

AS OCUPAÇÕES DE ESCOLAS DA REDE ESTADUAL DO RIO DE JANEIRO (2016)

Graciella Fabrício da Silva*

Em artigo publicado em 1970, Ruy Mauro Marini afirmava que o movimento estudantil latino-americano adquiriu características novas em relação ao século XIX. O sociólogo afirma que “*a revolução de Maio [de 1968] consagrara definitivamente a militância política como um dos aspectos mais importantes dos movimentos estudantis modernos*”. Segundo Marini, era possível constatar, na década de 1960,

a crescente mobilização das massas estudantis [...] e também uma definição ideológica mais nítida, que, em vez de fundar a ação sobre os problemas sociais traduzidos em palavras de ordem abstratas e estranhas à consciência estudantil, dá lugar à militância fundada sobre uma consciência revolucionária do papel dos estudantes na luta de classes. (MARINI, 2016, p. 140)

Marini explica ainda que as motivações para a conscientização política estudantil residem no aumento da população estudantil latino-americana a partir da década de 1950, que tornou o corpo estudantil uma massa individualizada com aspirações próprias e nas tendências existentes no mundo do trabalho.

[...] Engajados em um processo de formação que ameaça fazê-lo desembocar na proletarização e no desemprego, o estudante latino-americano aos poucos toma consciência do fato de que suas reivindicações universitárias não podem encontrar soluções no quadro econômico em que vive e que, mesmo se satisfeitas algumas demandas, não resolveriam sua problemática profissional. [...]

Em consequência, por mais imprecisos que seja a formulação dos seus objetivos, os movimentos estudantis [...] têm dado a prova [...] de uma autonomia crescente, e mesmo de realizar, efetivamente, a grande transformação a que aspiram: as massas trabalhadoras urbanas e rurais, outro polo da sociedade a qual estes se identificam. Ao mesmo tempo em que se definem como uma força social autônoma, fazem de um ideal – a aliança obreiro-camponesa – um imperativo estratégico. (MARINI, 2016, p. 153-154)

Uma vez que não houve transformação na estrutura social, é possível estender alguns pontos da análise de Ruy Mauro Marini sobre os movimentos estudantis latino-americanos da década de 1960 aos dias atuais. Tal como outrora, os secundaristas – e a juventude, em geral – se mostraram uma força autônoma, capaz de elaborar por si mesmos os seus propósitos e suas estratégias para transformar a realidade da educação pública.

No ano de 2016, os secundaristas do estado do Rio de Janeiro ocuparam mais de 70 escolas contra a precarização da educação pública em apoio à greve do magistério fluminense.

* Professora da Rede Estadual do Rio de Janeiro, doutoranda em História pela Universidade Federal Fluminense/UFF.

Para compreender as motivações dos jovens estudantes, é necessária uma exposição sobre algumas das políticas públicas para a educação postas em prática na referida unidade da federação. Por isso, num primeiro momento, será feita uma breve exposição da gênese da precarização da educação pública. Em seguida, será apresentada uma descrição do processo de ocupação de escolas ocorrido no estado do Rio de Janeiro, em 2016.

A precarização da educação pública

A precarização da educação pública deita suas raízes nas contrarreformas neoliberais implementadas, no caso brasileiro, a partir da década de 1990. A contrarreforma do Estado realizada nos governos Collor e Fernando Henrique Cardoso abriram caminho para a venda de empresas públicas e para a privatização da gestão dos serviços públicos.

Remi Castioni, Ricardo Antunes e Geraldo Augusto Pinto apontam a relação dessas contrarreformas com a reestruturação produtiva do capital iniciada na década de 1970 e explicam como a educação se relaciona com essas mudanças. Segundo Castioni,

[...] a mudança na base técnica [da produção capitalista] proporciona novas formas de organização e impõe a demanda por novos conteúdos do trabalho. Estes seriam contemplados pela educação, entendida como formação e (re)qualificação e, em particular, seriam determinados por indivíduos possuidores de competências. Isso se constitui no determinismo da base técnica sobre o conteúdo dos saberes [...]. (CASTIONI, 2010, p. 18)

Essas competências seriam: “[...] i) competências de educabilidade, isto é, capacidade de aprender a aprender; ii) competências relacionais e; iii) competências técnicas básicas, relacionadas com os diferentes campos do conhecimento” (CASTIONI, 2010, p. 60).

Antunes e Pinto, por sua vez, explicam que “A educação requisitada atualmente pelo capital deve ser ‘ágil’, ‘flexível’ e ‘enxuta’, como são as empresas geridas pelo sistema toyotista. [...]”¹. Além disso, “[...] sob a vigência do toyotismo e sua organização flexível, o ensino deve ser baseado na desespecialização “multifuncional” (ANTUNES; PINTO, 2017, p. 99). Exige-se, portanto, que as trabalhadoras e os trabalhadores portem o conjunto de competências listadas acima por Castioni, de modo que sejam capazes de se adaptar à volatilidade do mercado de trabalho.

Os pesquisadores que se debruçam sobre a questão da educação dentro dos atuais marcos do sistema produtivo afirmam unanimemente que as mudanças operadas no sistema educacional visam individualizar o problema do desemprego. Os intelectuais das contrarreformas educacionais reatualizaram a Teoria do Capital Humano que vigorou nas

¹ ANTUNES, Ricardo; PINTO, Geraldo Augusto. *A fábrica da educação: da especialização taylorista à flexibilização toyotista*. São Paulo: Cortez, 2017. P. 100.

décadas de 1950 e 1960, associando a educação ao desempenho econômico e à empregabilidade. Conforme analisam Antunes e Pinto,

[...] essa teoria implica à subjetividade que trabalha forjar uma concepção de si como ‘empreendedor/a’ que investe na sua força de trabalho como se ela [fosse] parte de um negócio próprio, cuja venda lhe retorna um ‘capital’. Ser um ‘empreendedor/a’, nesse sentido, é dispor-se a gerenciar a própria vida analogamente à gestão de uma empresa, como um ‘empreendedor/a’ capitalista’. [...] (ANTUNES; PINTO, 2010, p. 102)

A análise de Castioni corrobora e complementa a avaliação de Antunes e Pinto, ao afirmar que,

As explicações para a questão do desemprego, oriundas do conjunto de economistas alinhados ao pensamento governamental, é a de que ele não se caracteriza como um problema, e sim uma consequência dado o fato de que a causa seria a qualidade dos empregos criados. Esta situação, na visão de tais economistas governamentais, seria provocada pela rigidez do mercado de trabalho [...]. A flexibilidade surge como resposta alternativa; assim, reiterando as receitas dos teóricos da Teoria do Capital Humano (TCH) de que a solução está na educação ou na qualificação profissional [...]. Para os que aderem a esta ideia, o problema do desemprego é causado pela insuficiência de escolaridade ou de formação profissional, como se os trabalhadores pudessem disciplinar o capital [...] (CASTIONI, 2010, p. 43-50)

Lúcia Neves chama a atenção para a participação do Banco Mundial e do Fundo Monetário Internacional (FMI) na elaboração do que ela denomina de “nova pedagogia da hegemonia” (NEVES, 2005).

Segundo Luiz Carlos de Freitas, o objetivo da política empresarial para a educação é implementar o modelo dos *vouchers*, que seriam distribuídos pelo Estado entre os pais para que pudessem “escolher” no mercado a escola de sua preferência para os seus filhos. “[...] A qualidade da escola [...] é uma mercadoria que está disponível em vários níveis e que pode ser ‘comprada’ pelos pais. Compete ao Estado apenas garantir o básico para o cidadão, expresso no valor do voucher” (FREITAS, 2018, p. 32) O educador prossegue explicando que, “no caso de não se poder instalar diretamente os vouchers, resta desenvolver a privatização por dentro das redes de ensino, ou combinar as duas estratégias” (FREITAS, 2018, p. 32). Os *vouchers* foram implementados em países como Estados Unidos e Chile. O Brasil enveredou pelo segundo caminho citado por Freitas - o da privatização por dentro. A utilização de apostilas produzidas por sistemas privados em escolas públicas e a contratação de empresas para gerir sistemas públicos de educação foram formas pelas quais esse processo ocorreu no campo educacional.

O sistema educacional é concebido pela plataforma neoliberal como uma mercadoria cuja qualidade pode ser medida matematicamente por índices elaborados com base no desempenho dos estudantes em testes padronizados. Freitas explica que o que denomina de “reforma empresarial da educação” inclui os seguintes procedimentos: “[...] padronização

através de bases nacionais curriculares [...], testes censitários [...] e responsabilização verticalizada [...]” (FREITAS, 2018, p. 78). O pesquisador também descreve o funcionamento desse mecanismo:

[...] A lógica esperada é que, definindo o que se deve ensinar, a escola saberá o que ensinar, os testes verificarão se ela ensinou ou não, e a responsabilização premiará quem ensinou e punirá quem não ensinou. A isso a reforma chama de “*alinhamento*”. Uma vez instalado o ciclo, leis passam a regulamentar os processos de responsabilização e a definir como o cumprimento ou não das metas afeta o acesso a recursos federais ou locais [...] e definem também a responsabilização dos gestores. A qualidade da educação torna-se também uma questão dos “Tribunais de Contas” [...] que passam a vetar gestores e rejeitar as suas prestações de contas anuais. A mera existência das metas e dessas leis de responsabilização (com apoio da mídia) cria pressão sobre os gestores que passam a recorrer cada vez mais a consultorias e empresas, introduzindo na vida das escolas soluções privatizantes [...]. (FREITAS, 2018, p. 79)

O autor afirma que este projeto é defendido por diferentes grupos políticos, de neodesenvolvimentistas a conservadores representantes da “nova direita”. (FREITAS, 2018).

Como citamos no início desta seção, a implementação das contrarreformas na educação no Brasil remonta à década de 1990, acompanhando a contrarreforma do Estado que fora formulada com a finalidade de permitir a reprodução e a ampliação do capital no país de acordo com os novos parâmetros da economia capitalista. Isso implicou na adoção de uma série de medidas estipuladas por organismos internacionais, como o Banco Mundial, a UNESCO, a UNICEF e a CEPAL, bem como por intelectuais orgânicos e aparelhos privados de hegemonia burgueses (Todos Pela Educação e Movimento Brasil Competitivo, por exemplo). A título de exemplo, citamos a recomendação feita na Declaração Mundial sobre Educação Para Todos, elaborada após a Conferência de Jomtien (realizada pela UNICEF e pelo Banco Mundial, em 1990) para que se definisse “[...] nos programas educacionais, os níveis desejáveis de aquisição de conhecimentos e implementar sistemas de avaliação de desempenho” (UNICEF, 1990). A isso se somava a prescrição para a padronização curricular e a focalização na educação básica, sobretudo no ensino fundamental, tal como estipulado no documento “Prioridades e estratégias para a educação básica”, elaborado pelo Banco Mundial, em 1995.

No Brasil, essas determinações foram implementadas ao longo da década de 1990, quando foram criados o Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb, 1990), os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs, 1997) e o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (FUNDEF, 1996). Igualmente importante foi a aproximação da esfera pública com aparelhos privados de hegemonia para a formulação e implementação de políticas para a educação pública. No governo Fernando Henrique Cardoso essa aproximação foi simbolizada pelo Programa de Aceleração de Aprendizagem, elaborado

com a finalidade de promover a escolarização de jovens que ingressaram tardiamente no ensino fundamental de forma rápida (SILVA, 2017, p. 80).

As políticas neoliberais não se encerraram com o fim do governo Fernando Henrique Cardoso. Elas tiveram continuidade mesmo durante os governos de Luís Inácio Lula da Silva e de Dilma Rousseff, que, embora fizessem um governo marcado pela expansão da rede federal de educação, do nível básico ao superior, deram continuidade aos programas elaborados na década de 1990 na esfera educacional. (SILVA, 2017).

A política educacional neoliberal também incidiu sobre a gestão da educação. Segundo Lisete Arelaro (ARELARO, 2016), a garantia da gestão democrática da educação foi uma conquista da luta travada por educadores e estudantes, organizados em sindicatos, partidos políticos e demais instâncias na sociedade civil, no contexto da redemocratização do Estado brasileiro na década de 1980. Entretanto, a efetividade desse tipo de gestão (prevista no inciso VI do artigo 206 da Constituição Federal de 1988) foi limitada pela adoção, por parte dos governos, de medidas que a privatizavam. Desse modo, a comunidade escolar (responsáveis, estudantes, corpo docente e funcionários) foram afastados da participação na gestão das escolas. Isso pode ser notado pela análise da política de financiamento. Em relação a isso, exemplar era a forma como os recursos dos fundos para a educação eram geridos. Segundo Nicholas Davies, o FUNDEF e o FUNDEB não alteraram a estrutura da educação brasileira.

[...] os dois fundos [...] praticamente *não trazem recursos novos* para o sistema educacional como um todo, apenas promovendo [...] uma redistribuição, entre o governo estadual e as prefeituras, de uma parte dos impostos já vinculados anteriormente à MDE [...] (DAVIES, 2006, p. 769).

Ao mesmo tempo, não se promove uma distribuição justa dos recursos, pois “[...] a lógica do FUNDEF e do FUNDEB [...] provocou perdas significativas em mais de 2.000 municípios pobres [...]” (DAVIES, 2006 p. 770). Além disso, apesar de prever a participação democrática da população na gestão dos recursos, nos Conselhos de Acompanhamento e Controle Sociais (CACCS), havia uma série de limitações para que a classe trabalhadora pudesse controlar de fato os recursos destinados à educação. Para Davies, estes conselhos, “apesar do nome, são mais estatais do que sociais, uma vez que são compostos mais por representantes do Estado do que da sociedade” (DAVIES, 2014, p. 142). Segundo o autor, isso ocorre por dois motivos: pelo fato de que a estrutura dos conselhos é organizada de forma que haja mais representantes do Estado do que da sociedade e pela vantagem técnica destes em relação aos representantes dos sindicatos, do movimento estudantil e dos pais (DAVIES, 2014, p. 140-143).

A participação da classe trabalhadora na gestão educacional não se limitava aos fundos. Tornou-se comum a contratação de empresas privadas para desenvolver projetos ou gerir as redes de ensino público. Essa modalidade ganhou respaldo legal com as leis que regulamentavam as organizações sociais (9.637/98) e as Parcerias Público-Privadas (11.079/2004). Por meio desses mecanismos, tornou-se possível a transferência de responsabilidades e de recursos financeiros do Estado para o setor privado, sendo, assim, implementada a “gestão privada de escolas públicas”. (GAWRYSZEWSKI, MOTTA E PUTZKE; 2017).

No estado do Rio de Janeiro, o programa neoliberal foi iniciado durante o governo de Marcello Alencar (1995-1998), sendo, contudo, aprofundado durante o governo Anthony Garotinho, que governou o estado de 1999 a 2002, pelo Partido Democrático Trabalhista (PDT). Durante o seu mandato, Garotinho inaugurou o modelo de gestão empresarial da educação estadual, com a criação do Programa Nova Escola, pelo Decreto 25.959/2000. Com a criação do Nova Escola, Garotinho atropelava as deliberações realizadas na 1ª Conferência Estadual de Educação, realizada entre os dias 10 e 12 de dezembro de 1999, no município de Mendes, sob a direção da professora Lia Faria, então secretária de educação. A conferência, que contou com a participação de professores regentes da rede estadual de diversas escolas estaduais, estipulava a valorização do magistério, o combate à baixa escolaridade e ao analfabetismo, a gestão democrática, a autonomia escolar e a revitalização dos Centros Integrados de Educação Pública (CIEPs). A perspectiva era de transformá-los, gradativamente, em escolas de período integral, resgatando a proposta original elaborada durante o governo de Leonel Brizola (1983-1987; 1991-1994).

Neubauer e Silva (2008) apresentam o Nova Escola como uma experiência positiva de “modernização” da gestão escolar. No entanto, a avaliação das pesquisadoras ligadas à Plataforma Democrática (integrada pela Fundação Fernando Henrique Cardoso) é contrastante com os resultados apresentados em pesquisas sobre o programa. O Nova Escola era um programa de avaliação externa das escolas públicas do estado do Rio de Janeiro que atrelava a remuneração dos trabalhadores da educação estadual ao desempenho dos estudantes e das escolas na avaliação elaborada pela Fundação Cesgranrio. Dependendo do resultado, as escolas eram classificadas em níveis, que iam do 1 ao 5. Seguindo essa classificação, os professores e funcionários recebiam gratificações que variavam de R\$ 147, 46 (diretores), R\$ 100,00 (professores) e R\$ 50, 00 (pessoal de apoio) a R\$ 360,00 (diretor), R\$237,60 (diretor adjunto), R\$156, 82 (secretário), R\$ 500,00 (professor) e R\$ 250,00 (pessoal de apoio). Uma vez que o piso salarial dos professores da rede estadual do Rio de Janeiro era de R\$ 416,00 no ano de

criação do programa (NAJJAR, 2015, P. 113), o valor das gratificações servia como estímulo à competição entre as escolas e os trabalhadores da educação pelos recursos. A avaliação foi realizada até 2002, quando Garotinho renunciou ao cargo para concorrer à presidência da República. Sua sucessora, a vice-governadora Benedita da Silva, suspendeu o programa – e, conseqüentemente, o pagamento das gratificações –, a fim de atender à reivindicação do Sindicato Estadual dos Profissionais da Educação do Rio de Janeiro (SEPE-RJ) de incorporação do valor máximo da gratificação aos vencimentos dos trabalhadores e das trabalhadoras da educação do estado. O Nova Escola foi retomado em 2003, no governo Rosinha Garotinho, esposa do ex-governador (SOUZA, 2016, p. 107).

Durante o governo Sérgio Cabral Filho (2007-2014), ocorreu um maior entrelaçamento entre o estado e os aparelhos privados de hegemonia de origem burguesa no Rio de Janeiro. Por meio de contratos com empresas integrantes de organizações empresariais, Cabral Filho aprofundou a contrarreforma do estado e da educação no Rio de Janeiro. Com o argumento de “modernização da gestão pública”, o empresariado penetrou em maior escala no governo do estado. Para essa finalidade, foi contratado Instituto de Desenvolvimento Gerencial (INDG), hoje denominado Falconi – Consultores de Resultados. O INDG atua como intelectual orgânico coletivo que formula ações de matriz empresarial a serem adotadas pelo Estado e também forma intelectuais para atuarem na execução dos projetos elaborados pelo instituto, que é uma das empresas integrantes do Movimento Brasil Competitivo (MBC), fundado em 2001 sob a liderança de Jorge Gerdau Johannpeter (CASIMIRO, 2018, p. 232).

Em 2007, o MBC lançou o Programa de Modernização da Gestão Pública (PMGP), com o propósito de difundir o modelo privado de gestão no aparelho do Estado. O PMGP foi adotado por diferentes órgãos dos governos estaduais e das prefeituras do Brasil. O governo do estado do Rio de Janeiro adotou o programa em duas fases. A primeira (maio de 2011- maio de 2012) voltou-se à “*implantação da governança pública do Estado do Rio de Janeiro*”, com o objetivo de “*garantir maior controle sobre os projetos mais importantes do Estado e as principais metas de governo por meio da construção do Modelo de Governança Pública*” (CASIMIRO, 2018, p. 248). A segunda etapa (dezembro de 2011 – dezembro de 2012) voltou-se à Secretaria de Estado de Educação (SEEDUC) e tinha a finalidade de “licenciar, customizar e implantar na Secretaria de Estado de Educação do Rio de Janeiro o software MODUS RV (Remuneração Variável) que irá sistematizar o programa de remuneração variável 2011; prestar suporte técnico no software Modus Educação durante 12 meses de projeto” (CASIMIRO, 2018, p. 248).

No âmbito da Secretaria de Estado de Educação, a implementação das diretrizes empresariais na educação pública estadual ficou sob a responsabilidade de Wilson Risolia, economista, vice-diretor da Falconi e secretário de educação do estado do Rio de Janeiro durante o governo Sérgio Cabral. Nesse período, foi criada a Gestão Integrada da Escola (GIDE), o Índice de Desenvolvimento Educacional do Rio de Janeiro (IDERJ) e o Sistema de Avaliação do Estado do Rio de Janeiro (SAERJ). Em seu conjunto, essas medidas aprofundavam o modelo baseado na meritocracia, inaugurado no estado pelo ex-governador Garotinho. Assim como no governo anterior, a política educacional do governo Cabral Filho estipulava metas a serem atingidas pelas unidades escolares estaduais. Caso estas metas fossem atingidas, as escolas eram “premiadas” com o pagamento de bônus que chegavam até R\$3.000,00. A “premiação” também se estendia aos estudantes, que recebiam notebooks ou tablets se tivessem um bom desempenho no SAERJ. Além disso, foram elaboradas outras ferramentas de controle do trabalho docente, como o currículo mínimo para cada disciplina.

A implementação dessas políticas de origem empresarial precarizaram o trabalho docente na rede pública de ensino. Como mostra Amanda Moreira da Silva (SILVA, 2018), ao longo desse período, tanto docentes temporários como os estáveis vivenciaram instabilidade, em função dos vínculos precários, de tempo parcial (no caso dos primeiros) e da intensificação da exploração e extensão da jornada (no caso dos segundos).

Os docentes da rede estadual contestaram a precarização decorrente das políticas empresariais em diversas greves, que tiveram como eixos de reivindicação a concessão de reajuste salarial, a realização de eleição direta para escolher os diretores das escolas estaduais e o fim do Nova Escola (durante o governo Anthony Garotinho), do SAERJ e da remuneração variável (no governo Cabral Filho), além da realização de concurso público para docentes e funcionários administrativos e de apoio.

Da parte dos estudantes, observamos um crescimento da organização dos secundaristas fluminenses a partir de 2014, quando começaram a realizar boicotes sistemáticos ao SAERJ. A campanha pelo boicote dos estudantes à avaliação era realizada por meio de eventos organizados pelo Facebook a cada bimestre e divulgados por uma página, na mesma rede social, chamada “Boicote ao SAERJ #educaçãoemgreve”. A “missão” da página era, segundo a descrição feita pelos administradores,

Conscientizar os alunos, de que o SAERJ é um ato de autoritarismo, uma forma de tirar a autonomia do professor e avaliar seu aluno, de esconder o abandono das escolas estaduais do Rio de Janeiro já que as escolas sem a mínima infraestrutura para fornecer aos alunos o conhecimento necessário, são obrigadas a aplicar a prova mesmo assim. O SAERJ é uma prova que segue um modelo de avaliação por

meritocracia, que é um sistema usado em empresas para medir o valor de seus funcionários.

Entretanto, precisamos deixar claro que estamos falando de escolas, onde estão formando cidadãos.

Não somos uma mercadoria a qual o estado pode atribuir um valor!

Fazer o SAERJ é contribuir para a [sic] fracasso do ensino nas escolas estaduais, cujo o [sic] verdadeiro culpado é o governo!

BOICOTE!

O boicote dos estudantes ao SAERJ ganhou maior impulso com a deflagração de uma nova greve dos professores naquele ano, que, além de derrubar a meritocracia na SEEDUC, almejavam obter reajuste salarial superior aos 0% inicialmente acenado pelo governo Cabral – o mesmo que privilegiava as empresas com isenção do pagamento de impostos.

Na mesma página, foram compartilhadas fotos, enviadas pelos próprios estudantes, dos cartões-resposta da prova com mensagens críticas ao governo do estado e à precariedade das escolas estaduais.

Lutar não é crime!

Fora Pezão => Somos os filhos da revolução

Sauna de aula não. Eu quero climatização!

#Diga não a meritocracia nas escolas

Fora Pezão

[...]

Desculpa ae! Não sou mercadoria!

Não temos Química.

Outras publicações na mesma página indicavam um engajamento dos secundaristas nas lutas políticas em curso, como as contra a Copa do Mundo da FIFA e a prisão de militantes políticos que participavam de manifestações contra o evento esportivo, contra o racismo e a política de segurança pública, contra a cultura do estupro e pelo direito à moradia.

A situação permaneceu inalterada com o início do mandato de Luiz Fernando Pezão (PMDB) no governo do estado, no início de 2015. Ao final do primeiro ano de governo do sucessor político de Cabral Filho, mais 63 escolas estaduais haviam sido extintas.

Diante da continuidade da precarização da educação pública, as atividades contra o SAERJ prosseguiram durante o ano letivo de 2015. Uma postagem na página supracitada, de 15 de abril daquele ano, indagava:

Quantas vezes você se deparou com uma matéria que não estava estudando no bimestre ao fazer a prova do SAERJ? Isso acontece porque o SAERJ, como todos sabem, exige currículo mínimo, criado sem considerar a participação amplamente democrática dos professores e suas diversas realidades. Além de atrapalhar o planejamento, o SAERJ tira a autonomia deles ao impor a aplicação de determinados conteúdos sem consulta-los. Os problemas da educação de nossa rede não serão identificados por uma simples prova bimestral!

BOICOTE TOTAL!

A publicação vinha acompanhada da fotografia do cartão-resposta de um estudante do C. E. Pinto Lima (Niterói) rasurado com os dizeres: “Liberdade para todos os presos políticos

da cidade e do campo!"; "É meu desejo seguir lutando!"; "Educação não é mercadoria!"; "Lutar não é crime!"; #Boicote ao SAERJinho"; "Ousar lutar, ousar vencer!" [...].

“Ocupar e resistir”: as ocupações de escolas

As ocupações estudantis ganharam destaque no Brasil a partir de 2015, quando jovens secundaristas do estado de São Paulo ocuparam mais de 200 escolas contra o decreto do governador Geraldo Alckmin (PSDB) que determinava o fechamento de 95 escolas estaduais. A bem-sucedida experiência realizada pelos estudantes paulistas serviu de estímulo à intensificação da luta secundarista em outros estados, como Goiás, Rio de Janeiro e Ceará.

No estado do Rio de Janeiro, a ocupação de escolas realizada pelos estudantes secundaristas entre os meses de março e junho de 2016 possuía relações intrínsecas com a precariedade vivenciada por elas e eles no cotidiano escolar e com a greve dos professores e funcionários da rede estadual de ensino iniciada em março daquele ano. Segundo Regina Moura de Macedo, “No Rio de Janeiro, assim como nos demais estados brasileiros, o movimento do “Ocupa” ganhou, desde 2015, centralidade na resistência à precarização das condições físicas e humanas das escolas” (MACEDO et al., 2016, p. 1360). As ocupações de escola teriam sido “parte da luta cotidiana dos praticantes [...] contra a desqualificação da escola pública brasileira e a favor da qualidade da educação” (MACEDO et al., 2016, p. 1361)

Além de fechar escolas, o governo Pezão reduziu o orçamento da Secretaria de Estado de Educação em R\$ 102 milhões para o ano letivo de 2016, que foi iniciado com um agravamento da carência de profissionais nas escolas. Somando-se à carência de professores de várias disciplinas, os porteiros (que eram contratados por empresas terceirizadas) haviam sido demitidos. Também havia atraso no repasse das verbas (reduzidas) para a manutenção das unidades. Utilizando o argumento da crise, a SEEDUC estabeleceu um racionamento dos serviços de limpeza e da merenda das escolas, determinando que fosse servida a chamada merenda fria (biscoitos ou pães e sucos industrializados) no lugar de frutas, verduras e legumes. Alegava-se que o racionamento da limpeza e da merenda geraria uma economia de R\$ 83 milhões, ao passo que se economizariam outros R\$ 12 milhões com a suspensão da realização do Salão do Livro e da Semana de Artes pela SEEDUC. Nas escolas da rede FAETEC (Fundação de Apoio à Escola Técnica), além da falta de manutenção, a falta de merenda motivava o cancelamento das aulas.

No dia 02 de março de 2016, os professores da rede estadual deflagraram a greve. As reivindicações eram extensas e sintomáticas da situação da educação fluminense. Elas eram as

seguintes: retorno da data de pagamento para o segundo dia útil;² fim do parcelamento dos salários mensais e do 13º salário; reajuste salarial de 30%³; arquivamento do projeto de lei estadual que previa o aumento do desconto previdenciário de 11% para 14%; realização de concurso público para funcionários técnico-administrativos⁴; plano unificado de cargos e salários e formação em serviço para funcionários; redução da carga horária de 40 horas semanais para 30 horas semanais, formalizando acordo firmado entre o governo estadual e a categoria em meados da década de 1990; efetivação dos enquadramentos por formação dos docentes, incorporando os valores à remuneração docente e pagamento dos valores pretéritos; abono das greves anteriores; concessão da licença especial por tempo de serviço para todos os servidores, independente do período de aposentadoria⁵; descentralização da perícia médica e fim da terceirização da mesma; uma matrícula, uma escola; cumprimento da reserva de 1/3 da carga horária para atividades de planejamento extraclasse (lei 11.738/2008); eleição direta para a direção das escolas estaduais; redução do número de alunos em sala de aula; fim da GIDE; fim do SAERJ/SAERJINHO; fim do currículo mínimo; nenhuma disciplina com menos de dois tempos. A essas, somavam-se reivindicações específicas da educação escolar indígena, como a implantação do Ensino Médio nas escolas indígenas do Estado, obras na estrutura das escolas com a criação de mais salas de aula, criação do cargo de professor indígena e início do Conselho Estadual de Educação Indígena.

Logo após a deflagração da greve pelos profissionais da educação, o movimento estudantil, através de suas entidades organizativas, realizou manifestações em apoio ao movimento paredista das trabalhadoras e dos trabalhadores da educação em várias cidades do estado do Rio de Janeiro. Nesse momento inicial de mobilização dos estudantes fluminenses antes das ocupações de escolas, os discentes denunciaram uma série de limitações impostas pelas direções de alguns colégios, e da própria Secretaria de Educação, para que pudessem participar dos atos organizados pelo movimento estudantil. Secundaristas e professores que participaram das manifestações relataram em conversas informais durante os atos que os principais argumentos utilizados para enfraquecer a mobilização dos estudantes foram os de

² O pagamento das remunerações, que até então era feito no segundo dia útil do mês, passou a ser efetuado no sétimo dia útil e, por fim, no décimo dia útil.

³ O último reajuste salarial dos profissionais da educação havia sido no ano de 2014. O índice foi de 9%. Com isso, o piso do magistério estadual passou de R\$ 2.028,67 para R\$ 2.211,25. No entanto, este era o valor pago aos professores de 30 horas, minoria na categoria (3.372 docentes ativos). O piso dos professores que exerciam a jornada de 16 horas (51.419 docentes ativos e 24.501 aposentados) passou de R\$ 1.081,97 para R\$ 1.179,35.

⁴ O último concurso, no estado do Rio de Janeiro, para essas funções na rede estadual de educação foi em 1993.

⁵ A licença especial por tempo de serviço é prevista no Estatuto do Funcionário Público. Segundo o Estatuto, faz jus a essa licença todo funcionário que tiver trabalhado por cinco anos consecutivos, sem ausência injustificada. No entanto, o governo estadual feria esse benefício, concedendo-o somente aos servidores em vias de se aposentar.

registro de falta e de reprovação dos discentes que deixavam a escola para participar das manifestações. Acrescentando-se a isso, também houve a proibição da entrada de representantes das entidades e dos grêmios estudantis nas escolas e nas salas de aula para divulgarem as atividades em apoio à greve dos profissionais da educação. Devido à pressão, alguns estudantes deixaram de participar das atividades organizadas pelo movimento secundarista.

Apesar das tentativas de desmobilização, os estudantes se mantiveram atuantes, acompanhando de perto o movimento dos profissionais das escolas. Assim, aos estudantes das escolas ligadas à SEEDUC, somaram-se os estudantes da rede FAETEC, que também passava por grave crise em função dos poucos recursos destinados à sua manutenção e às constantes ameaças do fechamento de suas unidades.

No dia 9 de março, estudantes da Escola Técnica de Teatro Martins Pena, que integrava a rede FAETEC, encenaram um ato-peça em frente à Assembleia Legislativa do Estado do Rio de Janeiro (ALERJ) denunciando a precariedade dos serviços públicos do estado. O grupo (vestido de preto, com rostos de pintados e portando cartazes simbolizando caixões em que jaziam, simbolicamente, os serviços públicos do estado do Rio de Janeiro) realizou “O julgamento do Pe\$ão”. Na encenação, criticavam a política estadual que favorecia empresários e empreiteiros - através da terceirização - em detrimento da população, que, apesar dos milionários contratos, não via melhoras nas escolas, nos hospitais e instituições culturais estaduais. Em paródia do funk “Baile de favela”, do cantor Nego do Borel, os secundaristas denunciavam:

Lá no posto/Tá faltando tudo/Lá na UPA/Tá faltando tudo/Lá no hospital/Tá faltando tudo/Pezão fica calado e o secretário fica mudo/Quer ler livro/Acha que merece/Quer ir ao cinema/Acha que merece/Quer ir ao teatro/Acha que merece/O Governador deu a cultura pra OS/Cortou a merenda/Pensa que me enrola/Fala da crise/Pensa que me enrola/Cortou o ônibus/Pensa que me enrola/Para de roubar e bota grana na escola/O Planejamento/ Diz “não tem dinheiro”/A Fazenda/ Diz “não tem dinheiro”/O Governador/Diz “não tem dinheiro”/Pode apostar, tá lá no bolso do empreiteiro.

No dia 17 de março, os estudantes secundaristas ocuparam o Colégio Estadual Luiz Reid, no município de Macaé, no norte do estado. Quatro dias depois, ocorreu a ocupação do Colégio Estadual Prefeito Mendes de Moraes, a primeira da capital do estado a ser ocupada pelos secundaristas. A ocupação do Mendes de Moraes impulsionou uma onda de ocupações em todo o estado, que envolveu, além das escolas da rede subordinadas à Secretaria de Estado de Educação, escolas técnicas da Fundação de Amparo à Escola Técnica (FAETEC). No dia 5 de abril, a Escola Técnica Estadual Helber Vignoli Muniz, localizada em Saquarema, na região das Baixadas Litorâneas, transformou-se na primeira escola da rede FAETEC a ser ocupada.

Apesar de distintas, as duas redes passavam por problemas semelhantes, decorrente do sucateamento imposto a todo sistema educacional público mantido pelo governo estadual através dos cortes de recursos destinados às escolas públicas sob sua responsabilidade.

Os depoimentos prestados por estudantes de diferentes escolas ocupadas mostram que havia, entre eles, uma insatisfação generalizada com as condições de sucateamento e abandono das escolas públicas da rede estadual de ensino, consequências diretas do neoliberalismo. Eles deixam claro, a partir da crítica a situação vivenciada por cada uma e cada um, que a construção de uma nova sociedade e de uma nova educação passava pela necessidade de romper com esse modelo:

Eu sou aqui do Colégio Estadual Prefeito Mendes de Moraes. E a gente decidiu, por meio de uma assembleia na época das manifestações, que a gente ocuparia o colégio, devido a muitas exigências que a gente tem com o governo do estado. O mesmo governo do estado que parcela o salário dos professores, o mesmo que parcela os benefícios. O mesmo governo do estado que nega pra gente os porteiros, nega os inspetores... (A., estudante do Colégio Estadual Prefeito Mendes de Moraes)

E as nossas pautas foram: Nós não temos o nosso refeitório e acabamos comendo pequenos lanches, que às vezes nem são distribuídos. [...] A nossa falta de liberdade. Já tentei diversas vezes montar um grêmio, [...] só que nada passava. O diretor não aprovava o grêmio, falava que faltava isso, que faltava aquilo. E nós queremos eleição pra diretor. Diretas. Eleições diretas. Outra pauta foi a quadra quebrada. Estrutura do colégio abalada. O banheiro, que nós não temos as portas que fecham. (I., estudante do Colégio Estadual Souza Aguiar)

A gente quer, tipo, parar os cortes na educação, porque realmente tão demais. Uma reforma no currículo mínimo, que não nos prepara pra uma faculdade. [Tem] a questão da acessibilidade. Tipo a rampa aqui do colégio tem um degrau antes de você conseguir ter acesso à rampa. (A., estudante do Colégio Estadual Gomes Freire)

Em resposta a um questionário aplicado via internet, os estudantes de diversas escolas teceram críticas ao currículo mínimo e ao SAERJ. Uma estudante do Colégio Estadual Edmundo Silva (Araruama) afirmou que o currículo mínimo “se torna falho quando não dá nenhum tipo de preparação”. Outro estudante, do CIEP 228 Darcy Vargas, localizado em Duque de Caxias, afirmou, a respeito do currículo mínimo, que “o governo coloca os alunos com médias fáceis de serem alcançadas já na ideia de que eles se acostumem com o pouco/fácil e não se tornem cidadãos críticos”. Já um terceiro estudante, do Colégio Estadual Dr. Francisco de Paula Paranhos (Iguaba Grande), classificou como “insatisfatório”.

Para responder, primeiro é necessário questionar, para quem serve o currículo mínimo? E ele realmente não serve para os alunos, pois não existe uma visão de construção pessoal do aluno, apenas visa o produto, a nota. Existe uma falta de “vida” no currículo mínimo, como: culinária, nutrição, marcenaria, yoga, meditação, além da forma de educação como um todo, pois é muito difícil criticar o currículo separando ele do sistema de ensino industrial, pois estão completamente entrelaçados. (Estudante 12, C. E. José Leite Lopes/NAVE)

Questionados sobre o SAERJ, os estudantes responderam que “nunca serviu para testar conhecimento nenhum, só perda de tempo e gasto de dinheiro desnecessário” (*sic*), era “uma

prova de manipulação” e que era “uma prova montada pelo governo como forma de roubar dinheiro da educação”. Havia uma percepção generalizada de que a avaliação era insuficiente para diagnosticar os problemas da educação pública estadual.

Uma prova meritocrática que determinava privilégios antidemocrátic[o]s para escolas que por fatores sociais tinha[m] notas maiores. O caso da minha escola, que tem apenas 480 alunos, onde a entrada era por meio de processo seletivo e sempre ganhava o prêmio do SAERJ. (Estudante 12, C. E. José Leite Lopes/NAVE)

Perguntados sobre os principais problemas na educação pública estadual, a estrutura precária, a falta de materiais, a desvalorização dos profissionais, o sucateamento e o distanciamento entre a escola e os alunos foram apontados por todos os estudantes entrevistados.

Nas escolas mantidas a partir de parceiras público-privadas, entre a SEEDUC e empresas privadas, havia uma crítica mais ampla ao modelo educacional e ao propósito da formação que recebiam.

Olha, na ocupação existiam enormes debates para entender isso de diversos pontos. Na época a gente questionava muito a forma industrial das escolas que segue o mesmo método da revolução francesa (só que sem investimento). E nesses debates a gente acorda que a educação que temos é fruto do capitalismo. Pois as escolas são fábricas de mão de obra barata e sempre foi, as escolas sempre focam na meritocracia, na falta de diálogo e troca necessária com os alunos. Outro problema é a alimentação, pois não existe uma educação alimentar e nossa alimentação melhorou mas não saímos educados, apenas alimentados. E principalmente no meu colégio (público/privado) a gente discutia os problemas dessa privatização, pois a gente via os colégios sendo degradados enquanto o nosso colégio sempre estava no foco e tudo e todos, tanto a entender que a resposta para todos os problemas seria a privatização. Outro problema dentro disso é produção de mão de obra que existe dentro dos colégios técnicos. Pois se você for analisar os cursos (panificação, hotelaria, programação, administração) todos eles são voltados para abastecer o mercado com mão de obra, a educação se torna troca de moeda para o mercado, os adolescentes aprendem sobre emprego mas não aprendem a desenvolver as suas habilidades e os seus problemas. (Estudante 12, C. E. José Leite Lopes/NAVE)

Note-se que a ocupação das escolas pelos estudantes secundaristas do Rio de Janeiro aconteceu na esteira de manifestações de descontentamento da classe trabalhadora contra a vida precária imposta ao conjunto dos trabalhadores pelos governos adeptos ao neoliberalismo.

Diógenes Pinheiro explica que,

Nas escolas ocupadas [...], o perfil majoritário era de jovens sem experiência prévia de militância e as referências às Jornadas de Junho estiveram presentes em todas as entrevistas feitas. Em 2013, eles tinham entre 14 e 15 anos e mesmo os que não foram às ruas lembram aquele momento como o seu despertar para a política. (PINHEIRO, 2017, p. 279)

Pinheiro lembra as iniciativas institucionais realizadas entre 2005 e 2015 para promover políticas públicas para a juventude (PINHEIRO, 2017, p. 277-279). No entanto, as condições materiais que os jovens estudantes vivenciavam, rebaixavam as suas expectativas quanto à

possibilidade de construir uma vida digna, com a garantia de ocupação em trabalhos não precarizados e de acesso a níveis superiores de educação.

Para a concretização das ocupações, houve a participação de diferentes entidades estudantis (como a Associação Estadual dos Estudantes Secundaristas do Rio de Janeiro – AERJ, a União Nacional dos Estudantes Secundaristas – UBES, a Associação Nacional dos Estudantes Livre – ANEL e inúmeras outras entidades locais). A AERJ parece ter sido a principal entidade a mobilizar e organizar os estudantes secundaristas fluminenses. Em um questionário respondido por 16 estudantes de seis diferentes escolas, localizadas em Arraial do Cabo, Cabo Frio, Iguaba Grande, Araruama, Niterói e Rio de Janeiro, 62,5% afirmaram fazer parte de alguma organização estudantil à época das ocupações. Dentro dessa amostra de 16 estudantes, 9 afirmaram participar da AERJ. Entretanto, a pesquisa em campo e nas redes sociais constatou a presença de outras organizações, como a ANEL e a UBES. Alguns estudantes disseram participar apenas do grêmio estudantil e não ser filiado a nenhuma organização, também havendo estudantes que se declararam “independentes” (que não integravam nem o grêmio, nem nenhuma organização, mas participaram da ocupação).

Em entrevistas, alguns secundaristas declararam ser filiados à juventude de alguns partidos de esquerda de orientação socialista e comunista. Alguns secundaristas integravam a União Juventude Rebelião (UJR), do Partido Comunista Revolucionário (PCR); o Juntos! e o RUA, duas correntes da juventude do Partido Socialismo e Liberdade (PSOL); e a União da Juventude Socialista (UJS), do Partido Comunista do Brasil (PCdoB).

Havia uma articulação entre as escolas ocupadas, organizada através de um comando que coordenava as ações políticas em cada unidade sob controle dos estudantes. Ao contrário do que o nome sugere, esse comando não era centralizado nem emitia ordens às escolas ocupadas. Ele servia como um canal de articulação e contato entre as/os secundaristas das mais de 70 escolas ocupadas em todo o estado do Rio de Janeiro, no qual se debatiam os problemas enfrentados por cada ocupação e discutia-se os rumos do movimento.

Uma vez desencadeado o movimento, foi prontamente estabelecida uma rede de apoio e de solidariedade entre os estudantes das escolas ocupadas, que percorriam escolas em outros bairros ou até mesmo em outros municípios para oferecer suporte na organização do cotidiano da ocupação, especialmente nos dias em que estavam previstas manifestações pela desocupação das escolas (as quais serão abordadas mais adiante).

A solidariedade entre os estudantes extrapolou as fronteiras estaduais. Estudantes de outros estados ajudavam a dar visibilidade ao movimento através das redes sociais. Não

demorou muito até que o movimento ganhasse projeção internacional. Estudantes paraguaios (que também ocuparam diversas escolas no país no mesmo período em que o movimento de ocupação ganhava a adesão de outras unidades escolares no Rio de Janeiro e em outros estados do país, como o Ceará e Bahia) gravaram vídeos e enviam mensagens de apoio aos secundaristas fluminenses. Segundo o depoimento de um estudante ocupante do Colégio Estadual Professor Renato Azevedo, no município de Cabo Frio, os secundaristas brasileiros e paraguaios mantinham contato constante através de grupos no aplicativo Whatsapp, onde expressavam apoio mútuo e trocavam informações sobre os rumos do movimento. No dia 5 de maio, a página “Não feche minha escola” publicou um vídeo no qual estudantes do país vizinho diziam o seguinte:

Brasil,

Aqui no Paraguai também estamos sofrendo. Aqui no Paraguai também estamos lutando por nossos direitos. Estamos todos aglomerados em nossas escolas procurando uma forma de fazer que o governo acorde e perceba que estamos sofrendo falência. Entendemos o sofrimento de um povo que já está cansado. Entendemos o sofrimento de um povo que quer mudanças positivas. Então, daqui do Paraguai, mandamos abraços, muita força e os encorajamos para que sigam na luta. Força, companheiros! (Tradução livre)

Secundaristas que ocupavam o Colégio Estadual Heitor Lira, na capital do estado, publicaram na página da ocupação no Facebook, uma fotografia de estudantes mexicanos onde se lê: “#ocupatudo Así como desde México apoyamos la lucha de los trabajadores y estudiantes de Rio de Janeiro CNTE Sección XVIII”.

As redes sociais, aliás, foram importantes não só para organizar e manter a mobilização estudantil, mas também para furar o bloqueio das mídias tradicionais e divulgar os objetivos e ações das ocupações. Cada escola ocupada tinha sua própria página no Facebook, sempre iniciada pela palavra “ocupa”, seguida pelo nome da escola. Através delas, eram divulgados os cronogramas de atividades diárias e todo o tipo de informação sobre o que acontecia nas ocupações, o que era feito através de fotos, vídeos e textos. Ao mesmo tempo, a dinâmica da rede social permitia que as páginas das escolas ocupadas servissem como um canal de comunicação entre as/os estudantes participantes das ocupações e a comunidade escolar, constituindo, assim, uma importante ferramenta para prestarem esclarecimentos, solicitar apoio e denunciar o estado em que se encontravam as escolas estaduais. Através de fotografias, vídeos e textos, os estudantes expuseram a situação deplorável das suas escolas, assim como da realidade vivenciada pelos trabalhadores, de um modo geral, e particularmente nas regiões periféricas.

No Colégio Estadual Compositor Luiz Carlos da Vila, por exemplo, os estudantes divulgaram na página da ocupação fotografias e vídeos em que mostravam à sociedade o

abandono da escola pelo poder público. Inaugurada em 2009 como a finalidade de ser uma das escolas modelo do estado, sete anos depois a escola já apresentava sérios problemas na infraestrutura. Em um vídeo, os estudantes exibem o abandono da escola localizada no bairro de Manguinhos, na periferia da cidade. A piscina olímpica, que era aberta para uso dos alunos da escola e da comunidade, encontrava-se vazia e inutilizada há quatro anos, pois não havia bomba para enchê-la, e com vários focos de proliferação de mosquitos. A falta de água ali era frequente, o que fazia com que os estudantes fossem liberados antes do término do horário de estudos. Entulhos, cadeiras, banheiros e janelas quebradas também integravam a situação deplorável da escola. Não à toa, os estudantes acusavam o ex-presidente Lula e o ex-governador Sérgio Cabral de usar a escola apenas para fins eleitoreiros.

Quando chegou aqui o senhor Sérgio Cabral e o senhor Lula, eles falaram que a escola seria voltada à comunidade. A piscina, no caso, foi feita por causa de um menino que o Lula viu quando passou e pulou na água e ficou sensibilizado com aquilo e mandou fazer a piscina e a escola está fechada para a comunidade. A comunidade começou a não ver mais a escola como parte dela. (R., estudante)
Eu estudei aqui em 2009. Terminei em 2011. Eu peguei metade da época boa. Peguei a parte em que o governo que estava sendo formado, o governo federal e o governo estadual, disseram que essa comunidade, essa escola seria aberta para a comunidade. E, com o passar do tempo, as coisas mudaram. Os alunos do Compositor e, mais uma vez, Manguinhos, é... foi vitrine eleitoreira [...] (Estudante B)

Entre todas as escolas ocupadas no estado, a ocupação do CAIC Tiradentes e do Colégio Estadual Reverendo Hugh Clarence Tucker (ambas as escolas situadas na periferia do município do Rio de Janeiro) talvez seja a mais simbólica da realidade acima descrita. O CAIC Tiradentes localizava-se no Caju até o ano de 2012, quando foi removido e transferido para o prédio do C. E. Reverendo Hugh Clarence Tucker, no Morro da Providência. O local onde o CAIC funcionava foi transformado em uma Unidade de Polícia Pacificadora (UPP). A partir de então, as duas escolas passaram a compartilhar o mesmo prédio, que funcionava em condições precárias. Além da estrutura precária das instalações da escola, estudantes e toda a comunidade escolar viviam um cotidiano marcado pela exposição à violência policial resultante da “guerra às drogas” (eufemismo usado para ocultar aquilo que é, na verdade, uma guerra aos pobres). Cenas desse dia a dia foram relatadas pelos estudantes ocupantes nas redes sociais. No dia 05 de maio, fizeram as seguintes postagens:

Nossos amigos, da nossa sala, estão contando dezenas de relatos sobre a violência na Providência. Medo de morrer. Casas arrombadas. Tiro nas portas. Não queremos mais viver isso!
O ato de amanhã está mantido!
Contra a SEEDUC e contra essa guerra aos moradores.
Concentração às 8h no Caic Tiradentes.

Porém, estudantes de escolas consideradas modelos pela SEEDUC e que não possuía problemas estruturais tão graves também aderiram ao movimento. Localizado no bairro do

Andaraí, na capital do estado, o Colégio Estadual Chico Anysio (CECA) fazia parte do programa “Dupla Escola” e contava com uma proposta pedagógica elaborada por uma “parceria público-privada” estabelecida entre a SEEDUC, o Instituto Ayrton Senna, a transnacional P&G e o Citi Foundation. Se o CECA não possuía problemas estruturais tão graves como escolas como o CAIC/Reverendo, o Compositor Luiz Carlos da Vila e o Colégio Estadual Edmundo Silva (Araruama), quais seriam as suas motivações para ocupa-lo? A resposta é encontrada na postagem do dia 2 de junho de 2016, em um texto escrito a respeito da desocupação da escola na página criada pelos estudantes do CECA no Facebook. Segundo o relato, a ocupação do Chico Anysio começou quando

criou-se, em um grupo de alunos, a consciência de que era necessária uma posição, uma mobilização que apoiasse a greve dos professores e fizesse frente ao sucateamento das escolas que não eram do seletivo grupo de escolas privilegiadas, a vitrine do estado. [...] Como colégio de referência, era nosso dever olhar para escolas como o Mendes de Moraes e dizer, de forma direta: “você não estão sozinhos”.

O mesmo ocorreu no Colégio Estadual José Leite Lopes/Núcleo Avançado em Educação (CEJLL/NAVE). Em uma postagem na página da ocupação no Facebook, os estudantes compartilharam uma reflexão crítica sobre o conceito de “escola modelo”, crítica essa que fundamentava a motivação da ocupação do CEJLL/NAVE pelos estudantes:

NAVE

“Mais do que uma escola inovadora. Mais do que um centro de pesquisas. Mais do que um pólo [*sic*] tecnológico. NAVE é um centro de pensamento sobre a educação brasileira.”

Essa é uma das frases que estão estampadas no NAVE – Núcleo Avançado em Educação – um programa de Ensino Médio Integrado Profissionalizante desenvolvido pelo Oi Futuro em parceria com as Secretarias de Estado de Educação do Rio de Janeiro e Pernambuco.

No Rio de Janeiro, o programa funciona no Colégio Estadual José Leite Lopes, localizado na Tijuca. Inaugurado há dois anos, o colégio estadual junto com o programa inovador vêm trazendo resultados convincentes que o colocam em um [*sic*] condição de “escola modelo”. Dos melhores resultados no ENEM a uma estrutura física invejável: é realmente essa a escola que queremos? Os resultados devem ser uma consequência ou o foco de uma “escola modelo”?

O contexto de toda a rede estadual de ensino é bem diferente da realidade do NAVE, mesmo assim, “a menina dos olhos do Rio” sofre com o sucateamento da educação da cidade. [...]

Em comum aos estudantes de escolas de realidades tão diferentes havia a consciência de que a segregação social já operante no estado por inúmeros outros fatores eram reforçados pela existência de escolas aptas a receber mais investimento e de outras consideradas menos aptas a tanto a partir de critérios pouco claro estipulados de cima para baixo. Era claro para os secundaristas que havia um favorecimento às escolas localizadas em locais mais nobres, em detrimento das escolas localizadas nas periferias e o interior do estado. Apesar desse favorecimento, mesmo entre aqueles que estudavam nas escolas priorizadas para receber mais

investimento através de critérios meritocráticos estipulados pelas empresas e pelo estado através do Plano de Metas da SEEDUC, havia a percepção de que a educação ofertada não era suficiente para possibilitar que os jovens imersos em uma realidade precária em múltiplos sentidos mudassem o seu destino a ponto de serem capazes de realizarem os seus sonhos. A consciência da realidade precária em que estavam imersos levou jovens com trajetórias tão distintas a lutar ombro a ombro nas ruas, nas escolas e na ocupação das escolas e da Secretaria de Estado de Educação.

O movimento de ocupação das escolas trazia consigo, além das reivindicações já mencionadas, uma perspectiva de educação e um projeto de sociedade. Cartazes com a frase “Somos os filhos da revolução” eram comumente vistos nas escolas ocupadas. Nesse sentido, é possível definir as ocupações escolares como um espaço pedagógico e de ação política, sendo que as duas dimensões – a pedagógica e a política – se fundiam e formavam um todo unificado.

Ortellado (2016) chama a atenção para o fato de que, embora o movimento de ocupação das escolas fosse, também, uma crítica ao sistema escolar, uma característica desse movimento foi a apropriação da escola pelas estudantes e pelos estudantes. De fato, a rotina das escolas ocupadas era marcada pelo cuidado com o espaço físico da escola, através de mutirões de limpeza e da realização de pequenas reformas, como também pela realização de atividades de cunho cultural, educacional e político. As atividades eram organizadas e divididas entre as/os ocupantes, que se dividiam em comissões responsáveis pela realização de funções distintas (segurança, alimentação, limpeza, organização das atividades pedagógicas e culturais, comunicação, entre outras). Um fato interessante é que havia todo um cuidado para desconstruir estereótipos de gênero. Fosse na cozinha, na limpeza, na pintura das paredes ou na segurança, meninas e meninos compartilhavam a realização das tarefas de modo que ambos participassem. Tudo isso era reforçado através de cartazes espalhados pela escola que reforçavam o respeito à diversidade racial e de gênero e a importância da colaboração de todas e todos para o sucesso das atividades. “Sem homofobia na cozinha”, “Respeita as mina” e “Sem machismo” eram alguns dos dizeres encontrados em murais e cartazes espalhados pelas escolas. Além disso, assembleias eram realizadas para decidir os problemas coletivos que surgiam no dia a dia das ocupações. Algumas dessas assembleias eram abertas à participação de apoiadores, pais, mães e responsáveis; outras eram realizadas exclusivamente com estudantes das ocupações.

Além das atividades de rotina relacionadas ao cuidado com a escolas, as ocupações escolares contavam com a realização de atividades pedagógicas e culturais, sob responsabilidade de uma das comissões. Para isso, contavam com o apoio de movimentos

sociais ligados a pautas diversas e de trabalhadores independentes. Eram jornalistas; fotógrafos; mães, pais e responsáveis pelos secundaristas; geólogos; cantoras e cantores; atrizes e atores; professoras e professores da educação básica e de universidades, das redes pública e privada; psicólogas e psicólogos; agricultoras e agricultores do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST); representantes do SEPE-RJ, do movimento negro e do movimento feminista; além de estudantes universitários, que se disponibilizaram a promover ações na forma de apresentações musicais, oficinas, “aulões” e palestras com a finalidade de fortalecer e demonstrar o seu apoio ao movimento dos estudantes. Em um momento histórico marcado por uma onda de conservadorismo, os chamados “aulões” foram marcados por temas que muitas vezes serviam como vetores de posicionamento e de enfrentamento a determinadas posturas políticas em voga. Temas como meio ambiente, racismo, feminismo, machismo, homofobia, ditadura civil-militar brasileira, processos revolucionários na América Latina, neoliberalismo, lutas secundaristas no Brasil e no Chile, história das ideias políticas (liberalismo, socialismo, comunismo e anarquismo) foram alguns dos assuntos abordados nas atividades de cunho pedagógico-cultural desenvolvidas nas escolas ocupadas pelos estudantes. Oficinas de jardinagem, artesanato e culinária e plantio de hortas em algumas escolas também foram mais algumas das atividades realizadas.

A democracia no espaço escolar era uma preocupação comum aos apoiadores do movimento e, para alguns, foi o motivo pelo qual apoiaram as ocupações de algum modo.

Por se tratar de um movimento autônomo dos estudantes por maior participação nas escolas como forma de aprofundamento da democracia nessas instituições. (Apoiador 1)

Os pleitos vinham dos alunos, e não de movimentos partidários. Partiam de baixo para cima e buscavam uma democratização do ensino e da escola, além de ser um verdadeiro aprendizado de democracia para os alunos. (Apoiador 3)

Tão logo o movimento começou a ganhar visibilidade e apoio de parcelas significativas das camadas populares da sociedade, a Secretaria de Educação recorreu à utilização de um conjunto de instrumentos a fim de criar um consenso entre a sociedade civil para evitar que a ampliação do movimento colocasse em risco as bases da sociedade burguesa. Através da aliança com determinados segmentos da sociedade civil e seus aparelhos privados de hegemonia, sobretudo a mídia empresarial (dentre a qual determinados segmentos tinha contratos com a SEEDUC para o desenvolvimento de projetos educacionais) e as redes sociais, o governo do estado, através da SEEDUC, buscou convencer a população da necessidade de manter o seu apoio ao projeto hegemônico e, assim, diminuir a adesão popular ao movimento protagonizado pelos estudantes.

Inicialmente, a Secretaria tentou minimizar o movimento, dando a entender que os secundaristas não possuíam autonomia e que as ocupações eram resultado de pequenos grupos com vinculação a partidos políticos e ao SEPE. Em algumas unidades ocupadas, a Polícia Militar tentou retirar violentamente os secundaristas das escolas. Diante da repercussão negativa alcançada em função da divulgação da ação policial contra os estudantes, a Secretaria buscou outros meios para encerrar o movimento. No dia 28 de março, a SEEDUC anunciou que ingressaria com pedido de reintegração de posse do Colégio Estadual Prefeito Mendes de Moraes, ocupada desde o dia 21. No dia 11 de abril, a juíza Neusa Regina Larsen de Alvarenga Leite, da 14ª Vara de Fazenda Pública do Rio de Janeiro, deferiu uma liminar favorável à reintegração do Mendes de Moraes. No entanto, a Secretaria foi derrotada no mesmo dia em que parecia ter saído vitoriosa da batalha contra os estudantes. À noite, a justiça fluminense, na figura do desembargador Sérgio Seabra Varella reconheceu a legitimidade da ação dos secundaristas que ocupavam as escolas após um recurso interposto pela Defensoria Pública em favor dos estudantes.

Diante desse revés, não restou à SEEDUC outra alternativa senão reconhecer a validade da luta estudantil. Nesse sentido, é bastante significativa a fala do então secretário de educação, Antônio José Vieira Neto, no dia 16 de abril, em entrevista ao *site* G1. Neto afirmou reconhecer a legitimidade do movimento estudantil e a existência de problemas na infraestrutura de 50 escolas. No entanto, explicitou seu incômodo perante a politização do movimento.

Todo movimento de jovens, de estudantes é sempre legítimo. Se o jovem se propõe a colocar uma questão, ele tem legitimidade nisso. Até porque me alinho com os jovens quando fazem crítica ao modelo do Ensino Médio. [...]

O risco que estamos vendo é ver esse movimento submergir numa discussão que é política de enfrentamento. É real, é claro, o jovem milita. Mas se o movimento político contra um governo for colocado como carro de frente vai dificultar a discussão qualitativa. Eu quero propor a mudança necessária [...]

A SEEDUC também estimulou um contra movimento para acabar com as ocupações, ao invés de negociar com os secundaristas que ocupavam as escolas. Através das redes sociais e com o apoio de diretores das escolas sob ocupação, a Secretaria estimulou ações em favor da desocupação das unidades. A instituição informava que a iniciativa partia de estudantes que eram contrários à ocupação e queriam voltar a estudar, a despeito da ausência de vários profissionais (em função da greve ou da carência real) e da ausência de ações por parte do governo do estado para superar o quadro estrutural de precariedade da rede estadual de ensino. Porém, a própria Secretaria fez publicações na sua conta oficial no Twitter divulgando a realização de atos em favor da desocupação e contra a ocorrência de novas ocupações – como a que ocorreu no Colégio Estadual Heitor Lira, na capital do estado, no dia 20 de abril.

Grupos denominados “Desocupa Já” e “#nãoocupa” foram criados no Facebook. O chefe de gabinete da SEEDUC, coordenadores das regionais, diretores de escolas e professores não grevistas participavam desses grupos tecendo comentários contrários à ocupação e estimulando manifestações pela desocupação/não ocupação das unidades escolares do estado. Segundo o *Esquerda Diário*, Caio Castro Lima deixava explícito em comentários no seu perfil pessoal do Facebook e em um grupo chamado “#nãoocupa” o seu apoio ao desocupa.

[...] Temos que fazer esses invasores nos ouvirem. Temos que fazer o governo e a sociedade nos ouvir. Temos que fazer com que todos nos ouçam. Devem saber que queremos respeito. Aumento sim; mas antes de mais nada, respeito. [...] Se quisermos mesmo, entramos nessas escolas invadidas e a trazemos de volta para a comunidade; para os verdadeiros alunos, professores, pais. Não é nem para a Seeduc. É para a sociedade. Basta querer. Nos organizarmos e fazer acontecer. [...]

As manifestações em favor da desocupação ocorreram em todas as escolas ocupadas, sem ter, porém, a mesma força e organização que movimento ocupa. Os protestos contrários à ocupação, quando ocorriam, eram esporádicos e esvaziados. No entanto, com o tempo, o “movimento” adquiriu um caráter proto fascista, com atos de violência, invasões, depredações e ameaças a estudantes que integravam as ocupações. Os casos mais emblemáticos dessas ações violentas ocorreram no Colégio Estadual Prefeito Mendes de Moraes, que vivenciou uma série de ataques que resultaram em ferimentos físicos a alguns estudantes. No dia 6 de maio, os estudantes que participavam da ocupação da escola registraram uma reunião, em frente à entrada do colégio, que contava com a participação do então diretor da escola, Marcos Madeira, e estudantes contrários à ocupação. Dias depois, no dia 11 de maio, a escola foi atacada por integrantes do desocupa. Em vídeo, os alunos da ocupação registraram o momento em que um grupo de estudantes chutam o portão de entrada, quebram o cadeado e entram na escola e um estudante da ocupação surge mostrando um corte no braço. A ação resultou na saída forçada dos ocupantes da unidade. A desocupação, no entanto, durou pouco tempo, pois, no mesmo dia, à noite, a escola foi reocupada. Em um vídeo gravado na mesma noite, após reocuparem a unidade escolar, um dos jovens que ocupavam o Mendes de Moraes mostra portas arrombadas, vidros quebrados e uso de uma mangueira de incêndio para intimidar os jovens que ocupavam a escola também marcaram a passagem do desocupa pelo colégio.

Dias depois, outras ações foram registradas em outras escolas ocupadas, porém em intensidade menor do que o ocorrido no C. E. Prefeito Mendes de Moraes. Como exemplo, pode-se citar os atos realizados pela desocupação do Colégio Estadual Gomes Freire de Andrade (Rio de Janeiro), Colégio Estadual Central do Brasil (Rio de Janeiro), Colégio Estadual Visconde de Cairu (Rio de Janeiro) e Colégio Estadual Professor Renato Azevedo (Cabo Frio), respectivamente nos dias 10, 16 e 21 de maio.

A adesão de parte da comunidade escolar às manifestações contrárias à luta contra o sucateamento da educação pública tem suas raízes na aversão popular à política e aos movimentos sociais críticos à ordem burguesa estimulada pela burguesia nacional a partir de junho de 2013. Um dos efeitos da repressão violenta às manifestações e da intensa propaganda por parte da imprensa para criminalizar os movimentos sociais foi exatamente o reforço do conservadorismo presente entre parcela do precariado. Ao “dividir para dominar”, a classe dominante criou um curto-circuito na comunicação horizontal e autônoma do precariado, cindindo trabalhadores e estudantes e lançando-os uns contra os outros. Ao conseguir a adesão de parte do precariado contra a greve e as ocupações, conseguiu-se impedir a formação de um consenso ativo entre os trabalhadores quanto à necessidade da luta revolucionária e que a mobilização dos secundaristas em consonância com os professores adquirisse a forma de um movimento de maior magnitude que levasse à transformação social.

Entretanto, apesar da tentativa de desarticulação, o movimento não parava de crescer, totalizando 64 escolas ocupadas em 21 cidades do estado do Rio de Janeiro até o dia 19 de abril. Segundo a ANEL – Rio de Janeiro, no dia 3 de maio o estado contava com 78 escolas ocupadas em 23 municípios. Além de ampliar o número de escolas ocupadas, diante da relutância do governo do estado em negociar, os secundaristas aliaram a ocupação a outros tipos de manifestação, como os atos e os trancamentos das principais ruas próximas às escolas ocupadas. Houve também a intensa participação dos secundaristas nas assembleias do SEPE e nas manifestações organizadas pelo sindicato durante a greve, nas quais era comum ouvir cantos de “O professor é meu amigo. Mexeu com ele, mexeu comigo” “A nossa luta unificou/ É estudante, aposentado e servidor” e “Ocupar, resistir, lutar pra garantir”.

A continuidade do movimento forçou a SEEDUC a ceder e dar início a uma rodada de negociações com os estudantes. No dia 16 de maio teve início uma série de audiências públicas realizadas pela Defensoria Pública do Estado do Rio de Janeiro e pelo Ministério Público estadual (MPRJ) com o objetivo de formalizar um acordo entre as partes em disputa que fosse capaz de encerrar a ocupação. Nesse sentido, entre os dias 16 e 24 de maio, foram realizadas cinco audiências na 2ª Vara da Infância e da Juventude para abordar a pauta de reivindicações do movimento. As audiências foram divididas em temas, referentes a: Passe Livre/RioCard, Sistema de Avaliação Estadual/Currículo Escolar, Alimentação e Merenda e, por último, Segurança e Funcionários. Na primeira dessas audiências, foi definido um Termo de Ajuste de Conduta (TAC). Através desse documento, ficou acertado o repasse de R\$ 15 mil a cada uma das escolas ocupadas para a realização de obras de melhoria na estrutura das unidades. Segundo o site *GI*, o documento também determinava a “realização de reformas em 185 unidades de

ensino por meio do programa ‘Preservando Escolas’ e como início já no mês que vem, além da manutenção da climatização nas unidades que possuem ar condicionado, entre outros pontos.” Ao fim dessas audiências, embora não tenha alcançado a vitória de toda a pauta, o movimento secundarista consolidou conquistas significativas: eleição direta para direção das escolas; garantia de livre atuação dos grêmios estudantis, com determinação para que fosse reservado um espaço próprio para a referida entidade dentro das escolas e permitindo a entrada de seus representantes em sala de aula; delimitação das atribuições do Conselho Escolar; repasse de R\$ 15 mil para cada escola ocupada, com a finalidade de realizar reparos emergenciais; reforma na infraestrutura de 185 escolas; climatização das salas de aula; determinação para que a SEEDUC tornasse transparente os contratos de infraestrutura; extensão da gratuidade de transporte para a realização, pelas/pelos estudantes, de atividades curriculares fora do estabelecimento de ensino, nos dias de realização do ENEM e de vestibulares e complementação, por via de vale educação complementar, para aquelas e aqueles que realizam longos trajetos entre o local de residência e a escola; extensão da gratuidade do passe durante 24 horas nos dias letivos; fim do SAERJ; revisão do currículo mínimo. Em relação à merenda, garantiu-se duas refeições diárias para alunos de meio período e quatro para os que cursam o período integral. Estipulou-se também o prazo de 120 dias para elaboração, pela SEEDUC, de um plano de ação para solucionar os problemas das escolas que não possuem cozinha.

As conquistas obtidas com o apoio dos secundaristas encontram-se ameaçadas pela ascensão da extrema-direita ao poder. O governo Bolsonaro possui uma plataforma conservadora para a educação pública, expressa pelo apoio explícito às ideias do Escola Sem partido e pelo projeto de militarização da educação pública. Tampouco o quadro é favorável no âmbito estadual. O governador Wilson Witzel segue a mesma cartilha do governo federal e, por meio da atuação de Pedro Fernandes (que disputou com Witzel o cargo de governador do estado do Rio de Janeiro nas eleições de 2018) na Secretaria de Estado de Educação, a política empresarial foi retomada. Isto foi sinalizado pelas “parcerias” firmadas entre a SEEDUC, a Fundação Lemann e a Fundação Roberto Marinho, bem como pela retomada da avaliação externa, ora denominada “Conhecer”, e pela ameaça de redução da carga de algumas disciplinas a fim de ampliar a destinada ao ensino de Língua Portuguesa e Matemática. Os grêmios, espaços de organização política estudantil, também estão sob ameaça, em função da tentativa de cooptação dos mesmos pela secretaria e pelos grupos conservadores.

Esse quadro da educação pública pós-ocupação reforça a necessidade de construção de uma unidade orgânica e mais organizada entre os movimentos sociais, os partidos políticos e os sindicatos para destruir o sistema de reprodução metabólico do capital e construir o

socialismo, única alternativa possível para que a educação pública, laica, universal, gratuita e de qualidade seja realidade efetiva para a classe trabalhadora.

Referências

ANTUNES, Ricardo; PINTO, Geraldo Augusto. *A fábrica da educação: da especialização taylorista à flexibilização toyotista*. São Paulo: Cortez, 2017.

ARELARO, Lisete *et al.* *Limitações da participação e gestão 'democrática' na rede estadual paulista*. *Educação e Sociedade*, Campinas, v. 37, n. 137, p. 1143-1158, out.-dez., 2016.

CASIMIRO, Flávio Henrique Calheiros. *A nova direita: Aparelhos de ação política e ideológica no Brasil contemporâneo*. São Paulo: Expressão Popular, 2018.

CASTIONI, Remi. *Educação no Mundo do Trabalho: qualificação e competência*. São Paulo: Francis, 2010.

DAVIES, Nicholas. *FUNDEB: A redenção da educação básica?* *Educação e Sociedade*, Campinas, vol. 27, n. 96 - Especial, p. 753-774, out. 2006.

_____. DAVIES, Nicholas. "Controle social ou estatal das verbas da educação?" In.: PINTO, José Marcelino; SOUZA, Silvana Aparecida de. *Para onde vai o dinheiro? Caminhos e descaminhos do financiamento da educação*. São Paulo: Xamã, 2014.

FREITAS, Luiz Carlos de. *A reforma empresarial da educação: Nova direita, velhas ideias*. São Paulo: Expressão Popular, 2018.

GAWRYSZEWSKI, Bruno; MOTTA, Vânia Cardoso da; PUTZKE, Camila Kipper. *Gestão privada de escolas públicas: um novo mercado sob a tutela do Estado*. *Práxis Educativa*, Ponta Grossa, v. 12, n. 3, p. 728-748, set./dez. 2017.

MACEDO, Regina Moura de *et. Al.* "Não é só pelo diploma": *As ocupações das escolas e os processos curriculares*. *Revista e-Curriculum*, São Paulo, v.14, n.04, p. 1358 – 1376 out./dez.2016.

MARINI, Ruy Mauro. *O movimento estudantil na América Latina*. *Revista Movimentos Sociais*, vol. 1, n. 1, jul./dez. 2016. Disponível em: https://redelp.net/revistas/index.php/rms/article/view/489/pdf_5.

NAJJAR, Jorge. *A disputa pela qualidade da escola: uma análise do Programa Nova Escola do estado do Rio de Janeiro*. Niterói: Editora da UFF, 2015.

NEVES, Lúcia Maria Wanderley. *A nova pedagogia da hegemonia. Estratégias do capital para educar o consenso*. São Paulo: Xamã, 2005.

ORTELLADO, Pablo. "A ocupação de escolas é o filho mais legítimo de junho de 2013." Disponível em: <http://www.ihu.unisinos.br/entrevistas/555196-a-ocupacao-de-escolas-e-o>

filho-mais-legitimo-de-junho-de-2013-entrevista-especial-com-pablo-ortellado. Acesso em: 18 de agosto de 2016.

PINHEIRO, Diógenes. *Escolas ocupadas no Rio de Janeiro em 2016: motivações e cotidiano. Iluminuras*, Porto Alegre, v. 18, n. 44, p. 265-283, jan/jul, 2017. P. 279.

SILVA, Amanda Moreira da. *Dimensões da precarização do trabalho docente no século XXI: o precariado professoral e o professorado estável-formal sob a lógica privatista empresarial nas redes públicas brasileiras*. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro, 2018.

SILVA, Fabrício Fonseca da. *O novo modelo de gestão escolar na rede estadual do Rio de Janeiro: agentes e agências*. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro. Nova Iguaçu, 2017.

SOUZA, Fábio Araújo de. *A remuneração dos professores da rede pública do estado do Rio de Janeiro (1995-2014)*. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade de São Paulo. São Paulo, 2016.

Resumo: Neste artigo, abordamos o movimento de ocupação das escolas estaduais do Rio de Janeiro, ocorrido no ano de 2016. A educação pública encontrava-se em situação precária, em função dos poucos recursos destinados às escolas públicas e na privatização a gestão dos sistemas escolares. Contra isto se revoltaram os secundaristas do Rio de Janeiro, que ocuparam escolas da rede estadual fluminense em apoio à greve dos professores.

Palavras-chave: Educação; movimento estudantil; ocupação de escolas.

Abstract: In this article, we address the occupation movement of state schools in Rio de Janeiro, which occurred in 2016. Public education was in a precarious situation as a result of the minimal resources allocated to public schools and the privatization school management. The high school students of Rio de Janeiro revolted against this situation, occupying state schools in support of the teachers' strike.

Keywords: Education; student movement; school occupation.

*Recebido em: 26/09/2019

* Aceito em: 29/11/2019