

UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

ISABEL CRISTINA RODRIGUES

Bobou dançou:
articulâncias nas ocupações das escolas estaduais paulistas em 2015



Manifestação dos estudantes secundaristas contra a Reorganização Escolar em 03/12/2015. Fonte: Jorge Araújo

ISABEL CRISTINA RODRIGUES

Bobeou dançou:
articulâncias nas ocupações das escolas estaduais paulistas em 2015

Versão Corrigida

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação (FE), da Universidade de São Paulo, para obtenção do título de Doutora em Educação

Linha de Pesquisa: Estado, Sociedade e Educação.

Orientadora: Profa. Dra. Sonia Maria Portella Kruppa

São Paulo
2023

Autorizo a reprodução e divulgação total ou parcial deste trabalho, por qualquer meio convencional ou eletrônico, para fins de estudo e pesquisa, desde que citada a fonte.

Catálogo da Publicação

Ficha elaborada pelo Sistema de Geração Automática a partir de dados fornecidos pelo(a) autor(a)
Bibliotecária da FE/USP: Nicolly Soares Leite - CRB-8/8204

Rb Rodrigues, Isabel Cristina
Bobeou dançou: articulâncias nas ocupações das
escolas estaduais paulistas em 2015 / Isabel
Cristina Rodrigues; orientadora Sonia Maria
Portella Kruppa. -- São Paulo, 2023.
207 p.

Tese (Doutorado - Programa de Pós-Graduação
Estado, Sociedade e Educação) -- Faculdade de
Educação, Universidade de São Paulo, 2023.

1. Direito à educação. 2. Reorganização Escolar. 3.
Ocupações. 4. Teoria Ator-Rede. 5. Articulâncias. I.
Kruppa, Sonia Maria Portella, orient. II. Título.

Nome: Isabel Cristina Rodrigues

Título: Bobeou dançou: articulâncias nas ocupações das escolas estaduais paulistas em 2015

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação da Faculdade de Educação (FE) da Universidade de São Paulo, para obtenção do título de Doutora em Educação.

Aprovado em:

Banca Examinadora

Prof. Dr. _____ Instituição: _____

Julgamento: _____ Assinatura: _____

Prof. Dr. _____ Instituição: _____

Julgamento: _____ Assinatura: _____

Prof. Dr. _____ Instituição: _____

Julgamento: _____ Assinatura: _____

Prof. Dr. _____ Instituição: _____

Julgamento: _____ Assinatura: _____

Dedicatória

Dedico este trabalho aos estudantes que lutaram e lutam pelo direito à educação. Em especial, àqueles que ocuparam as escolas e que, em articulação, evidenciaram que uma outra educação, mais humana e mais democrática, é possível.

AGRADECIMENTOS

Esta tese é fruto de um amplo trabalho colaborativo que envolveu diversas instituições, profissionais, família e amigos. Seja por meio de orientações, sugestões, diálogos, suporte, mediações e afetos, todos estes componentes foram cruciais para o desenvolvimento desta pesquisa. Foram muitos os que estiveram comigo no caminho, no entanto, não é possível nomear a todos, de modo que diretamente agradeço:

O amigo Guilherme Amaral, pela sugestão de qual objeto deveria pesquisar. As ocupações fizeram brilhar meus olhos o tempo todo.

À minha orientadora Sonia Kruppa por ser uma pessoa de incalculável contribuição em minha formação acadêmica, pessoal e política, desde 1999 (quando a conheci), até os dias de hoje. Agradeço por ter me ensinado a importância da defesa da educação pública, e junto dela, a certeza de ter sido esse, um bom caminho, ainda que atravessado por inúmeras dificuldades. Ousada, persistente, aguerrida, assim ela entrou como nossa professora de Pedagogia naquela sala da Fundação Santo André e assim permanece. Fiel ao povo mais fragilizado e por ele caminha com esmero, esperança e luta. Em Kruppa há tantos e entre tantos, os Paulos: Freire e Singer, que se desdobram pela via da educação crítica na e pela solidariedade. Com Freire, Singer, Lisete, Maria Victoria, Fábio Comparato e tantos outros, ela vem até nós. Todo esse repertório e minha felicidade em tê-la na orientação rigorosa desta tese.

O amigo Danilo Pereira pelos inúmeros diálogos e problematizações sobre este trabalho, por acompanhar as angústias no caminho. Pela generosidade em ouvir e sugerir saídas valiosas, não apenas as tecnológicas, como também, as que tinham relação com melhorias no texto, categorização de dados e consolidação de conceitos.

O amigo e professor Flávio Campos, por aquela reunião na FFLCH. Pelo empréstimo de referências que lhes são caras, pelas sugestões que me encorajaram a superar dificuldades no caminho.

O professor Sergio Amadeu da Silveira, da UFABC, por ter me apresentado a Teoria Ator-Rede. Pelas contribuições para mudanças significativas neste estudo.

Os professores Thiago Pinho (UFBA) e Ricardo Barbosa (Mackenzie) que gentil e pacientemente ensinaram-me conteúdos relevantes sobre Bruno Latour.

Os ex-secundaristas Rayssa Ribeiro, Rafaela Boani, Mateus Athayde e Matheus Maciel, primeiro pela luta, pelas articulâncias, que inspiraram a tantos nas ocupações, segundo, pela disponibilidade em contribuir de forma tão significativa para este trabalho.

Os professores Geraldo de Almeida e Lucas Duarte por terem sido grandes apoiadores dos estudantes nas ocupações e por terem ajudado a ampliar as dimensões desta tese.

O professor Fred Henriques, pelos ensinamentos, desde 2018, quando o conheci. Grata pela gentileza em disponibilizar informações relevantes sobre as ocupações e seus contextos.

À Alessandra Sanches, por ter me acompanhado em uma fase crítica, pela escuta, pelos encaminhamentos, pelas dicas linguísticas, pela humanidade, por abrir possibilidades de condições objetivas no trajeto.

Aos meus pais, Alicio e Maria, pela vida, segurança, apoio e estrutura ofertada.

Aos meus irmãos Kelly, Keila, Leandro e Luciano, pelos afetos e diálogos. O humor oriundo dos Rodrigues traz a perspectiva do riso na caminhada.

Aos meus sobrinhos Beatriz, Lucas, João Pedro, Maísa, Luísa, Théo, Miguel e Alicia Maria: pessoas valiosas. Um tanto da luta são pelas inúmeras demandas que o mundo exige, o outro é por vocês. Gratidão especial ao sobrinho Lucas Rodrigues pelo auxílio com as questões relacionadas à língua inglesa.

Ao amigo Victor Dimitrov, pelas provocações, ampliando as dimensões deste trabalho.

À amiga Anna Cecília Koebcke Simões, por me inspirar tanto. Por esmerar-se no cuidado com o outro. Pela amorosidade sem medida, pela rigorosidade com o que de fato importa, pela luta compartilhada.

Ao fotógrafo Jorge Araújo, por ceder os direitos da imagem que ilustra a capa desta tese, por registrar um dos momentos mais icônicos da história do movimento estudantil brasileiro. Agradeço também, por ampliar meus conhecimentos ao compartilhar informações do Brasil e do mundo.

À amiga e irmã Raquel Zanellato, por me ensinar sempre. Pelo apoio, afetos e interesse genuíno em estar sempre perto.

Ao amigo Neri Camomila Silvestre por fortalecer os estudantes nas ocupações das escolas periféricas de Santo André junto ao Coletivo Sarau na Quebrada. Por ensinar, inspirar e cutucar atenção contínua aos debaixo.

À amiga Roseli Trevisan por compartilhamentos tão importantes sobre as ocupações, pela generosidade em ajudar na ampliação dos olhares sobre este trabalho.

Ao mais novo amigo Arnaldo Gomes de Oliveira Filho pela rigorosidade e melhorias do texto.

À Raiza Fernandes Bessa de Oliveira, pela revisão e formatação do texto. Além do profissionalismo, agradeço o cuidado e o rigor.

Os medos dos Padulas

O que se teme no povo
Não é seu sono, sua insônia
É sua chance de acordar

O que se teme no povo
Não é a escola massacrante, alienada
É o encontro com Paulo Freire na esquina

O que se teme no povo
Não é a saber da fanfarra atrás do cadeado
É a decisão em romper a porta

O que se teme no povo
Não é o beijo entre meninos
É a descoberta que o afeto mobiliza

O que se teme no povo
Não é sua voz calada, reprimida
São as cadeiras que fecham a via pública

O que se teme no povo
Não é sua ausência de perspectiva
É a assembleia, a ata e suas decisões

O que se teme no povo
Não é seu vício, nem o apego com celular
É descobrir a *web* como arma

O que se teme no povo
Não é a festa onde faltou comida
É a potência da mesa compartilhada

O que se teme no povo
É a cabeça levantada, é conhecer a alma de D. Scherer
É acordar Chico (s), Maria (s) e Criolo (s)
É lembrar que é gente, é sentir que sente
É fazer fagulha virar incêndio que não apaga
É sua teimosia calma, é seu uivo

É ser lobo articulante, no coletivo

(Isabel C. Rodrigues, após escuta de Fernando Padula em áudio vazado)

RESUMO

RODRIGUES, Isabel C. **Bobeou dançou:** articulâncias nas ocupações das escolas estaduais paulistas em 2015. 2023. 207 p. Tese (Doutorado em Educação). Faculdade de Educação. Universidade de São Paulo, São Paulo, 2023.

No segundo semestre de 2015, o governo do Estado de São Paulo, por meio da medida intitulada Reorganização Escolar, anunciou fechar 94 escolas e remodelar para um único ciclo outras 754 unidades, deslocando e dividindo 311 mil estudantes por faixas etárias. Descontentes com a medida, os estudantes intentaram diversas estratégias, como diálogos com as Diretorias de Ensino, participações em audiências públicas e inúmeros atos de rua. O governo estadual paulista, por sua vez, ignorou a demanda apresentada e manteve seu objetivo, observado na publicação do decreto nº 61.672/2015. Não encontrando saídas ou qualquer disponibilidade ao diálogo, os estudantes resolveram, por fim, ocupar cerca de 200 escolas. Em consonância com a Teoria Ator-Rede de Bruno Latour, este estudo tem como principal objetivo mapear as ações dos atores nas ocupações até a derrubada do decreto da Reorganização Escolar. A Teoria Ator-Rede é uma teoria metodológica que tem como pressuposto seguir a trilha dos atores, mapeando as diversas mediações ali presentes. Essas mediações não contam com o domínio totalitário do homem, pois consideram todos os atores, tanto os humanos como os não-humanos, cruciais nos processos. O título desta tese faz referência a dois conceitos tratados por Latour: recalcitrância e articulação. Recalcitrância significa o esforço despendido para algo que existe continue existindo. Articulação é o que, em mediação com o outro, provoca formas novas e inesperadas. À junção dos dois fenômenos, recalcitrância e articulação, atribuímos um novo conceito “articulância”, convergência reafirmada como fundamental, para se alcançar um objetivo em contexto de disputa relacional. O material da pesquisa (entrevistas, conteúdos *online*, documentários, peça teatral e eventos acadêmicos), nos leva a concluir que, para a manutenção das ocupações, até a derrubada do decreto, foi preciso muito esforço coletivo e articulações, tanto por parte dos estudantes como por parte do governo estadual paulista. Obviamente que, neste caso, estudantes e governo, caminharam em direções opostas, no entanto, ambos foram “articulantes”. No que tange ao segmento estudantil, as “articulâncias” estiveram presentes em quatro pontos fundamentais no decorrer do movimento: no enfrentamento ao poder instituído, na busca constante pela horizontalidade, no trabalho em rede e nas ações coletivas para a sustentação da rotina da escola (limpeza, segurança, aulas, alimentação e comunicação). A tese afirma que os estudantes aprenderam a lutar durante a luta. A gestão da escola, feita por eles e com eles (estudantes), tem maior qualidade social que aquela que se restringe à obediência das ordens dos órgãos centrais do poder público. Concluímos também que os elementos presentes nas “articulâncias” podem ser desdobrados em outros contextos relacionais ao se observar disputa entre os atores, quando em associação, intentam um objetivo. No caso das ocupações, seguir articulantes foi crucial para os estudantes conquistarem a vitória perante a Reorganização Escolar.

Palavras chave: Direito à Educação. Reorganização Escolar. Ocupações. Teoria Ator-Rede. Articulâncias.

ABSTRACT

RODRIGUES, Isabel C. **If you snooze, you lose:** articulations in the occupations of the São Paulo state schools in 2015. 2023. 207 p. Thesis (PhD in Education). College of Education at University of São Paulo (local acronym USP), city of São Paulo, 2023.

In the second semester of 2015, the São Paulo state government, through the measure entitled School Reorganization, announced the closure of 94 schools and the restructuring into a single cycle another 754 units, displacing and splitting 311.000 students by age groups. Dissatisfied with this decision, students attempted various strategies such as dialogues with the Education Boards, participation in public hearings, and numerous street protests. The São Paulo state government, in turn, ignored the demand presented and maintained its goal, as observed in the publication of Decree N° 61.672/2015. Unable to find solutions or any willingness to engage in dialogue, the students ultimately decided to occupy around 200 schools. In line with Bruno Latour's Actor-Network Theory, this study has as its main objective to map the actions of the actors involved in the occupations leading up to the repeal of the decree. The Actor-Network Theory is a methodological theory that presupposes following the trail of the actors, mapping the various mediations present there. These mediations do not rely on human total dominance, as they consider all actors, both human and non-human, crucial in the processes. The title of this thesis refers to two concepts addressed by Latour: recalcitrance and articulation. Recalcitrance signifies the effort expended to maintain the existence of something. Articulation is what, in mediation with the other, provokes new and unexpected forms. By combining these two phenomena, recalcitrance and articulation, we attribute a new concept called "articulance", reaffirming convergence as fundamental to achieving an objective in a context of relational dispute. The material of the research (interviews, online content, documentaries, theatrical play and academic events) leads us to conclude that, in order to maintain the occupations until the overthrow of the decree, significant collective effort and articulations were required, both from the students and by the São Paulo state government. Clearly, in this case, students and the government moved in opposite directions; however, both were "articulants". Regarding the student segment, the "articulances" were present in four fundamental aspects throughout the movement: in the confrontation with the established power, in the constant search for a horizontal organization, in the networking and in the collective action to maintain the routine of the schools (cleaning, security, study sessions, food and communication). The thesis affirms that the students learned to fight during the fight. The school management, done by them and with them (students), has greater social quality than that which is restricted to obedience to the orders of the central organs of public power. We also conclude that "articulance" can be unfolded in other relational contexts, by observing the dispute between the actors, when in association, they aim at a goal. In the case of the occupations, staying articulate was crucial for the students to achieve the victory against the School Reorganization.

Keywords: Right to Education. School Reorganization. Occupations. Actor-Network Theory. Articulance

RESUMEN

RODRIGUES, Isabel C. **Boquerón que se duerme, se lo lleva la corriente**: articulancias en las ocupaciones de las escuelas paulistas en 2015. 2023. 207 p. Tesis (Doctorado en Educación). Facultad de Educación. Universidad de Sao Paulo, Sao Paulo, 2023.

En el segundo semestre de 2015, el gobierno del Estado de Sao Paulo, por medio de la medida Reorganización Escolar, anunció el cierre de 94 escuelas y la reconfiguración de otras 754 unidades en un solo ciclo, lo que resultó en el desplazamiento y la división de 311 mil estudiantes por rangos de edad. Insatisfechos con esta medida, los estudiantes intentaron diversas estrategias, como el diálogo con las Direcciones de Educación, participación en audiencias públicas y numerosas manifestaciones en las calles. El gobierno estatal de Sao Paulo, por su parte, hizo caso omiso de las demandas presentadas y mantuvo su objetivo, como se observa en la publicación del decreto n° 61.672/2015. Al no encontrar salidas, los estudiantes decidieron ocupar aproximadamente 200 escuelas. En consonancia con la Teoría del Actor-Red de Bruno Latour, este estudio tiene como objetivo principal mapear las acciones de los actores involucrados en las ocupaciones hasta la revocación del decreto de Reorganización Escolar. La Teoría del Actor-Red es un enfoque metodológico que parte del supuesto de seguir las huellas de los actores, identificando las mediaciones presentes. Estas mediaciones no están bajo el control del ser humano, ya que consideran a todos los actores, tanto humanos como no humanos, como cruciales en los procesos. El título de esta tesis hace referencia a dos conceptos tratados por Latour: la acción recalcitrante y la articulación. La acción recalcitrante implica el esfuerzo necesario para que algo continúe existiendo. La articulación es lo que, en la mediación con otros actores, provoca formas nuevas e inesperadas. Al combinar estos dos fenómenos, acción recalcitrante y articulación, introducimos un nuevo concepto: "articulancia", que se convierte en un elemento esencial para lograr un objetivo en el contexto de una disputa relacional. Los materiales de investigación utilizados (entrevistas, contenidos en línea, documentales, obras de teatro y eventos académicos), nos llevan a la conclusión de que, para mantener las ocupaciones hasta la revocación del decreto, se requirió un esfuerzo colectivo significativo y diversas articulaciones, tanto por parte de los estudiantes como del gobierno. A pesar de que en este caso los estudiantes y el gobierno siguieron direcciones opuestas, ambos desempeñaron un papel fundamental como "articulantes". En lo que atañe al movimiento estudiantil, las "articulancias" desempeñaron un papel crucial en cuatro aspectos fundamentales: desafiando el poder establecido, buscando constantemente la horizontalidad, trabajando en red y llevando a cabo acciones colectivas para mantener el normal funcionamiento de las escuelas. Esta tesis sostiene que los estudiantes aprendieron a luchar durante la lucha misma. La gestión de la escuela, realizada por ellos y con ellos (estudiantes), tiene mayor calidad social que la gestión que se limita a obedecer las órdenes de las autoridades centrales del poder público. También concluimos que los elementos presentes en las "articulancias" pueden extrapolarse a otros contextos relacionales donde los actores, en asociación, persiguen un objetivo. En el caso de las ocupaciones, seguir siendo "articulantes" resultó decisivo para que los estudiantes logran la victoria.

Palabras clave: Derecho a la Educación. Reorganización Escolar. Ocupaciones. Teoría Actor-Red. Articulancias.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Imagem da Capa – Manifestações contra a Reorganização Escolar	
Imagem 1 – Debate com estudantes no documentário “Escolas de Luta” no SESC Augusta.....	p. 28
Imagem 2 – Exibição do documentário “Escolas de Luta” no SESC Augusta.....	p. 29
Imagem 3 – Manifestação contra corte da merenda.....	p. 57
Imagem 4 – Chico César em ocupação na ALESP.....	p. 58
Imagem 5 – Performance contra Reforma da Previdência em avenida de Curitiba.....	p. 63
Imagem 6 – Estudantes fecham Marginal Pinheiros em protesto contra a reorganização escolar (Dez.2015).....	p. 87
Imagem 7 – Aulão na EE Grande Navegador em Cotia em 03 de dezembro de 2015.....	p. 92
Imagem 8 – Estudante brincando de skate na ocupação da EE Grande Navegador.....	p. 93
Imagem 9 – Faixa colocada na fachada da Diretoria de Ensino de Santo André.....	p. 99
Imagem 10 – Carta ao Governador Geraldo Alckmin anunciando contrariedade à Reorganização Escolar (p. 1).....	p. 102
Imagem 11 – Carta ao Governador Geraldo Alckmin anunciando contrariedade à Reorganização Escolar (p. 2).....	p. 102
Imagem 12 – Oficina Mandala em fios e pipa na Ocupação da EE Valdomiro Silveira em Santo André.....	p. 151
Imagem 13 - Cena da Peça Teatral "Quando Quebra Queima".....	p. 153

LISTA DE SIGLAS

ALESP	Assembleia Legislativa de São Paulo
ANT	Actor-Network-Theory
APASE de São Paulo	Sindicato dos Supervisores de Ensino do Magistério Oficial no Estado de São Paulo
APEOESP	Sindicato dos Professores do Ensino Oficial do Estado de São Paulo
BID	Banco Internacional do Desenvolvimento
BIRD	Banco Internacional de Reconstrução e Desenvolvimento
CEFAM	Centro Específico de Formação e Aperfeiçoamento do Magistério
CIMA	Coordenadoria de Informação Monitoramento e Avaliação Educacional
CPI	Comissão Parlamentar de Inquérito
EE	Escola Estadual
EJA	Educação de Jovens e Adultos
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
ETEC	Escolas Técnicas do Estado de São Paulo
FAECO	Faculdade de Ciências Econômicas e Administrativas
FAENG	Faculdade de Engenharia
CPP	Centro do Professorado Paulista
ECA	Estatuto da Criança e do Adolescente
EMEF	Escola Municipal de Ensino Fundamental
ETECs	Escolas Técnicas do Estado de São Paulo
FAFIL	Faculdade de Filosofia Ciências e Letras
FAUUSP	Faculdade de Urbanismo e Arquitetura da USP
FHC	Fernando Henrique Cardoso
FME-SBC	Fórum Municipal de Educação de São Bernardo do Campo
FSA	Fundação Santo André
FUNDEB	Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação
HIV	Vírus da Imunodeficiência Adquirida
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IDESP	Índice de Desenvolvimento da Educação do Estado de São Paulo
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais
IPHAN	Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional

LDBEN	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MASSA!	Movimento de Ativistas Sociais de Santo André
MDB	Movimento Democrático Brasileiro
MP-SP	Ministério Público do Estado de São Paulo
MTST	Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra
OAB	Ordem dos Advogados do Brasil
OEA	Organização dos Estados Americanos
OOO	Ontologia Orientada ao Objeto
OS	Organizações Sociais
PEC	Proposta de Emenda Constitucional
PEI	Programa de Ensino Integral
PL	Projetos de Lei
PM	Polícia Militar
PMDB	Partido do Movimento Democrático Brasileiro
PNAD	Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios
PSDB	Partido da Social Democracia Brasileira
PT	Partido dos Trabalhadores
PUC	Pontifícia Universidade Católica de São Paulo
REPU	Rede Escola Pública e Universidade
SAERJ	Sistema de Avaliação da Educação do Estado do Rio de Janeiro
SARESP	Sistema de Avaliação de Rendimento Escolar do Estado de São Paulo
SEADE	Sistema Estadual de Análise de Dados
SEE-SP	Secretaria de Educação do Estado de São Paulo
TAR	Teoria Ator-Rede
TJ-SP	Tribunal de Justiça de São Paulo
UBES	União Brasileira dos Estudantes Secundaristas
UCMG	União Colegial de Minas Gerais
UEE	União Estadual dos Estudantes
UEL	Universidade Estadual de Londrina
UFRN	Universidade Federal do Rio Grande do Norte
UFABC	Universidade Federal do ABC
UMES	União Municipal dos Estudantes Secundaristas
UnB	Universidade de Brasília

UNE	União Nacional dos Estudantes
UNESCO	Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura
UNICEF	Fundo das Nações Unidas para a Infância
UNIFESP	Universidade Federal de São Paulo
UPES	União Paranaense de Estudantes Secundaristas
UPES	União Paulista dos Estudantes Secundaristas
USP	Universidade de São Paulo
URSS	União das Repúblicas Socialistas Soviéticas

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO	16
1 INTRODUÇÃO	21
2 A CONSTRUÇÃO DO LABORATÓRIO	25
2.1 Uma formiga farejando trilhas	26
2.2 O texto narrativo	36
2.3 Assumindo controvérsias	38
3 A REORGANIZAÇÃO ESCOLAR E A EDUCAÇÃO PÚBLICA NO GOVERNO ESTADUAL PAULISTA	41
4 AS LUTAS POR DIREITO À EDUCAÇÃO	54
4.1 O decreto cai e as ocupações continuam	55
4.2 Cuidado! Mexer no vespeiro, pode fazê-lo espalhar!	58
4.3 Ocupações mais recentes	63
4.4 Levantes ao redor do mundo nas últimas décadas	65
5 A TEORIA ATOR-REDE	67
5.1 A Teoria Ator-Rede e a não-bifurcação entre homem e natureza	67
5.2 Os objetos agem	74
5.3 Articulação e Recalcitrância: Articulância	79
5.3.1 Articulação	79
5.3.2 Recalcitrância	82
5.3.3 Articulância	84
6 OS RESULTADOS DO LABORATÓRIO	87
6.1 A experiência do aulão em Cotia	91
6.2 Antes de ocupar: muita mobilização e saliva gasta...	96
6.3 A EE Diadema	102
6.3.1 O primeiro dia de ocupação na EE Diadema	105
6.4 Escola não é só prédio: motivos que levaram às ocupações	108
7 OS ATORES EM ARTICULÂNCIA	114
7.1 O bumbo de Rebeca e o enfrentamento ao poder instituído	119
7.2 O manual “Como ocupar um colégio?” e a horizontalidade	130
7.3 A cor laranja e o trabalho em rede	139
7.4 O batom no banheiro, a bananeira e as ações coletivas	147
7.5 Contingência: o áudio vaza e a igreja aparece	153
CONSIDERAÇÕES FINAIS	159
REFERÊNCIAS	166
ANEXOS	179
APÊNDICES	182

APRESENTAÇÃO

As ocupações de 2015 foram um marco na história da luta popular brasileira. Os estudantes construíram no espaço que tinham, estratégias próprias de ocupação, fora do controle dos professores, da direção escolar e da diretoria de ensino. Responderam de forma pacífica, mas não passiva, os oponentes. Na obra “Reagregando o Social: uma introdução à Teoria Ator-Rede,” Bruno Latour, teórico central desta pesquisa, defende que tanto os humanos, como os não-humanos, agem e transformam em todo e qualquer contexto coletivo. Uma cena da luta dos estudantes contra a Reorganização Escolar marca o início do movimento e ilustra bem essa discussão de Latour. Trata-se de cadeiras escolares travando as vias públicas como forma de protesto. As postagens nas redes sociais naquele contexto eram comumente acompanhadas da *hashtag* “HOJE A AULA É NA RUA!” Os estudantes e as cadeiras, em mediação, tornaram o ato reivindicativo também pedagógico.

Demover um objeto como a cadeira escolar, e levá-lo aos atos de rua, demonstrou ousadia e coragem, questão observada não apenas no início dos protestos, como também, no percurso das ocupações. O tempo todo, os não-humanos, junto dos humanos, mediarão relações, influenciaram decisões e produziram novas ações. Por parte dos estudantes, as ações mapeadas demonstraram a existência de quatro elementos cruciais para a revogação da Reorganização Escolar: o enfrentamento ao poder instituído, a busca pela horizontalidade, o trabalho em rede e as ações coletivas para a sustentação da rotina da escola.

Não é por acaso que me interesse pelo tema das ocupações. Ao longo de minha trajetória tive a oportunidade de vivenciar diferentes contextos que trataram da luta por direitos sociais. O primeiro contexto que localizo, parte de uma importante experiência pessoal, impulsionada por um não-humano, a Resolução 14/88, publicada em 24/01/88, pelo governo estadual paulista. Na época, quem estava à frente do poder executivo no governo do Estado de São Paulo, era Orestes Quércia do Partido do Movimento Democrático Brasileiro (PMDB)¹. Diferente do tecnicismo pedagógico comumente observado em gestões administrativas como as do PMDB, tal resolução objetivava o funcionamento de um projeto inovador na formação de professores: o Centro Específico de Formação e Aperfeiçoamento do Magistério (Cefam).

Naquela ocasião, pela primeira vez em meu trajeto como estudante, deparei-me com um currículo que oportunizava o protagonismo discente. Além de promover a nossa

¹ Hoje o PMDB é apenas Movimento Democrático Brasileiro (MDB).

autonomia, abordava temas como direitos sociais, com foco na importância do acesso à educação pública de qualidade. Foi no Cefam que conheci Paulo Freire. Foi ali também que li “Vidas Secas”, de Graciliano Ramos, obra que despertou minha atenção sobre a problemática da fome e da desigualdade social brasileira. Além do currículo, outro fator importante propiciado pelo Cefam foi a oferta de uma bolsa de estudos no valor de um salário mínimo. A bolsa de estudos foi outro não-humano primordial, pois favorecia condições objetivas de estudo, promovendo maior qualidade em nossa formação.

As discussões vivenciadas no Cefam começaram a fazer efeito em nós, tanto que, no primeiro ano, ao sermos convidadas pelos secundaristas da União Nacional dos Estudantes (UNE) a participar de uma passeata pelo passe livre em Santo André, a eles nos juntamos. Caminhamos até a Câmara dos Vereadores, onde a plenária foi ocupada reivindicando o direito à mobilidade urbana. Ao sairmos da Câmara, bradávamos gritos de guerra sobre infringir a norma e pular a catraca do ônibus como forma de protesto. Ao final do ato, houve dispersão do movimento e nos separamos. Ao nos percebermos sozinhos, não encontramos outra alternativa que não fosse arcar com os gastos da passagem. Faltou coragem para ações mais incisivas. Juntos, ocupamos a Câmara dos Vereadores, distantes um do outro, ficamos inertes a qualquer ação política mais ousada.

Depois do Cefam, iniciei a graduação em Pedagogia no Centro Universitário Fundação Santo André (FSA). A formação política e acadêmica estava presente na sala de aula, mas não só. Os corredores e paredes da FAFIL² eram repletos de cartazes, denunciando problemas econômicos, sociais e políticos. Os corredores, as paredes, os cartazes, também nos educavam. As ações políticas no contexto da graduação eram variadas, tanto que, em meados dos anos 2000, em protesto ao aumento abusivo das mensalidades, decidimos ocupar a reitoria. A experiência ampliou a compreensão da necessidade da organização coletiva como caminho para a conquista de direitos sociais.

² O Centro Universitário Fundação Santo André tem em seu conjunto, 3 faculdades e um colégio: FAECO (Faculdade de Ciências Econômicas e Administrativas), FAFIL (Faculdade de Filosofia Ciências e Letras), FAENG (Faculdade de Engenharia). O Colégio da Fundação Santo André atendeu o Ensino Médio por mais de três décadas e foi extinto há dois anos.

A experiência como aluna, professora e gestora da Escola de Governo³ de São Paulo, onde permaneci por 15 anos, também trouxe contribuições importantes à minha formação social e política. Fundada logo após o processo de redemocratização do país, em 1991, a Escola tinha a cidadania ativa e a soberania do povo brasileiro como questões fundamentais defendidas por seus professores fundadores. Os conteúdos eram relacionados a uma administração pública progressista, atenta às necessidades da população. Os professores fundadores, Fábio Konder Comparato, Maria Victoria Benevides e Claudineu de Melo, destacavam que a Constituição Federal foi o principal componente para a criação da Escola de Governo. Avaliando o contexto histórico na época, concluíram que a nova legislação era robusta na defesa da garantia dos direitos fundamentais, porém, faltavam quadros para colocá-la em prática. Com a demanda evidenciada, resolveram criar a Escola de Governo e junto dela, caminhos formativos que auxiliassem na formação desses quadros.

Ao falar sobre a Escola de Governo, Fábio Konder Comparato salientava a necessidade de assinalar uma íntima ligação dos direitos sociais com os valores éticos e o fortalecimento da democracia. De suas aulas, permanecem dois ensinamentos dos quais não esqueço. Um deles, trata do sentido da palavra *servidor público*: aquele que, em sua função, deve servir o povo. O outro, diz respeito ao problema existente na postura de uma pessoa, quando ela justifica ser o seu título, um critério para angariar atendimento de qualidade. Para Fábio, quando a pessoa demanda um bom atendimento pelo fato de ser juiz, médico, ou outra coisa que o valha, está dizendo, nas entrelinhas, que alguém menos abastado não tem esse direito. Conduta grave, nas palavras do professor.

As experiências formativas que vivenciei fortaleceram a importância da igualdade social como condição para a dignidade humana. Estou há 23 anos atuando como profissional da educação. A maior parte do tempo na região do Grande ABC Paulista, nas redes públicas municipais de Santo André e São Bernardo do Campo. Nos últimos anos voltei à Fundação Santo André como professora. Ao longo desse tempo, a realidade vivida nos diferentes espaços evidencia que uma educação pública, pautada nas necessidades humanas, é um campo permanente de disputas.

³ Foram fundadores da Escola de Governo de São Paulo: o jurista, professor aposentado da Faculdade de Direito da USP e defensor dos Direitos Humanos Fábio Konder Comparato; a socióloga e professora aposentada da Faculdade de Educação da USP Maria Victoria Benevides e o advogado e professor da Universidade Mackenzie, Claudineu de Melo. Em 2011, os professores fundadores, "passaram o bastão" da Escola para um grupo de 8 ex-alunos, que passaram a compor a nova diretoria. São eles: Maurício Jorge Piragino/Xixo, Pedro Aguerre, Adele Lamm, Tomás Wissenbach, Daniela Castro, Victor Barau, Arnaldo Marcolino e eu, Isabel Cristina Rodrigues. A Escola de Governo encerrou suas atividades em 2018 por dificuldades financeiras.

O sistema trava em burocracias e, neste sentido, faço minhas as palavras de Mauro Iasi, “o movimento das formas de consciência encontra sua determinação material no movimento próprio do ser da classe trabalhadora, ora moldada à ordem do capital, ora em luta para além da ordem do capital” (Iasi, 2011, p. 7). Lembro-me, na ocasião da proximidade com a Escola de Governo, das controvérsias com as quais tive que lidar. Ali, o debate dos temas trabalhados primavam pela garantia da qualidade do serviço público. Por outro lado, na rotina da escola pública, vivia os limites do sistema educacional, no atendimento às reais necessidades dos estudantes e professores.

A percepção em torno dos condicionantes do poder público e sua frequente indisponibilidade em servir às reais necessidades da população, foi-se ampliando com o passar do tempo, reforçando a ideia de que defender a justiça social no interior das instituições, apesar de importante, não era suficiente. Os problemas institucionais, relacionados às dificuldades sociais, políticas e econômicas, agravados sobretudo na última década, impulsionaram-me a participar da criação de dois coletivos populares, o Movimento de Ativistas Sociais de Santo André (MASSA!), em Santo André, e o Fórum Municipal de Educação em São Bernardo do Campo (FME-SBC).

A participação no MASSA! aproximou-me da militância partidária. O debate em torno dos desafios da política desdobrou-se em paradoxos. Apesar de cientes das limitações das instituições, assim como as dificuldades para a eleição de candidatos da classe trabalhadora, tínhamos conhecimento da importância de coletivos populares disputarem cargos eletivos. O contexto levou-me a vivenciar duas candidaturas coletivas: uma para vereança, e outra para deputada federal. As aprendizagens foram muitas, as dificuldades e restrições financeiras também. Mesmo não sendo eleitos, as experiências foram significativas. Na primeira, com poucos subsídios, contando apenas com o apoio de pessoas próximas, tivemos mais votos do que três ex-prefeitos que também disputavam uma cadeira no legislativo.

A segunda candidatura, em âmbito federal, nos levou ao desafio de apresentar nas ruas do ABC paulista, alternativas visando a defesa do poder popular e a diminuição da desigualdade social. Apesar das limitações, nos dois contextos, o que mais nos fortaleceu foi a potência do coletivo.

A atuação como profissional da educação em escolas públicas, na docência ou na gestão escolar, me fez perceber que, parte dos desafios enfrentados está relacionada às dificuldades de implementação de projetos coletivos. O sistema educacional restringe sobremaneira a autonomia político-pedagógica das unidades escolares. Distante das

necessidades dos estudantes é notória a indução das redes de ensino ao individualismo e à consolidação de práticas autoritárias. Atuando como ilhas, desconectadas de seus territórios, as escolas, na maior parte das vezes, limitam-se a seguir os protocolos do sistema educacional. Como já destacado por Bourdieu e Passeron (2008), essa restrição não é gratuita, pois tem como objetivo a reprodução da desigualdade social.

O mapeamento das ações dos atores no processo de ocupação das escolas estaduais paulistas reafirmou o viés autoritário do governo estadual e a ausência de interesse em atender as reais necessidades da comunidade escolar. Observei um processo acirrado de disputa, no qual, sem organização coletiva, os estudantes teriam poucas chances de seguir em frente até alcançar a revogação do decreto. Foi necessário também, agirem com obstinação e de forma articulada. O mapeamento das ocupações evidenciou: quanto mais articulância⁴, mais chance de vitória. Por observar, ao longo dos anos, a luta coletiva como uma das poucas possibilidades para o alcance de direitos, opto por esta pesquisa.

⁴ O termo articulância será explicado logo mais a frente.

1 INTRODUÇÃO

Em 2015, o governo do Estado de São Paulo anunciou a Reorganização Escolar, medida que pretendia fechar 94 escolas e remodelar para um único ciclo, outras 754 unidades, dividindo 311 mil estudantes por faixas etárias. Em média, 1,4 milhões de estudantes seriam impactados por essa decisão. Tal anúncio provocou grande resistência da comunidade escolar. Foram diversas as ações que procuraram impedir a concretização da medida. Mediante indisponibilidade à negociação por parte da Secretaria de Educação do Estado de São Paulo, os estudantes decidiram ocupar cerca de 200 escolas. Apesar das dificuldades, o movimento manteve-se firme, conseguindo atingir seu objetivo - a revogação da Reorganização Escolar.

O termo “bobeou dançou” no título desta tese, surgiu como forma de chamar atenção à relevância em obstinar. Ele destaca a necessidade do alerta e do cuidado, pois mediante desatenção, algo desagradável, ruim, não desejado, pode acontecer. Outras expressões populares como “cochilou o cachimbo cai”, “tome tento” e “fica esperto” têm o mesmo sentido e circulam na informalidade dos discursos orais. Como podemos observar, o alerta também está inserido em outros idiomas como inglês e espanhol: “boquerón que se duerme, se lo lleva la corriente”, que significa “peixe que dorme, é levado pela corrente”. Em inglês, conforme contemplado em nosso *abstract*, há outras referências sobre o mesmo dito popular, “*if you snooze, you lose*”, ou seja, “se você dorme, você perde”.

A tese que defendo, é que movimentos sociais bem sucedidos, são aqueles que fazem uso da “articulância”. Articulância é um termo novo, criado no curso deste trabalho, proveniente de outros dois conceitos: articulação (aquilo que, em mediação com o outro, provoca formas novas e inesperadas), e recalcitrância (esforço despendido para algo que existe continue existindo). Concluí, ao longo da tese, que recalcitrar e articular (Latour, 2008, 2015) são ações imprescindíveis para a conquista de objetivos em que se observa disputa acirrada entre os atores. No caso das ocupações, cada um dos lados (estudantes e governo estadual) almejava um objetivo. Os estudantes pretendiam derrubar a Reorganização Escolar, o governo do estado de São Paulo, por sua vez, pretendia mantê-la.

Percebemos nos contextos sociais que nos cercam, a estabilidade de determinadas situações, enquanto outras não se desdobram e desvanecem. Recalcitrar é um termo associado a resistir, significa não entregar ao outro o que esse outro deseja. São muitos os fatores que contribuem para manter ou desvanecer uma situação. Se ela permanece, é devido a um conjunto de elementos que continuam funcionando em rede. Se não permanece, é por causa dos rompimentos, falhas e desistências. É assim com a democracia. Sua força está relacionada

às ações de resistência e articulações dos atores. Com regimes autoritários não é diferente. Sua continuidade demanda esforço de uma rede composta por inúmeros componentes.

São muitas as dificuldades enfrentadas pela população na busca por direitos. Muitas vezes, em iniciativas de organização popular, apresentam propostas de resistência, porém, mediante os obstáculos que surgem, como inviabilidade de conciliar o tempo do trabalho e da família, com a militância, o movimento se fragiliza e se desfaz. É comum também, observarmos atitudes de perseguição e violência do poder instituído àqueles que se organizam para requerer direitos. Althusser (1985) já destacava a influência dos aparelhos ideológicos e repressivos do Estado para conter estratégias de resistência popular. Por esses motivos, resistir até vencer uma disputa, é um acontecimento digno de atenção.

Esta tese passou por importantes mudanças. A princípio, o objetivo consistia em analisar o impacto das redes sociais (internet) no processo das ocupações. A hipótese inicial tinha como pressuposto que sem as contribuições da rede mundial de computadores, o decreto da Reorganização Escolar não teria sido revogado. A partir da banca de qualificação o estudo teve seu escopo ampliado. O modo de operar o processo investigativo passou a trilhar o mapeamento de rede, tendo a Teoria Ator-Rede (TAR) como caminho teórico e metodológico na realização da pesquisa.

Para Latour (2012), ator é aquele que afeta e leva o outro a agir, portanto, estão inseridos neste conceito, tanto os humanos como os não-humanos. Os não-humanos abarcam uma diversidade de elementos, são os objetos, as coisas, as plantas, os animais, as instituições etc. O sociólogo francês critica a pretensa bifurcação entre homem e natureza, e no intuito de evitar reducionismos, defende que os atores como um todo, ou seja, tanto os humanos, como os não-humanos, sejam considerados nas pesquisas.

Investigar a contribuição não só dos humanos, como dos não-humanos, a partir dos conceitos de Latour, movimentou minha pesquisa, tornando-a mais angustiante, mais intrigante e mais curiosa. O mapeamento das ações dos atores evidenciou que as ocupações de 2015 assumiram estratégias diferenciadas das que estávamos habituados a presenciar nos movimentos de resistência contra os poderes instituídos. A revogação do decreto da Reorganização Escolar surpreendeu a muitos, pois há muito tempo não presenciávamos, como dessa vez, um recuo do governo estadual paulista.

Para Latour (2012), ao pesquisar redes, é necessário evitar representações *a priori*. O que trará indicativos a respeito do comportamento dos atores sobre os motivos pelos quais

uma rede se mantém ou se desfaz é seguir suas ações. Só assim teremos possibilidades de saber com mais propriedade o que ocorreu naquele contexto.

Esta tese é composta por sete capítulos. O primeiro é introdutório. Apresenta a pesquisa, seu objetivo e sua relevância. Explica o que fundamenta sua base teórico-metodológica buscando em seguida, situar o leitor em relação a composição dos capítulos seguintes.

O segundo capítulo apresenta o processo de construção do laboratório, detalhando como se deu a coleta de dados no mapeamento da rede sobre as ocupações. Contextualizo que mediante a impossibilidade da pesquisa etnográfica⁵, a saída encontrada foi seguir os atores por meio de entrevistas, observação de conteúdos *online*, peça teatral, documentários, documentos oficiais e participações em eventos acadêmicos. Explico também, os motivos que me levaram à decisão pelo texto narrativo em primeira pessoa. Trago, em seguida, a importância da assunção das controvérsias, explicando porque utilizo conceitos da sociologia crítica, mesmo tendo Bruno Latour como referência central. Conforme destacado por Nietzsche (2007), representações linguísticas construídas nos contextos da ciência moderna muitas vezes se constituem como saída para a organização de debates políticos. Ainda assim, é importante considerar categorias e conceitos como estatutos provisórios que passam por mudanças a cada realidade.

O terceiro capítulo aborda questões relacionadas à Reorganização Escolar e o histórico da gestão do governo estadual paulista nas últimas décadas. Destaco as ações que procuraram desmobilizar os estudantes, sua resistência, culminando no levantamento das políticas públicas educacionais desenvolvidas pelo governo estadual após a revogação do decreto.

O quarto capítulo apresenta as lutas pelo direito à educação pública brasileira ao longo da história. Na sequência, apresento a continuidade das ocupações em escolas em outros estados brasileiros após a revogação do decreto da Reorganização Escolar. Finalizo esse capítulo apresentando levantes populares ao redor do mundo nas duas últimas décadas.

O quinto capítulo conceitua a TAR (Latour, 2012) e as discussões relacionadas à importância da não bifurcação entre homem e natureza. Sigo destacando como se configura o novo conceito de articulância, como cheguei a ele, assim como os elementos que o compõem.

O sexto capítulo tem como destaque a primeira parte dos resultados encontrados no mapeamento da rede, quando inicio descrevendo minha experiência com as ocupações. Em

⁵ A pesquisa iniciou em 2018, ou seja, depois de três anos que as ocupações terminaram. Por esse motivo fiquei impossibilitada de realizar uma pesquisa etnográfica, ou seja, seguir as ações enquanto elas aconteciam. A observação *in loco* só foi possível quando estive na escola ocupada EE Grande Navegador em Cotia.

seguida, apresento as ações realizadas pelos estudantes antes de decidirem pela ocupação das escolas. Trago também, relatos do primeiro dia de ocupação na Escola Estadual (EE) Diadema, assim como os motivos anunciados pelos estudantes do porque decidiram encampar essa luta.

O sétimo e último capítulo apresenta a segunda parte dos resultados encontrados no mapeamento da rede das ocupações, quando explico a relação das ações mediadas pelos atores humanos e não-humanos com o conceito de articulância. Destaco que a revogação do decreto da Reorganização Escolar, ou seja, a vitória dos estudantes, esteve relacionada a quatro elementos fundamentais: enfrentamento ao poder instituído, busca pela horizontalidade, trabalho em rede e ações coletivas. Neste capítulo, discorro sobre as posturas do governo estadual paulista mapeadas no áudio vazado em reunião coordenada pelo Secretário-Adjunto da Educação e Chefe de Gabinete, Fernando Padula, no contexto das ocupações. Mesmo tentando disfarçar suas reais intenções, na ocasião dessa reunião, ficaram evidentes as reais estratégias utilizadas pelo governo estadual para desmobilizar o movimento dos estudantes. A contingência do vazamento do áudio constituiu-se um não-humano importante para a revogação da Reorganização Escolar.

Apresento também neste último capítulo, a rede composta pelos principais atores humanos e não-humanos no processo de mediação para a revogação do decreto, assim como a linha do tempo das ocupações. A conclusão a que cheguei nesta pesquisa é que o mapeamento em torno da disputa pela Reorganização Escolar possibilitou a criação de uma metodologia para a articulância, o que poderá servir de referência para outros movimentos sociais.

2 A CONSTRUÇÃO DO LABORATÓRIO

Científico significa dar voz àquilo que ainda não a tem.

(Latour, 2008, p. 41)

A concepção de laboratório defendida por Latour e Woolgar (1997) ultrapassa os limites do espaço físico onde ocorre a investigação. Comporta uma multiplicidade de elementos como cientistas, protocolos, agências de fomento à pesquisa, artefatos técnicos e teorias. Considera o agenciamento dos humanos e não-humanos em associação e está presente nas diversas implicações que mediam os processos da pesquisa (Latour; Woolgar (1997). Para os autores, ignorar essa associação, tendo como base representações *a priori* e foco direcionado apenas nos humanos, é reduzir a pesquisa. Essa redução pode levá-la a afirmações já conhecidas, portanto, redundantes. Uma ação científica comprometida em evidenciar o não conhecido abre espaço ao surgimento do novo, mostrando-se disponível a conhecer o que lhe é estranho.

Na obra “A vida de laboratório: a produção dos fatos científicos”, Latour e Woolgar (1997) investigam o papel das diferentes entidades envolvidas na identificação e caracterização do vírus da imunodeficiência adquirida (HIV). Ao realizar o mapeamento dos elementos presentes na pesquisa, demonstraram como as práticas laboratoriais foram fundamentais para a produção do conhecimento sobre o HIV. A ideia do livro “A vida de laboratório” teve início na década de 1970, quando Latour trabalhava como pesquisador em Sociologia, na Costa do Marfim. Naquela ocasião, sua principal atribuição consistia em “explicar por que era tão difícil executivos negros adaptarem-se à vida industrial moderna” (Latour, 1997, p. 273). Ele argumentava que essa dificuldade não era, como muitos consideravam, uma questão de inabilidade cognitiva intrínseca àqueles sujeitos. Observou que o problema estava na distância entre o que era exigido deles em relação às suas práticas sociais cotidianas.

Ao longo da obra escrita em conjunto, Latour e Woolgar (1997), destacam a importância de a ciência se apresentar “como ela acontece”, regida pelos princípios etnográficos. O laboratório, nesse caso, seguindo a “descrição densa” (Geertz, 1989), se consolida enquanto *locus* de construção de consenso e estabelecimento de autoridade científica. Para Latour (2012), a investigação em laboratório deve se pautar na ação e em seu movimento, consolidando-se por meio de disputas e alianças entre os diferentes atores, abarcando processos sociais e retóricos que, inclusive, extrapolam os contextos científicos.

Por seu caráter dinâmico, a ação não é transparente e em nenhum momento goza de

plena consciência. Ela é um nó e assim deve ser entendida, como “uma ligadura, um conglomerado de muitos e surpreendentes conjuntos de funções que só podem ser desemaranhados aos poucos” (Latour, 2012, p. 72). As ações do laboratório são constantes fontes de incerteza. As descobertas acontecem a todo momento, não são certas, vão se acertando ao longo do caminho (Latour, 2012). É necessário que o cientista seja paciente, perseverante e desapegado de certezas imutáveis e absolutas.

A essa forma de conceber a ciência, como ação em constante movimento que se viabiliza pelo mapeamento de redes, nomeamos Teoria Ator-Rede (TAR), uma teoria que abarca também, questões importantes da forma como se opera a pesquisa. Além de Latour (2012), a TAR também é discutida por Callon (1995) e Law (2007). Teoria Ator-Rede, TAR e ANT são a mesma coisa. TAR é o acrônimo do nome da teoria em português, ANT, em inglês (*Actor-Network-Theory*). “Ant” também significa “formiga”. Latour (2012) aproveita o duplo sentido da palavra e associa a ação do pesquisador à ação desse inseto. Em sua obra *Reagregando o Social*, o sociólogo compara o pesquisador à formiga, aquele que é “miope, viciado em trabalho e farejador de trilhas” (Latour, 2012, p. 11). Esse capítulo irá descrever como se deu a construção do laboratório para esta pesquisa, assim como minhas ações como farejadora de trilhas.

2.1 Uma formiga farejando trilhas

As ocupações nas escolas estaduais sacudiram o estado de São Paulo em uma proporção tamanha, que era difícil não ser afetado por elas. Por esse motivo, minha investigação começa muito antes do ingresso oficial no doutorado. A princípio não fui eu que parti em busca dos dados, foram eles que vieram até mim, via rede social Facebook. Os conteúdos apareciam tão logo a tela da rede social se abria. Tal rede constituiu-se, também, canal importante para os compartilhamentos das publicações da imprensa. A veiculação de informações sobre as ocupações era recorrente, tanto nos canais midiáticos conservadores, como nos progressistas. A mídia alternativa, representada sobretudo por Mídia Ninja e Jornalistas Livres, cresceu muito nesse contexto, e era incansável na cobertura e produção de conteúdos sobre o movimento.

O contexto desta pesquisa, que se fundamenta sobretudo em dados qualitativos, trata das ocupações nas escolas do Estado de São Paulo em 2015. Com o objetivo de ampliar o conhecimento sobre a amplitude do movimento, trago, também, informações das

ocupações que ocorreram em 2016 após a revogação do decreto da Reorganização Escolar, e outras, em contextos mais recentes. O mapeamento das ações dos atores ocorreu por meio de pesquisa presencial e *online*. Presencialmente, as fontes vieram de observações em campo, em uma ocupação em Cotia, da participação em debates com ex-secundaristas e da participação em eventos acadêmicos e culturais. As entrevistas foram de fundamental importância e também compõem o conjunto de dados que fazem parte deste trabalho. Elas foram realizadas em dois formatos: virtual e presencialmente.

As decisões pelas estratégias metodológicas⁶ combinam técnicas que agregam pesquisa exploratória, entrevistas estruturadas e semi-estruturadas, observação de campo e observação *online*. Explico, a seguir, os termos “pesquisa exploratória” e “observação *online*”.

Ao destacar o termo “pesquisa exploratória”, utilizo as referências de Gil (2008), um pesquisador que concebe essa modalidade de pesquisa como aquela "desenvolvida com o objetivo de proporcionar visão geral acerca de determinado fato" (Gil, 2008, p. 27). A pesquisa exploratória envolve diversas estratégias: idas a campo, discussão com especialistas, entrevistas formais e informais. Abrange abordagens que proporcionem ao pesquisador esclarecimentos necessários ao objetivo de sua pesquisa e a definição de procedimentos metodológicos mais assertivos ao estudo. No que se refere às entrevistas, se constituem como importantes meios para compreender o que as “pessoas sabem, crêem, esperam, sentem ou desejam, pretendem fazer, fazem ou fizeram” (Gil, 2008, p. 109).

A construção do laboratório se deu por diversas ações em um período de sete anos. De 2015, quando iniciaram as ocupações, até a conclusão da tese. A observação de campo em Cotia ocorreu quando ministrei uma aula sobre o contexto político da educação, a partir das referências de Paulo Freire (2014). Os dados dos eventos acadêmicos foram retirados da sistematização feita em encontros que ocorreram na Universidade Federal de São Paulo (UNIFESP) e na Universidade Federal do ABC (UFABC). Os debates foram três, sendo dois deles após a exibição dos documentários “Acabou a Paz, isso aqui vai virar o Chile”, no Centro Universitário Fundação Santo André e, “Escolas de Luta”, no Sesc Augusta. O terceiro debate ocorreu seguido da exibição da peça teatral “Quando Quebra Queima”, desta vez, no Sesc Belenzinho. Todos os debates foram protagonizados pelos ex-secundaristas.

Considero importante ressaltar que é comum observar o protagonismo dos estudantes em eventos que tratam das ocupações. Em vários deles de que participei, essa questão foi uma

⁶ Tabelas que explicam com mais detalhamento o levantamento de dados constam nos Apêndices B e C.

premissa. Ainda que não tenham sido planejados pelos ex-secundaristas, o(a) organizador(a) do evento, sempre teve a iniciativa de colocá-los na protagonização. Eliza Capai, produtora do documentário “Espero tua (re) volta”, se posiciona sobre o assunto: “eu pesquisei e entrevistei muitos estudantes para entender quais eram as questões centrais das lutas estudantis desse momento (Albuquerque, 2019, n.p.). Eu entendi que a representatividade era uma questão central para o filme⁷”. Diversas produções acadêmicas que investigam as ocupações ressaltam a protagonização estudantil (Dios, 2015; Fernandes, 2019; Ketzer, 2018 e Souza, 2019).

Imagem 1 – Debate com estudantes no documentário “Escolas de Luta” no SESC Augusta



Fonte: Arquivo pessoal⁸

⁷ Eliza Capai é a produtora do documentário “Espero tua (re) volta”. Sua fala faz parte da reportagem do site da Revista Galileu sobre o conteúdo do filme. Acesso via: <https://revistagalileu.globo.com/Sociedade/noticia/2019/02/documentario-retrata-ocupacao-secundarista-nas-escolas-do-brasil.html> (Albuquerque, 2019, n.p.).

⁸ A imagem faz parte do meu acervo e foi tirada no dia do debate após o documentário "Escolas de Luta". Foi editada no aplicativo *Fotor*, no modo desenho. Na imagem, as cinco pessoas à frente, são ex-secundaristas que respondiam às questões feitas pela plateia. Edição feita em: <https://goart.fotor.com/?effect=120>, em 12 fev. 2023.

Imagem 2 – Exibição do documentário “Escolas de Luta” no SESC Augusta



Fonte: Arquivo pessoal

A pesquisa *online* refere-se aos diferentes dados oriundos da internet. Nesta tese, eles se originam de observações em redes sociais (perfis e páginas do Facebook), em sites da mídia alternativa e corporativa, em sites oficiais do governo do Estado de São Paulo e em plataformas de *streaming* como *Youtube* e *Spotify*. A pesquisadora Hine (2000, 2005) direcionou parte de seus estudos às metodologias de pesquisa aplicadas nas redes. Para a autora, a construção histórico-cultural da esfera virtual está na inserção da rotina das pessoas como um elemento da cultura, integrado à vida física. Ela não separa o *online* do *offline*, as duas esferas estariam interligadas, produzindo subjetividades e se complementando.

Segundo Maldonado (2015), a discussão sobre utilização de dados virtuais em pesquisas não é simples. As dificuldades estão relacionadas à pressão da lógica sistêmica conservadora. A mesma que regula currículos escolares, programas, referenciais teóricos e pesquisas científicas em geral. Para o autor, é salutar que seja rigoroso o processo metodológico em pesquisas, porém, o cenário que limita a *web* como fonte de pesquisa não é sustentável, e não se coaduna com as possibilidades em torno do caráter transformador dessa conjuntura comunicativa que está emergindo nos últimos anos. Neste sentido, propõe a construção de ações transmetodológicas, pois a investigação científica precisa "da confluência profunda, cooperativa e produtora da estruturação de métodos mistos e múltiplos" (Maldonado, 2015, p. 720).

Fontes documentais também compuseram esta pesquisa. Dentre elas, destacamos as legislações: o decreto da Reorganização Escolar e a sua revogação, publicados pelo governo

estadual paulista. Além desses documentos, temos também aqueles produzidos por movimentos sociais e sindicais, que somaram as ações dos estudantes contra o fechamento das escolas. Um ator não-humano, citado por muitos estudantes, foi o manual “Como ocupar um colégio?” distribuído pelo Coletivo “O Mal-Educado”. O mesmo encontra-se no Anexo A desta tese. Seu conteúdo promoveu uma série de mediações detalhadas no último capítulo.

A coleta das fontes documentais, em sua maioria, foi feita via internet, outra parte, foi doação do professor Gilson⁹ para esta pesquisa. O áudio vazado¹⁰ da reunião coordenada pelo Secretário-Adjunto da Educação e Chefe de Gabinete Fernando Padula Novaes, quatro dias antes da revogação do decreto, foi coletado do Facebook, a partir da página dos Secundaristas em Luta de São Paulo¹¹.

Parte importante dos dados é oriunda da EE Diadema¹², escola precursora das ocupações, e por isso alvo constante dos holofotes da mídia. Do total de entrevistas, três foram de sujeitos que tiveram participação ativa nas ocupações nessa escola: o professor Gilson¹³, a estudante Rayana e a estudante Rebeca. As entrevistas com Gilson e Rayana foram em minha residência. A entrevista com Rebeca foi em um espaço organizado por ela, na cidade de Diadema. Os dados da EE Diadema foram obtidos na maior parte das vezes, das entrevistas, porém não se restringem a elas; são provenientes também, de documento impresso (carta direcionada ao governador do Estado negociando o fim da Reorganização Escolar) e de observação *online* de publicações feitas nas redes sociais e na mídia virtual.

As outras duas entrevistas presenciais, com sujeitos de outras ocupações (que não da EE Diadema), foram com o ex-secundarista Maurílio de Santo André, e com o professor universitário e ativista político Felipe. A entrevista com Maurílio se deu no Franz Café em Santo André. A entrevista com Felipe foi em duas etapas. Primeiro, em uma cafeteria no Garden, em São Paulo; como a entrevista se iniciou em horário próximo ao de fechamento (de que não sabíamos) foi concluída na residência dele, próxima da cafeteria. As entrevistas presenciais, tanto as dos sujeitos da EE Diadema, como a de Maurílio e Felipe duraram em

⁹ O professor Gilson doou para minha pesquisa a carta direcionada ao governador do Estado, assim como materiais produzidos pela APEOESP sobre a Reorganização Escolar.

¹⁰ A transcrição completa do áudio é apresentada como Apêndice E.

¹¹ Acesso via: <https://fb.watch/kENn8AVZSz/?mibextid=j8LeHn>.

¹² Os textos que tratam do primeiro dia de ocupação, dos motivos que levaram a ocupar e as negociações feitas antes dos estudantes decidirem pelas ocupações (capítulo 6), são em sua maioria, provenientes do mapeamento da EE Diadema.

¹³ Com o objetivo de proteger a identidade dos entrevistados, com exceção de Lucas Duarte, que solicitou manter seu nome, todos os outros foram substituídos.

torno de duas a três horas.

Ao todo, somam-se 12 entrevistas¹⁴, sete em contexto *online* e cinco presenciais. Foram entrevistados cinco ex-secundaristas, um professor, três ativistas políticos, um oficinairo (que deu aulas de produção audiovisual nas ocupações), um articulador cultural¹⁵ (que promoveu oficinas sobre o conceito de cultura nas ocupações) e uma ex-supervisora de ensino de Santo André (hoje aposentada) que trabalhava na SEE-SP no contexto das ocupações.

As entrevistas se deram pela via virtual quando os entrevistados tinham dificuldade para participarem presencialmente. Todas seguiram um roteiro e, após a gravação, foram transcritas e categorizadas. As entrevistas presenciais foram semi-estruturadas e as que ocorreram em formato *online*, estruturadas. Ao todo, somaram-se 215 páginas de entrevistas. Depois de categorizadas reduziram-se a 84 páginas. O processo de categorização passou por duas etapas. A primeira fez o levantamento de quem eram os atores da rede, humanos e não-humanos. A segunda etapa mapeou os assuntos que mais apareciam, como observado na Tabela 1.

Tabela 1 – Mapeamento da categorização das entrevistas

Assuntos mais frequentes	Quantidade de vezes que aparecem nas entrevistas:
Ações mapeadas antes das ocupações	14
Ações mapeadas no primeiro dia de ocupação na EE Diadema	7
Motivos que impulsionaram as ocupações	13
Ações dos atores que eram favoráveis à Reorganização Escolar (governo estadual e estratégias de desmobilização das ocupações)	62
Ações dos atores (estudantes) que eram contra à Reorganização Escolar (enfrentamento ao poder instituído, busca pela horizontalidade, trabalho em rede e ações coletivas para manutenção da rotina da escola)	129
Ações que revelam espontaneísmo (ausência de planejamento) em ocupar	8

¹⁴ O perfil dos entrevistados foram organizados em tabelas e estão no Apêndice B.

¹⁵ O articulador cultural, Nilo, promove ações de fomento cultural. Nilo, junto a um coletivo, coordena o Sarau na Quebrada, uma iniciativa que envolve uma diversidade de ações culturais na periferia de Santo André. O termo articulador é sinônimo de produtor. Nomeio “articulador” a pedido do entrevistado, que prefere ser assim chamado.

Ações mobilizadas pelos estudantes pelo direito à educação após a derrubada do decreto da Reorganização Escolar	32
Controvérsias mapeadas	17
Não-humanos que impulsionaram ações	29
Dificuldades mapeadas por parte dos estudantes e do governo estadual	5
Aprendizagens promovidas pelas ocupações	25
A vida dos entrevistados após as ocupações	11

Fonte: Elaborado pela autora

O mapeamento das ações em torno da Reorganização Escolar revelou comportamentos diferenciados dos estudantes e do governo estadual. Ao traçar a trilha das ocupações por parte dos estudantes, observei, dentre outras, ações de enfrentamento ao poder instituído, busca pela horizontalidade, trabalho em rede e ações coletivas para a manutenção da rotina da escola. No que se refere às ações do governo estadual, observei dois fatores que foram preponderantes: ações contínuas no intuito de desarticular as ocupações e esforço em evidenciar uma gestão democrática que não existia. Ao não aceitarem a Reorganização Escolar, a SEE-SP adjetiva os estudantes como radicais e indisponíveis ao diálogo.

É vasto o conjunto de informações que tratam das ocupações: documentários produzidos por profissionais brasileiros e internacionais, peças de teatro, eventos acadêmicos, publicações de livros, artigos, músicas de cantores da música popular brasileira, criação de perfis e páginas nas redes sociais, uma grande quantidade de reportagens produzidas pela imprensa alternativa e corporativa, entre muitos outros. As diversas produções me viabilizaram uma base de dados robusta, permitindo mapear as ocupações por diversos ângulos. Em diversas situações, tive de decidir por um entre mais conteúdos. Os dados adquiridos dariam conta de produzir outras pesquisas. O texto foi ganhando fruição e corpo (Latour, 2008), à medida que surgiam as associações dos atores no laboratório.

Os entrevistados, assim como os dados da pesquisa, em sua maioria, são provenientes de quatro municípios paulistas. Três da região do grande ABC¹⁶ (Santo André, São Bernardo do Campo e Diadema) e a cidade de São Paulo. Ao mencionarem os legados da experiência vivida, eram recorrentes as expressões de emoção que surgiam nas entrevistas. Em relação aos

¹⁶ O grande ABC paulista é formado por sete cidades: Santo André, São Bernardo do Campo, São Caetano do Sul, Diadema, Mauá, Ribeirão Pires e Rio Grande da Serra.

estudantes, quando destacavam que buscavam o direito de estudar, “algo tão óbvio!” (eles diziam), era indignação e expressão de inconformismo que se manifestavam.

A metodologia utilizada para a realização das entrevistas foi a “bola de neve”, técnica que facilita a pesquisa com populações difíceis de serem acessadas ou quando não temos precisão sobre a sua quantidade. No meu caso, a segunda questão foi a mais preponderante. Sabia que havia uma grande quantidade de sujeitos que ocuparam as escolas. No meio da multidão, quem seriam os meus entrevistados? Conhecia pessoas que fizeram diferença no movimento, sendo assim, elegi algumas para entrevistar e parti em busca do informante chave para me ajudar ir ao encontro das outras.

A bola de neve segue uma amostragem não probabilística que utiliza cadeias de referência (Vinuto, 2014). As pessoas que auxiliam a chegar aos entrevistados são chamadas de “sementes”:

A execução da amostragem em bola de neve se constrói da seguinte maneira: para o pontapé inicial, lança-se mão de documentos e/ou informantes-chaves, nomeados como sementes, a fim de localizar algumas pessoas com o perfil necessário para a pesquisa dentro da população geral [...]. As sementes ajudam o pesquisador a iniciar seus contatos e a tatear o grupo a ser pesquisado. Em seguida, solicita-se que as pessoas indicadas pelas sementes indiquem novos contatos com as características desejadas, a partir de sua própria rede pessoal, e assim sucessivamente e, dessa forma, o quadro de amostragem pode crescer a cada entrevista, caso seja do interesse do pesquisador (Vinuto, 2014, p. 203).

Por ter conhecimento da TAR somente após a qualificação, este texto passou por muitas podas. Do texto inicial para este, mantive dois capítulos com algumas alterações: o que trata do histórico das ações do governo estadual paulista e o que aborda as lutas dos diferentes segmentos sociais pelo direito à educação. As alterações da qualificação até o texto final, se deram pela ampliação do escopo da pesquisa, a partir do alerta da banca, sobre evitar reducionismos e correlacionismos.

Vale lembrar que parte dos textos mantidos (capítulos 3 e 4) foram construídos na perspectiva da sociologia crítica, caminho teórico metodológico criticado por Latour, autor de referência desta tese. Por serem textos que contribuem para o conhecimento do fenômeno estudado, avaliei que seria uma perda a sua supressão, por esse motivo, ainda que centrados no viés antropológico, decidi pela sua permanência. Neste capítulo, no item 2.3, explico o conceito de controvérsias, assim como os motivos do porquê considere necessário caminhar pela sociologia crítica em alguns trechos deste trabalho.

Como destacado na introdução, minha primeira hipótese era de que a internet teria sido elemento primordial para o sucesso das ocupações, de modo que, sem sua mediação, o

decreto não teria sido revogado. Latour (2012, p. 189) pede atenção apurada na ação dos atores e defende que “são eles que tornam visível ao leitor, o movimento do social”. Ao prosseguir com as entrevistas, observei que essa minha primeira hipótese foi apressada. Ouvi de uma jovem, por exemplo, que mesmo sem internet teriam “*dado um jeito de derrubar o decreto*” (Rayana, entrevista 06). É praticamente impossível desvincular a internet da vida em sociedade hoje em dia (Hine, 2005). Talvez não seja relevante afirmar se os estudantes teriam ou não ocupado as escolas sem a rede mundial de computadores; no entanto, o que importa realmente, é uma investigação mais detida ao que anunciam os atores.

Latour é firme sobre a importância da rigorosidade na operação da metodologia científica, porém não pretende ser prescritivo, “não preciso assinalar o ponto de forma positiva, apenas apontar o rumo” (Latour, 2012, p. 342). Para ele, é importante também abandonar o apego a estar sempre certo, pois ciência é dúvida, e se assim for entendida, há maiores chances de evitar reducionismos.

Sobre a importância de evitar reducionismos, assim como definições *a priori*, na obra de Latour *Investigação sobre modos de existência, uma antropologia dos modernos* (2019), é destacada a diferença entre a representação cartográfica de um lugar e o lugar em si. Para discorrer sobre o assunto, o autor faz referência ao conhecimento sobre o Monte Aiguille, uma montanha que faz divisa entre Itália, França e Suíça. O mapa do Monte é uma representação reduzida do Monte, “a noção de coisa conhecida, não esgota de fato, o que há no mundo [...]. O conhecimento pode influenciar tudo, vai a todos os lugares, mas a seu modo. Não é um domínio cuja expansão deva ser limitada ou permitida” (Latour, 2019, p. 80).

Saber do Monte Aiguille somente pelo mapa é limitar o conhecimento sobre ele. Conhecê-lo pessoalmente, permite a cada um que pisa em seu solo, novos conhecimentos. Ir até o Monte, explorá-lo, alcançar cantos desconhecidos não mapeados, frustrar-se, cansar-se, sentir-se perdido, encontrado, perdido de novo, parar para descansar, voltar à exploração, são ações que podem surpreender tanto uma criança de cinco anos, como o mais experiente dos alpinistas (Latour, 2019). Para Latour, é na possibilidade do novo, encontrado fora do que já está representado por outrem, que está a pertinência da ciência. Confesso que não foram poucas as vezes que me senti como a descrição de Latour sobre estar no Monte Aiguille sem um mapa nas mãos. A sensação sentida, em alguns momentos era como a de uma criança em lugar desconhecido. Ora perdida, ora boquiaberta com os achados encontrados.

O solo foi ficando mais prazeroso de caminhar, à medida em que fui compreendendo

a ideia de que a Teoria Ator-Rede não é regida por prescrição. Ela exige do pesquisador uma questão central: seguir as ações dos atores. Há premissas a serem consideradas, não há determinismos. Cada rede tem sua peculiaridade, cada realidade é singular.

Observo que foi recorrente sentir sede enquanto caminhava por este “Monte Aiguille” sem o mapa. Às vezes a água estava perto, outras vezes, atrás de alguma pedra ou escondida entre os arbustos. Foi preciso paciência com as buscas e confiança na relevância da dúvida. Parafraseando o filósofo grego Sócrates¹⁷ (Brazil, 2012), somente o reconhecimento do não saber é caminho possível para o saber.

Com o objetivo de identificar a relevância deste estudo e mapear possíveis lacunas científicas sobre a temática que investigo, busquei informações a partir da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD). Primeiramente fiz um levantamento de pesquisas que optam pela Teoria Ator-Rede como caminho teórico metodológico. Em seguida, procurei investigar as áreas em que estas pesquisas estão inseridas. Por último, busquei trabalhos que além de utilizar da TAR, mapeiam movimentos sociais que atuam na luta por direito à educação.

No que se refere às pesquisas de modo geral, nos últimos 20 anos, somam cerca de 1350 dissertações e teses que decidem pela teoria metodológica da TAR. As áreas são diversas: engenharia, contabilidade, arquitetura, direito, biologia, filosofia, sociologia, arte, administração, psicologia, turismo, música, tecnologia, design, comunicação, educação, saúde, meio ambiente, entre outras.

No que se refere aos estudos com base na luta pelo direito à educação a partir da TAR, encontrei a dissertação de mestrado de Ramon Fernandes Lourenço defendida na Universidade Estadual de Londrina (UEL) em 2017. A pesquisa trata da cartografia de controvérsias nas ocupações de 2015. Lourenço (2017) procurou identificar os rastros digitais deixados pelos atores, o que o levou a concluir o protagonismo dos estudantes, além de terem um comportamento profundamente afetado pela tecnologia na produção, na busca, no uso e no compartilhamento de informações.

O estado da arte evidencia que há um diferencial que justifica a importância deste estudo, além de aprofundar-se nas ações dos atores, ao criar o conceito de articulância, pode servir de referência a contextos relacionais de disputa como foi o da Reorganização Escolar.

¹⁷ O filósofo grego é autor da máxima “só sei que nada sei”, frase que trata da importância do reconhecimento de que temos limitações quanto ao conhecimento. Para Sócrates, a soberba intelectual, em achar que tudo sabe, estagna a busca por novos conhecimentos.

2.2 O texto narrativo

Ponto que tenho consciência dos limites deste estudo por ele estar apoiado na Teoria Ator-Rede (TAR) e não ser etnográfico. Como já destacado na apresentação desta tese, a pesquisa iniciou-se três anos após o fim do movimento, o que impossibilitou que os atores das ocupações fossem seguidos *in loco*. A etnografia permitiria um mapeamento mais detalhado dos atores, sobretudo dos não-humanos, afinal eles precisam dos humanos para ter voz (Latour, 2012). No entanto, ainda que passando por restrições, a TAR não se inviabilizou. Foi possível mapear os atores que compõem a rede, mesmo que *a posteriori*. Latour (2012) destaca que sempre é possível trazer os objetos de volta à luz, utilizando-se de arquivos, documentos, lembranças, coleções de museu entre outros. Para ele é contínua a potencialidade de produzir por meio dos relatos, o estado de crise em que nasceram máquinas, recursos e implementos (Latour, 2012).

Segundo a TAR, um “bom relato é uma narrativa, uma descrição ou uma proposição na qual todos os atores fazem alguma coisa e não ficam apenas observando” (Latour, 2012, p. 189). Como crítico da sociologia crítica sabemos da problemática apresentada pelo sociólogo francês no que se refere à dicotomia entre humanos e não humanos. Para ele, todos são atores, todos agem. Nesse ponto, ainda que todos os elementos tenham possibilidade de afetar, é importante destacar que nem todos afetam no mesmo nível, ao mesmo tempo. As mudanças provocadas pelos atores dependem do contexto e dos arranjos que vão se configurando em cada ação (Latour, 2019).

Depois da qualificação, quando fundamentei a pesquisa na TAR, incluí os não-humanos como partícipes das ocupações. Ao mapear a rede, ao seguir as ações dos atores é preciso cuidar para que a descoberta sobre eles não seja dada de antemão. É preciso caminhar junto deles para descobrir coisas sobre eles (Latour, 2012).

Ao mencionar o agenciamento dos não-humanos aos entrevistados depois da qualificação, a reação era curiosa quando os indagava sobre a ação dos objetos nas ocupações- “*como assim?*”, eles perguntavam. A princípio, estranhavam; depois, ao iniciarem o exercício de pensar nesses não-humanos e nas transformações que promoviam, a questão aparecia com relativa naturalidade.

Opto pelo texto narrativo em primeira pessoa na tessitura deste trabalho, pela expectativa de que, entre os possíveis leitores, tenhamos também jovens estudantes. A decisão pelo texto narrativo está em aproximar esta pesquisa não somente dos acadêmicos, mas também, de pessoas que não têm afinidade com a produção científica, afinal, “a escrita

narrativa chama a atenção para seu caráter performático, que busca ativamente o engajamento ativo de quem lê os textos” (Galindo; Martins; Rodrigues, 2014, p. 297). Sabemos que pesquisas acadêmicas de modo geral, buscam o distanciamento do pesquisador com sua produção, por isso, comumente, são escritas em terceira pessoa. Amparando-me na discussão do linguista José Luiz Fiorin (Fiorin, 2020) sobre enunciação, escrever em primeira ou terceira pessoa não garante distanciamento.

Questões em torno da objetividade e subjetividade da escrita estão relacionadas à criação de um efeito de verdade presente no enunciado, naquilo que é dito ou escrito, na maneira como esse enunciado é comunicado. Para o linguista Fiorin (2020), os enunciados são imbuídos de estilos diferentes e tanto quem escreve de uma forma, como de outra, tem implicações pessoais com o texto que escreve. Amparando-se em Greimas (1975, 1983), Fiorin (2020), dá exemplos de textos em que a condição de veridicção pode estar ou não presente. Diz o linguista: “comparem-se, por exemplo: ‘eu acredito que a Terra gira em torno do Sol’ e ‘a terra gira em torno do Sol’. Esses dois modos de enunciar criam o que Greimas denominou camuflagem subjetivante e camuflagem objetivante” (Greimas, 1983, p. 110). São formas de estabelecer a enunciação que levam a identificação de discursos como verdadeiros ou de ficção.

Latour (2008) também traz uma discussão sobre o conceito de “distanciamento” do pesquisador com a pesquisa. Para ele, o que torna a investigação mais interessante não é exatamente o distanciamento do pesquisador com sua pesquisa e sim, o quanto de informações novas descobriu ao farejar as trilhas em sua rede.

O percurso que uniu ciência e texto narrativo não foi isento de inseguranças, dado o desafio de alinhar, em todo o tempo, rigorosidade a uma escrita mais deslizante. A decisão por essa forma de escrita também se deu por um viés político, inclusive defendido por Latour (2012), quando diz que narrar é diferir da impessoalidade no ato da escrita. Para ele, a ação precisa de um relato, pois sem ele, ela é invisível. O relato é o veículo que explicita a ação, “por isso, a TAR tomou de empréstimo as teorias da narrativa, não todos os seus raciocínios e seu jargão, é claro, mas sua liberdade de movimento” (Latour, 2012, p. 87). A decisão por essa forma de escrita se entende política porque se posiciona ao mesmo tempo que busca um lugar de leveza a quem escreve e a quem lê. Caminhou na direção de diferenciar-se das descrições optando por uma tonalidade estética que performa prazer, beleza, horror e encantamento (Law, 2004).

O autor critica uma característica bastante presente “nas ciências modernas que presumem um único conhecedor falando em direção a uma comunidade de desconhecidos sem rosto” (Latour, 2012 apud Galindo; Martins; Rodrigues, 2014, p. 296). Para o sociólogo francês, “um bom relato é aquele que tece uma rede [...]. Eis o motivo pelo qual hoje em dia já não ensino, apenas escrevo. Continuo repetindo o mesmo mantra: escrevam, descrevam, escrevam” (Latour, 2012, p. 189).

Ainda sobre a descrição das ações dos atores, Latour recomenda a todo instante, fidelidade ao que acontece. Aquilo que eles fazem para “expandir, relacionar, comparar e organizar é o que você deve descrever [...], se eles agem [...] você terá informações e poderão conversar sobre o assunto, caso contrário, bico calado! Nada lhe dá o direito de dizer que elas existem (as ações) sem apresentar a prova da sua existência” (Latour, 2012, p. 217).

Conforme destacado, a decisão pelo texto narrativo deu-se após a qualificação, quando parte desta tese já havia sido escrita. Por conta das mudanças em torno da metodologia de pesquisa e da referência teórica, suprimi várias partes do texto e o que foi mantido¹⁸, por tratar-se de teoria, continuou em terceira pessoa.

2.3 Assumindo controvérsias

Ao longo desta tese utilizei na maior parte das vezes referenciais teóricos e metodológicos de Bruno Latour, defensor da Teoria Ator-Rede. Nos capítulos 3 e 4, trouxe teóricos que se amparam em categorias fechadas¹⁹, aquelas que se afirmam em teorias que consideram no centro do debate, o viés antropológico. Pelas divergências de Bruno Latour com essa forma de lidar com categorias fechadas, faz-se necessário elucidar por que decido unir referências que de algum modo se contrapõem. Latour (1994b) se intitula um não moderno e, para ele, os problemas em relação aos teóricos modernos se assentam principalmente em dois pontos: no reducionismo, ou seja, na decisão desses cientistas em ignorar os não-humanos em suas leituras de mundo, e nas representações que estabelecem *a priori*.

Destaco que ao trazer as duas dimensões teóricas para a tese, as de Latour e as da sociologia crítica, tenho conhecimento que abrigam controvérsias. Tal conceito, o de controvérsias, refere-se aos movimentos de contestação de sentenças nos quais há uma

¹⁸ Os capítulos que se mantiveram foram o 3 e 4.

¹⁹ Exemplos de categorias fechadas utilizadas no início deste trabalho: neoliberalismo, aparelhos ideológicos de Estado, capitalismo, mercado regulador e tecnocracia.

disputa pelo *status* de “fato”. São, portanto, situações privilegiadas de visibilidade dos atores sociais envolvidos em algum confronto ou debate (Latour, 2012). Na manifestação das controvérsias, enunciados opostos circulam e o consenso se rompe. Ao romperem-se, é importante que os diferentes atores se posicionem e sejam posicionados pelos demais (Latour, 2012 apud Spink *et al.*, 2014). Ainda que o debate moderno e a TAR abriguem questões controversas, considere a possibilidade de agregar as duas dimensões e explico o porquê.

O filósofo alemão Nietzsche (2007), em seu livro “*Sobre mentira e verdade no sentido extra-moral*”, traz uma ampla reflexão sobre o conhecimento, o uso da linguagem e o conceito de verdade. Na obra, há críticas justificadas à racionalidade da ciência moderna. Para ele, a linguagem é reducionista, ignora as peculiaridades de cada ser e iguala o não-igual. Com o propósito de ampliar o entendimento, tomemos como exemplo a palavra “estudante”. Muitas vezes usamos a mesma palavra nos referindo a sujeitos que agregam muitas diversidades: estudante de cinco ou de dez anos, que mora no Brasil ou na Rússia, que vai para a escola de carro ou a pé, que é do Ensino Fundamental ou do Ensino Médio. Todos são estudantes e não é possível a cada situação, atribuir a cada um deles, um conceito diferente.

A palavra é uma convenção e encontra no pragmatismo um fluxo, uma forma de transitar no mundo. É um componente crucial em torno da política e da organização social como um todo. Nietzsche problematiza essa necessidade e a critica, porém destaca que trata-se de uma “necessidade para progredir na civilização” (Nietzsche, 2007, p. 60). A convenção valida o “existente”, é ela quem estabiliza as relações humanas:

Na sociedade política, um rígido acordo faz-se necessário, já que ela se funda no uso comum de metáforas. Tudo o que foge ao costumeiro desestabiliza-a, aniquila-a inclusive. Utilizar cada palavra como a massa utiliza é pois, o mesmo que moral e conveniência política (Nietzsche, 2007, p. 82).

Percebemos nessa obra de Nietzsche (2007) que, ao mesmo tempo que a linguagem abriga condicionantes, é, também, uma ferramenta que organiza facetas do mundo. Minha decisão em trazer categorias da sociologia crítica neste estudo tem relação com a forma como Nietzsche concebe a linguagem. São permeadas por condicionantes ao mesmo tempo que, são também, ferramentas que organizam o mundo. O problema não está na categoria e, sim, em entendê-la como camada totalizante, sem necessidade de revisão, aplicável a todo e qualquer contexto social. Alcoff concorda com Latour no que tange às categorias comumente observadas na sociologia crítica:

Segundo Wynter, nem ele (Karl Marx) nem seus seguidores deram suficiente atenção às circunstâncias políticas no âmbito das quais o saber de todo tipo é produzido [...]. A epistemologia (crítica) presume o direito de julgar, por exemplo, o conhecimento reivindicado por parteiras, as ontologias de povos originários, a prática médica de povos colonizados e até mesmo relatos de experiência em primeira pessoa de todos os tipos. É realístico acreditar que uma simples “epistemologia mestre” possa julgar todo tipo de conhecimento originado de diversas localizações culturais e sociais? As reivindicações de conhecimento universal sobre o saber precisam no mínimo de uma profunda reflexão sobre sua localização cultural e social. Este é um erro sério. Admito que compartilho com Bruno Latour algumas preocupações sobre os excessos de nossas epistemologias críticas e a escassez de nossas epistemologias reconstrutivas (Alcoff, 2016, p. 131).

Criticar categorias totalizantes como *capitalismo* ou *neoliberalismo*, como faz Latour (2012), não significa ignorar a desigualdade social, tampouco, a problemática da existência de uma elite oportunista e produtora de injustiças. Essa questão fica nítida em sua obra “*Onde aterrar? Como se orientar politicamente no Antropoceno*” (Latour, 2020). Nessa publicação, ele destaca o interesse das elites em promover dúvidas perante a crise climática em prol da manutenção de suas riquezas. Latour (2020) critica a postura egoísta e irresponsável dessa elite minoritária, em manter-se privilegiada e desprovida de interesse com o bem-estar do restante da população ou até mesmo das gerações futuras.

A discordância de Latour com os sociólogos críticos não está no debate em torno da desigualdade social, e sim, na indisposição em desconfiar de suas “caixas pretas”.

Para Latour (2000), caixas pretas são conceitos consolidados, e elas existem, entre outros motivos, para possibilitar o trânsito da ciência. Não é possível explicar, em todo contexto de uso, como os conceitos foram criados, pois demanda tempo e trabalho. A fórmula da água é exemplo de caixa preta. Quão laborioso seria fazer um tratado explicativo sobre ela toda vez que surgisse? Ainda que caixas pretas sejam entendidas como “verdades” para Latour (2000, p. 67), “nenhum fato é tão sólido que dispense apoio”, ou nenhuma caixa preta deva ser tão fechada a ponto de ser impensável abri-la. Há contextos em que realmente é inviável, ou muito difícil essa abertura, no entanto, em outros, seria uma oportunidade promissora para novas descobertas. Para o sociólogo, dependendo do contexto, a caixa preta pode ser também, uma Caixa de Pandora²⁰.

²⁰ Na Mitologia Greco-Romana, a Caixa de Pandora se dava em um contexto em que a sociedade era tida como perfeita, até que, em determinado momento, um curioso a abriu e viu saírem de lá coisas terríveis (monstros, medos, problemas, emoções ruins) desmistificando a ideia de sociedade perfeita. Ainda que tivessem muitas coisas terríveis dentro da caixa de Pandora, algo positivo também se encontrava ali, a esperança. Tal elemento anunciava que, apesar dos contratemplos, melhoras seriam possíveis.

3 A REORGANIZAÇÃO ESCOLAR E A EDUCAÇÃO PÚBLICA NO GOVERNO ESTADUAL PAULISTA

Neste capítulo trataremos dos aspectos principais que circundaram a Reorganização Escolar, destacando lacunas e alternativas levantadas por pesquisadores da Rede Escola Pública e Universidade (REPU). Em seguida, faremos um breve histórico das políticas públicas educacionais observadas no governo estadual paulista nas últimas décadas, abordando duas vertentes que impactam sobremaneira o cotidiano das escolas: a avaliação externa e o currículo. Também daremos destaque às ações de desmobilização do movimento dos estudantes por parte da SEE-SP (diretores de escolas, dirigentes²¹ de ensino e polícia militar), culminando em aspectos que contribuíram para a revogação da medida. O capítulo é finalizado com políticas públicas educacionais levadas a efeito após as ocupações. Tais políticas revelam maior controle do governo estadual para o impedimento da mobilização estudantil.

A Reorganização Escolar de 2015 partiu de um contexto histórico de um conjunto de iniciativas do governo estadual paulista que evidenciavam distância das necessidades populares. Outras situações problemáticas eram observadas no cotidiano das escolas: superlotação de salas de aula, demissão de professores contratados, autoritarismo, fechamento de turmas, entre outras. Helena, ex-secundarista entrevistada, destacou os problemas da rede estadual de ensino. Para ela, a Reorganização Escolar representou um estopim do que já vinha observando:

Nossas escolas têm problemas há muito tempo, professores mal remunerados, profissionais sem o devido preparo para estar ali, sem estrutura para armazenar a quantidade de alunos que comportam, não tem lousa de qualidade, nem biblioteca, nem sala multiuso, ou sala de informática. Para além de você não ter tudo isso, chega um cara aleatório, 20 anos de governo do PSDB e fala 'olha a gente vai fechar 100 escolas' na verdade ele não usou essas palavras, disse que era uma Reorganização, que iria remanejar alunos. Estudante não é bobo, a gente percebeu que de fato teria muita gente que seria prejudicada, que ficaria sem escola (Helena, entrevista 02).

A apresentação pública da Reorganização Escolar ocorreu no dia 23 de setembro de 2015, na capa do caderno Cotidiano do jornal *Folha de São Paulo*. Ali foi anunciado que aproximadamente um milhão de estudantes da rede estadual de São Paulo seriam transferidos de suas escolas. No mesmo dia, o Secretário da Educação, Herman Voorwald, concedeu uma

²¹ O termo “dirigente de ensino” oficialmente é chamado de Dirigente Regional de Ensino. Tal cargo se insere na Diretoria Regional de Ensino e responde diretamente ao Secretário de Educação. O profissional é selecionado pela SEE-SP e responsável por gerenciar equipes, núcleos, centros e unidades escolares. Diferente do diretor de escola que é responsável pela gestão administrativa das unidades escolares.

entrevista ao jornal televisivo “Bom dia São Paulo”, da Rede Globo, quando esclareceu que o objetivo da medida era que as escolas passassem a ser apenas de Ensino Fundamental I, Ensino Fundamental II ou Ensino Médio, uma vez que “das mais de 5.000 escolas estaduais do estado, pouco mais de 3.000 atendem a dois ciclos e quase 500 atendem os três” (Campos; Medeiros; Ribeiro, 2016, p. 28). Segundo o Secretário, dessa forma, o governo estadual iria focar em sua prioridade, o Ensino Médio.

Eram basicamente dois os argumentos que justificavam a Reorganização Escolar: o primeiro, fundamentado a partir dos dados da Fundação Seade (Sistema Estadual de Análise de Dados), que indicavam que a rede estadual havia perdido cerca de dois milhões de estudantes nos últimos 17 anos e que, por isso, havia salas ociosas nas escolas; o outro motivo se baseava em um estudo organizado pela Cima (Coordenadoria de Informação Monitoramento e Avaliação Educacional), órgão da Secretaria de Educação do Estado de São Paulo (SEE-SP), que sugeria que o desempenho de estudantes de escolas de ciclo único seria em média 10% superior às demais.

Percebe-se uma análise superficial feita pela SEE-SP no que se refere à multiplicidade de fatores relacionados à avaliação da aprendizagem dos estudantes. A rede estadual de ensino ignorou os elementos reais das escolas, da vida dos estudantes e de suas famílias:

Quase dois meses depois, quando o único estudo da Secretaria é tornado público (apenas após o jornal *O Estado de S. Paulo* ter entrado com pedido baseado na Lei de Acesso à Informação), especialistas em educação e em estatística questionariam o rigor e a seriedade do documento (Reorganização Escolar), que era baseado em uma análise univariada, uma única variável foi considerada - o número de ciclos - ignorando todos os outros fatores que poderiam explicar o maior ou menor rendimento de cada escola, tais como o número de alunos por sala, o índice socioeconômico, a equipe de professores etc. (Campos; Medeiros; Ribeiro, 2016, p. 28-29).

As declarações públicas de Herman Voorwald evidenciavam ausência de escuta dos estudantes e famílias. Na mesma entrevista no jornal televisivo da Globo, o Secretário destacou que eventuais dúvidas sobre a medida poderiam ser sanadas no dia 14 de novembro, conhecido como o “Dia E” (“E” de Educação). Segundo ele, nesse dia, detalhes sobre a Reorganização seriam explanados. Ao final da entrevista, Herman pediu a confiança de pais, mães e professores na ação pretendida pela SEE. Ignorou, entre esses segmentos, uma tentativa de conquistar a confiança dos estudantes. Dizia não ter dúvidas que as mães dos estudantes do Ensino Fundamental I queriam escolas de ciclo único. Afirmava que esse também era o desejo dos jovens do Ensino Médio.

Segundo Campos, Medeiros e Ribeiro (2016), apesar de solicitar a participação de pais e responsáveis, era nítido que a SEE-SP a limitava, impondo sua decisão. Não houve fóruns de discussão ou debate, o que revelou autoritarismo por parte da rede estadual. Na realidade, nem todos foram desconsiderados na emissão das opiniões. No site da Secretaria, a pasta publicou a opinião do diretor de uma escola particular, Mauro Aguiar, do Colégio Bandeirantes, declarando que seria “uma reforma que já prevalece em todos os países conhecidos pela boa educação” (Campos; Medeiros; Ribeiro, 2016, p. 30). Cabe problematizar que “boa educação” é essa, como, por quê e para quem.

Outra Reorganização Escolar já havia sido proposta em 1995 na rede estadual paulista pela então Secretária de Educação Rose Neubauer. Vale destacar que, em 2015, foi também Neubauer a principal referência acadêmica do governo sobre o assunto (Campos; Medeiros; Ribeiro, 2016). Na proposta apresentada em 1995, as escolas foram divididas por ciclos, separando os irmãos que outrora conviviam na mesma unidade escolar, dificultando ainda mais a vida das famílias que tiveram de disponibilizar mais tempo e recursos financeiros para o trânsito de uma escola à outra (Kruppa, 2015). Na entrevista com os informantes, para a ocasião desta pesquisa, foi possível perceber que a Reorganização de 2015 também traria dificuldades de mobilidade às famílias:

Quando chegou essa história do que ia ser o fechamento das escolas, que a nossa escola seria atingida, foi um choque também para os pais, porque às vezes aquela era a escola mais próxima da residência, onde o aluno poderia ir a pé, ou às vezes aquela escola era a melhor em questão de horário para o pai sair do trabalho e pegar o filho. Tinha toda uma questão de rotina, de dinâmica, de vivência mesmo do cotidiano, de estrutura ali (Rebeca, entrevista 07).

Não foram identificadas melhorias na qualidade de ensino na Reorganização de 1995. Pelo contrário, foi negada a possibilidade da continuidade do diálogo entre professores de um ciclo e outro. A medida resultou em uma grande redução do número de professores, desativando aproximadamente 150 escolas e mais de 10 mil classes. Três anos após a concretização desta resolução, a rede estadual diminuiu 376.230 atendimentos, com um decréscimo de 5,61%, enquanto as redes municipais cresceram quase 60%, ampliando em mais de 800 mil o número de alunos atendidos (Kruppa, 2015).

As medidas para reorganizar as escolas faziam parte de um programa de ajuste da estrutura impulsionado por organismos internacionais, principalmente pelo Banco Mundial, com empréstimos e assessorias que direcionavam o atendimento público apenas para o ensino fundamental regular (Kruppa, 2015).

Professores da Universidade Federal do ABC (UFABC), da Universidade Federal de São Paulo (UNIFESP) e da Universidade de São Paulo (USP), que faziam parte da Rede Escola Pública e Universidade (REPU), criada no contexto das ocupações de 2015, publicaram uma *Análise da Política Pública de Reorganização Escolar Proposta pelo Governo do Estado de São Paulo* (Pó *et al.*, 2015), denunciando as fragilidades e o autoritarismo da proposta, solicitando embasamento a partir de dados empíricos e teóricos que explicassem os seus rumos. Os professores indagaram a medida em seis pontos:

1. Não é mostrado nenhum embasamento teórico e/ou empírico que indique os mecanismos causais pelos quais a oferta de ciclos pode afetar a gestão e o desempenho escolar;
2. A escolha da variável de desempenho não está justificada. Por que apenas o Idesp? Por que apenas os resultados de 2014?;
3. O estudo desconsidera outras variáveis importantes segundo a literatura da área de educação para explicar o desempenho escolar;
4. Não é feito nenhum tipo de controle, qualitativo ou estatístico, para efetuar a comparação das escolas exclusivas e não-exclusivas, comprometendo ainda mais as ilações feitas entre oferta de ciclos e desempenho;
5. Há inconsistências e indefinições no estudo quanto aos procedimentos e critérios para classificação das escolas, não permitindo aos leitores compreender em mais detalhes a comparação realizada e
6. Não é mostrada nenhuma forma de significância estatística ou de cuidados quantitativos para os resultados da análise (Pó *et al.*, 2015, p. 4).

A análise da REPU não apenas criticou a Reorganização como apontou caminhos que considerava mais apropriados para o contexto. Levar em conta a participação da comunidade escolar era um dos pontos principais ao qual o governo estadual deveria se atentar:

Por esses motivos, recomendamos à Secretaria de Educação: (a) qualificar e aprofundar o embasamento técnico e os estudos da proposta de Reorganização Escolar; (b) aumentar a disponibilidade de informação sobre a Reorganização, detalhando a proposta e respondendo às questões (...) dessa análise e outras que venham a ser apresentadas pelos atores e grupos envolvidos; (c) uma vez que tenha produzido e disponibilizado de forma transparente os embasamentos técnicos e os estudos de Reorganização Escolar, ampliar o debate público sobre a medida, propiciando e estimulando a participação de toda a comunidade (Pó *et al.*, 2015, p. 5).

Pautados em estatísticas oficiais e lacunas que ainda persistem na história da educação brasileira e do Estado de São Paulo, os professores também apresentaram saídas relacionadas às demandas observadas há tempos na modalidade Educação de Jovens e Adultos (EJA):

Uma proposta de reorganização poderia trazer mais eficiência e eficácia às escolas, atendendo a mesma quantidade de alunos com maior qualidade e menor uso de recursos. Poderia, inclusive, se esta for a intenção de seus proponentes, ampliar a capacidade de inclusão da atual rede escolar atendendo à significativa população que hoje não tem acesso à educação, por exemplo, através da ampliação de vagas noturnas de educação de jovens e adultos – integradas ou não à educação profissional – nas escolas já existentes, planejando-se a oferta conforme estimativas que decorram de estudos combinados de demanda (Pó *et al.*, 2015, p.15).

O PSDB esteve à frente da gestão do estado de São Paulo por quase 30 anos, de 1995 a 2022. Foi Mário Covas quem deu início ao governo do PSDB quando foi eleito em dois mandatos, não sendo possível concluir o segundo por motivo de seu falecimento. Os próximos governadores foram José Serra, Geraldo Alckmin e João Dória, tendo este desistido do cargo, deixando o vice Rodrigo Garcia em seu lugar. Rodrigo Garcia foi o último governador do PSDB, sendo sucedido pelo atual governador, Tarcísio de Freitas, eleito para iniciar a gestão em 2023, pelo Partido Republicanos.

Segundo Sanfelice (2010), os governantes do PSDB tiveram uma agenda razoavelmente comum e consolidaram políticas públicas alinhadas à visão neoliberal. Por visão neoliberal, explicamos, de modo geral, aquela que expressa “um ponto de vista político-ideológico que acompanha a transformação histórica do capitalismo moderno e que na prática política, sugere receitas econômicas e programas políticos” (Côrrea, 2000 apud Sanfelice, 2010, p. 147).

Ainda segundo Sanfelice (2010), na década de 1990 ocorreram alinhamentos importantes nos governos de Fernando Henrique Cardoso (FHC) na Presidência da República²² e Mário Covas no governo estadual paulista. Havia compatibilidade no estabelecimento de políticas públicas e, em especial, nas políticas públicas para a educação. As ações recebiam apoio e intervenção das agências BIRD, BID, UNESCO e UNICEF. O processo em curso tinha como objetivo “mudar a estrutura e o funcionamento de todos os níveis de ensino público e privado; as políticas e fontes de financiamento; o papel do governo; os objetivos da educação e suas formas” (Sanfelice, 2010, p. 148).

Para Taubman (2009 apud Freitas, 2012), que faz uma extensa análise de como ocorrem as ações dos reformadores empresariais estadunidenses, iniciativas como as da Reorganização Escolar estão relacionadas à emergência de sistemas de regulação. Seguindo esta premissa, as questões de qualidade são subordinadas à lógica da administração e do controle, imbuídos em um sistema de auditoria que serve ao princípio da meta-regulação. Ainda nos debates desenvolvidos por Freitas (2012), há um problema que atravessa os países da América Latina, em que se observa entidades empresariais associadas, compondo uma frente no continente, em prol de conceitos difusos aos do direito pela educação, “uma rede de institutos e fundações privadas se desenvolvem nos países, apoiando experiências e iniciativas coerentes com a plataforma mercadológica” (Freitas, 2012, p. 382).

²² FHC também foi eleito pelo PSDB.

A plataforma mercadológica apontada por Freitas (2012) afeta o cotidiano das escolas direcionando o rumo de ações importantes como a avaliação e o currículo. A avaliação, nesse caso, não se limita ao instrumento utilizado pelo professor para saber em que medida o estudante está próximo ou distante das aprendizagens. Nos referindo à avaliação externa, aplicada de maneira uniforme a todas as escolas, desconsiderando a realidade dos estudantes e dos territórios nos quais estão inseridos.

Não se trata de fazer uma crítica vazia a essa prática, pois a avaliação é inerente a todos os processos sociais e é ação de grande relevância para a promoção de análises e/ou ajustamentos que visam melhorias de aprendizagem (Oliveira, 2010). No entanto, as medidas de avaliação externa estão intrinsecamente ligadas a uma “política de resultados”. Tal política submete as escolas a um sistema de *ranking*, recompensando-as ou punindo-as segundo as notas que recebem. Os resultados são publicados, expondo o que entendem por escolas boas e escolas ruins, em um processo que culpabiliza e desvaloriza os profissionais da educação, contribuindo para a continuidade de um ensino precarizado (Soares; Colares, 2020). Esse modelo de avaliação por resultados evidencia um direcionamento gerencialista, que afirma a busca por maior eficiência e produtividade, busca pela redução e racionalização de custos e recursos (Laval, 2004).

O governo estadual incorporou, ao longo dos anos, o papel de avaliador, “a partir da promoção exacerbada da competição imposta às escolas, com a predominância de instrumentos que instituem a supervalorização dos indicadores” (Carneiro, 2012, p. 219). Quem mais sofre com essas políticas são os setores empobrecidos da sociedade brasileira, o que corresponde a uma grande parcela da população²³, que fica à mercê destas medidas com foco na regulação e no controle, submetida cada vez mais à privatização, à consequente redução do público, ao fomento da competitividade e na tomada do mercado como referência (Soares; Colares, 2020).

Apesar do título desse capítulo fazer menção ao governo estadual paulista nas últimas décadas, cabe destacar que a concepção mercadológica presente na política de avaliação externa não é exclusividade do PSDB. As controvérsias existem e importa que sejam apresentadas. Apesar de partidos progressistas defenderem em sua agenda práticas governamentais populares, ao suceder FHC na presidência em 2003, o Partido dos Trabalhadores (PT), deu continuidade à mesma lógica de avaliação externa:

²³Segundo o levantamento com base na Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (Pnad) do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), sete em cada dez trabalhadores em 2022, têm renda de até dois salários mínimos (Cavallini, 2022).

Na perspectiva da internacionalização de modelos de regulação das políticas educacionais [...] nos anos 2000 evidenciou-se uma crescente pressão para a descentralização do ensino com aumento da participação do setor privado na elaboração de agendas e formulação de políticas para a educação básica. São exemplos expressivos de políticas que se internacionalizaram: a redução de gastos com ensino e a pressão aos professores, que são obrigados a prestar conta de suas ações pedagógicas através da aferição de resultados. São propostas desenvolvidas em diferentes países, com políticas atreladas a governos de distintos matizes político-ideológicas. Em países democráticos, elas estão muito presentes no debate eleitoral, sendo constantemente avaliadas (Alencar; Perrella; Pereira, 2023, p. 154).

Esta concepção de avaliação escolar se pauta no que Terrasêca (2016) chamou de *avaliocracia*, “aquela que se interessa exclusivamente por produtos comparáveis e mensuráveis por meio de procedimentos objetivos e descontextualizados” (Terrasêca, 2016, p. 157). Terrasêca problematiza essa lógica de avaliação, salientando a necessidade dela ser discutida nas suas razões de ser, fazer, finalidades e consequências que desencadeia. O ideal seria o estabelecimento de ações avaliativas que dialogassem com as necessidades de cada escola e seu território, ampliando a participação dos sujeitos bem como as fontes de financiamento segundo as reais necessidades observadas. A submissão de partidos progressistas à lógica empresarial em sua agenda, revela os limites das instituições, no atendimento às necessidades reais da população.

Entre as ações de contraposição ao governo estadual nas ocupações, estava também a resistência contra esse modelo de avaliação, como observado no boicote ao SARESP²⁴. No livro “Escolas de Luta” (Campos; Medeiros; Ribeiro, 2016), no capítulo que discorre sobre o boicote, é possível perceber a tensão entre estudantes e diretores das escolas estaduais. Os diretores procuravam formas de pressioná-los a realizarem o SARESP, oferecendo doces e café nos dias de prova, lançavam argumentos infundados, vinculando a nota que teriam ao vestibular. Tentavam também, impedir a entrada de estudantes ativistas por meio de ameaças, afirmando que a não realização da prova os levaria à reprovação.

Ainda assim, além do aumento considerável de escolas ocupadas no dia do SARESP, o boicote foi avaliado como ação bem sucedida dentro do movimento:

[...] sendo que, de 1,1 milhão de alunos matriculados esperados, apenas 915 mil (80,5%) realizaram a prova. O índice de comparecimento tinha sido de 85,1% em 2014 e já tinha chegado a 90,3% no ano de 2009. Porém, o principal indicador de sucesso foi a ocupação de 60 escolas nos dias de aplicação da prova, um salto de 51,7% (Campos; Medeiros; Ribeiro, 2016, p. 181).

²⁴ O Sistema de Avaliação do Rendimento Escolar do Estado de São Paulo (SARESP) é uma avaliação externa, aplicada anualmente, desde 1996, pela Secretaria da Educação do Estado de São Paulo para avaliar o ensino básico.

As avaliações externas estão intimamente ligadas ao que é ensinado nas escolas, ou seja, ao currículo. Elas direcionam os conteúdos, provocando o distanciamento de temáticas que façam sentido aos estudantes. Junto a essa proposta de avaliação, se consolidam obstáculos em trabalhar conteúdos relacionados ao território macro e micro de forma significativa. Entre as diversas mudanças engendradas nos governos do PSDB no Estado de São Paulo, é possível destacar três questões fundamentais: a adoção de um currículo único a toda a rede estadual; material didático padronizado, assim como a padronização do trabalho docente; e o uso dos resultados das avaliações dos estudantes como critério para conceder bônus salarial aos professores e gestores das escolas (Sanfelice, 2010).

Sobre a demanda curricular, Sanfelice (2010) avalia que as medidas impostas pelo governo estadual operam na ilegalidade, pois caminham na contramão do Artigo 206 da Constituição Federal (Brasil, 1988), no que se refere ao pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas. O mesmo pode ser observado na lei n. 9.394/96, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDBEN (Brasil, 1996), que nos artigos 3º, 12º, 13º, 14º e 15º defende:

A liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber, a incumbência dos estabelecimentos de ensino de elaborarem e executarem suas propostas pedagógicas, a participação dos docentes na elaboração das propostas pedagógicas; a elaboração e cumprimento do plano de trabalho, segundo a proposta de trabalho do estabelecimento de ensino e assegurado às unidades escolares públicas de educação básica progressivos graus de autonomia pedagógica, administrativa e de gestão financeira (Sanfelice, 2010, p. 151).

Em manifestação conjunta realizada pelo Sindicato dos Supervisores de Ensino do Magistério Oficial no Estado de São Paulo (APASE), pelo Sindicato dos Professores do Ensino Oficial do Estado de São Paulo (APEOESP) e pelo Centro do Professorado Paulista (CPP), é possível observar importantes problematizações em torno da insistente padronização escolar imposta pelo governo estadual: “será que alguém acredita que a realidade social, econômica e política de todas as regiões são iguais? [...] As diferentes questões que permeiam o trabalho cotidiano em cada escola estão sendo levadas em conta?” (APASE; APEOESP; CPP; 2009, p. 5).

Ao ouvir os sujeitos nas entrevistas para esse estudo, entre os diversos problemas desencadeados pela gestão do governo estadual paulista, faz-se necessário pontuar pelo menos dois que são fundamentais. Um deles é a não promoção de políticas públicas que tenham relação com as reais necessidades dos estudantes e o outro, diz respeito à dificuldade de validar os objetivos da Constituição Federal (1998) e da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Brasil, 1996) no que tange ao protagonismo docente e discente. Não é

difícil compreender os motivos que levam a esse negligenciamento da legislação, afinal, democracia pressupõe poder popular.

Mesmo com a crise hídrica que abalou São Paulo nos anos de 2014 e 2015, e mesmo sendo autor de diversas medidas impopulares, o Partido da Social Democracia Brasileira (PSDB) não tinha sido alvo de manifestações tão incisivas por parte da população como foi na ocasião das ocupações. No mesmo ano, em 2015, professores sustentaram uma greve que perdurou por aproximadamente três meses. Na ocasião, os docentes reivindicavam equiparação salarial com as demais categorias com formação de nível superior, porém, não obtiveram retorno por parte do governo do estado. A ocupação das escolas estaduais surpreendeu a muitos e configurou-se como um importante mecanismo de resistência ao governo.

As ocupações foram marcos de grande relevância. Foi um caminho que revelou a capacidade de autonomia dos estudantes. Parte disso tem relação direta com uma escola feita por eles e para eles no percurso do movimento. Na construção dessa escola autoral, foram diversos os enfrentamentos vividos.

Parte importante dos diretores das unidades escolares estaduais encampou uma política de ataque aos estudantes, praticando verdadeiras campanhas de desinformação e difamação. Assim, “de maneira sorrateira e invisível, a mídia corporativa, [...] os diretores de escola, a polícia, mantiveram constantemente um programa de repressão e desmobilização” (Campos; Medeiros; Ribeiro, 2016, p. 185).

Durante as ocupações era comum que as famílias tivessem dúvidas sobre como ficaria a vida escolar de seus filhos, o que as levavam a procurar as Diretorias Regionais de Ensino (DRE). Como também exposto em “Escolas em Luta” (Campos; Medeiros; Ribeiro, 2016), esses órgãos não davam nenhuma posição aos familiares, com objetivo de enfraquecer o movimento. Ao serem procurados por elas, pediam que procurassem os estudantes, afinal, todas essas decisões “dependiam deles”.

A estratégia mais aplicada nesses retornos das Diretorias aos responsáveis pelos estudantes foi fomentar um sentimento de insegurança. Alegavam que, por conta das ocupações, o ano letivo não poderia terminar e portanto, não poderia haver fechamento de notas. Além de negar informações, diziam que os estudantes estavam na escola para namorar, usar drogas, subtrair a merenda e depredar os espaços (Campos; Medeiros; Ribeiro, 2016).

A saída encontrada pelos estudantes para contra-atacar a desinformação foi postagens em letras garrafais nas redes sociais: “NÃO É VERDADE que os alunos estão depredando a

escola, estão justamente fazendo o contrário, buscando [...] fazer melhorias. TEMOS TUDO REGISTRADO em vídeos e fotos, para saber as informações verdadeiras, visitem as ocupações ou as redes sociais” (Campos; Medeiros; Ribeiro, 2015, p. 189).

Para além da violência psicológica gerada pelas desinformações e difamações, outras violências, como a policial, foram vivenciadas. Na narrativa de Helena fica evidente o viés de criminalização praticado pela Polícia Militar:

As ocupações não tinham lideranças, mas sempre tinha alguém que acabava tomando à frente, por exemplo, para falar com a imprensa, chamar frente de ato, então acabaram ficando algumas pessoas muito conhecidas. Os meninos que ficavam na segurança, que acabavam dando mais a cara a tapa, a polícia passava fazendo ronda e já via quem tava ali, quem mais entrava e quem mais saía. Teve um menino que saiu para buscar comida. Ele foi com mais duas pessoas da ocupação, de carro, nisso, eles tomaram um enquadro aleatório e implantaram drogas no carro. A gente teve que acionar os advogados ativistas, que ajudaram a gente na época pra ajudar a tirá-lo da cadeia. Ele responde até hoje. Tem muita gente que responde processo por conta das ocupações. A polícia estava sempre de olho nessas coisas e acabou que determinadas pessoas ficaram muito marcadas, inclusive têm traumas até hoje (Helena, entrevista 2).

Na fala de um estudante ex-secundarista, no debate após a exibição do documentário “Escolas em Luta”²⁵, ouvimos que ocupar foi uma forma de “lutar contra a rotina da escola”. Percebe-se que essa rotina carrega a ausência do real sentido daquilo que era ensinado, o que Bourdieu (2007) nomeia *violência simbólica*, uma condenação sutil e ao mesmo tempo sistemática contra aqueles que não apresentam o “bem quisto” capital cultural²⁶.

Jensen (2014) teoriza a respeito das lutas operárias espontâneas e autônomas. A luta espontânea é aquela em que o trabalhador se ausenta no trabalho, não por doença, mas por se cansar dele, por não ver ali sentido, “não se realiza nele e não quer realizá-lo”, o faz apenas

²⁵ Escolas em Luta foi um documentário dirigido por Rodrigo Teixeira Marques, Eduardo Consonni e Tiago Tambelli. É um registro das ocupações das escolas estaduais paulistas em 2015. No dia 02 de dezembro de 2017, o documentário foi exibido no Cine Sesc Augusta, em São Paulo. A exibição foi seguida de debate com os secundaristas.

²⁶ Para Pierre Bourdieu, o capital cultural é um tipo de capital simbólico que uma pessoa pode possuir. É adquirido por meio de experiências de socialização, como a educação formal e informal, a exposição a diferentes formas de arte e cultura, e outras experiências que permitem que uma pessoa desenvolva um conjunto de habilidades, conhecimentos e disposições que lhe permitam se adaptar e ter sucesso em diferentes contextos sociais. É considerado um recurso valioso porque pode ser convertido em outras formas de capital, como o capital econômico e o capital social. Por exemplo, pessoas que possuem capital cultural, como habilidades linguísticas, conhecimentos técnicos ou habilidades artísticas, têm mais chances de ter sucesso em suas carreiras ou negócios, bem como de estabelecer relações sociais com outras pessoas que valorizam essas habilidades e conhecimentos. No entanto, Bourdieu argumenta que o capital cultural não é igualmente distribuído na sociedade, pois é mais acessível às pessoas que já possuem outros tipos de capital, como o capital econômico e o capital social, e que isso pode perpetuar desigualdades sociais. Bourdieu enfatiza a importância de políticas públicas que possam tornar o capital cultural mais acessível a todos os membros da sociedade (Bourdieu, 2007).

para obter renda e sobreviver, sendo um meio que se submete por coação (Jensen, 2014, p. 7). É grande o número de professores que observamos estarem nesse contexto no interior das escolas. Essa recusa que ocorre no cotidiano do processo de trabalho seria o mesmo que uma recusa prática, uma ação contestatória sem ação coletiva e consciente, ou seja, sem consciência revolucionária.

Por parte dos estudantes, o comportamento indisciplinado na sala de aula, a recusa da cópia no caderno, as idas constantes ao banheiro, a não entrega dos trabalhos exigidos pelos professores são formas de manifestar pequenos e constantes boicotes àquilo que os governos oferecem como alternativa de ensino. É também uma luta espontânea do alunado. Para Fernandes (2019), essa negação é fruto da escola do abandono, que segmenta suas ações em torno de um viés programático, que negligencia as particularidades dos estudantes e bloqueia as potências criadoras.

No curso das ocupações, mesmo frente à resistência dos jovens, o governo estadual deu continuidade às ações antipopulares. Concretizou a medida da Reorganização Escolar, publicando o decreto nº 61.672/2015. No dia 03 de dezembro de 2015, ou seja, três dias depois do decreto publicado, inúmeros atos de rua foram organizados em São Paulo, tendo as principais vias de fluxo travadas por estudantes e cadeiras escolares. No mesmo dia, o Ministério Público de São Paulo e a Defensoria Pública entraram com ação civil pública com o propósito de barrar o decreto da Reorganização Escolar.

Compondo o conjunto de situações que se colocavam contra o governo estadual, como destacado acima, a ação de um não-humano foi importante fator para o recuo do governo: o vazamento do áudio da reunião coordenada por Fernando Padula com os dirigentes de ensino. O conteúdo publicado nos principais meios de comunicação desmascarou o viés autoritário do governo, mas não só, colocou em evidência que, ainda que tentasse negar, a relação com os estudantes ocupantes era de guerra.

Não vendo saídas para a concretização da Reorganização Escolar, quatro dias depois da publicação do decreto, o governo estadual recuou, revogando a medida. Veio a público a exoneração do então Secretário Estadual da Educação, Herman Voorwald. Sobre o insucesso dos objetivos do governo, Catini e Mello (2016) complementam:

Depois do fiasco da tentativa de sufocar o movimento por meio da repressão policial e da desqualificação midiática, e vendo sua popularidade abalada, no dia 04 de dezembro, o governo estadual anunciou a suspensão do processo de fechamento de escolas; com isso, as escolas passaram a ser paulatinamente desocupadas nas semanas seguintes (Catini; Mello, 2016, p. 1180).

Não podemos ignorar a coragem dos estudantes em enfrentar a violência do governo estadual até a revogação do decreto da Reorganização Escolar. Mata (2006) evidencia estas conquistas e reafirma mudanças em relação ao termo “sujeitos de necessidade” geralmente atribuído aos jovens. Ao afrontarem a arbitrariedade do governo estadual, passaram a ocupar um lugar de “sujeitos de demanda e de decisão” (Mata, 2006).

Assim que anunciou a derrubada do decreto em 04/12/2015, o governo estadual prometeu mais diálogo com os estudantes. No site oficial da SEE-SP, lia-se “Reorganização Escolar é adiada para garantir o diálogo com a comunidade escolar em 2016”. A continuidade do diálogo é questionável, assim como a não efetivação do fechamento das turmas, pois, apesar da suspensão administrativa e da decisão judicial que determinou o cancelamento da medida, as salas seguiram sendo fechadas, ação apontada por alguns autores como uma “reorganização disfarçada” ou “silenciosa” (Moraes; Ximenes, 2016).

Conforme destacado por Moraes e Ximenes (2016), ainda que fale em diálogo, medidas impopulares e autoritárias continuam sendo observadas na gestão da SEE-SP. Sobre essa questão, como forma de inibir a organização popular, tem sido evidente o interesse em consolidar alternativas que orientem o funcionamento dos grêmios estudantis.

No levantamento dos atores que compuseram a rede neste estudo, observei poucas iniciativas que evidenciassem grêmios ativos nas escolas. Na maior parte das vezes, o movimento das ocupações não foi fruto de organização política prévia. No áudio vazado, na fala de Fernando Padula, fica explícito o interesse em aparelhar os grêmios segundo os interesses do governo estadual. Ainda que esses colegiados não fossem ativos, as ocupações provocaram um alerta sobre a força de estudantes unidos e organizados. Como evidência de que a SEE-SP está alerta, remodelações em torno do funcionamento do Grêmio Estudantil têm sido observadas e levadas a efeito no cotidiano das escolas. O propósito de controlar de perto esse colegiado foi motivo de atenção apresentado pelo Coletivo O Mal-Educado²⁷:

Acreditamos, portanto, que o governo diz a verdade quando afirma que vai dialogar “escola por escola”. Até porque dessa forma ele divide os estudantes e enfraquece o movimento. Assim, a formação de grêmios é peça importantíssima na estratégia do governo, pois o grêmio servirá como interlocutor entre os alunos e o governo. Isso não quer dizer que o governo queira grêmios independentes e combativos, longe disso. Mas também não serve mais aquele grêmio que descrevemos no início: esvaziado, pouco atuante e sem nenhuma legitimidade entre os alunos. O que o governo precisa é de grêmios atuantes dentro da escola, mas organicamente atrelados à direção escolar [...]. Isso implica também em alterações nas próprias

²⁷ O Mal-Educado é um coletivo independente formado por estudantes que têm como objetivo fortalecer as lutas estudantis. O trecho acima é retirado do site do coletivo e foi publicado em 13 de abril de 2016. Acesso via: <https://gremiolivre.wordpress.com/>.

escolas, pois para que esses grêmios funcionem como interlocutores, as escolas devem se abrir, devem se tornar participativas. Ou seja, a política só poderá ser feita junto com a direção, e nunca contra ela [...]. Atrrelamento político entre alunos e direção, eis a chave da estratégia governamental [...] (Coletivo O Mal-Educado, 2016, n.p.).

Além da reformulação do Grêmio Estudantil, mudanças no Novo Ensino Médio consolidadas em 2016 retiraram do currículo disciplinas importantes como Sociologia e Filosofia, implementando itinerários formativos que esvaziam a formação do jovem, distanciando-o da possibilidade de cursar o ensino superior. Na esteira desta reforma, consolida-se a retirada de direitos da classe trabalhadora, reafirmando conceitos de um empreendedorismo que isenta o Estado de qualquer responsabilidade de amparo social aos sujeitos. Ainda sob gestão da SEE-SP, destacamos também o Programa de Ensino Integral (PEI) e o Programa Novotec como iniciativas que se mostram inovadoras, mas que ao serem observadas a fundo, evidenciam a precarização do ensino com forte intervenção da gestão pública em prol do benefício das iniciativas privadas.

A forma autocrática como o governo estadual tem lidado há décadas com estudantes e profissionais da educação revela a dificuldade em encontrar saídas plausíveis em prol do direito à educação sem o viés da luta política. As ocupações dos estudantes em 2015 fazem coro ao histórico de ações por parte de diversos segmentos em torno dessa luta.

4 AS LUTAS POR DIREITO À EDUCAÇÃO

A variação da oferta de educação pelo poder público não pode ser analisada apenas por medidas legais. Estudos que focaram as pressões e lutas sociais pelo direito à escolarização básica [...] testemunham que a ampliação de seu atendimento público foi fruto de manifestações e organização da população, notadamente dos segmentos populares, que lograram constituir-se em sujeitos coletivos com capacidade de expressão política e de interferência na agenda governamental de forma a conquistar seus objetivos. (Kruppa; Santos, 2004, p. 3)²⁸.

Meus avós e meus pais têm uma história permeada por dificuldades quando se trata da trajetória escolar. Nenhum de meus avós, sejam paternos ou maternos, chegou ao segundo ano do ensino primário. Meu pai, com muito custo, chegou ao Ensino Médio²⁹. Minha mãe cursou apenas o Ensino Fundamental I. Ainda que a vida para a classe trabalhadora esteja atrelada a muitas restrições, posso afirmar que o acesso ao ensino me trouxe outras dimensões de vida, mais possibilidades de escolha, diferente de meus ascendentes.

Aqueles que lutaram por melhorias de acesso e qualidade na educação antes de mim, de alguma forma, contribuíram para que minha trajetória escolar fosse menos dificultosa do que a dos meus pais e dos meus avós. Obviamente, outros fatores além da luta popular desencadearam a ampliação do acesso à educação – por exemplo, o interesse das empresas automobilísticas por mão de obra escolarizada (Tomizaki, 2006). Cabe ressaltar que a luta pelo direito à educação está além do acesso, configurando-se também na busca de uma escola democrática e que contemple qualidade social em seu atendimento.

Ainda que as mudanças sociais estejam atreladas a uma série de fatores, as lutas sociais foram e continuam sendo imprescindíveis para fazer valer os direitos dos cidadãos. A demanda por mudança não cessa. A conjuntura nacional evidencia uma educação pública vilipendiada, sofrendo influências neoliberais com cortes brutais nos recursos financeiros. A luta pelo acesso, qualidade e democratização do ensino ainda se faz presente e, no passado, já foi impetrada por diversos segmentos como o de pais, professores e estudantes.

²⁸ Texto “O direito por educação básica: estudo da demanda social e do atendimento público em uma micro-região urbana”, publicado nos anais da 23ª reunião anual da ANPEd (Kruppa; Santos, 2004).

²⁹ Meu pai cursou o Ensino Médio com idade aproximada de 40 anos, na modalidade “supletivo”, como chamado na ocasião. Não concluiu o curso por problemas de saúde na família. Os cuidados médicos com minha irmã e as idas constantes aos hospitais não permitiram outra atividade para além do trabalho como metalúrgico na Mercedes Benz do Brasil onde trabalhou por quatro décadas. A história de meu pai se assemelha a de milhões de brasileiros ao longo da história em ter que abdicar dos estudos para a garantia do sustento da família.

Pesquisadores como Beisiegel (1964), Campos (1991), Sposito (1992, 1993) e Kruppa (1994) já afirmaram essa relação entre luta e direito, que também se confirma em outras conquistas sociais como moradia, saúde, cultura, compondo a trajetória de construção de ampliação daquilo que foi denominado cidadania (Benevides, 2002).

Vianna (1999), em seu livro “Os nós do ‘nós’”, traz um estudo detalhado sobre as dificuldades e as possibilidades da categoria docente para o necessário engajamento coletivo. Outras análises acerca do papel do professor como agente de transformação social evidenciam outros importantes campos de luta como apontados por Sant’ana (1993), Peralva (1992), Kruppa (1994), Leobons (1997) e Ferreira (1998).

Ainda como referência de organização docente, podemos citar a experiência da Escola Estadual Architiclino Santos, na década de 1980, situada no Parque Continental em Osasco, avaliada como uma escola pública de qualidade por ter uma equipe de professores altamente engajada, tanto na escola como em movimentos sociais. Tal engajamento foi objeto de pesquisa de mestrado da professora Marilene Proença de Souza, por abrigar o professor politizado “que sempre participou de maneira coesa nos movimentos grevistas” (Souza, 1991, p. 41). A “Arch”, como é carinhosamente conhecida a escola, primava por trabalhar com estratégias didáticas variadas, quase sempre “propostas e discutidas na coletividade, com destaque especial às pesquisas de campo, pela luta política e pelo esforço em ter a participação dos alunos nas instâncias decisivas da escola” (Silva, 2008, p. 56).

No que tange à categoria “pais de alunos”, é necessário incluir os importantes movimentos como os de direito à creche, impulsionado sobretudo por mães trabalhadoras, e a ampliação do número de vagas na Educação Infantil nas redes municipais (Schifino, 2012). As estratégias utilizadas pelos movimentos sociais na luta por direitos são diversas e caminham consoantes ao contexto social, econômico e político do momento.

No que se refere às ocupações das escolas estaduais paulistas em 2015, contra o decreto da Reorganização Escolar, após a sua revogação, no ano seguinte, os estudantes deram continuidade aos atos de resistência.

4.1 O decreto cai e as ocupações continuam

Após a derrubada do decreto da Reorganização Escolar as ocupações continuaram. A estratégia de mobilização estudantil prosseguiu partindo para as ocupações no Centro Paula Souza, na Assembleia Legislativa em São Paulo, e ultrapassou as fronteiras nas escolas de

outros estados brasileiros como Goiás, Rio de Janeiro, Minas Gerais, Ceará, Mato Grosso, Rio Grande do Sul e Paraná. Cada contexto defendia suas pautas, sempre com o objetivo de barrar projetos dos governos estaduais entendidos como medidas autoritárias e impopulares, que não dialogavam com as necessidades dos estudantes, professores e comunidade.

Em abril de 2016, estudantes das Escolas Técnicas do Estado de São Paulo (ETECs) ocuparam a sede do Centro Paula Souza – autarquia estadual responsável pela administração das unidades – para protestar contra os cortes na merenda. Reivindicavam que todas as unidades tivessem alimentação e material de higiene, já que dentre as queixas apresentadas, até papel higiênico faltava. Deram continuidade aos atos de rua e carregavam cartazes com os dizeres: “Corte só no vôlei”; “Saiu dinheiro, não entrou merenda”; “O Geraldo roubou pão da escola do João”.

Em entrevista ao jornal Estadão³⁰, um estudante que participava da manifestação e que estudava na ETEC Guaraci Silveira, disse que nunca tinha recebido merenda: ‘eu moro em Osasco, levo duas horas até a escola e fico sem comer. Quando dá, a gente leva marmita, mas não temos onde esquentá-la’. Outra estudante, de 16 anos, da ETEC Camargo Aranha, participou da mesma entrevista e reclamou da redução dos produtos ofertados: “a gente recebia duas barrinhas de cereal e um suco. Agora, é só uma barrinha e tem dia sem suco” (Palhares, 2016, n.p.).

Em nota, a Superintendência do Centro Paula Souza disse que estava disposta a dialogar com a comissão de estudantes. Quatro dias depois, uma posição foi divulgada dizendo que “100% das ETECs passariam a oferecer alimentação escolar”. Indicava ainda a criação de uma Comissão Intersetorial de Governança da Alimentação Escolar “com o objetivo de discutir e implementar propostas de melhorias imediatas na distribuição e oferta de alimentação escolar”. A desocupação das sedes das ETECs ocorreu em 6 de maio, quando a Tropa de Choque retirou os estudantes à força (Palhares, 2016, n.p.).

³⁰ Matéria veiculada em 28 de abril de 2016 pelo site do Jornal O Estadão de São Paulo. Acesso via: <https://educacao.estadao.com.br/noticias/geral,por-merenda--estudantes-ocupam-predio-administrativo-do-centro-paula-souza,10000036154>.

Imagem 3 – Manifestação contra corte da merenda³¹

Fonte: Fernando DK/Democratize, 26/04/2016 (Nogueira, 2016).

No mês seguinte, em maio, os secundaristas ocuparam a Assembleia Legislativa de São Paulo (ALESP). Além da ocupação do plenário com faixas, os estudantes instalaram diversas barracas e acamparam em frente à ALESP, no Parque do Ibirapuera. Na ocasião, exigiam a abertura da Comissão Parlamentar de Inquérito (CPI) da merenda. Realizaram aulas abertas e saraus, o cantor Chico César esteve na Casa e cantou aos jovens secundaristas com o intuito de fortalecer o movimento.

³¹ Site E-Democratize, matéria sobre ocupação no Centro Paula Souza, veiculada em 26 de abril de 2016, com o título "Secundaristas nas ETECs exigem comida no prato". Acesso via: <https://medium.com/democratize-m%C3%ADdia/secundaristas-nas-etecs-exigem-comida-no-prato-96410d83334f>.

Imagem 4 – Chico César em ocupação na ALESP ³²



Fonte: Mário Ângelo/ Sigmapress/Estadão Conteúdo, 05/05/2016 (G1, 2016).

4.2 Cuidado! Mexer no vespeiro, pode fazê-lo espalhar!

As ocupações de 2015 inspiraram desdobramentos em outras ocupações em diversos estados brasileiros pelo direito à educação. As pautas estavam relacionadas à defesa do caráter público da educação, ao fim da militarização escolar, ao concurso para diretores e à qualidade da alimentação escolar.

Goiás

No ápice das ocupações em São Paulo, os estudantes de Goiás também decidiram ocupar as escolas em confronto com a militarização e a terceirização da gestão nas escolas estaduais (Antunes, 2016). Era crescente o interesse do governo do estado em direcionar a gestão das unidades escolares nas mãos da Polícia Militar (PM). No início de 2016, já eram 27 as escolas geridas pela PM e outras 15 estavam em curso para o mesmo destino. Outro

³² Foto retirada de matéria do G1 São Paulo, veiculada em 05/05/2016, com o título “Estudantes ocupam Assembleia Legislativa de São Paulo há 36 horas”. Acesso via: <http://g1.globo.com/sao-paulo/noticia/2016/05/estudantes-ocupam-assembleia-legislativa-de-sao-paulo-ha-36-horas.html>.

descontentamento atingiu os jovens secundaristas: o Decreto nº 8469/2016³³, que determinava a gestão de 30% das escolas para as Organizações Sociais (OS), instituições privadas que inclusive já administravam algumas escolas goianas (Nazareth, 2019).

A mobilização dos estudantes goianos teve repercussões imediatas tanto em relação à pauta da militarização como na contrariedade da gestão das escolas pelas OSs. Após a manifestação dos estudantes, a mídia disseminou as problemáticas que envolviam estas Organizações Sociais. Publicou uma denúncia em que cinco das 10 organizações qualificadas para o processo de terceirização estavam abertas há menos de um ano; não apresentavam a documentação completa exigida pelo edital; anunciavam como principal especialidade ações não correlatas às atividades educacionais; mantinham sede fajuta, sem explicitação clara do quadro de funcionários, entre outras irregularidades.

O Ministério Público Federal e o Ministério Público do Estado de Goiás entraram com uma ação contra esse processo de habilitação, comprovando notória incapacidade e ausência de idoneidade moral para tal atribuição (Mazzoco, 2016). A mobilização estudantil em conjunto com a publicação dos problemas destacados pela mídia fragilizou os intentos do governo estadual goiano.

Rio de Janeiro e Ceará

Com pautas diversas, em março e abril de 2016, quem decidiu pelas ocupações foram os secundaristas dos Estados do Rio de Janeiro e Ceará. No Rio de Janeiro (RJ), as reivindicações ocorreram em apoio à greve dos professores da educação básica; ao passe livre; à eleição direta para diretor de escola; a turmas com no máximo 35 estudantes; à contratação de porteiros e inspetores; ao aumento da carga horária das disciplinas de Sociologia e Filosofia; à extinção do Sistema de Avaliação da Educação do Estado do Rio de Janeiro (SAERJ); ao livre acesso à biblioteca e laboratório, entre outras. No Ceará, foram 45 escolas ocupadas, sendo 32 na capital e 13 no interior. As demandas se assemelhavam às do RJ: apoio à greve dos professores; passe livre; reforma das escolas e diversificação do cardápio da merenda (Ketzner, 2018).

Sobre os frutos advindos das mobilizações do Rio de Janeiro:

Vale destacar que a grande conquista foi abrir um debate sobre a escola e sobre o sentido da Educação, além de que muitas direções de escola foram destituídas de suas funções e a eleição da nova direção pela comunidade

³³ Em sua pesquisa, Nazareth (2019) faz referência a esse decreto expedido pelo governo estadual de Goiás no ano de 2015.

escolar tem sido a regra, finalmente, adotada na maioria das escolas (Pinheiro, 2017, p. 282).

No Ceará, em resposta às mobilizações, o governador Camilo Santana (PT) repassou R\$32 milhões para reformas e R\$6,4 milhões para complementar a merenda escolar. No Rio de Janeiro, como já afirmado acima, a principal mudança foi a adesão a um processo de eleição para ingresso de diretores escolares.

Rio Grande do Sul e Mato Grosso

De maio de 2016 a agosto do mesmo ano, os estados do Rio Grande do Sul e Mato Grosso aderiram às ocupações. No Rio Grande do Sul, as solicitações dos estudantes basearam-se sobretudo na rejeição a dois Projetos de Lei (PL): o Escola Sem Partido (PL 190), que tinha como pressuposto um ensino “neutro”, com punição aos docentes que o infringisse; e ao PL 44 que, assim como em Goiás, previa que Organizações Sociais gerenciassem os rumos das escolas.

Tanto em Mato Grosso como no Rio Grande do Sul, as reivindicações trouxeram conquistas. No Rio Grande do Sul houve a suspensão dos dois projetos e a liberação de recursos financeiros para a infraestrutura das escolas. Em Mato Grosso, suspenderam as iniciativas de parcerias público privadas na educação (Ketzer, 2018).

Minas Gerais

No final de 2016, em novembro, os secundaristas de Minas Gerais também aderiram às ocupações contra a Proposta de Emenda Constitucional (PEC) dos Gastos, a Medida Provisória (MP) 746/2016, que previa a Reforma do Ensino Médio e contra o PL da Escola sem Partido. O site do Brasil de Fato³⁴ noticiou o movimento dos estudantes:

As ocupações funcionam da seguinte forma: alunos se reúnem em assembleia e realizam uma votação para ocupar ou não o local. Se o “sim” for vitorioso, define-se uma data e horário para trazerem barracas e passarem a “morar” na escola. Daí em diante começam a realizar atividades culturais, debates educativos e cuidam da sua própria limpeza, alimentação e segurança (Dotta, 2016, n.p).

A estudante Daniela Moura, presidente do Grêmio do Estadual Central e integrante da União Colegial de Minas Gerais (UCMG), em entrevista à matéria do Brasil de Fato, expressou o caráter autonomista das ocupações:

³⁴ Matéria do Site Brasil de Fato veiculada em 25/11/2016: "Estudantes ocupam 40 escolas de BH". Acesso via: <https://www.brasildefato.com.br/2016/11/25/estudantes-ocupam-40-escolas-de-bh/>.

A maioria das ocupações é iniciada por estudantes que não têm relação com movimentos ou partidos, apesar de essas organizações estarem participando ativamente. Temos um movimento organizado e mobilizamos todas as regiões da cidade, mas muitas ocupações acontecem de forma espontânea (Dotta, 2016, n.p).

Mediante as pautas federais e estaduais de negação ao direito à educação, os estudantes atuaram em rede, com estratégias semelhantes de mobilização. Ao longo deste texto será possível perceber as estratégias similares que constam no texto do manual do Coletivo “O Mal-Educado” entregue nos atos de rua contra a reorganização escolar em 2015.

Paraná

Também no final de 2016, mais precisamente em outubro e novembro, o estado do Paraná agregou o maior número de escolas ocupadas. Compuseram este cenário de mobilização estudantil 14 universidades e três núcleos de ensino do estado. No decorrer do processo, foram mais de 1000 ocupações, constituindo uma das maiores mobilizações estudantis da história brasileira (Ketzer, 2018). As principais pautas das mobilizações no Paraná eram como as de Minas Gerais, contrárias à PEC dos Gastos e à Reforma do Ensino Médio.

No auge das ocupações no Paraná, no dia 26 de outubro de 2016, o site G1³⁵ (G1, 2017) cobriu a chegada dos estudantes para a assembleia que ocorreu no Colégio Estadual Professor Loureiro Fernandes, em Curitiba. Ônibus e vans fretadas trouxeram estudantes de diversas cidades do estado para definir o rumo das ocupações.

A mídia tradicional pautou, sobretudo, o contexto que conflitava o período do ENEM com as escolas ocupadas. O Juiz da 1ª Vara da Fazenda Pública que determinou, por exemplo, a reintegração de posse das escolas, disse que não poderia compactuar com a desobediência civil e nem tolerar o abuso de direito de uma minoria que se julgava no direito de privar a maioria do acesso ao ensino. Matheus dos Santos, presidente da UPES (União Paranaense de Estudantes Secundaristas), em entrevista com a jornalista na mesma matéria, em contrapartida à fala do juiz destacou:

³⁵ Matéria do Site G1 veiculada em 26/10/19: “Estudantes do Paraná discutem em assembleia, rumo das ocupações”. Acesso via: <https://g1.globo.com/pr/parana/educacao/noticia/2016/10/estudantes-do-parana-discutem-em-assembleia-rumo-das-ocupacoes.html>.

O objetivo da ocupação é o exercício da cidadania, da pluralidade, da diversidade e da luta dos estudantes no Estado do Paraná. O centro do debate é esse, nenhum estudante que está aí dentro (referindo a Escola Estadual Loureiro Fernandes) é contra o ENEM, nós lutamos para conquistar o ENEM, foram as entidades estudantis que *lutou* para esse direito, nenhum estudante será prejudicado, pelo contrário - Matheus dos Santos, Presidente Da UPES (G1 Paraná, 2016, n.p.).

A repórter continuou: “Como pode garantir isso?” e Matheus, responde: “Espere o resultado da assembleia que os estudantes irão dizer”. A repórter volta-se aos espectadores e complementa: “Lembrando que a assembleia deve durar o dia inteiro, então, temos que esperar para saber as decisões. Participaram também da assembleia a OAB (Ordem dos Advogados do Brasil), a Defensoria Pública e o Ministério Público”.

O Procurador da Justiça, Olympio Sotto Maior, também entrevistado na mesma matéria, sugeriu que os estudantes ocupassem outros espaços da escola, para não interferirem no atendimento escolar:

Sugiro que os estudantes, no próprio espaço das escolas se destinem, ou ao salão esportivo, ou no salão nobre, para que possam continuar no debate acerca da PEC 241 e da medida provisória que altera o Ensino Médio, sem prejuízo do funcionamento regular das escolas. Esta é a proposta do Ministério Público (MP). O MP acha legítimo as manifestações dos estudantes, mas há que se assegurar o sistema regular e o acesso à escola e à aprendizagem – Olympio Sotto Maior (G1 Paraná, 2016, n.p.).

Como é de nosso conhecimento, tanto na luta paranaense como na mineira, no contexto das duas reivindicações contra a PEC dos Gastos e a Reforma da Previdência, os estudantes não foram vitoriosos, já que tornaram-se realidade, fazendo coro ao cenário de grandes retrocessos que a sociedade brasileira tem sofrido. Sobre o PL da Escola sem Partido, o Paraná teve uma vitória em setembro de 2019, sendo 27 votos contrários e 21 votos favoráveis. Já em Minas Gerais, Belo Horizonte foi a primeira capital do país a aderir a esta lei, com 25 votos favoráveis ao PL, cinco contra e uma abstenção.

Ao observar a *Fan Page* da União Paranaense dos Estudantes Secundaristas (UPES) no Facebook, percebe-se que o coletivo de secundaristas manteve-se ativo após as ocupações em 2016, promovendo manifestações contra a Reforma da Previdência, imposta pelo Governo, com manifestações nas ruas de Curitiba, levando cartazes e apresentando performances em público.

Imagem 5 – Performance contra Reforma da Previdência em Avenida de Curitiba



Fonte: Página do Facebook da UPES³⁶, 04/12/2019.

Diversas iniciativas e publicações pela defesa da educação pública e gratuita são postadas nesta página, como a participação em congressos municipais, estaduais e federais, manifestações contra os cortes da educação no governo estadual e federal, privatização na educação, fechamento de salas e de escolas, defesa do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB), da Petrobrás e boicote coletivo contra a Prova Paraná.

A UPES participou das mobilizações contra o PL da Escola Sem Partido e moveu um processo civil público contra a gestão Ratinho Junior, pressionando a liberação do repasse obrigatório de 130 milhões para a educação e, desta vez, em ambas as reivindicações, saiu vitoriosa.

4.3 Ocupações mais recentes

No ano de 2019, em dezembro, a Escola Municipal de Ensino Fundamental (EMEF) Lênio Vieira de Moraes, localizada em Birigui, São Paulo, também foi ocupada por

³⁶ Publicação na página da UPES no Facebook em 04/12/2019. Disponível em: <https://www.facebook.com/UPESpr/>. Pesquisa realizada em 05 jan. 2020.

estudantes³⁷. A escola contava com gestão compartilhada junto ao governo de João Dória, tendo o Ensino Fundamental gerido pelo município e o noturno, responsável pela modalidade do Ensino Médio, gerida pelo governo estadual. O motivo da ocupação foi o anúncio do fechamento da unidade no período noturno, o que confirma a continuidade da reorganização escolar pelo governo estadual, mesmo diante da prerrogativa judicial de manter as unidades em funcionamento. Os estudantes não aceitaram a proposta de serem realocados para escolas longínquas e só desocuparam o espaço mediante confirmação de que em 2020 continuariam a estudar na mesma unidade (Brasil de Fato, 2019).

As notícias mais recentes sobre essa forma de mobilização em escolas foi em janeiro de 2020, no estado da Bahia, quando jovens protestaram contra o fechamento de uma escola situada em um bairro nobre na cidade de Salvador. Segundo matéria veiculada pelos Jornalistas Livres³⁸, a comunidade escolar argumentou que a unidade era alvo de interesse do mercado imobiliário e por esse motivo havia sido propositadamente sucateada, com a secretaria dificultando as matrículas, realocando-as para outros colégios, para depois atestar baixa demanda e justificar o fechamento e a venda (Cartaxo, 2020). A ocupação durou nove horas, até os estudantes serem coagidos e obrigados a deixar o local pela repressão policial. Ao mencionar esses exemplos, percebe-se que a estratégia de mobilização por meio da ocupação continuou tendo desdobramentos após 2015.

Estratégias de mobilização nessas iniciativas de ocupações nas escolas contaram com uma composição híbrida. Além de ocuparem as escolas públicas e as ruas do país, os secundaristas também se apropriaram das mídias digitais como o *WhatsApp*³⁹, *Instagram*⁴⁰, *YouTube*⁴¹, *Telegram*⁴² e, principalmente, o *Facebook*⁴³. Por meio de suas páginas, era

³⁷ A notícia foi veiculada por diferentes canais da mídia corporativa e alternativa. As informações foram retiradas do site Brasil de Fato. Acesso via: <https://www.brasildefato.com.br/2019/12/16/estudantes-ocupam-escola-em-barueri-sp-pm-cerca-o-predio>.

³⁸ Acesso via: <https://jornalistaslivres.org/apos-ocupacao-governo-estadual-segue-com-intencao-de-vender-colegio-em-area-nobre-de-salvador/>.

³⁹ Lançado em 2009, o *WhatsApp* é um aplicativo multiplataforma de mensagens instantâneas e chamadas de voz para *smartphones*.

⁴⁰ Lançado em 2010, o *Instagram* é uma rede social de compartilhamento de fotos e vídeos entre seus usuários.

⁴¹ Lançado em 2005, o *Youtube* é um site de compartilhamento de vídeos. Acesso via: <https://www.youtube.com/?gl=BR&hl=pt>.

⁴² Lançado em 2013, o *Telegram* é um aplicativo de troca de mensagens semelhante ao *WhatsApp*, que permite o envio e recebimento de conteúdos em texto, vídeo, áudio e imagem por meio de um pacote de dados ou de uma conexão *Wi-Fi*.

⁴³ Lançado em 2004, o *Facebook* é uma rede social *online* que permite a publicação em “perfis” pessoais ou “páginas/*fan pages*” de conteúdos diversos e a interação direta com usuários e usuárias adicionadas na rede.

realizada tanto a comunicação interna entre os estudantes, quanto a comunicação externa com o público em geral. Foram inúmeras “as páginas criadas no contexto das ocupações. Tal comunicação mediou a constituição em rede do movimento e também o delineamento de uma identidade coletiva para a mobilização estudantil” (Ketzer, 2018, p. 20).

Tal contexto possibilitou uma construção coletiva “em que estudantes secundaristas de diferentes regiões do país foram se inspirando na indignação e na esperança uns dos outros, constituindo uma resistência nacional na luta pela educação básica e pública” (Ketzer, 2018, p. 16).

4.4 Levantes ao redor do mundo nas últimas décadas

Em outubro de 2011, o movimento *Occupy Wall Street* evidenciava a exclusão social e econômica da imensa maioria da sociedade estadunidense em protestos que reuniram aproximadamente dez mil pessoas. Para Hacker e Pierson (2010), o problema da desigualdade social nos Estados Unidos é a manutenção de grupos específicos que se mantêm e avançam na acumulação da riqueza desde a década de 1970. Estes grupos, privilegiados pelo sistema político, provocaram descontentamentos à população, levando-a às ruas. Para Mendes (2015), o *Occupy* influenciou diversos outros movimentos em centenas de cidades pelo mundo.

Outras lutas também se firmaram na América Latina nos anos de 2010. No final de 2011, temos como exemplo a mobilização dos estudantes do Chile e, em 2013, no Brasil, com as Jornadas de Junho e seu repertório de protestos de rua e ocupações permanentes com bandeiras de lutas que iniciaram protestando o aumento das tarifas do transporte e prosseguiram com pautas diferentes entre si. Manifestações de descontentamento popular ocorreram em 2015, dessa vez na Europa, quando uma articulação municipalista entre cidades espanholas pautou uma nova relação institucional e buscou outros meios de consolidar as decisões coletivas. As novas prefeituras democráticas espanholas foram as primeiras a declarar apoio incondicional aos milhares de imigrantes que atravessam as fronteiras do país, caminhando na contramão do estado nacional.

Não poucas vezes se ouve que a contemporaneidade é atravessada pela crise da representação, o que revela a incapacidade dos partidos políticos em promover novas experimentações de bem estar social, evidenciando que o esforço dos representantes políticos em unir desenvolvimentismo com neoliberalismo não tem surtido efeito. A sociedade demonstra insatisfação e, junto dela, outras formas de mobilização. A problemática da

participação indireta não é nova. Benevides (2002, p. 25) reafirma essa lacuna no cenário político brasileiro destacando que:

Uma das deficiências mais sentidas na representação política no Brasil consiste na total ausência de responsabilidade efetiva dos representantes perante o povo. A democracia direta é situada apenas nos contextos revolucionários, quando, efetivamente, predomina sobre a representação – como nos exemplos clássicos da Revolução Francesa, da Comuna de Paris e da Revolução Russa e é identificada exclusivamente com forças particulares e mais visíveis da participação popular [...] quando pretende preencher lacunas da democracia representativa.

Ao observar o movimento dos secundaristas, em diversas ocasiões fica evidente a não aderência aos processos representativos. Este posicionamento pode ser observado, por exemplo, nesta matéria veiculada no site “Vice”⁴⁴, sob o título “Educação Ocupada”, sobre as ocupações no Centro Paula Souza:

Durante rápida passagem pela unidade na manhã desta sexta, a diretora pediu que os alunos se organizassem em uma comissão de 10 representantes para uma reunião com ela – o que não foi bem visto pelos ocupantes. “Isso é uma maneira muito clara de tentar boicotar o movimento e tentar convencer as pessoas a aceitar uma pauta muito reduzida”, justificou a estudante. “Se ela quiser, ela tem que entrar dentro da ocupação e falar com todo mundo porque todo mundo tem direito de ser ouvido. Não vamos agredi-la, muito pelo contrário. Vamos recebê-la como qualquer pessoa. Vamos conversar com ela tranquilamente. Para os alunos, colocar 10 menores de idade dentro de uma sala de reunião com a diretora do Centro é intimidador. Sabemos que nessas mesas de negociação muitas vezes fazem-se acordos que só dão migalhas”, pondera a aluna (Lopes, 2016, n.p.).

A fala da estudante nos remete ao posicionamento de Rousseau no século XVIII em Contrato Social (Rousseau, 1957), a respeito da crise da representatividade, “o governo tende a ocupar o lugar do soberano, a constituir-se não como um corpo submisso, como um funcionário, mas como o poder máximo [...]. Ao invés de submeter-se ao povo, o governo tende a subjugá-lo” (Weffort, 2004, p. 197). A crise da representação não deixa de ser o retorno do descontentamento da população com o sistema político, por adentrar tão fortemente, concepções empresariais em sua agenda.

⁴⁴ Matéria veiculada em 29 de abril de 2016 sobre as ocupações no Centro Paula Souza. Acesso via: https://www.vice.com/pt_br/article/qkdmq7/centro-paula-souza-ocupacao-estudantes-merenda.

5 A TEORIA ATOR-REDE

5.1 A Teoria Ator-Rede e a não-bifurcação entre homem e natureza

São quatro teóricos que se inclinaram a construir conceitos sobre a Teoria Ator-Rede: Bruno Latour⁴⁵, John Law, Madeleine Akrich e Michel Callon (Law, 2007). Entre estes, será Latour o mais citado nesta tese. Os inúmeros conceitos tratados por ele respondem, em boa parte, às demandas científicas deste estudo. O antropólogo, sociólogo e filósofo francês não vem sozinho, junto dele emerge o desafio de pensar a ciência fora dos padrões convencionais. A polêmica não é trivial, tanto que estremece conceitos consolidados como modernidade, ciência e sociologia (Latour, 2012). Além de apresentar-se como recurso teórico, a TAR trata também de como operar a pesquisa, ou seja, contribui com elementos relacionados à metodologia.

O debate em torno da crítica à bifurcação entre social e natural tem origem em Gabriel Tarde quando, no século XIX, conflitou com Émile Durkheim acerca do que compõe a sociedade. Tarde propunha outro lugar para a sociologia, diferente da durkheimiana que se pautava em explicações sociais replicáveis (Santana, 2021). Latour, influenciado por Tarde, desviou-se dos conceitos generalistas de explicações sobre o mundo. A TAR foca na ação e busca uma metodologia que possibilite “tornar esse mundo o mais achatado possível para garantir a total visibilidade de qualquer vínculo novo” (Latour, 2012, p. 37).

Ao conhecer Bruno Latour, vieram elementos de surpresa, tanto pelas críticas contundentes ao modernismo, por sua pretensa bifurcação entre homem e natureza, como

⁴⁵ Bruno Latour nasceu em 1947 em Beaune, no centro-leste da França. Foi antropólogo, sociólogo e filósofo. Tem destacada atuação nas áreas da filosofia da ciência e da natureza, das ciências sociais e no campo de conhecimento que denomina ecologias políticas. É doutor em filosofia pela Université de Tours e em antropologia pela École des Hautes Etudes en Sciences Sociales, em Paris, onde foi professor emérito. Trabalhou como professor na University of California (1989 a 1991) e no Centro de Sociologia e Inovação da École Nationale Supérieure des Mines de Paris (1991 a 2006). É autor de mais de vinte livros, entre eles, *Jamais fomos modernos*, *Políticas da natureza*, *Diante de Gaia*, *Onde aterrar? Como se orientar politicamente no Antropoceno*, *Onde estou?*, *Reagregando o Social: uma introdução à teoria Ator-Rede e Lições do confinamento para uso dos terrestres*. Em 2013, recebeu o prêmio Holberg do governo norueguês. Esse prêmio foi criado em 2003 pelo governo da Noruega com o objetivo de celebrar o valor de estudos acadêmicos nas artes, humanidades, ciências sociais, direito e teologia, tanto dentro de um desses campos, quanto por meio de trabalhos interdisciplinares. Latour publicou sistematicamente artigos e concedeu entrevistas para veículos em todo o mundo, sendo considerado um dos intelectuais mais respeitados da atualidade. Palestrou na Universidade de São Paulo em 2019 a convite da Faculdade de Urbanismo e Arquitetura da USP (FAUUSP) quando dividiu a mesa com Stelio Marras, sociólogo, professor desta casa e também estudioso das teorias latourianas. Bruno Latour faleceu em outubro de 2022, depois de uma longa batalha contra o câncer. As informações sobre a biografia de Bruno Latour teve a contribuição da Casa Editorial Bazar do Tempo. A Bazar do Tempo é dedicada a livros que debatem o presente, nos campos da história, filosofia, ciências sociais, teoria feminista, literatura, poesia e fotografia. Uma proposta que nasce da convergência de ideias, autoras/es e parceiras/os que acreditam no valor do pensamento, do debate, da cultura e da memória na construção da vida pública e do bem comum (Bazar Do Tempo, s.d., n.p.).

pelo tom irônico com que tece sua escrita. Ao ler suas obras, o riso é certo, o que não significa que o texto latouriano seja fácil. Para uma melhor compreensão de sua linha de pensamento, senti necessidade de matricular-me em um curso específico sobre as temáticas que o autor defende⁴⁶.

Para o sociólogo francês, a racionalidade moderna atribui sentido ao que existe no mundo segundo suas representações *a priori* (Latour, 2012). Isso significa que essa racionalidade, ao deparar-se com uma cena, busca pelo seu fechamento segundo essas representações, que podem ser diversas: de linguagem, de poder, de discurso, de ideologia etc. Aquilo que dá sentido prévio às coisas afeta a forma de se relacionar com elas, deixando pouco espaço para descobertas.

Em *Reagregando o Social* (Latour, 2012), o sociólogo faz uma apresentação demorada e detalhada sobre os motivos pelos quais critica a sociologia clássica⁴⁷. Para ele, escrever tal obra foi condição *sine qua non* para ser chamado sociólogo⁴⁸, como se a legitimidade do título só tivesse validade se junto dele estivesse de alguma forma presente as limitações que tece da ciência social. Destaca que, por mais que tentasse, não encontrava sentido nessa forma de produzir ciência e que a sociologia das associações “nasceu a partir das tentativas ‘lamentavelmente fracassadas’ de se fazer considerações sociológicas a respeito da própria ciência” (Latour, 2012, p. 101).

Outros autores comungam do mesmo pensamento:

Ao se verem incapazes de relacionar de maneira relevante elementos tão diversos quanto os micróbios, experimentos em laboratório, bolsas de pesquisa e fatos científicos, Latour e seus colegas foram levados a abandonar a sociologia do “social” – entendido como uma substância ou domínio específico da realidade que dá conta de determinados fenômenos. Em seu lugar, surgiu a TAR (Gonring, 2014, p. 190).

No lugar de fechar conceitos antes de adentrar a realidade, Latour (2012) sugere o inverso do que propõe a sociologia crítica. Para ele, a tecnologia não é socialmente moldada,

⁴⁶ O curso foi ministrado pelo professor Dr. Otávio S. R. D. Maciel, pesquisador colaborador do projeto de pesquisa “Natureza e Pluralismos” na Universidade de Brasília (UnB), na área de metafísica, epistemologia, ontologia e suas consequências para a ética e política. Entre as pesquisas que Maciel desenvolve estão aquelas relacionadas à temática da Teoria Ator-Rede e modos de existência de Bruno Latour. O professor coordena a rede de pesquisas Assemblagem Conexões Filosóficas e é possível encontrar suas produções no site: <https://unb.academia.edu/OtavioMaciel>.

⁴⁷ Ao usarmos termos como sociologia clássica, modernidade, racionalidade moderna, sociologia crítica, construtivismo social, ciência social, estruturalismo, ciência transcendental, sociologia do social, estamos nos referindo sempre à crítica de Latour em tomar o antropocentrismo como base e, conseqüentemente, a defesa da bifurcação entre homem e natureza. Todos esses termos estão presentes na obra “Reagregando o Social” (Latour, 2012) do referido autor.

⁴⁸ Sociólogo das associações e não sociólogo do social.

são as ações provindas dela que definirão as expressões e a durabilidade dos vínculos sociais. As relações sociais não incorporam cálculos econômicos, são os cálculos dos economistas que induzem os atores a se comportarem de maneira econômica. Não é o social que explica as associações, pelo contrário, são as associações que moldam o social. O social, por sua vez, é sempre um movimento provisório de associações novas. O papel da ciência consiste em associar as entidades de maneira geral, não cabendo a ela procurar algo que imagina estar oculto ou por trás. Seu objetivo não é a busca pelo escondido e sim conhecer o desconhecido.

Sobre os problemas das representações *a priori*, Latour (2012) trava um diálogo tenso com um aluno pesquisador que buscava uma forma de introduzir a TAR em seu estudo. O aluno só considerava ciência, aquela que se assentava nos moldes do estruturalismo. Dizia ele ser sempre esse o caminho da pesquisa: “descobrir a estrutura oculta capaz de explicar o comportamento dos atores que se julgava fazerem alguma coisa, mas que eram meros substitutos de outrem” (Latour, 2012, p. 221).

No desenvolvimento do diálogo, em algum momento, o conflito se instaurou na concepção sobre *ator*, que para cada um tinha um sentido diferente. Para o aluno, o estruturalismo dava segurança e consistência a sua pesquisa, afinal independente da função do ator, ao ser substituído por outro, a ação não mudava, era a mesma. Para Latour, um ator que não faz diferença não pode ser assim chamado, afinal sua existência “constitui um evento único, não redutível a nenhum outro [...], no estruturalismo nada realmente se transforma, tudo apenas se combina” (Latour, 2012, p. 222). Para a TAR, os atores fazem coisas, não ficam no lugar de outros e, ao fazer, produzem diferenciações.

Bruno Latour tem o detalhamento das coisas como uma ação nobre e necessária, por esse motivo, evita generalizações, considerando-as inócuas e, em muitos casos, perigosas. O perigo está em ignorar processos relevantes que surgem nos percursos das redes. Esse detalhamento é eficaz na medida em que contempla a heterogeneidade entre os elementos.

Em *Investigação Sobre os Modos de Existência* (Latour, 2019) o sociólogo exemplifica uma situação do inevitável agenciamento dos humanos e não-humanos em rede. Destaca, de forma hipotética, o que deveria ser feito mediante a falta de gás natural na França, atentando-se ao fato de que muitos não pensam no trabalho despendido para aquele recurso chegar até sua cozinha: “a distância é imensa entre a qualidade do gás que só temos de acender e a rede que deve ser percorrida para obtê-lo” (Latour, 2019, p. 39). O gás que chega nos fogões franceses vem da Rússia e o seu fornecimento é um dos principais fatores

que permite aos russos garantirem seu império.

Se o gás falta por uma crise geopolítica, por exemplo, é preciso acionar uma rede imensa de tubos de aço, estações de bombeamento, tratados internacionais, máfias russas, técnicos, políticos, quiçá até o senso de humor do presidente da Ucrânia (Latour, 2019). É preciso atentar-se à rede e a todo o seu movimento para que volte o fornecimento. O mesmo acontece quando a rede do celular cessa, para retomar seu funcionamento é esperado que corram atrás das associações heterogêneas, considerando os elementos humanos e não-humanos. Reconhecer o agenciamento dos não-humanos, portanto, não tem relação com nivelá-los aos humanos, mas sim com o entendimento de que sua existência afeta a existência dos humanos.

Callon (1995), também sociólogo francês e aliado de Latour na produção de conhecimentos sobre a TAR, investigou a domesticação de vieiras⁴⁹ envolvendo conflitos entre pescadores franceses e a indústria japonesa. Em sua pesquisa, evidencia o agenciamento dos humanos e não-humanos destacando nessa relação as constantes negociações em curso, provocando mudanças que fugiam de forma significativa ao controle dos humanos. Agentes inesperados como as correntes marítimas dispersavam as redes de pesca, desconfigurando uma conformação para imediatamente configurar outra, produzindo associações não planejadas. Teríamos como afirmar que essas correntes marítimas não agem? Não transformam o contexto?

Latour é autor de uma escrita provocativa. Em *Reagregando o Social* (Latour, 2012), destaca que é preciso cuidado com nomenclaturas como “sociedade” e “grupo”. Para ele, esses elementos não existem, o que existe é o coletivo, composto por humanos e não-humanos que se associam em rede. Defende que no lugar da Sociologia do Social se estabeleça a Sociologia das Associações. Constitui-se como uma de suas defesas conceber as formações de grupos – ou seja, o coletivo – como algo dinâmico: “na visão alternativa, ‘social’ não é cola que pode fixar tudo, inclusive o que as outras não fixam, é aquilo que outros tipos de conectores amalgamaram” (Latour, 2012, p. 22).

Categorias amplas como “a estrutura social nos oprime” também é uma questão criticada por Latour. Para o autor, essa frase é solta, dispersa e não diz muita coisa. Não é que o termo seja falso, apenas não é suficiente. Para o sociólogo, os termos não devem esconder as associações, devem ser os mais achatados possível e evidenciar os vincos.

⁴⁹ Vieiras são moluscos marinhos apreciados como alimento de alto valor monetário e refinamento gastronômico da Baía de Saint Brieuc, na França (Chechetto, 2020).

Reivindica ainda a necessidade de cuidado mediante explicações genéricas como, por exemplo, colocar o Direito como algo pertencente à estrutura social (Latour, 2012). O social é visto como um movimento de constante reassociação e reagregação, “não existe o domínio da Ciência, do Direito, da Religião, da Economia, e sim, redes que se associam segundo segmentos sempre novos e que somente a investigação empírica poderá descobrir” (Latour, 2019, p. 37).

Em suas últimas publicações, Latour (2019, 2020) opta por uma crítica mais branda em relação aos modernos. Nessas obras, investe na postura diplomática, destacando que cientista sozinho não pode ter razão. Considerou também que, em determinado grau, separar os elementos auxilia no entendimento dos processos, afinal, “em muitas situações, recorrer à sociologia do social é não apenas sensato, como também indispensável, pois ela oferece uma forma prática e oportuna de designar todos os elementos já aceitos na esfera coletiva” (Latour, 2012, p. 31). Vale ressaltar que Latour não nega a importância das categorias da sociologia crítica como caminhos explicativos. O problema está em atribuir a elas um lugar vitalício e totalizante.

A tese de doutorado de Fortes (2020) traz essa dimensão ao afirmar que não há Sociologia das Associações sem a Sociologia do Social, já que as duas caminham no mesmo tempo e espaço, afinal, “diversos conceitos da Associologia (Sociologia das Associações) vieram da Sociologia do Social, ou das formas de se produzir ciência que usam a Sociologia como base” (Fortes, 2020, p. 43).

A importância da Sociologia do Social ou da matriz transcendental está na maneira de organizar os diversos elementos em sociedade, como por exemplo, as ideias para a escrita de uma tese, os ingredientes para o preparo de um alimento ou os conteúdos necessários para a realização de uma palestra. Há uma demanda premente em ser e se fazer compreensível, que, de certa forma, essa matriz resolve, pois “as estruturas transcendentais não apenas são necessárias, como inevitáveis. Elas garantem a integração tanto do meu eu, como do próprio mundo ao redor, conferindo firmeza, consistência e integralidade [...]” (Pinho, 2021a, p. 10).

O problema da estrutura transcendental em limitar-se está no que Pinho (2021a) chama de “monopólio ontológico”, fechando-se a outras possibilidades. Esse fechamento é problemático, tanto que o nomeia “paranoico” e convida, a partir da contribuição latouriana, ao abandono do desejo insano de reduzir tudo (Latour, 1988). Para o sociólogo francês, a realidade sempre agrega novos achados, por isso a insistência em chegar-se ao contexto e seguir as trilhas que ali estão postas.

Ignorar os não-humanos, enxergando-os apenas como ferramentas utilizadas pelas estruturas transcendentais – sejam elas poder, cultura, linguagem, ideologia, discurso –, é reduzir o que na realidade tem abrangência maior. Objetos não são elementos passivos, intermediários, que se limitam a ser um meio para atingir um fim (Latour, 2012). Essa restrição se dá quando já existe dentro de nós ideias, conceitos, teorias e representações fechadas. A essa irrelevância, ausência de estatuto ontológico e visão restrita em relação aos não-humanos, visto apenas como intermediários, Harman (2017) nomeia *overmining* e, assim como Latour, também a critica.

Segundo Souza e Sales Junior⁵⁰ (2012), uma das maiores contribuições do sociólogo francês é tornar a sociologia menos antropocêntrica. Para eles, reconhecer que os não-humanos agem nos permite entender ainda mais o humano. O rastreamento das ações dos atores humanos e não-humanos permite surpresas e informações novas que podem ser de grande valia. A ação, um dos objetos centrais na discussão latouriana, seria o que merece real atenção. Seguir os atores, nesse caso, é “seguir-los em seu entrelaçamento com as coisas, pois sim, as coisas, também agem, elas podem autorizar, permitir, proporcionar, encorajar, sugerir, influenciar, bloquear, dificultar etc” (Souza; Sales Junior, 2012, p. 31).

Souza e Sales Junior (2012) mencionam que Latour responde a embates insolvíveis como a natureza da ação e a relação entre micro e macrosociologia, instigando ao pensamento, sobretudo àqueles que se aventuram a acolher as incertezas:

[...] incerteza quanto à natureza dos grupos, da ação, das coisas, dos fatos e sobre o modo de conhecer e escrever sobre o social. Ao optar por falar sobre incertezas Latour não revela apenas sua intenção de nos tragar para fora da zona de conforto intelectual, pretende também, desestabilizar o cientista social e retirá-lo da posição privilegiada que lhe permite dizer que os atores não sabem o que fazem, mas eles, cientistas sim, sabem (Souza; Sales Junior, 2012).

À medida que o cientista social prima pelas associações, este se distancia de uma postura problemática de se estar nos lugares apenas para ensinar as pessoas ou desvelar sentidos, a partir do que já têm consolidado em si. Ao olhar um acontecimento, uma cena na sociedade, o que a sociologia crítica faz é enquadrá-los em termos fixos, o que na visão latouriana configura-se como um equívoco:

[...] traduzir um sentimento a partir de um ponto de vista traçado, ou de uma visão epistêmica pré-definida, não permite ao pesquisador confrontar diversas visões sobre o mesmo ator. Esse ponto de vista limita o pesquisador a descrever os atores como parte de um grupo, e não como uma rede de associações (Latour, 2012 apud Fortes, 2020, p. 49).

⁵⁰ Souza e Sales Junior escrevem a apresentação da obra *Reagregando o Social* de Latour.

Em *Jamais Fomos Modernos*, Latour (1994b) cita o exemplo do corte do nó górdio, feito por Alexandre, o Grande. O nó górdio estava no contexto de um grande desafio sobre definições futuras na Grécia. Quem o cortasse reinaria ali por muito tempo. O corte pela espada promoveu cisão, separação. Latour sugere substituir “cortar o nó” por “desatar o nó”. Cortar parece mais simples, mais rápido e mais prático, porém, nem sempre é o melhor caminho. Desatar o nó demanda estudo e observação para saber em quais situações ele mais aperta ou mais afrouxa.

No curso dessa discussão sobre a TAR, é necessário explicar os conceitos de “ator” e “rede”. No contexto da Sociologia das Associações, essas duas composições se engrenam, se agregam, se complementam. Ainda que convirjam, ator e rede, é importante que essa proposição seja explanada separadamente.

Ator é todo aquele que leva o outro a agir. A ação não é estável, nem fonte de um ato, e sim resultado de uma variedade de “entidades que enxameiam [...], para compreender sua multiplicidade, a solução mais simples é reativar as metáforas implícitas no vocabulário *ator*” (Latour, 2012, p. 75). É a ação que transforma a potência em ser. Não resolve ter potência, pois somente a ação permite ao agente o *status* de ser. Esta questão é central na discussão deste trabalho. Em tese, todos temos potencial de luta, porém, somente a ação nos legitima lutadores, de modo que “denominam-se atores aqueles que o são; sua competência se deduz de seus desempenhos; a ação, por sua vez, é sempre registrada [...] por um protocolo de experiência, elementar ou não” (Latour, 2004, p. 370).

Sobre o conceito de rede, para Pinho (2021b), a rede latouriana é difícil de ser representada, dada a impossibilidade de esgotar a análise de algum fenômeno do mundo por abrigar inúmeras complexidades e pelo seu constante estado de mudança. Para Latour (1994a, p. 9), a rede é “mais flexível que a noção de sistema, mais histórica que a de estrutura, mais empírica que a de complexidade, é o fio de Ariadne⁵¹ destas histórias confusas”.

A rede está no contexto da relação a qual está inserida, na medida que permite um percurso de associações possíveis dentro do processo de análise. A rede em Latour é “um tecido que interconecta tudo [...], uma matriz compartilhada composta por fios que não podem por descoberta, mas por afecção, demandando uma postura sempre disponível” (Pinho, 2021a, p. 82).

⁵¹ O Fio de Ariadne, assim chamado devido à lenda de Ariadne, é o termo usado para descrever a resolução de um problema em que se podem usar diversas maneiras óbvias, por meio de uma aplicação exhaustiva da lógica por todos os meios disponíveis.

Nesse sentido, Lemos (2013, p. 53) traz contribuições ao conceito:

Rede, para a TAR, não é infraestrutura, não estamos falando de redes de computadores, de redes sociais, de redes de esgoto [...]. Não é algo pronto, por onde coisas passam, mas o que é produzido pela associação ou composição de atores humanos e não-humanos. Rede não é estrutura, mas o que é tecido em dada associação. Quando falamos de rede, estamos falando de mobilidade. Ao olharmos o mundo, vemos redes se fazendo e se desfazendo a todo momento. O conceito de rede visa apreender algo pulsante, o que se forma e se deforma aqui e acolá pela dinâmica das relações.

É necessário ir para a realidade para saber como a rede funciona, observar o que ela tem a oferecer, assim como as associações que se abrem, respeitando a autonomia dos atores e sua capacidade de saber sobre si, procurando entender o que eles estão comunicando. É preciso rastrear a ação.

A defesa latouriana está em conceber a ciência como lugar de movimento. Para Latour (2008), o bom cientista é aquele que repensa seus métodos, suas categorias e problematiza continuamente seus contextos de pesquisa. A dinâmica que admite riscos e falibilidade só é possível porque reconhece o agenciamento dos não-humanos. Como já observado, ainda que compreenda que há relevâncias na sociologia crítica, o sociólogo francês abdica do purismo frequentemente observado nestas produções da modernidade.

Consoante à TAR, temos o conceito de rede sociotécnica discutido por Latour (2006) e Callon (1995). Esse conceito representa um conjunto heterogêneo de atores sociais e elementos não humanos em relação, alinhados em torno de um quadro de interesse comum. Atuar de forma alinhada representa cada integrante exercendo um papel definido e em colaboração (Callon, 1995).

5.2 Os objetos agem

A ideia de um mundo previsível, de que basta estar no lugar certo, na hora certa e com as ações planejadas para que tudo siga o previamente combinado não se sustenta. Nesse sentido, Pinho (2021b), apoiado em Latour (1994b), destaca que a participação do homem como negociador no lugar de controlador está dada e tem estatuto ontológico. Negociar não é um método que decide quando será ou não aplicado. Latour (2019) chama de diplomática essa relação com o mundo que se entende negociadora no lugar de controladora. Para a modernidade, a diplomacia é inútil, “pois cada representante está convencido de que, no fundo, a arbitrariedade já está feita [...], que existe um ótimo, um árbitro indiscutível e,

portanto, em algum lugar, um dono da situação. No balanço, não há nada a negociar” (Latour, 2019, p. 30).

A comunhão entre elementos heterogêneos, em um movimento que busca superar a lógica antropocêntrica, parte do reconhecimento que o sonho do moderno em determinar, no lugar de negociar, é uma ilusão. A contingência está dada, ainda que se tente prever, dissecar, nomear. No meio do caminho, sempre há escapes do imaginado, pensado ou planejado pelos humanos.

Latour atribui aos não-humanos uma importância que até então era desconhecida em minhas acomodadas referências em Ciências Sociais. Esse reconhecimento de agência aos objetos é motivo de polêmica no meio acadêmico, por considerar não-humanos apenas um recurso controlado pelo humano e por inferir que o sociólogo francês confere igualdade entre coisas e pessoas. Ao falarmos sobre Latour e a TAR, sobretudo a quem não tem repertório acumulado ou afinidades com sua teoria, é comum o estranhamento mediante o reconhecimento da agência dos não-humanos. É como se, ao reconhecê-la, os humanos fossem colocados em um lugar de inferioridade. Latour (2012) destaca que essa estranheza é fruto da ausência de leituras de suas obras, por isso a incompreensão.

O autor defende que não é a igualdade entre pessoa e objeto que está em jogo, e sim o reconhecimento que não-humanos agem e afetam o mundo. Não é possível ignorar os objetos, afinal, eles mudam a relação do homem com as coisas (Latour, 2015). Para ele, dicotomias como homem e natureza, corpo e mente, natural e social, emoção e razão, subjetivo e objetivo são invenções artificiais criadas pela ciência moderna e que, na prática, não se aplicam. Além de não terem aderência à realidade, essa bifurcação é responsável por muitos problemas que a sociedade enfrenta. Segundo Harman (2017), os não-humanos precisam ser considerados, afinal, eles quebram, frustram e rompem com nossas expectativas. Latour (2012) entende como não-humanos os objetos, os animais, as instituições, as legislações, enfim, todo conjunto de elementos que não é humano.

Colocar o homem e a sua racionalidade como aquele que detém o controle do princípio, do meio e do fim, ignorando a agência dos outros elementos, gera problemas que podem ser irreversíveis. Segundo Latour (2012), essa visão de mundo é problemática, não somente na forma de conceber a prática da pesquisa como também na própria forma de ler e conceber o mundo. A construção da sociedade moderna baseou-se não só na exploração do homem sobre o homem como na exploração do homem sobre o meio ambiente, evidenciando cada vez mais ser insustentável a ideia de uma natureza ilimitada. Ao ignorar o

agenciamento da natureza, crises ambientais são geradas. O mundo natural, nesse caso, é entendido pelo homem ocidental como inerte, infinito e inesgotável.

Ao entender a natureza como passiva, esse homem sente-se autorizado a agir sem preocupações, podendo lançar seus resíduos e retirar dela os recursos naturais sem grandes preocupações (Latour, 2020). O sistema industrial, o maior consumidor de energias planetárias, fortemente entrópico e parasitário, ao retirar recursos naturais do ambiente, não produzindo nada no lugar, é sem dúvida um agente importante no cenário caótico de degradação ambiental no qual nos encontramos (Latour, 2020). As conferências mundiais sobre meio ambiente, coordenadas por instituições de todo o mundo, apontam como responsáveis pelos problemas climáticos apenas os humanos, excluindo todos os outros agentes que os afetam, “aí parece estar a causa dos sucessivos fracassos dessas conferências” (Junges, 2021, p. 735).

Para Latour, essa visão dualista, amparada na era moderna, ao bifurcar o natural do social constitui-se como um engodo, afinal, aquilo que é visto como separado, na realidade nunca esteve. A interação entre humanos e não-humanos, entre objetivo e subjetivo e o natural e social nunca deixou de existir. A realidade é constituída por hibridismos que proliferam e podem ser observados em diversas situações (Latour, 1994b). Uma delas é o degelo nos oceanos. A poluição, lançada de forma indiscriminada no ambiente, por meio do monóxido de carbono, entre tantas outras ações danosas, traz consequências graves ao mundo. A natureza, por sua vez, não para de responder, negando por diversos ângulos o conceito de passividade que lhe foi atribuído.

Ao levantar a discussão sobre agência dos não-humanos, Pinho (2021b) destaca que entre as maiores convergências entre Harman (2017) e Latour (2012) está o conceito de ontologia plana. Harman é estudioso de Latour e tem tido destaque importante nas discussões sobre Ontologia Orientada ao Objeto (OOO). A ontologia plana tem como pressuposto que humanos e não-humanos estão no mesmo nível ontológico e colaboram entre si o tempo todo.

Pinho (2021b) prossegue na discussão destacando que Latour sabe a diferença entre uma cidade grande e uma floresta, assim como sabe que um cachorro é diferente de um humano e de uma mesa. A ontologia plana não é a constatação de que humanos e não-humanos sejam iguais, mas questiona em que medida estas diferenças justificam o abismo ontológico tal como ele se configura. Pinho propõe que imaginemos um jogo de futebol em que cada jogador tem uma atribuição, a função do goleiro é diferente do atacante,

assim como a função da bola e da rede. Existem diversas diferenças postas, no entanto, todos os elementos jogam o mesmo jogo.

A ideia de comparação entre homens e coisas incomoda os sociólogos críticos porque imaginam os não-humanos somente em condição de passividade. Latour (2015) refuta a ideia que não-humanos sejam passivos e nos convida a refletir sobre o conceito de interobjetividade⁵². Ao agirmos, a ação não pára em nós, passa a ser relacional, “agir é sempre ser ultrapassado por aquilo que se faz [...], quando se age outros passam a ação” (Latour, 2015, p. 177). Quando eu lavo um copo não é só minha ação ali. É o copo, a torneira, a água, o sabão, a pia, o cano, a rede de distribuição de água, o cloro, os técnicos, a conta que chega todo mês. Tal conta só é paga se o salário, que vem do trabalho, estiver assegurado. É uma infinidade de elementos em associação agindo o tempo todo.

Ao estarmos em constante mediação, é comum nos depararmos com situações em que somos frustrados pelos objetos. Além disso, “eles ‘expressam’ relações de poder, ‘simbolizam’ hierarquias sociais, ‘agravam’ desigualdades, ‘transportam’ o poder social, ‘objetivam’ a igualdade e ‘materializam relações de gênero” (Latour, 2012, p. 110). Pinho (2021a) evidencia, a partir da OOO, as possibilidades de ganhos existentes ao abrir outros caminhos ontológicos, diferente do universo das certezas consolidado pela matriz transcendental.

No artigo *O desconcertante conceito de mediação técnica em Bruno Latour*, Santaella e Cardoso (2015)⁵³ discutem questões relacionadas à ação do objeto em uma perspectiva antagônica às velhas dicotomias cartesianas, porém, sem deixar de problematizar a questão em torno da pretensa simetria homem-máquina:

Mas o que quer dizer o par homem/técnica? Seria esse conceito um floreio teórico como desvio do real problema do determinismo materialista, esse sim, capaz de ver no objeto social suas intenções ocultas pela estrutura de poder? Ou ao contrário? O par homem/técnica seria uma forma ingênua de tentar conferir ao objeto uma pseudointencionalidade que no fundo, pertence claramente à esfera humana? (Santaella; Cardoso, 2015, p. 170).

Como dito, é comum as polêmicas em torno do agenciamento dos objetos, sobretudo a quem não tem proximidade com a discussão não dualista presente no antropocentrismo. Procurando ampliar a discussão em torno da capacidade de ação dos elementos como um

⁵² A interobjetividade trata das relações, avanços e recuos entre objetos e humanos, não centrando-se apenas em humanos (Latour, 2015).

⁵³ Lucia Santaella é Professora doutora titular do Programa de Estudos pós-graduados em Tecnologias da Inteligência e Design Digital da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC) e Tarcísio Cardoso, doutor pelo mesmo Programa.

todo, Latour apresenta o conceito de “tradução”⁵⁴, que seria um “deslocamento, deslize, invenção, mediação, a criação de uma conexão que não existia e que, em algum grau, modifica os dois elementos e agentes” (Latour, 1994a, p. 32).

A tradução aponta para duas dimensões. A primeira estaria relacionada à noção de mediação técnica em que a criação de uma ligação entre dois elementos gera um terceiro, resultando em um desvio, um fato novo. A segunda dimensão está relacionada à ação dos actantes⁵⁵ nas associações. Neste caso, a ação só foi possível porque esteve em associação com outros elementos, assim, a responsabilidade entre eles deve ser compartilhada.

A relação entre homem/técnica, humano/não-humano provoca transformação, de modo que, ao se relacionarem, um e outro não são os mesmos que eram antes do encontro. A essa dimensão relacional complementamos o conceito de *mediação*, entendida como o produto de uma associação.

Para Latour (2015), humanos e não-humanos estão em interação o tempo todo, incidindo um sobre o outro, podendo atuar na rede como mediadores ou intermediários. A mediação é produto da associação entre homem e artefato, promovendo neles transformação mútua. O intermediário assume uma posição também importante, porém, mais passiva. É “aquilo que transporta significado ou força sem transformá-lo” (Latour, 2012, p. 65). Constituir-se como mediador ou intermediário depende do contexto. Em dado momento, um actante pode ser agente transformador e em outro apenas um meio que transporta algo para algum lugar. A depender da situação, um não-humano pode provocar mais agenciamentos (transformação/mediação) que um humano.

Santaella e Cardoso (2015) discutem o potencial de mudança na relação homem-artefato, sem deixar de considerar a capacidade de agenciamento de cada um. Para isso, trazem como exemplo a discussão em torno do uso da arma de fogo. É possível visualizar duas posições em torno do armamento: uma que dá poder à arma, “armas matam pessoas” e outra que dá poder ao homem “pessoas matam pessoas”. Latour (1994a) supera essa relação que dicotomiza uma coisa ou outra, destacando que tanto homem como arma se coinfluenciam. A primazia de um sobre o outro não cabe, já que pensando nesses elementos isoladamente, faltará o atributo do todo. O reconhecimento de potência na conjunção Latour

⁵⁴ Santaella e Cardoso (2015, p. 170) apontam que a “rigor, uma compreensão completa da ideia de mediação técnica deve incluir, além da tradução, a ideia de reversibilidade, “caixa preta”, história do programa de ação, objetivos e funções de tal programa, da ideia de interesse e dos aspectos sutis que compõem toda relação entre humano e não humano”.

⁵⁵ A palavra actante, “própria da semiótica, permite ampliar a questão social a todos os que interagem em uma associação e que permutam suas propriedades” (Latour, 2015, p. 184). Neste texto, actante e ator são sinônimos.

(1994a) nomeia *mediação técnica*. Ao estarem em mediação, homem e artefato produzem efeitos que mudam constantemente o contexto:

O homem com a arma na mão não é mais o mesmo (visto que agora se sente investido de poder), e a arma na mão de um homem também é outro ser, bastante diferente da arma em uma gaveta, basta lembrar que a arma na mão é caracterizada por um potencial de matar em um intervalo ínfimo de fração de segundo (Santaella; Cardoso, 2015, p. 170).

O termo *mediação técnica* tem relação com a defesa de Heidegger (2012) em sua obra *Ensaio e Conferências* quando menciona não ser opositiva a relação entre o homem e a máquina. O pensador alemão afirma ser a técnica o que compõe a configuração do homem. Puech (2008), filósofo francês, complementa a ideia destacando que tudo o que o homem produz está relacionado à tecnologia, de modo que o melhor termo para definir a espécie humana seria *Homo sapiens technologicus*, afinal, a sapiência sempre foi permeada pela relação entre ambiente e tecnologia.

5.3 Articulação e Recalcitrância: Articulância

Um sujeito articulado [...] é alguém que aprende a ser afetado pelos outros- não por si próprio. Um sujeito “por si próprio” não tem nada de particularmente interessante, profundo ou válido [...] - um sujeito só se torna interessante, profundo ou válido quando ressoa com os outros, quando é efectuado, influenciado, posto em movimento por novas entidades cujas diferenças são registradas de formas novas e inesperadas (Latour, 2008, p. 43).

5.3.1 Articulação

Latour (2008) associa articulação ao conceito de corpo. Para ele, a incorporação depende de articulações. O autor utiliza o exemplo da ação pedagógica em educar narizes para diferenciar odores como meio para exemplificar a potência daquilo que é articulado ou incorporado. Para tal, traz ao debate elementos cruciais que possibilitam ao professor ensinar seus alunos a diferenciarem aromas. Coloca o kit de odores como elemento imprescindível para a transformação de narizes indiferentes em narizes afetados, incorporados. O kit, por sua vez, não surgiu do nada, dependeu “da ação de um químico que trabalhou com uma variedade de instrumentos analíticos para se tornarem sensíveis às diferenças de um único átomo deslocado” (Latour, 2008, p. 43). Construir o kit foi trabalhoso e atuar com ele na transformação de narizes corporificados demandou tempo:

O kit de odores é constituído por uma série de fragrâncias puras nitidamente distintas, dispostas de forma a poder passar-se do contraste mais abrupto ao mais suave. Para conseguir registrar esses contrastes é necessário cumprir uma semana de treino. A partir de um nariz mudo, que pouco mais consegue do que identificar odores doces ou fétidos, rapidamente se obtém um nariz, ou seja, alguém capaz de discriminar um número crescente de diferenças sutis, e de as distinguir entre si, mesmo quando estão disfarçadas ou misturadas com outras. Não é por acaso que se chama “nariz” a essa pessoa⁵⁶ [...] que pelo treino, aprendeu a ter um nariz que lhe permite habitar num mundo odorífero amplamente diferenciado [...]. Adquirir um corpo é um empreendimento progressivo que produz simultaneamente um meio sensorial e um mundo sensível (Latour, 2008, p. 40).

A discussão de Latour em torno da importância de não separar os objetos dos humanos é por entender que, muitas vezes, eles são coextensivos a nós. Nesse sentido, sobre a influência do kit de odores, ele destaca que “não sendo uma parte do corpo, tal como o definimos tradicionalmente, é certamente uma parte do corpo entendido como ‘treino para ser afetado’ [...]. O kit é coextensivo ao corpo, assim como a interação é coextensiva à estrutura” (Latour, 2008, p. 41). Mediações foram necessárias para que a aprendizagem sobre diferenciar odores ocorresse. Os alunos aprenderam a afetar e serem afetados porque tiveram acesso a uma diversidade de elementos. Os objetos são primordiais na definição de rumos e objetivos da aprendizagem:

Graças ao kit, e às suas capacidades enquanto professor, pôde sensibilizar os alunos indiferentes para distinções cada vez mais sutis [...]. Não se limitou a mudar os seus educandos da desatenção para a atenção, da semiconsciência para a apreciação consciente. Ensinou-lhes a serem afetados [...]. Antes do treino, os odores atingiam os alunos mas não os faziam agir, não os faziam falar, não os tornavam atentos, não os exercitavam de formas precisas: qualquer grupo de odores produziria nos alunos o mesmo efeito ou afeto geral e indiferenciado [...]. O professor, o kit e o treino possibilitam que as diferenças nos odores façam com que os educandos criem coisas diferentes de cada vez- em vez de sempre produzirem o mesmo comportamento imperfeito. O kit (com todos os elementos que lhes são associados) é parte essencial daquilo que é ter um corpo, ou seja, é parte do benefício de um mundo odorífero mais rico (Latour, 2008, p. 41).

Latour chama a atenção sobre o quanto é inviável pensar em sociedade sem a afecção dos não-humanos. As aprendizagens em torno de um corpo afetado não se dá de forma neutra. Nesse sentido, sobre assuntos relacionados à tecnocracia, uma discussão feita por Gama (2011) destaca a necessidade da articulação de elementos relacionados à construção de uma usina nuclear:

É possível levantar limitações do modelo tecnocrático. A tecnocracia não é neutra, nem puramente racional, como se afirma nas ocasiões em que se busca justificá-la, supondo que possa o discurso do especialista ser

⁵⁶ Observe que no início da discussão menciono educar narizes e não educar pessoas.

imparcial. [...]. Quem defende que uma certa cidade devia construir uma usina nuclear porque isso seria “o melhor” não pode especificar o que significa “melhor” senão pelo paradigma a que é adepto. Essa decisão precisaria levar em conta não apenas os aspectos técnicos, mas também os sociais e ambientais e, uma vez analisadas essas dimensões, talvez a usina nuclear não seja “o melhor” para a cidade (Gama, 2011, p. 12).

O melhor caminho para saber a viabilidade de uma usina nuclear depende de como se articulam as diferentes vias implicadas na sua construção. Limitar-se a observar apenas os interesses de um grupo específico é problemático e reducionista. O mesmo ocorre sobre um corpo afetado pela aprendizagem, sua riqueza depende das articulações feitas. No caso da aprendizagem dos narizes,

Antes de passar pela semana de treino, os alunos eram inarticulados, não só no sentido de lhes faltar uma sofisticação consciente e literária, ou de serem incapazes de falar sobre os odores; eram igualmente inarticulados num sentido mais profundo e mais importante: odores diferentes suscitavam o mesmo comportamento. Independentemente do que acontecesse no mundo, manifestava-se sempre o mesmo sujeito obstinadamente aborrecido. Um sujeito inarticulado é alguém que sente, faz e diz sempre o mesmo, independentemente do que os outros disserem [...]. O articulado, pelo contrário, é alguém que aprende a ser afetado pelos outros- não por si próprio. Um sujeito por si próprio não tem nada de particularmente interessante, profundo ou válido (Latour, 2008, p. 43).

Quanto mais articulações, mais aprendizagens e menos indiferentes são os corpos, quanto menos indiferentes, mais interessantes (Latour, 2008). Um corpo interessante e profundo só pode ser assim entendido quando é posto em movimento por novas entidades. O valor da articulação está na sua potência em associar-se a outros componentes que permitem progressivamente adquirir um corpo. Essas articulações, junto das diferenciações produzidas, provocam formas novas e inesperadas. A articulação é importante a tal ponto que pode substituir a linguagem, afinal, “o que não pode ser dito, pode ser articulado” (Latour, 2008, p. 44).

Latour diferencia as afirmações das articulações. Para além de diferenciar, toma partido sobre elas, declarando predileção à ação de articular, no lugar de afirmar. Para ele, as afirmações não conduzem a novos achados, pois preferem o mundo das certezas, aquele que já está dito, formado e concluído: “com afirmações, nunca haveremos de compor um mundo que seja simultaneamente sólido [...] controverso e dotado de sentido. Com proposições articuladas [...] o mundo torna-se, pelo menos, pensável” (Latour, 2008, p. 45).

Tal mundo pensável, concebido pelas articulações, tem relação com o conceito de *proposições* defendido pela filósofa belga Isabelle Stengers (Stengers, 1997), referência importante para Latour. As proposições de Stengers conjugam três elementos fundamentais:

“a) denota uma obstinação (posição), que b) não tem uma autoridade definitiva (é apenas uma pro-posição) e c) pode aceitar negociar-se a si própria para formar uma com-posição sem perder solidez” (Latour, 2008, p. 45).

As proposições de Stengers (1997), assim como as articulações de Latour (2008), concebem a ciência como lugar de movimento. Tanto um como outro negam a ciência da certeza, aquela pautada em correlacionismos. Tal ciência torna-se estática ao identificar a causa do efeito. Perante tal identificação, a coisa para ali, os relatos resultam numa versão única que fecha a discussão. Essa concepção é rígida e limitada, pois entende o corpo como “verdadeiro ou falso” (Latour, 2008). Nesse debate, importa conceber o corpo na proposição “articulado ou inarticulado”, o que permite devolver a ele todos os materiais que o torna sensível às diferenças, afinal, quanto mais diferenciações, melhor para adquirir um corpo e quanto mais articulações, mais vasto se torna o mundo.

Ter um corpo afetado e que produz diferenciações pode auxiliar uma pessoa a ser mais obstinada. As articulações levam à recalcitrância. Recalcitrar em uma situação, no lugar de abandoná-la, depende do quão afetado é um corpo.

5.3.2 Recalcitrância

Foi logo nos primeiros contatos com as discussões de Latour, em um evento promovido pela Universidade Federal da Bahia, que ouvi a palavra recalcitrância. Na ocasião, Thiago Pinho participava de uma discussão com André Lemos sobre a OOO. Ao mencionar a defesa de Latour (2012) em relação à agência dos não-humanos, destacava que não somente os objetos agem, como recalcitram. Ao lidarmos com eles, é comum que tenham situações em que não nos obedecem. Não apenas os humanos colocam limites, os objetos também o fazem. No dicionário⁵⁷, recalcitrar significa “não querer ir adiante”, “desobedecer”, “não ceder”, “revoltar-se”, “teimar” e “ser obstinado” (Priberam, 2022).

Essa obstinação é mencionada por Adorno (1998) ao fazer alusão à leitura de Kafka. Ao realizarmos tal leitura, muitas vezes, o entendimento nos foge, escapa, recalcitra. Pinho (2021b) menciona Adorno como suporte na defesa da arte legítima. Para Adorno (1998), a arte só é legítima quando resiste a nós, quando escapa aos domínios do consumismo, quando não dá a nós o que queremos. A arte, quando livre de capturas, é autônoma e provoca o não imaginado.

⁵⁷ Dicionário Priberam da Língua Portuguesa. Acesso via: <https://dicionario.priberam.org/recalcitrar>.

Recalcitrar é resistir ou negar em entregar ao outro ou outrem, pelo motivo que seja (condicionantes, imposições, medos etc), algo que esse outro/outrem solicita. Tal solicitação pode vir por diferentes vias: por meio de um decreto, de uma resistência silenciosa, da ausência da ação; de um olhar, da palavra, ou por vias mais duras como uma ameaça, por exemplo. Podemos recalcitrar em relação a uma pessoa ou a um não-humano. Se tiver, diante de mim, uma porta trancada que me impede o acesso a um espaço que tenho necessidade de adentrar, posso recalcitrar ou abandonar o propósito. A decisão de seguir para vencer o limite que a porta me impõe vai depender de avaliar perdas e ganhos na disputa com a porta. A questão é que, ao estar trancada, recalcitra sobre mim.

Dois obras de Latour (2004, 2008) mencionam o termo recalcitrância. Em ambas, a discussão gira em torno do equívoco em afirmar que humanos agem a partir da liberdade e não-humanos a partir da necessidade. Para o sociólogo francês, é necessário superar a ideia de que objetos obedeçam estritamente à causalidade. Mais uma vez, reafirma a problemática da modernidade que insiste em separar as coisas. Para Latour, não existe o objeto dominável e obediente de um lado e, do outro, o humano livre e renitente. Mediante a possibilidade de alguém ter dúvidas sobre a agência dos objetos, Latour (2008) sugere seguir a montagem de um laboratório. Ali, ao segui-la, a adjetivação de passivos atribuída aos objetos será refutada. Em contrapartida, para o autor, afirmar que humanos se definem pela liberdade é não ter jamais medido a facilidade com que se calam e obedecem (Latour, 2004).

Somente a ação, ao ser mapeada, tem o poder de afirmar a quem pertence a obediência ou a renitência. É a ação quem vai responder “em que condição”, “em que arena” e “a preço de que labor” tal ator foi mais ou menos resistente, mais ou menos obediente. Não se trata de aglutinar ou igualar papéis entre homens e objetos, e sim de defender que “o que faz agir permanece sempre em debate” (Latour, 2004, p. 151). O que faz agir são as articulações. Quanto mais articulado, mais condição para recalcitrar, quanto mais desarticulado, mais propenso a sucumbir, mais obediente se é.

Como observado por Tsallis (2005) em sua tese, ao pesquisar grupos de apoio com mulheres que sofrem violência doméstica, a recalcitrância acontece junto do vínculo, da relação entre os atores: “só é possível ser recalcitrante em relação à alguma coisa” (Tsallis, 2005, p. 22). Para a pesquisadora, recalcitrar não é uma ação por si só. Para localizá-la, é necessário mapear as articulações: quais, como, com quem e quando foram feitas. Com o intuito de ampliar o debate em torno dos fatores que levam a transformação de uma realidade, criamos o termo “articulância”, a conjunção entre recalcitrância e articulação.

5.3.3 Articulância

A princípio, ao mapear as ações dos atores nesta pesquisa, o pressuposto era que a recalitrância se constituía como elemento fundamental para a derrubada do decreto da Reorganização Escolar. Mediante o aprofundamento das discussões realizadas por Latour (2008), em especial as leituras sobre o conceito de articulação, precisei ampliar a discussão. Ainda que a recalitrância continuasse fazendo sentido, não era mais suficiente. Por outro lado, parecia válida a observação de que as articulações, para seguirem seu curso, demandavam recalitrância. Ao detalhar as ações dos atores, considerei que os conceitos de recalitrância e articulação defendidos por Latour atuam em convergência. A saída encontrada foi unir os dois conceitos em um. A esta união nomeamos “*articulância*”.

Recalcitrar é uma ação relacional. Se recalcitro, é sempre em relação a algo ou alguém. Não está em cena somente a minha obstinação; está ali também a minha obstinação em relação a obstinação de outrem. Recalcitrar é disputa, é relação de força. Quando uma das partes desiste, a outra vence.

O conceito de articulância chegou até mim por meio de duas vertentes: ao mapear as ações dos atores nas ocupações (estudantes e governo estadual paulista) e ao ampliar o repertório teórico das obras de Latour (2008). A partir do encontro com essas duas vertentes, considero necessário apresentar, com o máximo de detalhamento possível, em que circunscreve tal conceito. Para isso, em contextos de disputa, é preciso observar seis elementos: o objetivo a ser alcançado, o contexto relacional, a presença das articulações, a intensidade de articulância, a potência de articulância e as contingências:

1. **Objetivo a ser alcançado:** o primeiro elemento a ser observado é que a articulância só existe se for em torno de algo que se pretende atingir, ou seja, depende da existência de um objetivo a ser atingido, um alvo a ser alcançado;
2. **Contexto relacional e em disputa:** a segunda questão destaca a necessidade da articulância estar em um contexto relacional de disputa com outros atores;
3. **Presença de articulações:** o terceiro ponto da articulância consiste na presença de articulações com outros atores. Entendemos como articulações as mediações com outros atores que provocam formas novas e inesperadas (Latour, 2008). As articulações têm desdobramentos com os eixos quantidade e qualidade, e serão melhor detalhados adiante;
4. **Baixa ou Alta intensidade de articulância:** o quarto fator está relacionado à quantidade das articulações. Se poucas, *baixa intensidade de articulância*, se

muitas, *alta intensidade de articulância*. O que delimita a qualidade da articulância, ou seja, se ela é boa ou ruim, não é a quantidade de articulações feitas. A qualidade está relacionada à potência, ou seja, a proximidade ou a distância do objetivo que se pretende alcançar;

5. **Baixa ou Alta potência de articulância:** o quinto elemento remete à qualidade das articulações feitas, ou seja, ao seu potencial. Segundo Latour (2008), são características fundamentais de uma boa articulação: a fecundidade, a produtividade, a riqueza e a originalidade. O contrário, ou seja, má articulação, é chata, repetitiva, redundante, deselegante, meramente correta e estéril (Latour, 2008). Se a articulação feita aproxima o ator de seu objetivo, é *alta potência de articulância*, se distancia, é *baixa potência de articulância*.

O potencial da articulância precisa atentar-se a três fatores: a) ao *timing*⁵⁸; b) à observação das ações do oponente e c) à decisão sobre qual ou quais elementos da rede será preciso agir.

- a) *Timing*: a baixa ou a alta potência de articulância depende do momento em que a ação ocorre. Está relacionada ao fato dos atores estarem atentos à hora em que devem agir. Nada resolve uma articulação potente em momento inadequado. Atenção ao *timing* evita perda de potência de articulação;
- b) Observar as ações do oponente: outro ponto que delimita alta potência de articulância está no ato de conhecer as ações do(s) oponente(s). Ter conhecimento sobre seu modo de funcionamento é elemento que propicia maiores chances de conquistar o objetivo.
- c) Observar a rede: é preciso decidir sobre qual ou quais elementos da rede será preciso agir. Importante também, atentar-se em como agir, às estratégias que serão colocadas em efeito. Em contextos de disputa há uma multiplicidade de atores presentes. Além de atentar-se ao *timing*, ou seja, ao melhor momento para agir, é preciso atentar-se com qual ou quais atores se deve agir.

Uma articulância pode ser de baixa intensidade (poucas articulações) e de alta potência (próxima ao objetivo que se pretende atingir). O contrário também pode ser observado: articulância de alta intensidade (muitas articulações) e de baixa potência (distante do alvo que se pretende alcançar). Vale ressaltar que a baixa ou alta potência de articulância está relacionada em observar, no contexto da disputa, como se comportam não somente os

⁵⁸ O *timing* consiste na habilidade em fazer certas coisas, em tomar certas medidas, em momento mais adequado ou oportuno. Acesso via: <https://www.dicio.com.br/timing/>.

humanos como também os não-humanos. Atentar-se aos seus modos de funcionamento, suas especificidades, aproximam os atores de seu objetivo.

O último ponto da articulância está relacionado a considerar a presença das contingências. Essa questão tem relação com a discussão de Meillassoux (2002) em torno do realismo especulativo, uma teoria que afirma a existência de uma realidade independente do acesso humano. O autor rejeita a discussão kantiana no sentido de que o mundo depende do modo como o pensamos. A especulação, nesse caso, tem relação com a não previsão de um caminho pré-determinado. Em contextos de disputa, faz-se necessário atentar-se a esse ponto, ou seja, que seremos acompanhados por acontecimentos não planejados e até mesmo não imaginados. Esse elemento compõe o último ponto de nosso conceito.

6. Contingências da articulância: este item está relacionado aos fatores contingenciais que surgirão no caminho, ou seja, elementos que aparecerão sem terem sido imaginados. As contingências podem distanciar ou aproximar os atores de seu objetivo. Ter atenção a elas, ou seja, saber que surgirão, é fator de grande relevância. Quanto mais consciência da chegada de fatores novos, mais chance de preparar-se para lidar com eles.

Há contextos de disputa relacional em que não se vivencia todas as etapas da articulância. Isso se dá porque elas dependem dos atores continuarem em disputa. Se um dos lados da disputa abandona a arena ou cede à reivindicação do outro, vence quem atingir primeiro o objetivo. Perde quem desiste da disputa.

Colocamos como exemplo a situação própria da Reorganização Escolar. O governo estadual anunciou que tinha como objetivo o fechamento de 94 unidades escolares. Ao ser anunciada, ganhou dimensão relacional, mas não só, passou a ser também um elemento de disputa. Ao entrar em disputa, articulações e recalcitrâncias foram exigidas de ambas as partes. Surgiram também contingências que aproximaram ou distanciaram os atores de seu objetivo.

No que se refere à discussão em torno da articulância nesta tese, entendemos que articulanciar é a ação que, na relação de disputa, leva as partes a articularem de forma obstinada até atingirem seu objetivo. No caso dos estudantes e do governo do estado de São Paulo, ambos articulanciarão, porém, com a revogação do decreto, quem venceu foram os estudantes. A vitória esteve relacionada a uma série de fatores: às articulações, às obstinações e às contingências, ou seja, à articulância.

6 OS RESULTADOS DO LABORATÓRIO

Como relatado na apresentação desta tese, a princípio, o que me chamou a atenção nas ocupações foram os atos de rua. A cena dos estudantes e as cadeiras escolares bloqueando a via pública chamou atenção pela ousadia e impulsionou o aprofundamento da investigação.

Imagem 6⁵⁹ – Estudantes fecham Marginal Pinheiros contra a Reorganização Escolar



Fonte: Jorge Araújo (Folha de São Paulo, 2015).

Como sabemos, Latour é um grande defensor da ideia de rede e da investigação atrelada à ação empírica. Sua primeira formação foi em Antropologia, de onde herda a etnografia como importante meio na forma de lidar com a ciência. Ainda que reconheça a importância da etnografia, tece críticas ao que comumente observa nos antropólogos, pelas decisões que tomam ao utilizarem essa metodologia em seus estudos. Há um incômodo com uma investigação que se propõe a etnografar o que considera "exótico, mas que se intimida em pesquisar a si mesma, ou seja, as comunidades urbanas. Nas raras vezes em que esses etnógrafos se lançam a investigar o urbano, optam pelos operários, deixando de lado os engenheiros e patrões. O motivo seria por identificarem proximidade entre os operários e os

⁵⁹ Protesto de estudantes fecha a Marginal Pinheiros no sentido Interlagos (Foto: Jorge Araujo). Matéria publicada em 03.12.2015. Acesso via: <https://fotografia.folha.uol.com.br/galerias/40422-estudantes-protestam-contra-reorganizacao-das-escolas#foto-571283> (Folha de São Paulo, 2015).

povos exóticos que “investigam”. Para Latour e Woolgar (1997), o motivo por pesquisarem um e não outro, seria por considerarem mais “fácil de sufocar” os subalternos com suas verdades.

Por localizarem na etnografia dificuldades em considerar os conteúdos advindos dos atores, Latour e Woolgar (1997), em “*A vida de laboratório: a produção dos fatos científicos*” defenderam a etnometodologia⁶⁰ em seu lugar. Destacavam que no lugar de imputar aos atores interesses, cálculos, classes, hábitos e estruturas, supondo serem eles inaptos para falarem de si e, por isso, impor seus recursos da metalinguagem, a etnometodologia tomaria o ator e sua prática como o único sociólogo competente. É ele quem vive a situação. Todo respeito, cuidado e fidedignidade ao que apresentam: “entre o sociólogo falastrão e o ator, é melhor confiar no ator. Entre o sociólogo que põe ordem e o ator que acrescenta desordem, é melhor confiar no ator” (Latour; Woolgar, 1997, p. 28).

Para Latour (2019), é limitado falar em *objeto de pesquisa* no singular, pois são muitos os elementos pertencentes a um processo investigativo. Podemos até mencionar que o objeto deste estudo são as ocupações, porém, a rede que as comportam abrange uma dimensão que não daríamos conta de mapear em toda a sua extensão. Mais que colocar em destaque *um objeto de pesquisa*, importa apresentar as associações entre os diversos elementos presentes nesta rede, assim como suas implicações.

Entende-se como pertencentes à rede, neste caso, os elementos elencados por mim na pesquisa, tanto os humanos como os não-humanos. Ainda que não tenhamos um objeto, porque são muitos, durante todo o tempo, o trabalho foi direcionado por uma pergunta: qual a contribuição dos atores no processo que culminou na derrubada do decreto da Reorganização Escolar? Foram mais de 200⁶¹ atores mapeados em minha rede de investigação, advindos das entrevistas, das observações *online*, do aulão na escola ocupada em Cotia, da participação em eventos acadêmicos e em eventos culturais.

São amplos e diversos os conteúdos que registram as ocupações. Abarcam produções acadêmicas, audiovisuais e artísticas. O movimento motivou dramaturgos, artistas, documentaristas brasileiros e estrangeiros⁶² a produzirem registros durante e após as

⁶⁰ A etnometodologia é o nome de movimento de reação contra o abuso, em sociologia, da metalinguagem que recobre o que os atores sociais dizem e fazem na prática (Latour e Woolgar, 1997).

⁶¹ A rede dos atores humanos e não-humanos mapeados encontra-se no Apêndice D.

⁶² Como exemplo, temos o documentário do cineasta argentino Carlos Pronzato “Acabou a Paz, isso aqui vai virar o Chile” sobre as ocupações no Brasil. Pronzato foi também quem produziu o documentário “A Revolta dos Pinguins” sobre as ocupações no Chile em 2006. Acesso via:

ocupações. Além dos registros, não era raro observar artistas apoiando os estudantes. Um exemplo, que marcou de forma significativa o movimento, ocorreu no auge das ocupações em dez escolas ocupadas, foi a Virada Ocupação⁶³. O evento contou com a participação de artistas como Criolo, Maria Gadú, Pitty e Emicida. A música⁶⁴ “Trono do Estudar”, composição de Dani Black, foi cantada na Virada por cantores renomados como Chico Buarque, Arnaldo Antunes, Paulo Miklos, Tetê Espíndola, Zélia Duncan, Tiago Iorc, Dado Villa-Lobos, Tiê, entre outros.

As ocupações foram marcantes por diversos motivos, entre eles, pelo seu caráter popular e pela forte presença do protagonismo juvenil (Sallas; Groppo, 2022). A luta pelo direito à educação sensibilizou artistas e muitos deles foram ao encontro dos estudantes. Era comum receberem visitas, principalmente nas escolas que se localizavam no centro da cidade de São Paulo. No site⁶⁵ da União Brasileira dos Estudantes Secundaristas (UBES) há diversos registros nesse sentido:

Já no início do mês de novembro, o humorista do Porta dos Fundos, Gregório Duvivier, esteve na EE Fernão Dias, junto com a chargista Laerte Coutinho, onde conversaram com os estudantes sobre a manipulação da mídia diante da real situação das ocupações e encorajaram a luta dos secundaristas. “Não se dobrem às ameaças e nem às negociações baratas”, disse Gregório [...]. O vocalista da banda Detonautas, Tico Santa Cruz, aproveitou sua passagem pelo estado para acompanhar de perto o dia a dia dos estudantes da EE Caetano de Campos. O cantor parabenizou a organização dos estudantes e aproveitou para realizar uma transmissão ao vivo em sua página pessoal do Facebook que obteve mais de 250 mil visualizações (UBES, 2015, n.p.).

Outro ponto que importa destacar como um diferencial nas ocupações foi o apoio da torcida de futebol do Corinthians, a Gaviões da Fiel. Foi emitida uma nota pública lamentando o autoritarismo do governo estadual e a importância da juventude na luta pelo direito à educação:

<https://revistatrip.uol.com.br/trip/cineasta-carlos-pronzato-lanca-filme-sobre-a-ocupacao-dos-estudantes-de-sao-paulo>.

⁶³ O evento aconteceu nos dias 6 e 7 de dezembro de 2015 e foi organizado pela “Minha Sampa”, uma rede de ativismo que defende a democracia articulando pessoas, compartilhando metodologias e desenvolvendo tecnologias para mobilização. A rede é financiada pela sociedade civil. Acesso via: <https://viradaocupacao.minhasampa.org.br/>.

⁶⁴ Acesso via: https://www.google.com/search?q=trono+do+estudar&rlz=1C1FCXM_pt-PTBR1011BR1011&source=lnms&tbm=vid&sa=X&ved=2ahUKEwjtm5v49Lb9AhVylJUCHXmHDfQQ_AUoAXoECAIQAw&biw=1696&bih=725&dpr=1.13&safe=active&ssui=on#fpstate=ive&vld=cid:407e7967,vid:q4-SE_tJ4OM.

⁶⁵ Acesso via: <https://ubes.org.br/2015/artistas-apoiam-ocupacoes-em-sao-paulo/>

Os Gaviões da Fiel Torcida, entendendo seu papel histórico além das arquibancadas, como movimento social que também é, vem a público declarar seu total apoio à juventude estudantil que hoje ocupa centenas de escolas por todo o estado [...].Tendo em vista a importância da juventude como sendo o futuro do Brasil, consideramos que o fechamento de escolas seja justamente o caminho oposto da melhoria que todo cidadão espera para a educação pública. Lamentamos ainda que tais fechamentos, denominados erradamente de “reorganização”, sejam um ato imposto de forma arbitrária pelo governador, sem qualquer abertura de diálogo com a sociedade, alunos e professores. Sendo assim, declaramos total concordância com a causa e, acima de tudo, desejamos muita força e disposição para esses jovens, onde enxergamos uma verdadeira aula de cidadania a todos nós. Por fim, nos colocamos à disposição dos estudantes, para o que e como pudermos ajudar. Internamente, abriremos uma discussão para estudarmos as possíveis contribuições que podemos dar ao movimento e às legítimas ocupações (Esquerda Diário⁶⁶, 2015, n.p.).

Em 2015, ao observar as ocupações, decidi participar de um aulão em uma escola ocupada. Esse desejo ficou mais latente quando recebi, em um grupo de WhatsApp, um convite, direcionado aos professores, para dar aulas em uma escola ocupada em Santo André. Para além do convite, o que chamou a atenção foi a forma como chegou a proposta: por meio de um aplicativo criado pelo movimento e seus apoiadores, especificamente para aquela finalidade. Neste aplicativo, os professores interessados deveriam mencionar o tema da aula, a data e o período pretendido. Entre diversas outras ações, a existência desse recurso naquele contexto evidenciava a força e a organização por parte dos estudantes. Por dificuldade de agenda, não foi possível dar aulas nessa escola em Santo André. Me organizei, então, para visitar uma escola ocupada em Cotia, indicada por um amigo.

Esse amigo passou o contato de uma mãe apoiadora das ocupações e que tinha um filho com Transtorno de Espectro Autista (TEA). A escola que o filho estudava compunha a lista das unidades que seria fechada. Uma das preocupações dessa mãe, e também o motivo porque lutava contra a Reorganização, era a insegurança em relação ao destino dos estudantes com deficiência, caso o decreto fosse realmente concretizado. Foi essa mãe quem fez contato com os estudantes e organizou a minha ida. O prédio da escola não era público, pertencia a uma instituição confessional que atendeu, durante décadas, somente pessoas com deficiência. Há alguns anos, a unidade confessional decidiu encerrar suas atividades e alugar o prédio ao governo do estado. A escola atendia o Ensino Médio e, segundo a mãe, era referência no tratamento pedagógico dos estudantes com transtornos ou alguma deficiência, e absorvia com qualidade as demandas da educação especial daquela comunidade.

⁶⁶ Nota publicada no site da Esquerda Diário. Acesso via: <https://www.esquerdadiario.com.br/Gavioes-da-Fiel-apoia-as-ocupacoes-de-escolas>.

6.1 A experiência do aulão em Cotia

Foi no início do mês de dezembro de 2015 que conheci a Escola Estadual Grande Navegador Aristides de Lima⁶⁷. Na ocasião, ainda não era pesquisadora oficial das ocupações, de modo que o relato terá algumas lacunas no que tange ao detalhamento da atividade. Ter arquivos com fotos e as anotações desta experiência me ajudaram na construção deste relato. Opto por trazer a experiência⁶⁸ pelo fato dela retratar minha relação direta com as ocupações e por compor a rede de dados deste estudo:

Para chegar na EE Grande Navegador em Cotia foi preciso acessar uma entrada discreta na rodovia Raposo Tavares, em São Paulo. Até acertar o caminho, me perdi no trajeto, passando duas vezes por essa entrada. O espaço físico da EE Grande Navegador se diferenciava da maioria das escolas estaduais. Tanto o prédio escolar como o espaço externo eram bastante amplos. Para chegar até a escola, era preciso percorrer uma estrada de terra, o que aparentava estar adentrando em uma chácara. No espaço externo era possível observar uma grande área, com solo gramado e muitas árvores.

Logo na entrada, observei faixas e cartazes, espalhados pelos muros e paredes da escola, reivindicando o fim da Reorganização Escolar e a atenção do governo estadual à inclusão dos estudantes com deficiência: “Acessibilidade: lutamos por ela”; “ESCOLA OCUPADA!”; “Escola não é prejuízo, é investimento”. No pátio, cartazes das aulas realizadas antes das ocupações contrastavam com cartazes do movimento. O texto das aulas regulares tratava de uma das estações do ano: “PRIMAVERA: flor da natureza, amor e felicidade”. Nas outras paredes, os dizeres dos cartazes confeccionados no contexto das ocupações: “#Ocupa Grande Navegador”, “#Não feche minha escola”, “Alckmin, reorganize seu governo”, “Tomamos o que é nosso”.

A mãe do estudante que organizou minha participação no aulão tinha um compromisso e não pôde estar presente, de modo que fui recebida pelos estudantes, que me direcionaram à sala onde aconteceria a atividade. Nela haviam poucos objetos: um retroprojetor em cima de uma carteira, um armário de ferro, alguns bancos e um freezer encostado em uma das paredes. Atendendo ao meu pedido sobre ter algo para registrar, os estudantes disponibilizaram um cavalete de madeira, folhas em branco e caneta hidrográfica. O tema da aula foi Paulo Freire (2014) e a Pedagogia Libertadora, tendo como discussão

⁶⁷ Como forma de evitar exposição dos sujeitos, atribuí um nome fictício à escola ocupada em Cotia.

⁶⁸ Para diferenciar do restante da escrita na tese e por se tratar do enunciado de uma experiência direta, ou seja, não mais a partir do lugar de outra pessoa, mas sim de uma experiência vivida por mim, optei em manter esse trecho em itálico.

central conceitos como educação bancária, educação crítico libertadora, opressor, oprimido, consumismo, trabalho explorado, trabalho digno e luta de classes. Os conceitos foram problematizados e a todo momento eram relacionados ao contexto da ocupação.

Na aula, estávamos em oito pessoas e dividimos o espaço com um cachorro que dormia próximo aos pés dos estudantes. Entre nós, cinco adolescentes, entre 15 e 17 anos, um jovem de 18 anos e uma senhora da comunidade, que parecia muito próxima dos estudantes, pelos assuntos do cotidiano que compartilhava com eles. Entre os presentes, havia uma jovem estudante com deficiência intelectual que também ocupava a escola. Diferente dos colegas, ela não fixava o olhar em mim e não interagia na aula. Não caminhava com destreza, tendo mobilidade reduzida nos membros inferiores e superiores. Em outros espaços da escola, como a cozinha e o pátio, haviam mais pessoas. Entre adultos e estudantes, não passavam de 15 ao todo. Tanto o jovem de 18 anos como a senhora da comunidade não faziam parte do cotidiano da escola, estavam ali como apoiadores da ocupação.

Imagem 7 – Aulão na EE Grande Navegador em Cotia em 03 de dezembro de 2015



Fonte: Arquivo pessoal

Ao discutirmos sobre as principais dificuldades enfrentadas nas ocupações, eles relataram os conflitos de convivência no interior da escola. Um dos estudantes relatou ter se enganado ao achar que o problema maior era o governador e a polícia:

Foi muito difícil encarar o colega aqui dentro e dizer que ele precisa fazer as coisas direito e participar de todas as atividades, cozinha, banheiro, segurança, gostando ou não. O mais difícil na ocupação é a convivência, mas

para as coisas andarem direito, a gente precisa falar (anotações pessoais, 2015).

As ocupações desencadearam situações relacionais entre os ocupantes que antes aconteciam mais em contextos hierarquizados ditados por professores ou gestores das escolas. Para a garantia do funcionamento das atividades ali, o tempo todo, tinham que confrontar com os próprios limites de como se relacionar entre si. Perguntei sobre as estratégias para lidar com conflitos, quando me responderam que, para organização da rotina e para tomada de decisões, era preciso realizar assembleia todos os dias. Em algumas ocasiões, dependendo da necessidade, até mais de uma ao dia.

Tive a oportunidade de almoçar com os estudantes. O cardápio foi preparado por três deles e era composto por arroz, purê de batatas e almôndegas. Após o almoço, observei um estudante que brincava de skate no pátio. Em cima de uma mesa, próximo a ele, um aparelho de som tocava uma música em volume médio.

Imagem 8 – Estudante brincando de skate na ocupação da EE Grande Navegador



Fonte: Arquivo pessoal

Relaciono a cena do estudante brincando de skate com a fala de uma ex-secundarista da EE Diadema, sobre a mediação com os não-humanos. Ela mencionou a autonomia em usar a bola no pátio e no refeitório da escola: “nas ocupações, mudamos o local onde os objetos eram usados, assim também como a liberdade de utilizar esses recursos de acordo com as nossas necessidades” (Rebeca, entrevista 7). A presença da bola não mais restrita à quadra, representava para Rebeca a mudança de dois fatores importantes, que nas

ocupações, se apresentavam como demanda aos estudantes: à gestão do tempo e do espaço. As ações observadas nas ocupações demonstravam mudanças difíceis de imaginar em uma escola gerida pelo governo estadual.

A liberdade para a tomada de decisões não os isenta de responsabilidades. Essa discussão remete ao conceito de poder e liberdade defendido por Hannah Arendt (LAFER, 2018) ao tratar das complexidades em torno do poder. Para a filósofa alemã, o poder está estritamente ligado à liberdade e, conseqüentemente, à renúncia e à escolha. Só tem poder, quem tem liberdade e só tem liberdade quem tem possibilidade de escolha. A possibilidade de escolha, por outro lado, demanda renúncia. Ao deparar-me com uma situação em que tenho que decidir, é preciso renunciar ao conjunto de possibilidades apresentadas e tomar decisões sobre elas. A mediação com os humanos e não-humanos, na gestão do tempo e do espaço, demandou lidar com situações novas, oportunizando experiências em torno da liberdade, da renúncia e da escolha. Colocou-os frente a frente aos desafios do poder.

A experiência do aulão em Cotia me fez lembrar o início dos anos 2000, quando trabalhei como Assistente Pedagógica na rede municipal de Santo André. Na ocasião, a rede acumulava duas gestões progressistas e pretendia implementar nas escolas o trabalho com os ciclos de aprendizagem. Entre os desafios apresentados, dois deles têm relação com o que observei na EE Grande Navegador: mudanças em relação aos tempos e espaços escolares e a inclusão dos estudantes com deficiência. Nos documentos e discussões promovidas pela rede, a diminuição da desigualdade social só era possível se as escolas transformassem suas práticas, seus espaços e sua forma de gerir o tempo. Sobre a inclusão do estudante com deficiência, a defesa era que toda criança, jovem ou adulto, por mais complexa que fosse sua deficiência, tinha direito ao direito à aprendizagem, de todas as atividades promovidas pela escola. Excluí-los era inadmissível.

A proposta foi desafiadora a tal ponto que, em 2007, ingressei no mestrado nesta mesma faculdade, tendo como tema de pesquisa a implementação dos ciclos em Santo André. O estudo detectou que as unidades escolares tiveram grandes dificuldades em promover mudanças em seu cotidiano. Agrupar estudantes de diferentes idades por proximidade de nível de aprendizagem em leitura e escrita e, às vezes, em matemática, foi o máximo de ação diferenciada que as escolas andreenses conseguiram promover. Por mais que houvesse a defesa de uma escola para todos, eram nítidas as práticas arraigadas e as dificuldades em concretizar alterações em seu contexto. De modo geral, a transformação de ações com vistas à

consolidação da justiça social, demandava ousadias não observadas, nem por parte da maioria das escolas, nem por parte da Secretaria de Educação (Rodrigues, 2010).

A pesquisa evidenciou que o maior ganho na promoção da aprendizagem nas gestões administrativas pesquisadas na rede de Santo André foi um curso⁶⁹ de letramento, com foco no comportamento leitor e escritor dos estudantes. O trabalho em ciclos pouco contribuiu com mudanças nas práticas, nos tempos e nos espaços escolares (Rodrigues, 2010). Na ausência da articulância, a educação moldada pelo sistema de ensino, pautada na padronização e na submissão dos sujeitos, é o que rege as práticas.

A não submissão foi um fator que me chamou a atenção na ocupação da EE Grande Navegador. Essa observação esteve presente na forma como os estudantes me trataram, ainda que soubessem que eu era professora universitária. A relação era de igual para igual, sem nenhuma diferenciação. Parecíamos colegas de turma conversando. Afirmando que, de minha parte, também busquei esse lugar, mesmo tendo estranhado o tratamento deles a princípio. Talvez houvesse a expectativa de uma certa subserviência, comum na relação com estudantes. Curiosamente e felizmente, a subserviência não se fez presente. A situação foi pedagógica para mim, me levando à reflexão do quanto é desafiador, inclusive aos professores progressistas e repertoriados em Paulo Freire, lidar com a horizontalidade e seus efeitos.

A postura em tratar-me como igual caracteriza a forma peculiar como os estudantes lidavam com as hierarquias, em não se submeterem a títulos ou posições de poder. A ausência do viés da submissão, parecia ter relação com a negação da institucionalidade, questão reafirmada nas diversas entrevistas realizadas. Na fala de Ivana, ex-deputada estadual por São Paulo (2018-2022) e advogada que atuou pela defesa dos estudantes em 2015, essa postura dos estudantes era sempre observada:

Essa ideia do anti-partidarismo e tal que tá presente na juventude de uma forma geral e, lá por exemplo, (na ocupação) eu assisti quando o MTST trouxe um ônibus para ajudar nas ocupações nossas. Naquela ocupação que eu tava ele trouxe um ônibus. O ônibus chegou a entrar, os jovens que estavam ali debateram isso durante horas e, decidiram pela não entrada dos companheiros no MTST, porque entendiam que eles não queriam nenhum tipo de influência externa ao movimento. Eles não queriam ser identificados desde já, como direita ou esquerda e isso também foi algo bastante marcante ali naquela situação (Ivana, entrevista 9).

A relação igualitária entre nós, a presença da jovem com deficiência na aula sobre Paulo Freire (2014), o adolescente brincando de skate no pátio ao som de uma música, o almoço preparado pelos estudantes e as faixas espalhadas anunciando as reivindicações do

⁶⁹ O curso levava o nome de Ação Escrita e foi direcionado à totalidade dos docentes da rede municipal de Santo André.

movimento foram elementos que chamaram a minha atenção nessa experiência em Cotia. No momento em que compartilhava a mesa com os estudantes, sentia presentes naquele contexto a solidariedade, o cuidado e a ousadia. Vivenciar a ocupação na EE Grande Navegador me fez viver na prática minhas aulas teóricas sobre democracia direta e soberania popular. Foi a primeira vez, em duas décadas atuando na educação pública, que percebi uma escola feita pelos estudantes, para os estudantes e com os estudantes.

6.2 Antes de ocupar: muita mobilização e saliva gasta...

Antes dos estudantes decidirem pelas ocupações, foram muitas as manifestações de contrariedade à Reorganização Escolar. Começaram com manifestações nas redes sociais, depois foram às ruas e, por fim, ocuparam as escolas (Dios, 2015). Na entrevista com Maurílio, esse percurso também é confirmado – *“a gente fez muitas manifestações, atos, teve audiência pública, só depois decidimos ocupar. Não tinha mais saída, tentamos de tudo”*. Do final de setembro ao início de novembro, foram 163 protestos em pelo menos 60 cidades do Estado (Dios, 2015). O silêncio do governo estadual mediante as primeiras reivindicações levou os estudantes a criarem outras estratégias de resistência, chegando a ocupar aproximadamente 200 escolas⁷⁰ em todo o Estado de São Paulo.

Tentativas para que os estudantes não resistissem à proposta do governo estadual eram constantemente observadas. Em um vídeo⁷¹ gravado em frente à EE Raul Fonseca, antes das ocupações, quando ainda insistiam nos atos externos à unidade, um policial usava de diversos argumentos com o propósito de fazer os secundaristas declinarem das manifestações. Os estudantes evidenciaram incômodo não somente em serem ignorados pela Secretaria de Educação, como também com a invisibilidade da mídia corporativa:

A gente tá aqui, mas isso não é confortável pra gente que tenta visibilidade e não acontece, nem na Secretaria, nem na praça pública, nem na rua. A gente pára o trânsito, mesmo assim, a televisão, a Globo, a Record aparece e é capaz de dizer 'trânsito em São Paulo', mas não diz o porquê! (Souza, 2016a).

No começo das ocupações, era evidente o interesse dos canais midiáticos conservadores em enfraquecer o movimento, difamando-o (Dios, 2017). Conforme as ações dos estudantes foram conquistando visibilidade e amplo apoio popular, a mídia mudou seu

⁷⁰ Jornal El País. Acesso via: https://brasil.elpais.com/brasil/2015/11/27/politica/1448630770_932542.html.

⁷¹ Fala de um estudante veiculada em um vídeo "# Como Ocupar Sua Escola 2 - Ocupa Raul Fonseca, São Paulo - SP", no You Tube em 07 de outubro de 2015. Acesso via: <https://www.youtube.com/watch?v=ABVTNmEjFkI&t=53s> (Souza, 2016a).

discurso e os estudantes criaram suas próprias estratégias de comunicação. Além das unidades escolares, ocuparam também as redes sociais, para divulgar e esclarecer à sociedade os motivos pelos quais decidiram pelas ocupações. A internet foi crucial no processo de mobilização dos estudantes, “com essas ferramentas, eles conseguiram organizar atos maiores. O movimento começava nas redes, ia às ruas, voltava maior para as redes e retornava às ruas com mais força” (Dios, 2017, p. 19).

Maurílio, ex-secundarista, e Gilson, professor, ambos agentes das ocupações em escolas do Grande ABC Paulista, Santo André e Diadema, detalharam nas entrevistas as tentativas de diálogo com o governo estadual. Foram diversos atos de rua, audiências públicas e articulações com o setor legislativo nestas duas cidades do ABC.

A unidade escolar que Maurílio estudava não foi ocupada, de modo que decidiu por ocupar uma escola no centro de Santo André. Segundo ele, sua participação na audiência pública sobre a reorganização escolar, na Câmara dos Vereadores, foi crucial para retomar sua militância, até então vivida somente na infância, quando atuou como conselheiro mirim nos anos iniciais do Ensino Fundamental – “[...] comecei a minha participação no Conselho Mirim, mas quando saí da escola da prefeitura tudo isso parou. Só comecei a participar de novo com a história da reorganização em 2015, quando o governo falou que iria fechar as escolas” (Maurílio, entrevista 1).

Entre as ações que antecederam as ocupações em Santo André, como resistência à Reorganização Escolar, elencamos diferentes ações que contaram com a mediação de diversos atores: estudantes, professores, vereadores, faixas, carro de som, documentos direcionados à SEE-SP, tribuna, dirigente de ensino, UMES, APEOESP, entre outros. Em Santo André, o primeiro ato de mobilização aconteceu em frente à escola pública central, que posteriormente foi ocupada. Segundo Maurílio, esse ato não foi muito expressivo, pois faltaram falas organizadas, assim como a presença de uma liderança que explicasse melhor aos presentes as implicações do decreto da Reorganização e a sua relação com o corte de gastos em educação:

Não existia um propósito muito claro, uma liderança para guiar as pessoas, não tinha gente pra fazer fala, não tinha gente pra falar “vamos pra tal lugar” porque lá a gente vai conseguir ser mais incisivo, não tinham essas coisas, então o que aconteceu foi um monte de gente ali, que ficaram lá batendo palma, gritando [...]. O pessoal ficou lá, fez o ato e depois cada um foi pro seu lado (Maurílio, entrevista 01).

Essa fala do ex-secundarista, sobre terem necessidade de uma liderança, é controversa com outras menções observadas em outras pesquisas, e também nesta, considerando as entrevistas com os outros sujeitos. Segundo Latour (2008), mapear controvérsias é condição

primordial em estudos que têm a questão política no centro, afinal, são as controvérsias que alimentam a política. São elas que evidenciam o movimento da rede. Rede esta que, quanto mais ações detalhadas tiver, mais diferenciações promoverá, possibilitando assim mais evidências aos efeitos das entidades presentes. Quanto mais controvérsias no horizonte, maior se torna o mundo.

O segundo ato antes das ocupações em Santo André foi uma audiência pública apoiada por uma vereadora do Partido dos Trabalhadores (PT). Na ocasião, Maurílio participou da tribuna destacando os prejuízos da Reorganização Escolar e, por isso, ao término da atividade, foi procurado por uma liderança estudantil que se apresentou como membro da União Municipal dos Estudantes Secundaristas (UMES). O jovem falou sobre a importância do grêmio escolar, assunto que chamou a atenção de Maurílio:

Eu não sabia de nada, aí eu super me interessei porque na hora que ele veio me falar sobre grêmio, ele me explicou assim, bem por cima, no contexto da audiência pública [...]. Foi muito engraçado que na hora que ele falou, eu lembrei dos conselheiros mirins, aí eu falei, deve ser parecido né, a mesma coisa. E aí depois, eu fui procurar saber. Cheguei em casa e já comecei a pesquisar sobre UMES na internet (Maurílio, entrevista 01).

Maurílio destaca que a audiência pública contou com uma aderência muito maior, se comparada com o primeiro ato, contando com a participação de mais escolas, mais estudantes e mais ativistas. Desta audiência, saíram diferentes encaminhamentos, entre eles questionamentos sobre a reorganização escolar, exigindo o posicionamento da SEE-SP e requerimentos direcionados ao Ministério Público (MP). Por parte da SEE-SP, não obtiveram nenhum retorno. Os requerimentos não foram em vão, pois no decorrer das ocupações, o MP teve importantes posicionamentos em defesa dos estudantes.

O terceiro ato foi na Diretoria de Ensino e adjetivado por Maurílio como “gigantesco”. Para ele, a presença significativa de pessoas se deu porque não tinha sido publicada ainda a lista definitiva das 94 escolas que seriam fechadas. Uma outra lista com o nome de mais de uma centena de escolas teria sido apresentada, o que levou a participação de mais pessoas. Segundo o estudante, nessa lista constavam unidades escolares que faziam parte do patrimônio público já tombado e, se o decreto fosse aprovado, seriam transformadas em órgãos públicos com outras funcionalidades, provocando grande descontentamento popular. Esse terceiro ato foi mais estruturado, contando com carro de som e faixas.

Imagem 9 - Faixa colocada na fachada da Diretoria de Ensino de Santo André



Fonte: Marcos Fantini/ Framephoto/ Estádão Conteúdo (G1, 2015).

A imagem acima estava acompanhada da manchete⁷² “alunos e professores ocupam Diretoria de Ensino em Santo André” e evidenciava os conflitos do confronto:

A dirigente de ensino Ariane Aparecida Butrico disse que vai registrar um boletim de ocorrência. Ela contou que, por volta das 7h30, um grupo com cerca de 30 pessoas formado por alunos e professores entrou na diretoria e pediu para que todos os funcionários deixassem o local. ‘Eles montaram uma barricada com móveis e até um piano’, contou. Os funcionários negociam com o grupo a saída deles, mas estão sendo impedidos de entrar no prédio, de acordo com a dirigente (G1, 2015, n.p.).

A mesma reportagem destacava que a ação ousada de ocupar a Diretoria de Ensino acontecia em apenas duas cidades: Santo André e Sorocaba, no interior do estado. De acordo com Maurílio, o movimento permaneceu na Diretoria de Ensino por um período de quatro horas. Assim que chegaram, chamaram a dirigente para conversar, porém, não obtiveram retorno. Em seguida, organizaram uma comissão formada pelo presidente da UMES e os representantes das escolas, ocupando o local. Maurílio disse ter ficado surpreso com a

⁷² Acesso via: <https://g1.globo.com/sao-paulo/noticia/2015/12/alunos-e-professores-ocupam-diretoria-de-ensino-em-santo-andre.html>

ausência de respostas da dirigente, frente os questionamentos do grupo em torno da Reorganização. Em sua opinião, não havia preparo ou interesse em responder as dúvidas levantadas sobre qual seria o destino das escolas sob a iminência de fechamento. Para ele, ocupar a Diretoria de Ensino foi um ato importante no processo de ocupações em Santo André, contribuindo para a expansão do movimento:

A gente conseguiu lotar a diretoria de ensino inteira, a gente lotou aquele lugar só de estudante, não tinha quase professor nenhum. A maior parte da galera que estava lá era estudante, menor de idade. Até então a política em si era uma coisa que só os adultos conversavam né, só as pessoas que gostam de falar sobre política falavam sobre política e isso não era um assunto que fazia parte do meio juvenil, e aí, conforme essas atividades foram acontecendo, essas manifestações, o pessoal foi se interessando mais, e por isso, a gente conseguiu uma aderência muito grande das escolas no processo das ocupações e no processo da construção das manifestações (Maurílio, entrevista 1).

Outro ponto, desta vez, controverso, observado por Maurílio como negativo, foi a intervenção da APEOESP nesse terceiro ato criticando alguns encaminhamentos do movimento estudantil, ocasionando a divisão dos grupos: “a APEOESP falou alguma coisa para os estudantes [...] como se eles fossem os certos e o ato deveria seguir para onde eles falaram que deveria seguir e acabou que uma parte do pessoal foi para o ato deles e a gente foi seguindo o nosso”. (Maurílio, entrevista 1). O destaque do estudante secundarista evidencia a existência de conflitos ainda que dentro de grupos mobilizados pelos mesmos objetivos.

Assim como em Santo André, Diadema também recorreu ao apoio do poder legislativo da cidade antes de decidir pelas ocupações. Foram duas vezes na Câmara dos Vereadores. Na primeira, antes de chegarem lá, ocuparam a praça, no centro da cidade, com bexigas e faixas, em protesto ao decreto. Participavam deste ato estudantes dos três períodos da escola, sendo em sua maioria jovens do período noturno, que cursavam o Ensino Médio.

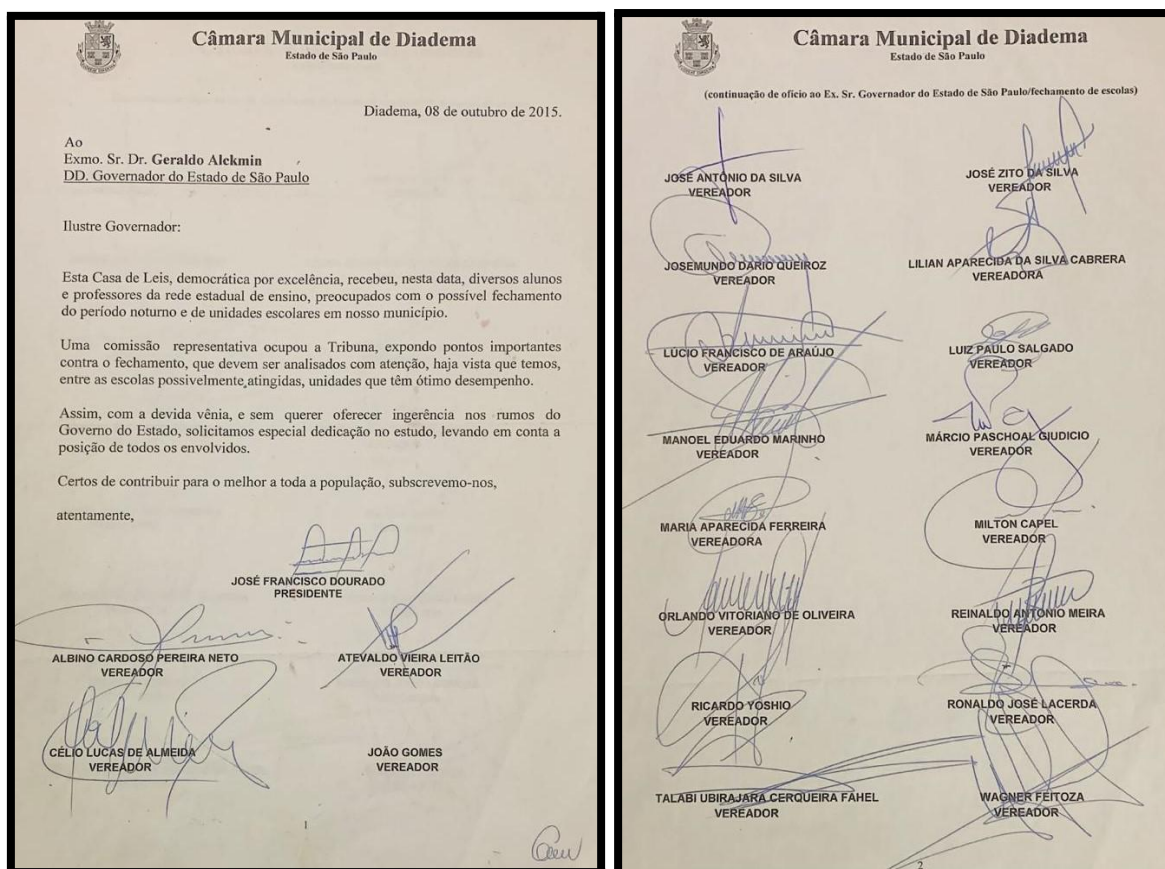
Ao chegarem na Câmara dos Vereadores, foram recebidos por uma vereadora que pediu que os participantes retornassem no dia seguinte, quando organizaria uma audiência pública sobre o tema. No outro dia, com um número maior de estudantes, em torno de cem, pela segunda vez ocuparam o poder legislativo, permanecendo ali por muitas horas, de manhã até o final da tarde. Gilson relata que foi um dia cansativo para os estudantes. Antes da audiência pública sobre o decreto, outras pautas sobre a cidade, relativas a desmoraamentos de terrenos e problemas com os rios, foram apresentadas. Os estudantes se queixavam de fome e sede, e improvisos como ir até a rua comprar água e lanche foram necessários para que ali permanecessem. Alguns queriam ir embora, porém, eram demovidos da ideia pelo

professor, para que resistissem até o final do ato. Na audiência pública, tanto o professor como os estudantes, fizeram uso da tribuna para expor o problema do decreto da reorganização.

Segundo Gilson, observaram pelo menos 3 posicionamentos diferentes por parte dos vereadores. Alguns “abraçaram a ideia logo de cara”, outros “ficaram em cima do muro”, e outros, “*como o presidente da Câmara, da base do governo, eram visivelmente contra as reivindicações apresentadas*” (Gilson, entrevista 5). O presidente solicitou aos presentes que redigissem uma carta ao governador, apontando todos os motivos do porquê eram contra a Reorganização. Segundo Gilson, desde a década de 1990, com o CEFAM, a Escola Estadual Diadema tem tradição na cidade e é tida como uma escola pública de qualidade, por esse motivo, não foi difícil convencer os presentes da problemática em torno do decreto. Foi um dia de muita movimentação na Câmara dos Vereadores, “*nós passávamos de gabinete em gabinete, redigindo, apagando e reformulando as versões da carta, para chegar a sua versão final. Antes de concluída foi adjetivada muitas vezes como “grosseira”*” (Gilson, entrevista 5).

Concluída a escrita do documento, buscaram a anuência dos vereadores e tiveram sucesso na empreitada. O presidente da Câmara colocou muitos empecilhos e demorou para acatar a ideia, porém, mediante a assinatura de todos os vereadores, resolveu por fim também fazer parte do coro de assinantes. Gilson disse que aquela ocasião foi oportuna para explicar aos estudantes o conceito de democracia participativa e democracia direta. Reforçava que não eram mais apenas 100 pessoas contra o decreto. Com a assinatura dos vereadores, todo o município, mais de 400 mil pessoas, também eram contrárias a ele, afinal, votaram no legislativo que tem a incumbência de representar a população nas demandas da cidade, “*eu dizia a eles, seu pai é contra o fechamento, mesmo ele não querendo, seu vizinho também, afinal todos os vereadores assinaram ser contra. Vocês podem sair na rua e gritar ‘você é contra o fechamento da escola, sabia?’*” (Gilson, entrevista 5).

Imagens 10 e 11 – Carta ao Governador anunciando contrariedade à Reorganização



Fonte: Arquivo pessoal⁷³

Gilson relatou que, por aproximadamente um mês, a escola ficou na expectativa de que o governo estadual considerasse as reivindicações presentes no documento assinado pelos vereadores de Diadema. O retorno positivo não veio e Reorganização continuava seguindo seu curso.

Como visto, não foram poucas as articulações buscando diálogo com o governo do Estado de São Paulo. As reivindicações em torno da medida foram ignoradas, impulsionando os estudantes a ações mais incisivas, levando-os a ocupar as escolas.

6.3 A EE Diadema

Ainda que os dados sobre as ocupações abarquem diversas escolas, considere importante trazer informações mais diretas sobre a EE Diadema, a primeira escola a ser ocupada no Estado de São Paulo. Além disso, entrevistei três pessoas que participaram ativamente desta ocupação: o professor Gilson e as estudantes Rayana e Rebeca, o que

⁷³ Documento proveniente de meus arquivos, doado pelo professor Gilson, em maio de 2022.

ampliou em boa medida a compreensão do movimento. Pelos motivos apresentados, considero importante trazer informações sobre a escola, como ela se consolida no bairro e o que influenciou a sua ocupação.

Por ser precursora nas ocupações, a EE Diadema estava entre as três escolas mais assediadas pela mídia, tanto via imprensa local (Diário do Grande ABC) como pela grande mídia (Canal G1, Folha de São Paulo, Estadão e outros). As outras duas escolas, também foco dos holofotes, estavam localizadas no centro da cidade de São Paulo: a EE Caetano de Campos e a EE Fernão Dias.

Durante as ocupações de 2015, e também em 2016, quando passaram a pautar o problema da merenda escolar, era comum estudantes de outros estados e países entrarem em contato com a EE Diadema, buscando orientações relacionadas às estratégias de mobilização estudantil.

As outras escolas falavam que a galera ia pra EE Diadema fazer cursinho pra aprender a ocupar uma escola com a gente [...]. Comecei a receber mensagem tipo de outros estados e países, das pessoas “olha a galera da França nos procurou pra fazer uma entrevista, eles mandaram uma carta pra gente”, então assim até (outros) países começaram a nos procurar pra falar; e nesse período [...] eu tive oportunidade de conhecer um rapaz chileno que participou da Revolta dos Pinguins, ele veio até aqui pra (nos) conhecer (Rebeca, entrevista 7).

Eu vi alunos perguntando: “Como é que faz pra ocupar?” E em 2016, a gente chegou em outras escolas em Diadema pra orientar as pessoas como fazer essa ocupação. As do interior foram na raça, mas eles pegavam informação sim, eles ligavam pra escola, pra Rebeca, pra Frida, e perguntavam: “Como é que é?”, “Faz assim e tal” (Gilson, entrevista 5).

Diadema pertence à região metropolitana de São Paulo, compondo uma das sete cidades do Grande ABC, juntamente com Santo André, São Bernardo do Campo, São Caetano do Sul, Mauá, Ribeirão Pires e Rio Grande da Serra. Ocupa uma área de 30.732 km² e sua população estimada pelo IBGE, em julho de 2021⁷⁴, era de 429.550 habitantes, sendo o 14º município mais populoso do estado e o 57º do Brasil (IBGE, 2021).

A escola, localizada na região central, foi construída na década de 1990, há 28 anos, quando iniciou seu atendimento com um curso de formação docente, o Centro Específico de Formação e Aperfeiçoamento do Magistério (Cefam). Após a extinção do Cefam, em 2006, a EE Diadema passou a atender o Ensino Fundamental (anos iniciais e anos finais), o Ensino Médio (1º ao 3º ano) e a Educação de Jovens e Adultos (EJA). De modo geral, os estudantes ingressavam na unidade aos seis anos e ficavam até os 17, após a conclusão do Ensino Médio.

⁷⁴ Acesso via: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/sp/diadema/panorama>.

Quanto à EJA, era composta por munícipes que moravam no entorno da escola. A EE Diadema atendia 15 turmas por período, com uma clientela que ultrapassava mil estudantes.

Segundo uma pesquisa realizada por Silva (2022), tendo como referência o Projeto Político Pedagógico da EE Diadema, a escola atende a uma clientela com o perfil socioeconômico acima da maioria dos perfis da cidade. Um dos motivos seria pela unidade estar localizada na região central. Grande parte das famílias de Diadema é considerada de baixa renda (até três salários mínimos) e mais de um terço do rendimento mensal é gasto com o pagamento do aluguel. Em contrapartida, na EE Diadema, a maior parte da comunidade escolar recebe mais de quatro salários mínimos e reside em residências próprias (Silva, 2022).

Apesar de na ocasião das ocupações já ter passado mais de uma década da extinção do Cefam, a fachada da escola permanecia com a identificação do curso. Segundo Gilson, a decisão pela manutenção do nome estava relacionada à tradição da EE Diadema como uma escola referência desde a época que promovia este curso de formação docente:

Eu peguei a transição e o CEFAM era uma escola muito renomada em Diadema, muito, muito renomada. E por mais que tenha mudado de nome, as pessoas queriam a continuação por ser renomada ainda. Por mais que tenha deixado de ser CEFAM, que também era estadual, o aluno deixava de receber e então vira uma escola normal, regular, mas ainda manteve a fama de que era uma escola perfeita [...]. O nome escrito CEFAM ficou e não se tirava a placa, [...] só na ocupação que os alunos põem uma placa EE Diadema em cima daquela (CEFAM), que estava (há anos) na parede da escola. A diretora [...] tinha aquela coisa de manter o CEFAM [...] foi difícil fazer essa quebra (Gilson, entrevista 5).

O Cefam foi criado pela Secretaria de Educação do Estado de São Paulo e tinha como pressuposto melhorar a qualidade da formação docente, para que se tornassem “grandes artífices da qualidade do ensino” (Petrucci, 1994, p. 11). No ano de sua instalação, em 1988, foram construídas 19 unidades no Estado de São Paulo, cada uma com 120 estudantes, em sua maioria do sexo feminino. A cada ano, o número de atendidos crescia, de modo que, em 1992, o Estado contava com 47 unidades de ensino.

Como relatado na apresentação deste trabalho, fui estudante do Cefam de 1994 a 1997, em Santo André. A experiência foi um marco que definiu não somente os rumos da minha vida, como também dos outros jovens que passaram por essa experiência. De adolescentes oriundos da escola pública, boa parte moradores de bairros periféricos, sem grandes expectativas, nos tornamos estudantes do magistério em período integral. Com o objetivo de amparar os estudantes com os custos do transporte, compra de livros e material escolar, o governo do estado de São Paulo nos subsidiava com uma bolsa de estudos no valor de um salário mínimo.

Um dos diferenciais do Cefam era a interdisciplinaridade, tomada como princípio orientador de sua estrutura curricular, promovendo uma formação de melhor qualidade que a grande maioria dos cursos comuns de magistério de meio período (Petrucci, 1994). No bojo das inúmeras propostas tecnicistas ofertadas pelo governo do Estado de São Paulo ao longo do tempo, o Cefam se apresentava como uma proposta diferenciada, uma controvérsia no meio do caminho. O Cefam constituiu-se como ferramenta de inclusão de estudantes de baixa renda, ao mesmo tempo que evidenciava interesse na qualidade da formação docente. Um dos motivos da EE Diadema ser referência de ensino tem origem no Cefam.

6.3.1 O primeiro dia de ocupação na EE Diadema

O primeiro dia de ocupação na EE Diadema não foi o início da mobilização dos estudantes. Como sabemos, já havia engajamento político prévio. As primeiras ações de mobilização ora contavam com o apoio dos professores, ora eram realizadas exclusivamente pelos estudantes. Um conjunto de ações antecedentes à ocupação fortaleceu-a. Entre elas destacamos: a escrita de um texto veiculado nas redes sociais, explicando o que significava o fechamento das escolas; um abaixo assinado com 15 mil assinaturas direcionado aos cidadãos diademenses contra a Reorganização Escolar, a ida à Câmara dos Vereadores buscando apoio do poder legislativo e os atos de rua.

Rebeca, precursora da ocupação na EE Diadema, mencionou que a ideia de ocupar teve início com a possibilidade de acorrentar-se no corrimão da escola. Disse que ficaria ali até o decreto ser derrubado. Depois desvinculou-se dessa hipótese e outras possibilidades passaram a ser ventiladas:

A ideia de ocupar foi minha e de uma amiga, a Frida [...]. Eu olhei para ela e falei assim “tive uma idéia, vamos dormir na escola? Já imaginou, se a gente pegar, igual os caras lá do Chile. A gente faz umas barricadas, tipo botar os extintores assim. Aí ela “é sério?”, e eu “sim, só que a gente tem que pensar no tamanho da escola que a gente tem. A gente tem entrada por cima, por baixo e um muro que alguém pode pular pelos lados da avenida. Aí ela ficava olhando assim pra mim, aí eu “tô falando sério. Você dormiria na escola?” E ela “dormiria”, e eu “então, e se a gente convencer aquele grupo que está com a gente, a fazer isso?” Aí ela disse “tá, vamos conversar com o pessoal”. Eu ficava “meu, imagina a gente chegando lá com as mochilas, nossa vai ser o maior auê” (Rebeca, entrevista 7).

A decisão por ocupar, entre diversos fatores, contou com apoio da mãe de Rebeca e foi também produto de experiências de outrora, vivenciadas na escola, no contexto das aulas regulares. Naquela ocasião, ações que configuravam qualquer atividade que se diferenciava da

aula teriam de ser acompanhadas pela autorização escrita e assinada pelos responsáveis. Os códigos enquanto procedimentos de proteção, conforme observado pelo professor Gilson, estavam presentes nas estratégias no primeiro dia de ocupação:

A gente chamava esse grupo de grupo de estudo, porque a gente tinha muito medo assim de as pessoas clonarem o WhatsApp e pegar informações. Eu conversei com os meus amigos na quinta-feira. A gente fez uma lista e passou pela escola falando assim “olha, se a gente fizer uma atividade tal, quem gostaria de comparecer? Quem é que dormiria na escola se a gente fizesse um passeio? [...] Falei “primeira coisa a gente não pode entrar aqui de madrugada, porque seria invasão de patrimônio público. Por mais que seja público, a gente vai ser processado, a gente não, nossos pais”, aí a galera falava assim, “tá e o que que a gente vai fazer?” eu falei “simples, quando a gente vai para um passeio com a escola a gente não faz uma autorização? Vamos fazer uma autorização assim: “eu fulano de tal com o RG, CPF e tal, autorizo o meu filho, fulano de tal, da série tal, a dormir na escola [...]”. Show, fiz a declaração, minha mãe foi lá assinou, eu falei “gente segunda-feira quem não trouxer declaração não vai dormir na escola hein? Porque é uma forma que a gente tem de provar que mesmo a gente sendo menor, nossos pais estão sabendo porque que a gente está aqui cara! A gente não pode dar problema pra ninguém” (Rebeca, entrevista 7).

Ações mais diretas com intuito de ocupar começaram na quinta-feira. Os estudantes ficaram os próximos 3 dias planejando e articulando ações, de maneira que marcam o dia 09 de novembro de 2015, às 18h45, como o momento em que deram início ao movimento.

A gente pensou “vamos entrar no horário de aula e não vamos sair”. Entramos normalmente, o portão estava aberto, a gente só falou “não vamos sair mais daqui”. [...] A gente pedia pra galera não subir para as salas, “olha fica, aqui, olha a gente tem um recado importante”. Todo mundo conhecia a gente porque a gente falava nas manifestações, né, então ali, a gente vinha de agosto, setembro, quase três meses ali lutando, nas ruas, e a galera falou assim, “olha, a gente vai ter que falar para a escola que a gente está ocupando!” [...] aí o sinal tocou e os alunos não subiram pra sala. A gente era meio respeitado, assim sabe? Por mais que a galera não comparecesse porque não podia, porque trabalhava, eles ouviam a gente (Rebeca, entrevista 7).

Rebeca avalia que ainda que a ocupação tenha começado no período noturno, de certa forma, os três períodos se envolveram no processo. Boa parte deste envolvimento se deve ao fato dos estudantes do Ensino Médio terem irmãos menores do Ensino Fundamental, que estudavam de manhã e à tarde. No contexto do lar, as vivências eram compartilhadas entre eles: “[...] eu não falei assim, você fala pro pessoal que a gente vai ocupar, ele me via em casa, então participou também do processo de ocupação” (Rebeca, entrevista 7).

O relato do primeiro dia do movimento veio acompanhado de muita emoção por parte de Rebeca, principalmente quando mencionou a participação do professor de História, no complemento de sua fala, ao anunciar oficialmente o início da ocupação:

Foi exatamente isso que eu fiz, eu peguei um banco, subi em cima e falei, “olha, estamos há 3 meses lutando, atrás de uma resposta, atrás de uma solução, pra nossa escola não ser fechada [...] imaginem, 300 mil alunos sendo remanejados, nós fizemos muitos apelos até aqui pra isso. A partir de hoje, o EE Diadema está **OCUPADA**, a gente só vai sair da escola quando o governo recuar; a gente vai dormir na escola, e as pessoas que quiserem contribuir para isso a gente tá conversando com os pais, quem quiser se integrar à situação, a gente explica. A gente tem todo um projeto pra ficar aqui e quem quiser contribuir fala com a gente”. E aí nisso, a coordenadora começou a descer a escada e os professores estavam lá embaixo me ouvindo falar, aí o Pedro, de História, subiu no banco, e todo mundo ficou olhando e ele falou assim “hoje os alunos estão ocupando a escola e eu estou apoiando os meus alunos [...] hoje eu sou professor, já tive muitas aulas na minha vida, mas a maior aula de democracia que eu já tive foi aqui” (Rebeca, entrevista 7).

Tanto Rebeca como Rayana destacaram que um dos motivos de ocupar tinha relação com a preocupação de como ficaria a vida funcional dos professores com o fechamento do noturno. Não foram todos os docentes que apoiaram os estudantes nas ocupações. Na EE Diadema, foi a minoria. No entanto, os poucos que estiveram ao lado deles foram de suma importância para o fortalecimento do movimento:

Imagina, o professor falar pra você [...] que a melhor aula de democracia que ele pôde ter na vida dele foi ali. Então era de tranquilizar. Foi um momento de assim “ufa, conseguimos sabe?” e aí, outros professores também entraram com os alunos, porque a gente não chegou e falou assim “professor a gente vai ocupar a escola”, não, a gente se mobilizou entre a gente e foi com a cara e a coragem [...] depois que o sinal bateu, ninguém subiu, os outros professores que não apoiavam, ficaram totalmente assustados porque a gente não foi pra aula, “quer me dar falta? Pode me dar, não tô nem aí, hoje você vai me dar falta, mas amanhã você vai me agradecer”, a gente falava, e os professores, “meu não faz isso, vai pra sala” a todo momento aquele convencimento, “não vou sair daqui professor, se você quiser sair, sai você, afinal se tiver a reorganização você vai ter que sair mesmo né”, aí o professor olhava pra minha cara assim e o semblante mudava, a história era outra, então foi um período muito louco dessa entrada na escola mesmo (Rebeca, entrevista 7).

As ações dos estudantes causaram muitas surpresas. É comum ouvirmos, a partir de expressões relacionadas ao senso comum, que os jovens não se importam com a escola. Quando perguntei aos estudantes os motivos que os levaram a ocupar, muitos foram apresentados. O mapeamento da rede confirma as discussões de Latour (2008, 2015) sobre as mediações em torno de uma ação, no sentido de agregar inúmeros fatores, inclusive os que estão além do tempo e do espaço. Foram muitos os fatores que motivaram os protestos, entre eles, o afeto pela escola parecia um elemento bastante relevante. Segundo Spinoza (2009), afeto é aquilo que aumenta e diminui a potência do agir.

A afeição sempre vem de uma causa externa, de fora para dentro, promovendo uma mudança de estado (Sodré, 2004). Afetar, em latim, corresponde a *commuovere*, ou seja, emoção que se define por um estado de choque ou de perturbação da consciência, algo que abala, sacode, põe em movimento. As discussões de Sodré em sua obra “As estratégias sensíveis: afeto, mídia e política” publicada em 2004, ampliam o debate das motivações em torno da ação política. Para o autor, nossas atitudes extrapolam à razão e são também permeadas por emoções (Sodré, 2004). O caso das ocupações agregam muitos elementos como podemos observar a seguir.

6.4 Escola não é só prédio: motivos que levaram às ocupações

E aí passei também a ocupar a escola. Eu acho que, quando a gente começou a perceber que tinham pessoas por nós e a gente poderia ser pras pessoas uma escola de verdade, por um bem comum, a gente não queria ver o pó dela caindo no chão e subindo pra cima. A gente não queria ver os destroços dela (Trecho da peça Quando quebra queima, Diário de Campo).

Boa parte das informações em torno dos motivos que levaram às ocupações partiram do professor Gilson e das estudantes Rayana e Rebeca, todos eles ocupantes da EE Diadema. No entanto, contemplaremos também dados advindos de outras entrevistas e de outras escolas ocupadas.

São diversos os motivos que impulsionaram as ocupações: negação ao diálogo por parte da Secretaria de Educação do Estado de São Paulo; insegurança em relação à nova escola; dificuldades para deslocar-se de uma unidade à outra; valorização das ações pedagógicas vivenciadas; resistência à possibilidade de desfazimento de relações de afeto consolidadas entre estudantes e professores; entre outros.

Rayana, da EE Diadema, não era secundarista na ocasião das ocupações, tinha 14 anos e cursava o 9º ano do Ensino Fundamental. Conta que em determinado dia de novembro de 2015, chegou de manhã para estudar e deparou-se com estudantes que, até então, nunca tinha visto na escola. Eles eram mais velhos e, além de mochilas, carregavam cobertores a tiracolo. Rayana imaginou que teria tido alguma festa ou coisa parecida na noite anterior. Curiosa, perguntou do que se tratava e ouviu que eram estudantes contrários à Reorganização Escolar e quem quisesse deveria descer para o pátio e juntar-se a eles. Ainda que não tivesse total clareza do problema, era de seu conhecimento que o ato tinha relação com o fechamento do período noturno e, conseqüentemente, do Ensino Médio:

Não sabia bem o que era, mas já tinha o senso crítico, então sabia o quanto era problemático. Meus professores começaram orientar que a gente precisava fazer alguma coisa, então, nós alunos decidimos fazer uma abaixo assinado pela cidade e levar pra Câmara de Vereadores de Diadema. Essa foi a primeira ação. Depois conversar com os pais tentando mostrar pra eles qual era o problema dessa Reorganização que parecia ser muito boa, mas não era, e iria acabar direcionando os alunos para uma escola [...] que eles não queriam estudar (Rayana, entrevista 6).

Rayana entrou na EE Diadema aos seis anos de idade, no primeiro ano do Ensino Fundamental. Precisou de diversas negociações com seus pais para convencê-los de que deveria permanecer na escola no Ensino Médio. A resistência deles estava no fato da modalidade estar disponível somente à noite, o que os deixavam receosos quanto a garantia da segurança da filha. A estudante localiza ser esse o primeiro motivo porque decidiu ocupar: a dificuldade que teve em mudar a opinião de seus pais, superprotetores, de que permanecer na escola seria a melhor opção: “[...] eu consegui convencê-los de que seria uma boa escolha, porque existiam bons professores, pessoas que iriam me incentivar a ir pra frente em relação a educação. Meus pais se convenceram e o governo queria provar o contrário?” (Rayana, entrevista 6).

Entre os motivos que levaram-na a ocupar a escola estão aqueles relacionados à oferta de ensino. Rayana destacou um conjunto de ações pedagógicas vivenciadas ao longo de sua formação como experiências de grande relevância. No sétimo ano conheceu a USP, por meio de uma atividade extraclasse promovida por um de seus professores. Entre outras ações relevantes, destacou também a construção de uma maquete de 2 metros, em que retratou um território do “antrópico ao rural”, assim como a liberdade de ficar na escola fora do horário de aula fazendo o trabalho. A proposta de escrever sobre a África rica se soma ao conjunto de situações que ampliaram a afeição de Rayana pela escola, além de estimular seu desejo de tornar-se professora:

O professor de Geografia no primeiro dia de aula [...] falou pra gente escrever sobre a África rica. E aí já foi o primeiro baque: como assim África rica? Fui acostumada a entender que a África era pobre, que as pessoas eram mal desenvolvidas, não tinham acesso a muitas coisas, então porque o professor estava perguntando sobre a África rica? Não conseguia entender. Ninguém conseguiu de fato desenvolver um texto sobre o assunto, aí ele começou a explicar sobre geopolítica, globalização e algumas questões que me deixaram curiosa. Eu comecei a procurar referências que me instigaram [...] não era somente adquirir um conhecimento, fazer uma prova e voltar pra casa. Eram pessoas que amavam aquele lugar e aí eu comecei a criar isso dentro de mim, que eu queria ser professora, eu não sabia do quê ainda, porque ora me apaixonava por História, ora Geografia, ora eu ficava indecisa, depois queria Matemática, então eu sabia que eu queria ser professora, agora de quê eu não sabia (Rayana, entrevista 6).

Outros destaques levantados por Rayana como boas experiências na EE Diadema tinham relação com aulas sobre o sentido da revolução, a escuta dos docentes e uma avaliação mais humanizada do que excludente. Avaliava positivamente a proposta de alguns professores em diversificar as aulas, escapando do modelo tradicional de ensino. Havia também uma expectativa, criada desde o Ensino Fundamental, de estudar com os bons professores do Ensino Médio. Mediante o fechamento do noturno, todas essas questões estariam sob iminência de perda:

Lembro quando a gente aprendeu o que era revolução com o professor de História. Uma coisa é a gente vivenciar algo, só que não saber dar nome é meio que caminhar com uma venda, sabe? Quando a gente aprende o que é a revolução praticando, é outra questão [...]. Tinham professores realmente dedicados que escutavam os alunos, que se preocupavam com o desempenho, porque eu nem sempre tive as melhores notas e nem por isso, a professora desvalorizava o que eu poderia entregar. Na verdade, eles me incentivavam a fazer mais e procuravam entender quais eram as minhas falhas, quais eram as falhas dos outros, porque eles deveriam ser mais assistidos. Propor novas dinâmicas e novas metodologias. Tinham professores que passavam filme, mas eles não só passavam filmes para que a gente ficasse quieto, eles passavam filmes e promoviam debate, mudavam a dinâmica da sala, tiravam as mesas, daquela ordem clássica e padrão (Rayana, entrevista 6).

Havia um sentimento consolidado que em qualquer outra escola que fossem não teriam acesso à mesma qualidade da EE Diadema. Rayana destaca o questionamento de algumas famílias no início da ocupação:

Por que vocês estão fazendo isso? Meu filho está perdendo dias de aula! Aí a gente falou, ‘tá pai, mas você sabe que se seu filho for pra qualquer outra escola mais perto da casa dele, ele pode correr o risco de não ter o conhecimento que ele teria se tivesse aqui?’ (Rayana, entrevista 6).

Ainda que a unidade para onde fossem remanejados fosse mais próxima, a qualidade do atendimento e a expectativa em vivenciar as modalidades do Ensino Fundamental e Ensino Médio na mesma escola eram fatores que importavam. Outros motivos se davam pela localização da EE Diadema e pela possibilidade de acompanhar os estudantes dos primeiros anos do Ensino Fundamental até o Ensino Médio.

Era uma escola que o dia inteiro borbilhava, perto do terminal, bem perto do centro, de muito fácil acesso, [...] você dava aula pros alunos de 12, 13 anos, mas os via pequenininhos desde o 1º ano. Esse foi um dos motivos que mexeu muito com os alunos, porque entravam pequenininhos e saíam formados. Eles se sentiram assim “vamos pra onde? Eu vivi a vida inteira aqui, agora vão jogar o Médio? Acredito que o teor dessa vontade veio daí [...] já tinha isso dentro deles, muito baseado nos professores noturno, ao qual disse que faziam parte de um grupo de uns 9 ou 10 professores altamente humanos [...]. Era essa a principal revolta em não fechar, porque fechar seria tirá-los duma história que eles tinham orgulho. Uma escola que

por mais que eu faça uma crítica a todas as escolas estaduais, ali tinha uma coisa muito forte deles se sentirem pertencentes, eles tinham orgulho da escola (Gilson, entrevista 5).

Gilson destacou que Diadema é uma cidade dividida em duas partes: o centro e todo o resto, a periferia. Estudar na região central, de alguma forma, constituía-se um motivo de *status*, “*Diadema só tem o centro né? O entorno é todo periférico. Os estudantes diziam, ‘a gente sai de casa com a roupa da EE Diadema, os vizinhos estranhavam, parecia que estava com uma camisa de um colégio particular’ e era esse o sentimento que se tinha da escola*” (Gilson, entrevista 5).

A simbologia criada em torno do conceito de capital cultural, econômico ou social, incute na sociedade a ideia de que o valor humano é medido, por exemplo, pelos locais que a pessoa frequenta, onde mora e os cursos que acessa (Bourdieu, 2007). Entre as mais de 200 escolas ocupadas em SP, as diferenciações centro-periferia também foram observadas pelos estudantes.

As duas escolas que ocupei eram de periferia. Acho que o problema principal que a gente tinha era não ter tanta mídia, por exemplo, o EE Diadema, tinha bastante mídia, o Fernão Dias e o Caetano de Campos também, por serem escolas mais centrais. As escolas da periferia ficavam muito afastadas, à noite por exemplo, tinha uma fábrica desativada do lado, então, o tráfico tentava entrar na escola, a polícia tentava entrar na escola, tudo por esta fábrica. Os meninos que faziam a segurança, ficavam em cima do telhado jogando bombas no mato da fábrica, para tentar afastar as pessoas, pra gente não correr o risco. Na outra escola, a biqueira era literalmente na rua, então o tráfico estava ficando incomodado com a gente pelo fato de que tava tendo muita polícia (Helena, entrevista 2).

Gilson salientou que muitas famílias que residiam na periferia, ainda que tivessem escolas próximas de suas casas, decidiam matricular seus filhos na escola central pela possibilidade de melhor atendimento:

Você tem um grupo de alunos que vem da periferia, mas que o pai coloca no centro porque acredita que aquela escola é melhor, pensando assim ‘eu moro aqui na quebrada, sou pobre, mas minha esposa trabalha, eu não traio minha esposa, sou um marido que não bebe, quero o bem dos meus filhos, dou um duro danado’, então ele tem esse insight, de que o filho dele não tem que ficar ali e joga pro centro. Acredita que aquilo funciona, acha que ali na quebrada não vai funcionar e cobram como se tivesse em escola particular, esquecendo que ali também é Estado, pensando ‘lá perto de casa é ponto de droga, perigoso, tem bar, o muro tá quebrado...’ e quando chega no centro veem que realmente as escolas são mais bonitinhas, arrumadas, propositalmente para mostrar que o centro é bonito. Na EE Diadema fazendo esse paralelo, funcionou porque realmente tinha um grupo de professores diferenciados, juntamos um grupo de 9 a 10 que tinha essa visão humanista (Gilson, entrevista 5).

A fala do professor Gilson sobre a cobrança por parte dos pais em relação à escola pública como se fosse escola particular é mais uma controvérsia mapeada. Mediante os problemas observados, ter famílias que reivindicam educação de qualidade é fator de grande relevância para impulsionar mudanças. Ademais, a prerrogativa de escola pública ser sinônimo de escola gratuita não se sustenta. São os recursos públicos que pagam a escola pública, muitos deles advindos da população, por esse e outros motivos, deve ter sua qualidade questionada e reivindicada.

Ainda sobre a valorização em torno da EE Diadema, Rebeca também mencionou a disputa por vagas: “[...] *uma escola maior, com muitos banheiros, vestiários, diferente de onde meus amigos costumavam estudar [...], era comentada como uma das melhores escolas públicas da cidade [...], foi até um pouco difícil pra gente entrar lá, porque era difícil achar vaga*” (Rebeca, entrevista 7).

A solidariedade com os professores que teriam a vida afetada com a Reorganização Escolar também foi um fator que pesou. Rebeca mencionou a greve que enfrentaram pouco tempo antes das ocupações, sem retorno do governo estadual, como mais um elemento que estimulou a ocupação.

Vi meus professores chorando na sala de aula [...] vindo de uma greve de 90 dias [...], saber que a luta na educação é uma coisa muito louca, porque os professores que fazem a greve não faz só pra eles, faz pela categoria deles. Se for vencedor daquela greve, independente daquele que não saiu dali, ficou ali, vai ganhar também. Então vê-los naquela situação foi algo muito complicado, doeu né [...] tristeza, angústia, não saber o que fazer, era preocupante pra gente (Rebeca, entrevista 7).

Foi comum ouvir dos estudantes que durante boa parte do tempo enquanto agiam, não tinham uma visão muito clara do que estavam fazendo. Não houve organização, planejamento ou qualquer preparação prévia com foco em ocupar. Uma ação levava a outra. A compreensão sobre a ação mudava, conforme mudava também o contexto, ganhando novos contornos e novas dimensões. Para Marcos, outro estudante entrevistado, a compreensão foi ampliada, na ação de ocupar.

Eu não sabia na época muito o que estava fazendo. Eu fui porque o grupo (de teatro) quis ir e aos poucos fui percebendo o quanto era importante manter escolas públicas, e que o fechamento delas acarretaria uma precarização maior [...]. Quando rolaram as ocupações, vários colegas da minha turma tiveram suas escolas ocupadas. Alguns colavam nelas, outros nem tanto, e eu queria colar e torcia para que minha antiga escola fosse ocupada [...] mesmo antes da ocupação, eu já tinha tirado título de eleitor e escolhi ela pra votar, pra poder retornar [...], então ela foi ocupada e junto com um amigo montamos ali um grupo de teatro. Era uma relação de cuidado e de pertencimento muito grande e a gente construiu um ambiente de família, um coletivo [...] com propósito muito bem definido do porquê e

para quê, e a relação que a gente teve, depois, com a escola foi totalmente outra, não era mais uma relação de um espaço além de mim, e sim, um espaço no qual eu também fazia parte, que influencio nele e ele também influencia em mim (Marcos, entrevista 3).

No Programa Profissão Repórter⁷⁵, que tratou das ocupações, uma estudante da EE Diadema destacou: “*Estamos aqui há muito tempo pra eles chegarem e tirarem da gente. A gente não quer fazer bagunça, só queremos lutar por nossos direitos, que é o direito de estudar*”. Assim como na EE Diadema, em outras ocupações, ainda que não fosse fechar a escola toda, o fechamento de um período não era menos preocupante:

A gente ocupou a EE Carlos Maciel e por ser uma escola muito grande, a segunda maior da América Latina, tinha em média três mil alunos e perderia praticamente a metade, iria ter uma divisão no meio da escola e eles falaram que iriam reabrir uma nova escola, mas iriam dividir a escola no meio, então a gente ocupou com esse princípio (Helena, entrevista 2).

O autoritarismo do Estado e a ausência de diálogo não foram os únicos indutores para a mobilização dos estudantes. Foram muitos os motivos que levaram ao ato de ocupar. Entre eles, ficou evidente o afeto que nutriam pela escola. Outro ponto que a pesquisa revelou foi a existência de vínculos importantes dos estudantes com suas escolas. Mesmo sendo concreta a violência simbólica no cotidiano escolar (Bourdieu, 2007), outras relações são construídas. Há sentimento de pertencimento e ele é estabelecido pelas relações consolidadas ao longo do tempo. Parece que o sentimento de pertencimento foi um dos elementos que não só impulsionou a ocupar, como também o que motivou a resistir às inúmeras dificuldades enfrentadas, contribuindo à resistência para que chegassem à revogação do decreto.

Entre os motivos que levaram às ocupações, aquele relacionado à qualidade das ações pedagógicas vivenciadas no curso das aulas regulares, por uma estudante da EE Diadema, pareceu isolado dos demais. Pelo que foi relatado na maior parte das vezes, a oferta de ensino do governo estadual, não era de qualidade. Mencionaram achar sentido nas aulas de alguns professores, aqueles que, mesmo mediante dificuldades provocadas pelo sistema educacional, davam boas aulas e promoviam bons debates. A EE Diadema fica no centro da cidade e atendeu o CEFAM. Esses dois pontos parecem ser diferenciais e têm influência sobre o que consideram qualidade da educação. Nenhum dos três entrevistados da EE Diadema citam ter conhecimento sobre o Projeto Político Pedagógico, o que indica ausência de um documento construído de forma horizontal e que explicita a linha pedagógica da unidade escolar. Em se tratando de atuação político-pedagógica, não observei pontos que sejam diferenciados da maioria das escolas.

⁷⁵ Acesso via: <https://www.youtube.com/watch?v=BW9ul5jEQvU> (Profissão Reporter, 2015).

7 OS ATORES EM ARTICULÂNCIA

A Reorganização Escolar foi um ator central no processo de ocupação das escolas estaduais paulistas. Esse ator levou outros atores a agirem. Podemos olhar para cada uma das ações nas ocupações e perguntar “tem relação com a Reorganização Escolar?”. A resposta será “sim”. Temos uma série de discussões em torno da relação entre atores humanos e não-humanos (Latour, 1994b, 1997, 2008, 2012, 2015, 2019, 2020) e nelas encontramos o conceito de interação.

A Reorganização Escolar teve interação com uma multiplicidade de fatores. A interação pressupõe a presença de três elementos constitutivos: a) pelo menos dois atores devem estar presentes fisicamente; b) eles devem ter um comportamento que produza comunicação; c) o comportamento de cada um deve evoluir em função das modificações trazidas ao comportamento do outro, de tal modo que surja um comportamento novo que não tenha sido observado antes (Latour, 2015).

Como podemos notar, os conceitos de interação e o conceito de articulação (Latour, 2008), este tratado no capítulo 5, são convergentes. Esses conceitos estão intimamente ligados ao ator e à ação. Ator e ação se confundem, “a teoria comum do ator não vale mais do que a da ação, ao agir, o ator é sempre ultrapassado por aquilo que se faz [...]. Quando se age, outros passam à ação” (Latour, 2015, p. 177).

A ação é única e abriga em si mudanças. Ainda que se pretenda repetir a mesma ação, ao ser desdobrada em outra, mesmo no segundo seguinte, sempre produzirá diferenciações, ou seja, não existe uma ação igual a outra. Também não é possível localizar a origem da ação (Latour, 2008). O sociólogo entende a interação como algo em relação com outros seres, outros lugares e outras épocas, ela está em uma trama que ultrapassa tempos e espaços. Não se limita ao aqui e ao agora. Os atores com os quais interagimos têm uma história, por isso, o conhecimento sobre a abrangência da interação, por mais que saibamos sobre ela, será sempre limitado. A roupa que uso, a parede à minha frente, foram produzidas por pessoas que estão ausentes, porém, sua ação ainda se faz sentir (Latour, 2015).

Ao trabalhar o conceito de interação entre humanos e não-humanos, Latour (1994b, 2019) evidencia o reducionismo presente no antropocentrismo. Explicita a existência das contingências em torno das ações humanas e, por esse motivo, ainda que o homem pretenda ter controle sobre o mundo, controlá-lo, de fato, será sempre uma ilusão.

Observamos no capítulo 5 que a articulância envolve questões de disputa entre os atores. Nesse contexto de disputa, imaginar saber tudo sobre os atores oponentes, desconhecer

suas motivações, assim como ignorar a presença de fatores contingenciais, promove distância do objetivo que se pretende alcançar. O conhecimento do governo estadual em relação às reais motivações das ocupações parecia limitado. O Secretário-Adjunto de Educação, Fernando Padula, afirmou diversas vezes que os estudantes agiam por questões político-partidárias. Parecia convicto em sua tese, o que nos leva a observar que tinha uma visão limitada do movimento. Ocorre que, na percepção da opinião pública em geral, era evidente que os estudantes tinham uma causa legítima e por isso eram apoiados. Ignorar esses fatores nos leva a avaliar que a atuação da SEE-SP na disputa, além de arbitrária e violenta, era também reducionista.

Em mediação, os humanos e não-humanos afetam e provocam transformações (Latour, 2012). No levantamento dos fatores importantes para a revogação do decreto, observamos um conjunto de ações colocadas em movimento, tanto em relação ao governo estadual como em relação aos estudantes. No que se refere ao governo estadual, a disputa pelo decreto levou-o a articulações com diferentes aparatos, tanto os que fazem parte da estrutura do Estado (Governador, Secretário da Educação e seu Secretário-Adjunto⁷⁶, Secretário de Segurança Pública, Diretores Escolares, Dirigentes de Ensino, Policiais Militares, armas, cassetetes, Decretos, Resoluções, Fazenda do Estado de São Paulo etc) como os aparatos ligados à igreja católica (padres e cardeal).

No que se refere aos estudantes, a Reorganização Escolar também impulsionou uma série de interações. Iniciou com publicações nas redes sociais e, em seguida, foram para os atos de rua. Ao serem ignorados pelo governo estadual, ocuparam as escolas. As interações contra o fechamento das escolas surpreenderam a muitos, produzindo afetos e mobilizando novas ações.

Como destacado acima, no percurso do movimento, conquistaram o apoio de grande parte da sociedade: famílias, comunidade do entorno, professores da educação básica, professores universitários, torcida de futebol organizada, artistas, jornalistas, advogados, documentaristas, Conselho Tutelar, MP-SP, Defensoria Pública do Estado de São Paulo, Tribunal de Justiça de São Paulo (TJ-SP), entre outros. No contexto da disputa pela Reorganização Escolar, as ações do governo do estado não produziram interações tão fortalecidas para a sua manutenção como produziram os estudantes para a sua revogação. Enquanto lutavam, junto ao lema “resistir e ocupar”, uma identidade estudantil foi criada.

⁷⁶ Fernando Padula acumulava dois cargos: Chefe de Gabinete e Secretário-Adjunto da Secretaria de Educação. Foi nomeado ao cargo em 02 de dezembro de 2013 (São Paulo, 2013).

A conquista dessa identidade estudantil, que nomeio “identidade articulante”, foi incorporada a partir de elementos de alta potência de articulância. Falaremos a seguir, de quatro elementos observados nas ações dos estudantes: enfrentamento ao poder instituído, busca pela horizontalidade, trabalho em rede e ações coletivas. No último subcapítulo dou ênfase ao termo da contingência, destacando as mediações em torno do áudio da reunião da SEE-SP gravado e veiculado pelos Jornalistas Livres.

Insiro abaixo duas figuras (1 e 2) que ilustram a presença física e temporal da rede pesquisada. A primeira apresenta os principais atores humanos e não-humanos mapeados⁷⁷ e em associação. A segunda traça a linha cronológica dos principais acontecimentos observados nas ocupações. O motivo de apresentar a linha cronológica teve o intuito de evidenciar, entre outras curiosidades, a distância entre o anúncio da Reorganização e a publicação do decreto da Reorganização. Esse mapeamento revela que, na maior parte do tempo, as reivindicações em torno do fechamento das escolas tratava-se da luta contra uma intenção e não uma medida oficial. Na prática, a vigência do decreto perdurou um período curto de apenas quatro dias.

Na figura 1, os atores humanos estão representados com a cor rosa e os atores não-humanos com a cor amarela. As linhas que ligam um(uns) ator(es) ao(s) outro(s) indicam as associações mapeadas entre eles. Tais associações foram citadas ao longo de todo o texto. Para compreender melhor o que destaco, utilizo dois exemplos relacionados às linhas em associação.

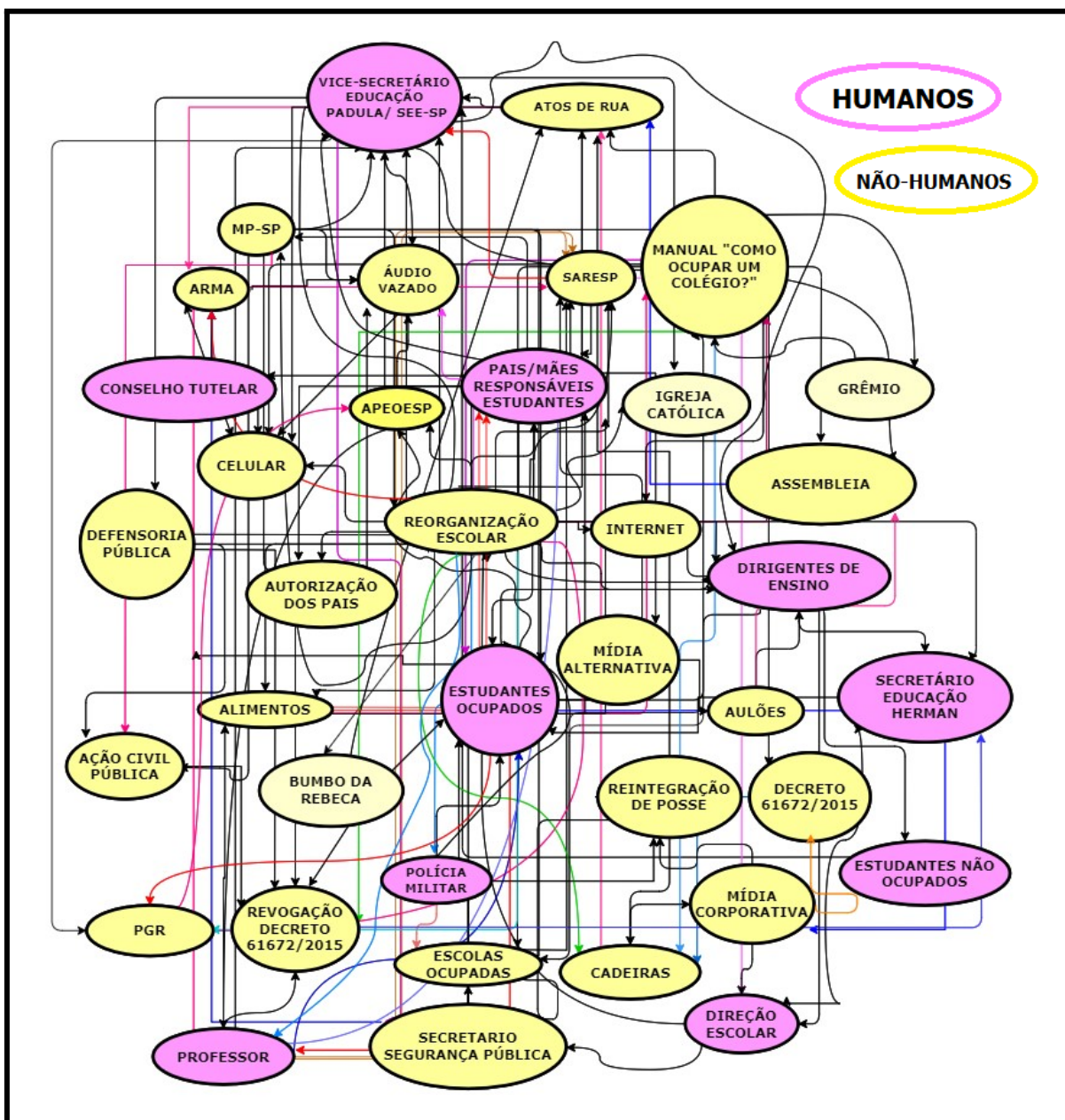
A primeira tem relação com o “grêmio”. No capítulo 3, menciono que a presença desse colegiado apareceu pouco no contexto das ocupações. Foi observada por meio de uma associação feita com O Mal-Educado, coletivo que teve participação ativa na construção e distribuição do Manual “Como ocupar um Colégio?”. Outra associação surgiu na fala de Fernando Padula na reunião com os dirigentes de ensino, quando pretendia capturar esse coletivo na busca de seu fortalecimento. Poucas linhas estão junto do grêmio porque poucas associações foram mapeadas em relação a ele.

O segundo ator que explica as linhas em associações é o dos “estudantes não ocupados”. Ao contrário daqueles que ocuparam, que estavam em muitas associações, os estudantes não ocupados aparecem de forma mais pontual. Foram elementos de disputa com a SEE-SP, estiveram presentes na mídia, na fala do Secretário Herman, entre outras associações. A diferença das interações realizadas por estudantes ocupados e não ocupados é ilustrada na

⁷⁷ No apêndice D é possível observar a presença da totalidade dos 230 atores mapeados na pesquisa.

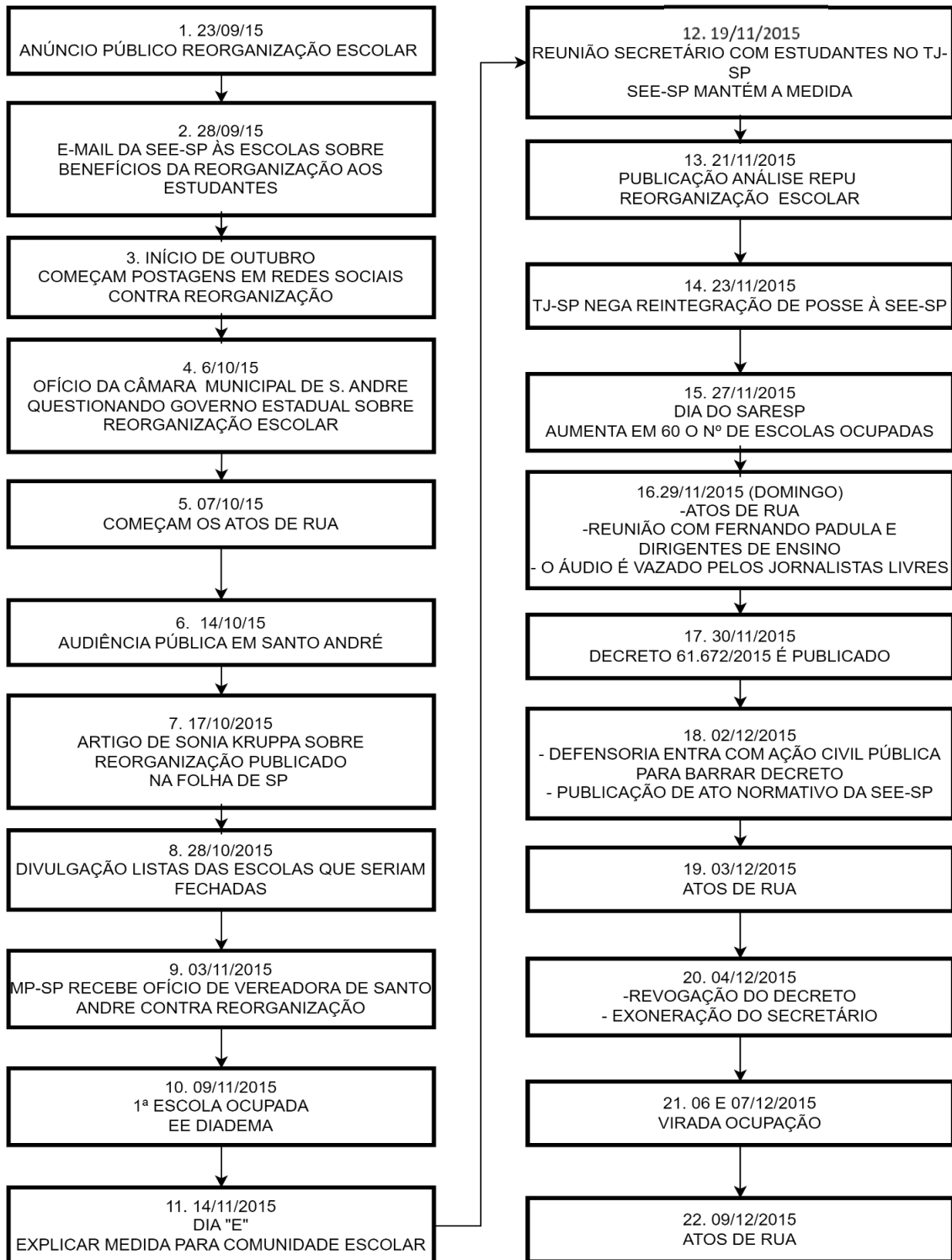
figura. As linhas estão em cores diferentes pois tiveram o intuito de evidenciar melhor as associações feitas entre os atores.

Figura 1 – Rede dos atores em torno da disputa pela Reorganização Escolar



Fonte: Elaborado pela autora

Figura 2 – Linha do tempo das ocupações nas escolas estaduais de São Paulo



Fonte: Elaborado pela autora⁷⁸

⁷⁸ A tese de Souza (2019) sobre as ocupações de 2015 gerou dados importantes para a montagem desta linha do tempo, sobretudo nos pontos 2, 4, 5, 6, 7, 8 e 9.

7.1 O bumbo de Rebeca e o enfrentamento ao poder instituído

PRINCIPAIS ATORES MAPEADOS:

Reorganização Escolar, estudantes, direção escolar, interfone, professores, policial militar, juiz, delegado, porta, cadeado, pano, câmera, materiais escolares, bumbo, música, atos de rua, instrumentos, sinal, merenda escolar, interfone, arma de fogo, celular, mandado de segurança, ação civil pública, MP-SP, ECA, SARESP, escola de samba, lista de música, lista dos objetos da escola, bomba de gás lacrimogêneo e Organização dos Estados Americanos (OEA).

O *bumbo*⁷⁹ de Rebeca é um não-humano que representa bem as mediações em torno do enfrentamento ao poder instituído. Uma das mediações relacionadas a ele é a decisão dos *estudantes* em romper as portas trancadas. Avaliaram que deveriam rompê-las por dois motivos: para conhecer todos os espaços da escola e pela necessidade de manter esses espaços limpos e organizados – “*a gente descobriu espaços que não conhecia. Começamos a explorar a escola por fazer esses serviços de abrir as salas, de entender o que tinha ali dentro [...] a gente ocupou de fato, conhecia desde o mirante da escola até cada milímetro daquele espaço*” (Rayana, entrevista 6).

Uma das salas trancadas ficava perto da quadra e o *cadeado* que impedia seu acesso era mirado por uma *câmera*. Antes de romper a porta, para evitar identificação, cobriram o rosto e a câmera com um *pano*. Ao entrarem, foram surpreendidos com a diversidade de *materiais escolares* ali presentes.

Tinham salas com materiais didáticos que a gente não conhecia, tinham livros, cadernos, mochila, lápis de cor, bola, que a gente não tinha acesso. A escola escondia esses materiais e a gente não tinha conhecimento, então [...] por mais que faltasse a gente também não sabia que faltava porque [...] não sabia o que tinha de fato (Rayana, entrevista 6).

O rompimento dos cadeados evidenciou a negação do direito à educação para além da ação do governo estadual em fechar as escolas e remanejar estudantes. Também se apresentava na forma como a *direção escolar* decidia o uso dos materiais no cotidiano. Na opinião dos estudantes, impedir o acesso representava também a negação do direito ao conhecimento.

A gente tinha uma professora, o nome dela é Paula, ela me deu aula no Ensino Fundamental II e ela tinha [...] como se fosse um laboratório de arte, com um monte de arte lá que ela fez e a escola não colocou em exposição. A gente abriu o laboratório, pegou todas as artes e colocou exposto no

⁷⁹ Destaquei em itálico os principais atores em torno dos elementos: enfrentamento ao poder instituído, busca pela horizontalidade, trabalho em rede e ações coletivas. O objetivo do destaque é evidenciar as mediações em torno deles, que estão também nas caixas que abrem cada um dos subcapítulos.

refeitório. Ela foi visitar a ocupação, quando chegou lá, ficou extremamente emocionada, porque eram coisas de aluno mesmo e a gente colocou ali, então teve acesso, foi tipo uma exposição que gerou cultura [...] (Rebeca, entrevista 7).

Além da sala com materiais escolares, outra sala que também teve o cadeado rompido estava repleta de *instrumentos musicais*. Tais instrumentos (bumbo, baquetas, corneta etc) compunham uma fanfarra e, ao serem descobertos, surpreenderam os estudantes: “[...] *tinha até saxofone cara, acho que eu nunca tinha pego um saxofone na minha vida e foi lá que eu vi!*” (Rebeca, entrevista 7).

Na entrevista com o professor Gilson, quando indagado sobre os não-humanos presentes no percurso das ocupações, logo recordou-se do “bumbo” de Rebeca. A ex-secundarista, desde pequena, é porta-bandeira de *escola de samba* e tinha experiência com o bumbo. Ao deparar-se com os instrumentos musicais, logo os colocou em atividade. Antes da descoberta da fanfarra, a experiência dos estudantes em produzir *música* na escola estava restrita à batucada da caneta na mesa no contexto das aulas regulares.

Daí eu falei “meu, algumas coisas eu sei tocar e a gente vai fazer uns ritmozinho” e os meninos também, batucavam caneta na mesa, aquela coisa que às vezes o professor discutia com o aluno na sala de aula: “pô, não bate a caneta, pô, não fica batucando, pô, não sei o quê”, aquilo a gente trouxe para dentro de uma outra realidade “agora esse é um momento de batucar, é um momento de fazer barulho, então vamos botar tudo aquilo que você arregaçava lá, com a caneta aqui” porque os meninos faziam tipo batalha de rap né (Rebeca, entrevista 7).

Os instrumentos passaram a compor a rotina nas ocupações, fazendo parte também dos *atos de rua*. A presença deles fora da escola contrariou a *direção escolar*, impulsionando ações de maior cuidado por parte dos estudantes. Para além do uso, agora, mediante a acusação da direção, era preciso redobrar o cuidado com os instrumentos.

Essa questão do instrumento foi muito forte, muito, muito forte, tanto que a escola tentou dizer que a gente tava depredando o patrimônio público, porque a gente estava indo com os instrumentos pra rua: “Ah vocês estão tirando o negócio daqui da escola”, e a gente respondia, “é nosso, a gente vai devolver quando terminar de usar”. Então tipo assim, quando chegava da rua, tinha uma mesa, duas mesas, assim, de refeitório, daí a gente colocava os instrumentos encaixadinhos porque a gente ia usar quando terminasse a ocupação. Nós limpávamos todos os instrumentos. Tinha até prato, a gente guardou lá empacotadinho, do jeito que eles estavam (Rebeca, entrevista 7).

Quando os estudantes do noturno da EE Diadema decidiram pela ocupação, as aulas regulares estavam em curso e, nesse período, o antagonismo entre direção escolar e estudantes se acirrou. Parte desses conflitos foi motivada pelas mudanças provocadas naquele contexto.

Havia um grande incômodo por parte da direção escolar em aceitar o movimento dentro da escola, a ponto de não medir forças para removê-lo de lá. Vale lembrar que, conforme observado no áudio vazado, a SEE-SP pressionava os diretores das escolas para confrontar e desmobilizar os estudantes ocupados. Para inviabilizar a entrada e saída dos professores e estudantes ocupados, a direção escolar substituiu o antigo *interfone*, colocando correntes e cadeados novos no portão.

O período que a escola foi “gerida” simultaneamente pela direção escolar e pelos estudantes foi de uma semana e meia. Nesse intervalo, entre outras ações, os estudantes ocupados dialogaram com os pais e com estudantes dos outros períodos. Tinham consciência de que quanto mais pessoas entendessem os motivos da ocupação, mais fortalecidos ficariam.

A princípio tinha aula na escola quando a gente ocupou, e muitas vezes a escola trancava a gente pra dentro, não deixava nem gente sair nem a gente entrar, então a gente começou perceber que aquilo era um problema né, e como que o professor não vai sair se ele dá aula em outra escola? Muitos professores tinham chave do portão, acho que a maioria deles, só que assim o que acontecia, depois eles trocaram o interfone e os professores não tinham mais a chave. Eles colocaram uma corrente com cadeado, e só eles tinham acesso, e aí [...] aquilo era um choque, porque a gente tava feito em cárcere privado, a gente ocupou a escola, mas os caras tão trancando a gente, então o que a gente fez? Deixamos ter aulas vários dias: segunda, terça, quarta, uma semana e meia. Por que? A gente começou a explicar pros alunos de outro período o que a gente fazia ali. Aí a escola começou a proibir os alunos de descerem pro intervalo, que era onde a gente estava ocupado, e a gente sempre cantava “aqui estou, aqui eu vou ficar” e quando tocou sinal do intervalo [...] começou uma multidão de gente batendo nas carteiras e gritando “aqui eu tô, aqui eu vou ficar”, aí a direção já não conseguiu mais ter controle dos alunos e começaram a levar merenda pra eles tomarem na sala, pra não terem contato com a gente (Rebeca, entrevista 7).

As ocupações estremeceram questões consolidadas em torno da rotina e do poder. Era evidente a não aderência às ordens da direção, observada em diversos momentos e de forma muito incisiva nesse contexto de “gestão compartilhada”. No curso das aulas regulares, é comum a mudança entre uma disciplina e outra, bem como o horário da alimentação, ser anunciada por uma campainha sonora, o famoso “sinal”, como geralmente é chamado. Ignorar o controle de frequência, a função do sinal, a autoridade da direção escolar e de professores também marcou o conjunto de ações de enfrentamento ao poder instituído.

Não tivemos aulas naquele dia, naquele momento, depois que o sinal bateu, ninguém subiu, os outros professores que não apoiavam, ficaram totalmente assustados porque a gente não foi pra aula, “quer me dar falta? Pode me dar, não tô nem aí, hoje você vai me dar falta, mas amanhã você vai me agradecer”, a gente falava, e os professores, “meu, não faz isso, vai pra sala” a todo momento convencimento, “não vou sair daqui, professor se você quiser sair, sai você, afinal, quando a Reorganização sair, você vai ter

que sair mesmo né”, aí o professor olhava [...] e o semblante mudava, a história era outra, então foi um período muito louco dessa entrada na escola mesmo (Rebeca, entrevista 7).

Durante uma semana e meia, os estudantes que não estavam ocupados tiveram a oportunidade de observar duas formas de gestão escolar: a conhecida, da direção escolar, e a nova, dos estudantes ocupados. Por parte da direção, para separá-los dos ocupantes, a decisão foi pelo consumo da *merenda* em sala de aula. Por parte dos ocupantes, a proposta de escolherem qual *música* poderiam ouvir no intervalo. Motivados pelas estratégias dos estudantes ocupados, os não ocupantes ignoraram a ordem da direção:

Sabe o que os alunos faziam? Saíam da sala e iam lá embaixo, e a gente começou a dar pra eles o que eles queriam, colocar música no intervalo. “Essa folha vai ficar aqui e você vai preencher que música você gostaria de ouvir hoje”. Aí todo dia a gente tinha lista e tocava um pouco da música de cada um, pra fazer a vontade deles, e aí, a galera começou a achar a gente legal “Ah vou ficar com vocês”, a galera descia da sala, tipo meu “a gente pode entrar nas barracas?”, “Pode, não sei o que”, aí os professores começaram a perceber que não iam ter mais o controle daquilo (Rebeca, entrevista 7).

A gestão escolar exclusiva por parte dos estudantes começou quando colocaram seus próprios cadeados. Decidiram por essa estratégia durante a noite e, no dia seguinte, pela manhã, com os novos *cadeados*, só tinha permissão para entrar na escola quem era a favor da continuidade integral de seu funcionamento. Os que estavam do lado do governo, portanto, a favor da *Reorganização Escolar*, não poderiam entrar ou tinham entrada supervisionada: “no primeiro momento eles tinham controle da escola, [...] depois não tinham mais e aí tiveram desculpa tipo assim ‘preciso entrar pra pegar um documento’, ‘tá você vai entrar com a gente, a gente vai levar você até a porta e depois você vai sair’” (Rebeca, entrevista 7).

O *cadeado* representa a diversidade de contextos presentes no movimento. Ora é rompido pelos estudantes, ora é utilizado pela direção da escola para impedir a entrada e saída dos ativistas. Em outro momento, ao ocupar, os estudantes decidem pela necessidade de colocá-lo de novo no contexto, desta vez para garantir a segurança e o controle sobre a escola. O mesmo objeto afetando de diferentes maneiras, segundo a necessidade dos que faziam uso dele.

O receio de sofrerem represálias por parte dos que eram favoráveis à *Reorganização* era latente, de modo que os estudantes usavam códigos como mecanismo de proteção durante o processo de articulação:

Eu percebi que eles foram se articulando e conversando pelo WhatsApp [...] Usavam uns termos diferentes como “Ah, cê vai pegar o livro? Que dia que a gente vai pegar o livro?” O livro não era o livro, era o cadeado que iria

trancar a escola [...] Uma certa noite, eles se esconderam no banheiro e quando todo mundo saiu, eles pá, meteram o cadeado na escola e falaram “aqui ninguém mais entra!” (Gilson, entrevista 5).

O enfrentamento aos oponentes era constante, dentre eles estavam as autoridades jurídicas e os policiais militares. Do lado do governo estadual, *arma*, liminar, fuzil, cassetete. Do lado dos estudantes, a palavra:

Eu não tive medo de morrer, nessa parte, mas assim policial com fuzil, às vezes apontados pra gente, a arma, muitas vezes perto da cabeça, e eu sentada assim do lado de dentro do portão e o portão aberto, os professores com a gente, e o polícia bem assim, eu olhava pra ele e perguntava “onde seu filho estuda?” Aí ele me olhou, “seu filho estuda em escola particular?”, e ele “Não, estuda em escola pública”, aí eu falei “entendi, você acha que seu salário é bem valorizado pelo seu trabalho? Você acha que você é uma pessoa que [...] recebe por aquilo que você faz dignamente?”, aí na hora ele, “não, não senhora”, aí falei, “não precisa me chamar de senhora, pode me chamar de você” aí ele com a arma assim encostada na minha cabeça [...] toda hora empurrando a arma perto da gente [...] aí falei pra ele assim “você teria coragem de atirar na cabeça de um adolescente, só por que quer uma educação? Que muito pelo contrário do que vocês acham, a gente não quer baderna?” E assim, ele um policial negro né [...] e os professores começaram a perceber essa turbulência, da polícia muito próxima da gente, fuzil pra cima e fuzil pra baixo (Rebeca, entrevista 7).

O embate com autoridades foi observado em contextos que sucederam 2015, desdobrando-se nas ocupações de 2016. Conforme registrado por Lucas Duarte, um de nossos entrevistados, em seu documentário “*Os desobedientes: uma lição de resistência*”⁸⁰, realizado em frente a ocupação do Centro Paula Souza no ano de 2016⁸¹, estratégias de enfrentamento do ano anterior foram mantidas. Na ocasião, um *delegado* e *policiais militares* tentavam desarticular a ocupação do prédio. Os estudantes questionaram a concepção de política defendida pelo delegado, assim como a arma que ele levava na cintura.

Delegado: “Ceis querem ser meus amigos ou acham que eu vim aqui para repreender? Eu não vim repreender! Outra coisa, eu não sei se é verdade, mas parece que tinha MST no meio”.

Um jovem secundarista perguntou: “Mas qual o problema do MST estar no meio? Não entendi!”

Delegado: “não teria problema nenhum”.

Outro estudante perguntou: “Isso dá indício de crime?”

Delegado: “Não, nenhum, não vem com conversa porque eu sou velho [...] é isso que eu estou colocando, aí vem um negócio político no meio e tira a reivindicação de vocês”.

Uma aluna fala “mas é político o que a gente está fazendo...”

⁸⁰É possível acessar o documentário no YouTube. Acesso via: https://www.youtube.com/watch?v=A_OF-rquyg0.

⁸¹ Ainda que esta tese trate das ocupações em 2015, o conceito de ação defendido por Latour (2015) transcende questões de tempo e espaço. Entendemos que o enfrentamento ao poder instituído observado em 2016 tem relação com o enfrentamento de 2015.

“Não...”, diz o delegado. (Em volta dele vários alunos filmando com o celular).

O delegado olha para uma estudante e fala “Você está fazendo uma reivindicação legal, mas sempre vai ter aquele cara que você garante que não vai jogar uma pedra na escola?”

Outra estudante diz: Você diz que não vamos apanhar como o senhor alega, mas porque não vieram [...] sem armamento?

Delegado: “O que a gente quer é segurança”

Estudante: “Segurança de quem? A nossa segurança não existe” [...]

Delegado: “Tem que resolver o problema do prédio!”

Estudante: “Qual o problema do prédio? Por que resolver o problema do prédio e não resolver o problema da educação?”

O delegado tenta juntar uma parte dos estudantes abraçando-os, porém deixa uma turma separada.

Uma aluna, referindo-se aos estudantes que estavam afastados, diz: “Eles tem que vir pra cá porque eles fazem parte da resistência”.

Delegado: “Mas deixa, deixa”.

Estudante: “Por quê?”

Delegado: “Pra evitar problema”.

Estudante: “Qual problema?” (Souza, 2016b).

Nessa cena do documentário, o delegado foi questionado a todo momento. A indignação dele mediante as indagações dos estudantes era visível, ainda que tentasse não transparecer. Foi interessante observar a arma em sua cintura e, em contrapartida, os estudantes filmando a cena com os seus *celulares*. O celular como antídoto ao armamento. A arma, não-humano, levou ao questionamento sobre o poder, produziu agenciamentos, como destacado por Latour (2012).

Outra observação que chamou a atenção foi que, ainda que os estudantes tivessem uma postura independente em relação aos movimentos sociais ou partidos políticos, quando questionados pelo delegado sobre a participação do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST), foram firmes em defender o real sentido da participação “política”. Era evidente o quanto a capacidade argumentativa dos estudantes constrangia as autoridades policiais.

As entrevistas apontaram que, antes das ocupações, o uso dos celulares pelos estudantes era mais voltado ao entretenimento. No curso do movimento, passou a ter outras funções: proteger da violência policial, viabilizar a escrita e postagem dos conteúdos das ocupações, assim como meio de pesquisa para a compreensão das legislações que tinham relação com o contexto (liminar, *mandado de segurança*, reintegração de posse etc). Como destacado por Rayana em entrevista, um estudante de 12 anos impediu a entrada de um policial militar na escola porque ele estava sem mandado de segurança. Sem a apreensão do conceito e o que ele representa, o poder do jovem estudante sofreria limitações.

É importante salientar que, conforme destacado por Latour (2012), a atuação dos objetos muitas vezes ultrapassa o lugar de intermediação, eles agem como mediadores, transformando pessoas, espaços e contextos.

O questionamento sobre a arma do delegado e os celulares em punho filmando-o nos remete ao texto de Santaella e Cardoso (2015) quando discutem a relação de co-influência entre homem e artefato. Esta relação nos coloca na impossível tarefa de avaliar qual é mais ou menos importante. Sem os objetos, como seria o comportamento das pessoas naquele contexto? Qual seria a postura do delegado e dos policiais sem a arma? Como estariam os estudantes sem seus aparelhos celulares? Criariam outras formas de proteção à vida ou estariam mais vulneráveis? Não temos a resposta. Somente a realidade poderá nos indicá-la.

A disputa em torno da Reorganização Escolar evidenciou a violência do governo do estado. Nos atos de rua e nas ocupações estavam presentes armas, fuzis e cassetetes. Dispositivos jurídicos como liminares, mandados de segurança e de reintegração de posse, como já destacados, também procuraram frear o movimento.

Na defesa dos estudantes, o aparato jurídico também se fez presente e produziu agenciamentos. Três *ações civis públicas* foram encaminhadas pelo *Ministério Público do Estado de São Paulo* (MP-SP) com o objetivo de suspender a Reorganização Escolar. Outro não-humano, o *Estatuto da Criança e do Adolescente - ECA* (Brasil, 1990), reforçou o direito dos estudantes. O MP⁸² fez críticas contundentes à ausência de disponibilidade de diálogo por parte da Secretaria de Educação do Estado de São Paulo:

“O governo não pode agir de forma a surpreender o governado. Repentinamente vem uma decisão ao final do ano que aqueles alunos vão para outro lugar, para uma outra escola, em uma outra organização, isso traz surpresa, não houve transparência”, disse o promotor Eduardo Dias Ferreira, um dos autores da ação [...]. A Constituição diz que ninguém é obrigado a fazer nada senão em virtude de lei. De lei, não decreto, nem portaria. E não há nenhuma lei que obrigue aquela criança a sair da escola onde ela tem o direito constitucional de permanência. Qual é a razão para que umas possam permanecer e outras não? O Estatuto da Criança e do Adolescente diz que os pais têm direitos a participar da política educacional e eles também não foram consultados”, disse o promotor (Bocchini, 2015, n.p.).

No que se refere à reintegração de posse, no caso da EE Diadema, sentiam-se ainda mais injustiçados do que outras escolas por sofrer restrição em continuar ocupados. Rebeca inferia que essa perseguição era devido ao fato da EE Diadema ter sido a precursora das

⁸²Acesso via: <https://agenciabrasil.ebc.com.br/educacao/noticia/2015-12/mp-pede-suspensao-de-reorganizacao-escolar-proposta-pelo-governo-de-sao>

ocupações. Para continuar ocupada, valendo-se do direito à educação, fez diversos questionamentos ao juiz:

Porque em Diadema tinha uma coisa diferente, todas as decisões que os juízes davam pras outras escolas nunca valia pra gente, era uma coisa surreal [...] Eu fui pra sala do Ministério Público, com meus professores e o advogado, e os caras lá assim tipo chefão lá da Fazenda do não sei aonde, e eu falei pro juiz “excelência não existe isso, vocês estão querendo tirar uma escola! [...] E aí ele olhava pra mim, pro advogado, e ele “eu vou dar um prazo de 24 horas pra vocês saírem”, aí falei “a gente não vai sair” [...] aí ele falou “mas eu sou juiz, eu tomo a decisão!”, aí falei “tudo bem, será que o senhor não entendeu nada do que eu falei pra você?” [...] a todo momento eu batia nessa tecla, “é nosso, a gente tem direito de estudar”, e como minha mãe fazia Direito, eu ficava o tempo todo, “a Constituição é direito fundamental, o que a gente pode fazer o que não pode, tá no artigo 5º da Constituição, o senhor estudou pra isso, sabe melhor do que eu”, aí ele arregalou o olho, olhou pro advogado [...] eu peguei minhas coisas e saí da sala, aí ele deu a decisão que dava 72 horas pra gente sair. As outras escolas já tinham liminar que não iam precisar desocupar [...] a gente era a única escola que não tinha liminar para permanecer (Rebeca, entrevista 7).

Nesse meio tempo, uma decisão do TJ-SP entendeu como legítima a atuação dos estudantes, suspendendo a liminar para reintegração de posse de todas as escolas do estado, levando assim à continuidade da ocupação na EE Diadema.

É inadequado classificar de apropriação de posse a conduta de estudantes que têm ocupado escolas estaduais paulistas, contra o fechamento de unidades anunciado pelo governador Geraldo Alckmin (PSDB). Assim entendeu a 7ª Câmara de Direito Público do Tribunal de Justiça de São Paulo ao negar pedido de liminar da Fazenda Estadual para retirar manifestantes de escolas na capital. O governo considera a prática ilegal e aponta possibilidade de prejuízo às aulas, e por isso tentava reformar decisões de primeira instância que já haviam rejeitado a reintegração. Mas o colegiado avaliou por unanimidade, que as ocupações consistem num movimento que questiona políticas públicas adotadas pelo governo, sem o objetivo de conseguir a posse definitiva dos imóveis (Conjur, 2015, n.p.).⁸³

Como observado acima, instituições jurídicas e outras entidades que atuam na defesa da democracia foram importantes atores em apoio aos estudantes contra a Reorganização Escolar. Além das ações de defesa do movimento observadas pelo TJ-SP e pelo MP- SP, a *Organização dos Estados Americanos (OEA)*⁸⁴ foi acionada como forma de inibir a ação violenta da polícia contra os estudantes.

⁸³ Acesso via: <https://www.conjur.com.br/2015-nov-23/tj-sp-rejeita-reintegracao-posse-escolas-ocupadas-alunos>.

⁸⁴ A Organização dos Estados Americanos (OEA) é uma organização internacional constituída por Estados independentes do continente americano. Com sede em Washington D.C., Estados Unidos, a OEA atualmente é composta por 35 Estados membros. Foi fundada em 30 de abril de 1948 em Bogotá, Colômbia, com o objetivo de promover a solidariedade e cooperação entre seus Estados membros. A partir da década de 1990, a organização passou a se concentrar no monitoramento eleitoral, visando consolidar e promover a democracia representativa e o princípio da não intervenção (OEA, s.d.).

Foram registradas agressões com cassetetes, gás de pimenta e *bombas de gás lacrimogêneo*. Alunos foram detidos e apoiadores, presos. A ação da polícia vai gerar uma denúncia na Organização dos Estados Americanos (OEA). “Temos uma ação já em curso na Comissão Interamericana de Direitos Humanos da OEA que trata da criminalização da juventude no Brasil. E agora apresentaremos, na próxima semana, um informe sobre a criminalização e a violência contra os jovens que estão legitimamente se manifestando aqui em São Paulo”, destacou o advogado Ariel de Castro Alves, coordenador do Movimento Nacional de Direitos Humanos⁸⁵ (Jornal Alagoinhas Hoje, 2015, n.p.).

Conforme destacado no conceito de articulância, articulações de alta potência fortalecem os movimentos, levando-os a perseverar em seus intentos. No caso das ocupações, uma ação foi engendrando outra, gerando mediações não imaginadas. A decisão de boicote ao *SARESP* é um desses exemplos. É interessante observar que tal instrumento de avaliação externa criado pelo governo do Estado, contraditoriamente, serviu para frustrá-lo no contexto das ocupações. A decisão de não realizar a prova movimentou diferentes ações. Por parte dos estudantes, além do boicote, aproveitaram a oportunidade para substituir a resposta nas provas, fazendo reivindicações pelo direito à educação:

Até os professores apoiaram a nossa causa [...] eles estavam falando que se os professores ajudam de alguma forma aí pega pra eles. [...] fomos proibidos de falar na escola [...]. No dia do SARESP ao chegar lá, tinha um belo café da manhã e toda a direção ajudando a servir e falando pra todos fazerem a prova [...]. Ao começar a prova colocamos a #não à reorganização e #não ao SARESP. E após isso, rabiscamos e desenhamos no gabarito. Sem fazer alguma arruaça. E entregamos. No outro dia eles não queriam que eu e minha amiga fizéssemos a prova. Mas como é um direito nosso entramos sim e fizemos o mesmo. Minha amiga J. escreveu um texto desabafando, outros fizeram desenhos de como nos sentíamos – Depoimento de aluna, retirado do livro *Escolas de Luta* (Campos; Medeiros; Ribeiro, 2016, p. 179).

Devido ao rendimento que geralmente apresentava, no caso da EE Diadema, era recorrente o SARESP resultar em bônus aos professores e funcionários. No contexto das ocupações, a decisão pela prova não passou pelo governo. Os professores contrários às ocupações esperavam que os alunos não impedissem a sua realização:

Então os professores morrendo, falaram: “Vocês vão abrir pro SARESP?” Eles falaram: “Não!” e o SARESP é o que traz o bônus pra gente, quando chega em março a gente vai pegar um bônus. Depende da nota, mas sempre subia (na EE Diadema). E aí eles pensaram em não ter o SARESP, não fazer o SARESP [...] Já tá fechada, o que é perto disso? (Gilson, entrevista 5).

Os professores que apoiavam as ocupações, cerca de seis deles, incentivaram os estudantes ao boicote. Para Gilson, a negação da avaliação externa era mais importante que o

⁸⁵Acesso via: <https://www.alagoinshoje.com/apos-um-mes-de-ocupacao-das-escolas-estudantes-de-sp-continuam-nas-ruas/>

bônus, além do mais, simbolizava o fortalecimento dos estudantes e o enfraquecimento do poder do governo estadual.

No que diz respeito à disputa em torno da Reorganização Escolar, já destacamos em alguns momentos deste trabalho as diferenças entre as estratégias do governo em relação às estratégias dos estudantes. Não podemos ignorar que existe uma estrutura que influencia a atuação dos segmentos sociais e, nesse sentido, observamos há tempos os governos utilizarem do aparato da violência em contextos de reivindicação de direitos (Althusser, 1985).

Sabemos também que a violência não se restringe ao uso de armas. Além de física, ela pode ser sexual, psicológica, financeira, pode ser traduzida em ações de tortura, trabalho infantil, abandono, entre outros (Souza; Damasceno; Borges, 2016). Por não se limitar ao uso de armas, em tese, os estudantes poderiam utilizar-se de outras formas de violência, no entanto, observamos que havia preocupação em evidenciar a legitimidade da luta.

De acordo com Castells (2017, p. 51), o uso da violência pode colocar em dúvida a legitimidade dos movimentos. Para ele, “a espinhosa questão da violência [...] é uma questão decisiva, de vida ou morte [...], uma vez que os movimentos só têm condição de engendrar uma mudança social se sua prática e seu discurso gerarem consenso na sociedade de maneira geral”. Observamos esse cuidado também presente no manual distribuído pelo coletivo “O Mal-Educado” nos atos de rua. Havia preocupação em evidenciar a seriedade em torno da luta pelo direito à educação, a decisão por ações não violentas, assim como o cuidado em não terem o ato de ocupar como estratégia inicial de protesto. Ainda que falassem em confronto, explicitaram que só deveriam recorrer a ele em último caso, quando as possibilidades de diálogo estivessem exauridas.

Nossa estratégia deve nos permitir vencer a luta por uma educação pública, gratuita e de qualidade. As ocupações massivas de colégios são uma das ferramentas dentro desta estratégia. Para ganhar, todos devem saber porquê brigamos, quando devemos atacar, quando é preciso recuar e quando é preciso dispersar [...], além disso, devemos deixar claro que não ocupamos as escolas porque queremos. Uma ocupação é sempre o último recurso, depois que todos os canais de diálogo e as outras formas de luta tiverem se esgotado [...]. As ocupações devem servir para abrir um canal de diálogo, e ver se o governo está disposto a ouvir nossas demandas [...]. Em relação aos casos de violência (tanto internos quanto externos) não se deve tomar uma posição de entrar na briga. Ao contrário, utilizando métodos fraternais, deve-se tentar acalmar os ânimos o máximo possível (Coletivo O Mal-Educado, 2016, p. 7).⁸⁶

Perseguir os estudantes e quem decidiu apoiá-los foi outra estratégia observada pelos que eram favoráveis à Reorganização Escolar. Rebeca e outros ocupantes da EE Diadema

⁸⁶ Acesso via: <https://gremiolivre.wordpress.com/>

respondem a processos judiciais promovidos pela direção escolar, por acusação de uso indevido do patrimônio público.

A direção já sabia no que estava se tornando e tentava fazer a cabeça de outros alunos para ficar do lado deles. Já tinha uma estratégia montada e eles sabiam do que estava por vir na questão do Estado, mas eles não sabiam o que os alunos podiam fazer. [...]. A gente foi processado e eles participam dessa questão do processo [...]. Eles falam como se a gente tivesse furtado, depredado a escola e foi totalmente ao contrário. E eles também implicaram com [...] a APEOESP ter ajudado a gente. Porque o sindicato foi ver se a gente precisava de coisas [...] aí o sindicato ajudou a gente na alimentação, essas coisas, para saber se a gente tava bem, mas em nenhum momento assim, “viemos aqui para dormir na escola” sabe? E eles foram processados como se eles tivessem ido lá ocupar por eles. Na verdade não foi (Rebeca, entrevista 7).

Em alguns casos, a perseguição do governo estadual pode ter inibido a participação de alguns sujeitos, em outros pode ter sido motivo de mais embate. A pressão em torno da disputa pela Reorganização Escolar provocou atitudes variadas. A acusação de depredação do patrimônio público, dentre outros motivos, por causa da utilização do bumbo nos atos de rua, impulsionou os estudantes a ampliarem o cuidado com os objetos. Fazer a limpeza sistemática desses instrumentos e a documentação das ações realizadas serviam como mecanismos de respaldo. Quando o governo revogou o decreto da Reorganização Escolar, antes de desocupar, os estudantes fizeram questão de entregar uma *lista* à direção, constando todos os materiais que tinham na escola.

Além da lista, filmaram a entrega como prova de que não havia furto e nem depredação. A ideia de vandalismo propagada pela mídia corporativa no início do movimento foi desconstruída no curso das ocupações. Os estudantes foram vistos como bons “gestores”, mesmo sendo menores de 18 anos e não tendo formação em gestão escolar.

Essa parte de devolver a escola foi muito cuidadosa [...]. Chamamos a direção e falamos assim: olha nós vamos devolver a escola nas seguintes condições: venham aqui que nós vamos mostrar pra vocês. Vamos devolver as chaves [...]. E assim, na hora que eles entraram na escola eles não queriam fazer aquela cara que eles estavam fazendo, de surpresa, porque era surreal. Lógico, eu não tô menosprezando as moças da limpeza, mas como a gente recebeu muito material de doação de limpeza, a escola tava mais limpa do que quando a gente estudava e isso não era a gente que falava, eram os pais “olha a gestão dos alunos foi melhor do que a da direção” era isso que a gente ouvia por aí (Rebeca, entrevista 7).

Considereei relevante destacar esses pontos como forma de evidenciar a diversidade de ações por parte dos estudantes no que se refere ao enfrentamento ao poder instituído. Decidiram por estratégias diversas, que foram do rompimento das portas trancadas e questionamento às autoridades policiais e jurídicas até a limpeza dos instrumentos musicais.

Tais ações nos levam a observar que decidiram por estratégias de cuidado do ambiente e autocuidado, sem deixar de lado questões essenciais em lutas políticas, como fazer o uso da ousadia e da coragem. Observamos em suas ações alta potência de articulância.

7.2 O manual “Como ocupar um colégio?” e a horizontalidade

Isabel: Vocês definiam os temas dos aulões?

Rayana: Às vezes sim, às vezes não. As pessoas traziam as propostas e aí a gente decidia se fazia sentido ou não (Rayana, entrevista 6).

PRINCIPAIS ATORES MAPEADOS:

Reorganização Escolar, estudantes, coletivo O Mal-Educado, Câmara Municipal, carta ao Governador, professores, vereadores, EE Diadema, cidadãos de Diadema, abaixo-assinado, manual “Como ocupar um colégio?”, Poligremia, *Facebook*, Jornadas de Junho, *WhatsApp*, porta, assembleia e livro ata.

O período que marca o anúncio da *Reorganização Escolar* até a sua revogação durou aproximadamente três meses, de setembro a dezembro de 2015. Seguir as ações dos atores me fez constatar que o movimento das ocupações foi regido pelo protagonismo dos *estudantes*. Em 2015, enquanto ocorriam os protestos, e ainda hoje, vez ou outra, ouço pessoas mencionando que a organização estudantil era político-partidária e obedecia ordens de fora.

Na ocasião, três dias depois que tinha ido à Cotia e vivenciado o diálogo com os estudantes *in loco*, fiz um comentário na postagem do *Facebook* de um amigo. Eu concordava com o destaque dele sobre a importância pedagógica dos aulões. Um conhecido desse meu amigo, em contrariedade a nossa defesa em relação à autonomia dos estudantes, afirmava que eu, como professora, diferente dele, via apenas um ângulo limitado daquele contexto.

[...] Você certamente é professora e manterá seu foco dentro do microcosmo da escola, eu, porém, não tenho essa limitação e procuro entender os grandes movimentos de forma ampla e imaginar quais as forças movimentam as cordas controlando as marionetes mostradas no palco [...] (Facebook, 2015).⁸⁷

Me pareceu que a posição dele revelava mais questões do que somente não acreditar na capacidade dos jovens, pois ele também minimizava os professores. Foquemos, no entanto, no debate posto sobre considerar os estudantes como massa de manobra. Pontuemos como necessária a mesma discussão que Latour faz em relação à ciência. Antes de expressar

⁸⁷ Por questões éticas e para preservar a identidade da pessoa envolvida na situação citada, o link de acesso foi suprimido.

“verdades” de forma apressada, pautadas em representações *a priori*, importa mapear a rede (Latour, 2012).

As entrevistas com estudantes de Santo André, São Paulo, Diadema, professores e ativistas; as postagens em redes sociais; os diversos documentários sobre o tema; a peça teatral “Quando Quebra Queima; a vivência empírica em Cotia; os eventos acadêmicos; as reportagens jornalísticas; todos esses elementos apontam a um direcionamento: para além de se indignar, os estudantes foram amplamente capazes de se organizar.

A rede composta por atores que eram a favor da *Reorganização Escolar* também era robusta, porém, em se tratando da mediação de humanos e não-humanos, me pareceu menos articulada que a dos estudantes.

Harman (2019), amparado em Latour (1988), debate a questão: “nenhuma entidade é inerentemente forte ou fraca. A força aparece quando [...] consegue reunir o maior número possível de aliados, enquanto a fraqueza emerge quando a força é isolada ou cortada das alianças” (Harman, 2019, p. 230). Essa discussão sobre força e coletivo, ou enfraquecimento e isolamento, também passa por Tarde (2003) ao referir-se às mônadas. O que explica sua junção é que, sozinhas, não podem nada.

Ainda que amparados por uma estrutura de poder composta pelo Governador, Secretaria de Educação, Secretaria de Segurança Pública, igreja católica (nas figuras do Cardeal Dom Odilo Scherer e padres), Policiais Militares, armas de fogo, armas de efeito moral, diretores escolares, dirigentes de ensino, entre outros, ao final do processo, o governo estadual terminou desgastado mediante à opinião pública:

O governador suspendeu nesta sexta-feira (4) a reestruturação [...]. O anúncio ocorreu no mesmo dia que uma pesquisa do Instituto Datafolha mostrou que popularidade do governador de São Paulo caiu e atingiu a pior marca. Segundo o jornal "Folha de S.Paulo", essa é a primeira vez que, numericamente, há mais pessoas desaprovando o governo de Alckmin (G1 SP, 2015, n.p.)⁸⁸

No áudio vazado pelos Jornalistas Livres, oriundo da reunião do Secretário-Adjunto Padula com a cúpula da SEE- SP e dirigentes de ensino, me chamou a atenção a fala de uma dirigente sobre a dificuldade em contar com pessoas que “ficassem do lado deles”. Além da perda da popularidade, o governo estadual não parecia alinhado com os profissionais da educação que faziam a gestão das escolas. Como já destacado, para a SEE-SP era evidente que os estudantes agiam sob cooptação da política partidária. O governo estadual parecia fragilizado perante o oponente, “*porque temos os que são a favor do partido e nós temos os*

⁸⁸ Acesso via: <https://g1.globo.com/sao-paulo/escolas-ocupadas/noticia/2015/12/ocupacoes-atos-e-polemicas-veja-historico-da-reorganizacao-escolar.html>

que são a nosso favor e tem vergonha e medo⁸⁹”. Nessa mesma reunião, queixaram-se da postura de supervisoras de ensino e diretores de escola. Afirmavam que estes profissionais não estabeleciam comunicação eficaz com a comunidade escolar:

Dirigente: [...] Enquanto supervisores é difícil contar com eles porque eles estão, eles lutam até certo ponto...

[...]

Dirigente: Acho que alguns diretores falharam

Várias vozes em concordância bradaram: “sim!”

Padula: eu pude constatar isso ao vivo e a cores em Guarulhos, aí você tinha lá um grupo de jovens, de mães, o que elas disseram: “Ah, mas não foi isso que falaram na escola”, então fora tenha tido todo um trabalho de informação, de reunião, reunir, de informar, com planejamento e tal, de fato houve falha na comunicação. É até possível de imaginar, você tem diretor que não quer se comprometer, que é da oposição, então, eles aproveitaram os momentos [...] mas essa é a realidade, dado isso, como a gente lida? Porque não adianta a gente ficar batendo na tecla [...] o diálogo já houve, se tem gente que está desinformada ou mal informada pelos nossos colegas de secretaria [...].⁹⁰

A SEE-SP atribuía o fracasso em torno da aceitação da *Reorganização Escolar* a essa ausência de comunicação. Mapeando a rede, observei que esse julgamento foi apressado, afinal, em sua maioria, os diretores escolares atuaram firmes em prol do sucesso da medida. O que a SEE-SP parecia não considerar era que os estudantes estavam organizados e que por isso não se submetiam às ordens da direção. Os estudantes expressavam firmeza frente à luta. Essa firmeza foi ganhando corpo ao longo do processo, resultado das articulações colocadas em movimento.

No caso da EE Diadema, o *abaixo-assinado* organizado com o propósito de buscar apoiadores contra a *Reorganização Escolar* tomou dimensões não mensuráveis. Disponível em formato físico e *online*, chegou a quase 15 mil assinaturas, abrindo caminhos para a luta dos estudantes ser mais conhecida. O documento impulsionou a publicação de um texto explicativo sobre a medida do governo, quem seria impactado por ela, como e porquê. A movimentação do abaixo-assinado provocou uma série de outras mediações. Entre elas, fez com que a luta dos estudantes fosse conhecida pelos membros do legislativo da cidade, quando foram até a *Câmara Municipal* reivindicar apoio. A busca pelo apoio resultou na escrita de uma *carta direcionada ao Governador*, constando a assinatura de todos os vereadores. Conforme destacado pelo professor Gilson, o percurso para a produção da carta

⁸⁹ Trecho retirado da reunião da SEE-SP com Dirigentes de Ensino. A transcrição da reunião na íntegra encontra-se no Apêndice E.

⁹⁰ Trecho do áudio da reunião da SEE-SP com dirigentes de ensino em 29/11/2015 (transcrição feita pela autora).

foi permeado por tensões, demandou muitas negociações e foi um importante mediador na incorporação de conceitos democráticos por parte dos estudantes.

Conforme sabemos, foram muitas as ações para impedir o fechamento das escolas. Por parte dos estudantes, o processo de tomada de decisões foi construído pelo viés da horizontalidade. O *manual “Como ocupar um colégio”*⁹¹, distribuído pelo Coletivo “O Mal-Educado” foi um ator importante neste sentido. Entregue nos atos de rua e também disponível em formato digital, contendo oito páginas, serviu como referência conceitual e procedimental nas ações contra a Reorganização Escolar (Coletivo O Mal-Educado, 2015).

Seu conteúdo partia da iniciativa de estudantes secundaristas chilenos e argentinos, no contexto da *Revolta dos Pinguins*, movimento estudantil chileno que ocupou as escolas nos anos de 2006 e 2011. Nas duas ocasiões, no Chile, “os alunos tomavam os prédios, montavam acampamentos e ali ficavam dia e noite, como forma de protesto, até as reivindicações pela educação, pública, gratuita e de qualidade, serem atendidas” (Coletivo O Mal-Educado, 2015, p. 1).

O coletivo *O Mal-Educado* manteve boa parte do texto original do *manual “Como ocupar um colégio?”* e fez algumas adaptações ao contexto brasileiro, como forma de fortalecer o movimento das ocupações. Importa contextualizar como surge o coletivo O Mal-Educado. Ele teve origem em 2009, quando estudantes da Escola Estadual José Vieira de Moraes, “o Vieira”, localizada no bairro Rio Bonito, extremo sul de São Paulo, mobilizaram-se contra a direção da escola, por sua conduta rígida e autoritária.

A postura da diretora gerou diversos protestos e levou os estudantes a se organizarem até a sua saída. Entre as ações do O Mal-Educado, observamos a participação na *Poligremia*⁹² (junção de grêmios de escolas públicas e privadas), a publicação de periódicos que tratam da luta e organização estudantil e o apoio aos grêmios escolares. O coletivo se intitula como movimento autônomo, que se organiza de modo independente, chamando os próprios atos e escolhendo os próprios representantes.

É importante destacar que o manual “Como ocupar um colégio?” foi organizado em novembro de 2013, antes das ocupações das escolas em 2015. Tornou-se uma das ações do

⁹¹ Acesso via: <https://gremiolivre.files.wordpress.com/2015/10/como-ocupar-um-colc3a9gio.pdf>.

⁹² Em 2010 participavam ativamente (por ordem de ingresso) da Poligremia: Grêmio Ágora (Escola da Vila), Grêmio Livre do Santa Cruz, Grêmio Pão de Milho (Equipe), Grêmio Drão (Vera Cruz), Grêmio .Com (Santa Clara) e Grêmio Epos (ETEC Basílides de Godoy). Ao longo de 2011 somaram-se: Grêmio da ETEC Guaracy Silveira, Grêmio Livre Bertold Brecht (ETESP), Grêmio Caféh (Oswald de Andrade), Grêmio Vanguarda (ETEC Albert Einstein), Grêmio do Ítaca, o grupo pró-grêmio da EE José Vieira de Moraes, Grêmio do SESI Vila Leopoldina e o Grêmio Ketsogou (ETEC Takashi Morita). Acesso via: <https://passapalavra.info/2012/06/60822/>.

coletivo em um momento emblemático, após as manifestações de junho de 2013, em que vários integrantes estiveram fortemente envolvidos. Vale destacar também que um desses integrantes esteve no Chile para conhecer a Revolução dos Pinguins (Pacheco; Silva, 2019).

Como forma de inspirar o ato de ocupar, a adaptação do manual apresenta uma experiência de ocupação que ocorreu em 2012 na Escola Estadual Professor Luiz Carlos Sampaio. A iniciativa foi em Nova Andradina, no Mato Grosso do Sul, e foi articulada por estudantes que ocuparam a escola para impedir sua municipalização. A experiência foi exitosa e, assim como em São Paulo, contou com o apoio popular:

A ocupação chamou a atenção da mídia, pôs medo no Estado e conquistou o apoio dos demais trabalhadores da cidade que passaram a se solidarizar com os estudantes. A pressão deu certo e ao final, a escola se manteve, o que faz Mato Grosso do Sul, um exemplo para São Paulo⁹³ (Coletivo O Mal-Educado, 2015, p. 4).

O conteúdo do manual é bastante assertivo e orienta os estudantes a seguirem por caminhos democráticos. As *assembleias* são destacadas como o órgão mais importante do movimento. Sabedores das dificuldades comumente observadas em contextos de tomada de decisões, antecipa os possíveis entraves presentes nesses colegiados, assim como os procedimentos para superá-los.

Se o conjunto de assuntos é extenso e os debates chatos e longos, o melhor é colocar um limite de tempo (3 a 5 minutos) para cada intervenção/fala. Devem ter dois moderadores: um que controle o tempo da intervenção/fala e avise quando o tempo terminou ou se a discussão está fugindo do tema e um outro que faça uma lista de quem deseja falar e anote as decisões tiradas na assembleia. Outra pessoa deve fazer a ata, um registro detalhado da assembleia. Como é algo que pode ser chato e entediante, esse posto deve ser rotativo (Coletivo O Mal-Educado, 2015, p. 6).

Podemos dizer que as assembleias foram motores importantes na consolidação da horizontalidade nas ocupações. Dois exemplos ilustram casos de demandas debatidas e decididas nesses colegiados. O primeiro diz respeito à escolha dos temas que seriam trabalhados nos aulões. Os estudantes recebiam as propostas que eram decididas se seriam consolidadas, a partir do critério do que “*fazia sentido ou não*” (Rayana, entrevista 6).

Como destacado por Silva (1999), o currículo é o caminho, o percurso que forma a identidade do sujeito. No contexto das ocupações, diferente das aulas regulares, os conteúdos não passavam pelo crivo do sistema educacional. A decisão em ocupar provocou ações que escaparam ao controle da SEE-SP. Dentre as decisões estava a de que, ao estarem ocupados nas escolas, não poderiam deixar de ter aulas.

⁹³ Acesso via: <https://gremiolivre.files.wordpress.com/2015/10/como-ocupar-um-colic3a9gio.pdf>.

Mediante as diversas propostas de temas ofertados por coletivos, grupos de teatro, professores universitários, ou mesmo pelos próprios ocupantes, foram desafiados a sair do lugar de meros receptores do conhecimento para o lugar de tomadores de decisões sobre o que deveriam aprender. O desafio ampliava o senso de responsabilidade em torno das decisões tomadas. O fato do processo ser horizontal, decidido nas assembleias, promovia o compartilhamento da responsabilidade e fortalecia o movimento:

O movimento estudantil era horizontal, então os alunos [...] faziam revolução dentro daquele espaço. A gente se comunicava, a gente fazia de forma horizontal todas as decisões lá dentro, então minha participação foi tanto como de qualquer outro aluno [...] não tinha uma participação fixa (Rayana, entrevista 6).

O segundo exemplo demonstra rigor não somente na busca pela horizontalidade como também na defesa dos propósitos do movimento sobre ser independente. Observamos essa postura quando jornalistas do programa Profissão Repórter⁹⁴, exibido em 17 de novembro de 2015, tentavam filmar uma das escolas ocupadas. Caco Barcellos, jornalista que narrava as cenas do movimento, destacou: “*estudantes vão se reunir para decidir se vão permitir que reportagem entre para fazer a matéria. Espera por 4 horas do lado de fora e a resposta é não*” (Profissão Reporter, 2015).

A negação à institucionalidade foi observada três anos antes das ocupações, em uma reportagem no “Passa Palavra”⁹⁵, publicada em 12 de junho de 2012 (Passa Palavra, 2012) no site do coletivo O Mal-Educado ao mencionar o trabalho que realizam com os grêmios de escolas de Ensino Médio (Poligremia). Ao falar das dificuldades, a reportagem destacou os problemas criados por instituições partidárias que enviavam militantes universitários com o objetivo de construir suas bases nas escolas. As críticas em relação a esses grupos partidários se davam por eles se orientarem pela lógica disputista, o que, segundo o coletivo, entravava o desenvolvimento autônomo dos grêmios e suas lutas específicas, gerando desgaste e cisões entre os estudantes. A dificuldade com esses grupos gerou a necessidade de debater e reafirmar a identidade do coletivo.

⁹⁴ Acesso via: <https://www.youtube.com/watch?v=BW9ul5jEQvU> (Profissão Reporter, 2015).

⁹⁵ O site Passa Palavra foi fundado em fevereiro de 2009 por portugueses e brasileiros não filiados a partidos e demais poderes políticos e econômicos. Tem o objetivo de noticiar e apoiar as lutas, estimulando o confronto de opiniões e o debate. Considera que as inspirações teóricas únicas, os modelos únicos e os sectarismos de grupo são obstáculos à reflexão sobre as lutas. Destacam que não são, nem pretendem ser, portadores da verdade revolucionária. O Passa Palavra é organizado e gerido por um coletivo de militantes, de maneira igualitária e sem hierarquias. Em reuniões não presenciais, é feito o planejamento do trabalho e são distribuídas as tarefas. Nos períodos entre as reuniões utilizam-se de outros meios para a discussão e a resolução dos problemas urgentes. Informações encontradas em: <https://passapalavra.info/2012/06/60822/#comments>.

O contato com organizações partidárias, que já vínhamos travando desde a luta contra o aumento (das passagens), nos mostrou o contraste do que fazíamos e pensávamos com a prática e o discurso destes grupos. Pudemos assim, por contraste, entender e formular mais claramente o nosso jeito de fazer política. Sentimos a necessidade de debatê-lo e dar-lhe uma forma mais própria, para além da definição por oposição. Disso surgiu a proposta de uma *Carta de Começos*, documento que definia nossa estrutura interna (autônoma, apartidária, horizontal e participativa), nossa forma de ação (direta e irreverente), nossa concepção de grêmio (livre e aberto) e nossa perspectiva de transformação social (poder popular ou, em outras palavras, a nossa prática autogestionária como construção da autogestão de toda sociedade) (Passa Palavra, 2012, n.p.).

É possível observar que as ocupações das escolas estaduais paulistas tinham um público flutuante (que saía e entrava nas escolas) e um público fixo (que vivia a rotina do movimento). O público flutuante obviamente era maior, enquanto o grupo fixo era menor. Na EE Diadema, era uma média de “30 estudantes dentro da escola diretamente. Mas tinha movimento de alunos que entravam e saíam da escola e muitos alunos apoiavam” (Rayana, entrevista 6).

Na EE Grande Navegador, observei cerca de 15 estudantes ocupados quando lá estive. Na entrevista com uma ex-secundarista, foi possível observar a surpresa diante da potência de mobilização, ainda que concentrada em um número pequeno de estudantes: “quando veio essa questão do governo recuar, as pessoas falaram assim, ‘meu de quinze a vinte jovens dentro de uma escola, fizeram escolas serem ocupadas no estado todo, derrubaram o secretário de educação, quem esses caras tão pensando que eles são?’” (Rebeca, entrevista 7).

Para o coletivo de grêmios, o *Poligremia*, ao qual também fazem parte membros do “O Mal-Educado”, existem dois grandes inimigos da horizontalidade: os grandes números e as grandes distâncias. Destacam a dificuldade em manter uma dinâmica assembleária efetiva quando se encontram presentes centenas de pessoas ou quando elas não vivem suficientemente próximas para garantir, pelo menos vez ou outra, encontros presenciais. Salientam que coletivos que comportam um grande número de pessoas geralmente falham em optar pela efetividade em detrimento da horizontalidade. Como saída, sugerem coordenação e organização em rede, por meio de uma trama de vínculos voluntários e laços entre pessoas ou organizações autônomas. Ainda que os debates sejam à distância, destacam a possibilidade de caminhar por consensos que resultem em decisões unificadas⁹⁶.

⁹⁶ Extraído de documento produzido pelo coletivo Poligremia. (Coletivo Poligremia, s.d). Acesso via: <https://drive.google.com/file/d/0B4rxmBvNXJ7CSzNQN19YRTU2Nk0/view?resourcekey=0-9jp6hr2kRoFGOWwe2Nj5DA>.

A crítica desse grupo autonomista em relação à esquerda tradicional é pelo funcionamento de sua estrutura ser como a de uma árvore – um “tronco central” único –, da qual saem “ramos principais” que, por sua vez, saem “ramos menores”. Para os membros da Poligremia, a organização em rede tem uma série de vantagens, diferente das estruturas do tipo “árvores”.

Uma das mais importantes é que as redes permitem uma comunicação mais livre e fluida, já que cada nodo pode estabelecer vínculos horizontais com qualquer outro de acordo com a sua vontade. Pelo contrário, os ramos de uma árvore apenas podem comunicar-se “verticalmente” entre si passando primeiro pelo tronco. E se, por exemplo, o centro de decisões e comunicações de um partido decide “bloquear” uma proposta de um comitê regional, ou simplesmente falha, o fluxo da comunicação se interrompe (Coletivo O Mal-Educado, 2012, n.p.).

Nas ocupações, a restrição à institucionalidade se dava por não aceitarem que outras organizações ditassem as regras. Havia também o receio de terem a luta capturada por interesses que não estivessem relacionados ao fechamento das escolas. Segundo Felipe, professor universitário, ativista e administrador da página⁹⁷ do *Facebook* “Não fechem minha escola”, o movimento de 2015 refletiu posturas de negação institucional observadas nas *Jornadas de junho de 2013*.

O que a gente percebeu desde junho? Que não existe isso de dirigismo agora. As pessoas querem ser protagonistas. Isso é o mais importante de 2013, para entender as ocupações das escolas. As pessoas não estão mais dispostas a ficar atrás de um caminhão de som ouvindo um cara lá, as pessoas querem ser protagonistas dos seus próprios ativismos, das suas pautas, elas querem se sentir fazendo parte do negócio. A esquerda parou na década de oitenta de uma maneira geral e achava ainda que [...] se mantinha como na década de oitenta ou noventa. O que a gente percebeu é que, assim como o fordismo, foi demolido pelo neoliberalismo na organização das estruturas de produção da sociedade, nas formas de enfrentamento de organização também foi demolido (Felipe, entrevista 8).

Os estudantes secundaristas surpreenderam na forma como se organizaram para impedir o fechamento das escolas. Foram firmes em defender a pauta e demonstravam organização e disciplina no processo de tomada de decisões. Entenderam que essas questões eram cruciais para a conquista da legitimidade do movimento – “a gente tinha um livro ata para fazer as assembleias, então, a nossa organização era de outro mundo” (Rebeca, entrevista 7).

A internet foi um ator crucial na concretização de condutas horizontalizadas, o que propiciou também o trabalho em rede com outros estudantes e escolas ocupadas. Segundo

⁹⁷ A página “Não fechem minha escola” foi uma das mais visitadas no curso das ocupações. Ainda encontra-se ativa, porém é administrada por outras pessoas. Acesso via: <https://www.facebook.com/search/top?q=n%C3%A3o%20fechem%20minha%20escola>.

Castells (2017, p. 52), os estudantes atuaram “como agentes do contrapoder na sociedade em rede, em acentuado contraste com as instituições políticas de poder obsoletas”. Além de reafirmar a autonomia em autogestão, o uso desse recurso oportunizou velocidade no compartilhamento de informações:

O WhatsApp foi muito importante pra gente. É muito bom quando a gente consegue pegar uma informação e espalhar de uma forma rápida e ao vivo no momento, então tudo o que acontecia, a gente buscava compartilhar com as pessoas imediatamente para que elas fizessem o mesmo. Então foi uma troca válida e também proporcionou essa horizontalidade no movimento estudantil como tudo, porque as ocupações eram do movimento dos secundaristas (Rayana, entrevista 6).

Diferente do contexto das aulas regulares, nas ocupações, a busca pela superação das práticas hierárquicas também foi observada na forma como os estudantes se relacionavam. Quando ocupou a *EE Diadema*, Rayana era estudante do 9º ano do Ensino Fundamental e não tinha convivência anterior com os secundaristas. Estar junto dos mais velhos povoava apenas o seu imaginário – “*era inimaginável conversar com alunos do Ensino Médio, porque, assim, tem isso, ‘meu Deus, eu queria tanto ser eles...’*” (Rayana, entrevista 6). Ao participar das assembleias, sua participação era como a dos outros estudantes.

[...] De fato era tipo normal, o mais natural possível. Eu não sentia ‘ela é mais nova por isso não vamos escutar ela’. Eu era escutada tanto quanto os outros, eu tinha voz e validação tanto quanto os outros. Então, se eu votasse contra, eles queriam entender o porquê. Se eu votasse a favor, também (Rayana, entrevista 6).

Nem sempre era avaliado como necessário realizar assembleia para a tomada de decisões. Tiveram situações em que entenderam que era preciso agir no momento em que a ideia aparecia, pois, caso não agissem naquele contexto, perderiam o *timing*⁹⁸. Foi o que aconteceu quando decidiram romper o cadeado das *portas* trancadas. Estava acomodada a ideia de que a escola deveria manter-se limpa e ser conhecida pelos estudantes em toda a sua extensão. Quando alguns acordos são pactuados no coletivo, é possível não recorrer à assembleia em todos os momentos.

Conforme observado por Felipe, a busca por protagonismo era uma realidade nas ocupações e havia resistência em ter um líder à frente. A prática do jogral acontecia em atos que comportavam o coletivo de estudantes e exemplifica essa resistência. Consistia em uma fala ter origem em um estudante e, em seguida, ser repetida em voz alta por todos os outros. Foi possível observar em diversos contextos estudantes negras à frente do jogral. Vale lembrar que as pautas identitárias, voltadas ao respeito e valorização da diversidade, eram temas

⁹⁸ *Timing* é um dos componentes necessários da articulação, explicado no capítulo 5.

frequentemente abordados nos aulões. O documentário “Lute como uma menina⁹⁹” foi lançado no YouTube logo após as ocupações. A produção traz a história de luta durante as ocupações sob a perspectiva das garotas que participaram do movimento.

Observamos que as ocupações permitiram aprendizagens que superaram a luta pela continuidade do funcionamento das escolas. Procuraram abordar, além do direito à educação, problemáticas que ilustram a desigualdade e a injustiça social, fatores importantes em processos que se pretendem democráticos.

Para Latour (2004, p. 120), o processo de mediação entre humanos e não-humanos é crucial, “não somente desejável, mas necessário. É ele quem vai permitir preencher o coletivo de seres dotados de vontade, de liberdade, de palavra e de existência reais”. Não-humanos como o *manual* “*Como ocupar um colégio?*”, *as assembleias*, *as atas*, *a internet*, em interação com os humanos, são exemplos que validaram as práticas horizontais nas ocupações.

7.3 A cor laranja e o trabalho em rede

PRINCIPAIS ATORES MAPEADOS:

Reorganização Escolar, cor laranja, estudantes, direção escolar, família, sabonete, alimentos, escolas ocupadas, noite, produtos de limpeza, roupa de dormir, professores, Conselho Tutelar, relatório do Conselho Tutelar, frio, mochila da mãe da Rebeca, EE Diadema, autorização dos pais, ECA, APEOESP, cadeado, *WhatsApp*, Congresso dos Estudantes, resistência do chuveiro e barricada.

Segundo Latour (2012, p. 230), o mapeamento de uma rede deve compor “controvérsias sobre o âmbito de elementos heterogêneos que podem ser associados”. Apontar a cor laranja como um ator no trabalho em rede nas ocupações, evidencia essa heterogeneidade destacada. Além da heterogeneidade, observei que o trabalho em rede seguiu princípios da cooperatividade. Como destacado por Dário Jr. (2022, p. 29), foi possível pensar em uma outra relação entre escola e cidade “deslocando do estranhamento para a cooperação”.

A SEE-SP identificou as alianças entre aqueles que eram contra a Reorganização Escolar como força, incentivando caminhos cooperativos entre si. No áudio vazado da reunião

⁹⁹ Com direção de Flávio Colombini e Beatriz Alonso, e colaboração do cinegrafista Caio Castor, o filme retrata questões em torno do feminismo, o atual modelo educacional e o poder popular (Lute Como Uma Menina, 2016). Acesso via: <https://www.youtube.com/watch?v=8OCUMGHm2oA&t=3437s>.

do Secretário-Adjunto Fernando Padula com dirigentes, observamos uma profissional da cúpula da Secretaria de Educação destacando essa necessidade:

Mas ela tá muito sozinha. Como que nós podemos ajudar a Lígia? Eu acho até algum outro dirigente que não tenha nenhuma invasão que seja lá do interior, vai lá e passa uma semana te ajudando, nós precisamos fazer porque eles são grupo, onde eu vou eles mandam alguém, tem alguém junto, não tem esse negócio que eu sou daqui, que eu sou dali e tem três advogados em duas sessões que eu fui que são do MEC aí ajudando. Então nós temos que nos ajudar, temos que nos fortalecer- Integrante da cúpula da SEE-SP. (Secundaristas em Luta de São Paulo, 2015, n.p.)¹⁰⁰.

A criação de estratégias em torno da *cor laranja* como referência na organização dos protestos evidenciou articulação e preocupação com a eficiência:

As manifestações foram muito organizadas pelo boca a boca, “vai ter manifestação amanhã, a gente vai se encontrar lá perto do terminal”. Tinha até questão de vestimenta, “olha todo mundo que tá de preto com uma fita laranja é organizador, qualquer dúvida você procura ele” (Rebeca, entrevista 7).

As primeiras ações contra a *Reorganização Escolar* contaram com a centralidade de dois atores: os estudantes e os celulares. Os protestos começaram em postagens nas redes sociais: *“a gente começou a reclamar muito em rede social, ela teve um peso grande nisso. Foi o primeiro pilar. Ficamos sabendo da Reorganização e aí a gente foi pra escola, começou a conversar com os professores e eles começaram a explicar” (Rebeca, entrevista 7).*

Na EE Diadema, os docentes foram importantes na orientação do que significava a medida. Segundo Rayana, no que se refere ao apoio dos professores, foram dois fatores que os motivaram: o impacto da medida em suas vidas e a compreensão da problemática social em torno dela:

Com os professores, foram eles que trouxeram de fato o que era a Reorganização, teve desconforto de sair de um espaço que eles já estavam habituados para ir para um espaço que o governo determinaria [...] serão demitidos? [...] Como vai ser isso? Parte dos professores não entendia como uma grande preocupação [...] porque a Reorganização também era sobre reagrupar em ciclos por áreas de conhecimento [...] a maioria dos professores que estava em paz em relação a isso eram professores que iria manter as matérias Arte, Educação Física, Inglês [...] tinha sua área já determinada [...], agora professores de Filosofia, História, Sociologia, também por entenderem toda aquela situação, por fazer mais parte da sua área de conhecimento, por estudar os processos sociológicos, tinham preocupação maior (Rayana, entrevista 6).

¹⁰⁰ Áudio gravado e veiculado pelos Jornalistas Livres. Publicado na página do Facebook do Secundaristas em Luta de São Paulo. Acesso via: <https://www.facebook.com/watch/?v=777696915685826>.

O número de docentes que contribuíram com a luta dos estudantes na EE Diadema (média de seis a oito) foi baixo se comparado ao total dos que atuavam na unidade escolar (em torno de 70). Daqueles que atuavam no período da manhã, somente Gilson:

E eu acho que era o único, praticamente, dos professores, que estavam do lado dos alunos (os outros professores) eram do noturno. E do dia, da manhã, não haviam esses professores [...] somente eu. Então meu trabalho nessa ocupação era fazer essa ligação pros menores entenderem o que estava acontecendo na escola (Gilson, entrevista 5).

Os professores apoiadores faziam o revezamento para que pelo menos dois deles passassem a noite na escola durante as ocupações. Em entrevista para o Programa Profissão Repórter¹⁰¹, da Rede Globo, a professora “S.” mencionou que esse cuidado era para garantir que nada de mal acontecesse com eles. O apoio desse pequeno grupo de professores estava presente em vários momentos na rotina da escola:

O professor, ele ajudava desde doação de alimentos até o cara que vai lavar banheiro, então é aquele cara que ele tirava a cobertura dele pra dar pra você, porque a gente pegou uma época muito fria, novembro ali era frio, e o chão da escola era frio, assim a gente ficava com medo de ficar doente, era a pessoa que cuidava da gente quando pais não estavam e mesmo quando pais estavam (Rebeca, entrevista 7).

No primeiro dia de ocupação, com o intuito de fazê-los desistir de ocupar, a direção da escola ligou para as famílias dos estudantes. Ao sentirem-se acuados, os secundaristas demandaram a presença do Conselho Tutelar. O apoio desse órgão, da família e dos professores foi crucial:

Minha mãe chegou no portão da escola, e a diretora falou “ainda bem que você chegou pra tirar a Rebeca daqui”. Minha mãe simplesmente tira a mochila das costas e fala “aqui tem tudo que você precisa, roupa pra dormir, cobertor, comida, escova de dente, sabonete, se você precisar de mais alguma coisa, a gente vai em casa e busca tá? [...] Eu vim e vou ficar com vocês”. E aí o que que a gente fez? A gente chegou nos professores e falou, nós vamos chamar o Conselho Tutelar. Nós alunos, ligamos para o Conselho Tutelar “olha tem alguém de plantão hoje, você pode vir até a escola? Porque eu sou uma aluna, estou ocupando a escola, tenho autorização da minha mãe pra dormir na escola, e eu não vou sair, e além de mim tem mais 14” e eles falaram “não, a gente tá indo pra aí” (Rebeca, entrevista 7).

Atores como os estudantes, os utensílios de higiene, a roupa para dormir, o alimento tirado da mochila da mãe de Rebeca, a autorização dos pais, o Conselho Tutelar e os professores foram determinantes nesse início do movimento. Vale ressaltar que pelo fato dos secundaristas terem menos de 18 anos, a presença do Conselho Tutelar foi demandada em

¹⁰¹ Acesso via: <https://www.youtube.com/watch?v=BW9ul5jEQvU> (Profissão Reporter, 2015).

diversos momentos nas ocupações, afinal, pelo Estatuto da Criança e do Adolescente, eles têm direitos que devem ser assegurados:

A criança e o adolescente têm direito à liberdade, ao respeito e à dignidade como pessoas humanas em processo de desenvolvimento e como sujeitos de direitos civis, humanos e sociais garantidos na Constituição e nas leis [...]. O direito à liberdade compreende [...] opinião e expressão; [...] participar da vida política, na forma da lei; [...]. O direito ao respeito consiste na inviolabilidade da integridade física, psíquica e moral da criança e do adolescente, abrangendo a preservação da imagem, da identidade, da autonomia, dos valores, ideias e crenças, dos espaços e objetos pessoais [...]. É dever de todos velar pela dignidade da criança e do adolescente, pondo-os a salvo de qualquer tratamento desumano, violento, aterrorizante, vexatório ou constrangedor (Brasil, 1990, p. 14-15).

A presença dos professores em apoio aos estudantes reforçou a defesa do *Conselho Tutelar* em prol do movimento:

O conselheiro (tutelar), [...] ele foi uma pessoa assim que conseguiu entender o porque que a gente tava ali, que era real, ele ligava, ele ia na escola, ele perguntava, e na hora de passar os relatórios, ele tinha que falar a verdade e ele escrevia nos relatórios, “os alunos são muito bem organizados, os alunos estão aqui dentro da escola com apoio dos professores, dos pais, olha, os alunos estão ocupando um prédio público, mas o público são eles, que é o público que ocupa esse espaço, a gente entende que é um espaço que o Estado é o dono, mas se não tivesse os alunos não teria esse espaço.” Ai os professores falaram, [...] vocês estão certos, vamos ligar pro Conselho Tutelar e a história da autorização que parecia bizarríssima, foi assim a que mais ajudou a gente (Rebeca, entrevista 7).

A importância da *autorização dos pais* ficou evidente também, quando o Secretário-Adjunto Fernando Padula, ao passar por escolas ocupadas em Sorocaba, questionou os estudantes sobre a posse do documento. Para avaliar a capacidade de mobilização e junto a isso, talvez, gerar algum pavor, perguntou se estavam com a autorização. Como não estavam, na avaliação do Secretário-Adjunto, ficaram com medo. No caso da EE Diadema, os estudantes estavam mais fortalecidos e, como já destacado, atores como a mãe de Rebeca, seu curso de Direito e os instrumentos de respaldo jurídico utilizados foram elementos de grande valia.

A participação da comunidade do entorno também se constituiu como um apoio importante aos estudantes. Pizzarias, mercados e padarias envolveram-se na luta: *“foi muito interessante observar que não era só escola que estava em questão ali. Era toda a região [...], assim a gente recebia café da manhã da padaria[...]. A comunidade inteira se mobilizou e isso foi muito, muito latente nas ocupações (Ivana, entrevista 9).*

Além da alimentação, “*a comunidade ia levar cobertor, colchão [...]. A gente tinha uma lista de um apoio social muito grande na época das ocupações*” (Maurilio, entrevista 1). Ajuda para o funcionamento da estrutura na rotina também foram observadas: “*lá tinha um vestiário, e a gente conseguiu a doação de um eletricitista para trocar a resistência dos chuveiros e o outro doou a resistência*” (Rebeca, entrevista 7).

Além de um olhar diferenciado das relações entre si, as ocupações evidenciaram o sentido do enraizamento territorial. Nesta linha, Giroto (2016, p. 1123) destaca que

Ao tomar as escolas como entes abstratos, desconectados do seu entorno social, o governo promoveu, na prática, uma profunda mudança na relação socioespacial dos alunos e alunas entre si e com suas escolas. A luta dos estudantes trouxe à tona a dimensão territorial das escolas públicas, reafirmando-as como espaços de construção de identidades, diálogos e conflitos.

Mediante a abrangência da cidade de São Paulo, buscaram uma maneira de se organizar considerando as dimensões macro e micro territoriais. Em cada encontro, ainda que específico de uma região, havia representantes de outras regiões. A estratégia exemplifica a ideia do trabalho em rede:

[...] aquele grupo que a gente tinha de secundaristas de todas as escolas, a gente tirava meio que uma reunião, um congresso, enfim, que a gente fazia de escolas da zona norte, zona sul, zona leste, zona oeste e centro. Fazíamos reuniões na sua região em demanda e algumas das pessoas da reunião, eram designadas para outra reunião mais geral de todas as ocupações, então todas as ocupações estavam sempre muito ligadas e muito conectadas (Marcos, entrevista 3).

Depois de aproximadamente um mês de ocupados, os estudantes resolveram promover um *Congresso* para decidir se dariam ou não continuidade ao movimento. Deliberaram que o evento seria na EE Diadema, por ter sido a primeira escola ocupada e por ter espaço suficiente. A ideia era que o evento tivesse representação de todas as ocupações. Houve esforço para que unidades do interior também participassem. Nessa assembleia ampliada, não foi permitida a entrada de nenhum segmento que não fosse o de estudantes:

A gente tinha um salão lá de... tipo biblioteca muito grande, então reuniu todo mundo lá. Esse dia também acho que é muito importante [...] eu lembro que eles sentaram lá, então quando eles entraram na sala pra conversar, a gente organizou a entrada, então só entraram os alunos, não entrou professor, não entrou ninguém (Gilson, entrevista 5).

No dia desse Congresso, realizado em um domingo, a escola ficou aberta com atividades à comunidade durante todo o dia – “*tinha filme rolando no pátio, tinha alguém tocando música na quadra, tinha palhaço...*” (Gilson, entrevista 5). Somente o momento da

assembleia foi restrito aos estudantes. O evento chegou ao conhecimento da mídia e, na porta da escola, várias emissoras de televisão mostravam-se ávidas para saber o resultado do Congresso.

Gilson relatou que naquele domingo a temperatura estava alta, os jornalistas vestidos de terno, com seus equipamentos em punho, esperaram por horas para saber qual seria a decisão tomada. Vez ou outra, perguntavam ao professor sobre o andamento da reunião. Como observado na entrevista com Gilson, havia o cuidado das decisões sempre passarem pelo aval dos estudantes:

E as emissoras estavam lá fora, teve SBT, Globo, Bandeirantes, tava tudo lá fora. [...] aquele calor insuportável [...]. Quando eu fui falar com eles [...] falei “Cara, eu não posso falar”. Voltei na escola, chamei a Frida¹⁰², chamei a Bianca e falei: “Bianca, ó... estou querendo falar lá com com o pessoal isso, isso e isso, o que que eu faço? Vocês que mandam, eu não posso falar por vocês”. “Ah, espera aí, professor” [...]. Tudo eu perguntava antes. E todos os professores tinham esse comportamento, os que apoiavam, a gente não tomava nenhuma decisão que eles não participavam (Gilson, entrevista 5).

A rede de associações foi se ampliando na medida em que o movimento foi conquistando visibilidade. Havia esforço para a manutenção da identidade autônoma e independente dos estudantes:

Apesar de estarem acompanhados por professores da Apeoesp, por membros do Conselho Tutelar, por pais, além de representantes políticos, e ouvir o que todos tinham a dizer, eles detinham uma postura de considerar mais relevante as decisões dos pares e não perdiam o foco do lema “ocupar e resistir” (Souza, 2019, p. 159).

Ana Claudia Teixeira (Teixeira, 2019)¹⁰³, em seu artigo sobre o ativismo digital nas ocupações, considera que a mobilização dos secundaristas demonstrou uma forma específica de desafiar o poder. Evidenciou uma contrariedade às políticas governamentais e às diversas instituições, incluindo os partidos políticos. Próximas do modo de funcionamento de movimentos anarquistas, as ocupações apresentavam resistência às instituições, não diferenciando uma da outra, ainda que existam distinções importantes entre elas. Segundo Gohn (2018), diversos movimentos estudantis têm características que se aproximam do ideário anarquista e libertário. De modo geral, procuram manter suas ações em dois pontos centrais: na negação da autoridade e na cooperação horizontal (Souza, 2019).

¹⁰² Nomes trocados para proteger a identidade dos sujeitos.

¹⁰³ Texto apresentado no IV Encontro Participação, Democracia e Políticas Públicas, em Porto Alegre, em setembro de 2019. Ana Claudia Teixeira é pós-doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Ciência Política na UNICAMP.

Observei que foi recorrente a prática de pessoas da sociedade civil, de artistas (pouco ou muito conhecidos) e de instituições diversas de se solidarizarem e ofertarem apoio ao movimento. Mediante a necessidade de fortalecimento, ao serem procurados, não negaram ajuda. Era comum buscarem amparo entre si, entre as escolas ocupadas, familiares, pessoas da comunidade e professores mais próximos. Nas entrevistas, o pedido de auxílio institucional foi mencionado apenas uma vez, por uma estudante de uma escola ocupada em São Paulo, quando destacou a necessidade de apoio logístico: “*a gente resolveu junto ao Grêmio, e mais alguns, ocupar a escola no horário de entrada [...] Pedimos as correntes e os cadeados para a APEOESP*” (Helena, entrevista 2). Na EE Diadema, tanto a APEOESP como os vereadores ofereceram apoio no provimento de alimentação.

Para o coletivo “O Mal-Educado”, importante atore nas ocupações de 2015, movimentos como a UMES, a União Brasileira dos Estudantes Secundaristas (UBES) e a UNE, ainda que sejam geridos por estudantes, demandam cuidado por serem institucionais¹⁰⁴. O alerta destacado por esse coletivo tem relação com a garantia dos princípios da horizontalidade. Ainda que as ocupações tenham tido um forte viés autonomista, as instituições foram cruciais para a derrubada do decreto da Reorganização Escolar. Em Santo André, o apoio institucional da UMES foi imprescindível para que algumas unidades fossem ocupadas. O movimento que encontrava-se inativo na época e retomou suas atividades ao sentir-se desafiado pela medida do governo estadual:

Porque a UMES, antes da Reorganização estava muito parada, muito quieta, não tinha força de mobilização e essas coisas conforme foram acontecendo, no decorrer desse projeto, acabou que a gente teve uma participação e uma aderência muito grande dos estudantes (Maurílio, entrevista 1).

Como já destacado, outras instituições como o MP-SP, a Defensoria Pública do Estado de São Paulo e o TJ-SP, ainda que não atuando fisicamente próximas aos estudantes, foram de fundamental importância. Naquele contexto, a pressão exercida por essas instituições, ao negarem o pedido de reintegração de posse das escolas e ao entrarem com ação civil pública contra o decreto, contribuiu para fortalecer os estudantes.

A articulação com outras escolas ocupadas também foi fator de fortalecimento. Os principais atores que mediarão essa aproximação foram os *estudantes, o WhatsApp, o medo,*

¹⁰⁴ Movimentos como a UMES, UBES e UNE registrados com CNPJ e que têm sede (física ou virtual) abrigam em si elementos da institucionalidade. A crítica do coletivo O Mal-Educado a esses movimentos estudantis é por considerar que muitas vezes não agem a partir dos princípios democráticos, reproduzindo práticas verticalizadas das instituições. A crítica pode ser lida no site do coletivo em texto publicado em 13 de abril de 2016. Acesso via: <https://gremiolivre.wordpress.com/>.

a noite, os alimentos, a barricada e os produtos de limpeza. Entre as questões que compuseram as entrevistas, perguntei aos estudantes quais as principais dificuldades encontraram ao longo do movimento. Mesmo sendo de cidades diferentes, foi comum ouvir que receavam, sobretudo, *a noite*, terem a escola invadida por aqueles que intentavam destruir o movimento. Buscando proteção e fortalecimento, compartilhavam práticas de segurança

Eram os grupos de WhatsApp, onde tinham pessoas que respondiam por cada escola, então a gente compartilhava “olha, tentaram entrar na escola e a gente fez isso, fez a barricada com carteiras” ou então “ah, a gente está se revezando desta forma para segurança deste espaço” [...] a gente compartilhava todas as informações que eram válidas para todos os espaços e aí isso contribuiu para que a gente se sentisse mais seguro nos espaços e dinamizasse as informações (Rayana, entrevista 6).

Além das ações compartilhadas via internet, as escolas ocupadas se encontravam presencialmente *“para ter o espaço de voz ou então quando existia algum movimento policial, por exemplo, na frente das escolas, a gente também ia pra dar força pra esses espaços, então variava”* (Rayana, entrevista 6).

Antes das ocupações, muitas vezes, os estudantes não tinham experienciado vivências com outras escolas, não interagiam sequer com a própria escola, com os estudantes dos outros períodos. O movimento fez perceber que as lutas eram comuns:

Foi incrível. A gente não tinha contato com as outras escolas antes [...] não passava pela nossa cabeça que escolas tinham que se comunicar com escolas. Assim como a gente não sabia que períodos tinham que se comunicar com períodos [...]. Eu fui para a escola Raul Fonseca que fica na zona leste [...] e é uma escola distantiíssima da minha escola e estavam lutando pelo mesmo propósito do que eu. Então eu entendi a conexão das escolas, do tipo, se a gente quer uma educação de qualidade não basta que a educação de qualidade seja só para EE Diadema, senão a gente não precisava ocupar milhares de escolas, a gente ocupava só a nossa e já tava bom. O movimento estudantil teve significado porque a gente entendeu que os alunos passavam pelas mesmas questões e tinham as mesmas necessidades e aí a gente foi de encontro das outras escolas para entender essa importância (Rebeca, entrevista 7).

Os elementos encontrados no mapeamento das ocupações – enfrentamento ao poder instituído, busca pela horizontalidade e ações coletivas – aconteciam, senão em todas, na maioria das escolas ocupadas. O trabalho em rede foi determinante para que chegassem a esses elementos. As produções acadêmicas sobre o movimento, de modo geral, ainda que nomeando de formas diferentes, também destacam a presença desses fatores (Souza, 2019; Dios, 2015; Ketzer, 2018 E Fernandes, 2019). Portanto, como não poderia ser diferente, peculiaridades caracterizavam cada escola, afinal, cada uma tinha sua identidade, composta por suas redes específicas.

7.4 O batom no banheiro, a bananeira e as ações coletivas

PRINCIPAIS ATORES MAPEADOS:

Reorganização Escolar, estudantes, professores, policial militar, jornalista Isabel Palhares, noite, vassoura, batom no banheiro, carteira, varal e mirante da escola.

Segundo a *jornalista Isabel Palhares*, do Jornal O Estado de São Paulo¹⁰⁵, nas 10 escolas ocupadas que visitou, todas envolviam em seu cotidiano a presença de regras e tarefas organizadas pelos próprios estudantes:

Nas dez ocupações visitadas pela reportagem, em todas as regiões da capital, o cotidiano envolve regras e tarefas. Há grupos para programação cultural, cozinha, limpeza, comunicação e segurança. As decisões são tomadas em assembleias. Em algumas unidades, há presença de entidades estudantis, membros de sindicatos e de movimentos sociais [...]. Em todos os grupos, as decisões são tomadas em assembleias. Nas ocupações eles discutiam feminismo, Sociologia, tocavam violão e também debatiam o movimento. Nas unidades visitadas, o patrimônio foi respeitado. Houve até melhorias (Palhares, 2016, n.p.).

Este trecho da pesquisa complementa as questões apresentadas pela jornalista Isabel Palhares no que se refere às atividades para a manutenção da rotina das escolas (aulões, comunicação, limpeza, segurança e alimentação). Darei destaque aos desdobramentos dessas atividades nas ações coletivas em dois aspectos: nas mediações entre não-humanos e estudantes e nas aprendizagens que obtiveram no percurso.

Destaco não-humanos para além dos objetos, pois, muitas vezes, elementos como as legislações, as instituições, a temperatura, entre outros, também estiveram presentes no movimento. O contexto das ocupações mudou não somente os estudantes, mudou também os objetos e sua funcionalidade. Foi comum observá-los assumindo outras funções, diferente daquelas que a princípio justificavam a sua criação.

A *vassoura*, a necessidade do varal e a ausência da máquina de lavar roupa foram elementos que também provocaram agenciamentos. Antes das ocupações, nem sempre os estudantes se responsabilizavam pelas tarefas domésticas. A vassoura, por exemplo, “*era um objeto que ficava na minha casa ou então eram as tias da faxina que usavam. Era distante das minhas mãos. Das mãos dos estudantes*” (Rayana, entrevista 6). Durante as ocupações, tiveram que lavar suas roupas, assim como providenciar onde deveriam secá-las: “*a gente*

¹⁰⁵ Reportagem “Ocupações em escolas recriam movimento estudantil”, de 29 nov. 2015, Jornal Estadão, São Paulo. Acesso via: <http://educacao.estadao.com.br/noticias/geral,invasoes-em-escolas-recriam-movimento-estudantil,1000000326>

fazia tudo na escola, lavar roupa na mão, fizemos um varalção com barbante perto da quadra, que era um lugar aberto e secava” (Rebeca, entrevista 7).

A coletividade também foi demandada como mecanismo de proteção. Tinham receio, por exemplo, do que poderia acontecer no período da *noite*. Procuravam ter sempre um adulto por perto, compartilhavam informações com outras escolas, revezavam as atribuições para ampliar a segurança: *“tinha um mirante pra fazer a segurança, tinha gente no portão e no mirante, porque assim a gente conseguia ter a vista total da escola. Se viesse alguém pulando lá do outro lado do muro, a gente conseguia ver”*. (Rebeca, entrevista 7). O receio existia, entre outros motivos, por considerarem enviesada a maneira como os oponentes agiam. Uma situação citada por um estudante, envolvendo escolas periféricas próximas ao tráfico, exemplifica essa questão. Segundo ele, mesmo ciente de que os traficantes não aprovavam o policiamento perto de seus locais de venda, os policiais ficavam nas ocupações, colocando os estudantes em situação de vulnerabilidade:

As escolas que estavam principalmente nas áreas periféricas onde tinha o tráfico, a polícia queria ir no tráfico, não era na escola, então eles iam na escola e usavam a escola como desculpa e colocavam aquelas pessoas a ser vulnerável. Esse tipo de situação não foi correto. O estado quis usar de uma ação que estava pedindo uma coisa para usar em outra [...] foi uma coisa assim... desonesta total, então muitas escolas acho que desocuparam por medo disso porque não queriam trazer medo para sua comunidade e a polícia muitas vezes na comunidade, ela é uma forma de violência.¹⁰⁶

A busca pela segurança gerou inúmeras mediações. A carteira tornou-se barricada, mas não só, o objeto cumpriu outras funcionalidades:

As carteiras foram usadas pra fazer barricada na frente da escola, para evitar que os policiais entrassem, serviu pra gente usar de algumas outras formas, tipo dividir o espaço, ou ser a nossa cozinha, ou o lugar onde a gente vai guardar os documentos ou onde vai colocar as barracas. Elas também serviram de parede. Elas serviram não pra gente colocar o caderno e escrever. Elas foram utilizadas de outras formas (Rayana, entrevista 6).

As tecnologias¹⁰⁷ como um todo são produzidas com a finalidade de atingir determinados objetivos, porém, como atores que são, possuem autonomia (Latour, 2012). A rede mundial de computadores é um bom exemplo nesse sentido. Foi criada pelo

¹⁰⁶ Por tratar-se de informação delicada, considerei pertinente não revelar a identidade do entrevistado.

¹⁰⁷ O termo tecnologia é de origem grega e significa “conjunto de saberes em torno de uma técnica ou ofício”. É utilizado para definir conhecimentos que permitem fabricar objetos e modificar o meio ambiente, com o intuito de satisfazer as necessidades humanas. Trato do termo aqui no sentido amplo, não reduzindo apenas à tecnologia da informação como internet, celular, computador etc. A primeira madeira que foi arredondada e transformada em roda era tecnologia. Assim como é tudo o que o homem cria como necessidade: uma cadeira, um óculos, uma caneta, um perfume etc.

Departamento de Defesa dos Estados Unidos no início da década de 1970, na ocasião da Guerra Fria. Pretendia superar em tecnologia militar, a União das Repúblicas Socialistas Soviéticas (URSS) que, em 1957, lançou o primeiro satélite artificial na órbita da Terra (Baran, 1964). Além do intento em superar a URSS, sua “missão era criar uma rede de arquitetura distribuída, que pudesse resistir a um ataque nuclear, pois uma rede centralizada, com pontos centrais de interconexão, seria alvo fácil” (Silveira; Cassino, 2020, p. 12).

Ao longo dos anos a *web* passou por inúmeras transformações, no entanto, a linha de atuação que tem embasado a Sociedade da Informação mantém valores “como a ideia de respeito aos direitos individuais da propriedade privada e da livre iniciativa econômica [...]” (Marques, 2020, p. 59). Há restrição à inventividade e à criatividade tecnológicas locais (Silveira, 2021). Exemplos de escapes dessa captura do monopólio digital foram observados na forma como os estudantes passaram a utilizar as redes sociais nas ocupações. A internet passou a ter funcionalidades diferentes daquelas a que estavam habituados.

Acho que com 15 anos eu comecei a usar o celular, antes disso [...] meu primo que era mais velho tinha um computador e sempre colocava um joguinho pra mim e pra minha irmã e era só isso, pesquisar a gente não pesquisar. Nas ocupações a gente usava bastante, tanto em redes mais privadas, quanto redes sociais mais abertas como Facebook por exemplo. A gente tinha grupos, páginas e divulgava o que estava rolando nas ocupações, quais escolas estavam ocupadas, tudo o mais (Marcos, entrevista 3).

A presença do *batom no banheiro* é outro objeto que revela a diferença entre a escola gerida pelo poder público daquela gerida pelos estudantes. Nas ocupações, o cosmético foi disponibilizado para o uso coletivo:

As meninas colocavam no banheiro, porque a gente separou [...] os banheiros até para higiene, troca de roupa e tal. A gente separou das meninas e dos meninos. Então no banheiro, as meninas deixavam lá (os batons) dispostos pra quem quiser usar, antes era dentro das nossas bolsas [...] a gente se comportou como família. Não tinha “é meu, é seu” tinha o cuidado necessário para que aquilo se mantivesse ali, mas era de todo mundo (Rayana, entrevista 6).

Na EE Diadema, antes das ocupações, era impensável ter o acesso ampliado à escola, assim como comer livremente uma fruta da bananeira sem o aval da direção escolar. Se observa o pressuposto de que, sozinhos, sem o controle de uma figura que represente autoridade, seriam autores de atitudes bárbaras.

A gente tinha também essa questão da horta, porque tinha um professor que tentou fazer a horta lá, e a gente até tentou cuidar depois. Lá tinha bastante bananeira na escola [...] a gente tirava a banana do pé para comer. A gente pegava a fruta e comia [...]. Antes não era assim, porque a gente não tinha acesso e as pessoas achavam que a gente ia tirar banana dali para zoar

alguém, para tacar em alguém e não tinha essa oportunidade de ter essa relação de plantar e colher sabe? (Rebeca, entrevista 7).

Todos os estudantes entrevistados avaliaram as ocupações como uma experiência de grande relevância. Destacaram que as aprendizagens que obtiveram ultrapassam as questões educacionais. Foram fundamentais para o exercício da cidadania:

[...] foram as ocupações os principais pontos da minha militância foi onde eu aprendi muito. Foi onde eu aprendi o que de fato é uma organização [...] o que de fato é uma organização do povo. Você vê o povo se organizando para tomar de fato o que é seu, o que é nosso, e isso foi um dos mais importantes para mim, e é uma coisa que eu levo até hoje, eu acho que é você poder conquistar tudo que você tem direito [...] (Helena, entrevista 2).

Por meio do movimento, criaram outro currículo, outra dinâmica que problematizou o cotidiano escolar.

A cooperatividade dos estudantes cozinhando para os estudantes, dos estudantes limpando os espaços, a galera de fora que vinha agregar; que vinha trazer mais conhecimentos, então além do conhecimento prático, a gente estava tendo ali, o conhecimento teórico. Nos três meses de ocupação eu digo que aprendi muito mais, mesmo correndo risco todo dia da polícia aparecer com uma reintegração de posse ou descendo o cassetete em todo mundo, ainda assim, eu aprendi muito mais ali dentro, do que em uma sala de aula (Maurílio, entrevista 1).

Helena, assim como outros ex-secundaristas entrevistados, coaduna com Maurílio e reforça a potencialidade formativa das ocupações, o que não era observado por estes estudantes em suas escolas antes deste contexto:

Foi bem importante perceber algumas coisas que não aconteciam antes da ocupação. Sempre tinham os alunos bagunceiros, os alunos que davam trabalho na sala, aqueles que eram "problema". Todos estes alunos participaram da ocupação e adquiriram uma tarefa em que eram colocados. Ficavam na segurança, ou iam para a cozinha fazer comida (Helena, entrevista 2).

A colocação de Helena sobre o envolvimento dos estudantes que tinham dificuldades de serem inseridos no cotidiano da escola extrapolou o contexto da ocupação: *“quando desocupamos, eles continuaram indo para a cozinha. Se estudava no horário da manhã, iam à tarde para cozinha ajudar as tias a fazerem comida porque gostaram, perceberam que a escola se tornou do estudante”* (Helena, entrevista 2).

Na peça teatral “Quando Quebra Queima”¹⁰⁸, que trata das ocupações, em uma das cenas baseada nas narrativas dos estudantes observamos que essa experiência política provocou outras formas de se relacionar com o mundo.

¹⁰⁸ A peça "Quando Quebra Queima" foi exibida em diversas cidades do Brasil e Europa. Na ocasião, assisti no SESC Belenzinho, em São Paulo, em 25 de outubro de 2019.

Esse aqui (exibindo uma foto) não sou eu, esse foi antes das ocupações. Eu acho que é isso, morte e vida, vida e morte, a gente sempre está passando por esses ciclos e essa pessoa (ainda referindo a foto nas ocupações) tinha medo, muito medo, eu sempre digo que era um medo muito pesado, pensa num medo muito grande, que você segura e não consegue, você solta no chão, isso ficava sob os meus ombros, me perseguindo em casa, na escola, no ônibus, no metrô, na rua. Eu ia na direção, esse medo *tava* lá, eu ia no pátio, esse medo *tava* lá [...] Esse medo parece que virou pó, o vento deixou pra fora assim ó, quando eu atravessei o portão da escola e ela *tava* ocupada.

Imagem 12 - Cena da Peça Teatral "Quando Quebra Queima"¹⁰⁹



Fonte: Página do Facebook/ColetivA Ocupação, 27 de setembro de 2019.

Ficou evidente que a experiência com a ocupação mudou a percepção que tinham sobre a escola, e sobre as relações sociais que nela estabeleciam: “a permanência dos estudantes no espaço escolar por longos períodos propiciou-lhes um processo de apropriação da escola que é pública” (Moraes; Ximenes, 2016, p. 1081). Por meio de diferentes mecanismos, expressaram de diversas maneiras que escola desejam. Esse desejo não coaduna com uma juventude sem perspectivas, tampouco insensível à necessidade do outro.

Helena cita um exemplo marcante na escola que ocupou. Essa unidade atendia também Ensino Fundamental II e Ensino Médio e, em determinado momento, os secundaristas

¹⁰⁹ Peça teatral "Quando Quebra Queima" exibida em Portugal, em postagem na página "coletivA ocupação" no Facebook. Acesso via: <https://www.facebook.com/coletivaocupacao/photos/rpp.1420072834743093/2401123796637987/?type=3&theater>.

decidiram “atender” os menores, cujas famílias não tinham com quem deixá-los. Observa-se laços de solidariedade e responsabilização mediante a problemática do não atendimento a esses estudantes.

Nós tínhamos uma consciência de que não poderíamos tirar o direito de ninguém estudar e quando a escola estava ocupada, tinham pais que não tinham com quem deixar os filhos do Ensino Fundamental I e assim, eles ficavam ali com a gente. A gente chamou pedagogo, tinha um grupo de músicos que chamamos e outras pessoas que iam e faziam aulas de recreação para elas. E depois, as crianças desenharam e escreviam coisas como "estamos com vocês"; "estudar também é nosso direito"; não fechem a minha escola" e colavam na frente do portão. Imagine isso com crianças de 7, 8 anos (Helena, entrevista 2).

A cultura escolar que separa a escola de sua comunidade é bastante consolidada. De modo que é comum observar escolas que não dialogam com seus territórios. Observei ser comum a prática das escolas ocupadas abrirem suas portas para a comunidade (Dios, 2015; Ketzer, 2018, Fernandes, 2019). No perfil do Facebook de uma jovem, a EE Valdomiro Silveira foi aberta para 500 pessoas em um domingo, além de ofertar almoço gratuito, havia a proposta de um sarau aberto a quem quisesse participar:

Vem, vem, vem pra luta vem...

A Ocupação Valdomiro Silveira Convida a Tod@s pro Grande ALMOÇO COMUNITÁRIO para mais de 500 pessoas neste domingo (15/11) às 13h. preparado por mães, pais e estudantes que organizam a Ocupação do Valdoça. Será seguido do Sarau do Valdoça com espaço aberto para todos grupos culturais que vierem participar. A Escola está Aberta para toda comunidade, estudantes de outras escolas, apoiadores solidários com a causa da educação e quem quiser ver e sentir de perto o que propõem uma Ocupação de Escola. Quem puder traga uma pet de refrigerante. O almoço é gratuito com direito a repeteco (Assis, 2015, n.p).¹¹⁰

¹¹⁰

Acesso via :
<https://www.facebook.com/simone.assis.50364/posts/pfbid02J2mHnr9BHPPrFCjuN87tgEMd6LoX4a2nduN3r7LZnxACbjP4AS1CJ5HF3Rg7WY1pql>

Imagem 13 – Oficina Mandala em fios e Pipa na Ocupação do EE Valdomiro Silveira



Fonte: (Rafaelle, 2015)¹¹¹

No próximo subcapítulo, na última parte do trabalho, a partir de Tarde (2003), faço um rápido debate sobre a questão do devir. A potência da juventude que surpreendeu a tantos de alguma forma já existia, por isso foram reveladas durante o movimento. A realidade do passado não determinou as possibilidades do futuro.

7.5 Contingência: o áudio vaza e a igreja aparece

[...]O medo do ridículo não é, como precisamente afirma Tarde, 'o mais antifilosófico' dos sentimentos? (Vargas, s.d, p. 173).

As obras de Latour (1994b, 2008, 2012, 2015, 2019 e 2020) mostram uma longa e insistente caminhada para que se amplie a compreensão de que nós humanos não temos o controle absoluto das coisas. O agenciamento – ou seja, a ação – é produto do híbrido, da junção entre os atores, “opera com a lógica identitária do *e*, não do *ou*” (Latour 1994a apud Santaella; Cardoso, 2015, p. 177). A ação, permeada por múltiplos, é resultado de associações de seres heterogêneos. A essa capacidade de ação que transita entre humanos e não-humanos,

¹¹¹ Acesso via: <https://www.facebook.com/kalynne.rafaelle/posts/pfbid02mch6ShNN4NQDNSqJEVQ4bSBGWqNDda7Zd7Uh8SFoj4DTmHx85BiQb8eyV8WQVYm2l>

sem diferenciar quem age mais ou menos, mesmo porque isso depende do mapeamento do contexto em que a ação acontece, Latour (1994a) nomeia simetria. De forma genérica, para o autor, não importa dizer de quem dependeu uma ação (se dos humanos ou dos não-humanos), ela sempre é a propriedade de uma relação (Santaella; Cardoso, 2015).

Conceber a ação como resultado da relação simétrica é compreender a inevitabilidade da contingência. Do acaso. Ao trazer o debate de Gabriel Tarde em torno da sociologia infinitesimal, Vargas (2000) destaca a presença inevitável do acaso que, por sua vez, caminha junto da necessidade. O acontecimento anda de mãos dadas com o não acontecimento. O conceito de real nessa discussão, ou seja, daquilo que acontece, não abriga o todo, é apenas um fragmento do realizável (Vargas, 2000).

Pode parecer absurdo dizer que o que não está contido, está contido, assim como o que está contido, não está contido. No entanto, como já afirmado pelo “mais filósofo dos sociólogos”, Gabriel Tarde, temer o ridículo é antifilosófico (Vargas, 2000). A ideia da composição entre “estar e não estar” flerta continuamente com as potencialidades. Estas, ao habitarem o universo das possibilidades, estão contidas na virtualidade¹¹², por isso, não só afetam o real, como também fazem parte dele (Tarde, 2003).

Meillassoux (2022) rejeita toda possibilidade de existir um absoluto. Segundo o autor, é impossível que tudo seja dissolvido pelo ser humano. A realidade, entre outras questões, agrega em si composições daquilo que a subjetividade humana não pensou.

A presença do áudio vazado no percurso das ocupações foi uma contingência e provocou agenciamentos na revogação da Reorganização Escolar. Importa relatar em que contexto este áudio surgiu. Um dia antes da publicação do decreto, em 29 de novembro de 2015, cinco dias antes de sua revogação, o governo estadual convocou a cúpula da SEE-SP e fez uma “*chamada a toque de caixa, em um domingo, convocando as dirigentes (de ensino) que inclusive estavam bem bravas porque estavam passando um momento complicado [...] sofrendo pressão da SEE para desocupar as escolas*” (Rosália, entrevista 12).

Na ocasião, a luta estudantil pelo não fechamento das escolas estava no auge, com aproximadamente 200 escolas ocupadas (Dios, 2015). Sabendo da importância desse encontro solicitado pela SEE-SP, segundo Rosália, que era supervisora de ensino da SEE-SP¹¹³, uma

¹¹² Virtualidade neste caso não tem relação direta com o virtual “de internet”, mas tem relação com o seu significado, como aquilo que tem existência aparente e não propriamente real nem física. Virtualidade nesse caso, é algo que habita no campo do pensamento, do mental.

¹¹³ Rosália hoje é aposentada, porém, em 2015 atuava como supervisora de ensino e foi orientada a pedir aos estudantes que desocupassem a escola. Ao ouvi-los observou que havia uma luta legítima pelo não fechamento

jornalista dos Jornalistas Livres infiltrou-se na reunião para colher o seu conteúdo. A reunião tinha como objetivo orientar os dirigentes a colocar em prática o plano da Reorganização Escolar. Segundo a entrevistada, de acordo com a dirigente que coordenava seu grupo e que estava presente na reunião em que o áudio de Fernando Padula foi gravado, a bolsa da jornalista infiltrada chamou atenção dos presentes:

Havia uma reunião de dirigente na SEE-SP, o Estado inteiro e todos preocupados com as questões das ocupações e eles não conheciam todas as dirigentes, todos os dirigentes e entra uma mulher muito bem vestida, muito bonita, bem arrumada, como a maioria das dirigentes costuma fazer e com uma bolsa maravilhosa, de marca, uma marca que eu não sei qual é. Ela coloca o gravador dentro da bolsa, em cima da mesa e senta perto do Padula, e todo mundo ficou encantado com ela, que ninguém sabia se era dirigente nova, de que diretoria ela era. O foco era na bendita bolsa que era maravilhosa [...]. Foi ali, naquela bolsa, que estava o gravador. Ela não era dirigente, ela era jornalista e gravou e veiculou o áudio (Rosália, entrevista 12).

A veiculação do áudio foi imediata e seu conteúdo comprometia a SEE-SP. A tarefa das dirigentes, junto das supervisoras e diretoras de escola, teria dois objetivos: desmobilizar as ocupações e conquistar o apoio dos pais dos estudantes que não estavam ocupados. Em relação aos que apresentavam resistência, o governo estadual pretendia “brigar até o fim”, assim como “desmoralizar e desqualificar o movimento” (Secundaristas em Luta de São Paulo, 2015, n.p.). Era nítido a tentativa de evidenciar uma postura democrática:

[...] esse grupo não vai querer o diálogo, mas nós temos que fazer uma ação de tal maneira que a gente vai pondo o radicalismo do lado deles, por isso que eu acho que aqui, a informação, a conversa tem que ser com grupo de alunos, de pais, de professores. Se der, chama o Conselho, chama a APM ou chama grupos representativos. Este grupo aqui a gente teria que fazer o que passou na minha cabeça. Vamos pensar outras ideias, olha segunda-feira, vai lá entrega uma carta assim “queremos saber quais são as suas propostas” – Fernando Padula (Secundaristas em Luta de São Paulo, 2015, n.p.).

Na ocasião, a SEE-SP sofria pressão dos órgãos jurídicos para dialogar com a comunidade. Conforme consta na linha do tempo¹¹⁴ das ocupações, existe uma distância temporal entre o anúncio da Reorganização Escolar (23 de setembro de 2015) até a sua publicação oficial enquanto decreto (30 de novembro de 2015). Na maior parte do tempo, os estudantes não lutaram contra o decreto, mas sim contra a possibilidade da medida tornar-se realidade. A disputa foi mais em torno do anúncio da Reorganização Escolar que de sua

das escolas. A postura dos estudantes a intrigou, fazendo-a mudar seu tema de pesquisa de doutorado para investigar as ocupações.

¹¹⁴ A linha do tempo encontra-se no início do capítulo 7.

oficialidade, inclusive, na fala de uma integrante da cúpula da SEE-SP, a não publicação do decreto constituía um problema:

Integrante da SEE-SP: Porque a grande questão é que eles têm esperança (...) porque eles falam que não tem nada oficial que garanta isso.

Padula continua: Deixa só socializar com vocês o que aconteceu com o decreto. O decreto estava pronto [...] nós fomos lá para o Palácio, eu cheguei depois, mas estava lá pronto para o Governador assinar. No final acharam que era complicado publicar o decreto tal qual como ele estava porque poderia parecer o seguinte, “agora vem o Governador e decreta toda a Reorganização – Fernando Padula (Secundaristas em Luta de São Paulo, 2015, n.p.)¹¹⁵.

O mapeamento da rede sobre as ocupações observou a presença permanente das contingências. Não estava no horizonte do governo estadual a disputa acirrada com os estudantes, tampouco que sofreria pressão das instâncias jurídicas para viabilizar uma postura democrática ao tomar decisões. Mediante as contingências, a SEE-SP precisou mudar os planos. Tiveram de segurar a publicização do decreto e escrever um texto sem mencionar diretamente o fechamento das escolas:

No dia seguinte, nós fomos para a PGR eu e a professora Cleide (e eles falaram) “bom, mas nós precisamos, não dá pra abrir mão total, a gente consegue entender a questão pra fora, vocês estão falando em diálogo e aí vem decreto” (e falamos) mas também precisamos do decreto porque precisamos transferir as pessoas de escola. Então saiu lá [...] autorizando a Secretaria da Educação a usar a lei 180, a transferir as pessoas toda vez que você tiver mudança no atendimento de escola – Fernando Padula (Secundaristas em Luta de São Paulo, 2015, n.p.)¹¹⁶.

O Secretário-Adjunto Fernando Padula destacava nessa reunião que na “força tarefa” pela desmoralização das ocupações, os dirigentes, os supervisores e os diretores de escola poderiam contar com o apoio da Secretaria de Segurança Pública. Deixou claro que eles não iriam avançar nos estudantes, mas estariam nas escolas para salvaguardar a segurança dos profissionais. Destacou também que ao buscar ajuda do cardeal de São Paulo, Dom Odilo Scherer, o motivo da luta, segundo o importante membro da igreja católica, era político-partidário:

O movimento é político, é partidário, é pra desviar o foco, eu e a professora Raquel, estivemos com o Dom Odilo Scherer (arcebispo da Diocese de São Paulo), estamos apelando pra todo lado, impressionante a leitura do cardeal. Ele disse, “mas isso é pra desviar o foco de Brasília” (burburinhos das pessoas de indignação), lógico que a gente não pode sair por aí falando que o cardeal falou isso, vocês vejam a autoridade máxima da igreja católica consegue entender que o que tem do lado de lá é uma ação política. Ele não está do lado de lá, ele não vive a educação e faz uma leitura muito clara do

¹¹⁵ Acesso via: <https://www.facebook.com/watch/?v=777696915685826>.

¹¹⁶ Acesso via: <https://www.facebook.com/watch/?v=777696915685826>.

que é e do que está acontecendo e ele falou pra gente, “olha é pra manipular, isso tem estratégias, isso é estudado, é método, o que vocês tem que fazer é informar, informar, fazer a guerra da informação ao máximo possível. É assim que você vai desmobilizando esse pessoal e criando as agendas positivas (Secundaristas em Luta de São Paulo, 2015, n.p.).

Observo que houve julgamentos precipitados da SEE-SP em relação aos motivos que levaram os estudantes a ocupar as escolas. Mapear as ações do oponente em contextos de disputa pode auxiliar a aproximação do objetivo que se almeja alcançar. Julgamentos precipitados, pelo contrário, a fragilizam. Vale lembrar que apenas mapear as ações do oponente não é suficiente, uma vez que importa ter atenção aos procedimentos que esse oponente realmente adota.

O processo de mapeamento precisa levar em conta a mesma postura defendida por Latour (2012) ao desenvolver uma pesquisa, quando compara o percurso científico a uma viagem que se faz a pé. Sugere não pegar carona como estratégia para chegar mais rápido, pois a pressa prejudica e oculta elementos que podem ser de grande relevância, “o motivo pelo qual parece tão importante aprender a navegar nesse espaço achatado é que, quando passamos a focalizar melhor aquilo que circula, conseguimos perceber muitas outras entidades cujo deslocamento mal era visível antes”, ou seja, mapear as ações do oponente nada resolve se estiver fundamentado em representações *a priori* (Latour, 2012, p. 295).

Além de evitar representações *a priori*, é importante observar a presença dos não-humanos e sua capacidade de afetar. É necessário considerar a inevitabilidade das contingências. A autorização dos pais foi um não-humano que provocou inúmeras mediações e fortaleceu a luta dos estudantes. Foi inclusive um fator que evidenciou uma controvérsia no mapeamento da rede no que tange à não subserviência dos estudantes nas ocupações. A controvérsia ficou evidenciada em uma visita do Secretário-Adjunto às ocupações em Sorocaba. Segundo Fernando Padula, ao entrar em uma escola ocupada, deparou-se com estudantes inseguros, que “tremiam como vara verde” ao serem questionados se tinham ou não autorização para estarem ali. Por meio de sua fala, observamos que a insegurança dos estudantes era a força da Secretaria de Educação.

Por outro lado, Padula mencionou que outras escolas, as que contavam com a presença de movimentos estudantis e professores, demandavam alerta e deveriam ser desmobilizadas:

[...] tem escola que tá bem instrumentalizada, com a UMES¹¹⁷, UPES¹¹⁸, UEE¹¹⁹, tem professor lá dentro [...] o importante é informar, chamar grupo de pais e informar, você, um grupo, dois grupos, eles vão depois contar uns pros outros que é pra não dar oportunidade para o pânico se espalhar, que na desinformação eles criam a boataria e geram a mobilização (Secundaristas de Luta de São Paulo, 2015, n.p.).

Conforme destacamos no capítulo 5, estar preparado às contingências pode favorecer quem pretende vencer uma disputa. Pode favorecer, mas não garante. Sempre haverá a possibilidade de acontecer algo que foge ao controle. Porém, é inegável que quanto mais preparado, maior a chance de vencer.

¹¹⁷ UMES (União Municipal dos Estudantes Secundaristas).

¹¹⁸ UPES (União Paulista dos Estudantes Secundaristas)

¹¹⁹ UEE (União Estadual dos Estudantes)

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Latour (2008) diz que existe uma forma de avaliar a qualidade de uma pesquisa. É por meio da distância entre o conhecimento do pesquisador quando começa a investigação até a sua conclusão. Sendo curta essa distância, pouco se aproveitou, sendo longa, valeu a pena o esforço despendido. Ao final desse percurso é possível avaliar que os rastros deixados pelos atores revelou vincos que evidenciam o processo de disputa em torno da Reorganização Escolar. Sendo assim, destaco que os principais resultados do mapeamento da rede sobre as ocupações versam sobre questões relacionadas à institucionalidade, às diferenças da gestão escolar exercida pelo poder público, da escola gerida por estudantes e os efeitos provocados pelos processos associativos e dissociativos nas mediações entre os atores.

Por um lado, as mediações em torno da institucionalidade demonstraram que os estudantes buscaram o distanciamento das instituições. Por outro lado, atores como o MP-SP, o Conselho Tutelar, a Defensoria Pública e o TJ-SP foram de grande relevância para a revogação do decreto da Reorganização Escolar. A resistência em unir-se às instituições se deu por considerarem a possibilidade de terem a pauta do movimento capturada. Além disso, criticavam a ausência da horizontalidade, comumente observada nos contextos institucionalizados. Essas dificuldades colocam luz no debate sobre as complexidades em torno das instituições. Se por um lado produzem práticas opressivas e ações antipopulares, por outro, constituem elementos necessários à concretização da garantia da justiça e da dignidade humana.

Nesses termos, considerando os problemas sociais, políticos e econômicos vivenciados no Brasil e no mundo nos últimos anos, é preciso retomar a importância das instituições e seu papel no impedimento do retrocesso democrático (Lotta *et al.*, 2023). Como destacado em alguns trechos deste trabalho, foram muitos conteúdos aprendidos no curso das ocupações, tanto por parte do governo estadual, como por parte dos estudantes. Em relação aos estudantes, ainda que tenham negado as instituições, ficou evidente a imprescindibilidade delas agindo em sua defesa.

No que se refere às diferenças entre a escola gerida pelos estudantes e a escola gerida pelo governo estadual, a rede composta por atores como a assembleia escolar e as atas revelaram que a escola gerida no percurso do movimento foi baseada nos princípios da democracia direta. O currículo que direcionou as aulas foi decidido a partir de elementos que faziam sentido para os estudantes. A escola gerida por eles, para eles e com eles mostrou um movimento coordenado pelo rigor (controle de entrada e saída, registro das decisões, limpeza

dos espaços da escola), mas não pela rigidez. A possibilidade de uma educação que funcione a partir dos princípios da qualidade social foi evidenciada no movimento.

A TAR mostrou sua relevância ao destacar o quanto são determinantes as ações dos não-humanos. Um bom exemplo disso é a influência do manual “Como ocupar um colégio?”, criado a partir das experiências de movimentos estudantis do Chile e Argentina, distribuído durante os protestos de rua em São Paulo. Este exemplo de transformações ocasionadas por laços tão distantes reforça a influência dessa teoria metodológica em auxiliar estudos que observam os fenômenos e suas complexidades.

As mediações em torno dos atores que eram contra o fechamento das escolas foram fortalecidas na medida em que se ampliaram as associações. Observei que os estudantes não tinham acúmulo teórico sobre conteúdos relacionados à desigualdade social. Na prática, a disputa em torno da Reorganização Escolar foi pedagógica. Aprenderam a lutar durante a luta e ampliaram a visão sobre contextos de disputa política, assim como o conhecimento sobre o funcionamento da esfera pública de poder.

A presença de processos associativos e dissociativos, tanto por parte dos que eram contra a Reorganização Escolar como daqueles que eram favoráveis, revelou diferenças e semelhanças nos modos de agir dos atores. Os atos de rua, a APEOESP, os movimentos sociais e a SEE-SP revelaram enfraquecimentos e fortalecimentos no percurso do movimento. A busca da SEE-SP por cooperação entre os dirigentes e a ação da APEOESP que dividiu os estudantes no ato em Santo André revelou a importância das alianças em processos de disputa. A SEE-SP percebeu a potência presente na rede cooperativa em torno dos estudantes. Os estudantes, ainda que críticos às instituições, ao ouvirem o delegado de polícia mencionar como negativa a presença do MST na ocupação, fizeram a defesa do movimento, legitimando o viés político do ato. Assim como a SEE-SP, perceberam que associar-se, naquele contexto, era elemento de força.

Os protestos dos estudantes se iniciaram com o anúncio da Reorganização Escolar, localizada nesta pesquisa como o ator central nas ocupações. O mapeamento da rede centrado na disputa entre estudantes e governo estadual levou-me à construção de um conceito novo, o de *articulância*.

A articulância abriga em si dois conceitos: o de recalcitrância e o de articulação. Significa que, em contextos de disputa em torno de um objetivo, quanto mais persistente e melhor articulado forem os atores, mais próximos estarão de seu objetivo. Ao destrinchar o conceito de articulância, associei sua relação com a potência no processo de tomada de

decisões dos atores ao longo do caminho. Se procuram conhecer as ações do oponente, se observam qual o melhor momento de agir, e se planejam qual ou quais pontos da rede devem focar e consolidar sua ação, mais próximos estarão da *alta potência de articulância*. Ao contrário, ao não observarem esses pontos, estarão em desvantagem, ou seja, em *baixa potência de articulância*. A potência de alta articulância só é assim considerada, se levar em conta a rede sociotécnica (Latour, 1994b), ou seja, a presença dos atores humanos e não-humanos e suas ações. Importa também considerar a inevitabilidade em torno da contingência que circundará o contexto.

O áudio da reunião da cúpula da SEE-SP, tornando público por intermédio das articulações dos Jornalistas Livres, foi uma contingência que influenciou na revogação da medida que pretendia fechar as escolas. Esse não-humano descortinou as estratégias do governo estadual em relação à Reorganização Escolar, revelando suas reais intenções. As armas, as ameaças e as medidas como liminares e reintegração de posse das escolas não fizeram os estudantes desistirem de seu objetivo.

Observando a disputa em torno da Reorganização Escolar, ficou evidente que o enfrentamento ao poder instituído, a busca pela horizontalidade, o trabalho em rede e as ações coletivas para a manutenção da rotina da escola por parte dos estudantes foram exemplos de alta potência de articulância. A fala da integrante da SEE-SP solicitando que ligassem para as famílias não ocupadas buscando apoio, assim como a busca de ações cooperativas entre as dirigentes, também foram estratégias que poderiam fortalecer o governo estadual, no entanto, em relação ao *timing*, estavam em atraso. Os estudantes agiram de forma cooperativa desde o início, assim como já tinham realizado a estratégia de buscar apoio das famílias dos estudantes não ocupados, pelo menos um mês antes da sugestão apontada pela SEE-SP.

Os estudantes conquistaram o apoio da grande maioria da população: comunidade do entorno, professores da educação básica, professores universitários, movimentos sociais, sindicatos, políticos, artistas, jornalistas, advogados, torcida de futebol organizada, entre outros. Uma grande rede de aliança caminhou junto pela revogação do decreto.

Por parte do governo estadual, a disputa pela Reorganização Escolar esteve ligada às práticas de desmobilização das ocupações. Profissionais da educação (diretores de escolas, supervisores escolares e dirigentes de ensino) e profissionais da segurança pública (policiais militares) foram orientados a avançar em ações que fizessem arrefecer os protestos. Mesmo sendo negativamente avaliado pela opinião pública e pressionado por instituições como o MP-SP, a Defensoria Pública e o TJ-SP, o governo estadual se manteve firme na defesa da

Reorganização Escolar. A igreja católica e a PGR também apoiaram a SEE-SP pela manutenção da medida. Na leitura do governo estadual, interesses político-partidários motivaram os jovens a ocupar.

O mapeamento da rede levou à conclusão de que essa leitura foi equivocada, pois o principal fator que estimulou as ocupações foi aquele mesmo apresentado nas manifestações ao longo do movimento: impedir que as escolas fossem fechadas. O equívoco do governo estadual evidencia a problemática em torno do pouco crédito dado à capacidade dos jovens. Os estudantes secundaristas provaram que além de se indignar, têm capacidade de se organizar.

Inspirados no sucesso das ocupações em 2015, no ano seguinte, em 2016, os estudantes mantiveram-se coesos na luta pelo direito à educação. Em 2017, os problemas educacionais continuaram urgentes, no entanto, a luta arrefeceu e já não estava mais tão presente na mídia. Por que será? Os estudantes teriam se distanciado da articulância?

Os motivos podem ser variados, entre eles, o desgaste físico e emocional, a violência policial e a perseguição política. Conclusões mais apuradas demandam novos mapeamentos de rede. Ainda assim, autores como Castells (2017) nos ajudam a uma melhor compreensão sobre problemas que dificultam o sucesso das mobilizações sociais. O sociólogo menciona que pautas únicas e claras (como a do não fechamento das escolas) são mais propensas a conquistar o apoio da opinião pública. Pautas de ampla abrangência são mais difíceis porque não apresentam caminhos definidos claros (Castells, 2017).

Demandas variadas e ilimitadas enfrentam dificuldades, pois seu consenso, sua unidade, depende de “deliberação *ad hoc* e de protestos, não de um programa pleno construído em torno de metas específicas: essa é tanto sua força, quanto sua fraqueza, pois como algo pode ser alcançado quando os objetivos a serem alcançados são indefinidos?” (Castells, 2017, p. 51).

Ainda sobre aspectos relevantes da Teoria Ator-Rede, quanto mais abrangente for o seu mapeamento, contemplando os tempos presente, passado e futuro, mais completa ela se torna. Neste sentido, o acompanhamento da trajetória dos entrevistados desta pesquisa após as ocupações nos auxilia a ter uma noção dos desdobramentos delas decorrentes. É inegável que o movimento influenciou sobremaneira os rumos de suas vidas. Continuo tendo uma proximidade relativa com os entrevistados. Com alguns mantenho o contato de forma direta, com outros por meio das redes sociais ou da mídia.

Rebeca, precursora das ocupações da EE Diadema, com pouco mais de 20 anos, foi a mais jovem do Brasil a disputar uma prefeitura. Não foi eleita, porém, continua ativa. Formada em Direito, vem ocupando nos últimos anos, o cargo de Coordenadora de Políticas Públicas da Juventude no município de Diadema. O *status* de Coordenadoria na cidade é similar ao de um Secretário, o que demanda de Rebeca funções executivas de grande responsabilidade.

Pouco tempo depois das ocupações, Rayana, também ocupante da EE Diadema, atuou como jovem aprendiz na Câmara dos Vereadores de São Paulo. Após essa experiência, trabalhou como produtora de conteúdos para jovens da periferia em uma *startup*. Concluiu Pedagogia e hoje é professora de educação infantil em uma escola privada. Enquanto atua na rede particular, destaca que aguarda a oportunidade de prestar concurso para atuar como professora na rede pública.

Gilson continua em exercício docente na disciplina de História na rede estadual na cidade de São Bernardo do Campo. O professor é ativo nas mobilizações em defesa da escola pública, em especial, àquelas relacionadas às políticas públicas em defesa dos estudantes.

Ivana e Samira tiveram destaque como ativistas nas ocupações. Ambas se candidataram e foram eleitas. Ivana foi vereadora em 2016 em São Paulo e deputada estadual na ALESP de 2018 a 2022. Samira também esteve na vereança da cidade em 2016. Hoje atua no segundo mandato como deputada federal. Tem prêmios de destaque e é reconhecida como uma das representantes mais combativas do Congresso.

Marcos formou-se em Artes Cênicas pela USP. A experiência como ativista das ocupações e ator levou-o a atuar na peça Quando Quebra Queima, apresentando a narrativa do movimento em diversos estados brasileiros e países da Europa. A peça faz parte da Companhia Coletiva Ocupação e continua em cartaz até os dias de hoje.

Felipe, ativista nas ocupações, teve importante papel na articulação da página *Não Fechem Minha Escola* no Facebook. A página foi uma das mais acessadas no contexto do movimento. Após as ocupações, Felipe doutorou-se em Ciências Sociais pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN). Hoje é professor de Sociologia na rede estadual de ensino de São Paulo e atuante nas ações de mobilização política junto aos professores da mesma rede.

Nilo, articulador cultural do Coletivo Sarau na Quebrada, esteve presente nos aulões, nas ocupações de escolas periféricas na cidade de Santo André. Na ocasião, promovia o debate sobre o conceito amplo de cultura e a importância da participação juvenil nos

processos decisórios. Continua coordenando o mesmo coletivo na cidade, defendendo o debate em torno do aprimoramento de políticas públicas na área da cultura. Tem atuado também em iniciativas que valorizam o turismo de base comunitária em Santo André.

Rosália, ex-supervisora de ensino, intrigada com a postura firme dos estudantes para que não fechassem suas escolas, mudou o objeto de sua tese de doutorado no meio do caminho para pesquisar as ocupações. Hoje está aposentada e promove formação para professores em políticas públicas, além de contribuir na produção acadêmica de artigos com foco na defesa da educação pública.

Lucas Duarte, produtor audiovisual, foi oficinairo nas ocupações ensinando aos secundaristas técnicas de produção de imagens e vídeo. Articulou junto aos estudantes a página *Canal Secundarista* no Facebook. A página tem 16 mil seguidores e até 2022 esteve em movimento com postagens sobre a defesa da democracia e dos direitos sociais. Lucas atuou junto de Carlos Pronzato no documentário “Acabou a Paz, isso aqui vai virar o Chile”. Após as ocupações, trabalhou como professor na rede pública municipal de São Bernardo do Campo e hoje promove oficinas de Artes com foco em elementos da natureza.

O contexto político do Brasil tem passado por importantes transformações nessa última década, desde seus primeiros sinais nas Jornadas de Junho de 2013. Enfrentamos o impeachment da presidente Dilma Rousseff sob justificativas bastante questionáveis. Dois anos depois de seu afastamento, a eleição do presidente Jair Messias Bolsonaro trouxe desafios importantes aos defensores da democracia. Práticas de negacionismo científico, intolerância religiosa e política, e apagamento da diversidade passaram a compor o cenário brasileiro. Tais mudanças contribuíram para o surgimento de controvérsias políticas não imaginadas.

Em 2022, mediante uma disputa acirrada com grandes chances de ter Bolsonaro reeleito, a saída encontrada por diversos setores progressistas foi a formação de uma frente ampla pela democracia. Contando com a influência de Luiz Inácio Lula da Silva, do Partido dos Trabalhadores (PT), principal oponente de Bolsonaro, a iniciativa uniu históricos adversários políticos. Entre eles, Geraldo Alckmin, governador do Estado de São Paulo no contexto das ocupações, que passou a compor a chapa presidencial. A frente ampla deu resultado e contribuiu para a vitória de Lula como presidente e Alckmin como vice-presidente. Alexandre de Moraes, Secretário de Segurança Pública de Alckmin em 2015, o mesmo que desencadeou uma série de medidas contra os estudantes, fortalece esse cenário

de controvérsias. A partir de 2017, ao assumir a função de Ministro do Supremo Tribunal Federal, enfrentou embates importantes contra Bolsonaro, fortalecendo a democracia.

As reviravoltas presentes no cenário político brasileiro, assim como nas ocupações, são exemplos que reafirmam a presença contínua das contingências e das controvérsias em torno do poder. Conforme destacado por Latour (2012), o poder não é um reservatório, e sim o resultado de um processo. Ainda que seja recorrente o viés ideológico de que tal poder não emana do povo, mas “daqueles que têm a máquina na mão”, a capacidade de mobilização dos estudantes e a vitória em torno do decreto da Reorganização Escolar revelaram o contrário.

No curso das ocupações, os estudantes construíram a própria narrativa, tornando-a legítima. Tal observação nos leva a concluir que a vitória só foi possível porque se valeram da articulância. Afirmo a presença da articulância na análise final da fotografia que abre esta tese, presente também, no conceito de simetria de Latour: carteiras na marginal... elas são a prova maior da inversão de prioridades proposta pelos estudantes ao decreto de Reorganização. Resignificando tempos e espaços, valeram-se da via de maior movimento da maior cidade da América Latina, trazendo para ela suas carteiras escolares e seus corpos juvenis.

REFERÊNCIAS

ADORNO, W. T. *Prismas: crítica cultural e sociedade*. São Paulo: Ática, 1998.

ALBUQUERQUE, N. Documentário retrata a ocupação secundarista nas escolas do Brasil. *Galileu*, 1 fev. 2019. Disponível em: <https://revistagalileu.globo.com/Sociedade/noticia/2019/02/documentario-retrata-ocupacao-se-cundarista-nas-escolas-do-brasil.html> . Acesso em: 10 jul. 2023.

ALCOFF, L. M. *Uma epistemologia para a próxima revolução*. Revista Sociedade e Estado – V. 31,n. 1, p. 129-143, jan/abr. 2016.

ALENCAR, F; PEREIRA, C. A e PERRELLA, C. S. S. *Política educacional paulista, 2007-2010: currículo centrado no controle*. In: Política e Gestão da Educação na Rede Estadual Paulista. São Paulo: Alameda, 2023.

ALTHUSSER, L. *Aparelhos ideológicos de Estado*. Porto Alegre: Graal, 1985.

ANTUNES, A. Ocupar, lutar, resistir. *Revista POLI*, Rio de Janeiro, n. 44, mar./abr. 2016. Disponível em: <https://www.epsjv.fiocruz.br/printpdf/6043>. Acesso em: 10 jul. 2023.

APASE; APEOESP; CPP. *Proposta curricular do Estado de São Paulo: análise crítica*. São Paulo. APASE, APEOESP, CPP, 2009.

ARANTES, P. E. Esquerda e direita no espelho das ONGs. In: ARANTES, P. E. *Zero à esquerda*. São Paulo: Conrad Livros, p.165-190, 2004.

ASSIS, S. *Convite Almoço Comunitário na EE Valdomiro Silveira*, 14 nov. 2015. Disponível em: <https://www.facebook.com/simone.assis.50364/posts/pfbid02J2mHnr9BHPPrFCjuN87tgEMd6LoX4a2nduN3r7LZnxACbjP4AS1CJ5HF3Rg7WY1pql>. Acesso em 10 mar.2018.

AZEREDO, J. L; SERAFIM, J.G. Formação cultural brasileira: (des)criminalização da capoeira nos códigos de 1890 e 1940. In: 1º SEMINÁRIO DE PESQUISA, EXTENSÃO E INOVAÇÃO DO IF-SC, Campus Criciúma, 2011. *Anais [...]*, Criciúma, 2011.. Disponível em: <https://periodicos.ifsc.edu.br/index.php/rtc/article/viewFile/312/236>. Acesso em: 10 jul. 2023.

BARAN, P. *On distributed communications*. Prepared for United States Air Force Project RAND. The RAND Corporation: Santa Monica, Califórnia, 1964. Disponível em: http://www.rand.org/content/dam/rand/pubs/research_memoranda/2006/RM3420.pdf. Acesso em: 10 jul. 2023.

BAZAR DO TEMPO. Bruno Latour. *Bazar do Tempo*, s.d. Disponível em: <https://bazardotempo.com.br/autores/bruno-latour/>. Acesso em: 10 jul. 2023.

BEISIEGEL, C. R. *Ação Pública e Expansão da Rede Escolar*. CRPE: São Paulo, 1964.

BENEVIDES, M. V. M. *A Cidadania Ativa: Referendo, plebiscito e iniciativa popular*. São Paulo: Ática, 2002.

BOCCHINI, B. MP pede suspensão de reorganização escolar proposta pelo governo de São Paulo. *Agência Brasil*, 3 dez. 2015. Disponível em: <https://agenciabrasil.ebc.com.br/educacao/noticia/2015-12/mp-pede-suspensao-de-reorganizacao-escolar-proposta-pelo-governo-de-sao>. Acesso em: 10 jul. 2023.

BOURDIEU, P. *A distinção: crítica social do julgamento*. São Paulo: Edusp; Porto Alegre, RS: Zouk, 2007.

BOURDIEU, P.; PASSERON, J-C. *A reprodução: elementos para uma teoria do sistema de ensino*. Rio de Janeiro: Vozes, 2008.

BRASIL. *Constituição da República Federativa do Brasil*. Brasília, DF: Senado Federal, 1988. Disponível em: https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/518231/CF88_Livro_EC91_2016.pdf. Acesso em: 10 jul. 2023.

BRASIL DE FATO. A notícia foi veiculada por diferentes canais da mídia corporativa e alternativa. Estudantes desocupam escola em Barueri (SP) com promessa de não fechamento da unidade. *Brasil de fato*, 16 dez. 2019. Disponível em: <https://www.brasildefato.com.br/2019/12/16/estudantes-ocupam-escola-em-barueri-sp-pm-cerca-o-predio>. Acesso em: 10 jul. 2023.

BRASIL. *Lei nº 9394/96, estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. Brasília, DF, 1996. Disponível em: https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/600653/LDB_6ed.pdf?sequence=1&isAllowed=y. Acesso em: 10 jul. 2023.

BRASIL. *Lei federal nº 8069*, de 13 de julho de 1990. Estatuto da Criança e do Adolescente. Rio de Janeiro: Imprensa Oficial, 1990.

BRAZIL, L. Do "conhece-te a ti mesmo" ao "torna-te quem tu és": Nietzsche contra Sócrates em *Ecce Homo*. *TRÁGICA: Estudos de Filosofia da Imanência*, v. 5, n. 2, 2012.

CALLON, M. Algunos elementos para una sociología de la traducciones: la domesticación de las vieiras y los pescadores de la bahía de St. Brieu. In: IRANZO, J. M. et al. *Sociología de la ciencia y a tecnologia*. Madrid: C.S.I.C, 1995, p. 259-282.

CAMPOS, A. M.; MEDEIROS, J.; RIBEIRO, M. M. *Escolas de luta*. São Paulo: Veneta, 2016.

CAMPOS, M. M. As lutas sociais e a educação. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, n. 79, p. 56-64. nov. 1991.

CARNEIRO, V. L. As avaliações estandarizadas e o papel do Exame Nacional do Ensino Médio (Enem) na etapa final da educação básica. *Revista Exitus*, Santarém, v. 2, n. 1, p. 217-230, 2012. Disponível em: <http://www.ufopa.edu.br/portaldeperiodicos/index.php/revistaexitus/article/view/84>. Acesso em: 10 jul. 2023.

CARTAXO, H. Após ocupação, governo estadual segue com intenção de vender colégio em área nobre de Salvador. *Jornalistas Livres*, 23 jan. 2020. Disponível em: <https://jornalistaslivres.org/apos-ocupacao-governo-estadual-segue-com-intencao-de-vender-c-olegio-em-area-nobre-de-salvador/>. Acesso em: 10 jul. 2023.

CASTELLS, M. *O poder da comunicação*. Rio de Janeiro/ São Paulo: Paz e Terra, 2017.

CATINI, C, R.; MELLO, G, M, C. Escolas de luta, educação política. *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 37, nº. 137, p.1177-1202, out.-dez., 2016.

CAVALLINI, M. 7 em cada 10 trabalhadores ganham até dois salários mínimos, mostra levantamento. *GI*, 23 nov. 2022. Disponível em: <https://g1.globo.com/trabalho-e-carreira/noticia/2022/11/23/7-em-cada-10-trabalhadores-ganh-am-ate-dois-salarios-minimos-mostra-levantamento.ghhtml> . Acesso em: 10 mar. 2023.

CHECHETTO, Fabiola Ballarati. Vieiras, Cogumelos e Ciborgues: o comunicante indomesticável nas alianças interespecies recompondo a paisagem epistemológica. *Anais de Resumos Expandidos do Seminário Internacional de Pesquisas em Miatização e Processos Sociais*, [S.l.], v. 1, n. 4, out. 2020. ISSN 2675-4169. Disponível em: <https://miamiaticom.org/anais/index.php/seminario-miatizacao-resumos/article/view/1090>. Acesso em: 10 jul. 2023.

COLETIVO O MAL-EDUCADO. Como ocupar um colégio. *Coletivo O Mal-Educado*, out. 2015. Disponível em: <https://gremiolivre.files.wordpress.com/2015/10/como-ocupar-um-calc3a9gio.pdf>. Acesso em: 10 jul. 2023.

COLETIVO O MAL-EDUCADO. O grêmio é dos estudantes, o Estado não tem que ter nada a ver com isso!. *Coletivo O Mal-Educado*, 13 abr. 2016. Disponível em: <https://gremiolivre.wordpress.com/>. Acesso em: 10 jul. 2023.

COLETIVO POLIGREMIA. Estruturas em rede. *Coletivo Poligremia*, s.d. Disponível em: <https://drive.google.com/file/d/0B4rxmBvNXJ7CSzNQNI9YRTU2Nk0/view?resourcekey=0-9jp6hr2kRoFGOwwe2Nj5DA> . Acesso em: 10 jan. 2023.

CONJUR. TJ-SP rejeita reintegração de posse em escolas ocupadas por alunos. *Conjur*, 23 nov. 2015. Disponível em: <https://www.conjur.com.br/2015-nov-23/tj-sp-rejeita-reintegracao-posse-escolas-ocupadas-alunos>. Acesso em: 10 jul. 2023.

CÔRREA, V. *Globalização e neoliberalismo: o que isso tem a ver com você professor?* Rio de Janeiro: Quartet, 2000.

DÁRIO JR., I. R. *Andarilhagens, crônicas de uma pedagogia em movimento*. Londrina, PR: Editora Sorian, 2022.

DIOS, V. C. *Jovens e seus celulares: narrativas audiovisuais produzidas nas ocupações em 2015*. Dissertação (Mestrado em Tecnologias da Inteligência e Design Digital). Programa de Pós-Graduação da Pontifícia Universidade Católica, PUC, São Paulo, 2015.

DOTTA, R. Estudantes ocupam 40 escolas de BH. *Brasil de fato MG*, 25 nov. 2016. Disponível em: <https://www.brasildefato.com.br/2016/11/25/estudantes-ocupam-40-escolas-de-bh/>. Acesso em: 10 jul. 2023.

ESQUERDA DIÁRIO. Gaviões da Fiel apoia as ocupações de escolas, *Esquerda Diário*, 04 dez. 2015. Disponível em: <https://www.esquerdadiario.com.br/Gavioes-da-Fiel-apoia-as-ocupacoes-de-escolas>. Acesso em: 10 jul. 2023.

FACEBOOK. Empresas controladas pelo Facebook. *Facebook*, 2015. Disponível em: <https://www.facebook.com/help/111814505650678>. Acesso em: 10 jul. 2023.

FAORO, R. Tecocracia e Política. *Revista de Ciência Política*. Rio de Janeiro, p. 149-163, jul./set. 1973.

FERNANDES, Z. A. *Devir Professor – a experiência do acontecimento*. 2019. Dissertação (Mestrado). Universidade Federal do ABC (UFABC). São Bernardo do Campo, 2019.

FERREIRA, JR, A. *Sindicalismo e Proletarização: A Saga dos Professores Brasileiros*. 1998. Tese (Doutorado em História Social) Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas – Universidade de São Paulo, São Paulo, 1998.

FIORIN, J. L. Duas concepções de enunciação. *Estudos Semióticos* [on-line], vol. 16, n.1. Dossiê temático “Semiótica e Psicanálise”. São Paulo, julho de 2020, p. 122-137. Disponível em: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8615589>. Acesso em: 10 jul. 2023.

FORTES, P. J.O.C. *A não representação na Teoria Ator-Rede e o silenciamento como prática social nas organizações: um estudo etnográfico em uma oficina mecânica*. Tese (Doutorado em Administração). Centro Universitário FEI, São Paulo, 2020.

FOUCAULT, M. *Microfísica do poder*. Rio de Janeiro: Graal, 2003

FREIRE, P. *Pedagogia do Oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2014.

FREITAS, L. C. Os reformadores empresariais da educação: da desmoralização do Magistério à destruição do sistema público de educação. *Educação e Sociedade*, Campinas, v. 33, n. 119, p. 379-404, abr.-jun. 2012. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v33n119/a04v33n119.pdf>. Acesso em: 10 jul. 2023.

G1. Alunos e professores ocupam diretoria de ensino em Santo André. *G1*, 03 dez. 2015. Disponível em: <https://g1.globo.com/sao-paulo/noticia/2015/12/alunos-e-professores-ocupam-diretoria-de-ensino-em-santo-andre.html>. Acesso em: 10 jul. 2023.

G1. Estudantes dizem que 820 escolas estão ocupadas no Paraná. *G1*, 20 dez. 2016. Disponível em: <https://g1.globo.com/pr/parana/noticia/2016/10/estudantes-dizem-que-820-escolas-estao-ocupadas-no-parana.html>. Acesso em: 10 jul. 2023.

G1 PARANÁ. Estudantes do Paraná discutem em assembleia rumos das ocupações. *G1 Paraná*, 26 out. 2016. Disponível em: <https://g1.globo.com/pr/parana/educacao/noticia/2016/10/estudantes-do-parana-discutem-em-assembleia-rumos-das-ocupacoes.html>. Acesso em: 10 jul. 2023.

G1 SP. Ocupações, atos e polêmicas: veja histórico da reorganização escolar. *G1 SP*, 4 dez. 2015. Disponível em: <https://g1.globo.com/sao-paulo/escolas-ocupadas/noticia/2015/12/ocupacoes-atos-e-polemicas-veja-historico-da-reorganizacao-escolar.html>. Acesso em: 10 jul. 2023.

GAMA, L. D. *Autoridade da ciência e educação: abrindo caixas pretas com a problematização de discursos da mídia e temas da Física*. Dissertação (mestrado em Física). Universidade de São Paulo, São Paulo, 2011.

GALINDO, D; MARTINS, M; RODRIGUES, V, R. Jogos de armar: narrativas como modo de articulação de múltiplas fontes do cotidiano da pesquisa. In: SPINK (Org). *A produção de informação na pesquisa social: compartilhando ferramentas*. Rio de Janeiro: Centro Edelstein de Pesquisas Sociais, 2014.

GEERTZ, C. *A interpretação das culturas*. Rio de Janeiro: Guanabara, 1989.

GIL, A. C. *Métodos e técnicas de pesquisa social*. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GIROTTI, E. D. A dimensão espacial da escola pública: leituras sobre a reorganização da rede estadual de São Paulo. *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 37, núm. 137, p. 1121-1141, out.,-dez., 2016. Disponível em: <https://www.redalyc.org/html/873/87349469013/>. Acesso em: 10 jul. 2023.

GOHN, M. G. Jovens na política na atualidade—uma nova cultura de participação. *Caderno CrH*, v. 31, p. 117-133, 2018.

GONRING, G. M. Obras de arte, pontos de encontro, rastros de redes. *Galaxia* (São Paulo, Online), n. 27, p. 183-195, jun. 2014.

GREIMAS, A. J. L'énonciation: une posture épistémologique. *Significação. Revista Brasileira de Semiótica*, n. 2, p. 9-25, 1975.

GREIMAS, A. J. *Du sens II*. Essais sémiotiques. Paris: Seuil, 1983.

HACKER, J; PIERSON, P. Winner-Take-All Politics: Public Policy, Political Organization and the Precipitous Rise of Top Incomes in the United States. *Politics & Society*. vol. 38, Nº 2, 2010.

HARMAN, G. *A Importância de Latour para a filosofia*. Tradução Thiago de Araújo Pinho. *Problemata*, vol. 10, n. 5, 2019.

HARMAN, G. *Immaterialism: Objects and Social Theory*. Cambridge: Polity Press, 2017.

HEIDEGGER, M. *Ensaio e Conferências*. Trad. Emmanuel Carneiro Leão; Gilvan Foge; Marcia Sá Cavalcante Schuback. Rio de Janeiro: Vozes, 2012.

HINE, C. *Virtual Ethnography*. London: Sage, 2000.

HINE, C. Virtual Methods and the Sociology of Cyber Social-Scientific Knowledge. In: C. HINE (org). *Virtual Methods*. Issues in Social Research on the Internet Oxford: Berg, 2005.

IASI, M. L. *Ensaio sobre consciência e emancipação*. São Paulo: Expressão Popular, 2011.

IBGE. INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. Panorama - cidade de Diadema. IBGE, 2021. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/sp/diadema/panorama>. Acesso em: 10 jul. 2023.

JORNAL ALAGOINHAS HOJE. Após um mês de ocupação das escolas, estudantes de SP continuam nas ruas. *Jornal Alagoinhas Hoje*, 9 dez. 2015. Disponível em: <https://www.alagoinshoje.com/apos-um-mes-de-ocupacao-das-escolas-estudantes-de-sp-continuum-nas-ruas/>. Acesso em: 10 jul. 2023.

JUNGES, J.R. O novo regime climático do Antropoceno e de Gaia. *Revista Bioética*. vol. 29 n. 4, Brasília, out./dez. 2021.

JENSEN, K. Reflexões sobre a Militância Política. *Revista Marxismo e Autogestão*, [S. l.], v. 2, n. 04, 2022. Disponível em: <https://redelp.net/index.php/rma/article/view/986>. Acesso em: 10 jul. 2023.

KETZER, A. M. "*Lutar também é educar*": o potencial político e educacional do movimento estudantil secundarista brasileiro nas escolas e redes sociais online (2015-2016). Dissertação (Mestrado em Comunicação) – Programa de Pós-Graduação em Comunicação na Universidade Federal de Santa Maria, Rio Grande do Sul, 2018.

KRUPPA, S. M. P. É correta a decisão do governo de São Paulo de separar alunos por ciclo escolar? Não. *Folha de S. Paulo*, São Paulo, 17 out. 2015. Tendências/Debates. Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/opiniao/2015/10/1695049-e-correta-decisao-do-governo-de-sao-paulo-de-separar-alunos-por-ciclo-escolar-nao.shtml?cmpid=compfb>. Acesso em: 10 jul. 2023.

KRUPPA, S. M. P. *O movimento de professores em São Paulo: o sindicalismo no serviço público – o Estado como patrão*. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 1994.

KRUPPA, S. M. P. ;SANTOS, M. L. S. O direito por educação básica: estudo da demanda social e do atendimento público em uma micro-região urbana. 2004. In: 23ª REUNIÃO ANUAL DA ANPED. *Anais [...]*. Caxambu, MG: ANPED, 2004. Disponível em: <https://www.anped.org.br/sites/default/files/p054.pdf>. Acesso em: 10 jul. 2023.

LAFER, C. *Hannah Arendt, pensamento, persuasão e poder*. São Paulo: Paz e Terra, 2018.

LATOUR, B. *Ciência em Ação: como seguir cientistas e engenheiros sociedade afora*. São Paulo: Editora UNESP, 2000.

LATOUR, B. Como falar do corpo? A dimensão normativa dos estudos sobre a ciência. In: NUNES, A, J; ROQUE, R. (orgs.). *Objectos Impuros: Experiências em Estudos sobre a Ciência*. Portugal: Edições Afrontamento, 2008.

LATOUR, B. *Como prosseguir com a tarefa de delinear associações*. Configurações, n. 2, p.11-27, 2006.

LATOUR, B. *Investigação sobre os modos de existência: uma antropologia dos modernos*. Rio de Janeiro: Vozes, 2019.

LATOUR, B. *Jamais fomos modernos: ensaio de antropologia simétrica*. São Paulo: Editora 34, 1994b.

LATOUR, B. *On technical mediation - philosophy, sociology, genealogy*. Common Knowledge, v. 3, n. 2, p. 29-64, 1994a.

LATOUR, B. *Onde aterrar? Como se orientar politicamente no Antropoceno (1a ed.)*. Rio de Janeiro: Bazar do Tempo, 2020.

LATOUR, B. *Políticas da Natureza. Como fazer ciência na democracia*. Bauru: EDUSC, 2004.

LATOUR, B. *Reagregando o Social: uma introdução à teoria do Ator-Rede*. São Paulo: Edusc, 2012.

LATOUR, B. *The pasteurization of France*. Cambridge: Harvard University Press, 1988.

LATOUR, B. *The powers of association*. The Sociological Review, v. 32, n. 1, suppl, p. 264-280, 1986.

LATOUR, B. Uma sociologia sem objeto? Observações sobre a interobjetividade. *Revista-Valise*, Porto Alegre, v. 5, n.10, ano 5, dez., 2015.

LATOUR, B.; WOOLGAR, S. *A vida de laboratório: a produção dos fatos científicos*. Rio de Janeiro: Relume Dumará, 1997.

LAVAL, C. *A escola não é uma empresa: o neoliberalismo em ataque ao ensino público*. Londrina: Planta, 2004.

LAW, J. Actor network theory and material semiotics. Heterogeneities, 2007. Disponível em: <http://www.heterogeneities.net/publications/Law2007ANTandMaterialSemiotics.pdf>. Acesso em: 10 jul. 2023.

LAW, J. *After method: mess in social science research*. Brand New: Book Condition, 2004.

LEMOS, A. Espaço, mídia locativa e teoria ator-rede. *Galaxia*, n. 25, p. 52-65, jun. 2013.

LEOBONS, L. A. G. P. *Delegando a um igual: Apeoesp – professores públicos no novo sindicalismo (1976-1981)*. 1997. Dissertação (mestrado em História) – Universidade Federal Fluminense, Niterói, 1997.

LOPES, D. Educação Ocupada. Fome, frio e ameaça: a ocupação dos estudantes das ETECs continua em SP. *Vice*, 29 abr. 2016. Disponível em: <https://www.vice.com/pt/article/qkdmq7/centro-paula-souza-ocupacao-estudantes-merenda>. Acesso em: 10 jul. 2023.

LOTTA, G. S (*et al*). A resposta da burocracia ao contexto de retrocesso democrático: uma análise da atuação de servidores federais durante o Governo Bolsonaro. *Revista Brasileira de Ciência Política*. n. 40. p. 1-36, 2023.

LOURENÇO, F. R. *Cartografias de controvérsias*: uma análise de mediação informacional no processo de organização em rede das ocupações das escolas de São Paulo. Dissertação (mestrado em Ciência da Informação) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2017.

LUTE COMO UMA MENINA!. Direção: Flávio Colombini e Beatriz Alonso. Brasil, 2016. *Youtube*, 9 nov. 2016. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=8OCUMGHm2oA&t=3437s>. Acesso em: 10 jul. 2023.

LUZ, Igor Gomes Xavier. O que é Slam? Poesia, educação e protesto. *Profs Educação*, 12 nov. 2019. Disponível em: <https://profseducacao.com.br/artigos/o-que-e-slam-poesia-educacao-e-protesto/>. Acesso em: 10 jul. 2023.

MALDONADO, A. E. Transmetodologia, cidadania comunicativa e transformação tecnocultural. *Revista Intexto*. n. 34. Set/dez 2015. Porto Alegre: UFRGS/PPGCOM, 2015.

MARQUES, G. M. Transformação digital e o acesso à internet como direito fundamental. *Revista Brasileira de Direitos e Garantias Fundamentais*. v. 6, n.2, p.57-74, Jul./Dez. 2020.

MATA, M. C. Comunicación y ciudadanía: problemas teóricos-políticos de su articulación. *Fronteiras – Estudos Midiáticos*, São Leopoldo, v. 8, n. 1, p. 5-15, jan./abr., 2006. Disponível em: <http://revistas.unisinos.br/index.php/fronteiras/article/view/6113>. Acesso em: 10 jul. 2023.

MAZZOCO, B. Exclusivo: quem vai administrar as escolas de Goiás? *Nova Escola*, 2016. Disponível em: <http://revistaescola.abril.com.br/politicas-publicas/radiografia-oss-goias-938045.shtml>. Acesso em: 10 jul. 2023..

MEILLASSOUX, Q. *Após a finitude*: ensaio sobre a necessidade da contingência. Rio de Janeiro: Editora 7 Letras, 2022.

MENDES, A. F. *Ocupações estudantis*: novas assembleias constituintes diante da crise? Universidade Nômade. *Revista Lugar Comum*, Rio de Janeiro, n. 45, 2015. Disponível em: http://uninomade.net/wpcontent/files_mf/145097874800Ocupa%C3%A7%C3%B5es%20estudantis,%20novas%20assembleias%20constituintes%20diante%20da%20crise%20-%20Alexandre%20Mendes.pdf. Acesso em: 10 jul. 2023.

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

NAZARETH, H. D. G. *Escolas charter e contratos de gestão na educação: um estudo do programa de contratos de gestão com organizações sociais na rede goiana de educação básica*. 2019. Tese (Doutorado) – Programa de Pós-Graduação em Educação. Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2019.

NOGUEIRA, C. Secundaristas nas ETECs exigem comida no prato. *eDemocratize*, 29 abr. 2016. Disponível em: <https://medium.com/democratize-m%C3%ADdia/secundaristas-nas-etecs-exigem-comida-no-prato-96410d83334f>. Acesso em: 10 jul. 2023.

NIETZSCHE, F. W. *Sobre verdades e mentiras no sentido extra-moral* (Obras incompletas). Tradução e notas de Fernando de Moraes Barros. São Paulo: Hedra, 2007.
OEA. ORGANIZAÇÃO DOS ESTADOS AMERICANOS. Quem somos. *OEA*, s.d. Disponível em: https://www.oas.org/pt/sobre/quem_somos.asp. Acesso em: 10 jul. 2023.

OLIVEIRA, M. B. A estratégia dos bônus: três pressupostos e uma consequência. *Trabalho, educação e saúde*, v. 7, p. 419-433, 2010.

PACHECO, D. R; SILVA, M. N. Movimento secundarista: do esgotamento à invenção curricular. *Práxis Educativa*, Ponta Grossa, v. 14, n. 3, p. 1085-1103, set. 2019. Disponível em: http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1809-43092019000301085&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 10 jul. 2023.

PALHARES, Isabela. Estudantes de escolas técnicas pedem merenda e invadem autarquia estadual. *Estadão*, 28 abr. 2016. Disponível em: <https://educacao.estadao.com.br/noticias/geral,por-merenda--estudantes-ocupam-predio-administrativo-do-centro-paula-souza,10000036154>. Acesso em: 10 jul. 2023..

PASSA PALAVRA. A experiência da Poligremia – autocrítica em busca de um sentido histórico no movimento secundarista. *Passa Palavra*, 21 jun. 2012. Disponível em: <https://passapalavra.info/2012/06/60822/#comments>. Acesso em: 10 jul. 2023.

PERALVA, A. T. *Reinventando a Escola: a luta dos professores públicos do Estado de São Paulo na transição democrática*. 1992. Tese (Livre-Docência em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 1992.

PETRUCI, M. G. R. CEFAM - uma proposta de formação e aperfeiçoamento de professores para o 1º grau. *Paidéia*, FFCLRP-USP, Ribeirão Preto, fev. 1994.

PINHO, A. T. *Rumo a uma teoria social alternativa (T.S.A): o Impacto do Vitalismo nas Ciências Humanas e Sociais*. Tese (Doutorado) – Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais. Universidade Federal da Bahia, Bahia, 2021a.

PINHO, A. T. *Bruno Latour, Graham Harman e a Teoria Social Orientada ao Objeto*. Universidade Federal da Bahia (Lab404). *YouTube*, 23 abr. 2021b. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=BF_YDr90LnI&t=4176s. Acesso em: 10 jul. 2023.

PINHEIRO, D. *Escolas Ocupadas no Rio de Janeiro em 2016: motivações e cotidiano*. *Iluminuras*, Porto Alegre, v. 18, n. 44, p. 265-283, jan/jul, 2017. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/iluminuras/article/viewFile/75746/43151>. Acesso em: 10 jul. 2023.

PÓ, M. V. ; YAMADA, E. M. K.; XIMENES, S. B.; LOTTA, G. S.; ALMEIDA, W. M. *Análise da política pública de reorganização escolar proposta pelo governo do Estado de São Paulo*. SBC: Universidade Federal do ABC, 2015. Disponível em <https://blogdosalomaoximenes.files.wordpress.com/2015/12/anc3a1lise-dareorganizac3a7c3a3o-escolar-sp.pdf>. Acesso em: 10 jul. 2023.

PRIBERAM. Recalcitrar, s.d. *Priberam Dicionário*. Disponível em: <https://dicionario.priberam.org/recalcitrar>. Acesso em: 10 jul. 2023.

PROFISSÃO REPÓRTER. Profissão Repórter (17-11-2015) - Estudantes ocupam as escolas contra a reestruturação. *YouTube*, 4 abr. 2018. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=BW9ul5jEQvU>. Acesso em: 10 jul. 2023.

PUECH, M. *Homo Sapiens Technologicus*. France, Editions Le Pommier: 2008.

RAFAELLE, K. Imagem - Oficina Mandala em fios e Pipa na Ocupação do EE Valdomiro Silveira. Facebook, 29 nov. 2015. Disponível em: <https://www.facebook.com/kalynne.rafaelle/posts/pfbid02mch6ShNN4NQDNSqJEVQ4bSBGWqNDda7Zd7Uh8SFoj4DTmHx85BiQb8eyV8WQVYm2l>. Acesso em: 10 jul. 2023.

RODRIGUES, I.C. *Os ciclos e os conselhos de classe: o êxito e o fracasso escolar (ainda) em questão*. Mestrado. Faculdade de Educação. Universidade de São Paulo, São Paulo, 2010.

ROUSSEAU, J-J. O contrato social. In: *Oeuvres completes, tome III*. Collection “Pléiade”. Paris: Gallimard, 1757

SALLAS, A.L; GROppo, L.A. Ocupações secundaristas no Brasil em 2015 e 2016: sujeitos e trajetórias. *Revista Brasileira de Educação*, v. 27, 2022.

SÃO PAULO. (Estado de São Paulo) *Decreto n° 61.672*, de 30 de novembro de 2015. Disciplina a transferência dos integrantes dos Quadros de Pessoal da Secretaria da Educação e dá providências correlatas. São Paulo: Palácio dos Bandeirantes, 2015.

SÃO PAULO. (Estado de São Paulo). *Decreto n° 61.692*, de 04 de dezembro de 2015. Revoga o Decreto N° 61.672, de 2015. São Paulo: Palácio dos Bandeirantes, 2015.

SÃO PAULO. (Estado de São Paulo) *Resolução n° 14/88*, de 24 de janeiro de 1988. Cria o projeto de formação de professores dos primeiros anos do Ensino Fundamental, o Centro Específico de Formação e Aperfeiçoamento do Magistério (Cefam). Estado de São Paulo, 1988.

SÃO PAULO. Governo do Estado de São Paulo. Fernando Padula é o novo secretário-adjunto da Secretaria da Educação. *Governo do Estado de São Paulo*, 2 dez. 2013. Disponível em: <https://www.educacao.sp.gov.br/fernando-padula-e-o-novo-secretario-adjunto-da-secretaria-d-e-educacao/>. Acesso em: 10 jul. 2023.

SANFELICE, J. L. *A política educacional do Estado de São Paulo: apontamentos*. Nuances: Estudos sobre Educação, Presidente Prudente, v. 17, n. 18, 2010. DOI: 10.14572/nuances.v17i18.730. Disponível em: <https://revista.fct.unesp.br/index.php/Nuances/article/view/730>. Acesso em: 10 jul. 2023.

SANTAELLA, L; CARDOSO, T. O desconcertante conceito de medição técnica em Bruno Latour. *Matrizes*, v. 9, n. 1, jan-jun, 2015, p. 167-185.

SANTANA, C. M. *Espaço público em disputa: cartografias dos coletivos artísticos em Aracaju*. 2021. Dissertação (Mestrado) – Instituto de Arquitetura e Urbanismo. Universidade de São Paulo, São Paulo, 2021.

SANT'ANA, R. B. *Professores de 1.º e 2.º Graus: Representação Social e Mobilização Coletiva*. São Paulo. Dissertação (Mestrado em Sociologia) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 1993.

SECUNDARISTAS DE LUTA DE SÃO PAULO. Facebook, 29 nov. 2015. Disponível em: https://m.facebook.com/watch/?v=777696915685826&_rdr. Acesso em: 10 jul. 2023..

SCHIFINO, R. S. *Direito à creche: um estudo das lutas das mulheres operárias no município de Santo André*. Dissertação (Mestrado) – Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP). Faculdade de Educação, Campinas, 2012.

SILVA, B. G. *Educação e sustentabilidade nas escolas: uma análise de projetos político-pedagógicos*. Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) – Instituto de Ciências Ambientais, Químicas e Farmacêuticas. Universidade Federal de São Paulo (UNIFESP), São Paulo, 2022.

SILVA, J. A. *Compromisso e Paixão: o universal e o singular na boa escola pública*. Tese (Doutorado) – Faculdade de Educação. Universidade de São Paulo, São Paulo, 2008.

SILVA, T. T. *Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo*. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

SILVEIRA, S. A. CASSINO, J. F. Comunicação militarizada: a internet e os novos formatos da guerra. *Revista Fronteiras – estudos midiáticos*, v. 22, n. 1, p. 11-20, jan./abr. 2020.

SILVEIRA, S. A. Inteligência artificial baseada em dados e as operações do capital. *PAULUS: Revista de Comunicação da FAPCOM*, v. 5, n.10, jul./dez. 2021.

SOARES, L. V.; COLARES, M. L. I. S. Avaliação educacional ou política de resultados?. *Educ. Form., [S. l.]*, v. 5, n. 3, 2020. DOI: 10.25053/redufor.v5i15set/dez.2951. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/redufor/article/view/2951>. Acesso em: 10 jul. 2023..

SODRÉ, M. *As Estratégias Sensíveis: afeto, mídia e política*. São Paulo: Vozes, 2004.

SOUZA, I. M. A; SALES JÚNIOR, D. R. Apresentação. In: LATOUR, B. *Reagregando o Social: uma introdução à teoria do Ator-Rede*. São Paulo: Edusc, 2012.

SOUZA, L. D. # Como Ocupar Sua Escola 2 - Ocupa Raul Fonseca, São Paulo - SP. *Youtube*, 07 out. 2016. 2016a. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=ABVTNmEjFkI&t=53s>. Acesso em: 10 jul. 2023.

SOUZA, L. D.. Desobedientes: Uma Lição de Resistência. *Youtube*, 8 maio 2016. 2016b. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=A_OF-rquyg0. Acesso em: 10 jul. 2023.

SOUZA, G. M.; DAMASCENO, K. C. F.; BORGES, L. C. F. Estratificação dos tipos de violência notificados pelo SINAN, no município de Porto Nacional, TO, em 2014. *Revista Interface* (Porto Nacional), n. 11, 2016.

SOUZA, M. P. R. *Construindo a escola democrática: a luta diária de professores numa escola de primeiro e segundo graus*. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Educação. Universidade de São Paulo, São Paulo, 1991.

SOUZA, R. T. M. A. *Reorganização e as ocupações das escolas da rede pública estadual de ensino paulista em 2015: um registro de memória*. Tese (Doutorado) – Faculdade de Educação. Universidade de São Paulo, São Paulo, 2019.

SPINK, M. J. P.; BRIGADÃO, J. I. M.; NASCIMENTO, V. L. V.; CORDEIRO, M. P. (Org.). *A produção de informação na pesquisa social: compartilhando ferramentas*. Rio de Janeiro: Centro Edelstein, 2014.

SPINOZA, B. *Ética*. São Paulo: Editora Autêntica, 2009.

SPOSITO, M. P. *A Ilusão Fecunda – A luta por educação nos movimentos populares*. São Paulo: HUCITEC/EDUSP, 1993.

SPOSITO, M. P. *O povo vai à escola – A luta popular pela expansão do ensino público em São Paulo*. São Paulo: Loyola, 1992.

STENGERS, I. *Power and Invention: with a foreword by Bruno Latour*. Minneapolis: University of Minnesota Press, 1997.

SUN, T. *A arte da guerra*. São Paulo: Buzz, 2018.

TARDE, G. *Monadologia e sociologia*. Tradução de T. S. Themudo. Petrópolis: Vozes, 2003.

TAUBMAN, P. M. *Teaching by numbers: deconstructing the discourse of standards and accountability in education*. New York: Routledge, 2009.

TEIXEIRA, A. C. Ativismo digital nas Ocupações de Escolas de 2015. In: *IV Encontro Participação, Democracia e Políticas Públicas*, Porto Alegre, set. de 2019 (no prelo).

TERRASÊCA, M. Autoavaliação, avaliação externa... afinal para que serve a avaliação das escolas? *Cadernos Cedes*, v. 36, p. 155-174, 2016.

TOMIZAKI, K. A herança operária entre a fábrica e a escola. *Tempo Social*, Revista de Sociologia da USP, v. 18, n. 1. p. 153-171, jun. 2006.

TSALLIS, A. C. *Entre terapeutas e palhaços: a recalcitrância em ação*. Tese (Doutorado em Psicologia Social) – Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2005.

UBES. UNIÃO BRASILEIRA DOS ESTUDANTES SECUNDARISTAS. artistas apoiam ocupações em São Paulo. Ubes, 2 dez. 2015. Disponível em: <https://ubes.org.br/2015/artistas-apoiam-ocupacoes-em-sao-paulo/>. Acesso em: 10 jul. 2023.

VARGAS, E. V. *Antes Tarde do que Nunca: Gabriel Tarde e a Emergência das Ciências Sociais*. Rio de Janeiro: Contra Capa Livraria, 2000.

VARGAS, E. V. Multiplicando os agentes do mundo: Gabriel Tarde e a sociologia infinitesimal. (Resenha). *Revista Brasileira de Ciências Sociais*, v.19, n.55, p-172-176, [s.d]. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbcsoc/a/DMLt6TKzQzFZSGZWcGRm9vJ/?lang=pt..> Acesso em: 10 jul. 2023.

VIANNA, C. *Os nós dos nós*. São Paulo: Xamã, 1999.

VINUTO, J. A amostragem em bola de neve na pesquisa qualitativa: um debate em aberto. *Temáticas*, Campinas, 22, (44): 203-220, ago/dez. 2014. Disponível em: https://www.academia.edu/16320788/A_Amostragem_em_Bola_de_Neve_na_pesquisa_qualitativa_um_debate_em_aberto. Acesso em: 10 jul. 2023.

WEFFORT, F. *Os clássicos da política*: Maquiavel, Hobbes, Locke, Montesquieu, Rousseau, “o Federalista”. São Paulo: Ática, 2004.

ANEXOS

ANEXO A – Manual “Como Ocupar um Colégio?” (Coletivo O Mal-Educado)

contra a "reorganização" da rede estadual!



SE FECHAR, VAMOS OCUPAR!

COMO OCUPAR UM COLÉGIO?

Manual escrito por estudantes secundaristas da Argentina e Chile



A luta dos estudantes não começou agora, e está longe de terminar. Em 2006 e 2011, o Chile viveu a “Revolta dos Pinguins”, um movimento imenso de estudantes secundaristas que exigia uma educação pública gratuita e de qualidade. Durante meses, as escolas do país inteiro foram ocupadas pelos alunos – que entravam, tomavam o prédio, montavam acampamentos, e ali ficavam dia e noite como forma de protesto, até as reivindicações serem atendidas.

As ocupações começaram nas escolas onde as turmas estavam mais engajadas na luta, mas o exemplo serviu de inspiração para estudantes de mais lugares, e rapidamente quase todos os colégios do Chile foram tomadas pelos alunos.

Essas ocupações serviam para por medo no governo e chamar atenção da mídia, mas também para aumentar a força e a organização do movimento secundarista. Nos pátios, os alunos faziam assembleias regulares para discutir os rumos da luta. Essas assembleias eram coordenadas em toda cidade, permitindo que fossem feitas manifestações simultâneas e também grandes atos unificados.

Já pensou se fizessemos igual em São Paulo? Para aprendermos com nossos companheiros de outros países, traduzimos alguns trechos do manual sobre “Como ocupar um colégio?”, escrito por estudantes da Argentina durante seu movimento.

f O MAL-EDUCADO
<http://gremiolivre.wordpress.com>

1. PLANO DE AÇÃO

O objetivo deste texto é explicar o plano de ação escolhido para a luta dos estudantes secundaristas da cidade. Nossa estratégia deve nos permitir vencer a luta por uma educação pública, gratuita e de qualidade. As ocupações massivas de colégios são uma das ferramentas dentro desta estratégia. Para ganhar, todos devem saber porquê brigamos, quando devemos atacar, quando é preciso recuar e quando é preciso dispersar. Se nunca atacamos, não seremos ouvidos, mas se também não dispersarmos no momento certo, vamos nos isolar e desgastar, e não conseguiremos o que queremos.

Começaremos com ocupações rápidas, que nos permitam usar nossas forças da forma mais efetiva possível. Não devemos nos desgastar no início da luta, além disso devemos deixar claro que não ocupamos as escolas porque queremos. Uma ocupação é sempre o último recurso, depois que todos os canais de diálogo e as outras formas de luta tiverem se esgotado. Não é nenhuma festa ter que dormir todos os dias no colégio, suportando as mentiras do governo e dos meios de comunicação que nos apresentam como vagabundos que não querem estudar. É por isso que ocupações devem ser relativamente curtas (por volta de uma semana), para abrir um canal de diálogo, e ver se o governo está disposto a atender nossas demandas.

Se depois das primeiras ocupações e das tentativas de negociação o governo insistir em suas políticas contra a educação pública, teremos que medir nossas forças novamente. Se sentirmos que somos mais fortes, que conseguimos convencer mais estudantes de que eles devem estar dispostos a ocupar seus colégios, então estará dada a possibilidade para um novo levante dos estudantes com dezenas de ocupações em toda a cidade. No entanto, se vemos que não temos forças suficientes para ocupar as escolas, seria um erro ir para o tudo ou nada. A ocupação não é um fim em si mesma, é só uma ferramenta a mais dentro de um plano de luta maior. O nosso objetivo final é frear o avanço governamental sobre a nossa educação, não ocupar por ocupar. Por isso, se não temos condições para ocupar, temos que encontrar outras maneiras para defender nossa educação, com travamentos de ruas, marchas, jornadas culturais, debates abertos com nossos pais, etc.



E NO BRASIL?

estudantes ocupam escola no Mato Grosso do Sul e impedem seu fechamento

Pode parecer distante, mas não é só em outros países que os estudantes tomam as escolas para fazer suas lutas. Aqui no Brasil isso já aconteceu algumas vezes, como no Mato Grosso do Sul em 2012.



Para impedir que o Governo do Estado entregasse a escola ao município, os estudantes da E.E. Prof. Luiz Carlos Sampaio se uniram e decidiram ocupar o colégio como forma de protesto. Entraram no prédio, montaram acampamento, e ali ficaram por dias, até que o governador recuasse. A ocupação logo chamou atenção da mídia, pôs medo no Estado e conquistou o apoio dos demais trabalhadores da cidade, que passaram a se solidarizar com os estudantes. A pressão deu certo: no final, a escola se manteve.

exemplo para nossa luta de São Paulo



A vitória desse colégio no Mato Grosso do Sul é um exemplo para todos os estudantes que estão hoje lutando em São Paulo. Porque prova que com organização coletiva e ousadia é possível impedir o fechamento de escolas, e barrar a "reorganização" que o Governo Alckmin quer impor. **Se eles fizeram lá, podemos fazer também aqui.**

ASSEMBLEIAS - A assembleia é o órgão mais importante durante uma ocupação. As decisões mais importantes devem passar por ela e ser discutidas nela. É importante que se incentive a participação de todos os estudantes e não só dos mais experientes. Isso pode ser alcançado decidindo com antecedência um conjunto de temas para serem discutidos, para que dessa forma os companheiros com menos experiência tenham mais tempo para elaborar suas posições.



Se esse conjunto de assuntos é extenso e os debates são chatos e longos, o melhor é colocar um limite de tempo (3 a 5 minutos) para cada intervenção/fala. Devem ter dois moderadores: um que controle o tempo da intervenção/fala e avise quando o tempo terminou ou se a discussão está

fugindo do tema e um outro que faça uma lista de quem deseja falar e anote as decisões tiradas na assembleia. Outra pessoa deve fazer a ata, um registro detalhado da assembleia. Como é algo que pode ser chato e entediante, esse posto pode ser rotativo.

Na primeira assembleia (quando se decide a ocupação) é conveniente que seja votada uma série de reivindicações e demandas. Com isso, se evitam confusões e se tornam claros os objetivos da ocupação.

ATIVIDADES - É recomendável que durante o dia sejam realizadas atividades na ocupação com a participação de alunos, professores, pais e todos os que apoiem a ocupação. Essas atividades podem ser decididas tanto por companheiros com experiência quanto por professores ou por pessoas que não sejam da escola (familiares, conhecidos, etc). Algo a ser levado em conta é que tendo mais gente na ocupação durante o dia se reduz muito a possibilidade de algum tipo de agressão à ocupação por parte das autoridades.

Essas atividades podem tanto ser recreativas quanto de formação: podem ser conversas sobre algum tema de interesse ou também pintar cartazes, murais, paredes, grafittis, oficinas de desenhos, o que se desejar. Finalmente, mas não menos importante, é durante esse período de atividades que os companheiros mais atarefados e presentes na ocupação possam relaxar e descansar, diminuindo o esgotamento e cansaço deles.



(Documento publicado pela Frente de Estudantes Libertários - Argentina em 2012. Traduzido e adaptado pelo coletivo O Mal Educado.)

2. ORGANIZAÇÃO DA OCUPAÇÃO

Com esse texto não queremos nada mais que tentar deixar mais fácil o caminho para os companheiros que estão começando suas lutas agora. Textos como esse são os que nos fizeram falta durante os momentos de luta para evitar que conflitos dentro dos grêmios nos distraíssem dos problemas que são realmente importantes em um período de ocupação.

Não existe fórmula secreta nem perfeita para ocupar um colégio. Simplesmente é necessário seguir alguns princípios básicos, ter clareza sobre como se organizar e ajeitar o que foi planejado à conjuntura geral, à correlação de forças, etc.

Uma vez decidida e votada a ocupação do colégio pela totalidade dos estudantes, é primordial e "obrigatório" que se discuta como se organizará todo o processo de ocupação, para garantir que todas as tarefas sejam cumpridas no prazo e da forma proposta, sempre respeitando a democracia direta.

Para que se respeite a democracia e se garanta o cumprimento das tarefas, é preciso dividi-las de alguma maneira. O mais prático e recomendável é que a assembleia geral nomeie comissões para cada tema específico, que fiquem responsáveis de supervisionar e cumprir as tarefas designadas para elas.

As seguintes comissões são básicas e não devem faltar em nenhum processo de ocupação:

COMIDA - É a comissão encarregada de garantir comida para quem dormirá no colégio. Ou seja, ela deve se assegurar para que haja pelo menos jantar e café da manhã. Pode cuidar do almoço, mas como esse é um horário em que há mais pessoas entrando e saindo do colégio, é mais fácil conseguir alimentos do que nos horários em que o colégio fica fechado.

SEGURANÇA - É uma das comissões mais importantes. É a encarregada de cuidar do patrimônio da escola e dos ocupantes. Também é a encarregada de evitar qualquer tipo de briga ou descontrole entre os estudantes. Ela deve fazer as seguintes tarefas:

- Fechar os principais acessos à escola e garantir que sempre tenha alguém os vigiando;

- Impedir que qualquer pessoa não autorizada pela assembleia entre na ocupação (depende do que for decidido coletivamente: professores, autoridades, jornalistas, pais, alunos de outras escolas, alunos que possam representar uma ameaça, etc.) exceto durante a realização de atividades abertas. Durante todo o dia deve haver um grupo considerável de companheiros na entrada principal – no mínimo três – que anotem em uma lista quem entrou e saiu e o horário em que essas pessoas entraram e saíram. Com isso, há um controle que garante um número constante de pessoas na ocupação. Ao encerrar a ocupação, essa lista deve ser destruída, para que não caia em mãos de autoridades que possam chegar a utilizá-la contra os estudantes, fazendo "listas negras", punindo, expulsando, etc;



• Geralmente as autoridades são avisadas da possível ocupação da escola e podem chegar a “entrincheirar-se” (ficar esperando os alunos lá) na diretoria, secretaria, etc. Isso deve ser evitado a todo custo, tendo em conta que nesses espaços é que estão os documentos dos estudantes nos quais as autoridades podem efetuar as sanções/advertências/suspensões/expulsões e fazê-las constar em ata;

• Evitar o uso de álcool, drogas, armas ou qualquer outro elemento proibido pela assembleia. Isso pode ser garantido evitando a entrada desses materiais, proibindo seu uso dentro da ocupação ou até descartando esses materiais;

Essa comissão não tem outra tarefa além de cumprir o que foi deliberado pela assembleia em relação ao tema da segurança. Em relação a casos de violência (tanto internos quanto externos) não se deve tomar uma posição de entrar na briga. Ao contrário, utilizando métodos fraternais, deve-se tentar acalmar os ânimos o máximo possível.

IMPrensa - É encarregada de divulgar a ocupação para os meios de comunicação, outras escolas/universidades e para quem se considerar necessário. No caso dos meios de comunicação, deve-se chamar os meios selecionados, informando-os da ocupação e pedindo um número de celular para mandar uma nota (por mais bobo que isso pareça, ajuda bastante na difusão das razões da ocupação e da luta em si).

Assim que for feita a ocupação, essa comissão deve também redigir um comunicado no qual se explique suas razões e os motivos que os levaram a este ponto. O comunicado deve ser difundido por todos os meios possíveis (email, Facebook, meios de comunicação, etc). É primordial ressaltar que o comunicado deve se ater ao que foi decidido na assembleia, sem a interferência de interesses pessoais ou partidários.

Outra ferramenta de divulgação da ocupação são os cartazes, para colar na fachada da escola com as reivindicações da luta que está sendo feita ali.

INFORMAÇÃO - É a encarregada de difundir a informação dentro da ocupação. Ou seja, deve divulgar as resoluções tomadas pela assembleia para todos os estudantes, assim como informes dos meios de comunicação sobre o processo de ocupação. Dessa forma todos tem acesso à informação, igualando o nível de discussão de todos os companheiros e possibilitando um processo realmente democrático e igualitário. Deve também informar os horários e salas das atividades caso essas sejam atividades que todos possam participar.

LIMPEZA - É a encarregada de limpar o estabelecimento (varrer, lavar, etc.). Deve utilizar os utensílios que os funcionários emprestem ou, caso não possam emprestá-los, devem consegui-los em suas casas ou onde for possível. É importante não só limpar, mas também evitar que os companheiros sujem o espaço, para reduzir o esforço coletivo de limpar grandes estabelecimentos, além de que um espaço muito sujo prejudica a imagem do movimento. Como é uma tarefa que a maioria não quer fazer, o melhor é incentivar a rotatividade de integrantes nessa comissão.

RELAÇÕES EXTERNAS - É um tema importante, sobretudo para evitar que organizações, grupos ou partidos se apropriem da luta, passando por cima da decisão dos estudantes. É necessário proibir práticas que só tenham como objetivo “ganhar ibope” à custa do movimento ou o movimento pode perder sua legitimidade e se esvaziar ao tentarem impor uma bandeira externa.

Para falar com os meios de comunicação, a assembleia deve eleger um ou dois delegados revogáveis (de preferência com mais de 18 anos, para evitar inconvenientes com a lei) que possam comunicar apenas o decidido pela assembleia, sem emitir opiniões pessoais ou de seus grupos.

Para falar com as autoridades (da escola ou externas, como a polícia) devem ser eleitos também um ou dois delegados revogáveis. Esses, depois da discussão, devem transmitir tudo o que foi discutido para a assembleia. Se não o fizerem devem ser trocados. Todas as propostas que surgirem por parte das autoridades devem ser discutidas em assembleia antes de tomar qualquer decisão.

É desejável gravar as reuniões com as autoridades para evitar qualquer tipo de agressão ou ameaça. Devem ser escolhidos também um ou dois delegados para ir às assembleias das escolas vizinhas para dar informações sobre a ocupação, trazendo depois informes das outras escolas para a ocupação.



APÊNDICES

APÊNDICE A – Roteiros das Entrevistas

Entrevista com estudantes

- Apresentação da pesquisadora e pesquisador
- Entrega da declaração de consentimento da entrevista

Perguntas

1. Fale sobre sua trajetória escolar;
2. Como iniciou as ocupações na EE Diadema?
3. Como foi sua participação nas ocupações?
4. Quais ações vocês desenvolveram nas ocupações?
5. Como era a participação destes sujeitos: estudantes, professores, gestão da escola, governo estadual?
6. Como avalia a participação da mídia: corporativa e alternativa.
7. Como era a EE Diadema antes do decreto da reorganização?
 - Relação dos estudantes com o processo de ensino e aprendizagem;
 - Relação dos estudantes com professores/gestão da escola;
 - Relação com o processo decisório/ PPP.
8. Como o decreto foi visto pelos estudantes, pais, gestão e professores?
9. Como era a interação da EE Diadema com as outras escolas durante as ocupações?
10. Você observou similaridades nas ações entre as escolas durante o processo de ocupação? Se sim, quais?
11. Você observou diferenças nas ações das escolas durante o processo de ocupação? Se sim, quais?
12. O que avalia como a maior dificuldade durante as ocupações?
13. O que avalia como maior potência durante as ocupações?
14. Na sua avaliação, a reivindicação pelo direito à educação por parte dos estudantes continuou após a derrubada do decreto? Se sim, como?
15. Parte mais específica a partir da teoria ator-rede:
 - Estou estudando uma teoria específica de um sociólogo francês, Bruno Latour, que trata da presença dos não-humanos nos processos coletivos. Os não-humanos seriam as coisas, os animais, os objetos, as leis, as instituições. Quais elementos não humanos estiveram em relação com os humanos no processo de ocupação?
 - Como era a relação com esses não-humanos antes da ocupação? E durante? E depois?
16. O que você aprendeu com as ocupações?

Roteiro- entrevista com professor e outros informantes

- Apresentação da pesquisadora e pesquisador
- Entrega da declaração de consentimento da entrevista

1. Fale sobre sua trajetória na educação;
2. Fale sobre a EE Diadema;
3. Como foi sua participação nas ocupações?
4. Como você vê a participação destes sujeitos: estudantes, professores, gestão da escola e o governo do estado no processo de ocupação?
5. Como era a EE Diadema antes do decreto da reorganização?
 - Relação dos s com o processo de ensino e aprendizagem;
 - Relação dos estudantes com professores/gestão da escola;
 - Relação com o processo decisório/ PPP.
6. Como o decreto da reorganização foi visto pelos estudantes, pais, gestão e professores?
7. O que avalia como a maior dificuldade no processo das ocupações?
8. O que avalia como maior potência no processo das ocupações?
9. Na sua avaliação, a reivindicação pelo direito à educação por parte dos estudantes continuou após a derrubada do decreto? Se sim, como?
10. O que acha que os estudantes aprenderam nesse processo?
11. Parte mais específica a partir da teoria ator-rede:
 - Estou estudando uma teoria específica de um sociólogo francês, Bruno Latour, que trata da presença dos não-humanos nos processos coletivos. Os não-humanos seriam as coisas, os animais, os objetos, as leis, as instituições. Quais elementos não-humanos estiveram em relação com os humanos no processo de ocupação?
 - Como era a relação com esses não-humanos antes da ocupação? E durante? E depois?
12. O que você aprendeu com as ocupações?

APÊNDICE B – Perfil dos entrevistados

Nome e informações relevantes	Dados (idade, profissão, escolaridade e local onde mora)	Duração, ano da entrevista e local	Relação com a pesquisadora (se virtual ou presencial)
<p>1.Maurílio</p> <p>Ocupou uma escola na cidade de Santo André em 2015. Foi conselheiro mirim na rede municipal de Santo André dos 6 aos 10 anos de idade. Depois disso retornou à militância somente no contexto das ocupações.</p>	<p>Na ocasião da entrevista tinha 19 anos e cursava o terceiro ano do Ensino Médio. Reside em Santo André.</p>	<p>2 horas de entrevista em 2019</p> <p>Local: Franz Café de Santo André, após almoçarmos risoto de camarão</p>	<p>Conheço desde quando era estudante da rede municipal de Santo André e nos atos contra a Lei da Mordaza em Santo André em 2019.</p>
<p>2.Helena</p> <p>Ocupou duas escolas em SP. Fazia parte do grêmio estudantil desde o segundo ano do Ensino Médio por meio da UMES. Atuava pelo direito à educação antes das ocupações. Sofreu perseguição policial por estar à frente das ações no movimento. Foi indicada por Felipe, ativista político, que atuou nas ocupações mediando a página “Não fecham</p>	<p>Na ocasião da entrevista tinha 21 anos e já havia concluído o Ensino Médio. Reside na Zona Leste na cidade de São Paulo.</p>	<p>30 minutos de entrevista em 2019, pelo WhatsApp.</p>	<p>Não conheço pessoalmente.</p>

<p>minha escola”, no Facebook.</p>			
<p>3. Marcos</p> <p>Quando ocupou uma escola em São Paulo já tinha terminado o Ensino Médio. Decidiu ocupar a escola, mesmo não sendo mais estudante secundarista, porque sentia-se pertencente à escola e não gostaria que a fechassem. Na ocasião da ocupação fazia parte de um grupo de teatro e sua participação nas ocupações foi com atividades voltadas à dramaturgia. Marcos foi aluno e indicação de Sonia Kruppa, orientadora deste trabalho. Ele é integrante da Peça Teatral “Quando Quebra-Queima”, formada somente por ex-secundaristas que ocuparam as escolas. Marcos apresentou essa peça em diversas cidades do Brasil e em outros países como Portugal e Inglaterra. A peça ganhou vários prêmios, entre eles, o Prêmio Shell 2016.</p>	<p>22 anos, ator, cursando graduação na USP, reside na zona norte da cidade de São Paulo.</p>	<p>1 hora de entrevista em 2019, pelo WhatsApp</p>	<p>Conheço Marcos pessoalmente, por ocasião de sua atuação na peça que trata das ocupações "Quando Quebra Queima".</p>

<p>4. Lucas Duarte</p> <p>O único nome original que mantive foi o de Lucas, a seu pedido.</p> <p>Realizou oficinas de produção de vídeo com os secundaristas. Foi também articulador da página do Facebook Canal Secundarista. Uma referência nas ocupações.</p> <p>Esteve nas Ocupações no Chile em 2011 com o propósito de registrá-las por meio de fotos e filmagens. Lucas tem proximidade com Carlos Pronzato, diretor dos documentários “Revoltas dos Pinguins” e “Acabou a Paz, isso aqui vai virar o Chile”, trabalho que versa sobre as ocupações no Chile e no Brasil. Lucas teve contribuição na produção deste último documentário que tratou das ocupações em São Paulo. Também é autor do documentário “<i>Os desobedientes: uma lição de resistência</i>”</p>	<p>29 anos, tem ensino superior em Arte, é fotojornalista e professor, reside na cidade de São Bernardo do Campo.</p>	<p>2 horas de entrevista em 2019 pelo WhatsApp.</p>	<p>Conheço Lucas há 12 anos, desde quando ingressei na rede municipal de São Bernardo do Campo, onde ele trabalhava como educador de práticas de muralismo e grafite em programas educacionais para jovens em situação de vulnerabilidade social.</p>
--	---	---	---

produzido a partir das ocupações de 2016.			
<p>5. Gilson</p> <p>Professor do Ensino Fundamental II da EE Diadema no contexto das ocupações. Era um dos únicos professores do período da manhã que apoiava as ocupações. Fazia a ponte entre os períodos, assim como se responsabilizou em contextualizar o movimento aos estudantes “menores”, ou seja, aos que não eram secundaristas.</p>	<p>54 anos, superior completo em História, hoje é professor da rede estadual em São Bernardo do Campo, reside na mesma cidade.</p>	<p>2 horas e meia, entrevista em 2022 presencialmente, em minha residência.</p>	<p>Sim, Gilson foi indicação de um amigo.</p> <p>Depois da qualificação foi a primeira entrevista realizada, tendo agora foco mais voltado aos referenciais teóricos a partir de Latour. Foi o primeiro a destacar o agenciamento dos objetos nas ocupações. A princípio ficou confuso com a pergunta, depois disse que a problematização o levou a reflexões nunca antes imaginadas.</p>

<p>6. Rayana</p> <p>Estudante da EE Diadema. Na ocasião das ocupações tinha 14 anos e era estudante do 9º ano do Ensino Fundamental II. Destaca que não observou diferenças no tratamento durante o movimento, mesmo não sendo secundarista. A entrevista com Rayana é indicação do professor Gilson.</p>	<p>21 anos, Pedagoga. Trabalhou em uma startup, produzindo conteúdos para jovens periféricos. Há alguns meses trabalha como professora de Educação Infantil em uma escola privada. Destaca que seu grande sonho é ser professora da rede pública.</p>	<p>3 horas de entrevista em 2022, presencialmente, em minha residência.</p>	<p>Sim, conheci na ocasião da entrevista.</p>
<p>7. Rebeca</p> <p>Ex-secundarista da EE Diadema, precursora das ocupações no estado de São Paulo. A entrevista com Rebeca também é indicação do professor Gilson.</p>	<p>22 anos, estudante de Direito. Atua como Coordenadora da Juventude, junto à Secretaria de Governo, na Prefeitura de Diadema. Reside na mesma cidade em que trabalha.</p>	<p>3 horas de entrevista em 2022, presencialmente, em uma sala na Prefeitura de Diadema.</p>	<p>Conheci na ocasião da entrevista.</p>

<p>8. Felipe</p> <p>Atuou como ativista político nas ocupações. Foi um dos principais organizadores da página “Não fechem minha escola” do Facebook. Essa página produziu diversos conteúdos e foi uma das mais acessadas durante as ocupações. Foi Felipe quem indicou Helena, uma das entrevistadas dessa pesquisa. Hoje a página tem 215 mil seguidores.</p>	<p>38 anos, sociólogo. Fez a graduação e o mestrado na USP. É doutor em Ciências Sociais pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN). Foi professor da PUC-Campinas e da UFRN. Hoje é professor da rede estadual e atua no PSOL, no Movimento Esquerda Socialista (MES).</p>	<p>2 horas de entrevista em 2022. A entrevista se deu em duas etapas. Primeiro em uma cafeteria no Garden em São Paulo. Como o estabelecimento estava prestes a fechar (não sabíamos que seria assim) a entrevista foi concluída na residência de Felipe, que fica próxima à cafeteria.</p>	<p>Sim, conheço Felipe desde 2018, dos eventos da militância partidária.</p>
<p>9. Ivana</p> <p>Atuou como advogada dos secundaristas nas ocupações de 2015. Foi vereadora em 2016 e deputada estadual do PSOL, de 2019 a 2022.</p>	<p>31 anos, advogada formada em Direito pela PUC- SP.</p>	<p>15 minutos de entrevista em 2023, pelo WhatsApp.</p>	<p>Sim, conheço de um evento organizado pelo movimento estudantil em Santo André, quando participamos de uma mesa debatendo a importância da política no atual contexto social brasileiro.</p>

<p>10. Samira</p> <p>Atuou como apoiadora das ocupações. Ainda em 2015, destacou-se no Movimento “Pílula fica, Cunha sai”. Na ocasião, o ex-deputado Eduardo Cunha tentava consolidar uma legislação que dificultava o atendimento de mulheres grávidas vítimas de violência sexual.</p>	<p>33 anos, formada em Letras pela USP. É servidora técnico-administrativa na mesma universidade. Foi vereadora pelo PSOL em 2016 e está no segundo mandato como deputada federal pelo mesmo partido.</p>	<p>Entrevista por escrito, por e-mail em 2023.</p>	<p>Sim, nos diversos atos de rua em pautas relacionadas à defesa dos trabalhadores.</p>
<p>11. Nilo</p> <p>Promoveu duas oficinas sobre os conceitos de cultura e política em duas escolas ocupadas em Santo André.</p>	<p>52 anos, articulador do cultural do Sarau na Quebrada em Santo André. Reside nesta mesma cidade.</p>	<p>Entrevista por WhatsApp em 2023.</p>	<p>Sim, há 6 anos, em ações políticas que participamos juntos na cidade de Santo André.</p>
<p>12. Rosália</p> <p>Foi Supervisora de Ensino na rede estadual de ensino paulista no contexto das ocupações. Na ocasião, era pesquisadora de doutorado na Faculdade de Educação da USP e pesquisaria as Assembleias</p>	<p>61 anos, Supervisora de Ensino da cidade de Santo André aposentada.</p>	<p>Entrevista por WhatsApp em 2023.</p>	<p>Sim, em um encontro na USP, quando foi apresentada por uma amiga em comum.</p>

<p>Escolares. Como atribuição do trabalho, foi ao encontro dos estudantes em uma escola ocupada, pedir que a desocupassem. Ao ouvi-los, percebeu que eles lutavam para que a escola não fechasse. Isso a intrigou de tal maneira, que mudou o objeto de sua tese para as ocupações. Rosália era contrária à medida da SEE-SP.</p>			
---	--	--	--

APÊNDICE C – Levantamento dos dados primários e secundários

	Evento/ Local	Data
1	Participação de Aulão sobre Educação Crítico Libertadora na perspectiva freiriana na ocupação da Escola Estadual Grande Navegador Aristides Lima em Cotia	03/12/2015
2	Colóquio na UNIFESP promovido pela Rede Escola Pública e Universidade (REPU) intitulado "Reorganização em Debate: as políticas educacionais e os movimentos de resistência." Participaram da mesa, os professores Vitor Paro (USP), Salomão Ximenes (UFABC), Débora Goulart (UNIFESP) e secundaristas que ocuparam as escolas.	16/04/2016
3	Documentário “Acabou a Paz, isso aqui vai virar o Chile”. A exibição foi seguida de debate no Colégio do Centro Universitário Fundação Santo André. Quem coordenou o debate foi o educador Lucas Duarte, que participou da produção da obra com Carlos Pronzato e é um dos entrevistados desta pesquisa.	10/06/2016
4	Exibição de documentário seguido de debate sobre as ocupações: "Escolas de Luta"/ Cine SESC Augusta em São Paulo	02/12/2017
5	III Semana de Políticas Públicas na UFABC. Título da palestra: "Sobre Ocupações: o que aconteceu depois de 2015?"	12/06/2018
6	Peça Teatral seguida de debate Quando Quebra Queima/ SESC Belenzinho	25/10/19
7	Exibição do documentário “Selvagem” sobre as Ocupações em São Paulo no Itaú Cultural.	02/12/2021

8	<p>Conteúdo <i>Online</i>. A internet promoveu variedade e riqueza de dados. Entre eles destacamos os principais:</p> <ul style="list-style-type: none"> a. Perfis dos estudantes ocupantes e páginas das ocupações das escolas em redes sociais, em especial o Facebook; b. Conteúdos veiculados pela imprensa corporativa e alternativa, com destaque ao site dos Jornalistas Livres; c. <i>Podcasts</i> e <i>lives</i> sobre as ocupações e referenciais teóricos; d. Participação na <i>Live</i> sobre Ocupações na Página <i>ABC Contra o Golpe</i>, no Facebook e YouTube, no dia 01/09/2021. Título “<i>Ocupações nas Escolas</i>”. Participaram comigo nesta live, Wendel Alves, ex-presidente da UMES em Santo André, com participação ativa nas ocupações de 2015 e Adams Molon, geógrafo e pesquisador das ocupações. 	De 2015 até o momento.
---	--	------------------------

APÊNDICE D – Rede de Atores humanos e não-humanos mapeados na pesquisa

(em ordem alfabética)

1. Abaixo assinado (Diadema) contra Reorganização/ 15 mil assinaturas
2. Ação Civil Pública
3. Ação expedida por Alexandre de Moraes, entrar na ocupação sem M. de Segurança
4. Alimentos
5. Anúncio da Reorganização Escolar
6. APEOESP
7. Arma
8. Armazém de mantimentos
9. Arquivos sobre legislações (ex: medida provisória, WhatsApp dos estudantes)
10. Artigo 5º da Constituição Federal
11. Assembleia
12. Atos de rua
13. Audiência Pública
14. Áudio Vazado
15. Autorização dos pais
16. Avaliação compreensiva para promover estudante
17. Banana
18. Bananeira da escola
19. Banco para subir em cima e falar com outros estudantes (1º dia de ocupação)
20. Banheiro (limpar, arrumar resistência do chuveiro, dividir cosméticos, batom)
21. Baqueta
22. Barbante para fazer varal para secar roupa
23. Barraca no pátio
24. Batom, “as meninas colocavam ali para todo mundo usar”
25. Bexiga na praça de Diadema, para chamar atenção um mês antes das ocupações
26. Bilhete de passagem de metrô
27. Bola (antes só na aula de educação física, depois, no pátio e no refeitório)
28. Bolo feitos com os pais, em comemoração a um mês de ocupados
29. Boneco do Alckmin dentro da barraca onde dormiam (aparece no Profissão Repórter)
30. Bônus do SARESP
31. Bumbo
32. Cachorro
33. Cadeado na entrada (ninguém mais entra sem autorização)
34. Caderno e caneta para registrar a organização das comissões, tarefas etc
35. Cafeteira
36. Cadeiras Escolares
37. Caixa de som
38. Calor (repórteres de terno, suando, esperando decisão dos estudantes no Congresso)
39. Câmara de Vereadores de Diadema
40. Camiseta cor laranja- organizar ato de rua
41. Cardeal Dom Odilo Scherer
42. Carta assinada pelo poder legislativo de Diadema contra a Reorganização
43. Carta que outro país mandou querendo saber como ocupar, rede extrapolou o nacional

44. Cartazes com a programação das atividades expostos à comunidade
45. Carteira (barricada , divisória “parede”, colocar cafeteira, guardar documentos)
46. Cartolina (e outros materiais descobertos depois do cadeado rompido)
47. Cassetada em Rebeca (segurança do metrô em São Paulo agiu com violência/ jornal)
48. Celular (para memória de afeto, também de proteção, além do entretenimento)
49. Cesta de basquete que foi arrumada na ocupação
50. Chave da escola, em poder do estudante, ocupação como a casa, a chave de casa
51. Chico Buarque cantou o Trono de estudar
52. Chico César fez a música Mel da Mocidade e cantou em ocupação na ALESP
53. Chinelo (ausência de sapato) não ter tudo a mão, se vira com o que tem
54. Cobertor
55. Colchão (militante comprou para os estudantes)
56. Coletivo O Mal-Educado
57. Comida seca
58. Comida (não tinham acesso à cozinha da escola a princípio/ comunidade doava)
59. Conselheiro Tutelar
60. Coordenadora Pedagógica
61. Crachá com organização das comissões
62. Criolo (cantor)
63. Dani Black - compôs Trono de Estudar
64. Datashow, usado nos aulões
65. Decreto da Reorganização
66. Defensoria Pública
67. Delegacia de Polícia (se deram que tinha uma perto da escola apenas nas ocupações)
68. Diadema- cidade de simbologias/ superação da violência/ política pública
69. Diário de sala (ausência, professor querendo entrar na escola para pegar)
70. Diário do Grande ABC publicava as ocupações
71. Direção Escolar
72. Direção- passou a dar mais explicações depois das ocupações (escola mais estruturada)
73. Diretora que forjou estudantes tê-la prendido
74. Diretoria de Ensino ocupada
75. Dirigentes de Ensino
76. Doação de materiais (alimentos, produtos de limpeza) por meio do WhatsApp
77. Documentário Revolta dos Pinguins- Carlos Pronzato
78. Documento (lista de como estava devolvendo a escola)
79. Drogas (forjada na mochila, mídia, difamação)
80. ENEM
81. Escola
82. Escola (ocupada) Fernão Dias
83. Escola Central
84. Escova de dente
85. Esgoto (limparam nas ocupações)
86. Estudante Ensino Fundamental I
87. Estudante Ensino Fundamental II
88. Estudante Ensino Médio
89. Estudante que tirava foto das ocupações e que virou fotógrafa

90. Estudantes do fundão
91. Estudantes ocupados
92. Estudantes/ famílias não ocupados
93. Facebook (para publicar textos da narrativa dos estudantes e registros da ocupação)
94. Faixas, sentido diferente depois da ocupação
95. Falta de água e luz na escola (para forçar saída dos estudantes)
96. Falta de caderneta de chamada
97. Fernando Padula (Secretário-Adjunto)
98. Filha da vice-prefeita estuda na EE Diadema- hoje
99. Filme que passava nas aulas regulares sobre temas sociais
100. Formatura EE Diadema (só foram 6 professores)
101. Foto em preto e branco para marcar o momento das ocupações nas redes sociais
102. Freezer para guardar comida/ queda de energia
103. Frida (amiga Rebeca)/ compartilhou da ideia inicial de ocupação
104. Frio
105. Fundão (estudante do fundão, o lugar diz coisas)
106. Fuzil
107. Gregório Duvivier foi na ocupação falar com estudantes
108. Grêmio chapa branca e grêmio de verdade
109. Grupo de estudo (mudava nome para não ser perseguido)
110. Igreja Católica
111. Instrumentos musicais para marchinhas, antes inexistentes na escola
112. Interclasse, futebol, antes da ocupação promoveu integração
113. Interfone – direção trocou assim como trocou cadeado/cárcere privado
114. Internet
115. Intimação para comparecimento na Delegacia
116. Jogra
117. Jornadas de Junho
118. Jornalistas Livres
119. Juiz suspende reintegração de posse/ nega pedido do governo
120. Justiça tinha posicionamento diferente em relação à EE Diadema
121. Ligação de vídeo pelo celular entre as ocupadas
122. Liminar
123. Lista (passou para ver quem gostaria de comparecer na ocupação)
124. Lista para ver qual música queriam
125. Listas das escolas a serem fechadas
126. Livro ata para registrar assembleias
127. Livros (curtos) A arte da guerra/ meninos do “fundão” se revezando para ler
128. Lixo (limpeza, coleta de lixo pela comissão da limpeza)
129. Lousa
130. Luz (comissão responsável por ela)
131. Mãe de estudante com curso de Direito
132. Mandado de Segurança
133. Manual “Como ocupar um colégio?”
134. Mapa do Google, ponto no mapa indicava crescimento ou não das ocupações
135. Máquina de escrever na escola, “largava” o celular para escrever ali/ novidade

136. Máquina de lavar (ausência)
137. Maria Gadú presente na Virada Ocupação
138. Marmita/ APEOESP
139. Materiais de higiene
140. Merenda
141. Mídia alternativa (Mídia Ninja, Jornalistas Livres)
142. Mídia corporativa (G1, Folha de SP, Estadão)
143. Mirante da escola
144. Mochilas da mãe e dos estudantes no primeiro dia de ocupação
145. MP-SP
146. Muro da escola
147. Muro para colocar a cronologia da ocupação
148. Música “aqui eu tô aqui eu vou ficar”
149. Música “Geraldo vai cair” (mas não caiu/ taí/ ê vida controversa!)
150. Música “Trono de Estudar”
151. Música no pátio de acordo com gosto dos estudantes (propostas dos ocupantes)
152. Música-batendo objetos na mesa (fazendo som/ batalha de rap com a caneta)
153. Noite (medo da escola ser invadida)
154. Oficial na escola levando a intimação
155. Oficina ofertada por coletivos de fora
156. Orquestra
157. Padre
158. Pais que aceitaram o movimento
159. Pais que não aceitaram o movimento
160. Palanque do Alckmin anunciando a derrubada do decreto
161. Palhaço
162. Panela elétrica
163. Pano para esconder câmera e rosto para romper cadeado da porta
164. Papel
165. Pátio da escola (local de assembleia e local para dormir)
166. PEC 241 Rebeca foi para Brasília para se posicionar contra a PEC dos Gastos
167. Pessoas mais velhas sem acesso à internet, mais “boca a boca” do que celular
168. Pessoas que vinham de fora para dar aulas/ coletivos/ teatro/ prof. universitários
169. Pizza que pizzaria da comunidade doava aos ocupantes em Santo André
170. Placa CEFAM
171. Poça de água suja
172. Poema que estudante escrevia nas ocupações, gerou livro e foi publicado
173. Policial (na rua, forjando droga, no Profissão Repórter disse que protegeria)
174. Porta da escola (cadeado foi quebrado para ver o que tinha naquele espaço)
175. Portão (duas entradas, portão aberto, controle de entrada/ saída)
176. PPP (ausência)
177. Pratos de vidro e talheres de inox, SEE-SP mandou depois das ocupações
178. Professor que apoiou movimento
179. Professor que não apoiou movimento
180. Prova (ausência)
181. Quadra

182. Rapaz chileno que foi na EE Diadema conhecer a ocupação
183. Rede de escolas com secundaristas
184. Rede Globo de Televisão – Profissão Repórter exhibe programa sobre ocupações
185. Rede Globo de Televisão- Bom dia São Paulo entrevista Herman sobre medida
186. Rede social
187. Refeitório para brincar de skate, almoçar, falar com estudantes
188. Resistência do chuveiro
189. Reunião com secretário e estudantes no fórum, sem acordo/ continua a ocupação
190. Roupas
191. Roupas para dormir
192. Sabonete
193. Sacos de arroz
194. Sala de aula/ direção organizava para estudantes tomar merenda na sala
195. Sapato
196. SARESP
197. Saxofone (parte da fanfarra), instrumento musical, estudante viu pela 1ª vez
198. Secretário Estadual de Educação-Herman Voorwald
199. Secretário Estadual de Segurança Pública
200. SEE-SP
201. Sinal bateu e ninguém subiu
202. Sindicato (professor diz que a palavra estudante não entra lá)
203. Sobre sobre África rica
204. Supervisora de Ensino
205. Tatuagem
206. Telegram (Whatsapp caía usavam esse, objetos ao cair, provocam outras ações)
207. Terno
208. Tesoura
209. Texto explicando o que era Reorganização na internet, o que ela atingiria
210. Texto sobre um ano depois das ocupações
211. Tico Santa Cruz (cantor) nas ocupações falando com estudantes
212. Tintas que tinham na escola, servem para escrever a programação nos cartazes
213. TV e som (direção diz que sumiu/ estudante não sabia que tinha)
214. Tráfico (na rua da escola- PM ia na escola e ficava de tocaia)
215. Uniforme da EE Diadema (parecia de escola particular)
216. USP- visita dos estudantes a essa universidade nas aulas regulares amplia afeto
217. Varal (improvisado nas ocupações)
218. Vassoura (antes era “do pessoal da limpeza”, distante do estudante)
219. Vereadores de Diadema
220. Vereadores de Santo André
221. Vestiário (arrumaram)
222. Viaturas (14 delas no primeiro dia de ocupação, não sabiam que tinham tantas)
223. Vice-diretor
224. Vídeo devolvendo a escola
225. Vídeo game
226. Vídeo para mostrar a ocupação
227. Vídeo/ ligação de vídeo com estudantes de Goiás fazendo tour pela escola

- 228. Virada Educação
- 229. Walk talk
- 230. WhatsApp

APÊNDICE E – Transcrição do Áudio Vazado

Reunião Secretaria da Educação do Estado de São Paulo

Local: Praça da República

Data: 29.11. 2015, 11h00

Reunião Fernando Padula Novaes com Dirigentes de Ensino do estado de São Paulo. Padula é Secretário-Adjunto e Chefe de Gabinete do Secretário da Educação Herman Jacobus Cornelis Voorwald

Áudio captado e veiculado pelos Jornalistas Livres

Padula inicia sua fala:

Bom dia a todos, desculpem tirar vocês num domingo, do descanso merecido, ainda mais nesse turbilhão, mas acho que o momento é necessário pra passar algumas informações.

Primeiro, o governador tem falado muito com o professor Herman esses dias todos com total apoio, convicção. Anteontem e ontem ele acabou falando, o professor Herman, falou comigo, agora hoje de manhã, por volta das 9h30, transmitindo apoio dele a vocês. Ele já estava sabendo da reunião de hoje às 11h. Não tá nem titubeando em relação a isso, à Reorganização, nem passa pela cabeça dele voltar, ele falou “olha vá lá e transmita a todos os dirigentes, toda a equipe, nosso apoio, nossa solidariedade, nosso respeito”. Tem que saber separar as coisas. O que ele eventualmente fala é aquilo que a gente já está falando, se tiver alguma coisa que “ah ali, tinha um noturno que estava causando um baita de um problema e tal” revê o noturno. Tem, igual, tem um, em alguns lugares, se tentou acabar com eh... em nome da educação e da qualidade, mas você tinha uma classe multisseriada de educação rural, não era o caso aqui mas, eh...é lógico que pedagogicamente é muito melhor você por cada um daqueles quinze a vinte alunos cada um que estão ali, cada um estudando na sua classe, no primeiro ano, no segundo, no terceiro, mas também, se vai causar tanta coisa assim, que fique lá na escola multisseriada, mas é na exceção, quer dizer, a regra é, continua a política pública, no geral. Eu tive com o Marco lá em Sorocaba olhando algumas escolas invadidas, na sexta, e uma coisa, como a gente mais ou menos como a gente já tem visto, os que são contra a Reorganização, é geral, é uma ação política, não é uma ação educacional, não visa falar, “olha realmente tem um problema aqui na minha escola”, tanto é, que na hora que você discute o assunto pontual, não conseguem ter argumento. Estamos no meio de uma guerra e nós temos que nos preparar pra continuar enfrentando. Eventualmente a gente perde algumas batalhas, mas temos que ganhar a guerra final. Pra isso a gente precisar parar um pouco e traçar algumas estratégias. Outras (inaudível) segurança veio visitando várias escolas, depois a noite foi ao palácio falar com o governador, é que acabou motivando algumas ligações ao professor Herman, eh... e uma das questões que o governador pediu é que a gente organize amanhã uma ida para as escolas no sentido de tentar voltar as aulas, retomar. Ele ainda falou assim, “aquela escola que está muito radicalizada, bobagem, você pode até passar por lá, tenta, mas não vai...” tem escolas... a gente viu vários tipos de escolas, tô balizando pelos tipos de Sorocaba, tem escola que tá bem instrumentalizada, com a UMES, UPES, UEE, tem professor lá dentro, não sei o

que, tem escolas que tem três a quatro alunos, coitados, eles tremiam feito “vara verde”, só da gente tá lá, não tem “ah não? E isso aqui?” “Ah não tem autorização, tá com alguém, tal”. Você tem também realidades bem diferentes, mas eu acho que a tentativa da gente estar lá, com direção, professores, alguns pais e alunos, olha estamos aqui, dia normal, segunda feira, vamos começar as aulas. Na opinião do Secretário de Segurança e do Governador, isso pode dar certo em alguns lugares. A gente teria também, uma lista disso, que a gente fica aqui depois, vocês apontam também, passam para a secretaria de segurança, a fim de que eles deem retaguarda a quem vai estar lá, para que não haja nenhum confronto. Também não vamos tentar entrar à força, vamos tentar, estamos aqui vamos retomar, então é uma das questões. A outra é, precisa ver se vocês estão firmes mesmo continuando não, e a outra questão, acho que a gente precisa pensar independente disso, né, mas uma ação ao longo da semana no sentido de... começar a deixar do outro lado, a intransigência, acho que a gente teria que ter ali, um ou dois tipos de ofício, em que vocês entregam, assim “apresente as suas propostas, venha conversar” e intensificar isso que vocês já estão fazendo que é chamar pais, chamar a comunidade escolar na diretoria de ensino e explicar, ver se é possível em alguns lugares a gente conseguir reunir o conselho ou a APM, isso vai se concretizando. Tem uma outra questão que eu queria ver se vocês topam, não vai ser nada fácil, mas acho que do ponto de vista simbólico pode dar um bom resultado que era fazer uma audiência pública, seria aqui mesmo, vai ser complicado a gente sabe que eles vêm só para bater e tal, mas a gente pode trazer gente do outro lado para minimamente... para você ter as duas questões. A gente deixa pra discutir isso um pouquinho depois, mas a gente pode ver quais escolas podem vir, abre inscrição pelo site, cadastra. Tem uma série de mecanismos, que consegue fazer uma audiência pública, pelo menos quem é a favor terá direito à voz, e a gente poderá contra argumentar que em cada uma das interações, olha, você está apontando isso, olha mas essa escola aconteceu isso, vai pra cá, tarara, você consegue. Lógico não tô dizendo que será uma audiência pública tranquila, mas até pra isso, precisa de organismos né, a Defensoria Pública, o Ministério Público, olha a gente fez uma audiência pública, então, você vai cada vez mais. A outra é o seguinte, a gente deve ir consolidando a Reorganização, tá... que eu vi lá em Sorocaba, quer dizer, na mudança agora, se as pessoas podiam pedir transferência, Sorocaba eu tô falando porque tá vivo aqui, porque eu tive lá sexta feira, mas pediram mudança por proximidade da escola 187, quer dizer, eu acho que a gente precisa juntar essas informações divulgar para um balanço e ir consolidando a Reorganização. Os alunos estão matriculados, o pedido da mudança já foi feito, contextualizar esse pedido de mudança percentualmente pra mostrar que ela não tá causando um drama tão profundo. E se algum lugar tiver causando, a gente pode rever caso a caso no pontual né, e não, rever a política pública, rever se tiver consistência obviamente, vocês conseguem ter esse termômetro da realidade de vocês. O governador (Geraldo Alckmin) disse pra pegar alguns casos emblemáticos, “aqui tem uma panela de pressão, você destampa aquilo, dá pra vocês conseguem...sem abrir mão da Reorganização, sem abrir mão da disponibilização de prédio, onde existe grande ociosidade. Se a gente conseguir fazer esse exercício hoje aqui ou caminhar nisso, pode ser interessante. O que eu imaginei é continuar muito com essas reuniões e documentar. Tirar fotos, ter ata, que aí, a gente coloca no nosso Portal o que eu chamei de “dialogômetro” vamos mostrar que o dialogômetro só aumenta e tamos indo nessa linha, e a radicalização tá do lado de lá. A

polícia teve uma coisa positiva, eles conseguiram, nesta visita de ontem, em 3 escolas, eles conseguiram fotografar um carro dentro, puxaram os documentos do carro e o carro era da APEOESP, então agora já vai pra PGR e vamos entrar com ação, porque é isso, de um lado, é desqualificar o movimento. O movimento é político, é partidário, é pra desviar o foco, eu e a professora Raquel, estivemos com o Dom Odilo Scherer (arcebispo da Diocese de São Paulo), estamos apelando pra todo lado mundo, impressionante a leitura do cardeal. Ele disse, “mas isso é pra desviar o foco de Brasília” (burburinhos das pessoas de indignação), é pra criar”, lógico que a gente não pode sair por aí falando que o cardeal falou isso (alguém próximo de Padula diz “sim”), vocês vejam a autoridade máxima da igreja católica consegue entender que o que tem do lado de lá é uma ação política. Ele não está do lado de lá, ele não vive a educação e faz uma leitura muito clara do que é e do que está acontecendo e ele falou pra gente, “olha é pra manipular, isso tem estratégias, isso é estudado, é método, o que vocês tem que fazer é informar, informar, fazer a guerra da informação ao máximo possível, é assim que você vai desmobilizando esse pessoal e criando as agendas positivas”. Uma voz aguda interrompe Padula e diz: “no meio desse pedaço, nessa hora, ele disse ‘eu leio o que falo e vejo o que significa, mas não vejo resposta de vocês, vocês precisam responder, não tem que o vice secretario responder, acho que esse também foi um alerta importante, entendi isso mas ele quer a nossa resposta, então acho que hoje nós temos que montar uma coisa de comunicação aqui, um grupo de resposta, não deixar mais nada sem responder”. Padula em seguida tem a fala: “bom quero apresentar pra vocês aqui o Leandro que é da Juventude Ação Popular eh...um grupo de jovens estudantes universitários e alguns estudantes secundaristas, aonde tá, o Oni que é de Guarulhos que tem acompanhado bastante as escolas, vocês viram a última ação que foi a exigência da assembleia que, mas enfim, a gente também pode fazer uma ação com os jovens apoiando nas diversas regiões e depois a gente troca ai telefone, mas também tem um grupo de fora com jovens fazendo esta guerra aí da ação. Voltando à Reorganização, quer dizer, vou dizer a minha opinião, mas “e algumas?”, algumas você larga lá (...) pode ter escolas que fique lá. A minha opinião é o seguinte, deixa lá, no limite. O que vai acontecer? Aí, desmonto toda a Reorganização? Não, aquela escola estará reorganizada e não começa o ano, você inverte. O que eles querem o contrário, é fazer a confusão. O que eles querem? Parar aquela escola e contaminar outras cinco e vou acabando com a Reorganização. Acho que nós temos que ganhar no sentido contrário. Vamos consolidando a Reorganização, certo? E, no limite, eu posso ter casos pontuais onde eu não vou começar as aulas, mas eu começo as aulas com as escolas reorganizadas e não voltar atrás, porque a tática de guerrilha é essa, cê vai fazendo pra ir contornando, e a gente já começou a ouvir lá em Sorocaba isso... Se sair a Reorganização... Uma voz aguda faz uma pergunta: “Não seria interessante sair esse Decreto?” Padula responde: “Vai sair na terça-feira” (Muitos borburinhos começam. Alguém comenta “cabo, pronto”). A mesma mulher que fez a pergunta sobre o decreto continua: “porque a grande questão é que eles têm esperança (...) porque eles falam que não tem nada oficial que garanta isso”. Padula continua: “Deixa só socializar com vocês o que aconteceu com o decreto. O decreto estava pronto, na quinta feira nós fomos lá para o Palácio, eu cheguei depois, mas estava lá pronto para o Governador assinar. No final acharam que era complicado publicar o decreto tal qual como ele estava porque poderia parecer o seguinte, “agora vem o Governador e decreta toda a Reorganização”. No dia seguinte, nós fomos para a

PGR eu e a professora Cleide, “Bom, mas nós precisamos, não dá pra abrir mão total, a gente consegue entender a questão pra fora, vocês estão falando em diálogo e aí vem decreto”, mas também precisamos do decreto porque precisamos transferir as pessoas de escola. Então saiu lá um decreto autorizando a Secretaria da Educação a usar a lei 180 a transferir as pessoas toda vez que você tiver mudança no atendimento de escola. Alguém pergunta: “Então vai sair os nomes das escolas?” Padula continua: “Sai a Resolução da Secretaria disciplinando tudo isso e já colocando. Aí a gente consegue ter o instrumento legal para fazer todas as medidas e ir consolidando a parte legal para fazer todas as medidas. Padula responde a pergunta sobre sair no decreto nome das escolas, “não, no decreto nunca ia por nome de escola (...) em nenhum momento estava previsto que a resolução poria nome de escola, não se via a necessidade de ter isso. O que você tem é, o Decreto iria falar da Reorganização e permitia essas duas coisas, que é mudar e garantir a questão da mudança da insalubridade, sem ter que ficar abrindo novo processo. Isto que era o que juridicamente precisa com o decreto. Estará no novo decreto. A Resolução que é aquela que a professora Cleide já mandou, já viram e tal, sairá igualzinha tá lá naquela resolução e a gente consegue, avançar nisso aí, e aí eu vendo essa situação em Sorocaba falei com o Olavo e o Olavo, a ideia é divulgar o balanço, no período que teve possibilidade de mudança, olha quantas pessoas pediram pra mudar. Isso percentualmente é um número muito pequeno então vamos contextualizando. Os alunos já estão matriculados na nova escola, então vamos daí, nas reuniões com pais já comunicar e eventualmente revendo onde você tem alguma pressão, não partidária, mas uma questão, eventualmente justa ou alguma coisa que pode estar causando. Temos que ter as duas coisas. A ação política nós vamos brigar até o fim e vamos ganhar e vamos desmoralizar e desqualificar o movimento. A ação que eventualmente tenha fundamento como “ah, o noturno estava indo pra muito longe, sei lá vocês que sabem (se referindo às dirigentes), não é pra sair revendo tudo, não, coisa óbvia... Aí tem uma coisinha que se eu destampar acaba a pressão porque é essa a pressão que eles usam (...) então vamos tirar deles, o argumento que eles tem, pegando o caso da Fátima lá da Cracolândia. Vejam se eu estou sendo fiel ou não, se não tiver, me corrijam. Tinha uma escola que passa pela Cracolândia. Aí a diretoria fez uma alternativa que ao invés deles virem pra cá, eles vão para uma outra escola que acomodaria, ninguém mais passa na Cracolândia e diga-se de passagem que tem melhores indicadores da escola do que a outra mas ok, então a gente agora divulga vocês serão matriculados na outra e depois eles voltam e falam “não, nós não queremos, nós queremos acabar com a Reorganização”, certo, é bem isso também, então o problema é passar pela Cracolândia. Então vocês estão indo pra outra escola e divulgam, nós estamos revendo, eles não vão vir pra essa escola e estão indo pra outra e vamos fazer essa contra argumentação. Acho que de maneira geral era isso, não sei se a professora Raquel quer complementar e daí a gente começa a se organizar. Raquel: “acho que é isso mesmo, a gente precisa se organizar, vocês precisam, saber se não sair os nomes das escolas, isso nos dá aquela confiança que vocês estavam esperando aí que parece que vocês estavam muito esperando a lista”. Padula: “agora se vocês quiserem que sai, a gente publica” (borburinhos) Uma voz aguda pergunta: “uma coisa muito forte Padula que eu tenho utilizado nas discussões quando vai um grupo de professores lá, que tem ganhado (...) então tem um grupo pequeno com um pai que se discute a questão da demanda da Reorganização que foi até o ponto que eu coloquei, quando a gente estava lá naquele debate

que eu falei “Padula, não é o decreto que vai (inaudível) a Reorganização, é a demanda que manda na Reorganização, não é o contrário, porque o que tenho conversando com os professores é assim, “mas como os senhores vão garantir isso?” Falei, eu não garanto nada, nós não tivemos um grupo de escolas que era de ensino de anos iniciais, ciclo I na época, e que hoje são de ciclo II porque a demanda mudou, porque o perfil mudou, porque a prefeitura, ela deu conta dos anos iniciais ali e essa própria unidade escolar ela passou a atender anos finais e isso pode acontecer. No caminhar do decreto se me surge uma grande demanda numa escola porque a gente viu e constatou na Reorganização que a demanda do EM é menor que a demanda do EF, então, se por um acaso, a demanda do EF continuar aumentando e nós não tivermos espaço em outras regiões, automaticamente a gente vai ter que, ou o nono ano passar pra lá entendeu? Ao invés de passar o primeiro, passa o nono ano, isso é a demanda”. Outra voz, “porque isso daí acontece num prazo... das escolas que vai fechar” (inaudível). Padula: “todo ano você tem alguma mudança, se precisar, até sair uma resolução. Outra voz aguda diz: “e com isso, a gente ganha o professor, a gente falar”(inaudível). A mesma que falou sobre a demanda retoma a fala: “Outra questão, quando você fala de nós mandarmos, de oficializar a escola de uma discussão com Conselho, com grêmio, no sentido de solicitar. Padula tenta interferir dizendo: “deixa só separar”. A mesma pessoa diz: “só terminando, uma contra proposta dentro da Reorganização, não saindo do perfil da Reorganização, por exemplo, eu tenho três escolas que estão ocupadas, essas três escolas, a gente fala, olha tal dia... estou oficializando o que se passa na discussão que me tragam os pontos principais e tal dia posso receber uma comissão de doze pessoas onde tem 4 representatividade de cada um, 4 pais, 4 professores e 4 alunos, da unidade escolar, para que tenha aqui uma discussão que me traga uma contraproposta dentro da proposta dentro do decreto da Reorganização, só para as ocupadas, por que? Por que as demais nós estamos, em todos houve o trabalho de ir à escola dessas 15, 16, 20, houve trabalho lá, de conversar com o grêmio, de conversar com os pais com os professores e até mesmo deles próprios. Seria interessante fazer novamente com todos, ou só com as que estão ocupadas?” Padula responde: “eu tive lá em Guarulhos essa semana, algumas coisas, quando vão me perguntando aí você pega isso do Dom Odilo, é informação, quanto mais a gente informar e lá ficou claro, vou fazer um retrospecto, quando a gente estava nessa mesa fazendo a reunião da capital, a Solange falou uma frase: “Acho que alguns diretores falharam”, várias vozes em concordância bradaram: “Sim!”. Padula: “aí eu pude constatar isso ao vivo e a cores em Guarulhos, aí você tinha lá um grupo de jovens, de mães, aí o que elas disseram: “Ah, mas não foi isso que falaram na escola”, então, fora, tenha tido todo um trabalho de informação, de reunião, reunir, de informar, com planejamento e tal, de fato houve falha na comunicação. É até possível de imaginar, você tem diretor que não quer se comprometer, que é da oposição, então, eles aproveitaram os momentos para (borburinhos, inaudível) Padula continua: “mas essa é a realidade, dado isso como a gente lida, porque não adianta a gente ficar batendo na tecla, olha, mas o diálogo já houve se tem gente que está desinformada ou mal informada pelos nossos colegas de secretaria. Então eles aproveitam, os mais radicais tacaram fogo, aproveitaram o dia E ou antes pra dizer e falaram ‘olha seu filho vai estudar (inaudível) vai ter 90 alunos em sala de aula não sei o que’, e isso provoca, é preciso separar também, eles usam argumento, você vai no TJ eles não querem diálogo coisa nenhuma, o que eles são é radicais, eles pregam o diálogo, toda vez que alguém

fala contra a questão, eles berram e não querem. A Lucia Lod estava lá. Eles não querem dialogar coisa nenhuma, mas a gente tem que, então, acho assim, escola que tá calma, o importante é informar, chamar grupo de pais e informar, quanto mais, você um grupo, dois grupos, eles vão depois, contar uns pros outros que é pra não dar oportunidade para o pânico se espalhar, que na desinformação eles criam a boataria e geram a mobilização. Essa é a estratégia, então não é agora de maneira alguma fazer uma grande reunião, não, pelo amor de Deus, isso foi feito, estudado, analisado, e tal, você pode ter, temos uma guerra, temos que pegar os instrumentos e também guerrear, qual nosso melhor instrumento? A informação certo? Eu vi lá em Guarulhos, as mães falaram “ah agora eu entendi, se tivessem me falado isso!” Eu falei de maneira geral, depois a Cida e Marinês entraram no pontual, “esta aqui está indo pra li”, estávamos falando com mães de vários lugares de Guarulhos. Quando vocês estão falando com uma escola ou duas, isso vai baixando a fervura e a insegurança. Essas mães certamente, vão falar para outras. Tem outra questão, nas invadidas, acho que nós temos que agir de duas maneiras, uma, que foi a sugestão da professora Cleide, pegar o cadastro liga para as mães que não estão envolvidos com a invasão e fazer a informação, informação, informação, certo? Em geral vai dar certo. Elas vão ouvir e quem for na conversa vai concordar, aí você vai ter um grupo que resiste. De duas maneiras, um que resiste que tem alguma reivindicação legítima, que é a coisa pontual, como por exemplo o caso da Cracolândia (borburinhos com falas inaudíveis). Continua: se fosse, mas deixou de ser. Aí tem um outro grupo gente, que esse grupo não vai querer o diálogo, mas nós temos que fazer uma ação de tal maneira que a gente vai pondo o radicalismo do lado deles, por isso que eu acho que aqui, a informação, a conversa tem que ser com grupo de alunos, de pais, de professores, se der chama o Conselho, chama a APM, ou chama grupos representativos. Este grupo aqui a gente teria que fazer o que passou na minha cabeça é vamos pensar outras ideias, olha segunda-feira, vai lá entrega uma carta assim “queremos saber quais são as suas propostas”. Depois a gente pode até ajudar ali na minuta...tamo indo lá e conversando. Pode ter nessas diferentes escolas um grupo que até aceite conversar e um outro grupo que não vai conversar, ou se conversar eles vão dizer “queremos o fim da Reorganização, queremos o Alckmin aqui para acabar com a Reorganização”. Voz aguda de uma mulher com a seguinte fala: “Comigo aconteceu isso, marquei, eles vieram para a Diretoria, fiz uma ata e cedi. Falei então, vocês querem permanecer segundo e terceiro eu faço gradativo. Eu tiro o noturno gradativo, mas quero que vocês desocupem a escola e na segunda feira a gente já vai fazer as tratativas. Voltaram para a escola e mandaram escrito pra mim, nós não aceitamos porque nós queremos que acabe a Reorganização (borburinhos). Volta a fala de Padula: “Mas isso tem que estar demonstrado e documentado”. A mesma voz aguda diz: “mas eles mandaram por escrito pra mim!” Padula fala: “nós estamos dialogando e quem está radicalizando é o lado de lá. Outra mulher fala: “A primeira escola invadida, a EE Diadema, eu fiz a proposta do gradual antes da invasão e eles aceitaram, eles não cumprem acordo com nada. Uma voz grave, diz: o que acontece Padula, é assim, fui em todas as escolas ocupadas né, invadidas né, negocieei, fiz reunião com pais (inaudível) fizeram reuniões fora, fiz reunião na igreja, documentei e encaminhamos ao Ministério Público. Inclusive o Sapopemba que saiu na reportagem é o que acontece nas outras também. Você tem um grupo organizado fora da escola que é a maioria, que não quer, ele quer a volta às aulas, a desocupação da escola. Inclusive o pai foi lá, você

viu na imagem, começou a cortar com o tesourão e a polícia falou “pare!”, então nós estamos num impasse, o grupo de fora que quer e a gente tá lá, tanto que os grupos de Sapopemba não tem mais faixa nenhuma de ocupação. Os pais, eles colocam e eles vão lá e arrancam e ficam fazendo pressão todos os dias, mas nós estamos num impasse. Chegamos num momento lá, o que fazer mais? A única coisa que tem que fazer mais, é ir lá e ocupar, nós ocuparmos a escola, só que a polícia também não deixa. Padula: Sim, mas isso vai mudar hoje! Vamos lá. Você teve vários momentos desta coisa. Teve uma coisa que é a strictu cumprimento da letra da lei que é assim, invadiu, tem reintegração, prazo pra sair e depois polícia. Estivemos no COPOM, alguns e foi falado o seguinte, na verdade o que eles querem é isso, é a polícia entrando na escola, de preferência pegando no braço, ou batendo, alguma coisa, bom, com isso, o Secretário de Segurança puxou os freios totalmente. Você pega o Fernão Dias lá que virou um grande ícone. Hoje cadê? Não tem mais glamour, a polícia saiu da porta, não vai mais jornalista. Agora ontem foi diferente, ontem ligou o governador que estava com o Secretário da Segurança e a gente tá montando essa reunião, aí aquelas escolas que nós falamos, amanhã, vai ter o grupo da educação voltando com pais pra voltar aula, nós vamos ter a PM apoiando e não segurando. A gente sai daqui, a gente tem uma lista, eu vou passar pro governador e passar pro secretário de segurança e vai mudar essa postura. Uma voz aguda de uma mulher se expressa: “Vamos passar então, porque a gente tem pouco tempo, a gente precisa entrar na fase do fazejamento senão a gente vai repetir as coisas que a gente já tem até conversado pelo WhastApp né, das coisas que o Padula colocou aí. Nós teremos que ter para amanhã cedo, e até isso eu ponho um pouco de discussão, amanhã cedo, nós teremos que ter para amanhã cedo, uma lista de escola, nas quais, para as quais, nós prepararemos alunos, pais de alunos que queiram retomar as escolas, e quem sabe a gente faz até um fortalecimento com gente daqui e gente da própria diretoria que são a educação chegando para reabrir essa escola para terminar o ano letivo. Então nós vamos escolher, não serão todas, mas algumas listas. Então, quero saber com vocês: amanhã é um dia bom? Porque a gente pode fazer um décimo das escolas amanhã, avaliar e fazer, oito décimos de coisa amanhã e ficar só um restinho lá pra não fazer. Acho que a segunda coisa que nós temos que ver, tem algumas diretorias que tem, a gente percebeu por exemplo a Rosângela, ela chamou um padre pra ir com ela e o padre escreve pra gente, entende? Ele escreve pra mim e (inaudível) escreveu depois que eles tiveram dificuldade pra entrar e uma pessoa de fora ajudou porque era um testemunho, uma testemunha, entende? Da pessoa de fora, foi uma mordida muito grande, foi assim, aconteceu nas duas escolas que ele foi com a Rosângela. Quando começam a falar eles são muito agressivos no fim eles ficaram mais em dúvida. Então é uma coisa boa ter ajuda. Então, tem algumas diretorias que tem menos ajuda. É o que caso que eu sinto da Lígia, ela tá com 16? Quantas escolas? Alguém responde: “Catorze”. A voz aguda continua: “Catorze escolas, entende? Ela tem feito essas reuniões e ela diz, agora pedi pra eles me darem a lista e eles me mandam, “sou contra isso e sou contra aquilo e não pedem nada”. Qual sua reivindicação? Não tem reivindicação, só tem protesto, entende? Mas ela tá muito sozinha. Como que nós podemos ajudar a Lígia? Eu acho até algum outro dirigente que não tenha nenhuma invasão que seja lá do interior, vai lá e passa uma semana te ajudando, nós precisamos fazer porque eles são grupo, onde eu vou eles mandam alguém, tem alguém junto, não tem esse negócio que eu sou daqui, que eu sou dali e tem três advogados em duas sessões que eu fui que são do

MEC aí ajudando. Então nós temos que nos ajudar, temos que nos fortalecer. Mas nós, temos um problema gente, nós temos pouco tempo, essa história nós estamos acompanhando, basta pra nós dizer. Outra voz aguda fala: “Os supervisores, eles agora, o que está acontecendo? A linha da (inaudível)- referindo a pessoa que tinha acabado de falar antes dela- está corretíssima no que ela está falando, eu não queria nem atrapalhar com a minha fala, porque é isso mesmo, os supervisores, eles estão, eu não sei, eu estou falando pelos meus. Marinês que não me deixa mentir, ela me passou a costura da diretoria dela enquanto supervisores, é difícil contar com eles porque eles estão, eles lutam até certo ponto, mas por exemplo, tinham duas supervisoras que estavam comigo, elas foram comigo, mas foram praticamente acabadas no retorno porque elas se prestaram a isso, né? Eu postei até no nosso grupo, o papel do supervisor, isso também acaba contaminando, tem diretora que pediu apoio da UDEMO também, sem resposta, porque ela também se sentiu abandonada pela UDEMO, pela entidade dela, porque ela também está fazendo um trabalho pelo aluno, não tá fazendo um trabalho (inaudível). Padula diz: “então não é pra desistir, é isso?” Diversas vozes falam “Não!” - sonoro. Outra voz aguda: “Acho que a nossa estratégia tem que ser, a ideia que a gente teve esse final de semana que a gente ficou trabalhando aí no zap, então é a seguinte: “o pior foco, quem é? O que eu tenho que (inaudível) é uma escola, vou deixar, vou pegar onde eu posso trabalhar, nas invadidas, pegar os diretores, o pessoal da região, alguns pais, trazer pra diretoria, e mostrar e falar para os pais “Ó, o problema é que a gente vai tirar o ensino médio do noturno, qual o propósito, o que é melhor, porque vocês já estão acomodados, nós fizemos por opções, nós não fizemos jogadinho, até por questões da Ouvidoria, mas nós fizemos por opções. A nossa ideia era eu vou chamar um supervisor de vez porque no grupo, no grupo está assim. Ariane chega, você está pondo em risco você e a gente. O seu carro todo mundo já sabe qual é. Padula: “Eles não conseguem perceber que isso é um grupo?” Ariane responde: “eles conseguem, porque assim, porque temos os que são a favor do partido e nós temos os que são a nosso favor e tem vergonha e medo. Padula: “Deixa só voltar uma coisa, só pra ficar claro, são duas ou três ações. Uma: chamar na diretoria, chamar à exaustão, usa as pessoas da diretoria, fale...A outra ação eu disse, a gente sabe que do lado de lá é um movimento P-O-L-Í-T-I-C-O que visa criar isso, instabilização, insegurança, pra fragilizar o governo, aí entrega pra eles governarem, é o que eu disse, este é um dado muito claro, se conseguir, acabar com a Reorganização tão de boa, de fio a pavio, nomeia lá a Diretora da APEOESP dirigente em Guarulhos, não tem mais jeito, a partir de agora eles governaram eleição, então vamos vamos, governar. A coisa do Governador não é isso. Ele sabe que tem lugar que tem radicalização, mas assim, de alguma maneira tem que se dar uma demonstração. São duas, do lado de lá um radicalismo do diabo (inaudível), cabô, ir na porta da escola, a diretora, um grupo, aí a gente pegou gente de outros lugares da secretaria pra gente conseguir mobilizar gente...