

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE PONTA GROSSA
SETOR DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES
DEPARTAMENTO DE HISTÓRIA**

DENISE ALVES DE ANDRADE BARBOSA

**PROTAGONISMO FEMININO NA MILITÂNCIA:
OCUPAÇÃO DE ESCOLAS DE SÃO PAULO EM 2015 E DO PARANÁ EM 2016**

PONTA GROSSA

2021

DENISE ALVES DE ANDRADE BARBOSA

**PROTAGONISMO FEMININO NA MILITÂNCIA:
OCUPAÇÃO DE ESCOLAS DE SÃO PAULO EM 2015 E DO PARANÁ EM 2016**

Dissertação apresentada como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Ensino de História na Universidade Estadual de Ponta Grossa, no Programa de Pós-Graduação em Ensino de História.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Angela Ribeiro Ferreira

PONTA GROSSA

2021



PROF HISTÓRIA
MESTRADO PROFISSIONAL
EM ENSINO DE HISTÓRIA



Universidade
Estadual de
Ponta Grossa

TERMO DE APROVAÇÃO

DENISE ALVES DE ANDRADE BARBOSA

PROTAGONISMO FEMININO NA MILITÂNCIA: OCUPAÇÃO DE ESCOLAS DE SÃO PAULO EM 2015 E DO PARANÁ EM 2016

Dissertação aprovada como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre em Ensino de História, no Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Ensino de História, Setor de Ciências Humanas, Letras e Artes da Universidade Estadual de Ponta Grossa, no dia 10 de maio de 2021, pela seguinte banca examinadora:

Profª Drª. Angela Ribeiro Ferreira (UEPG - Orientadora)

Profª Drª. Andréa Mazurok Schactae (IFPR/UEPG)

Profª Drª. Maura Regina Petruski (UEPG)

Ponta Grossa, 10 de maio de 2021.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a todos os amigos e amigas pelo apoio.

Agradeço aos professores e professoras do Mestrado Profissional em Ensino de História da UEPG.

Agradeço, especialmente, as meninas que participaram das ocupações das escolas em 2015 e que contribuíram para este trabalho com as entrevistas: Juliane, Júlia, Maria Eduarda, Halitane.

Agradeço à Capes pela Bolsa durante o desenvolvimento da pesquisa.

RESUMO

Este estudo analisa o protagonismo feminino nas manifestações estudantis principalmente no estado de São Paulo em 2015, que serviram de inspiração para as ocupações em todo país em 2016, sendo que o número de instituições ocupadas mais expressivo foi no estado do Paraná. Em São Paulo, o governo de Geraldo Alckmin, do PSDB, anunciou uma reorganização escolar na qual os colégios seriam divididos por ciclos de ensino: uma medida que acarretaria a transferência compulsória de um número expressivo de estudantes. No estado do Paraná, os alunos da rede pública ocuparam, no auge do movimento, mais de 800 escolas na tentativa de pressionar o governo federal a retirar a proposta de reforma do ensino médio (MP 746) feita pelo governo do Presidente Michel Temer e encaminhada ao Congresso Nacional por medida provisória. As ocupações no estado também eram um protesto contra a PEC 241: essa proposta de emenda constitucional propunha um teto para os gastos públicos, afetando principalmente as áreas da Saúde e da Educação. Em meio a esses movimentos, pôde-se notar a presença feminina marcante tanto na participação ativa nas assembleias estudantis como sendo porta-vozes desses movimentos nos relatos feitos pela mídia. O objetivo central é identificar e analisar o protagonismo das meninas nas ocupações, seja na organização interna da escola ou nas manifestações públicas organizadas pelo movimento. As fontes utilizadas na pesquisa são as notícias da imprensa, Folha de São Paulo e Gazeta do Povo, além da entrevista realizada com quatro meninas integrantes do movimento de ocupação em São Paulo. A metodologia utilizada é a análise de conteúdo das notícias da imprensa no período das ocupações e a análise das entrevistas realizadas. A análise mostra, comparativamente, o viés ideológico político da imprensa de direita, que coloca os estudantes como vândalos depredadores de patrimônio público que atrapalham o funcionamento regular das escolas; enquanto a mídia que se coloca como de esquerda trata dos atos de ocupação como defesa da Educação. Nas entrevistas realizadas, as vozes das meninas militantes da causa deram uma proximidade maior da perspectiva interna sobre os objetivos e organização dos ocupantes dentro de suas escolas, oposta à retratação da direita.

Palavras-chave: Educação Básica; Feminismo; Militância; Greve Discente.

ABSTRACT

This study analyzes the female protagonism in the student demonstrations mainly in the state of São Paulo, in 2015, which served as inspiration for the occupations throughout the country in 2016, with the most expressive number of occupied institutions being in the state of Paraná. In São Paulo, the government of Geraldo Alckmin, of the PSDB, announced a school reorganization in which schools would be divided by teaching cycles: a measure that would lead to the compulsory transfer of a significant number of students. In the state of Paraná, public school students occupied, at the height of the movement, more than 800 schools in an attempt to pressure the federal government to withdraw the high school reform proposal (MP 746), made by the government of President Michel Temer, and sent to the National Congress by provisional measure. The occupations in the state were also a protest against the PEC 241: this constitutional amendment proposal proposed a ceiling for public spending, affecting mainly the areas of health and education. In the midst of these movements, it was possible to notice the remarkable female presence both in the active participation in student assemblies and as spokespersons of these movements in the reports made by the media. The central objective is to identify and analyze the protagonism of girls in the occupations, whether in the internal organization of the school or in the public demonstrations organized by the movement. The sources used in the research are the press reports, *Folha de São Paulo* and *Gazeta do Povo*, in addition to the interview carried out with four girls who are members of the occupation movement in São Paulo. The methodology used is content analysis of the press news in the period of the occupations and analysis of the interviews conducted. The analysis shows, comparatively, the political ideological bias of the right-wing press, which sees the students as vandals who plunder public property and disrupt the regular functioning of the schools, while the left-wing press treats them as acts in defense of education. In the interviews conducted and quoted, the voices of the militant girls of the cause, gave a closer proximity to the internal perspective on the objectives and organization of the occupants within their schools, opposed to the portrayal by the right.

Keywords: Basic Education; Feminism; Militancy; Student Strike.

LISTA DE IMAGENS

Figura 1.	Professores da rede pública estadual em greve protestam na Avenida Paulista 17/04/2015.....	27
Figura 2.	Manifestação Professores.....	36
Figura 3.	Marcela Nogueira Reis, Escola Fernão Dias, Pinheiros, SP 2015	45
Figura 4.	Ana Júlia e Nicolý na ALEP.....	46
Figura 5.	Estudantes protestam na avenida Paulista.....	49
Figura 6.	Escola Salvador Allende após a ocupação	50
Figura 7.	Alunos limpando uma escola ocupada	51
Figura 8.	Ocupado	53
Figura 9.	Sala de aula com objetos pessoais dos alunos em luto	55
Figura 10.	APP Sindicato - Sindicato dos professores do Paraná também participou das mobilizações dos estudantes contra a MP 746	56
Figura 11.	Pinheiros, SP contra o fechamento da Escola Fernão Dias	58
Figura 12.	Marcela Nogueira Reis – Escola Fernão Dias – Pinheiros – SP 2015.....	59
Figura 13.	Faixa da escola Heloisa Assumpção 2015 – Recados para Geraldo Alckmin	64
Figura 14.	Juliana antes do movimento	66
Figura 15.	Juliana depois do movimento	67
Figura 16.	Juliana depois do movimento	67
Figura 17.	Oficina de maracatu, apresentação dos instrumentos aos alunos – Heloisa Assunção 2015	71
Figura 18.	Oficina de maracatu, alunos tocando – Heloisa Assunção 2015...	72
Figura 19.	Oficinas organizadas pelos alunos ocupantes – Heloisa Assunção 2015	72
Figura 20.	Julia com a filha da amiga aos 17 anos na ocupação – Escola Cotolengo	75
Figura 21.	Julia depois da ocupação 2021 – 23 anos	75
Figura 22.	Limpeza da escola Cotolengo 2015	76
Figura 23.	Primeira noite de ocupação – Escola Cotolengo – 2015	79
Figura 24.	Cronograma de atividades durante a ocupação	79

Figura 25.	Um dos cronogramas de oficinas que aconteciam durante a ocupação.....	80
Figura 26.	Dispensa com os mantimentos	80
Figura 27.	Orientação para entrar na cozinha	81
Figura 28.	Orientação para entrar na cozinha	81
Figura 29.	Oficinas I.....	81
Figura 30.	Oficinas II.....	82
Figura 31.	Oficinas III.....	82
Figura 32.	Produção de Faixas com os alunos especiais	85
Figura 33.	Terreno onde ficava a Escola Cotoengo.....	86
Figura 34.	Mensagem na entrada da escola em defesa da inclusão	87
Figura 35.	Maria Eduarda Durante a ocupação, 2015	88
Figura 36.	Maria Eduarda depois da ocupação, 2021	88
Figura 37.	Força Cotoengo!	89
Figura 38.	Aulão Linguagem fotográfica	90
Figura 39.	Roda de conversa	91

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	10
CAPÍTULO 1 – AS GREVES, AS REFORMAS EDUCACIONAIS E AS OCUPAÇÕES DAS ESCOLAS NO BRASIL (SÃO PAULO 2015 E PARANÁ 2016)	15
1.1 O CENÁRIO EDUCACIONAL NO BRASIL	15
1.1.1 O Plano Nacional de Educação	15
1.1.2 Breve histórico e a discussão da BNCC	18
1.1.3 A Reforma do Ensino Médio	21
1.1.4 A PEC 241/55 de 2016	24
1.2. O CENÁRIO EDUCACIONAL EM SÃO PAULO E PARANÁ EM 2015 ..	25
1.2.1 A Reorganização Escolar em São Paulo	29
1.3. O CONTEXTO DOS MOVIMENTOS EM 2016	32
1.3.1 O movimento estudantil no Brasil e o contexto de 2015	32
1.3.2 A influência do movimento de ocupação das escolas de São Paulo nos movimentos estudantis subsequentes	34
CAPÍTULO 2 – PROTAGONISMO FEMININO NAS OCUPAÇÕES DAS ESCOLAS: IMPRENSA E BLOGS	38
2.1 PROTAGONISMO JOVEM	38
2.2 PROTAGONISMO FEMININO E O DEBATE DE GÊNERO	39
2.3 O OLHAR DA IMPRENSA SOBRE AS OCUPAÇÕES	44
2.3.1 As ocupações em São Paulo na Carta Capital e na Folha de São Paulo	47
2.3.2 As ocupações no Paraná na Gazeta do Povo e no Jornal 30 de Agosto	52
CAPÍTULO 3 – AS OCUPAÇÕES EM SÃO PAULO NAS VOZES DAS MENINAS	60
3.1 ENTREVISTA 1 – JULIANA DA SILVA	61
3.2 ENTREVISTA 2 – JULIA MARIA NASCIMENTO DE MORAES	73
3.3 ENTREVISTA 3 – MARIA EDUARDA SILVA	82
3.4 ENTREVISTA 4 – HALITANE SOARES	89
3.5 DESTAQUES DAS VOZES DAS MENINAS	92
CONSIDERAÇÕES FINAIS	95
REFERÊNCIAS	98

INTRODUÇÃO

O ano de 2015 foi marcado por muita militância na Educação. Em São Paulo os professores enfrentaram uma greve de 92 dias, que não teve suas reivindicações atendidas, sequer parcialmente. A baixa adesão à greve e o governo truculento de Geraldo Alckmin indicaram a fragilidade da categoria. A seguir, em 4 de dezembro de 2015, ciente que não haveria resistência, foi anunciado mais um desmonte na Educação paulista que o governo estadual chamou de “reorganização escolar”. A Secretaria da Educação do Estado de São Paulo planejava organizar as escolas de acordo com as idades dos alunos, isto é, “algumas unidades teriam apenas alunos de 6 a 10 anos; outras receberiam os adolescentes de 11 a 14 anos; outras seriam exclusivas para jovens entre 15 e 17 anos.” (SEDUC, 2015).

Segundo a Secretaria da Educação, a separação dos alunos nesses termos facilitaria a administração do estado quanto às “estratégias pedagógicas focadas nas necessidades de aprendizado do público atendido” e “o planejamento das aulas pelos professores” (SEDUC, 2015).

Entretanto, para muitos pais e para a maioria dos alunos, a proposta de reorganização do governo, além de não ter sido divulgada e discutida com a comunidade, não era uma garantia da melhoria da qualidade do ensino e exigiria uma mudança na rotina daqueles pais, mães ou responsáveis que optaram em manter todos os filhos, de idades e de séries diferentes, em uma mesma escola devido à praticidade para a família e à segurança e ao auxílio pedagógico (irmãos mais velhos cuidando dos mais novos na escola onde ambos estudam).

A desorganização¹ do governo na tentativa de implementação da reorganização escolar permitiu que os alunos fossem mais eficazes na comunicação entre eles, seja via manifestações ou reuniões presenciais, seja discutindo novas estratégias via redes sociais nos smartphones. A principal estratégia utilizada pelos alunos nessa ocasião foi a ocupação das escolas.

A onda de ocupações na cidade de São Paulo foi iniciada na Escola Estadual Diadema, que está localizada em Diadema, na grande São Paulo, e avançou em um ritmo acelerado.

¹ Foi chamada de “desorganização” pelo Sindicato dos Professores de São Paulo (APEOESP), pelos jornais de esquerda como Carta Capital e Caros Amigos e pela militância em geral com o objetivo de promover indignação pela proposta do governo de Geraldo Alckmin.

Próximo ao final do ano letivo, a estratégia do governo Alckmin parecia clara: esperar que o movimento perdesse o fôlego devido à proximidade do final do ano e à inevitável reposição das aulas que poderiam ser feitas no período de férias. Para a imprensa, “o secretário de Educação Herman Voorwald disse que estava aberto ao diálogo, mas a única conversa ocorrida com os estudantes desde que as ocupações começaram terminou sem acordo.” (EL PAÍS, 2015).

As ocupações das escolas foi um movimento realizado pelos estudantes, com apoio de muitos pais, mães e docentes, que consistiu em fechar a escola e permanecer lá dentro até que a proposta de reforma ou uma negociação fosse feita. Os alunos dos anos finais do ensino fundamental e do ensino médio se mobilizaram e organizaram o movimento para permanecer dentro da escola, inclusive para dormir, fazer as refeições, tomar banho, limpar a escola, estudar, fazer assembleias, cursos, reuniões, atividades esportivas e culturais.

A problemática da presente pesquisa é apontar o trabalho de engajamento político dos alunos nas ocupações, com destaque ao protagonismo feminino nessa militância, tanto das alunas quanto das mães que tiveram uma presença significativa no acompanhamento. Protagonismo este também observado tanto por Beatriz Silva Pinochet (2007) no Chile quanto por Mariana Joffily e Mauricio Cardoso (2019) no Brasil.

O meu trabalho como docente na educação básica, que compreende a educação infantil, o ensino fundamental e o ensino médio me permite observar, através de relatos dos próprios alunos e alunas, o papel que meninos e meninas ocupam fora da escola: a elas, muitas vezes, cabe a tarefa cotidiana de cuidar dos irmãos mais novos, a limpeza da casa e o preparo da alimentação da família; a eles, somente a função de observadores. Entretanto, obviamente, não é de hoje que essa diferenciação entre os papéis culturalmente impostos e desempenhados por homens e mulheres é objeto de estudo ou de observação.

Como professora da rede estadual de São Paulo na época do movimento estudantil nos anos de 2015 e 2016, pude perceber uma grande participação das alunas nos protestos. Uma presença feminina marcante tanto nas ocupações das escolas quanto nos movimentos ocorridos nas ruas das cidades, fato também evidenciado por Alonso e Colombini (2016).

Nas ocupações, segundo Moraes e Ximenes (2016), as estudantes buscaram romper as relações de gênero combatendo o machismo no próprio cotidiano do

movimento, dado o seu grande protagonismo e combatividade e por meio de atividades formativas que tematizaram as questões de gênero, diversidade sexual, machismo e homofobia.

Para Mariana Joffily e Mauricio Cardoso (2019), os movimentos de ocupação em São Paulo herdaram e desenvolveram um “feminismo secundarista” que vinha se esboçando anteriormente. Foi o que se observou em dois importantes movimentos estudantis ocorridos no Chile, a Revolução dos Pinguins, dos estudantes secundaristas, em 2006, e a mobilização dos estudantes universitários liderados por Camila Vallejo, em 2011, que se tornou uma importante liderança política de esquerda, sendo inclusive eleita deputada.

Esse movimento foi importante para a história recente do Chile, pois possibilitou o despertar de outras categorias para suas demandas (professores, profissionais da saúde, estudantes de colégios particulares, estudantes universitários), fato que não acontecia desde o final da ditadura. A participação feminina nesse movimento secundarista também foi algo novo, “Como fue posible observar durante las movilizaciones, las caras más visibles tenían una participación femenina casi igualitaria a la de los hombres.” (PINOCHET, 2007).

Esse fenômeno do “feminismo secundarista” também pode ser observado com o movimento das ocupações e as atividades propostas nas escolas, bem como os coletivos de meninas que surgiram logo após as ocupações. Para a análise desse protagonismo feminino observado nas ocupações, utilizamos o conceito de gênero. Atribui-se à antropóloga estadunidense Margaret Mead (1901-1978), na obra *Sexo e Temperamento em Três Sociedades Primitivas* (1935), a distinção entre sexo e gênero: segundo a autora, sexo é a categoria biológica, enquanto gênero é a expressão culturalmente determinada da diferença sexual (BLACKBURN, 1997, p. 167).

Esses papéis diferenciados para homens e mulheres não é exclusividade da sociedade brasileira, sabemos que há sociedades onde esse desequilíbrio é ainda maior. Se o que temos aqui é a normalização, no seio da maioria das famílias, da imposição de papéis diferenciados para as filhas e os para filhos e, no setor corporativo, da persistência de uma diferença salarial entre homens e mulheres que desempenham a mesma função, em sociedades menos democráticas, o acesso das mulheres ao ensino superior ou à participação ativa na representatividade política sofre mais obstáculos.

Este trabalho analisa essa participação de jovens secundaristas, particularmente dos estados de São Paulo, contra as medidas governamentais, seja dos governos estaduais, seja do governo federal que foram anunciadas sem debate com aqueles que são os atores mais importantes do processo educativo, os estudantes.

Estudar os movimentos de jovens, nesse caso o movimento estudantil secundarista, pela educação pública já é algo promissor; e quando se nota que nesses movimentos havia, em muitas situações, um protagonismo feminino, para mim, como professora, a motivação é ainda maior.

Há documentários e diversas reportagens que foram feitos sobre esses movimentos e os relatos do protagonismo feminino aparecem nesses registros. O presente trabalho enfatiza o protagonismo feminino estudantil presente nesses movimentos de ocupação em prol de uma educação pública de qualidade ocorridos nos estados de São Paulo em 2015 e do Paraná em 2016.

O objetivo principal desse trabalho é identificar quais elementos foram preponderantes para o surgimento do protagonismo feminino durante as manifestações e ocupações estudantis. E registrar a importância do movimento estudantil secundarista, seu valor social ativo para estudantes como sujeitos históricos e como a militância modificou o quadro de seus valores.

Para entender esses movimentos recentes de jovens e o papel feminino nas ocupações, vou discutir o conceito de gênero² a partir de Joan Scott (1995), o conceito de juventude com Joana Maria Pedro (2011), protagonismo jovem a partir de Paulo Carrano (2012) e movimento estudantil a partir de Maria da Glória Gohn (1997).

A metodologia utilizada na pesquisa consiste em análise do conteúdo com Laurence Bardin (2009), metodologia para o uso de periódicos/jornais como fonte a partir de Maria Helena Capelato (1988) e para análise das notícias veiculadas na imprensa sobre a ação dos movimentos estudantis nas ocupações das escolas em 2015 e 2016 utilizo Tânia R. de Luca (2005).

As fontes selecionadas para a análise da imprensa escrita são do jornal Folha de São Paulo. Também foram utilizadas informações do Sindicato dos Professores e

² O termo “gênero”, além de um substituto para o termo mulheres, é também utilizado para sugerir que qualquer informação sobre os homens, que um implica o estudo do outro (SCOTT, 1995). Falar de gênero significava deixar de focalizar a “mulher” ou as “mulheres”; tratava-se de relações entre homens e mulheres, mas também entre mulheres e entre homens. Nessas relações, o gênero se constituiria (PEDRO, 2011).

Ensino Oficial do Estado de São Paulo (APEOESP) e do estado do Paraná (SINPROPAR) e de blogs, tais como o Blog da Cidinha, da escritora mineira Cidinha da Silva, e o blog da Organização Anarquista Socialismo Libertário – São Paulo.

O texto foi organizado da seguinte forma: no capítulo um, apresentamos o contexto em que surgiram esses movimentos de estudantes a partir de um breve histórico do movimento estudantil no Brasil, das reformas educacionais propostas no período e mais especificamente da reforma que motivou as ocupações, que foi a reforma do ensino médio.

No capítulo dois analisamos a abordagem dada pela imprensa sobre essas ocupações e como trataram o protagonismo das meninas no movimento. No capítulo três apresentamos as ocupações sobre o olhar de três meninas que participaram do movimento em São Paulo, a partir de entrevistas concedidas por elas a este trabalho.

CAPÍTULO 1

AS GREVES, AS REFORMAS EDUCACIONAIS E AS OCUPAÇÕES DAS ESCOLAS NO BRASIL (SÃO PAULO 2015 E PARANÁ 2016)

Neste capítulo vamos apresentar algumas reflexões sobre o cenário político e educacional no Brasil que levaram ao movimento das ocupações das escolas em 2015 e 2016. Entre os elementos que compunham esse cenário temos o novo Plano Nacional de Educação, os Planos Estaduais de Educação, a BNCC, a Reforma do Ensino Médio, a PEC 241/55 de 2016, greves docentes em São Paulo e Paraná.

1.1 O CENÁRIO EDUCACIONAL NO BRASIL

A discussão feita nesse capítulo é para apresentar o que estava acontecendo na educação brasileira no governo Dilma em 2015 com o Plano Nacional de Educação até a chegada da proposta da BNCC, reforma no ensino médio e congelamento nos gastos da Educação por 20 anos em 2016, pois esse contexto político tem peso direto no desenrolar da luta em defesa da Educação.

1.1.1 O Plano Nacional de Educação

Embora os anos 2015 e 2016 tenham marcado a história da educação brasileira pelos protestos do movimento estudantil secundarista, é importante ressaltar em que cenário nacional o tema Educação estava pautado. Afinal, nesse período o processo de impeachment da Presidenta Dilma Rousseff estava em andamento e a sanção do PNE (Plano Nacional de Educação), pela lei nº 13.005, ocorrera no ano anterior. Essa lei, segundo Luiz Roberto Liza Curi, ex-presidente do Inep, determina diretrizes, metas e estratégias para as políticas educacionais no decênio 2014-2024 (DOURADO, 2016). Na análise do PNE, Dourado (2016) estuda a relação entre planejamento e os planos nacionais de educação anteriores, mas com ênfase ao PNE 2014-2024. Refletindo sobre o texto da lei, suas diretrizes, estratégias e metas, o autor faz considerações relevantes acerca do texto aprovado, sobretudo em relação aos limites e ambiguidades presentes no documento:

Não se pode perder de vista que o Plano aprovado é margeado, ainda, por ambiguidades e tensionamentos sobre avaliação, sobretudo, da educação básica; e pela concepção restrita de participação e inclusão, com

rebatimentos importantes na relação educação e diversidade étnico-racial, sexual, de gênero.

Outro ponto estrutural refere-se ao financiamento da educação, o que nos remete à problematização das disputas acerca da apropriação do fundo público, resultando em alteração nos marcos da defesa estrutural das entidades e dos fóruns educacionais, como a garantia de exclusividade do recurso público para o setor público. (DOURADO, 2016, p. 67).

Um dos aspectos destacados é sobre o financiamento do setor privado, forma de investimento em educação pelo setor público expresso no § 4º do art. 5º do PNE,

[...] os recursos aplicados em programas de expansão da educação profissional e superior, inclusive na forma de incentivo e isenção fiscal, as bolsas de estudo concedidas no Brasil e no exterior, os subsídios aos programas de financiamento estudantil, o financiamento de creches, pré-escolas e de educação especial na forma do art. 213 da CF. (BRASIL, 2014).

Portando, o art. 5º do PNE, “[...] naturaliza o financiamento do setor privado pelo setor público e rompe com o princípio histórico de exclusividade de verbas públicas para o setor público.” (DOURADO, 2016), resultado da ingerência do setor privado sobre os agentes públicos.

Para a efetivação de um sistema nacional de avaliação, o art. 11º da lei 13.005 constitui o Saeb (Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica) como fonte de informação para a avaliação da qualidade da educação básica e para a orientação das políticas públicas desse nível de ensino.

Para não discorrer de forma demasiada em assuntos que não são centrais a este trabalho, faremos a análise de cinco (2, 3, 11, 17 e 19) das vinte metas propostas pela lei 13.005. Para o alcance de todas elas até o final do decênio do plano, serão necessários esforços de agentes e instituições públicas dos três entes federativos (municípios, estados e união) com a colaboração e engajamento da sociedade civil.

As metas 2 e 3 tratam da universalização do ensino na educação básica. A meta 2 trata da universalização do ensino fundamental de 9 (nove) anos para toda a população de 6 (seis) a 14 (quatorze) anos e a meta 3 da universalização, até 2016, do atendimento escolar para toda a população (ensino médio) de 15 (quinze) a 17 (dezesete) anos. A meta 2 propõe que pelo menos 95% dos alunos concluam essa etapa na idade recomendada até o último ano de vigência deste PNE, o mesmo prazo proposto na meta 3 para elevar a taxa líquida de matrículas no ensino médio para 85% (oitenta e cinco por cento). Segundo Dourado (2016), essas metas apresentam algumas estratégias que envolvem a elaboração de proposta de direitos e objetivos

de aprendizagem e desenvolvimento para os estudantes do ensino fundamental e médio. Tais estratégias estavam presentes na primeira versão da BNCC (Base Nacional Comum Curricular) para a etapa do ensino fundamental que o MEC disponibilizou para consulta pública em 16 de setembro de 2015 e que viria a ser homologada em dezembro de 2017 pelo ministro da Educação, Mendonça Filho. A parte da BNCC referente ao ensino médio foi homologada um ano depois pelo ministro da Educação, Rossieli Soares. Esses dois ministros faziam parte do governo do Presidente Michel Temer, que assumiu a presidência de forma definitiva em 31 de agosto de 2016, após o processo de impeachment de Dilma Rousseff.

A análise das três metas a seguir é importante para o presente trabalho pois, pelos acontecimentos de 2015 e 2016, é possível depreender a importância de cada uma delas na reforma do ensino médio, na valorização do professor e na concepção de escola democrática. Pela redação da lei 13.005, temos:

Meta 11: triplicar as matrículas da educação profissional técnica de nível médio, assegurando a qualidade da oferta e pelo menos 50% (cinquenta por cento) da expansão no segmento público.

Meta 17: valorizar os (as) profissionais do magistério das redes públicas de educação básica de forma a equiparar seu rendimento médio ao dos (as) demais profissionais com escolaridade equivalente, até o final do sexto ano de vigência deste PNE.

Meta 19: assegurar condições, no prazo de 2 (dois) anos, para a efetivação da gestão democrática da educação, associada a critérios técnicos de mérito e desempenho e à consulta pública à comunidade escolar, no âmbito das escolas públicas, prevendo recursos e apoio técnico da União para tanto. (BRASIL, 2014).

As reivindicações dos movimentos dos estudantes secundaristas ao longo dos anos 2015 e 2016, como veremos de forma mais detalhada neste trabalho em capítulos posteriores, buscaram chamar a atenção das autoridades governamentais e da sociedade para problemas que os jovens enfrentam diariamente nas suas escolas: falta de professores, falta de uma infraestrutura adequada — da limpeza dos ambientes e pintura das salas à ausência de laboratórios, computadores e até de bibliotecas. Aliado a isso tudo, os movimentos mostraram que os adolescentes querem, sobretudo, ser ouvidos. Querem que as suas necessidades, materiais ou emocionais, sejam atendidas.

Nesse sentido, a meta 11 do PNE, que trata da oferta de cursos profissionalizantes, surge como uma esperança para aqueles estudantes que antes de sonharem com uma vaga no ensino superior, precisam buscar uma ocupação no

mercado de trabalho. A celeridade no cumprimento da meta 17 pode contribuir para mitigar um dos maiores problemas que afetam a educação básica há anos: o absenteísmo docente, que decorre das jornadas estafantes devido ao excesso de alunos, falta de material adequado e, muitas vezes, pela necessidade de locomoção entre escolas devido ao acúmulo de cargos para composição de uma remuneração melhor.

A meta 19 busca atender as reivindicações de membros da comunidade escolar (alunos, pais e responsáveis, professores, demais funcionários) e aos anseios da sociedade para o estabelecimento de uma gestão democrática nas instituições públicas de ensino da educação básica.

Dourado (2016) pontua a pouca efetividade da meta 11, pois ela não indica prazos e/ou metas intermediárias que permitam o monitoramento e a avaliação de seu cumprimento; o autor vê a meta 17 como resultado de uma reivindicação histórica a consecução de uma efetiva política de valorização do profissional do magistério; e percebe limites na meta 19 devido à restrição de sua aplicação direcionada somente ao setor público.

1.1.2 Breve histórico e a discussão da BNCC

A previsão para a definição dos conteúdos mínimos para o ensino fundamental está no texto da Constituição Brasileira de 1988 no seu artigo 210: “Serão fixados conteúdos mínimos para o ensino fundamental, de maneira a assegurar formação básica comum e respeito aos valores culturais e artísticos, nacionais e regionais” (BRASIL, 1988). No entanto, somente na Lei 9.394 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB) de 20 de dezembro de 1996, a ideia de uma base nacional comum para a educação básica foi descrita e regulamentada.

Um ano depois, em 1997, o Ministério da Educação publicou os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) para o Ensino Fundamental, do 1º ao 5º ano, em 10 volumes, no intuito de servirem como referenciais de qualidade para a educação brasileira e como base para as equipes escolares utilizarem no desenvolvimento do currículo. Em 1998, o ministério publicou uma versão dos PCN, também em 10 volumes, agora para a segunda etapa do ensino fundamental, do 6º ao 9º ano.

Em 2000, para contemplar a etapa final da educação básica, foram publicados os Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (PCNEM).

A partir de 2008 as equipes do Ministério da Educação dos governos federais que se sucederam instituíram pactos (Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa – PNAIC –, em 2012, e Pacto Nacional de Fortalecimento do Ensino Médio – PNFEM –, em 2013) e diretrizes (Resolução n.º 4, de 13 de julho de 2010; Resolução n.º 5, de 17 de dezembro de 2009; Resolução n.º 7, de 14 de dezembro de 2010; Resolução n.º 2, de 30 de janeiro de 2012) para o aperfeiçoamento do currículo da educação básica, além da promoção de conferências (CONAE – Conferência Nacional de Educação), que segundo o Ministério da Educação se constituem como “um espaço democrático aberto pelo Poder Público para que todos possam participar do desenvolvimento da Educação Nacional”.

Em 17 de junho de 2015, o então Ministro da Educação do governo da Presidenta Dilma Rousseff, Renato Janine Ribeiro, assinou a portaria n.º 592 que instituiu uma comissão de especialistas para a elaboração de uma proposta de Base Nacional Comum Curricular. A primeira versão da BNCC foi disponibilizada em 16 de setembro do mesmo ano e, após um período para discussão do texto por especialistas em Educação, educadores e o público em geral, em 3 de maio de 2016 a 2ª versão da BNCC foi disponibilizada. Antes da redação da terceira versão da BNCC, o Conselho Nacional de Secretários de Educação (Consed) e a União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (Undime) promoveram, de 23 de junho a 10 de agosto de 2016, 27 seminários estaduais com professores, gestores e especialistas em Educação para debaterem a segunda versão.

Após o parecer do Conselho Nacional de Educação que recebeu do MEC à versão final da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) em abril de 2017, o texto final foi homologado em 20 de dezembro de 2017 pelo Ministro da Educação do governo Michel Temer, Mendonça Filho.

Verifica-se que muitas discussões importantes acerca da construção de um texto base e orientador do currículo da educação nacional aconteceram em meio ao processo de impeachment da Presidenta Dilma Rousseff, que sucedeu o governo do Presidente Luís Inácio Lula da Silva, ambos do Partido dos Trabalhadores. Partido que estava no poder há mais de 13 anos e cujos governos permitiram, de forma mais efetiva, políticas, ações e discussões de temas progressistas na área de educação e que, por isso, foi muito criticado por parlamentares ligados às igrejas evangélicas (a chamada bancada evangélica), e também por outros grupos conservadores, como o

movimento Escola Sem Partido, que surgiu em 2004 no Brasil e que passou a vigiar e tentar interferir nos currículos das escolas no país.

Um exemplo da forte atuação desses grupos foi a supressão, da versão final do Plano Nacional de Educação do decênio 2014-2024, da meta que buscava superar desigualdades educacionais, “com ênfase na promoção da igualdade racial, regional, de gênero e de orientação sexual”.

O texto da BNCC recebeu muitas críticas de todas as áreas do conhecimento pelo aligeiramento em que foi feito, entretanto, no caso do documento de História, foi ainda mais grave. A primeira versão do documento sequer foi divulgada junto com as demais áreas, já que o Ministro Janine Ribeiro considerou o texto muito ruim e deu prazo para correções e divulgou o documento dias depois. Após a divulgação, foram realizados vários debates e seminários e as opiniões eram divididas e controversas. Paulo Mello e Angela Ferreira (2019) descrevem como foi esse processo de análise da primeira versão e os pontos de críticas e divergências:

O documento “Manifestação Pública da ANPUH sobre a BNCC”³, lançado em 13/03/2016, destaca que a entidade apoiava a construção de uma Base Nacional Comum Curricular (BNCC), mas advertia que rejeitava que a mesma fosse prescritiva e subordinada a metas relacionadas ao fluxo escolar, ao controle vertical do trabalho docente e à obtenção de resultados em testes como o Exame Nacional do Ensino Médio. O documento analisa a primeira versão em suas diferentes dimensões destacando o caráter genérico dos objetivos; as relações estabelecidas entre a formação para cidadania e a formação cívica centrada apenas no culto aos símbolos nacionais; ausência de discussões sobre o papel do ensino de História na formação intelectual do aluno; o caráter problemático do uso inadequado de conceitos históricos; a supressão de noções fundamentais para a compreensão do conceito de tempo histórico; a forma insuficiente e contraditória da crítica à perspectiva eurocêntrica da História; a ausência de referências à História Antiga e Medieval; a forma incompleta e parcial de inserção das temáticas relativas às culturas afro-brasileiras e indígena, em conformidade à legislação (Leis 10.639/03 e 11.645/08); ausência dos elementos conformadores da contemporaneidade vinculados ao desenvolvimento do capitalismo, termos tais como capitalismo, capital e burguesia estão inteiramente ausentes da proposta, abolindo do estudo de História conceitos fundamentais para a compreensão da contemporaneidade; por fim, no que se refere à História do Brasil como eixo central da BNCC, a justificativa dessa escolha carece de argumentos mais sólidos, de modo a se evitar que seja interpretada como proposta meramente nacionalista. (MELLO; FERREIRA, 2019, p. 35).

Mesmo após a homologação, o texto da BNCC recebeu críticas de acadêmicos. Segundo a professora Maria do Carmo Martins (FILHO, 2017), da

³ Todos os documentos produzidos pela ANPUH e mencionados no texto então disponíveis no site da entidade.

Faculdade de Educação (FE) da Unicamp, o documento reflete as divergências de grupos que participaram do processo de discussão em meio a um momento de profundo conflito social. Para a professora, há outros pontos que devem ser observados, como a participação da iniciativa privada, cujos “representantes dos interesses mercadológicos se vincularam ao Estado e conseguiram explicitar suas demandas” (FILHO, 2017) e o não posicionamento do texto quanto às políticas preconceituosas: “um olhar atento verificará que a Base é muito tímida em relação a direitos sociais, a ações de inclusão e a questões de gênero, posição que está em consonância, por exemplo, com a postura daqueles que defendem a Escola sem Partido”

Na avaliação do professor Antonio Carlos Amorim (FILHO, 2017), também da FE-Unicamp, o texto prioriza determinadas disciplinas consideradas prioritárias em detrimento de outras, cujos objetivos seriam os rankings internacionais que avaliam a qualidade da educação.

1.1.3 A Reforma do Ensino Médio

Em 15 de março de 2012 criou-se na Câmara dos deputados uma Comissão Especial destinada a promover estudos e proposições para a reformulação do Ensino Médio. Foi uma iniciativa do Deputado Reginaldo Lopes (PT-MG), que assumiu a presidência da comissão (SILVA; KRAWCZYK, 2015). Após mais de 19 meses de trabalho, o relatório da comissão transformou-se no projeto de lei (PL 6840/2013), com a seguinte ementa:

Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para instituir a jornada em tempo integral no ensino médio, dispor sobre a organização dos currículos do ensino médio em áreas do conhecimento e dá outras providências. (BRASIL, 2013).

Em setembro de 2014, a Presidenta da República, Dilma Rousseff, concedeu uma entrevista sugerindo a necessidade de uma reforma do ensino médio (FERNANDES, 2016) e, como o projeto que estava tramitando na Câmara dos deputados era de autoria de um deputado federal do PT, é de se supor que tal projeto tinha o apoio do governo da Presidenta Dilma.

Ocorre que durante o tempo de tramitação o projeto sofreu inúmeras mudanças. Segundo Mônica Ribeiro Silva e Nora Krawczyk (2015), entre as mudanças estavam: a) a retirada obrigatoriedade do tempo integral para jovens de 15 a 17 anos, ficando essa possibilidade somente para os que desejarem e em conformidade com o PNE 2014-2024; b) a retirada da restrição de idade para o ensino médio noturno, que, com o projeto original era somente aos 18 anos; c) a aproximação da organização curricular com o que já havia nas Diretrizes Curriculares do Ensino Médio, ou seja, a Base Nacional Comum do Ensino Médio constará de quatro áreas: I – linguagens, II – matemática, III – ciências da natureza, e IV – ciências humanas; d) a retirada da formação dos professores por área de conhecimento, ficando no projeto substitutivo ao PL original, a deliberação de que os currículos dos cursos de formação de docentes deverão ser estruturados a partir da Base Nacional Comum da Educação Básica.

É importante lembrar o slogan que a Presidenta Dilma Rousseff escolheu para o segundo mandato de governo: Brasil, Pátria Educadora. Elegendo como prioridades a valorização dos professores, a ampliação da oferta de vagas em creches, ensino integral, reforma do ensino médio e fortalecimento do Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (Pronatec) (PORTAL MEC, 2015). Prioridades que já estavam sendo solapadas internamente no MEC, desde o início do segundo mandato.

Com o avanço do processo de impeachment da Presidenta Dilma Rousseff, cessou a tramitação do PL 6840/2013 e, poucos dias após a sua posse como Presidente, Michel Temer recebeu uma exposição de motivos⁴ (EM n.º00084/2016/MEC) do novo Ministro da Educação, Mendonça Filho, que tratava da reforma do ensino médio. E, uma semana depois, em 22 de setembro de 2016, o Presidente Michel Temer enviou ao Congresso Nacional a medida provisória 746/2016 baseada no texto do ministro.

A crítica mais contundente, e que partiu de diversas entidades e de intelectuais ligados à educação, quanto ao gesto do Presidente Michel Temer foi devido à maneira escolhida por ele para iniciar a reforma do ensino médio, através de uma medida provisória que excluía o debate com a sociedade sobre os critérios e rumos da reforma. Para Demerval Saviani (2018) os estados e o Distrito Federal não foram informados e sim surpreendidos pela medida. Segundo o pesquisador, esses

⁴ Em regra, a exposição de motivos é dirigida ao Presidente da República por um Ministro de Estado.

entes federativos deveriam ser consultados sobre a proposta de reforma pois, segundo a LDB, são eles os responsáveis pelo ensino médio.

Após mais de 500 emendas de deputados e senadores, a MP 746/2016 foi convertida em lei e em 16 de fevereiro de 2017 foi convertida na lei n.º 13.415, de ementa:

Altera as Leis n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e 11.494, de 20 de junho 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, a Consolidação das Leis do Trabalho - CLT, aprovada pelo Decreto-Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943, e o Decreto-Lei nº 236, de 28 de fevereiro de 1967; revoga a Lei nº 11.161, de 5 de agosto de 2005; e institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral. (BRASIL, 2017).

Para uma melhor compreensão do que significou a aprovação da reforma do ensino médio segundo as informações do governo Temer, faremos abaixo uma tabela com essas informações ao lado de críticas feitas pelo Sindicato Nacional dos Docentes das Instituições de Ensino Superior – ANDES.

Quadro 1 – Críticas às reformas

(continua)

	Governo Temer	ANDES
O que é o Novo Ensino Médio?	A Lei n.º 13.415/2017 alterou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e estabeleceu uma mudança na estrutura do ensino médio, ampliando o tempo mínimo do estudante na escola de 800 horas para 1.000 horas anuais (até 2022) e definindo uma nova organização curricular, mais flexível, que contemple uma Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e a oferta de diferentes possibilidades de escolhas aos estudantes, os itinerários formativos, com foco nas áreas de conhecimento e na formação técnica e profissional.	Essa Lei, que foi aprovada à revelia da sociedade, representa a imposição de medidas que visam modificar a organização e o funcionamento das unidades escolares por meio de novas formas de contratação, de avaliação e de gestão de professores; da reconfiguração dos sistemas educacionais, por meio de parcerias público privadas, e da legitimação do desvio de recursos públicos para a iniciativa privada.
E o que são os itinerários formativos?	Os itinerários formativos são o conjunto de disciplinas, projetos, oficinas, núcleos de estudo, entre outras situações de trabalho, que os estudantes poderão escolher no ensino médio. Os itinerários	O Art. 36 modificado acrescenta uma quinta opção: V – formação técnica e profissional às “opções”, que no artigo anterior (35-A) eram chamadas de áreas do conhecimento e passaram a ser itinerários formativos [...] Cabe

(continuação)

	formativos podem se aprofundar nos conhecimentos de uma área do conhecimento (Matemáticas e suas Tecnologias, Linguagens e suas Tecnologias, Ciências da Natureza e suas Tecnologias e Ciências Humanas e Sociais Aplicadas) e da formação técnica e profissional (FTP) ou mesmo nos conhecimentos de duas ou mais áreas e da FTP.	demarcar de que forma os itinerários formativos serão oferecidos nas redes públicas de ensino: teremos uma acirrada disputa entre Organizações não governamentais (ONG), Organizações Sociais (OS), empresas, igrejas para oferecê-los, sob a forma de parceria com os sistemas ou com as escolas públicas.
Quais serão os benefícios para os estudantes com a nova organização curricular?	O Novo Ensino Médio pretende atender às necessidades e às expectativas dos jovens, fortalecendo o protagonismo juvenil na medida em que possibilita aos estudantes escolher o itinerário formativo no qual desejam aprofundar seus conhecimentos.	Considerando-se o contexto atual pós EC 95/2016, que instituiu o teto dos gastos públicos por vinte anos, esta possibilidade torna-se extremamente problemática, na medida em que abre espaço para a intensificação do rebaixamento da qualidade das práticas educativas nas instituições de ensino destinadas ao atendimento da parcela mais explorada da classe trabalhadora.
Profissionais com notório saber poderão atuar como docentes no itinerário de formação profissional e técnica?	A Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Art. 61, IV) permite a atuação dos profissionais com notório saber exclusivamente para atender a formação técnica e profissional e estes profissionais deverão ser reconhecidos pelos respectivos sistemas de ensino para ministrar conteúdos de áreas afins à sua formação ou experiência profissional, atestados por titulação específica ou prática de ensino em unidades educacionais da rede pública ou privada ou das corporações privadas em que tenham atuado.	O Art. 61 da LDB, relativo àqueles que são caracterizados como profissionais da educação, na redação firmada pela Lei 13.415/2017, aparentemente restringe a questão do “notório saber” à atuação na formação técnica e profissional. No entanto, ao introduzir a possibilidade de “profissionalização” de “graduados que tenham feito complementação pedagógica”, sem restrições, consolida uma precarização do trabalho dos/as professores/as, com gravidade equivalente àquela introduzida pela figura do reconhecimento do notório saber como requisito para a atividade docente.

Fonte: A autora

A tabela resume as contradições entre os discursos do governo na medida provisória e a interpretação dos profissionais da educação.

1.1.4 A PEC 241/55 de 2016

Em 15 de junho de 2016, há pouco mais de um mês como presidente interino, o Presidente Michel Temer enviou para o Congresso Nacional uma proposta de

emenda constitucional (PEC) para instituir um Novo Regime Fiscal. A PEC 241, que tramitou na Câmara dos Deputados e como PEC 55 no Senado Federal, tinha como objetivo equilibrar as contas públicas por meio de um rígido mecanismo de controle de gastos. O texto da proposta, intitulada PEC do Teto dos Gastos, determinava que, a partir de 2018, as despesas federais só poderiam aumentar de acordo com a inflação acumulada conforme o Índice Nacional de Preços ao Consumidor Amplo (IPCA) (Agência Câmara de Notícias).

Na presidência da república estava Michel Temer, um político com muitos anos de vivência no legislativo como deputado federal e também muito conhecido por sua habilidade política e embora essa proposta de emenda constitucional fosse extremamente impopular para as camadas mais pobres da população porque tira dinheiro de duas áreas (Saúde e Educação) que afetam diretamente os mais vulneráveis, o governo mostrou a que veio: adotar medidas que, segundo seus apoiadores, eram necessárias para conter os gastos públicos.

Para Fernando Barbosa Filho (2017), a situação da economia a partir de 2014 entrou em crise devido uma série de fatores, entre eles: a mudança na política monetária (redução da taxa de juros) fez com que a taxa de inflação acelerasse e a intervenção governamental e seus estímulos fiscais (para determinados setores da economia) geraram deterioração das contas públicas.

Além disso, muito da crise foi fabricada pelo processo do golpe contra a Presidenta Dilma.

1.2 O CENÁRIO EDUCACIONAL EM SÃO PAULO E PARANÁ EM 2015

Para descrever os movimentos de ocupação de escolas públicas de São Paulo e do Paraná, é importante relatar o que precedeu esses dois movimentos: as propostas dos governadores desses estados para a educação e as greves docentes por melhores salários e por melhores condições de trabalho.

No início de 2015, o sindicato dos professores do estado de São Paulo (APEOESP) e parte da imprensa já denunciavam uma piora na infraestrutura e nas condições de aprendizagem em escolas do estado, principalmente no tocante ao número de alunos por sala:

Foram fechadas mais 3.390 classes, gerando superlotação, com classes de até 62 estudantes (ensino regular) e de até 100 estudantes (educação de jovens e adultos). O corte de verbas fez com que as escolas ficassem sem materiais básicos para o seu funcionamento, como papel sulfite, canetas e até mesmo papel higiênico! (APEOESP, 2015).

Na zona leste de São Paulo, o problema continua sem solução na Escola Estadual Professor Francisco de Assis Pires Correa, na Cohab José Bonifácio. Ali, 13 turmas do ensino médio têm matrículas acima do módulo, entre elas três turmas de primeiro ano com 53 alunos, uma com 54 e outra com 55 estudantes. (CAPUCHINHO, 2015).

Esse ano também foi marcante para a população do estado de São Paulo devido à grave crise hídrica que fez com que o governo de Geraldo Alckmin adotasse medidas de racionamento de água para grande parte da população do estado, o que prejudicou o funcionamento de algumas escolas públicas que, sem água, dispensavam os alunos no início ou durante o horário das aulas.

Essa precariedade colaborou para que a categoria de professores, que acumulava perdas salariais ao longo dos anos, votasse, no dia 13 de março, a favor da realização de greve geral da categoria por salário, emprego e condições de trabalho. Nós, professores militantes da Subsede da Apeoesp Cotia, durante as manifestações nas assembleias de greve, aproveitamos para também protestar contra a proposta de emenda constitucional - PEC 171/93 -, que visava estabelecer a redução da maioridade penal de 18 para 16 anos.

Figura 1 – Professores da rede pública estadual em greve protestam na Avenida Paulista 17/04/2015



Fonte: A autora

Foi uma greve longa, 92 dias, cujo único resultado foi o pagamento dos dias parados e a promessa do governo estadual em melhorar as condições de trabalho, particularmente, a redução do número de alunos por sala nas escolas onde a situação estava mais crítica.

Como docente da rede pública estadual, dois fatores puderam ser observados ao longo do movimento grevista: a grande influência que o governo (do PDSB) tinha e tem sobre os meios de comunicação e uma boa aprovação da população paulista. Afinal, em janeiro daquele ano (2015), o partido do governador comemorava 20 anos no governo de São Paulo, vindo de uma reeleição, no final do ano anterior, que sequer foi para o segundo turno.

O Secretário de Educação do governo Alckmin, Herman Voorwald, foi mantido no cargo para o segundo mandato de governo (2015-2018)⁵ e, em pelo menos duas

⁵ O Secretário de Educação, Herman Voorwald, pediu demissão em dezembro de 2015 devido ao desgaste causado pela proposta de reorganização das escolas que levou à ocupação de algumas delas.

entrevistas no primeiro semestre de 2011 (no início da sua gestão), ele expôs o objetivo principal a ser concretizado em sua gestão:

Depois de dois meses e pouco de secretaria, consolida-se minha fala do início da gestão, em que eu expressava meu sentimento sobre salários inadequados, carreira inexistente ou sem reconhecimento do mérito e de falta de diálogo da secretaria com a rede.

[...] apresentarei uma proposta de salário e um início de uma proposta de carreira, que será trabalhada pela rede.

Tenho duas visões [cita documento então recém encaminhado ao governador Geraldo Alckmin]: transformar a qualidade da Educação Básica de São Paulo, posicionando o estado entre os 25 melhores sistemas do mundo até 2030; e resgatar a importância da carreira do professor, posicionando-a entre as dez profissões mais desejadas e respeitadas em São Paulo. (REVISTA EDUCAÇÃO, EDIÇÃO 169).

Nosso Estado mantém três das melhores universidades do país, a Unesp, a Unicamp e a USP. Elas respondem por cerca de 40% de toda a produção científica brasileira de nível internacional.

Nessas três universidades, para obter crescentes avanços rumo à excelência, foi fundamental a consolidação de quadros de docentes e de servidores técnicos e administrativos comprometidos com a qualidade do ensino, da pesquisa e da extensão. Temos a obrigação de seguir esse exemplo com os ensinos fundamental e médio do Estado. (VOORWALD, 2011).

Com a greve docente de 2015 por reajuste salarial e melhores condições de trabalho, nota-se que o objetivo principal do Secretário de Educação não chegou perto de ser concretizado, embora outras ações/reformas tenham sido realizadas, como constata Gêssica Ramos: a reestruturação da Secretaria da Educação; a reestruturação da carreira do magistério; “a reformulação do programa de Valorização pelo Mérito; a implantação de uma nova divisão do Ensino Fundamental em três ciclos (do 1º ao 3º ano, do 4º ao 6º ano e do 7º ao 9º ano)” (RAMOS, 2016, p. 553); entre outras.

No estado do Paraná, a insatisfação dos docentes tinha pontos em comum com as demandas dos professores de São Paulo: falta de dinheiro e de funcionários nas escolas e fechamento de turmas. E mais, o governador Beto Richa (PSDB) propôs um pacote de corte de gastos que previa mudanças no plano de carreira e na previdência dos servidores da educação e demais setores, previa o saque de parte do fundo de previdência para pagar contas do estado, o que foi feito ainda em 2015. A greve dos professores paranaenses durou 46 dias, aconteceram ataques gravíssimos

aos professores com bombas e a polícia de choque e terminou com a promessa do governador de conceder um reajuste salarial em outubro daquele ano.

1.2.1 A Reorganização Escolar em São Paulo

No segundo semestre, a Secretaria de Educação de São Paulo anunciou uma medida para reorganização das escolas em ciclos de ensino: anos iniciais (1º ao 5º ano), anos finais (6º ao 9º ano) e ensino médio. A proposta era que cada escola oferecesse apenas um dos ciclos da educação básica. Segundo o governo a medida melhoraria a gestão da escola e o nível de aprendizado dos alunos aumentaria. Entretanto, a implantação dessa medida implicaria em fechamento de salas de aula, redução do número de escolas, mudança no trajeto escolar de parte expressiva dos estudantes e de professores. O governo anunciou a medida no final de setembro para que ela pudesse ser implementada já em 2016, sem propor diálogo com os principais interessados: alunos e os seus responsáveis, professores e demais funcionários das unidades escolares atingidas. Isso gerou diversas reclamações, principalmente dos pais de alunos contra a proposta do governo, que foram registradas pela mídia naquele ano.

A reorganização iria impactar diretamente a vida de cerca de um milhão de alunos e, mesmo que parte dos alunos não fosse transferida de escola, muitos deles teriam a rotina escolar alterada devido à transferência de seus colegas (e, em muitos casos, parentes) que frequentavam a mesma escola, mas estudavam em turmas diferentes.

O governo de São Paulo falhou deliberadamente na comunicação com a comunidade escolar e não deu a devida atenção aos pais e aos alunos sobre como seria o ano letivo que se iniciaria em 2016. A comunidade escolar soube pela imprensa do fechamento de mais de 90 escolas, as quais seriam disponibilizadas para outras funções da Secretaria da Educação. O fechamento de escolas era uma das consequências imediatas dessa proposta e foi isso que gerou a ira de grande parte da comunidade escolar.

Se realizada, a reorganização escolar teria um grande impacto na vida de muitas pessoas. Quanto a essa informação, o próprio governo foi contraditório em algumas falas sobre o número de alunos impactados com a transferência. Na maioria das vezes em que foi à imprensa, falou entre um milhão e dois milhões de alunos

transferidos e 74 mil professores. Entretanto, em outros momentos falava na transferência de somente 311 mil alunos.

Os envolvidos sofreriam em dois aspectos principais, problemas de logística (teriam que se deslocar ainda mais e os custos com o transporte escolar aumentariam) e com os vínculos sociais (irmãos, parentes e vizinhos que tinham o costume de irem juntos à escola). Pais que levam os filhos e alunos mais velhos que levam os irmãos mais novos teriam seus trajetos alterados; laços afetivos entre os sujeitos da comunidade escolar poderiam ser desfeitos.

Outras consequências que poderiam surgir com a reorganização: diminuição de investimento neste setor; incentivo ao modelo empresarial de gestão em detrimento da adoção de um modelo baseado na gestão democrática da escola; salas de aula mais cheias; demissões de trabalhadores temporários e terceirizados (em razão da redução de aulas atribuídas e do menor número de escolas); maior probabilidade de privatização e terceirização dos espaços que ficassem vagos (por meio de parcerias público-privadas e outros meios); menos e mais precários cursos noturnos e de Educação de Jovens e Adultos.

Devido à intransigência ou mesmo à negação do governo paulista em negociar, a solução encontrada por parte dos alunos foi iniciar um movimento de ocupação das escolas. A onda de ocupações nas escolas de São Paulo, que foi iniciada pela Escola Estadual Diadema em 09 de novembro de 2015, avançou em um ritmo acelerado e, em dezembro, já se contavam mais de duas centenas de escolas ocupadas em todo o estado.

As mais de 200 ocupações foram protagonizadas, principalmente, por estudantes do ensino médio que tinham entre 15 e 18 anos. Eram, inicialmente, estudantes das escolas que seriam fechadas e se somaram a outros ao longo da mobilização, ganhando muito apoio ao longo dos últimos dias de novembro de 2015 e início de dezembro do mesmo ano e contando com o envolvimento de diferentes pessoas de fora do universo escolar. As ocupações evidenciaram uma heroica resistência dos estudantes ao projeto de reorganização do governo. Num cenário que não era comum pelo menos desde a ditadura, os secundaristas tornaram-se protagonistas desse movimento estudantil.

As ocupações foram realizadas, em geral, a partir da articulação de estudantes, com apoio de professores, funcionários, pais e mães e da tomada do espaço da escola. Com os portões sendo trancados pelos ocupantes, as escolas se

transformam imediatamente em espaços democráticos de luta. Em praticamente todas as ocupações, as decisões eram tomadas em assembleias com a participação daqueles diretamente envolvidos. A hierarquia e a subserviência, características do ambiente da escola formal, foram postas de lado. Tanto para a articulação da ocupação quanto para a difusão de informações, as redes sociais e os dispositivos tecnológicos foram bastante usados.

Os estudantes permaneceram nas escolas em acampamentos improvisados, cuidando de sua manutenção (serviços de limpeza, segurança, etc.) e de seu dia a dia, que incluía uma rotina bastante ativa com inúmeras atividades. Além de aulas e discussões sobre temas vinculados ao universo da educação formal, aconteceram debates, exposições, atividades físicas, de lazer, entre outras.

Como alguns poucos exemplos da rica diversidade desta movimentada rotina que aconteceu nas escolas de São Paulo, podemos citar: debates sobre a revolta dos pingüins chilena e a revolução curda em Rojava, iniciada em julho de 2012; aulas públicas sobre a educação no Brasil e em São Paulo; formações sobre a questão de gênero e o feminismo; debates sobre formas alternativas de educação; oficinas de mídia alternativa; conversas com movimentos populares; aulas de circo, de dança, de teatro e jogos coletivos. Fora dos portões das escolas, outras ações foram encampadas, marcadamente as marchas pela cidade e o fechamento de ruas e avenidas.

Enquanto os alunos ocuparam suas próprias escolas, o governo estadual tentou ganhar tempo e esperou que o movimento perdesse o fôlego com o final do ano letivo de 2015. Com relação à falta de diálogo com a comunidade escolar e a consequente ocupação das escolas, o próprio governador, em consulta com desembargadores estaduais sobre qual decisão a Justiça estadual daria sobre a desocupação das escolas, ouviu dos magistrados que o governo deveria dialogar com os estudantes.

Em 03 de dezembro de 2015, o Ministério Público e a Defensoria Pública do estado de São Paulo entraram com uma ação na Justiça solicitando a suspensão da reorganização escolar. Segundo o promotor João Paulo Faustini e Silva, a reorganização seguia um “modelo não democrático” (LEITE, 2015).

Em 04 de dezembro de 2015, o governador anunciou a suspensão do projeto.

1.3 O CONTEXTO DOS MOVIMENTOS EM 2016

O coletivo de autores da obra de pesquisa #OcupaPR2016 contextualizou o crescimento das ocupações a partir do demonstrativo de impacto dos ocupas de São Paulo.

Em 2015 o Estado de São Paulo mostrou ao Brasil como o movimento estudantil pode ser forte. Em 2016, o Estado do Paraná se assustou com a mobilização dos estudantes. 'Minha escola está ocupada!' era a frase do momento. Porque a educação está ameaçada! Porque posso ficar sem estudar Filosofia e Sociologia! Porque ficarei sem Aulas de Arte e Educação Física! Porque a MP 746 e a PEC 241/55 são um atraso ao país! (#OcupaPR, 2016).

A crise na Educação brasileira, para Darcy Ribeiro (2016), não é uma crise e sim um projeto.

As ocupações de 2016 foram uma resposta à Proposta de Emenda à Constituição (PEC 55) que congelou os gastos públicos de Educação e Saúde por 20 anos e a Medida Provisória 746, de 23 de setembro de 2016, que determinou uma reforma no ensino médio do país.

1.3.1 O movimento estudantil no Brasil e o contexto de 2015

A União Nacional dos Estudantes (UNE) foi criada no Brasil em 1937 e desde então protagonizou ou participou de todos os movimentos democráticos no país, a campanha "o petróleo é nosso", nas lutas contra a ditadura, nas Diretas Já, no Fora Collor, entre tantos outros movimentos (BITTAR, 2014). Durante o período militar (1964-1985), muitos estudantes foram presos e mortos acusados de subversivos, comunistas.

Mas esses estudantes que integravam a UNE eram e são, ainda hoje, oriundos das faculdades e universidades brasileiras. A participação e atuação dos jovens do movimento estudantil secundarista é mais local, especialmente por serem menores de 18 anos. E essa é a grande diferença das ações conhecidas da UNE e das ações realizadas pelos estudantes secundaristas em 2015 e 2016. Os estudantes eram adolescentes e jovens com menos de 18 anos, alguns até com menos de 15 anos e, justamente por esse motivo, o movimento contou com a participação de pais, mães, professores e professoras, apoiando a ocupação, já que não era possível deixar

adolescentes sozinhos nos prédios das escolas, passando a noite. E essa diferença é fundamental para compreender o desenrolar do movimento de ocupação. Ele não foi uma ação pensada e organizada pelo Movimento Estudantil Secundarista de São Paulo ou do Paraná e sim uma organização que partiu de dentro da escola, como movimentos espontâneos, que logo em seguida se organizou, escolheu lideranças diante dos ataques que estavam vivendo no seu cotidiano mais próximo.

Tanto não era filiado aos movimentos organizados que uma das bandeiras era não pertencer a nenhum grupo ou partido político, mas que eram independentes.

Para compreender esses movimentos temos que observar a sociedade brasileira, que tem em sua formação um viés político corrupto. Sérgio Buarque de Holanda em *Raízes do Brasil*, no capítulo 6, intitulado o Homem Cordial, argumenta como as relações constituídas de apadrinhamentos e proximidade afetiva diminuem o profissionalismo e influenciam as decisões políticas (HOLANDA, 1995). Nesse contexto, temos um ambiente político brasileiro pouco ético, onde os abusos contra o povo ocorrem com uma frequência que não deveria ser vista como normal.

Os jovens brasileiros em 2013 protagonizaram as manifestações por todo país, cujo estopim foi quando anunciaram o aumento da passagem para ônibus em São Paulo e o MPL (Movimento Passe Livre, que almejava o trânsito de estudantes sem cobrança de tarifas) chamou os jovens às ruas. Os estudantes lutavam a partir da tarifa, mas com slogan “não é pelos 20 centavos”, conclamando os brasileiros a protestarem contra a corrupção.

Rapidamente as manifestações tomaram o país. Assim como no movimento das ocupações, a grande mídia não falou em autonomia jovem e mesmo em seu protagonismo, mas destacou vandalismo, falava de *Black Blocs* e em destruição de patrimônio e não destacava os abusos políticos com objetivo de inibir a ida das pessoas às ruas.

Paulo Carrano (2015) explica como a mídia teve um papel importante na construção social da imagem desses jovens que participaram das manifestações:

O Chamado midiativismo foi responsável pela elaboração de contra-relatos sobre as imagens negativas que as mídias hegemônicas e as autoridades se apressaram em construir sobre os jovens participantes dos protestos iniciados em junho de 2013. Esses contra-relatos velozes, possibilitados pelos aparatos tecnológicos e redes de comunicação da internet, foram capazes de atingir redes específicas e significativas de formadores de opinião que não estavam presentes nas insurgências estudantis e juvenis dos anos de 1968. É preciso reconhecer que há uma dimensão lúdica dos protestos recentes

que já se fazia notar nos anos 1960 e 1970, como convergência entre radicalização da luta política e a contracultura da época (cf. Ryoki e Ortellado, 2004). Contudo, novas formas de expressão emergiram, disputando tanto a busca de atenção das mídias hegemônicas quanto criando seus próprios canais de visibilidade social e política. Esse é um fato que confere às mobilizações contemporâneas novidade que ainda nos cobra análises sobre seus alcances societários e consequências na esfera pública que somente com o tempo poderemos equacionar. (CARRANO, 2015).

O autor ainda nos chama atenção para o crescimento da resistência e aumento de suas ferramentas cybernéticas; apesar da mídia e opressão, houve movimento. Não foi diferente nas ocupações em 2015 em São Paulo.

O protagonismo jovem e a tomada das escolas tiveram forte divulgação pelas redes sociais, servindo de norte e impulso para as ocupações de 2016 que se alastraram pelo país, tendo o maior número de escolas ocupadas no estado do Paraná.

1.3.2 A influência do movimento de ocupação das escolas de São Paulo nos movimentos estudantis subsequentes

A ocupação das escolas estaduais em São Paulo, ocorrida no final de 2015, influenciou outros movimentos estudantis que ocorreram no país, como as ocupações das escolas em Goiás, também em 2015, que reivindicavam melhoria na educação pública do estado e, simultaneamente, eram contra as medidas adotadas pelo governo do estado na área educacional, como a transferência das administrações dos colégios para as Organizações Sociais - OS.

Essas OSs são entidades sem fins lucrativos que são financiadas pelo estado para gerir órgãos públicos: um modelo de gestão que já ocorre na área de saúde em muitos hospitais pelo país. O argumento do governo goiano para a mudança na gestão escolar era sobre os benefícios oriundos dela, como a possibilidade de fazer reformas na infraestrutura da escola, sem a necessidade de licitações e pagar melhores salários aos professores, que podem ser contratados no regime de Consolidação das Leis de Trabalho - CLT (RESENDE, 2015). Essas medidas foram tomadas sem a participação da comunidade escolar e sem esclarecimentos sobre a nova rotina escolar, algumas OSs eram associações ligadas à Polícia Militar, desta forma, não era de se estranhar a insatisfação dos estudantes: “O movimento é contra as OSs, contra a militarização das escolas, terceirização e privatização. Só vamos sair quando o governo recuar’ Welker

Garcia, estudante universitário, participante do movimento junto aos estudantes secundaristas.” (MARTINS, 2015, p. 201).

As ocupações no estado de Goiás foram iniciadas em dezembro de 2015, quando as ocupações nas escolas estaduais de São Paulo já estavam no fim. Mas, para os estudantes goianos, as manifestações em São Paulo contribuíram para os atos em Goiás: “Nos inspiramos nos atos de São Paulo. E até no último protesto que eles fizeram, eles declaram abertamente apoio ao movimento aqui em Goiânia’. Gabriela Costa, 16 anos, estudante secundarista.” (JORNAL SINPRO DF, 2015).

Em 2016, outros movimentos de ocupação ocorreram pelo país com estudantes secundaristas (Ceará e Espírito Santo) e com estudantes universitários (Rio de Janeiro e Minas Gerais) (COSTA; GROppo, 2018).

Em cada estado as reivindicações pautavam problemas locais, sobre o contexto da educação pública sob responsabilidade do estado em questão, e sobre as medidas tomadas pelo governo federal na área da Educação, como o orçamento restritivo para as áreas sociais (PEC 241/55) e a reforma do ensino médio.

No estado do Paraná os alunos da rede pública iniciaram o processo de ocupação após o envio, pelo Presidente Michel Temer, da medida provisória que tratava da reforma do ensino médio ao Congresso Nacional.

Para compreendermos o movimento estudantil nesse estado podemos elencar uma série de acontecimentos e situações que podem ter contribuído para que as manifestações no Paraná tenham tido grande relevância nacional: a) as manifestações estudantis em São Paulo no ano anterior (2015) que repercutiram em todo o país; b) a ascensão do Presidente Michel Temer ao poder através de um processo de impeachment - visto como golpe por muitas instituições progressistas do país (sindicatos, associações de estudantes, intelectuais, artistas, associações de professores, setores da mídia alternativa, etc.) e, segundo Demerval Saviani, foi um golpe parlamentar-jurídico-midiático (KRAWCZYK; LOMBARDI, 2018); c) as propagandas sobre a reforma do ensino médio do governo federal exibidas em horário nobre que mostravam uma fala distorcida daquilo que o estudante presenciava no dia a dia da sua escola e nas explicações dos seus professores (MEC, NOVO ENSINO MÉDIO 01); d) os *posts* e vídeos nas redes sociais pagos pelo governo federal a jovens blogueiros de direita sobre os benefícios da reforma do ensino médio (PORTINARI; SALDAÑA, 2017); e) o movimento Escola Sem Partido; f) a greve dos docentes paranaenses por reajuste salarial e contra a intenção do governador Beto

Richa de acabar com o custeio do Regime Próprio da Previdência Social, mantido pela Paraná Previdência, no intuito de fazer o próprio servidor arcar com o custo (COSTA; GROPPPO, 2018).

De todos os fatores, o único que é exclusivamente local, que diz respeito somente ao estado do Paraná, foi a greve docente que, de fato, foi algo muito relevante, pois foi uma manifestação que ocorreu em dois momentos: no início do ano letivo, de 09 de fevereiro a 09 de março, cuja reivindicação principal era a reposição das perdas salariais; e uma segunda paralisação de 27 de abril até 09 de junho, que aconteceu devido ao descumprimento, pelo governador Beto Richa (PSDB), de alguns pontos acordados (Carta Compromisso) com os professores para o fim da manifestação do início do ano letivo.

Figura 2 – Manifestação Professores



Fonte: Henry Milleo/Gazeta do Povo

Abaixo, a cronologia resumida das paralisações, publicada pelo Jornal Gazeta do Povo, em 17 de junho de 2015:

09 de fevereiro - Começa a greve dos professores da rede estadual de ensino, no mesmo dia em que estava previsto o início do ano letivo.

09 de março - Governo estadual define propostas para os itens de reivindicação, em uma 'carta compromisso' assinada no dia 6 de março, e professores decidem em assembleia suspender a greve.

12 de março - Início das aulas após o fim da greve.

27 de abril - Começa a segunda etapa da greve. Ela é retomada porque, segundo o sindicato dos educadores, o governo estadual descumpriu item da carta compromisso, de fazer um amplo debate sobre o projeto de lei que muda o fundo de previdência dos servidores.

29 de abril - Professores são proibidos de acompanhar a sessão do Legislativo que discutia o projeto de lei da previdência. Do lado de fora, os policiais militares que cercavam o prédio da Assembleia Legislativa reagem violentamente contra o protesto dos professores. Mais de 200 pessoas ficam feridas e o episódio ganha repercussão internacional.

30 de abril - O governador Beto Richa (PSDB) sanciona a lei da previdência.

06 de maio - Cai o secretário de Educação, Fernando Xavier Ferreira, na esteira do episódio do último dia 29.

08 de maio - Ainda na esteira do episódio do dia 29, o coronel César Kogut faz críticas a Fernando Francischini, secretário de Segurança Pública, e pede exoneração do comando da Polícia Militar. Francischini pede demissão na sequência.

01 de junho - Deputados estaduais fazem nova proposta de reajuste ao Executivo. A proposta prevê a aplicação de 3,45% em outubro e de 4,56% em dezembro.

03 de junho - Surge uma nova proposta de reajuste, afinada entre governo estadual e parlamentares.

09 de junho - Mais de 10 mil professores reunidos em assembleia na Vila Capanema, em Curitiba, decidem pelo fim da greve. (GAZETA DO POVO, 2015).

A greve docente de 2015 no Paraná rendeu diversas matérias em jornais do país e do exterior devido, principalmente, ao evento de 29 de abril de 2015: a violência da polícia militar do estado contra os professores e outros servidores do estado durante um protesto em frente à Assembleia Legislativa, onde os deputados estaduais discutiam mudanças na previdência estadual.

Em uma entrevista, a aluna secundarista Ana Júlia comentou a ação da PM naquele dia:

A gente não teve a questão policial. Acho que foi principalmente pelo o que aconteceu no dia 29 de abril de 2015, ele não queria repetir. Ele não queria, depois de bater nos professores e nos servidores, logo em seguida bater nos filhos dos seus eleitores. (COSTA; GROPO, 2018, p. 29).

Ana Julia foi uma das principais protagonistas femininas na ocupação paranaense. No capítulo seguinte, o protagonismo feminino, debate de gênero, suas vertentes e conceitos serão abordados para dar continuidade à discussão, bem como o olhar da imprensa.

CAPÍTULO 2 PROTAGONISMO FEMININO NAS OCUPAÇÕES DAS ESCOLAS: IMPRENSA E BLOGS

Neste capítulo será discutida de forma conceitual o que é protagonismo jovem e como essa definição vai se moldando ao longo dos desdobramentos historiográficos. Os jovens acabam ocupando espaço nos movimentos sociais e inclusive, há uma vertente de estudos da ocupação em São Paulo em que Corti, Corrochano e Silva (2016) entendem que essa ação coletiva de forma conclusiva deve ser definida como Movimento Social.

Segundo, o grande grau de autonomia dos estudantes, ainda que com auxílio de coletivos juvenis e sindicatos em diversos casos. Para Piolli, Pereira e Mesko (2016, p. 24) o movimento dos secundaristas paulistas foi um movimento social autônomo, que possui as seguintes características: independência, horizontalidade, autogestão e utilização de táticas de desobediência civil e de ação direta. (COSTA; GROppo, 2018, p. 97).

2.1 PROTAGONISMO JOVEM

O protagonismo jovem se dá na liderança e destaque de pessoas entre 12 e 18 anos. Essa faixa etária citada é atual, pois as variantes do que é ser jovem, ao longo dos anos, foi se transformando conforme o processo histórico. A sociologia já apontou nesse sentido, a juventude como uma fase de suspensão da vida social, onde jovens não exercem as funções produtivas e reprodutivas sem ter acesso ao poder, como um momento de negação de usufruir os seus direitos, mas de plena responsabilização pelos deveres sociais.

Segundo Sposito (2009) a temática Juventude alcançou um destaque maior nos últimos 15 anos no Brasil como resultado da junção entre vários domínios da vida social e da ação de diferentes atores. Os jovens entram na pauta das políticas públicas como produto da questão social e crescimento da violência no Brasil.

Carrano (2012) expressa a evolução do protagonismo juvenil através do tempo e como muda a função social, formas de ativismo e a forma do jovem de relacionar isso a sua vida e o jeito que ele se manifesta.

Gilberto Freyre fala do moço que só vai aparecer no Brasil da desintegração da sociedade patriarcal, pois durante o predomínio do patriarcalismo havia uma distância imensa entre menino e o adulto, mas nenhuma categoria intermediária entre

os dois. É esse “intermediário” que chamamos hoje de adolescente, que protagoniza as ocupações.

Em cada período, o jovem atua dentro das necessidades e possibilidades de seu tempo. Nas ocupações, as mudanças propostas iriam modificar completamente o cotidiano das crianças e adolescentes, no caso de São Paulo, a greve de 92 dias que antecedeu as ocupações não teve nenhuma reivindicação atendida e ainda foi necessária disputa jurídica pelo direito de repor. A classe do professorado de luta estava exausta. Então anunciar a reorganização escolar nesse momento não contaria com um novo levante de professores. Os alunos entenderam então que essa briga era deles.

Sem base de como e o que seria “ocupar”, buscaram de forma autônoma informações dos vizinhos argentinos e chilenos (o mal educado e a revolução dos pinguins) e enfrentaram o governo.

Os jovens costumam se engajar mais com causas do que com instituições, segundo Carrano (2012). Nas ocupações houve fortes tentativas de partidos e até mesmo da UNE (União Nacional dos Estudantes) de usurpar o movimento, todas sem sucesso. A causa e o mérito foram deles.

O autor também chama a atenção para as redes sociais e o denominado cyberativismo, que são novas e pouco exploradas, são fronteiras para o desenvolvimento de estudos que possam captar os sentidos da participação juvenil contemporânea. Essa observação de Carrano (2012) no contexto das ocupações é muito pertinente, pois as redes sociais e blogs dos alunos foram um veículo de comunicação importante tanto para atrair mais participantes mostrando o que estava sendo feito quanto para registro do movimento de outra vertente além da grande mídia convencional.

2.2 PROTAGONISMO FEMININO E O DEBATE DE GÊNERO

A discussão aqui será conceitual de gênero, feminismo e sua ligação com protagonismo feminino. Protagonismo feminino são mulheres assumindo liderança, é a luta por espaço, uma vez que a sociedade é machista e as ações do ocupar, para além do ambiente doméstico, são mais masculinas do que femininas, social e culturalmente falando. Como afirma Freire (2004), autonomia não se ganha, se toma.

Isso vale para protagonismo. As conquistas das mulheres são frutos das brigas contra o sistema opressor de nosso sexo e as questões de gênero estão em debate.

Segundo Joan Scott (1995), o processo de evolução do conceito de gênero é uma variável crescente. Conceito baseado nas feministas americanas que enfatizavam o caráter fundamentalmente social na distinção baseada no sexo. Essas apontam que há uma rejeição ao determinismo biológico, de termos como “sexo” ou “diferença de sexo”.

Scott (1995) aponta que o interesse no estudo de gênero pelos pesquisadores da nova história observa a narrativa do oprimido em três eixos: classe, gênero e raça, e a categoria classe baseia-se na teoria de Karl Marx. A discussão de gênero como categoria analítica responde como gênero, dá sentido à percepção do conhecimento histórico e como ele funciona nas relações sociais.

Em sua análise do termo “gênero” na sua utilização mais simples, Scott o aponta como sinônimo de “mulheres” e assim foi tratado em muitos livros nos anos 1980, os estudos feministas usavam o termo como forma de legitimidade acadêmica da causa.

Com relação ao patriarcado, as teorias estão direcionadas à discussão da subordinação feminina onde a explicação se dá na necessidade do homem em dominar as mulheres. Elas (as teorias do patriarcado) indagaram sobre as desigualdades entre os homens e as mulheres de importantes maneiras, mas para os/as historiadores/as, suas teorias apresentam problemas por tratar de forma geral. Se para ser um homem masculino é necessário reprimir os aspectos femininos daquele indivíduo, aí se inicia o conflito feminino e o masculino.

A definição de gênero de Joan Scott tem duas partes e diversos subconjuntos, que se relacionam, mas devem ser diferenciados na análise.

O núcleo da definição repousa numa conexão integral entre duas proposições: (1) o gênero é um elemento constitutivo de relações sociais baseadas nas diferenças percebidas entre os sexos e (2) o gênero é uma forma primária de dar significado às relações de poder. (SCOTT, 1995, p. 86).

Para Angela Davis (2018), é importante que na luta feminista não nos apeguemos demais ao conceito de gênero, pois quanto mais o analisamos, mais entendemos que ele se enraizou em um leque de construções de múltiplos âmbitos de construções políticas, sociais, ideológicas e sociais. Não pode ser tratado como se

fosse uma coisa só, com definição única, e certamente o gênero não pode ser descrito de forma binária em que “feminino” é um polo e “masculino” é outro.

Essa perspectiva de Davis (2018) vai bem de encontro à de Judith Butler (1993). Para ela, a formação do sujeito exige uma identificação com o fantasma normativo do sexo e tudo aquilo que foge aos conceitos impostos sofrerá repúdio e terá um caráter ameaçador.

A construção do gênero atua, na verdade, através de meios totalmente excludentes, de uma forma que o humano é não apenas produzido sobre e contra o inumano, mas através de um conjunto de exclusões, de anulações do sujeito, os quais, estritamente falando, negam a possível articulação cultural. Ou seja, esses locais que definem, excluem e limitam o “humano” e o que isso é por definição natural, limitando a gênero o que na verdade seria apenas, humano. A proposta de Butler (1993) é então que o próprio sexo não seja compreendido pela normatividade, pois ao conceber gênero como algo imposto sobre a superfície da matéria e “corpo”, essa materialização passa a ser parte da norma regulatória. O “sexo” é, pois, não simplesmente aquilo que alguém é, ele é uma das normas pelas quais o ‘alguém’ simplesmente se torna viável, é aquilo que qualifica um corpo para a vida no interior do domínio da inteligibilidade cultural. (BUTLER, 1993, p. 154).

Se o sexo tem sua definição associada a gênero, o sexo em si não existe. Por meio de sua construção, então, parece apenas que o sexo pode ser comparado a uma fantasia, uma ficção.

Em Scott (1995), Davis (2018) e Butler (1993), cada uma com sua peculiaridade teórica, é unânime entre elas que a luta por igualdade social, política e econômica entre os gêneros é urgente e essa é a lógica do feminismo. Davis (2018) explica que o feminismo envolve muito mais do que a igualdade de gênero, ou seja, envolve mais que gênero. É preciso discutir também questões raciais e o feminismo deve também envolver a consciência em relação ao capitalismo e seu nível de exploração da mulher.

Scott (1995) faz uma discussão do Marxismo feminista que vem a partir da lógica de Marx da luta de classes, e da divisão sexual de trabalho sob o capitalismo, mas o reconhecimento de que os sistemas econômicos não determinam de maneira direta as relações de gênero e que, de fato, a subordinação das mulheres é anterior ao capitalismo e continua sob socialismo.

Então, a pertinente atenção dada à questão da sexualidade (FOUCAULT, 1977), cuja explicação é de que a sexualidade é produzida em contextos históricos e da necessidade de uma “revolução sexual”. Os homens também ganham ao romper com o machismo.

Quando as feministas (ARRUZZA; BHATTACHARYA; FRASER, 2019) se descrevem, elas tentam incluir na luta as mulheres de todas as etnias/raças, classes sociais e orientação sexual. Para essas autoras, as feministas devem escolher o caminho das greves feministas e unir-se aos demais movimentos anticapitalistas. Elas defendem que

nosso movimento deve se tornar um *feminismo para os 99%*. Apenas dessa forma – pela associação com ativistas antirracistas, ambientalistas e pelos direitos trabalhistas e de imigrantes – o feminismo pode se mostrar à altura dos desafios atuais. Pela rejeição decidida do dogma de ‘fazer acontecer’ e do feminismo para o 1%, *nosso* feminismo pode se tornar um raio de esperança para todas as outras pessoas. (ARRUZZA; BHATTACHARYA; FRASER, 2019, p. 29).

Para elas o feminismo liberal está falido. É hora de superá-lo, pois seu verdadeiro objetivo não é igualdade, mas meritocracia. Somente o feminismo que combata o sistema capitalista terá o impacto realmente necessário.

Entendo e respeito a luta das feministas dos 99%, mas discordo fortemente. A luta feminista deve abraçar todos os ângulos e todos os dispostos a lutar, independente da classe social, cor ou gênero. O combate ao capitalismo para ser inclusivo, precisa somar o máximo de pessoas. O próprio Frederick Engels é oriundo de uma classe social dominante e entendeu a necessidade de discutir e mostrar as falhas no sistema com Marx.

As trabalhadoras e pequenas empreendedoras não são inimigas. Cada uma lutando à sua maneira contribui com a causa, desde que, com ética e não explorando as iguais. As mulheres podem e devem ocupar todos os espaços. Feminismo é isso também, o direito de ser livre para escolher o caminho, assim como os homens os fazem, livre de julgamentos.

O movimento feminista é peculiar pois, para os interessados em compreender sua história e seus desdobramentos, deve entender que ele é um movimento que produz sua própria reflexão crítica, sua própria teoria (PINTO, 2010).

Nesse trabalho, de todas as vertentes feministas, a principal a ser observada nessa temática das ocupações é o Feminismo Secundarista. Podemos definir

Feminismo Secundarista como um conjunto de ações por igualdade e para garantia de direitos conquistados ao longo do tempo e que foram impostos pelas ocupantes.

Durante as ocupações eram realizadas aulas “doadas” e debates dentro das escolas que colocavam em pauta a questão de gênero, e de acordo com relato dos estudantes do sexo masculino, muitos, a partir desses debates se percebiam com atitudes machistas e entenderam o grande equívoco de perpetuar em suas relações com as colegas a estrutura imposta pelo patriarcado. Na entrevista feita com Juliana (entrevista transcrita no capítulo 3), uma das protagonistas estudadas, ela explica como era a organização dentro da escola entre meninos e meninas:

Juliana: Nós organizávamos tudo da forma mais igualitária possível; a questão do banheiro que era especificamente uma questão de gênero, os meninos limpavam os banheiros dos meninos e as meninas os banheiros das meninas, e era assim que funcionava em todos os banheiros, os da diretoria e tal, mas era assim, essa era a regra. Em relação à cozinha e às demais áreas, como o pátio, tirar o lixo e tal, nós dividíamos no mesmo bolo, colocávamos todo mundo, uma menina, um menino. Bastante meninos trabalhavam, inclusive os meus irmãos, mas todos trabalhávamos juntos. (LUTE COMO UMA MENINA, 2016).

A aluna Dafne Cavalcante, de 17 anos na época, relatou que terminou um namoro pela chantagem emocional de seu namorado na época que pediu para que ela escolhesse entre as ocupações ou o relacionamento. Seguiu ocupando e afirmou “porquê um homem não apoia uma mulher de luta, não serve para namorá-la.” (LUTE COMO UMA MENINA, 2016).

É justamente disso que trata o protagonismo feminino nas ocupações, do forte posicionamento das meninas em não servir aos meninos, mas em dividir tarefas, da preocupação com relação a seus corpos e sua integridade, consciente que o corpo feminino é o que mais sofre abusos, portanto, estar nessa defesa do espaço escolar foi um risco enfrentado.

Há relato no documentário “Lute como uma menina” (2016) em que o policial agrediu uma adolescente, Lilith Cristina, de 15 anos, da Escola Estadual Maria José, dentro da escola, durante a ocupação de sua escola. Em uma tentativa de reintegração de posse, ele golpeou a face dela com um tapa. A aluna seguiu na luta até o final, quando o governador determinou o não fechamento de sua escola. A revolução sexual começa quando as líderes femininas resistem à opressão e protagonizam lutas sociais.

No Paraná, a coletânea de relatos dos secundaristas de todo Brasil da obra #OcupaPR 2016 demonstra o protagonismo feminino e luta a contra machismo.

Secundaristas do CEPAE/UFG contam que criaram comissões e em suas assembleias as meninas se queixaram da ausência de meninos nas tarefas da cozinha. Elas se dispuseram a ensinar, quebrando a desculpa do “não sabemos” e em menos de uma semana estavam cozinhando juntos. Havia cartazes com os dizeres “Estamos de olho, sem machismo na ocupação, igualdade nas tarefas, cozinhar, limpar e segurança são coletivos”.

Vanessa Ribeiro discorre sobre essa libertação, que se inicia na divisão social do trabalho e vai até a militância:

A ideia de que a ação de libertação patrocinada pelo movimento feminista iria alcançar as esperanças revolucionárias de mudanças sociais mais amplas, atingindo todos as classes, sexo e etnias, também foi responsável por momentos de grande controvérsia. Isso se deve ao fato de que a experiência herdada e vivenciada pelas mulheres em relação à limitação de “igualdade de direitos”, da marginalização dentro dos movimentos esquerdistas e predominantemente dominados por homens, acaba sinalizando mais do que uma frente de batalha. (RIBEIRO, 2005, p. 258).

2.3 O OLHAR DA IMPRENSA SOBRE AS OCUPAÇÕES

A imprensa não deu visibilidade aos estudantes, mas eles se fizeram notar. Em São Paulo, um exemplo dessa ação de se fazer notar são as icônicas fotos de Marcela Reis, estudante que resistiu às investidas violentas da polícia na disputa por sua cadeira escolar. Ela relata que os policiais sempre estavam atentos se havia fotógrafos e jornalistas observando, mas mesmo assim, acabaram registrando. Abaixo, um exemplo desses registros de Marcela no movimento:

Figura 3 – Marcela Nogueira Reis, Escola Fernão Dias, Pinheiros, SP 2015



Fonte: Cidinha Silva⁶

E no Paraná a voz de Ana Julia e Nicolý Ribeiro chegou à Assembleia Legislativa do Estado. O protagonismo feminino nas ocupações não foi destaque intencional da imprensa, foi tomado. Na foto da página de notícias da Assembleia Legislativa do Paraná, no dia 26 de outubro de 2016, aparecem as duas à tribuna:

⁶ Cidinha da Silva (MG) é escritora e editora na Kuanza Produções. Publicou 19 livros e 222 mil e 400 exemplares em circulação. “Um Exu em Nova York” (Prêmio Biblioteca Nacional, 2019) e “Os nove pentes d’África” (PNLD Literário 2020) são dois destaques. Tem publicações em alemão, catalão, espanhol, francês, inglês e italiano. É curadora de Almanaque Exuzilhar (página da plataforma Youtube) e conselheira da Casa Sueli Carneiro.

Figura 4 – Ana Júlia e Nicolay na ALEP



Fonte: Assembleia Legislativa do Paraná

Para analisar o protagonismo feminino nas ocupações a partir do olhar da imprensa em São Paulo, selecionamos as publicações do Jornal Folha de São Paulo. Para a análise das ocupações das escolas do Paraná, selecionamos o Jornal Gazeta do Povo como comparativo.

O recorte temporal dentro da temática das ocupações é do final de 2015 em São Paulo e meados de 2016 no Paraná.

Segundo Maria Helena Capelato (1988), sendo o jornal uma empresa, a concorrência de mercado obriga cada jornal a enfrentar os adversários com as armas mais apropriadas à clientela que pretende atingir. Os artifícios de atração do leitor eram empregados tanto com objetivos de lucro, como para fins políticos.

Os periódicos são ferramentas importantes, mas não podem ser fonte absoluta, são tendenciosos, visam o mercado e a construção do saber histórico, ainda mais na escrita de História do tempo presente, que contamos com vídeos e as diversas redes sociais, as possibilidades são vastas. Mas cabe a análise cuidadosa de cada uma, é um tempo de muita informação e as *Fake News* estão presentes em todas as tecnologias.

2.3.1 As ocupações em São Paulo na Carta Capital e na Folha de São Paulo

A Carta Capital e a Folha de São Paulo são veículos de imprensa bastante distintos, especialmente quanto a sua filiação política. A primeira é ligada aos grupos de esquerda política, enquanto a Folha sempre foi ligada à direita, especialmente a direita do PSDB paulista. E esse posicionamento político se evidencia na abordagem e tratamento das notícias. No caso das ocupações das escolas é evidente.

A Revista Carta Capital nasce em 1994 fundada por Mino Carta, Bob Fernandes, Nelson Letaif e Wagner Carelli. Em 2002 e 2006, apoiou abertamente a campanha do candidato do PT, Luís Inácio Lula da Silva. Mino Carta afirma que a revista não tem coligação com o partido, já que fez críticas ao governo quando necessário, mas o viés de esquerda fica claro nas publicações da Carta, que ataca os descasos políticos e sociais dos governos no poder. Segundo o redator chefe, o compromisso da Carta é com o a verdade.

Já o jornal Folha de São Paulo parece tão querido pelo partido que governa o estado de São Paulo há quase 30 anos, o PSDB, e é notória a falta de uma crítica mais isenta do jornal quando o assunto é sobre os governos do partido, como já escreveu Sergio da Motta e Albuquerque, “A grande imprensa brasileira tem um forte poder de agendamento, e os políticos do PSDB fazem parte dela como comentaristas de alto poder de fogo. O PT não tem como responder a isso.”

Tânia Regina de Luca (2008) faz menção à necessidade do historiador em identificar o grupo editorial responsável, as escolhas dos títulos e saber sobre suas ligações cotidianas com diferentes poderes e interesses financeiros. Neste caso, trata-se de um jornal cujo governo é cliente. É o jornal de maior circulação no país. Ele está em vigor desde 1921 fundado por Olival Costa e Pedro Cunha. Hoje o jornal é integrante do grupo Uol, um dos portais de notícias mais acessados diariamente pelos brasileiros.

Para destacar a forma como a Carta Capital trata as ocupações, segue um trecho da Revista Carta Capital de 04 de dezembro de 2015 que descreve o movimento das ocupações e como ele ganhou força gradativamente até passar de 200 escolas ocupadas.

Duas escolas, sete, 18, 43, 67, 174, mais de 200. O movimento estudantil contrário à reorganização do ensino público paulista imposta por Geraldo Alckmin cresce desde 9 de novembro.

Se a progressão no número de ocupações impressiona, a resistência dos jovens ante as adversidades é seu maior trunfo. Nada parece abalá-los. 'Pode mandar a polícia entrar quantas vezes quiser, Alckmin. Faremos ela sair de novo', bradou Mateus, um dos alunos da Escola Estadual Maria José, no centro de São Paulo, em um protesto realizado na terça-feira 1º, após a unidade ser alvo de uma truculenta ação policial. (CARTA CAPITAL, 2015).

Chamou o movimento estudantil de contrário à reorganização do ensino público paulista e tratou a ação do estado como ela foi de fato: uma imposição de Geraldo Alckmin.

Já a Folha de São Paulo não fez menção alguma às ações positivas dos alunos, ou qualquer crítica à truculência do governador Geraldo Alckmin. Tampouco visitou ou listou ações dos estudantes. Apenas cita dados da Polícia Militar - PM.

Para complementar, a Folha de SP postou nota de repúdio da Secretaria da Educação ao movimento e disse que ele estava perdendo força, o inverso do que foi noticiado em outros meios e que podia ser acompanhado nas redes sociais.

A secretaria da educação do estado de São Paulo divulgou fotos do que seriam o resultado de atos de vandalismo causados pelos ocupantes da Escola Estadual Presidente Salvador Allende Gossens, em Itaquera (zona leste) onde a Polícia Militar esteve ontem e prendeu cinco suspeitos de roubar computadores.

Além disso, a secretaria também enviou uma nota de repúdio afirmando que houve depredação ao patrimônio e atos de vandalismo na escola.

Antes da suspensão da medida que previa a reorganização escolar, o número das escolas ocupadas chegou a 196; hoje há menos de 100. Os estudantes pedem o cancelamento definitivo do projeto e a punição de policiais que agrediram adolescentes em manifestação. (FOLHA DE SP)

Chamar de resistência a postura desses jovens é uma questão de lógica, mas periódicos não são neutros. Enquanto a Carta Capital teve essa postura de apoio aos movimentos sociais, a Folha de São Paulo foi em direção contrária. A Carta Capital escolheu para representar o movimento a imagem dos estudantes de braços dados em luta.

Figura 5 – Estudantes protestam na avenida Paulista



Fonte: Carta Capital

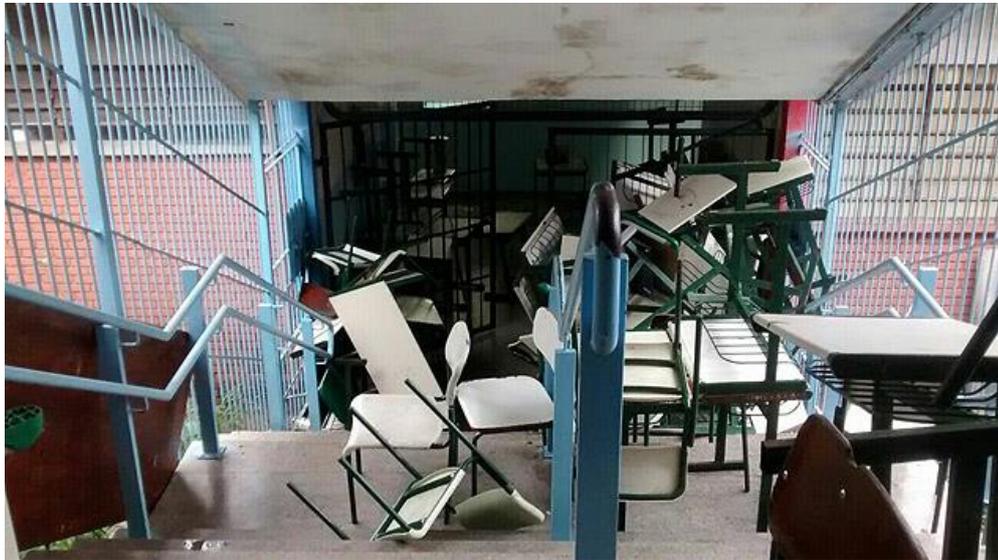
As fontes históricas iconográficas, no caso as fotos, podem ser analisadas em duas formas, sendo que uma pressupõe que a imagem fala por si, como a imagem acima, onde os alunos estão unidos no protesto com seus braços dados na Avenida Paulista. A outra, requer uma análise maior, por exemplo as que posicionam luz, objetos a fim de manipular uma conclusão. Ana Maria Mauad, sugere que as interpretações analisem o contexto histórico e representativo da fonte.

Historicamente, a fotografia compõe, juntamente com outros tipos de texto de caráter verbal e não-verbal, a textualidade de uma determinada época. Tal ideia implica a noção de intertextualidade para a compreensão ampla das maneiras de ser e agir de um determinado contexto histórico: à medida que os textos históricos não são autônomos, necessitam de outros para sua interpretação. Da mesma forma, a fotografia - para ser utilizada como fonte histórica, ultrapassando seu mero aspecto ilustrativo - deve compor uma série extensa e homogênea no sentido de dar conta das semelhanças e diferenças próprias ao conjunto de imagens que se escolheu analisar. Nesse sentido o corpus fotográfico pode ser organizado em função de um tema, tais como a morte, a criança, o casamento etc., ou em função das diferentes agências de produção da imagem que competem nos processos de produção de sentido social, entre as quais a família, o Estado, a imprensa e a publicidade. Em ambos os casos, a análise histórica da mensagem fotográfica tem na noção de espaço a sua chave de leitura, posto que a própria fotografia é um recorte espacial que contém outros espaços que a determinam e estruturam, como, por exemplo, o espaço geográfico, o espaço dos objetos (interiores, exteriores e pessoais), o espaço da figuração e o espaço das vivências, comportamentos e representações sociais. (MAUAD,1996)

A figura 5, da Carta Capital, mostra o ato dos estudantes e o classifica como protesto em sua legenda.

Já a Folha de São Paulo, em 14 de dezembro de 2015, chamou o legado das ocupações de vandalismo e usou a foto abaixo na reportagem:

Figura 6 – Escola Salvador Allende após a ocupação



Fonte: Folha de S. Paulo

A imagem selecionada pela Folha foi de uma barricada feita de carteiras e cadeiras, medida tomada pelos ocupantes para se protegerem de uma possível invasão policial hostil, mas descrita pelo jornal como depredação do patrimônio público. Depredação de escolas seria fechá-las e roubar o direito dos alunos à Educação, muito diferente das fotos postadas pelos alunos nas redes, como a da limpeza da quadra do Colégio (Figura 7).

As fontes não são neutras, por isso cabe ao historiador contextualizá-las. Como professora da rede pública, não é possível contabilizar o número de mesas e cadeiras quebradas e que não são repostas nas escolas que vejo todos os dias. Elas não são produto de vandalismo dos alunos, mas de negligência do governo pela não manutenção e reposição dos mobiliários e equipamentos da escola. No ensino médio, a primeira aula sempre demora para começar porque os alunos precisam procurar em outras salas cadeiras remanescentes para sentar.

Sobre a escolha da fotografia como fonte iconográfica e sua descrição, Boris Kossoy, argumenta:

Nessa altura caberiam algumas considerações quanto ao conteúdo das imagens fotográficas em termos da ênfase que lhes foi imposta pelos fotógrafos no passado. Toda fotografia foi produzida com uma certa finalidade.

Toda fotografia é um testemunho segundo um filtro cultural, ao mesmo tempo que é uma criação a partir de um visível fotográfico. Toda fotografia representa o testemunho de uma criação. Por outro lado, ela representará sempre a criação de um testemunho. (KOSSOY, 2001)

Em 01/12/2015 a página do Facebook chamada de Mal Educado⁷, criada coletivamente pelos alunos ocupantes, com relatos, fotos dos ocupantes, mostra o ambiente interno das ocupações completamente oposto às acusações da Folha de SP.

Figura 7 – Alunos limpando uma escola ocupada



Fonte: Mal Educado

“Vandalismo? Depredação? Nas ocupações os alunos estão fazendo uma verdadeira reorganização!”. Essa frase de efeito foi legenda dessa foto (Figura 7), que

⁷ O coletivo “O Mal-Educado”, leva esse nome para homenagear a cartilha Cartilha escrita por estudantes do Chile e da Argentina que explica como ocupar uma escola. Essa página no facebook, busca registrar, divulgar e fortalecer experiências de luta e organização vividas por alunos de diferentes escolas das ocupações. Ainda segue com militância estudantil (chamando alunos para boicotar o SARESP por exemplo que avalia o desempenho das escolas públicas de São Paulo por uma prova anual) e convida os alunos virtualmente a participarem. Procuram não divulgar nomes dos líderes por uma questão de defesa contra possíveis represálias e do acordo entre eles de não rotular um, mas sim o grupo como responsável.

mostra os alunos trabalhando pela melhoria de sua escola enquanto a grande mídia os tratava como depredadores do patrimônio público.

O governo estava desesperado porque as escolas ocupadas estavam funcionando melhor que antes: aulas melhores, atividades culturais, comida mais gostosa, tudo mais cuidado, mais limpo, melhor pintado.

2.3.2 As ocupações no Paraná na Gazeta do Povo e no Jornal 30 de Agosto

O Jornal Gazeta do Povo tem sede na capital Curitiba e tem um escopo político totalmente de direita e assim como a Folha de SP, se evidencia na abordagem da notícia cotidianas do estado e não foi diferente com as ocupações das escolas em 2016.

No dia 27 de outubro de 2016, o Jornal Gazeta do Povo publicou o que eles chamaram de balanço das perdas com as ocupações e greve dos professores. No texto, apresenta como prejuízo aos alunos o direito dos professores a férias, pois deveriam estar repondo aulas e tratam as ocupações como um movimento que atrasa o ano letivo.

A manchete, não só pretenciosa como limitada: “Tudo sobre a greve e as ocupações nas escolas”. Para ser uma informação um pouco mais próxima da realidade, deveria ter os dois lados, mas a matéria não dá voz aos professores nem aos estudantes que estão na ocupação. É unilateral. Defende interesses e, explicitamente, esses interesses não são do corpo discente ou docente e sim do governo. A matéria diz:

Difícilmente as escolas ocupadas terminarão o ano letivo em 2016. Isso porque, ainda que seja permitido transformar os 200 dias letivos em 800 horas de aula, o que possibilita ter dois dias de aula em um, a maior parte das escolas não terá recursos humanos e materiais para isso. Como os professores têm direito a um mês de férias em janeiro, as aulas devem recomeçar em fevereiro. (Gazeta do Povo, 27 de outubro de 2016).

A imagem que estampou a reportagem teve a intenção de complementar a manchete que prometia explicar tudo sobre as ocupações a fim de convencer que o movimento iria prejudicar o andamento da política e futuro dos jovens, pois, segundo a gazeta do povo, eleições, Enem e outros eventos seriam afetados pelas ocupações. Não foram, obviamente.

Figura 8 – Ocupado



Foto: Henry Milleo/Gazeta do Povo

Mas a foto, focando apenas no portão fechado com a faixa de ocupado, como se a escola estivesse vazia e inativa, bloqueada, é um detalhe intencional. O oposto da realidade das ocupações, que foram bem vivas. Sobre a escolha do fotógrafo e seu filtro cultural, Boris Kossoy disserta acerca de como as ideologias e objetivos para argumentar sobre seu assunto de interesse tomam conta da produção da imagem.

A preocupação na organização visual dos detalhes que compõem o assunto, bem como a exploração dos recursos oferecidos pela tecnologia: todos são fatores que influirão decisivamente no resultado final e configuram a atuação do fotógrafo enquanto filtro cultural. O registro visual documenta, por outro lado, a própria atitude do fotógrafo diante da realidade; seu estado de espírito e sua ideologia acabam transparecendo em suas imagens, particularmente naquelas que realiza para si mesmo enquanto forma de expressão pessoal. (KOSSOY, 2001, p. 44).

O posicionamento do jornal é para agradar um público conservador e contrário à pauta em questão. A ocupação no Paraná foi contra o congelamento de verbas e a reforma no ensino médio que afetariam diretamente os alunos.

Colocam ainda apelos nas notícias no que eles chamaram de “movimento de desocupação”, com pedidos de pais e dados da Secretaria de Educação. O jornal não

deu voz aos ocupantes. É claramente contra o movimento social. Não lista as ações dos protagonistas jovens na empreitada nem sequer as cita. Ao invés disso há uma demonização da luta. Amoral é cortar verba de crianças e adolescentes, a escola é pública, pertence aos alunos que têm direito à Educação.

A aluna Ana Júlia, em sua entrevista no livro “O Movimento de ocupações no Brasil”, diz que a primeira dificuldade de verdade foi quando aconteceu a morte do Lucas. Os alunos ficaram muito tristes pois muitos conheciam o estudante, “a morte do Lucas deu apoio para a milícia, deu apoio para MBL (Movimento Brasil Livre) fazer seu discurso” (COSTA; GROPO, 2015, p. 29).

Lucas Eduardo Araújo Mota, de 16 anos, foi morto nas dependências do Colégio Estadual Santa Felicidade, Safel, no bairro Santa Felicidade, em Curitiba, e foi algo lamentável, os alunos do OcupaPR publicaram nota de solidariedade:

Apesar das diversas correntes de ódio que tomaram conta do estado no dia de hoje, nós do movimento Ocupa Paraná não queremos e nem vamos culpabilizar ninguém pelo acontecido. Neste momento queremos apenas prestar solidariedade à família de Lucas, família que perde um dos seus para o ódio, para a intolerância e para a violência. (HOSHINO; MENDES, 2016).

A próxima imagem, figura 9, mostrará apenas objetos em uma sala de aula vazia para desqualificar o movimento. Assim como a reportagem fala como porta voz do governo, que quer a desocupação, sem dar voz aos alunos em nenhum momento.

Toda fotografia foi produzida com uma certa finalidade. Se um fotógrafo desejou ou foi incumbido de retratar determinado personagem, documentar o andamento das obras de implantação de uma estrada de ferro, ou os diferentes aspectos de uma cidade, ou qualquer um dos infinitos assuntos que por uma razão ou outra demandaram sua atuação. (KOSSOY, 2001, p. 48).

Figura 9 – Sala de aula com objetos pessoais dos alunos em luto



Foto: Henry Milleo/Gazeta do Povo

A legenda da foto escolhida pelo jornal foi: “Imagem de colégio onde alunos decidiram sair por conta própria após a morte de estudante| Foto: Henry Milleo/Gazeta do Povo”.

O Sindicato dos Professores do Paraná, a APP, tem o Jornal 30 de Agosto⁸. Se o sindicato é a representação da luta do professorado, a perspectiva da luta dos alunos em defesa da Educação tem uma vertente que confronta completamente a Gazeta do Povo. Os alunos em luta e seu movimento não são tratados como desqualificados e vândalos, mas como sujeitos históricos ativos em sua jornada estudantil. A próxima foto exemplifica essa diferença de definição e tratamento do movimento de ocupação:

¹⁰ O Jornal 30 de Agosto da APP-PR recebeu esse nome devido ao ataque sofrido pelos professores em greve no governo Alvaro Dias em 30 de agosto de 1988.

Figura 10 – APP Sindicato - Sindicato dos professores do Paraná também participou das mobilizações dos estudantes contra a MP 746



Fonte: Jornal 30 de Agosto (2016)

O Jornal descreve as ocupações da seguinte forma:

Organizados(as) pelos Grêmios Estudantis, União Paranaense de Estudantes Secundaristas (UPES) e pela União Brasileira de Estudantes Secundaristas (UBES), os(as) estudantes protagonizam uma das maiores ocupações da história no Paraná. Durante a tomada das escolas, os(as) jovens organizam atividades culturais e debates sobre os projetos e medidas que afetam a liberdade de ensino e aprendizado. Eles(as) reivindicam a retirada definitiva da MP 746. (JORNAL 30 DE AGOSTO, 7 DE OUTUBRO DE 2016).

E as fotografias escolhidas por cada um dos veículos para as matérias também dizem muito sobre as posições e discursos sobre o movimento dos estudantes.

Os jovens estão desde a década passada desmitificando a ideia de que estão alheios e não contribuem com a sociedade. Os movimentos estudantis são uma prova importante disso. O jovem quando protagonista é o "autor principal" no cenário público. Este estudo das ocupações trabalha com o protagonismo jovem na atualidade, suas contribuições e integração, com a finalidade de motivar os jovens a trabalharem juntos.

A integração do jovem durante as ocupações teve a forte presença da discussão de gênero. As meninas não aceitavam ter trabalhos domésticos designados, defendiam que a distribuição das tarefas fosse aleatória e que todos ajudariam independentemente do gênero.

Essa conquista não foi só das meninas, os meninos também ganharam. O cotidiano do ambiente escolar não tem espaço para essas discussões. A questão de gênero passa despercebida aos meninos, que não constroem empatia.

Conforme texto dos alunos da primeira escola a ser ocupada, em Diadema, uma forte preocupação com a separação dos ciclos seria levar os alunos mais novos a escola.

Por uma questão relacionada às condições sociais, é uma prática comum no Brasil que os irmãos mais velhos se responsabilizem pelos outros. Principalmente quando se trata de filhas mulheres. Esse fator está diretamente relacionado com o protagonismo feminino das adolescentes.

Maria Helena Souza Patto (1988), em seus estudos sobre o fracasso escolar, constatou de forma empírica como as meninas assumiam um papel de liderança dentro de suas famílias, o que muitas vezes contribuía para o baixo rendimento de algumas dentro da sala de aula.

É verdade também que esta linha de investigação vem mostrando sinais de cansaço: uma repetida aplicação de um modelo experimental de investigação tem produzido como resultado uma visão reificada da escola e de sua problemática. Mais do que isso, é visível que a crença na menor capacidade da criança pobre para aprender os conteúdos escolares tem sido uma constante nessas pesquisas, tanto mais presente quanto mais a 'teoria da carência cultural' se estabelece no pensamento educacional brasileiro a partir do início dos anos setenta. (PATTO, 1988, p. 72).

Patto crítica a rotulação de alunas e alunos como "aluno problema" ou com dificuldade de aprendizagem pelos professores e estuda como em casa meninos e meninas assumem um papel de protagonismo e, pautada em Paulo Freire, sugere abordagem diferenciada partindo do referencial social do aluno.

O protagonismo das meninas na família, o cuidado dos irmãos e da casa, é uma imposição da situação social em que vivem. E o protagonismo no movimento estudantil, no movimento de ocupação das escolas? Quais são as características? Como os Blogs, que são espaços mais democráticos de informação, trataram e como a imprensa comercial tratou esse protagonismo das meninas naquele momento?

Para tentar entender esse movimento, passamos a analisar comparativamente o conteúdo de Blogs e imprensa.

Cidinha Silva⁷, mulher negra militante, registrou em seu blog as ações que eram ignoradas pela grande imprensa, as tentativas de negociação do movimento com a Secretaria:

Esse movimento buscou o governo estadual na tentativa de dialogar antes da ocupação. Enviou abaixo-assinados, conseguiu apoio de vereadores, tentou agendar reuniões, mas nada deu certo. Não foi ouvido. Não foi considerado. Restou apenas a alternativa de ocupar as escolas e as ruas. O documentário nos mostra a organização política horizontal construída pelos estudantes em cada escola ocupada e a surpresa causada ao governo Alckmin e à polícia militar que os reprimiu de maneira covarde e violenta. (SILVA, 2016).

As Fotos 11 e 12 mostram a participação das meninas nas atividades além dos muros da escola, nesse caso, em um fechamento de rua em São Paulo, Marcela Nogueira Reis à frente com outros meninos e meninas.

Figura 11 – Pinheiros, SP contra o fechamento da Escola Fernão Dias



Fonte: GELEDÉS

Figura 12 – Marcela Nogueira Reis – Escola Fernão Dias – Pinheiros – SP 2015



Fonte: GELEDÉS

Na discussão historiográfica feita por Peter Burke sobre a retratação de gênero em diferentes períodos da história, nota-se que o lugar esperado que a mulher ocupe na sociedade é também representado nas imagens.

Existem inúmeras cenas de rua e cenas de gênero que recompensariam um estudo cuidadoso, por olhos atentos, de representações de espaços e papéis femininos. A tradição remonta há muito tempo: um relevo em mármore de Roma antiga procedente de Ostia, há mais ou menos mil e oitocentos anos, representa uma mulher vendendo legumes numa barraca. Pinturas holandesas do século 17 têm muito a nos dizer sobre esse aspecto da vida cotidiana. Emmanuel de Witte especializou-se em cenas desse tipo, tais como uma barraca de venda de aves na qual os dois clientes em potencial e o vendedor são todas mulheres. Especialmente valiosas para um historiador social são as várias cenas de gravuras ou água-fortes que ofereciam inventários pictoriais das ocupações exercidas na cidade. (BURKE, 2004, p. 137-138).

A relevância do protagonismo feminino como agente histórico está justamente em ocupar espaços que rompam o paradigma estigmatizado que as mulheres devem se encaixar em um estereotipo pré-concebido de uma sociedade machista, racista, acostumada a ter suas decisões tomadas por uma minoria excludente de homens, velhos e brancos. Por isso o capítulo a seguir dá voz às meninas.

CAPÍTULO 3

AS OCUPAÇÕES EM SÃO PAULO NAS VOZES DAS MENINAS

Aqui apresento as entrevistas efetuadas em São Paulo com três participantes das ocupações na região metropolitana e uma colaboradora, das cidades de Osasco e Cotia.

As quatro meninas foram ouvidas como uma forma de ouvir a voz desse protagonismo feminino nas ocupações por elas mesmas e não apenas pela voz da imprensa. Elas foram receptivas e gostaram muito de falar de sua experiência nas ocupações. Consideram que a experiência mudou drasticamente sua visão de mundo.

Em Osasco, uma estrutura de cidade grande, mas sem a visibilidade de São Paulo, a aluna Juliana protagonizou a ocupação da escola Heloísa de Assumpção.

Na Escola Cotolengo, em Cotia, uma das cidades chamadas de dormitório na grande São Paulo, a entrevista foi feita com duas meninas diferentes sendo que uma, Maria Eduarda, era estudante e junto com família estava na liderança assim como a Julia. Já Halitane é uma colaboradora do movimento. É interesse como as perspectivas mudam completamente apesar de se tratar da mesma ocupação.

A escola Cotolengo (que infelizmente foi fechada) era bem afastada da rodovia, num ambiente bem campestre. Os alunos tinham um apego muito grande por aquele espaço e era a escola que mais recebia alunos com necessidades especiais na cidade por sua acessibilidade, também alunos que eram internos do Pequeno Cotolengo Dom Orione⁹.

Como parte da pesquisa exploratória sobre o dia a dia das ocupações, o presente trabalho conta como fonte de informação as entrevistas com as três estudantes. A primeira entrevista é de Juliana da Silva, moradora de Osasco, cidade da região metropolitana do estado de São Paulo.

⁹ O Pequeno Cotolengo é uma Entidade Filantrópica ligada à Congregação de São Luís Orione, que desde 1964 se destina a acolher em regime de moradia, crianças com deficiência física e/ou mental leve, que sejam carentes e/ou sem família. Fonte: Entidade Filantrópica em São Paulo SP – Pequeno Cotolengo.

3.1 ENTREVISTA 1 – JULIANA DA SILVA

Juliana: Eu sou a Juliana, tenho dezoito anos, sou do Rio de Janeiro, vim pra São Paulo em 2014, e no final de 2015, quando eu estava com quinze anos, eu ocupei a escola Heloisa de Assumpção, em Osasco.

Pergunta: E como se deu essa ocupação? Qual foi o motivo?

Juliana: Então, no princípio, quando começaram a ocorrer os boatos da reorganização escolar, começamos a nos mobilizar; a primeira ideia não foi a ocupação, panfletamos bastante antes, participávamos de palestras, tentávamos fazer debates com pessoas da região e a conversar para explicar a elas o que iria acontecer e o que significava a reorganização. Tentamos fazer isso durante um tempo, eis que a primeira escola de São Paulo se ocupou, se eu não me engano foi a E. E. Diadema, e depois dessa, acabamos tendo contato com outras pessoas que estavam na ocupação de lá, e pessoas que se propuseram a nos apoiar se nós realmente quiséssemos ir em frente; e foi o que aconteceu, nós juntamos uns alunos, se não me engano eram cem pessoas, na verdade eram quatro que participavam da panfletagem, e depois, quando tivemos a ideia, vimos que iríamos precisar de mais pessoas para poder fazer todo um plano de como entrar na escola, de quem iria ficar no portão para colocar todo mundo para dentro, quem iria mobilizar os alunos, quem iria discursar e explicar o que estava acontecendo, enfim, fizemos todo um plano mesmo, uma estratégia, vimos que iríamos precisar de mais gente, e fizemos um grupo no WhatsApp com os alunos, e fui colocando pessoas que eu conhecia e pessoas da escola, e foi isso.

Pergunta: E o que era essa proposta de reorganização?

Juliana: Era a ideia de fechar mais escolas e juntar, em alguns bairros, se eu não me engano em Osasco, eles iam fechar cinco escolas e dessas, duas iriam fechar e ser colocadas em uma só; os períodos também seriam separados, iriam colocar o período da manhã com ensino fundamental e o ensino médio no período da tarde, algo assim. E essa era a proposta, encher as salas e separar os jovens das crianças.

Pergunta: A escola ocupada foi a Heloisa de Assumpção, e você disse que havia duas, não é?

Juliana: Sim, em Osasco que eu me lembro havia uma que era Leonardo, Leandro, algo assim, não vou me lembrar agora, mas era uma escola também do Veloso, por aí. Havia o Coronel, que era na São Pedro, e em Quitaúna também, e teve a minha escola, a Heloisa de Assumpção, que foi a primeira escola a ocupar em Osasco, e a terceira escola de São Paulo a ocupar.

Em seguida da ocupação na Heloisa de Assumpção, fomos ocupar o Coronel, nos mobilizamos com o pessoal de lá, pegamos o material que nós tínhamos e fomos ajudar na ocupação deles, porque eles haviam tentado uma ocupação no período da manhã, mas não foi forte o suficiente, e a diretora colocou todo mundo para fora, eles fizeram o movimento todo e a diretora espantou todos, e então voltamos de tarde para fazer novamente, e deu certo. Uma coisa interessante é que, como nós da Heloisa de Assumpção, fomos os primeiros de Osasco a ocupar, éramos meio que referência, então quando o Coronel desocupou ou enquanto eles estavam ocupando, as pessoas recorriam a nós, e nós ajudávamos, dávamos comida pra eles, íamos ajudar a fazer limpeza, ajudávamos na mão de obra mesmo, pois não havia pessoas para ficar lá; e o pessoal daquela outra escola que eu não lembrarei o nome agora, quando desocuparam, eles ficaram na nossa escola, a Heloisa de Assumpção; então o pessoal que não conseguiu ocupar a sua escola, vieram para ocupar a nossa.

Pergunta: Como era organizado dentro da escola entre meninos e meninas?

Juliana: Nós organizávamos tudo da forma mais igualitária possível; a questão do banheiro que era especificamente uma questão de gênero, era os meninos que limpavam os banheiros dos meninos, e as meninas os banheiros das meninas, e era assim que funcionava em todos os banheiros, os da diretoria e tal, mas era assim, essa era a regra. Em relação à cozinha e às demais áreas, como o pátio, tirar o lixo e tal, nós dividíamos no mesmo bolo, colocávamos todo mundo, uma menina, um menino. Bastante meninos trabalhavam, inclusive os meus irmãos, mas todos trabalhávamos juntos.

Pergunta: A sua família toda trabalhou na ocupação?

Juliana: Sim, na época os meus irmãos estudavam também, só que eles no período da tarde e eu na manhã, e eles inclusive iam ser parte das crianças afetadas pela reorganização, porque eu não, eu iria continuar lá, com a escola superlotada, mas ainda estaria lá, já eles iam para outra escola. E aí meus dois irmãos e a minha irmã, que estudava em outra escola pública lá perto, mas que era uma escola infantil, ela também ficou na ocupação da minha escola um tempo, e a minha mãe ficava sempre lá para ajudar. Como eu fiquei o tempo todo na ocupação, desde o primeiro dia até o último, a minha mãe ia lá, e as pessoas da ocupação iam para minha casa tomar banho, fazer coisas que não dava para fazer na escola.

Pergunta: E você percebeu mais mães além da sua?

Juliana: Sim, tinham bastante mães.

Pergunta: E pais?

Juliana: Tinham menos pais do que mães. Tinha bastante professores e pessoas dos jornais ou de partidos, que querendo ou não, apesar dos pesares, estavam lá para ajudar.

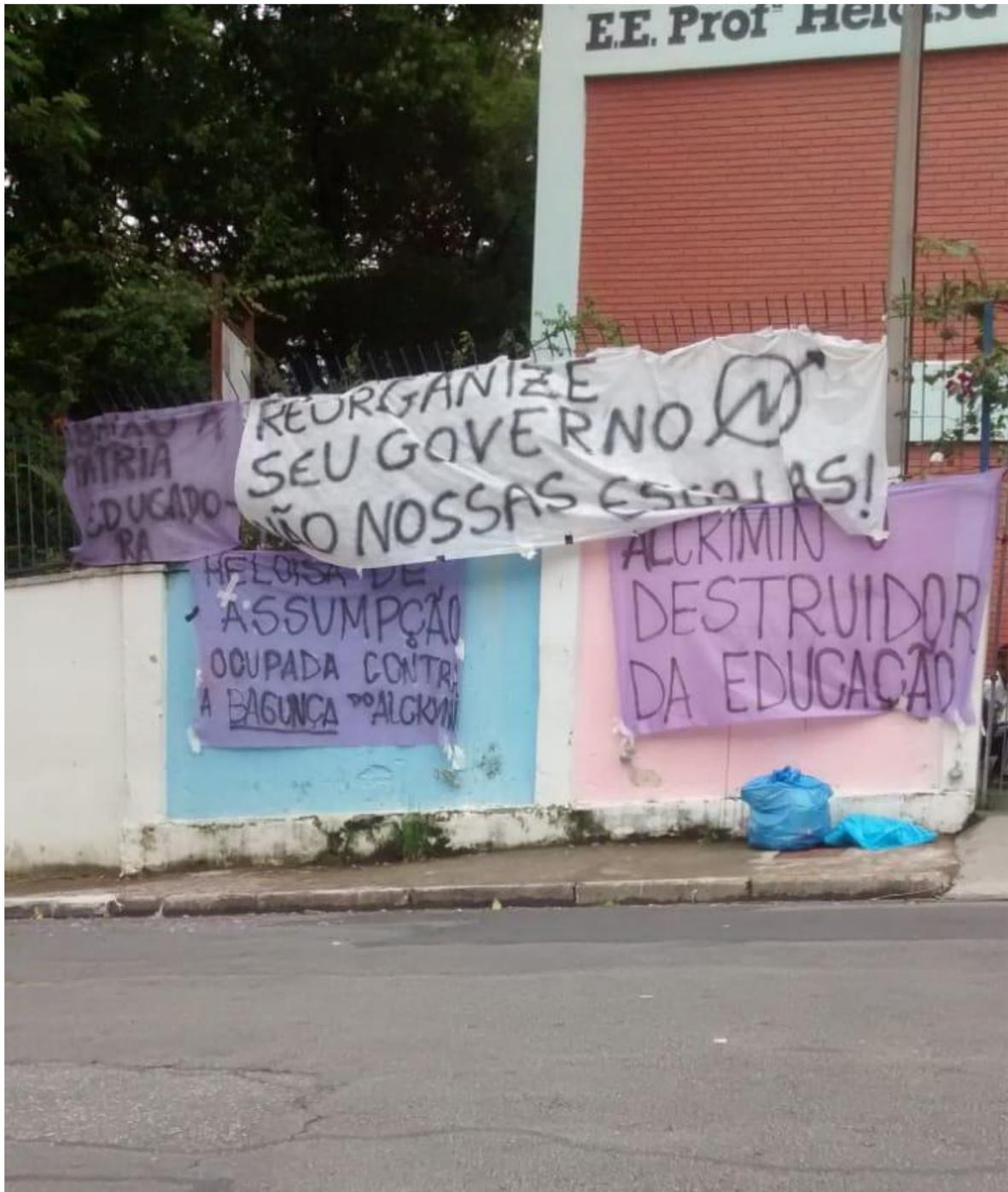
Pergunta: Essa escola Heloisa de Assumpção é periférica, você sentiu que houve uma diferença de lá para as ocupações de São Paulo?

Juliana: Com certeza, porque as escolas que ficavam para o centro de São Paulo tinham muito mais visibilidade, logo elas tinham muito mais apoio, muito mais simpatia da população e dos movimentos, pois havia mais pessoas que iam lá, mais shows por lá, inclusive a Virada Cultural foi lá, tinham mais visitação de pessoas importantes, tinham mais influência; porque como eu te falei, depois de um tempo na Heloisa de Assumpção, começamos a ficar sem comida, sem apoio, então tivemos que arrombar para poder comer, tivemos que abrir a cantina para comer lá, precisamos tirar do nosso dinheiro para comprar comida, pois o movimento foi enfraquecendo ao longo do tempo, enquanto lá no centro não, foi ao contrário, foi ficando cada vez mais forte.

Pergunta: Quanto tempo durou a ocupação do Heloisa de Assumpção?

Juliana: A ocupação do Heloisa de Assumpção durou um mês e uma semana, senão um pouco menos de uma semana, mas fechou um mês.

Figura 13 – Faixada da escola Heloisa Assumpção 2015 – Recados para Geraldo Alckmin



Fonte: acervo pessoal da Juliana Silva

Pergunta: Você percebia que tinha muitas meninas dentro da escola?

Juliana: Sim, mais meninas do que meninos.

Pergunta: Você foi liderança nos dois movimentos, tanto na Heloisa de Assumpção, quanto no Coronel. Onde você achou que foi mais forte no Heloisa ou no Coronel?

Juliana: No Heloisa, porque no Coronel eu não participei do desenvolvimento todo, eu participei do princípio que foi na ocupação, eu fui lá com um megafone e um meninos que estavam comigo também, mas eu que encabecei tudo e fomos lá ocupar, e no começo quando ocupou, eu estava lá dando as diretrizes, ajudando todo mundo, mas depois que aconteceu a ocupação, que estavam todos instalados já, nós precisamos voltar para a nossa ocupação, então eu fiquei e trabalhei muito mais tempo no Heloisa do que no Coronel.

Pergunta: O que mudou para você depois da ocupação?

Juliana: Tudo, foi um divisor de águas na minha vida, mudou tudo, mudou a minha perspectiva de vida, de sociedade, de quem eu sou, de quem eu sou na sociedade, de como eu posso me colocar.

Pergunta: E quem é a Juliana hoje?

Juliana: Hoje em dia eu sou muito mais independente, mais realista e eu tenho muito mais clareza de quem eu sou socialmente e historicamente também, porque assim, é uma coisa que eles tentam esconder de nós no geral, a questão da repressão das mulheres, da repressão dos negros, dos recortes de classes, de raça, de tudo, então é uma coisa que nós vivemos mas não sabemos identificar, porque não somos ensinados a identificar, e na ocupação vemos com clareza isso, nós aprendemos sobre isso, o que íamos passar porque somos mulheres, o que íamos passar porque somos negros, ou por sermos homossexuais, qualquer coisa do tipo, nós aprendemos bastante.

Pergunta: Você comentou que você mudou o cabelo, que na ocupação você usava o cabelo liso por alisamento, e que agora você o usa ao natural. O que aconteceu para você ter essa mudança?

Figura 14 – Juliana antes do movimento



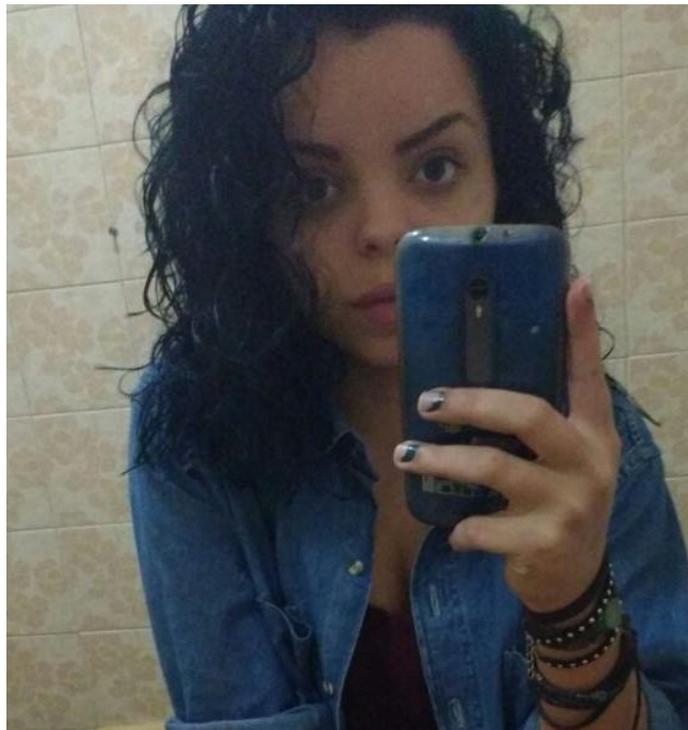
Fonte: Acervo pessoal da Juliana

Figura 15 – Juliana depois do movimento



Fonte: Acervo pessoal da Juliana

Figura 16 – Juliana depois do movimento



Fonte: Acervo pessoal da Juliana

Juliana: Eu conheci primeiro muitas pessoas, tive muitas referências de pessoas incríveis, pessoas que eu admirava muito, e eu também tive muitas ideias sabe, eu desmistifiquei muita coisa na minha cabeça, muita coisa que nós somos realmente ensinados, que é uma coisa estrutural e social, de que cabelo tem que ser liso, que o padrão de beleza é assim porque assim é mais bonito e melhor e então você tem que ser assim. E depois da ocupação eu aprendi que não, que eu sou quem eu sou, do jeito que eu sou, e que meu cabelo é assim porque ele é assim, porque ele tem traços de uma história negra, e que é uma coisa que eu tenho que aceitar e não alisar, entre outras coisas.

Pergunta: Os seus irmãos também participaram da ocupação e eles tem uma diferença étnica, um é branco e o outro é negro. Mudou também para eles a percepção de etnia deles?

Juliana: Mudou primeiro para nós, porque como eu te falei, o meu irmão, no caso o negro, era o único negro em uma família de pessoas brancas, então para nós é normal, viver em família é normal, mas nós tendemos a ignorar a questão da sociedade, nós achamos que não, que racismo não existe, as pessoas gostam de negros, e depois que nós temos acesso a esse tipo de informação, que vemos com clareza o que realmente acontece, nós mudamos, não só pra ele que mudou de forma pessoal, para ele se aceitar, saber quem ele é, como para a família inteira, pra entender que ele é igual a nós, porém por ele ser negro, tem uma diferença, ele pode passar por coisas que nós não passaríamos e que talvez nós não entendêssemos se não tivéssemos contato com isso.

Pergunta: Quando você estava ocupando, o que aconteceu lá dentro que mais te mais chamou sua atenção?

Juliana: Uma coisa que me chocou muito foi que era uma mistura, foram jovens de todas as idades, dos meus irmãos que eram muito novos, e pessoas que tinham dezenove, vinte anos, porque eram alunos no Heloisa no ano passado, já tinham concluído o ensino, porém estavam lá para ajudar. Havia um cara que ia lá, ele trabalhava e depois do trabalho ele passava na escola, lavava a louça para nós, ajudava, ficava um pouco e ia para a casa dele, mas ele era ex-aluno e ia mesmo

assim. Havia também crianças muito jovens, que tínhamos que ligar para a mãe, algo que minha mãe representou bastante, pois ela ligava para a mãe dos alunos, explicava a situação e meio que se responsabilizava pelas crianças que estavam lá. Então foi chocante porque nós vimos uma mistura de idade, e vimos um comprometimento muito grande de todas elas, de todos os jovens, todos se comprometeram muito ao que estava acontecendo ali. Depois que aconteceu o movimento, tivemos que repor as aulas, só que nós não tínhamos comida, como eu te falei, tivemos que arrombar para comer, e comemos toda a comida que tinha, que o governo dava para três meses, tudo enlatado, nessa época já tinha sido privatizada a cozinha da escola e foi um momento muito difícil, porque assim, eu cheguei em 2014 e fiquei até 2015, então um ano, mas eu conhecia as tias da limpeza, da merenda e tal.

Depois do movimento, a escola ficou com carência de muitas coisas, tanto de comida, quanto de objetos, porque realmente não conseguíamos controlar tudo que entrava e saía de lá. Teve uma época que tanto os professores quanto a diretora tentavam fazer pouco caso de tudo e jogar toda a culpa na gente, então por exemplo, “não vai ter aula de educação física porque o pessoal da ocupação levou todas as bolas”, “não vai ter tal coisa porque na ocupação sumiu a coisa de som”, eles ficavam cortando tudo e colocando toda a culpa no pessoal da ocupação.

Na época que tivemos que repor as aulas, nós chegamos lá e não havia comida, tínhamos que repor e ficávamos sem comida. Nesse dia a garagem estava aberta, aí eu desci todo mundo, desceu todo o pessoal das salas, e eu fui na diretoria porque todo mundo colocava muita fé em mim, e eu fui lá reclamar com a diretora, e começamos “e aí nós vamos ficar aqui sem comida?”, aí ela falou “não tem, não posso fazer nada, vocês comeram tudo e tal”, “mas a gente vai ficar aqui sem comida, de tal hora até tal hora? Sem comer nada? Você não pode dar nada para a gente comer?”, ela disse, “olha, não posso fazer nada”, aí eu falei, “então tá bom, nós vamos embora”, então pelo estacionamento nós saímos e fomos embora, a escola toda veio seguindo e todo mundo foi embora, e então não teve reposição de aula. Foi uma coisa muito desnecessária, algo forçado mesmo, foi para deixar as pessoas com raiva de nós. Nós conversamos com uma professora, e falamos que nós poderíamos fazer um esquema, planejar alguma coisa, porque nós não estávamos tendo aula, mas se ela precisava ter horas dentro da escola para ganhar o dinheiro dela, nós falamos que colocaríamos ela para dentro, que ela ficaria lá com todos nós e depois ela sairia ganhando o salário dela normal, que a escola só não estaria funcionando

normalmente, só que na verdade ela só queria fazer um drama, ela foi e chorou, e como eu estava na frente de tudo eu fiquei preocupada e propus de abrir a escola para ela, só que era apenas um joguinho que eles estavam fazendo para tentar tirar a gente. E como na escola tinha bastante gente que era periférica, eles começaram a usar argumentos tipo “o pessoal da favela tá bravo com vocês, porque as crianças da favela não estão vindo estudar”, as moças da perua escolar que eram mães e que tinham alunos na escola que eram contra o nosso movimento, foram lá nos chantagear emocionalmente, falando esse tipo de coisa, que o pessoal da periferia estava bravo e que estavam vindo acabar com toda a ocupação, elas nos aterrorizaram com essa história, tentaram fazer um jogo psicológico para nos derrubar, isso já no final da ocupação.

Pergunta: E essa professora foi no final da ocupação também?

Juliana: Foi, foi um pouquinho para o final. Nós tínhamos uma responsabilidade com os horários de estudo também. Às sete horas nós abríamos o portão para o pessoal entrar, só que o pessoal lá dentro tinha responsabilidade de dar comida para o pessoal que entrava, mas ninguém estudava, não tinha sala de aula, mas tínhamos atividades lá dentro, não ficávamos parados sem fazer nada e tínhamos responsabilidades. 12:20 era o horário de saída, então abríamos para o pessoal sair. Às 13 horas era o horário de chegada, e também o horário de almoço, o pessoal chegava e tinha que comer, então nós que preparávamos a comida. Às 18:20 nós abríamos de novo para o pessoal sair, e de noite ficava tudo fechado. Mas além disso, nós também cuidávamos do pessoal que ficava lá fora, que era o pessoal que não podia entrar pois era um movimento estudantil, e não deixávamos qualquer pessoa entrar, só estudantes, mas dávamos apoio a todos.

Pergunta: Quem podia entrar?

Juliana: Todos que apoiassem o movimento, que dessem coisas para nos ajudar, os pais principalmente, pois houve uma questão de o jovem querer participar, mas os pais não deixavam, aí a mãe queria vir olhar a ocupação para saber se o filho poderia ir, então deixávamos entrar, isso aconteceu muito, deixávamos também pessoas que queriam conhecer o movimento, pessoas que queriam disponibilizar de algum serviço

como aulas, oficinas de chocolate, música. Não foi só uma questão social, foi um lazer mesmo. Nós não proibíamos ninguém de entrar, mas tínhamos um filtro de horários, o que era permitido e o que não era, até por conta da alimentação também, pois no começo tínhamos mais apoio, ganhávamos marmitta todos os dias, e para o final fomos tendo que cozinhar para todos e os gastos eram altos, tivemos que ir nos virando com o que tínhamos e com o que as pessoas davam.

Figura 17 – Oficina de maracatu, apresentação dos instrumentos aos alunos - Heloisa Assunção 2015



Fonte: Acervo pessoal da Juliana Silva

Figura 18 – Oficina de maracatu, alunos tocando – Heloisa Assunção 2015



Fonte: Acervo pessoal da Juliana Silva

Figura 19 – Oficinas organizadas pelos alunos ocupantes – Heloisa Assunção 2015



Fonte: Acervo pessoal da Juliana Silva

Pergunta: As pessoas dormiam na ocupação?

Juliana: Dormiam, na maioria os alunos pois nessa hora dávamos preferência a eles e a pessoas mais confiáveis, que ajudavam em tudo. Nós tínhamos uma caseira também que foi uma figura muito importante na ocupação, porque ela era muito “cri-cri” com a gente, então não podíamos expulsar ela de lá, ficávamos abrindo e fechando o portão para ela em horas diversas, 6 horas da manhã, 00 horas da noite. Ela contava tudo para a diretora também e mentia, falava que tinha coisa jogada, que quebramos impressoras, ela aumentava muito as coisas. Uma vez fomos oferecer comida para ela, e ela se sentiu infringida, gritou com a gente “você acham que eu sou pobre, que eu não tenho o que comer”, ela não gostava da nossa presença, e o filho dela que morava lá era estudante, então eu não sei como ele se posicionava, pois, a mãe dela era totalmente contra o nosso movimento.

Pergunta: Alternava quem dormia? Você dormiu todos os dias?

Juliana: Não, eu fiquei cinco dias sem dormir desde o primeiro dia na ocupação, nós alternávamos os horários, fazíamos turnos. Nós tínhamos medo de acontecer alguma coisa na hora que estivéssemos dormindo, então nós alternávamos, meninos e meninas, dávamos preferência a ter os dois, nunca ficava só meninos ou só meninas, sempre misturávamos. As crianças mais jovens, nós procurávamos deixar em uma sala específica, separada e mais segura.

Juliana, agradeço muito por compartilhar sua luta. (informação verbal)¹⁰.

3.2 ENTREVISTA 2 – JULIA MARIA NASCIMENTO DE MORAES

Julia: Meu nome é Julia Maria Nascimento de Moraes. Participei da ocupação na E. E. Pequeno Cotelengo de Dom Orione. Atualmente tenho 23 anos e na época da ocupação eu tinha 17 anos.

Pergunta: Como começou a ocupação da escola Cotelengo?

¹⁰ Entrevista concedida à autora em abril de 2020.

Julia: Há muitos anos o Cotolengo vinha com especulações que iria fechar devido às renovações de contrato. Em 2014 recebemos a informação que o contrato tinha sido encerrado, mas nós alunos não queríamos que isso acontecesse e realizamos uma manifestação, fizemos abaixo assinado e fomos para as ruas. Com essa movimentação conseguimos fazer com que a escola permanecesse. No ano de 2015 foi anunciado que várias escolas de São Paulo iriam fechar e que o Cotolengo estava entre os nomes. Ao receber essa notícia, conversei com alguns colegas de outras escolas que já estavam fazendo ocupação e falei que seria muito bom se nós do Cotolengo tentássemos também. Eu reuni um pequeno grupo, entrei em contato com meus amigos que participaram da manifestação do ano anterior e avisamos para o diretor que iríamos ocupar a escola assim que as aulas naquele dia acabassem.

Pergunta: O que essa escola tem de diferente das demais escolas de Cotia?

Julia: Na minha opinião o Cotolengo sempre foi uma escola muito difícil para conseguir vagas, os professores e profissionais eram espetaculares. A escola também era localizada em uma área onde tinha muito verde, tínhamos muito contato com a natureza. Além da parte acadêmica e estrutural, o Cotolengo tinha muitos alunos com necessidades especiais e existia uma troca de conhecimentos e experiências ali, nós éramos incluídos na realidade deles, a escola também era toda adaptada para os alunos com necessidades especiais. Os professores e demais profissionais tinham um preparo para lidar com cada aluno, independentemente de como ele fosse, e na minha opinião isso tornava o Cotolengo bem diferente das demais.

Figura 20 – Julia com a filha da amiga aos 17 anos na ocupação – Escola Cotolengo



Figura 21 – Julia depois da ocupação 2021 – 23 anos



Fonte: Acervo pessoal da Julia

Pergunta: Você tinha contato com colegas de inclusão na escola (pessoas com necessidades especiais)?

Julia: Sim. Eu tinha muitos amigos, até hoje mantenho contato com alguns. Em 2016 eu fiz trabalho voluntário na escola atuando na biblioteca, isso para poder passar mais tempo com eles e auxiliar de alguma forma.

Pergunta: Como era organizada dentro da escola quando foi ocupada a divisão de tarefas entre meninos e meninas?

Julia: Criamos um cronograma com várias atividades: limpeza, segurança, cuidar da comida e oficinas. Os grupos eram mistos, só na hora de limpar o banheiro das meninas que era apenas um grupo de meninas, e na limpeza no banheiro dos meninos era apenas um grupo de meninos.

Figura 22 – Limpeza da escola Cotelengo 2015



Fonte: Acervo pessoal da Julia

Pergunta: Seus pais participaram?

Julia: Sim, meu pai participou. Tanto nas manifestações quanto na ocupação. Na verdade, muitos pais participaram, teve revezamento de pais para não ficarmos sozinhos, teve pais que levavam comida ou passavam um período do dia nos acompanhando.

Pergunta: Quanto tempo durou a ocupação no Cotolengo?

Julia: Não lembro exatamente, mas acho que durou um mês.

Pergunta: Você percebia que tinham muitas meninas na escola?

Julia: Sim, tinham muitas.

Pergunta: Qual foi seu papel na ocupação?

Julia: Eu era uma das organizadoras da ocupação, cuidava das decisões, separação de atividades e estava sempre à frente para nada sair do controle.

Pergunta: Sentiu que houve protagonismo feminino?

Julia: Sim, com certeza. Além de mim, muitas meninas estavam na linha de frente da ocupação tanto no Cotolengo como nas outras escolas que também estavam ocupando.

Pergunta: O que mudou para você, enquanto pessoa, depois do movimento?

Julia: Assim que acabou o movimento, poucos dias depois eu tive um problema de saúde muito grave que me deixou entre a vida e a morte. Tudo que aconteceu naquela época me deixou ainda mais forte para ser quem eu sou hoje, e ter coragem para lutar pelos meus direitos. Então com certeza o que mudou foi eu ter me tornado mais forte para enfrentar as dificuldades.

Pergunta: E quem é a Julia hoje?

Julia: Hoje eu procuro ser uma pessoa melhor a cada segundo da minha vida. Ter empatia com meu próximo e ajudar as pessoas com o que estiver ao meu alcance. Tudo que eu passei me tornou mais forte para lutar pelo que eu acredito. Cada passo somou para que eu fosse a pessoa forte e batalhadora de hoje.

Pergunta: Houve discussões de assuntos LGBTQIA+, feminismo, racismo que contribuíram na sua formação durante a ocupação?

Julia: Sim. Tivemos também oficinas de jornalismo, história, artes, teatro, etc.

Pergunta: Quando você estava ocupando, qual foi o fato que mais te marcou?

Julia: Ouvir os relatos das crianças que moravam na instituição Cotelengo me pedindo para não deixar que a escola fechasse, aquelas palavras partiram meu coração. Aquele movimento nos uniu, estávamos todos compartilhando do mesmo sentimento e nos esforçando para dar tudo certo. Eu lembro também de quando a ocupação terminou, todos estavam se abraçando e comemorando, foi a cena mais linda.

Pergunta: Havia funcionários da escola participando?

Julia: Não.

Pergunta: Quem poderia entrar na escola?

Julia: Qualquer pessoa que estivesse do lado da ocupação e que estivesse ali para somar e nos ajudar de alguma forma.

Pergunta: Você dormia na ocupação?

Julia: Sim. Eu trabalhava na parte da tarde e voltava para passar a noite e ficar nos finais de semana. Dormimos no pátio da escola, os meninos dormiam de um lado e as meninas do outro. (informação verbal)¹¹.

Figura 23 – Primeira noite de ocupação – Escola Cotolengo – 2015



Figura 24 – Cronograma de atividades durante a ocupação



Fonte: Acervo pessoal da Julia

¹¹ Entrevista concedida à autora, em abril de 2020.

Figura 25 – Um dos cronogramas de oficinas que aconteciam durante a ocupação



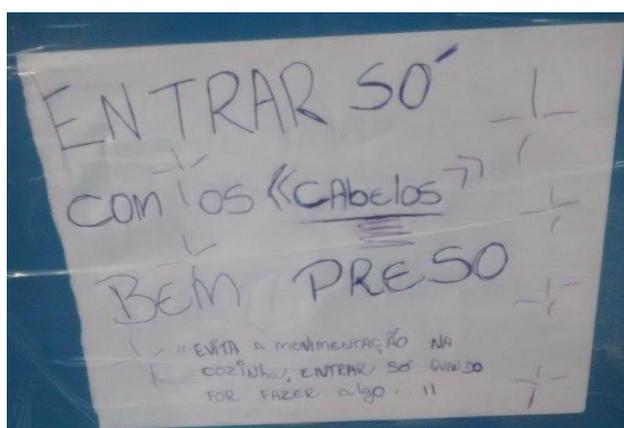
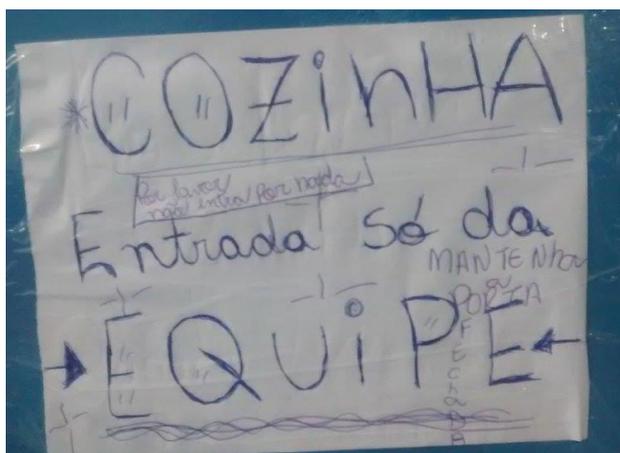
Fonte: Acervo pessoal da Júlia

Figura 26 – Dispensa com os mantimentos



Fonte: Acervo pessoal da Júlia

Figuras 27 e 28 – Orientação para entrar na cozinha



Fonte: Acervo pessoal da Julia

Figuras 29 – Oficinas I



Fonte: Acervo pessoal da Julia

Figuras 30 – Oficinas II



Fonte: Acervo pessoal da Julia

Figuras 31 – Oficinas III



Fonte: Acervo pessoal da Julia

3.3 ENTREVISTA 3 – MARIA EDUARDA SILVA

Maria Eduarda: Meu nome é Maria Eduarda Silva, atualmente tenho 20 anos, ocupei a Escola Estadual Pequeno Cotelengo Dom Orione.

Pergunta: Qual a sua participação na ocupação?

Maria Eduarda: Fui a aluna responsável pela ocupação, pois fizemos equipes de pais, alunos e o pessoal de fora da escola eu fui responsável. E do grupo de pais, meus pais foram responsáveis.

Pergunta: Como funcionou?

Maria Eduarda: A ocupação foi bem pacífica, nós fizemos reunião organizativa para chegar na decisão final que foi a ocupação. O funcionamento foi o seguinte, precisava ter adultos na ocupação, pois iriam se responsabilizar, então os pais fizeram revezamento para dormir, e alguns alunos também, pois os pais não deixariam dormir. A nossa ocupação tinha mais gente durante o dia. Mas em geral todo mundo ia em algum momento. Para limpar a escola, fazer comida, e algumas gincanas para o dia passar mais rápido.

Pergunta: Como os funcionários da escola reagiram?

Maria Eduarda: Alguns professores ajudaram a gente por fora, levantando comida, dando aulão, os mesmos queriam muito ficar 24 horas na ocupação, mas por motivos de medo do governo (por serem funcionários públicos), não ficaram, mas sempre estavam presentes. As tias (da limpeza, cozinha) sempreeee estavam lá com a gente, pois como elas eram terceirizadas, era mais tranquila a participação. Ambos apoiam e ajudavam a gente com comida, itens de higiene pessoal, etcetera.

Os demais funcionários não participaram! Pois não concordaram com o movimento

Pergunta: Como os pais dos militantes participaram (se participaram)?

Maria Eduarda: Participaram ativamente!!!

Exemplo, meus pais, eles correram atrás de ofício, pois os menores de idade precisaram de autorização no cartório, eles fizeram todo esse corre dos documentos, indo na Secretaria da Educação, nas reuniões para falar sobre as ocupações, 3 pais foram responsáveis por isso.

Os meus, do Leonardo e do Roger. Os pais foram bem ativos e essenciais para todo o movimento.

Pergunta: Quanto tempo durou?

Maria Eduarda: Com o tempo de reuniões, organização, até o ato mesmo da ocupação foi entre um, dois meses.

Pergunta: Qual o desfecho?

Maria Eduarda: Infelizmente a escola fechou! Não foi como a gente queria.

Pergunta: Qual o valor que teve para sua vida atualmente?

Maria Eduarda: Então, a ocupação foi muito importante para mim em todos os sentidos, principalmente na forma de pensar (que precisamos lutar sim para ganhar as coisas). Agora consigo ver o mundo com mais amplitude e força para vencer. Estou bem 🙌 e agora faço trabalhos sociais, tudo decorrente da ocupação, pois vi a necessidade de ajudar os que mais precisam.

Pergunta: O que tinha de diferente no Cotolengo?

Maria Eduarda: O Cotolengo é uma escola de inclusão social, tem alunos cadeirantes, surdos, mudos, com problemas físicos em geral. O que deu uma força a mais pra ocupação acontecer foi que a instituição Cotolengo permitiu que os alunos inclusos participassem, eles não pernoitavam conosco por causa das necessidades especiais, porém todos os dias às 9h da manhã eles estavam prontos pra entrar e só saiam às 17h ou 18h e faziam todas as atividades. Na nossa ocupação tinha aula de música, aulão, teve gincanas e todos os inclusos participaram. Foi realmente a força.

Figura 32 – Produção de Faixas com os alunos especiais



Fonte: Página do Facebook da Apeoesp Cotia

Pergunta: Houve intervenção policial?

Maria Eduarda: Sim. Um dia acordamos e a polícia queria fazer reintegração de posse, um erro, pois era noite, todo mundo ficou assustado, porque pernoitavam menos pessoas. O Tiago, eu e outra pessoa de frente falamos com a polícia, abrimos a porta, mas não deixamos eles entrarem e dissemos que a reintegração de posse era só com documento e teria que ser durante o dia, tudo se acalmou, porém foi uma noite bem complicada, o medo reinou.

A gente realmente ficou com medo porque o Cotoengo é a única escola na cidade que é dentro de uma chácara.

Figura 33 – Terreno onde ficava a Escola Cotolengo



Fonte: Página do Facebook da Apeoesp Cotia

No outro dia nós falamos em acabar com a ocupação, e era conectada às outras escolas ocupantes, tudo que fazíamos as outras escolas tinham ciência e diferente do que muitos pensavam, era um movimento muito organizado, aí um dos nossos alunos inclusos, que é o Gabriel, que fica na cadeira de roda, disse: “Não gente, eu vou ser egoísta e vou pedir pra vocês pensarem em mim”, pois todos os alunos de inclusão seriam remanejados pra escola Ary Bouzan.

E para os alunos que moram no Cotolengo ficaria muito difícil a locomoção a outra escola. Foi um momento bem tenso da ocupação. Uns queriam acabar com a ocupação, uns não.

Juntamos a liderança, que eram meus pais e eu, o Leonardo e os pais dele e a Apeoesp Cotia, que ajudou muito a gente. A gente conversou e resolveu manter.

Tenha certeza que a ocupação do Cotolengo, isso eu te garanto, foi uma ocupação que teve várias emoções.

Ocupar já é muito emocionante, envolve medo, mas a do Cotolengo teve muita humanidade, porque em todo momento sempre pensávamos nas inclusões, quando pensávamos em desocupar, a gente pensava que eu Maria Eduarda, posso ir pra outra escola com tranquilidade, o Gabriel que é cadeirante não pode e os outros também não podem, a gente sempre pensava nisso.

Todos da ocupação pensavam em uma coisa só, não estamos aqui só por nós, estamos aqui pelos inclusos!

Eu entrei no Cotelengo na quinta série, a gente tinha uma vida no Cotelengo, então já conhecíamos os inclusos, ajudávamos a ir no banheiro se fosse necessário, a pegar merenda.

E eles em outra escola? Com pessoas que, infelizmente, não têm esse... esse “lidar”, esse desenvolvimento todo com o incluso? Em todo momento a gente sempre pensou nisso.

No Cotelengo nós tínhamos a seguinte frase: não ocupamos por nós, ocupamos por eles. Portanto o slogan da nossa ocupação era ocupamos por eles, e no meio eram os cadeirantes.

Agradeço, Maria Eduarda! Muito linda sua luta! Parabéns. (informação verbal)¹².

Figura 34 – Mensagem na entrada da escola em defesa da inclusão



Fonte: Página do Facebook “O Mal Educado”

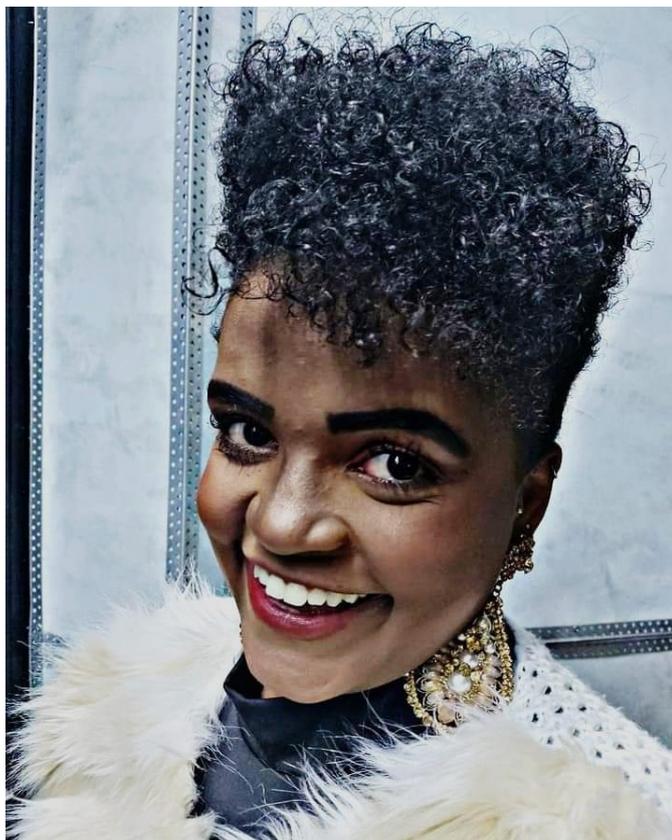
¹² Entrevista concedida à autora em abril de 2020.

Figura 35 – Maria Eduarda Durante a ocupação, 2015



Fonte: Acervo Pessoal da Maria Eduarda

Figura 36 – Maria Eduarda depois da ocupação, 2021



Fonte: Acervo pessoal da Maria Eduarda

3.4 ENTREVISTA 4 – HALITANE SOARES

Halitane da Conceição Rocha Soares, 23 anos, Escola Cotolengo Cotia

Pergunta: Qual a sua participação na ocupação?

Halitane: Eu fazia parte do coletivo Juventude Livre, responsável por ajudar a impulsionar os atos e a ocupação. Participei das manifestações, ajudei a ocupar a escola, levar professores para aulas/oficinas e divulgação da página oficial da ocupação no facebook com fotos e informes diários.

Figura 37 – Força Cotolengo!



Fonte: Acervo pessoal da Halitane

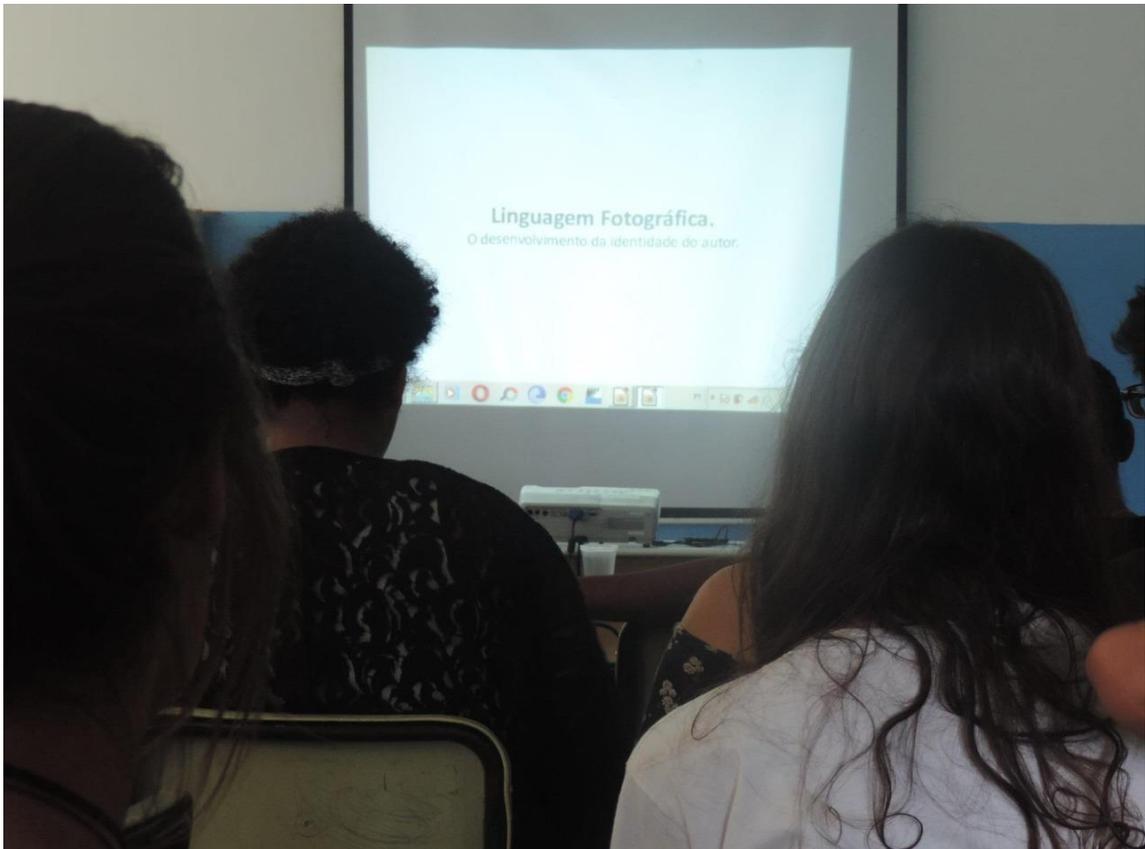
Pergunta: Como funcionou?

Halitane: Os alunos já estavam tentando se mobilizar na tentativa de apoiar a escola e como já tínhamos uma aluna que fazia parte do coletivo, a comunicação ficou fácil.

Pergunta: Como os funcionários da escola reagiram?

Halitane: Olha, sinceramente eu não lembro de nenhuma participação de funcionários. Alguns professores eu soube que apoiaram, mas não de estarem muito presentes. E a direção que ia lá para averiguação, mas que me lembro, eles foram "neutros" com a situação, sem tomar partido.

Figura 38 – Aulão Linguagem fotográfica



Fonte: Acervo pessoal da Halitane

Figura 39 – Roda de conversa



Fonte: Acervo pessoal da Halitane

Pergunta: Como os pais dos militantes participaram (se participaram)?

Halitane: Alguns pais e mães participaram. No primeiro dia foi o mais difícil, alguns pais foram resistentes com a ocupação, não deixaram os filhos participarem. Mas outros faziam questão de ir na escola, ajudar no que fosse necessário, mobilizar nas redes sociais para chamar mais atenção. Foi bem legal!

Pergunta: Quanto tempo durou?

Halitane: Participei ativamente uma semana. Mas durou, o processo todo levou mais de um mês. Cotolengo foi uma das últimas escolas a serem ocupadas naquele período. Então quando outras escolas começaram a ceder, os pais dos alunos decidiram que não queriam mais manter a manifestação. E por eles estarem muito presentes, não teve como contrariar. Se não me engano.

Pergunta: Qual o valor que teve para sua vida atualmente?

Halitane: Ocupar a escolar foi um momento histórico para mim, o coletivo, os alunos, os pais. Eu já era atuante em movimentos políticos desde os 16 e ver a repercussão das escolas me deu um gás para continuar e, principalmente, de nunca duvidar do

que os adolescentes são capazes. Toda essa história de que eles não dão a mínima para a escola e a Educação, ficou evidente que era só mais um clichê para desacredita-los do poder que têm.

Pergunta: Qual o valor que teve para sua vida atualmente?

Halitane: Bem, haha (brincadeira)! Naquele período eu fazia faculdade de jornalismo e estagiava na TV Alesp, por isso fiquei pouco presente fisicamente. Depois das escolas, o movimento estudantil também ocupou o plenário da Alesp e eu pude acompanhar todo esse momento que me emocionou muito. Criamos o Sarau na Praça e o cursinho popular, que já dura há anos e nos mantém conectados com os adolescentes da região, mas me afastei há poucos meses para colocar a vida em ordem (haha) trabalho, estudo, casa nova, acabou tomando muito do meu tempo e ainda estou equilibrando para conseguir retornar novamente com força.

Agradeço por passar a sua perspectiva da luta deles Halitane!

3.5 DESTAQUES DAS VOZES DAS MENINAS

Como militante da Apeoesp Cotia, ajudamos na ocupação da escola Cotelengo. Entrei em contato com um amigo, professor Bruno Letta, da diretoria da Apeoesp Osasco e militante do PSTU para me informar das ocupações por lá. Soube de uma menina na liderança da ocupação da E. E. Heloisa Assunção, que foi a primeira escola a ser ocupada na cidade de Osasco. A líder, Juliana Silva, estava mobilizando as ocupações nas escolas daquela cidade sob ameaça de desorganização e foi muito categórica ao não deixar partidos políticos entrarem nas escolas levando suas bandeiras, temendo que eles estivessem interessados em usurpar a luta ao invés de ajudar. Por essa postura, protagonizada por ela, em Osasco, convidei-a para ser a minha primeira entrevistada.

Juliana contou que além dos partidos políticos, a UNE (União Nacional dos Estudantes) também tentou tomar a frente das ocupações em Osasco e não tiveram autorização de participar. Segundo Juliana, era um movimento dos estudantes e para os estudantes, e não uma oportunidade política para aqueles que fazem da política a sua razão de viver. Com esse pensamento, Juliana criou um grupo no Whatsapp somente com os estudantes interessados.

Halitane, que foi colaboradora da ocupação da E. E. Pequeno Cotelengo de Dom Orioni, notou que os estudantes daquela escola já estavam bem-organizados, com roteiros escritos sobre os próximos passos a serem dados naquela ocupação, fato que a ajudou na divulgação virtual dos acontecimentos. Ela fazia parte do Coletivo Juventude Livre, que também não levantou bandeiras dentro da ocupação. Conheci Halitane em uma das atividades organizadas pela Apeoesp Cotia junto com a Frente do Povo sem Medo¹³.

Quando eu perguntei sobre as lideranças das ocupações de Cotia, todos os companheiros me disseram que elas eram meninas. Eu havia tido essa percepção, mas fiz o levantamento pois não queria ser tendenciosa. Assim, entrei em contato com a Maria Eduarda, a Duda, uma estudante da E. E. Pequeno Cotelengo de Dom Orioni.

Meu contato com a estudante Julia veio por meio de uma indicação de uma colega professora da rede estadual que me informou que essa estudante teria participado ativamente da ocupação daquela escola.

Duda e Julia disseram que organizavam, pernoitavam, levaram seus pais, participaram de decisões e descreveram suas participações como parte da frente do movimento. Era o protagonismo feminino em atividade.

Juliana, Julia e Maria Eduarda foram unânimes e enfáticas ao afirmarem que as tarefas eram divididas da forma mais igualitária possível, evitando fazer distinção de gênero.

Tanto a E. E. Pequeno Cotelengo de Dom Orioni quanto a E. E. Heloisa Assunção tiveram menor visibilidade e, portanto, uma menor contribuição ao movimento de ocupação. A E. E. Heloisa Assunção é uma escola periférica e a E. E. Pequeno Cotelengo de Dom Orioni fica no mesmo terreno onde há instituições ligadas à Igreja Católica, o que fez com que o movimento que ocorreu ali fosse menos divulgado. Ambas afastadas da cidade de São Paulo, onde houve uma cobertura maior. Juliana me contou que chegaram a ficar sem comida quando o movimento perdeu força, enquanto as escolas de São Paulo continuavam a receber, além de terem ganhado apresentações de artistas, como Paulo Miklos, que apoiavam o movimento e participaram da Virada Ocupação, organizada pela ONG Minha Sampa. A Maria Eduarda relatou que, por se tratar de uma escola localizada no mesmo terreno

¹³ Frente Povo Sem Medo reúne 27 entidades, entre elas movimentos sindicais e da juventude, sem-teto e Igreja Católica. A Frente Povo Sem Medo é crítica às políticas de austeridade promovidas pelo governo federal.

onda há instituições ligadas à Igreja Católica, num terreno semelhante a uma chácara, a polícia os deixou com muito medo ao sugerir a reintegração de posse à noite e sem mandado judicial, o que é irregular, tanto por ser à noite, como por não terem o mandado. Mesmo assim, continuaram na luta até o fim.

As meninas também responderam que a participação feminina era bem mais significativa e que os pais apoiando eram em sua maioria pais de meninas. Afinal, em um país onde o corpo da mulher está sempre em risco, dormir nas escolas era um ato de coragem.

As ocupações tiveram aulões, rodas de conversas de temas transversais como feminismo, racismo, comunidades LGBTQIA+ e tudo isso as influenciou.

Juliana assumiu o cabelo cacheado após as ocupações e disse ter mais noção de identidade e de sua ascendência étnica e da força que tem enquanto mulher. Maria Eduarda, como mulher negra, já tinha essa percepção e em suas redes sociais se reconhece como Duda Black. Julia, hoje em dia, usa seus cabelos curtos sem nenhum receio. Todas, em suas considerações finais, afirmaram que as ocupações fizeram com que elas tivessem adquirido mais consciência social e do potencial de mudança que os movimentos têm.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As ocupações que começaram em São Paulo em 2015 contra a proposta de reorganização do governador Geraldo Alckmin inspiraram os estudantes secundaristas paulistas a lutarem por suas escolas. Em 2016, a luta desses estudantes ganhou contornos nacionais devido à falta de diálogo, agora do governo do Presidente interino Michel Temer, sobre a votação e rápida implementação da reforma do ensino médio e da votação da PEC 55. Muitos especialistas em Educação de diversas universidades públicas foram críticos dessas medidas do governo federal citando, por exemplo, a redução da carga horária de disciplinas como filosofia e sociologia e uma eventual limitação da liberdade de cátedra dos professores da educação básica. As medidas impostas na Educação pelos governos estaduais sem diálogo com os estudantes, como detalhado neste trabalho para os estados de São Paulo e Paraná, e as propostas do governo federal, também apresentadas de forma impositiva, resultaram em ocupações em defesa pela educação pública em todo o país, sendo que o estado do Paraná teve um número mais expressivo de instituições educacionais ocupadas, com forte traço de protagonismo feminino como vimos com Ana Julia e Nicolý, que estiveram em destaque no discurso da Alesp. Acredito que o que ocorreu no estado do Paraná foi uma mostra tão notável da força dos estudantes secundaristas que merece um estudo aprofundado no futuro.

O objetivo principal desse trabalho foi identificar fatores preponderantes para o surgimento do protagonismo feminino durante as manifestações e ocupações estudantis, registrando também a importância do movimento estudantil secundarista, seu valor social ativo para estudantes como sujeitos históricos e como a militância modificou a percepção de alguns estudantes que participaram do movimento sobre seus próprios valores sobre o exercício da cidadania como vetor de mudança social. As entrevistas com as estudantes que estavam na liderança em locais onde parte do movimento ocorreu mostram isso, como o movimento estudantil impactou nas suas vidas. O trabalho mostra também como a imprensa retratou o movimento de ocupação das escolas, notou-se, de forma clara, dois vieses, uma forte crítica ao movimento, vinda de jornais conservadores, e um espaço para um debate mais plural acerca do movimento, visto em publicações mais progressistas.

As entrevistas mostram que havia mais meninas que meninos e que elas tomaram a frente nas ocupações, tanto de forma natural, quanto para se defender de

possíveis injustiças de gênero nas divisões de tarefas. Demonstra também a participação dos pais e alunos de forma atuante e não passiva dentro da escola. Cada menina teve uma visão diferente da ocupação e certamente será interessante dar continuidade na pesquisa sobre o movimento, acrescentando falas de meninas do Paraná de diferentes cidades.

Registrar a importância do movimento estudantil secundarista, seu valor social ativo para estudantes como sujeitos históricos e como a militância modificou o quadro de seus valores foi também alvo da pesquisa.

Este trabalho analisou essa participação, de jovens secundaristas, particularmente do estado de São Paulo, contra medidas governamentais, seja dos governos estaduais, seja do governo federal que foram anunciadas sem debate com aqueles que são os atores mais importantes do processo educativo, os estudantes.

Estudar os movimentos dos jovens, nesse caso o movimento estudantil secundarista, pela educação pública já é algo promissor e quando se nota que nesses movimentos havia, em muitas situações, um protagonismo feminino, para mim, como professora, foi ainda mais animador e instigante.

Como vimos em Carrano (2015), a resistência estudantil utilizou como ferramentas as do âmbito cibernético e apesar da grande mídia e da opressão, as ocupações se mantiveram firmes.

Foi o protagonismo jovem em atividade, ou seja, pessoas entre 12 e 18 anos liderando um movimento, tomando escolas, divulgando pelas redes sociais e se defendendo dos ataques do governo.

O feminismo secundarista surge no contexto das ocupações como mais uma esperança que os jovens de luta trazem ao nosso contexto histórico. Se a greve dos professores de São Paulo em 2015 não pode conquistar seus objetivos, com baixa adesão e enfraquecimento da categoria, o levante dos alunos contra a proposta de desorganização do governador Geraldo Alckmin, que teve influência das ocupações dos estudantes no Chile e Argentina, foi uma demonstração da força da resistência dos estudantes. Os jovens ocupantes entoavam “Isso aqui vai virar o Chile!”

Esse trabalho teve como fio condutor a identificação e análise dos elementos do protagonismo feminino e juvenil durante as manifestações e ocupações estudantis, com características feministas, pois a gestão das ocupações era lembrada o tempo todo com cartazes e avisos de resistência que os afazeres não seriam distribuídos por gênero e que não seria tolerado desrespeito aos corpos das colegas.

O protagonismo feminino ganhou força também por uma necessidade de defesa de meninas inseridas em um país com traços culturalmente machistas; como brasileiras, as meninas sabiam que para ter mais tranquilidade teriam que se impor e o fizeram. Os meninos também ganharam, pois receberam elementos práticos para romper com a perpetuação da lógica machista patriarcal de abuso de gênero, o que dá ainda mais importância a um movimento dos estudantes e para os estudantes.

As ocupações foram um movimento que mostrou a força e potencial que a juventude tem.

A reorganização de governador Geraldo Alckmin foi revogada, mas no ano seguinte às ocupações, a Secretaria da Educação do estado de São Paulo solicitou que as escolas instaurassem grêmios com intervenção da gestão, claramente como forma de controle dos alunos. A gestão da E. E. Antonieta di Lascio Oseki onde eu trabalho me convidou para a criação e participação do grêmio estudantil, com alunos previamente selecionados, mas eu recusei, pois essa necessidade deveria partir deles. Uma professora contratada aceitou e hoje o grêmio da escola tem como líder responsável o vice-diretor.

No Paraná, onde as ocupações foram as mais significativas do país, está havendo militarização das escolas.

Um movimento de valor, feito por quem dele depende, acaba desencadeando medidas dos donos do poder, assim como as manifestações de trabalhadores em dias de semana que incomodam governos e o chamado setor produtivo. Muito diferente dos passeios coletivos de domingo organizados pelos simpatizantes do movimento conservador de direita, que por vezes exalta e até sugere golpes contra as instituições democráticas do país.

Parabéns aos alunos ocupantes! A luta continua.

REFERÊNCIAS

- AGOPYAN, V. Palavra do Reitor. **Universidade de São Paulo**, São Paulo, [2018?]. Disponível em: <https://uspdigital.usp.br/anuario/AnuarioControle>. Acesso em: 15 set. 2019.
- ALESSI, G. O dia em que cem policiais sitiaram uma escola ocupada em São Paulo. **El País**, 12 nov. 2015. Disponível em: https://brasil.elpais.com/brasil/2015/11/11/politica/1447273812_584840.html. Acesso em: 17 set. 2019.
- APEOPESP. 2015 - Greve: 92 dias de ousadia, coragem e organização. **APEOPESP**, São Paulo, [2019?]. Disponível em: <http://www.apeoesp.org.br/o-sindicato/historia/>. Acesso em: 15 mar. 2018.
- A REBELIÃO DOS PINGUINS. Direção: Carlos Ponzato. Santiago (Chile): Lamestiza Audiovisual, 2006. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=tetACHaxxJU>. Acesso em: 07 abr. 2019.
- ARAÚJO, H. Alunos acampam em escola estadual de Diadema contra a reorganização da rede. **Educação UOL**, São Paulo, 10 nov. 2015. Disponível em: <https://educacao.uol.com.br/noticias/2015/11/10/alunos-acampam-em-escola-estadual-de-diadema-contr-a-reorganizacao-da-rede.htm>. Acesso em: 19 mar. 2018.
- ARRUZZA, C.; BHATTACHARYA, T.; FRASER, N. **Feminismo para os 99%**: um manifesto. Tradução de Heci Regina Candiani. São Paulo: Boitempo, 2019.
- BARBOSA FILHO, F. de H. A crise econômica de 2014/2017. **Estudos Avançados**, v. 31, n. 89, p. 51-60, 2017. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/ea/v31n89/0103-4014-ea-31-89-0051.pdf>. Acesso em: 15 dez. 2018.
- BARDIN L. **Análise de conteúdo**. ed. rev. atual. Portugal: Edições 70, 2009.
- BEAUVOIR, Simone. **O segundo sexo**: fatos e mitos. São Paulo: Difusão. Européia do Livro, 1960.
- BENJAMIN, W. **A obra de arte na época de suas técnicas de reprodução**. Tradução de José Lino Grünnewald. São Paulo: Abril Cultural, 1974.
- BENJAMIN, W. **Magia e técnica, arte e política**: ensaios sobre literatura e história da cultura. Tradução de Sergio Paulo Rouanet. São Paulo: Brasiliense, 1985.
- BITTAR, M.; BITTAR, M. Os movimentos estudantis na História da Educação e a luta pela democratização da universidade brasileira. **EccoS Revista Científica**, São Paulo, n. 34, p. 143-159, mai./ago., 2014.
- BLACKBURN, S. **Dicionário Oxford de Filosofia**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1997.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil**: promulgada em 5 de outubro de 1988. 4. ed. São Paulo: Saraiva, 1990. 168 p. (Série Legislação Brasileira).

BRASIL. **Lei nº 13.005**, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Brasília, 2014. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm. Acesso em: 15 dez. 2018.

BRASIL. **Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017**. Institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral. Brasília, 2017. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2017/Lei/L13415.htm. Acesso em: 15 dez. 2018.

BRASIL. **PL 6840/2013**, de 27 de novembro de 2013. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para instituir a jornada em tempo integral no ensino médio, dispor sobre a organização dos currículos do ensino médio em áreas do conhecimento e dá outras providências. Brasília, 2013. Disponível em: <https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=60257>. Acesso em: 15 dez. 2018.

BURKE, P. **Testemunha ocular**: história e imagem. Bauru: EDUSC, 2004.

BUTLER, J. **Bodies that Matter**: On the Discursive Limits of 'Sex'. New York and London: Routledge, 1993.

CAPELATO, M. H. **Imprensa e História do Brasil**. São Paulo: Contexto/USP, 1988.

CAPUCHINHO, Cristiane. Mais de um mês após início das aulas, escolas de SP ainda têm salas superlotadas. 2015. Disponível em: <https://compromissocampinas.org.br/mais-de-um-mes-apos-inicio-das-aulas-escolas-de-sp-ainda-tem-salas-superlotadas/>. Acesso em: 09 dez. 2021.

CARRANO, P. A participação social e política de jovens no Brasil: considerações sobre estudos recentes. **Revista O Social em Questão**, n. 27, 2012. Disponível em: http://osocialemquestao.ser.puc-rio.br/media/osocial27_carrano1.pdf. Acesso em: 15 dez. 2018.

CARRANO, P. Jovens em três tempos: mobilizações no Brasil ontem e hoje. **Blog do Paulo Carrano**, 10 abr. 2015. Disponível em: <https://paulocarrano.blog/2015/04/14/jovens-em-tres-tempos-mobilizacoes-no-brasil-ontem-e-hoje/>. Acesso em: 20 mar. 2019.

CARTA CAPITAL. A reorganização escolar em São Paulo acabou? **Carta Capital**, São Paulo, 28 jun. 2016. Disponível em: <https://www.cartacapital.com.br/sociedade/a-reorganizacao-escolar-em-sao-paulo-acabou/>. Acesso em: 15 set. 2019.

CARTA CAPITAL. Contra a reorganização escolar, a força dos estudantes. **Carta Capital**, São Paulo, 04 dez. 2015. Disponível em:

<https://www.cartacapital.com.br/educacao/contra-a-reorganizacao-escolar-a-forca-dos-estudantes/>. Acesso em: 15 set. 2019.

CARTA CAPITAL. Em SP, Alckmin coloca em prática a reorganização disfarçada. **Carta Capital**, São Paulo, 19 fev. 2016. Disponível em: <https://www.cartacapital.com.br/educacao/em-sp-alckmin-coloca-em-pratica-a-reorganizacao-disfarcada/>. Acesso em: 13 mar. 2019.

CARVALHO, V.; LIMA, S. *et al.* Fotografia e história: ensaio bibliográfico. **Anais do Museu Paulista**, v. 2, p. 253-300, jan./dez. 1994.

CIAVATTA, M. O mundo do trabalho em imagens: memória, história e fotografia. **Rev. Psicol., Organ. Trab.**, Florianópolis, v. 12, n. 1, p. 33-45, abr. 2012.

COSTA, A. A. F.; GROppo, L. A. (org.). **O movimento de ocupações estudantis no Brasil**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2018.

DAVIS, A. **A liberdade é uma luta constante**. Tradução de Heci Regina Candiani. 1. ed. São Paulo: Boitempo, 2018.

DIREÇÃO ESTADUAL DA APP-SINDICATO. Nota da APP-Sindicato em apoio aos Estudantes. **Jornal 30 de agosto - APP Sindicado**, Curitiba, 07 out. 2016. Disponível em: <https://appsindicato.org.br/nota-da-app-sindicato-em-apoio-aos-estudantes/>. Acesso em: 14 mar. 2019.

DURKHEIM, E. **O suicídio**: estudo de sociologia. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

FOLHA DE SP. Secretaria de Educação de SP diz que ocupação causou prejuízos em escola. **Folha de SP**, São Paulo, 14 dez. 2015. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/educacao/2015/12/1718679-secretaria-da-educacao-de-sp-diz-que-ocupacao-causou-prejuizos-em-escola.shtml>. Acesso em: 14 dez. 2019.

FOLHA UOL. <https://www1.folha.uol.com.br/saopaulo/2016/07/1787761-fortalecidos-apos-ocupacoes-secundaristas-de-sp-renegam-entidades-estudantis.shtml>

FOUCAULT, M. **História da Sexualidade I: A Vontade de Saber**. Rio de Janeiro, Edições Graal, 1977.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 2004.

G1 SÃO PAULO. Ocupações, atos e polêmicas: veja histórico da reorganização escolar. **G1 São Paulo**, São Paulo, 04 dez. 2015. Disponível em: <http://g1.globo.com/sao-paulo/escolas-ocupadas/noticia/2015/12/ocupacoes-atos-e-polemicas-veja-historico-da-reorganizacao-escolar.html>. Acesso em: 20 dez. 2019.

GAZETA DO POVO. Cronologia dos embates entre governo e professores na greve de 2015. **Gazeta do Povo**, Curitiba, 17 jun. 2015. Disponível em: <https://www.gazetadopovo.com.br/vida-e-cidadania/cronologia-dos-embates-entre->

governo-e-professores-na-greve-de-2015-bxyes24fyo4r7knblzc9uzrut/. Acesso em: 15 dez. 2018.

GAZETA DO POVO. Tudo sobre a greve e a ocupação nas escolas do Paraná. **GAZETA DO POVO**, Curitiba, 27 out. 2016. Disponível em: <https://www.gazetadopovo.com.br/educacao/tudo-sobre-a-greve-e-a-ocupacao-nas-escolas-do-parana-b6t39taw4sm8yw0yq4l8q379u/>. Acesso em: 03 mar. 2020.

GOLDMAN, F. Camila Vallejo, the World's Most Glamorous Revolutionary. **The New York Times Magazine**, Nova York, 5 abr. 2012. Disponível em: <https://www.nytimes.com/2012/04/08/magazine/camila-vallejo-the-worlds-most-glamorous-revolutionary.html>. Acesso em: 15 mar. 2019.

HOSHINO, C.; MENDES, G., Morte de adolescente no Paraná reforça discurso de ódio contra movimento secundarista. **Brasil de Fato**, Curitiba, 24 out. 2016. Disponível em: <https://www.brasildefato.com.br/2016/10/25/morte-de-adolescente-no-parana-reforca-discurso-de-odio-contra-movimento-secundarista/>. Acesso em: 15 dez. 2018.

JOFFILY, M.; CARDOSO, M. “A nossa chama está acesa”: gênero e práxis revolucionária na ocupação das escolas em São Paulo. *In*: PEDRO, J. M.; ZANDONÁ, J. (org.). **Feminismos e democracia**. 1. ed. Belo Horizonte: Fino Traço, 2019, p. 87-106.

KOSSOY, B. **Fotografia & História**. 2. ed. São Paulo: Ateliê Editorial, 2001.

LE GOFF, J. **Memória – História**. Porto: Imprensa Nacional / Casa da Moeda, 1984.

LUCA, T. R., Para análise das notícias veiculadas na imprensa sobre a ação dos movimentos estudantis nas ocupações das escolas em 2015 e 2016.

LUCIANO, A.; DRECHSEL, D. 159 escolas foram desocupadas no Paraná, afirma Secretaria de Educação. **GAZETA DO POVO**, Curitiba, 26 out. 2016. Disponível em: <https://www.gazetadopovo.com.br/educacao/159-escolas-foram-desocupadas-no-parana-afirma-secretaria-de-educacao-426b7ha38azn1r18lz7m8128i/?ref=link-interno-materia>. Acesso em: 03 mar. 2020.

LUTE COMO UMA MENINA. Direção: Flávio Colombini; Beatriz Alonso. São Paulo, 2016. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=8OCUMGHm2oA>. Acesso em: 15 dez. 2018.

MAUAD, A. M. Através da imagem: fotografia e história – interfaces. **Tempo**, v. 1, n. 2, p. 73-98, 1996.

MELLO, P. E. D. de; FERREIRA, A. R. Ensino de História em tempos reacionários: das “ilusões” das prescrições à realidade das proscricções. *In*: OLIVEIRA, N. A. S. de; MORETTO, S. P. (org.). **Desafios e resistências no Ensino de História**. São Leopoldo: Editora Oikos, 2019.

MORAES, C. S. V; XIMENES, S. B. Políticas Educacionais e a resistência estudantil. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 37, n. 137, p. 1079-1087, out./dez. 2016.

M. R. O levante das ocupações das escolas deixa São Paulo rumo a Goiás. **El País**, 19 dez. 2015. Disponível em: https://brasil.elpais.com/brasil/2015/12/18/politica/1450457576_034545.html. Acesso em: 08 mar. 2020.

OASL. Luta e Organização na Ocupação das Escolas em São Paulo. **OASL**, 04 dez. 2015. Disponível em: <https://anarquismosp.wordpress.com/2015/12/04/luta-e-organizacao-na-ocupacao-das-escolas-em-sao-paulo/>. Acesso em: 14 dez. 2019.

O MAL EDUCADO. **Fotos**. 01 dez. 2015. Facebook: O Mal Educado. Disponível em: <https://www.facebook.com/mal.educado.sp/photos/pcb.726511540815927/726510624149352>. Acesso em: 15 fev. 2019.

PATTO, M. H. S. O fracasso escolar como objeto de estudo: anotações sobre as características de um discurso. **Cad. Pesq.**, São Paulo, p. 72-77, mai. 1998. Disponível em: <http://publicacoes.fcc.org.br/index.php/cp/article/view/1198/1204>. Acesso em: 26 mar. 2018.

PATTO, M. H. **A produção do fracasso escolar**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2001.

PEDRO, J. M. Relações de gênero como categoria transversal na historiografia contemporânea. **Topoi**, Rio de Janeiro, v. 12, n. 22, p. 270-283, 2011.

PEDRO, J. M.; ZANDONÁ, J. (org.). **Feminismos e democracia**. 1. ed. Belo Horizonte: Fino Traço, 2019.

PINOCHET, B. S. La “Revolución Pingüina” y el cambio cultural en Chile. **CLACSO**, 2007. Disponível em: <http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/becas/2007/cultura/silva.pdf>. Acesso em: 14 ma. 2018.

PINTO, C. R. J. Feminismo, História e Poder. **Rev. Sociol. Polít.**, Curitiba, v. 18, n. 36, p. 15-23, jun. 2010. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rsocp/v18n36/03.pdf>. Acesso em: 08 fev. 2021.

PORTAL MOVIMIENTOESTUDIANTIL.CL. **Movimientoestudiantil.cl**. Portal do Movimientoestudiantil.cl. Disponível em: <http://movimientoestudiantil.cl/wp-content/uploads/2015/12/1-Cronologia-del-conflicto-el-movimiento-estudiantil-en-Chile-2011-Sandra-Vera.pdf>. Acesso em: 26 out. 2019.

RAMOS, G. P. Racionalidade e gerencialismo na política educacional paulista de 1995 a 2014: muito além das conjunturas. **Ensaio**: aval. pol. públ. Educ., Rio de Janeiro, v. 24, n. 92, p. 546-578, jul./set. 2016. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/ensaio/v24n92/1809-4465-ensaio-24-92-0546.pdf>. Acesso em: 13. mai. 2019.

ROSSI, M. Operação de 182 escolas em SP vira teste de resistência de Alckmin. **El País**, 28 nov. 2015. Disponível em: https://brasil.elpais.com/brasil/2015/11/27/politica/1448630770_932542.html. Acesso em: 25 nov. 2018.

SCHMIDT, M. A. M. S.; OLIVEIRA, T. A. D. #OcupaPR 2016 MEMÓRIAS DE JOVENS ESTUDANTES. WA EDITORES. 2016. (Congresso).

SCOTT, J. Gênero: uma categoria útil de análise histórica. **Educação & Realidade**, v. 20, n. 2, p. 71-99, 1995. Disponível em: <file:///C:/Users/User/Downloads/71721-297572-1-PB.pdf>. Acesso em: 13 mar. 2019.

SEDUC. Secretaria de Educação do Estado de São Paulo, 2015. <https://www.educacao.sp.gov.br/>

SILVA, C. A OCUPAÇÃO DAS ESCOLAS EM SP, SEGUNDO UM NOVO DOCUMENTÁRIO QUE ESTÁ NO YOUTUBE. **BLOG DA CIDINHA**, 11 abr. 2016. Disponível em: <https://cidinhadasilva.blogspot.com/2016/04/a-ocupacao-das-escolas-em-sp-segundo-um.html> . Acesso em: 15 abr. 2018.

SILVA, M. R.; KRAWCZYK, N. Pesquisadoras “conversam” com PL 6.840 de reforma do Ensino Médio. **Carta na Escola**, São Paulo, ed. 97, jun. 2015. Disponível em: <http://www.cartanaescola.com.br/single/show/548>. Acesso em 12 jul. 2015.

SPOSITO, M. P. **Estado da Arte sobre juventude na pós-graduação brasileira: educação, ciências sociais e serviço social (1999-2006)**. v. 1. Belo Horizonte: Argvmentvm, 2009.

TOKARNIA, M. Mais de mil escolas do país estão ocupadas em protesto; entenda o movimento. **Agência Brasil**, Brasília, Rio de Janeiro, São Paulo, 25 out. 2016. Disponível em: <https://agenciabrasil.ebc.com.br/educacao/noticia/2016-10/mais-de-mil-escolas-do-pais-estao-ocupadas-em-protesto-entenda-o-movimento>. Acesso em: 09 mar. 2019.

UOL. Fechamento de escolas em São Paulo divide especialistas. **UOL**, São Paulo, 31 out. 2015. Disponível em: <https://noticias.uol.com.br/ultimas-noticias/agencia-brasil/2015/10/31/fechamento-de-escolas-em-sao-paulo-divide-especialistas.htm>. Acesso em: 20 mai. 2018.

VOORWALD, H. O Brasil precisa dos professores. **Folha de S. Paulo**, São Paulo, 10 fev. 2011. Caderno Tendências e Debates. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/fsp/opiniaofz1002201107.htm>. Acesso em: 15 dez. 2018.

ZANDONÁ, J. (org.). **Feminismos e democracia**. 1. ed. Belo Horizonte: Fino Traço, 2019. p. 87-106.