



Revista

DESPIERTA

Cultura, Política e Movimentos Sociais na América Latina

Ano 6, número 06, jan-dez. 2019

Nº 06

ISSN 2359 - 5868



Dossiê

**TENDÊNCIAS POLÍTICAS NO MOVIMENTO
ESTUDANTIL LATINO-AMERICANO**

Volume 06

SUMÁRIO

AS AÇÕES DE PROTESTO DOS ESTUDANTES UNIVERSITÁRIOS DURANTE OS GOVERNOS PETISTAS: UM LEVANTAMENTO QUANTITATIVO (2007-2014)	01
<i>Gisele Maria da Costa Vilalta</i>	
A REFORMA AGRÁRIA E A DINÂMICA ORGANIZACIONAL DO MST: “LUTA PELA TERRA” OU MANUTENÇÃO DA PROPRIEDADE PRIVADA NO CAMPO?	22
<i>Rubens Vinícius da Silva</i>	
AS OCUPAÇÕES DE ESCOLAS DA REDE ESTADUAL DO RIO DE JANEIRO (2016)	48
<i>Graciella Fabrício da Silva</i>	
DEL TUCUMANAZO A LOS HIJXS DEL TUCUMANAZO, MEDIO SIGLO DE HISTORIA DEL MOVIMIENTO ESTUDIANTIL TUCUMANO	74
<i>Rubén Isidoro Kotler</i>	
MOVIMENTO ESTUDANTIL, LUTA DE CLASSES E HEGEMONIA: UMA ANÁLISE TEÓRICA	98
<i>Gabriel Teles</i>	

AS AÇÕES DE PROTESTO DOS ESTUDANTES UNIVERSITÁRIOS DURANTE OS GOVERNOS PETISTAS: UM LEVANTAMENTO QUANTITATIVO (2007-2014) *

Gisele Maria da Costa Vilalta*

Introdução

O objetivo deste artigo consiste em apresentar dados quantitativos das lutas sociais travadas pelos estudantes no período que abarca o segundo mandato de Luiz Inácio Lula da Silva (2007-2010) e o primeiro mandato da administração de Dilma Rousseff (2011-2014) na presidência. A relevância da exposição desses dados se demonstra na medida em que os estudantes, especialmente os universitários da rede pública de ensino, representaram a categoria que esteve na linha de frente das reivindicações por políticas educacionais no período indicado.

Ao explicitar os dados das lutas estudantis no período, deve se ter em vista que nas últimas décadas houve uma expansão do ensino superior e uma transformação nas condições de acesso às universidades. Entre as principais ações por parte do governo federal relacionadas ao ensino superior público, resalta-se a expansão promovida pelo Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (Reuni)¹, o Plano Nacional de Assistência Estudantil (PNAES)² e a implementação do Sistema de Cotas³. Para além de um aumento

* Artigo decorrente de resultados parciais da Iniciação Científica de sua proponente - financiada pela Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo (Fapesp), referente ao processo nº 2018/08456-7 -, pesquisa que deu origem ao Trabalho de Conclusão de Curso da mesma intitulado “Os estudantes e as lutas sociais pela educação durante os governos petistas (2007-2014)” (VILALTA, 2019), orientados pelo Prof. Dr. Davisson Charles Cangussu de Souza.

* Mestranda em Ciências Sociais pela Escola de Filosofia, Letras e Ciências Humanas - Universidade Federal de São Paulo (Unifesp). Graduada em Ciências Sociais pela mesma instituição. Membro do Grupo de Estudos e Pesquisas Educação, Classe e Conflitos Sociais (Gepecso/Unifesp).

¹ Instituído pelo Governo Federal do Brasil através do Decreto 6.096, de 24 de abril de 2007 com o intuito de expandir o acesso ao ensino superior público.

² Para garantir a permanência estudantil no ensino superior público, principalmente dos estudantes oriundos de escolas públicas e de baixa renda, e a fim de prevenir a evasão desses estudantes, em 2007 foi instituído Pnaes que através do Decreto no 7.234, de 19 de julho de 2010, adquire força de Lei.

³ Proposto pela Lei nº 12.711, de 2012, propunha que houvesse uma reserva de 50% das matrículas por curso e turno nas Universidades e Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia a alunos oriundos integralmente do Ensino Médio da rede pública, tanto dos cursos regulares quanto dos cursos de educação de jovens e adultos - essa porcentagem deveria ser implementada pelas instituições de maneira gradual em até 4 anos, o que significa que em 2012 a porcentagem foi de 12,5% de reserva. As demais vagas deveriam permanecer para a ampla concorrência. Dessas 50% de vagas reservadas, metade era destinada para alunos oriundos da rede pública de ensino que possuíam renda familiar bruta igual ou inferior a 1,5 salário-mínimo e a outra metade para estudantes oriundos do ensino público com renda familiar superior a 1,5 salário-mínimo. Em ambos os casos levava-se em conta o percentual mínimo correspondente ao da soma de pretos, pardos e indígenas no estado, de acordo com o último censo demográfico do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cotas/index.html>

quantitativo, essas políticas provocaram mudanças qualitativas no perfil dos ingressantes do ensino superior público ao possibilitarem uma maior inclusão de estudantes advindos de classes inferiores, historicamente excluídas desse nível de ensino.

De acordo com os dados divulgados pelo Fórum Nacional de Pró-Reitores de Assuntos Estudantis (Andifes - Fonaprace), a partir da IV Pesquisa do Perfil Socioeconômico e Cultural dos Estudantes de Graduação das Instituições Federais de Ensino Superior Brasileiras, em 2003 pretos e pardos compunham 34,16% do perfil ingresso. Já em 2014 esse número saltou para 47,57%.

A pesquisa demonstrou ainda que a renda bruta familiar *per capita* média em faixas salariais no ano de 2003 era de 0,80% dos alunos que contavam com até meio salário mínimo; 11,10% contavam com meio até 1 salário mínimo; e 30,90% de estudantes que contavam com 1 à 1,5 salário mínimo. Já no ano de 2014, era de 31,97% dos alunos que contavam com até meio salário mínimo; 21,96% contavam com meio até 1 salário mínimo; e 12,26% de estudantes que contavam com 1 à 1,5 salário mínimo. Esses dados são relevantes pois apontam indícios sobre as condições de manutenção do estudante na universidade, uma das características que o constituem enquanto categoria social (FORACCHI, 1977), a qual não dispensa a compreensão da natureza e dos conteúdos dos vínculos e origem familiar de classe.

Neste artigo não será proposto uma análise da reconfiguração desse perfil universitário, tampouco observará o impacto das políticas educacionais adotadas no período. Serão apresentados resultados parciais de um levantamento quantitativo com o intuito de contribuir com a caracterização das lutas estudantis travadas no período. Dado sumariamente esse contexto, ressalta-se que as lutas estudantis são multicausais, isto é, emergem devido a diversos fatores integrados e em suas especificidades históricas, isto é, temporais, sociais e espaciais. Por outro lado, destaca-se a necessidade de exposição dos dados relacionados às lutas sociais travadas pelos estudantes com o intuito de contribuir com análises futuras que abarquem o tema proposto.

Os dados evidenciados integram parte do Levantamento de Dados dos Protestos Sociais no Brasil (2003-2016), desenvolvido pelos integrantes do Grupo de Estudos e Pesquisas Educação, Classes e Conflitos Sociais da Universidade Federal de São Paulo (Gepecso/Unifesp), do qual a proponente deste artigo participa. Esse levantamento foi elaborado a partir das matérias que trataram sobre ações de protestos publicados pela Folha de São Paulo, jornal de circulação nacional e que conta com um Acervo Online livre e gratuito⁴. Para tanto, houve a consolidação de uma nota

⁴ Disponível em: <https://acervo.folha.com.br/index.do>

metodológica que norteou toda a tabulação dos dados levantados, tendo em vista a necessidade de se estabelecer critérios para a interpretação das manifestações noticiadas. As principais variáveis do Levantamento são: *tipo de organização*⁵, *sujeito do protesto*⁶, *instrumento de luta*⁷ e *reivindicações*⁸.

Atualmente o Levantamento conta com o registro de mais de 5 mil ações de protesto coletadas de notícias publicadas entre os anos 2003 e 2016 na Folha de São Paulo. Com base nesses dados, é possível observar uma amostra do conjunto das lutas sociais no Brasil e captar determinadas tendências do movimento social brasileiro.

A partir desse instrumento, evidencia-se que os estudantes representam uma parcela relevante dos sujeitos mobilizados no país, estando entre os mais ativos no período abordado pelo Levantamento. Por outro lado, ressalta-se que este artigo concentra os dados relacionados ao período de 2007 a 2014, com o foco voltado para os protestos estudantis universitários e suas principais tendências, especialmente quanto aos tipos de organização, instrumentos de luta e às reivindicações.

Admite-se que a fonte documental jornalística se mostra limitada. Referente ao levantamento realizado a partir da Folha de São Paulo observou-se entre as principais limitações que, apesar de ser um jornal de circulação nacional, as notícias das mobilizações estudantis estiveram mais concentradas sobre a região Sudeste, ainda mais no estado de São Paulo. Outras deficiências serão abordadas ao longo deste artigo. Por outro lado, destaca-se que o levantamento se deu a partir da necessidade de elaboração de uma ferramenta de análise empírica que permitisse observar o conjunto dos protestos sociais no país, na tentativa de captar as principais tendências de seu comportamento cíclico em articulação com os demais ciclos do movimento da sociedade, como o da economia e da política.

Quanto ao movimento estudantil, a relevância da utilização da fonte jornalística para a caracterização e compreensão do fenômeno já foi ressaltada em outras pesquisas. Entre elas, o caso da pesquisa proposta por Maria Ribeiro do Valle (2010) sobre o “diálogo” conturbado entre o

⁵ Forma de luta empregada na ação, podendo ser autoconvocada ou organizada por entidade estabelecida. Exemplo: sem-terra, sindical, estudantil, ONGs, entre outros.

⁶ Categoria social mobilizada demandante na ação de protesto. Exemplos: sem-terra, assalariados, estudantes, sem-teto, desempregados, entre outros.

⁷ Meio de luta empregado na ação de protesto. Exemplos: ocupação de terra, greve, passeata, marcha, ocupação de moradia e/ou terreno, ocupação de edifício público, paralização, entre outros.

⁸ A demanda em questão, ou seja, o que se deseja conquistar por meio da ação de protesto. Exemplos: salário, condições de trabalho, saúde, políticas educacionais e condições na educação, entre outras.

governo, a imprensa e a população e as representações de violência que emergiram sobre os acontecimentos que envolveram o movimento estudantil em 1968 no Brasil. Com objetivos outros e recortes historiográficos, os jornais foram fonte analítica para a pesquisadora, contribuindo significativamente com suas formulações teóricas sobre o tema.

A partir dessa introdução, ressalta-se a relevância da apresentação dos dados referenciados neste artigo com a pretensão de contribuir com a caracterização das lutas estudantis emergidas no período explicitado, tendo em vista as principais tendências do movimento nas últimas décadas e possibilitado uma maior compreensão sobre a sua expressividade histórica no horizonte dos movimentos sociais.

A participação da categoria estudantil no contexto nacional de lutas (2003-2016)

O Levantamento de Dados dos Protestos Sociais no Brasil atualmente conta com 5031 eventos de protestos registrados sobre o período de 2003 a 2016. Dessas ações, os estudantes representaram um dos sujeitos mais ativos nos protestos sociais do país, como é possível observar na tabela a seguir:

Tabela 1: Ações de protesto segundo o sujeito (2003-2016)

Sujeitos	NA	Freq. (%)
Assalariados	1686	33,51
Sem-terra	917	18,23
Estudantes	524	10,42
Povo ⁹	237	4,71
Militantes político não-partidários	228	4,53
Sem-teto	216	4,29
Moradores e vizinhos ¹⁰	185	3,68

⁹ Conjunto heterogêneo e multiforme do ponto de vista da categoria ou sujeito social, geralmente identificada pela imprensa como “população”, “cidadãos”, “conjunto da sociedade”, entre outros; ainda que, na maioria dos casos, seja possível identificar seu perfil de classe, geralmente atua de modo policlassista; diferente da categoria “diversos” - composto por mais de 5 sujeitos, todos eles bem definidos. “Povo” pode ir às ruas ou assumir uma dimensão massiva de modo espontâneo, mas também pode ser convocado por organizações políticas, de esquerda e de direita, consolidadas ou não, ou até mesmo pelas redes sociais. A segunda fase das revoltas de junho e as manifestações contra e pelo impeachment de Dilma Rousseff são exemplos de protestos protagonizados pelo povo. Também podem estar presentes em protestos de outras categorias, especialmente quando estes extrapolam sua base social originária, a exemplo das manifestações pelo passe-livre, quando ganharam caráter massivo e nacional (GEPECSO, 2018).

¹⁰ Comunidades de bairro em luta por melhorias das condições e do acesso a serviços públicos, ou ainda, vítimas de violência policial, crimes ou acidentes (GEPECSO, 2018).

Pequenos agricultores e camponeses	163	3,24
Militantes organizados em Frente ¹¹	118	2,35
Usuários de transporte público	104	2,07
N.I. ¹²	204	4,05
Outros*	1.078	21,43
Total de sujeitos**	5.661	112,51
Total de eventos	5.031	100,00

Fonte: Elaboração própria a partir do Levantamento de Dados dos Protestos Sociais no Brasil (2003-2016) – Gepecso/Unifesp.

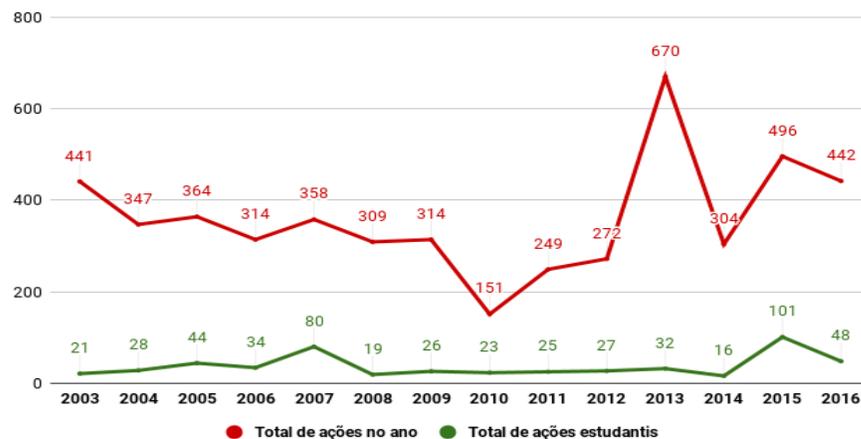
* Apesar do número expressivo de ações, o Levantamento conta com um leque extenso de sujeitos, o que torna “outros” bastante fragmentado.

** Uma mesma ação de protesto pode contar com mais de um sujeito.

Na Tabela 1, observa-se que os estudantes assumem a terceira posição de sujeitos mais mobilizados no país entre os anos de 2003 a 2016, presentes em 10,42% (524 eventos) das ações de protesto, atrás somente dos assalariados, com 33,51% (1686 eventos) e dos sem-terra, com 18,23% (917 eventos) das mobilizações. Os estudantes se demonstraram, portanto, sujeitos de expressiva relevância no contexto nacional de lutas.

A frequência da atuação estudantil anual nas lutas sociais apresenta-se no Gráfico 1:

Gráfico 1: Participação anual dos protestos estudantis (2003-2016)



Fonte: Elaboração própria a partir do Levantamento de Dados dos Protestos Sociais no Brasil (2003-2016) – Gepecso/Unifesp.

¹¹ Militante/ativista previamente organizado em sindicatos, partidos, movimentos sociais, entre outros, e em frente política (GEPECSO, 2018).

¹² Não informado: A notícia não traz a informação ou a coloca de modo que não permite localizá-la (GEPECSO, 2018).

A partir do gráfico, pondera-se que nos anos iniciais os protestos estudantis demonstram pouca frequência: constituíram 4,76% (21 eventos) das lutas em 2003 e 8,07% (28 eventos) em 2004. Por outro lado, a atuação tendencial da categoria nos eventos registrados se evidencia relevante: de 2003 a 2006 nota-se uma tendência crescente de mobilizações estudantis, tendo em vista que em 2003 constituíram 4,76% das lutas; em 2004, 8,07%; em 2005, 12,09%; em 2006, 10,83%.

Ressalta-se ainda que o ano de 2007 contou com o ápice de lutas estudantis no primeiro decênio abarcando cerca de 22,35% (80 eventos) do total de ações anual. Além disso, representam 32,26% do total de 248 de ocorrências das lutas estudantis entre 2007 e 2014, período foco deste artigo. Os imbricamentos dessas mobilizações serão mais bem explicitados nos próximos itens, ainda que não enquanto objetivo fundamental desta explanação.

Há necessidade de um olhar mais atento ao ano de 2013, uma vez que muitas das ações de protestos noticiadas pela Folha de São Paulo não explicitaram os sujeitos envolvidos (9,55%, 64 eventos), o que impacta nos dados coletados. As ações de protesto que contaram com a participação dos estudantes nesse ano, isto é, os eventos em que se pôde identifica-los enquanto sujeitos, compuseram 4,78% das ações de protestos (32 ocorrências) deste ano. Pondera-se ainda que esse foi um ano de inflexão das lutas sociais, e que, ainda assim, os estudantes despontam enquanto sujeitos ativos em mobilizações no contexto em que estão inseridos.

Também há espaço para uma breve consideração sobre a participação estudantil nas ações de protestos dos anos de 2015 e 2016, apesar de o presente artigo não abarcá-los. Esses foram historicamente marcados por lutas sociais pela educação travadas pelos secundaristas, com destaque para as ocupações das escolas estaduais de São Paulo realizadas contra o projeto de Reorganização Escolar propostas pelo então governador do estado Geraldo Alckmin (PSDB).

As ocupações secundaristas percorreram todo território nacional denunciando a precarização do ensino público e demonstrando um potencial organizativo do movimento (CATINI e MELLO, 2016; CORROCHANO, 2012; COSTA e GROppo, 2018). Com isso, observa-se o Levantamento a intensificação dessas mobilizações: em 2015, constituíram 20,36% das lutas (101 eventos) nesse ano, ápice das ações estudantis registradas entre os anos de 2003 a 2016; e em 2016 constituíram 10,86% das ações de protesto (48 eventos).

Tendências organizativas e reivindicatórias das ações de protesto estudantis (2007-2014)

Tendo em vista aproximar de dados de uma caracterização das lutas estudantis entre os anos de 2007 e 2014, na tabela a seguir vê-se suas principais reivindicações no período.

Tabela 2: Reivindicações estudantis segundo as ações de protesto (2007-2014)

Reivindicações	N.A.	Freq. (%)
Política educacional e condições na educação	102	41,13
Medidas governamentais ou administrativas	25	10,08
Afastamento de cargo público	23	9,27
Solidariedade às lutas de categoria ou militantes	21	8,47
Repúdio a governantes e políticos	19	7,66
Democracia e participação popular	11	4,44
Represália, perseguições e punições a trabalhadores e militantes	11	4,44
Ditadura militar	11	4,44
Salário	10	4,03
Preço da passagem	7	2,82
Passe livre e estudantil	6	2,42
Corrupção e nepotismo	5	2,02
N.I.	2	0,81
Outras reivindicações*	74	29,84
Total de reivindicações**	327	131,87
Total de eventos	248	100,00

Fonte: Elaboração própria a partir do Levantamento de Dados dos Protestos Sociais no Brasil (2003-2016) – Gepecso/Unifesp.

* Apesar das outras reivindicações demonstrarem uma porcentagem expressiva, separadamente isso não ocorre com essas reivindicações.

** Uma mesma ação de protesto pode conter mais de uma reivindicação.

Das 248 ações de protestos estudantis registradas, essas reivindicações estão presentes em 40,89% dos eventos, tendo em vista que uma ação de protesto pode contar com mais de uma reivindicação. Ao adotar a frequência de reivindicações por ação de protesto, observa-se que 41,13% (102 ações de protesto) reivindicavam políticas educacionais e condições na educação¹³, as quais podem ter um caráter interno ou externo, ainda que não haja uma divisão rígida entre as

¹³ Exemplos de pautas reivindicativas eram a melhoria na infraestrutura nas escolas e universidades; políticas de financiamento e assistência estudantil; aprovação ou rejeição de reformas educacionais, tal como a recente Reforma do Ensino Médio; contrárias à medidas administrativas do governo, como a recente reorganização escolar, ou ainda, mudanças no currículo Escola Sem Partido, inclusão do ensino religioso, fim da obrigatoriedade de disciplinas, entre outras; por mais verbas na educação, em bandeiras como “10% do PIB para a educação”. Excluem-se salários de professores e estudantes em luta pelo passe estudantil, as quais se enquadrariam em outras variáveis.

dimensões (BRINGEL, 2009). Com isso, contata-se que as lutas sociais por educação representaram sua principal reivindicação no período.

Ainda observando a tabela, houve uma forte presença de reivindicações que remeteram diretamente à insatisfação com os governantes e com medidas governamentais, tais como: medidas governamentais ou administrativas¹⁴ (25 ocorrências) estando em pauta em 10,08% das ações de protesto; afastamento de cargo público (23 ocorrências) em 9,27% das ações; repúdio a governantes e políticos, e corrupção e nepotismo pautadas em 9,68% (24 ocorrências) das ações cada uma. Além disso, a tabela demonstra que os estudantes se mobilizaram também em solidariedade às lutas de outras categorias sociais ou militantes (21 ocorrências), constituindo 8,47% das ações de protestos.

O movimento estudantil, que tem um passado caracterizado por múltiplas bandeiras levantadas em lutas combativas e revolucionárias durante a Ditadura Militar no Brasil na década de 1960, ainda sente a experiência “daqueles tempos” pulsar (VALLE, p. 2, 1997), uma vez que entre as principais reivindicações, 4,44% (11 ocorrências) são contra a ditadura militar¹⁵, dado o contexto de instalação da Comissão Nacional da Verdade, por meio da Lei 12528/2011. Além dessa, as reivindicações por democracia e participação popular também se demonstraram frequentes, pautadas em 4,44% (11 ocorrências) das ações de protesto.

Houve ainda reivindicações relacionadas a questões trabalhistas, das quais a reivindicação salarial¹⁶ é mais expressiva, compondo de 4,03% (10 ocorrências) das ações de protesto. Em todas essas ocorrências os estudantes se mobilizaram com a categoria assalariada representada por professores e funcionários das respectivas instituições às quais os estudantes mobilizados estavam vinculados. Há, portanto, um imbricamento específico entre a ação deste setor da categoria assalariada e a categoria estudantil, tendo em vista dinâmicas particulares em cada universidade em determinados contextos.

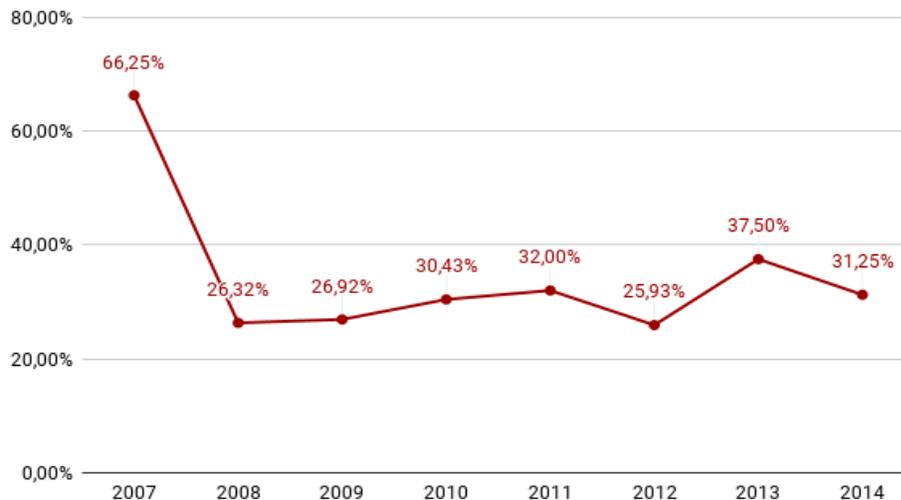
No gráfico a seguir será apresentada a frequência anual da pauta por políticas educacionais nas mobilizações estudantis:

¹⁴ Contra determinadas medidas da administração pública, especialmente as medidas provisórias.

¹⁵ Reivindicações relacionadas à memória das vítimas da ditadura militar brasileira, pelo direito à verdade, pela abertura dos arquivos, pela instalação de Comissões da Verdade, punição aos torturadores, entre outras (GEPECSO, 2018).

¹⁶ Aumento e reposição de salário e outras formas de remuneração, bem como no valor de benefícios (GEPECSO, 2018).

Gráfico 2: Porcentagem anual de reivindicações por políticas educacionais nas mobilizações estudantis (2007-2014)*



Fonte: Elaboração própria a partir do Levantamento de Dados dos Protestos Sociais no Brasil (2003-2016) – Gepecso/Unifesp.

* Uma mesma ação de protesto pode contar com mais de uma reivindicação.

O ano de 2007 demonstrou uma expressiva emergência da pauta por políticas educacionais e condições na educação, a qual apareceu em 66,25% das mobilizações. Depois de anos de inércia na década de 1990, surgiu um movimento estudantil renovado no ano de 2007, com formas diferentes de organização e de atuação coletiva, como a maior horizontalidade na deliberação e a ausência de um líder previamente definido (BRINGEL, 2009), adotando as ocupações dos prédios universitários, especialmente as reitorias, e greves como alguns dos principais instrumentos de luta. A mais emblemática foi a ocupação da reitoria da Universidade de São Paulo (USP) por estudantes da instituição, a qual provocou mobilizações estudantis por todo o país¹⁷.

Revela-se, como mencionado anteriormente, que esse ano marca o início do processo de expansão das universidades públicas federais com a implementação do Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (Reuni), que propôs a ampliação

¹⁷ Contrários aos decretos adotados pelo então governador do estado José Serra (PSDB), os estudantes ocuparam a reitoria da universidade reivindicando a autonomia universitária. Isso porque, entre ações governamentais que seriam adotadas pelo governo estadual havia o Decreto 51.461/07 que atribuía ao campo funcional de uma Secretaria de Ensino Superior a proposição de diretrizes e políticas para o ensino superior (MOREIRA, 2009). Isto é, a Secretaria tomaria para si as principais decisões administrativas das universidades públicas do estado e ferindo a autonomia dessas instituições

de vagas e abertura de novos campi, além da adoção de políticas relacionadas ao acesso e à permanência estudantil.

Nesse contexto, as críticas ao Reuni se encarregaram de articular as mobilizações, embora aspectos vivenciados nas respectivas instituições de ensino também emergissem enquanto pautas reivindicatórias. Ao aderir ao programa, as universidades federais se comprometeriam com uma intensa reestruturação acadêmica, penetrando o plano didático das universidades e promovendo uma “concepção de educação e conhecimento como instrumentos destinados a perpetuar a ordem existente” (MOREIRA, 2009).

Além disso, essa adesão das universidades ao programa pressupunha que em um prazo de cinco anos as instituições deveriam dobrar as matrículas nos cursos de graduação, elevar a taxa de conclusão para 90% e estabelecer uma relação professor-aluno de 1:18 (MATTOS, 2013). Entre outras medidas, essas metas significariam um grave ferimento na autonomia universitária, criando uma subordinação burocrática das universidades às diretrizes estabelecidas pelo MEC, as quais são direcionadas pelos órgãos internacionais neoliberais (TELES, 2019). As mobilizações universitárias que se iniciaram em 2007 denunciando as medidas neoliberais implementadas pelo Reuni perduraram até o ano de 2008, representando as mais importantes manifestações estudantis das últimas décadas.

Dos 248 ações de protestos estudantis registrados entre os anos de 2007 e 2014, 93,55% (232 eventos) contaram com a atividade do movimento estudantil organizado, demonstrando o seu potencial organizativo. Na tabela a seguir será explicitado tipos de organização que se mobilizaram com a categoria estudantil:

Tabela 3: Outros tipos de organizações nas ações de protesto estudantis (2007-2014)

Tipos de organização	N.A.	Freq. (%)
Sindical	35	53,03
Sem-terra	8	12,12
Partidos políticos	4	6,06
Multisetorial	3	4,55
N.I.	4	6,06
Outros tipos de organização	12	18,18
Total*	66	100,00

Fonte: Elaboração própria a partir do Levantamento de Dados dos Protestos Sociais no Brasil (2003-2016) – Gepecso/Unifesp.

* Uma mesma ação de protesto pode ter sido organizada por mais de um tipo de organização.

A tabela 3 demonstra a participação de outros tipos de organização nas mobilizações estudantis. Entre elas, a principal foi a organização sindical, compondo 53,03% (35 ocorrências) dos eventos mobilizados com a categoria estudantil. Posteriormente: os sem terra, com 12,12% (8 ocorrências); partidos políticos, com 6,06% (4 ocorrências); e as mobilizações multissetoriais¹⁸, compondo 4,55% (3 eventos) das ações conjuntas com os estudantes.

Para compreender de que maneira esses estudantes se mobilizaram, demonstram-se seus principais instrumentos de protesto na tabela a seguir:

Tabela 4: Instrumentos de luta adotados pela categoria estudantil (2007-2014)

Instrumentos de luta	N.A.	Freq. (%)
Atos e manifestações de rua	75	30,24
Ocupação de edifício público	51	20,56
Passeata	32	12,90
Manifestação em edifícios públicos	18	7,26
Greve	14	5,65
N.I.	10	4,03
Outros	49	19,76
Total	248	100,00

Fonte: Elaboração própria a partir do Levantamento de Dados dos Protestos Sociais no Brasil (2003-2016) – Gepecso/Unifesp.

Observado os dados, destaca-se uma característica relevante dos instrumentos utilizados: a apropriação dos espaços urbanos públicos. Há uma forte atividade do movimento estudantil que adota a tomada de ruas, com os atos e manifestações de rua, 30,24% (75 eventos) e com as passeatas, 12,90% (32 eventos). Por outro lado, não só nas ruas, os estudantes também se apropriaram de edifícios públicos, 20,56% (51 eventos), adotando também manifestações em edifícios públicos, 7,26% (18 eventos). Em seguida, as greves compuseram 5,65% (14 eventos) das ações de protesto.

Outro aspecto importante constatado através do Levantamento foi a participação estudantil levado em conta a rede de ensino:

¹⁸ Organizações que congregam entidades sindicais, partidárias e movimentos sociais, tais como comitês, fóruns, frentes, entre outros. Estão incluídas as ações da Coordenação dos Movimentos Sociais, e das frentes Brasil Popular e Povo Sem Medo (GEPECSO, 2018).

Tabela 5: Ações de protesto estudantis segundo rede de ensino (2007-2014)

Redes de ensino	N.A.	Freq. (%)
Pública	154	62,10
Privada	15	6,05
Pública e privada	3	1,21
N.I.	76	30,65
Total	248	100,00

Fonte: Elaboração própria a partir do Levantamento de Dados dos Protestos Sociais no Brasil (2003-2016) – Gepecso/Unifesp.

Ao isolar da tabela 5 os casos em que não foi possível identificar nas notícias da Folha de São Paulo à qual rede os estudantes mobilizados pertenciam (30,65%, 76 ocorrências), observa-se que houve uma participação expressiva dos estudantes da rede pública nas mobilizações, constituindo 91,28% (157 ações) das ações de protesto. Por outro lado, apesar de uma abertura para a expansão do setor privado, especialmente no ensino superior (KOMATSU, MENEZES FILHO e TACHIBANA, 2015), os eventos de protestos dos estudantes dessa rede representaram apenas 10,47% (18 ações) das mobilizações. Além disso, não houve uma expressiva aliança das duas redes quanto nas ações de protesto, uma vez que essas ações conjuntas apareceram em somente 1,74% (3 ações) das lutas.

Introduzindo análises específicas sobre as lutas universitárias, a partir das notícias levantadas através do Acervo Online da Folha de São Paulo, foi possível separar as mobilizações desse setor daquelas travadas pelos secundaristas, explicitando, inclusive, as ações conjuntas entre ambos:

Tabela 6: Ações de protesto estudantil segundo nível de ensino (2007-2014)

Níveis de ensino	N.A.	Freq. (%)
Universitários	158	63,71
Secundaristas	13	5,24
Universitários e Secundaristas	4	1,61
N.I.	73	29,44
Total	248	100,00

Fonte: Elaboração própria a partir do Levantamento de Dados dos Protestos Sociais no Brasil (2003-2016) – Gepecso/Unifesp.

De acordo com a tabela 6, houve um número expressivo de notícias que não explicitaram o nível de ensino do setor estudantil mobilizado: 29,44% (73 eventos) dos casos, apresentando outra limitação da fonte jornalística. Por outro lado, ao observar as que foram possíveis delimitar, vê-se que os universitários foram os sujeitos mais expressivos nas lutas da categoria estudantil,

participando de 92,57% (162 eventos) das ações de protesto. Quanto aos secundaristas, no período abarcado por esta pesquisa, não demonstraram uma participação expressiva nas lutas da categoria, chegando a somente 7,43% (13 eventos) das ações.

Ainda isolando as notícias que não informaram o nível de ensino, as ações conjuntas de universitários e secundaristas não expressaram tamanha relevância no conjunto de mobilizações estudantis, tampouco no cenário nacional: compondo 2,29% (4 eventos) de ações da categoria, demonstraram que houve uma baixa unificação entre os estudantes de diferentes níveis de ensino.

A tabela a seguir elucida a participação de cada setor estudantil - universitário e/ou secundarista - por rede de ensino - privada e/ou pública:

Tabela 7: Ações dos setores estudantis segundo rede de ensino (2007-2014)

		Pública	Privada	Pública e privada	N.I.	Total
Universitários	N.A.	140	14	2	2	158
	Freq. (%)	56,45	5,65	0,81	0,81	63,72
Secundaristas	N.A.	8	0	1	4	13
	Freq. (%)	3,23	0	0,40	1,61	5,23
Universitários e Secundaristas	N.A.	2	0	0	2	4
	Freq. (%)	0,81	0	0	0,81	1,62
N.I.	N.A.	4	1	0	68	73
	Freq. (%)	1,61	0,40	0	27,42	29,43
Total	N.A.	154	15	3	76	248
	Freq. (%)	62,10	6,05	1,21	30,65	100,00

Fonte: Elaboração própria a partir do Levantamento de Dados dos Protestos Sociais no Brasil (2003-2016) – Gepecso/Unifesp.

Subtraindo o número de mobilizações noticiadas em que não foi possível identificar o nível de educação escolar e a rede de ensino (68 ações de protesto, representando 27,42% do total de ações), isto é, considerando o total de 180 ações de protesto, apesar das ações secundaristas e das ações conjuntas não demonstrarem números substanciais, considera-se que as ações que contaram com estudantes advindos da rede pública são as mais relevantes: chegaram a 87,22% das mobilizações.

Além disso, o setor da categoria estudantil que mais foi ativo em ações de protesto no período foi o universitário, participando de 90,00% daquelas que se pode identificar nível e/ou rede de ensino. Na tentativa de caracterizar esse perfil, observa-se uma expressiva participação do

universitário da rede pública, chegando a participar de 80,00% dos protestos. Nesse sentido, o setor estudantil universitário que advém da rede pública de ensino é o que mais ativamente participa das mobilizações no período explicitado.

Fez-se uma primeira explanação dos dados com a pretensão de contextualizar e justificar a relevância da participação estudantil nas lutas sociais, levando em conta especialmente a substancial participação universitária no contexto de lutas da categoria. A seguir serão demonstrados dados referentes a essas mobilizações, entre os anos de 2007 e 2014, a fim de aprofundar a caracterização dessas lutas.

Caracterização das lutas sociais travadas pelos universitários (2007-2014)

Entre os anos de 2007 a 2014, das 248 ações de protesto coletadas, os universitários estiveram presentes em 162 ações, constituindo 65,32% dessas lutas. A seguir temos as redes de ensino as quais pertenciam esses estudantes:

Tabela 8: Ações de protestos dos universitários por rede de ensino (2007-2014)

Rede de ensino	N.A.	Freq. (%)
Pública	142	87,65
Privada	14	8,64
Pública e privada	2	1,23
N.I.	4	2,48
Total	162	100,00

Fonte: Elaboração própria a partir do Levantamento de Dados dos Protestos Sociais no Brasil (2003-2016) – Gepecso/Unifesp.

De acordo com a tabela 8, durante o período de 2007 a 2014, os estudantes advindos das universidades públicas compõem o setor mais participativo da categoria, chegando a 88,89% (144 ocorrências) das ações de protesto desse setor.

Ao observar quais são os tipos de organização das ações universitárias, tem-se que o movimento estudantil universitário foi responsável por 156 (96,30%) das mobilizações, expressando a relevância organizativa do movimento.

É possível observar também que a categoria estudantil se manifesta em conjunto com outros tipos de organização, levando em conta que essa variável diz respeito a forma de luta empregada na ação, podendo ser autoconvocada ou organizada por entidade, organização, coletivo, entre outros, preestabelecidos:

Tabela 9: Ações universitárias segundo outros tipos de organização (2007-2014)

Tipos de organização	N.A.	Freq. (%)
Sindical	21	75,00
LGBTQ+	2	7,14
Outros	3	10,71
N.I.	2	7,14
Total	28	100,00

Fonte: Elaboração própria a partir do Levantamento de Dados dos Protestos Sociais no Brasil (2003-2016) – Gepecso/Unifesp.

Quanto as alianças, o movimento estudantil universitário organizado se mobilizou principalmente em conjunto com o movimento sindical: em 28 ações de protesto conjuntas, 75,00% (21 eventos). Em seguida, aparece o movimento LGBTQ+, com 7,14% (2 eventos) das ações conjuntas com outras formas previamente organizadas.

Uma característica importante da organização estudantil é o espaço em que se experimenta a vida universitária: o espaço da própria universidade. Ele é conflitivo na medida em que produz e reproduz relações sociais, inclusive de contestação. Com isso, apesar de no contexto geral das lutas estudantis as manifestações de rua constituírem o principal instrumento da categoria, o que vemos nas ações específicas dos universitários é um sobressalto das ocupações em edifícios públicos:

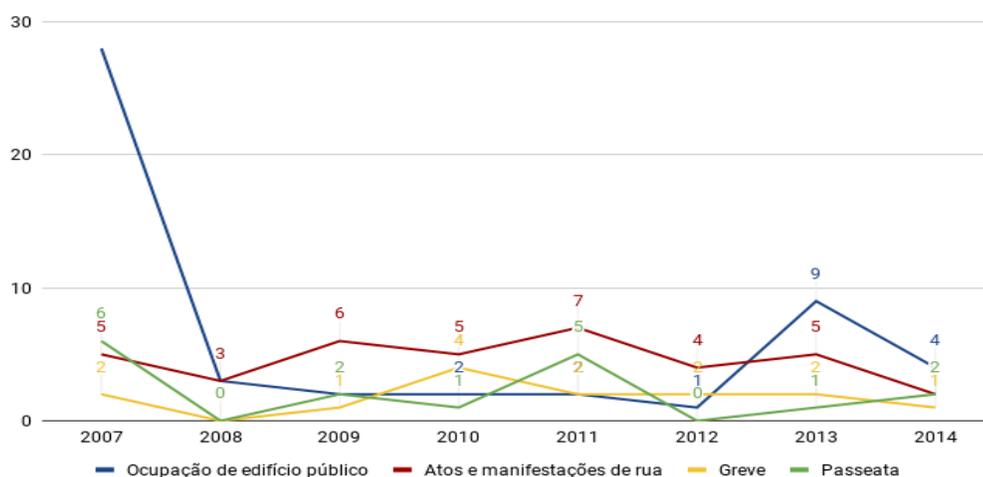
Tabela 10: Ações universitárias segundo instrumentos de luta (2007-2014)

Instrumentos	N.A.	Freq. (%)
Ocupação de edifício público	51	31,48
Atos e manifestações de rua	37	22,84
Greve	14	8,64
Passeata	17	10,49
Piquete	8	4,95
Outros instrumentos	35	21,60
Total de ações	162	100,00

Fonte: Elaboração própria a partir do Levantamento de Dados dos Protestos Sociais no Brasil (2003-2016) – Gepecso/Unifesp.

A partir dos dados coletados das notícias da Folha de São Paulo, a tabela demonstra que as ocupações de edifícios públicos constituíram o principal instrumento de luta adotado pelos estudantes universitários, compondo 31,48% (51 ocorrências) das ações de protestos. Por outro lado, é importante explicitar a evolução anual da utilização desses instrumentos, tal como vemos a seguir:

Gráfico 3: Evolução anual dos instrumentos nas lutas universitárias (2007-2014)



Fonte: Elaboração própria a partir do Levantamento de Dados dos Protestos Sociais no Brasil (2003-2016) – Gepecso/Unifesp.

De acordo com Carneiro, Braga e Bianchi (2008, *apud*. BARROS, 2009), o ato da ocupação é simbólico na medida em que a reapropriação de um espaço que é público objetiva a possibilidade de um diálogo. Nesse sentido, com os dados das ocupações de edifícios públicos, vê-se uma concentração desse instrumento do ano de 2007¹⁹. Posteriormente, esse instrumento só volta a ter um destaque em 2013.

Outra consideração sobre a evolução anual dos instrumentos é que os atos de manifestações de rua representaram o instrumento que manteve certa frequência nas mobilizações estudantis ao longo do período. Faz necessário também observar as principais reivindicações tomadas pelos estudantes universitários, como veremos a seguir:

Tabela 11: Ações de protesto universitárias segundo reivindicações (2007-2014)

Reivindicações	N.A.	Freq. (%)
Política educacional e condições da educação	83	51,23
Medidas governamentais ou administrativas	23	14,20
Solidariedade às lutas de categorias ou militantes	19	11,73
Afastamento de cargo público	14	8,64
Democracia e participação popular	11	6,79

¹⁹ De acordo com Bringel (2009), o ano de 2007 contou com pelo menos 30 ocupações de reitorias em universidades públicas por todo o país. O Levantamento abarcou 28 ocupações de edifícios públicos nesse ano, se demonstrando enquanto um instrumento relevante para observar as tendências do movimento estudantil.

Represálias, perseguições e punições a trabalhadores ou militantes	11	6,79
Outras reivindicações	63	38,89
Total de reivindicações*	224	138,27
Total de ações de protesto	162	100,00

Fonte: Elaboração própria a partir do Levantamento de Dados dos Protestos Sociais no Brasil (2003-2016) – Gepecso/Unifesp.

* Uma mesma ação de protesto pode conter mais de uma reivindicação.

Na tabela 11, as políticas educacionais e condições na educação atingem aproximadamente a metade do total de reivindicações, constituindo 37,05% (83 ocorrências) das reivindicações e estando presente em 51,23% das ações de protesto.

Foram seguidas por reivindicações relacionadas à medidas governamentais ou administrativas, compondo 14,20% (23 ocorrências) das reivindicações, solidariedade às lutas de categorias ou militantes, com 11,73% (19 ocorrências) e afastamento de cargo público, representando 8,64% (14 ocorrências) das reivindicações mais frequentes.

Além disso, outras duas reivindicações se sobressaíram: democracia e participação popular e represálias, perseguições e punições a trabalhadores ou militantes, ambas com 6,79% (11 ocorrências) entre as reivindicações.

Observando o número de outras reivindicações adotadas pelos universitários, 6,79% (63 ocorrências), apesar de ser um número relevante em conjunto, as respectivas reivindicações que compõem esse número não o são. Por outro lado, esse dado nos revela outra característica importante do movimento estudantil universitário: a adesão a um leque variado de reivindicações, com 32 reivindicações diferentes postas em pauta nas mobilizações.

Com a explanação dos dados do Levantamento de Dados dos Protestos Sociais no Brasil, coletados das notícias da Folha de São Paulo, pretendeu-se demonstrar algumas tendências do movimento estudantil durante os anos de 2007 e 2014. Ainda assim, é compreensível que aqui se deu uma primeira demonstração, apresentando parte da pesquisa realizada pela autora, corroborando com análises futuras sobre os imbricamentos das ações de protesto estudantis nas últimas décadas, bem como suas formas organizativas, principais reivindicações e estratégias de luta.

Considerações finais

Ao longo deste artigo houve uma aproximação quantitativa quanto a caracterização e tendências das lutas sociais travadas pelos estudantes, especialmente os universitários, durante os

governos petistas entre os anos de 2007 a 2014, que correspondem ao segundo mandato de Lula e primeiro de Dilma.

Com o Levantamento dos Protestos Sociais no Brasil, principal instrumento na observação empírica de dados coletados a partir do Acervo Online da Folha de São Paulo, observou-se que tanto os estudantes quanto as reivindicações por políticas educacionais se demonstraram substanciais no horizonte nacional de lutas sociais.

Houve um esforço na apresentação de dados que demonstraram a participação do setor universitário em ações de protesto, representado 90,00% das notícias em que se pôde identificar nível e/ou rede de ensino. Além disso, das ações de protesto que foram possíveis identificar a rede de ensino às quais pertenciam os estudantes, durante o período de 2007 a 2014 os estudantes advindos das universidades públicas representaram o setor mais participativo da categoria, chegando a 88,89%. Com isso, explicita-se que durante o período, essas foram as principais características do movimento estudantil.

Considerando que o setor universitário foi o mais ativo da categoria estudantil, observou-se que seu principal instrumento de luta foi a ocupação de edifícios públicos. A partir de uma análise qualitativa, é possível afirmar que normalmente esses edifícios ocupados eram os respectivos prédios universitários. Além disso, identificou-se que a principal reivindicação desse movimento foram as políticas educacionais e as condições da educação.

Na tentativa de propor uma caracterização dessas lutas, tendo em vista que este artigo é parte de uma pesquisa de maior envergadura anteriormente citada, levantou-se a hipótese de que essas foram fomentadas, entre outras causas, pelas próprias políticas educacionais governamentais adotadas no período, uma vez que promoveram uma expansão e, especialmente, uma reconfiguração do perfil do estudante universitário.

Viu-se sumariamente, por exemplo, que o perfil dos universitários passa a contar com uma parcela importante de pretos e pardos por conta das políticas de ampliação e ações afirmativas nas universidades federais e com uma parcela de ingressantes de classes mais baixas, historicamente excluídas desse nível de ensino. É proposto, com isso, que as ações afirmativas quanto ao acesso das camadas populares modificaram o perfil dos ingressantes no ensino superior.

Essa reconfiguração pode ter impactado, inclusive, nas reivindicações do movimento estudantil, ainda que seja necessário admitir que a origem de classe não resulta diretamente em ações coletivas de contestação ou reivindicações. Isso porque, a partir de uma análise qualitativa

das notícias coletadas do Acervo Online da Folha de São Paulo, reivindicações relacionadas a permanência estudantil – tais como moradia, restaurante universitário, auxílio permanência e transporte - fizeram parte das pautas dos universitários advindos da rede pública de ensino, especialmente a nível federal, ainda que com outras pautas concomitantes.

Ao aderirem o Reuni, as universidades federais foram submetidas a uma reestruturação acadêmica que visava tornar as estruturas dos cursos de graduação mais flexíveis. Os efeitos neoliberais dessas reformas foram sentidos na medida em que penetraram o plano didático das universidades, expandindo o acesso ao ensino superior pela otimização dos recursos disponíveis; violação da autonomia universitária; flexibilidade (MOREIRA, 2009), entre outros impactos que reforçariam o papel das universidades enquanto perpetuadoras das relações sociais e da ordem social vigente.

O setor universitário, reconfigurado e heterogêneo, que mesmo com políticas como o PNAES sofreu com o alto índice de evasão - o que pressupõe também a finalização da possibilidade de ascensão social através da carreira profissional por meio da universidade – revoltou-se com a estrutura que a oprime e que impõe condições precárias de estudo e de condições de manutenção na universidade.

O estudante reconhece a si mesmo e aos outros como marginalizados por uma sociedade que lhes abre as portas da formação universitária, como um privilégio não compartilhado, mas que secciona ou anula esse privilégio ao não ter como mantê-lo socialmente (FORACCHI, 2018, p. 94).

A partir da discussão do impacto das políticas governamentais do período na reconfiguração do perfil estudantil, levanta-se a conjectura de que as mobilizações carregaram como principais pautas as políticas de permanência ao mesmo tempo em que denunciavam a insuficiência do próprio programa de assistência estudantil, reivindicando condições de manutenção dentro da universidade.

Em 2012 as reivindicações por permanência estudantil passaram a estar ainda mais em voga nas lutas do movimento universitário. Nesse sentido, pondera-se que a própria reestruturação do ensino superior público fomentou formas de contestação de sua própria estrutura com a atividade do movimento estudantil.

Com uma análise quantitativa das ações de protesto noticiadas no Acervo Online da Folha de São Paulo, juntamente com breves considerações qualitativas sobre o Levantamento proposto, buscou-se apresentar aspectos das lutas estudantis, travadas especialmente entre os anos de 2007 e

2014, que contribuam não só para uma aproximação sobre a sua caracterização, mas também com análises futuras.

Referências

- ANDIFES, Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior; FONAPRACE, Fórum Nacional de Pró-Reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis. **IV Pesquisa do Perfil Socioeconômico e cultural dos estudantes de graduação das instituições federais de Ensino Superior brasileiras**. Andifes, 2016. Disponível em: http://www.andifes.org.br/wp-content/uploads/2017/11/Pesquisa-de-Perfil-dos-Graduanso-das-IFES_2014.pdf. Acesso em: dezembro de 2019.
- BRASIL, Ministério da Educação. **Critérios do Sistema de Cotas nas Universidades Federais**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cotas/index.html>. Acesso em 19 de setembro de 2019.
- BARROS, Amon Narciso de. **Movimento Estudantil Organizado: contribuições para aproximações entre estudos organizacionais e movimentos sociais**. XXXIII Encontro da ANPAD: São Paulo, setembro de 2009.
- BRINGEL, Breno. *O futuro anterior: continuidades e rupturas nos movimentos estudantis o Brasil*. Revista Científica Eccos. São Paulo: v. 11, n. 1, p. 97-121, jan./jun. 2009.
- CATINI, Carolina de Roig; MELLO, Gustavo Moura de Cavalcanti. *Escolas de luta, educação política*. Educação e Sociedade. Campinas: v. 37, n. ° 137, out.-dez., 2016.
- CORROCHANO, Maria Carla. *O trabalho e a sua ausência: narrativas juvenis na metrópole*. São Paulo: Annablume, 2012.
- FORACCHI, Marialice. *O estudante e a transformação da sociedade brasileira*. 2ª ed. São Paulo: Editora Nacional, 1977.
- _____. *A juventude na sociedade moderna*. 2ª ed. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2018.
- GEPECSO. *Nota Metodológica do Levantamento de Protestos Sociais no Brasil*. Universidade Federal de São Paulo. Guarulhos, 2018.
- GROPPO, Luís Antonio. *Autogestão, universidade e movimento estudantil*. São Paulo: Autores Associados, 2006.
- KOMATSU, Bruno; MENEZES FILHO, Naercio; TACHIBANA, Thiago Yudi. Ensino Superior no Brasil. *Policy Paper: Centro de Políticas Públicas*. Insper, nº 14, dez. 2015.
- MATTOS, Marcelo Badaró. Uma greve, várias lições: a greve das universidades federais no Brasil em 2012. *Revista Universia*. número 10, vol. IV, 2013.
- MOREIRA, Adriano. *A negação da autonomia universitária na política educacional do governo federal (2003-2008) e do governo do estado de São Paulo (2007)*. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Educação Escolar da Faculdade de Ciências e Letras – Unesp. Araraquara, 2009.
- TELES, Gabriel. *A conformação neoliberal das políticas educacionais de ensino superior o governo Lula*. *Germinal: Marxismo e Educação em Debate*. Salvador: v. 11, n. 2, p. 122-138, abr. 2019.
- VALLE, Maria Ribeiro do. *1968: O diálogo é a violência - Movimento estudantil e ditadura militar no Brasil*. 2ª ed. Campinas: Editora Unicamp, 2016.

VILALTA, Gisele Maria da Costa. *Os estudantes e as lutas sociais pela educação durante os governos petistas (2007-2014)*. Trabalho de Conclusão de Curso, Escola de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade Federal de São Paulo. Guarulhos, 2019.

Resumo: O objetivo deste artigo é apresentar resultados de um levantamento quantitativo de protestos sociais estudantis no Brasil no período entre 2007 e 2014. Foi identificado que os universitários representaram o setor mais mobilizado por reivindicações relacionadas às políticas educacionais e condições na educação no período, tendo em vista especialmente um contexto de expansão do ensino superior público e transformações quanto ao acesso à universidade, que se desdobrou, entre outras questões, em uma reconfiguração do perfil do estudante universitário.

Palavras-chave: Movimento estudantil; Ensino superior; Universitários.

Abstract: The purpose of this article is to present results of a quantitative research of student social protests in Brazil between 2007 and 2014. It was identified that students from the higher education network, in this period, represented a sector more mobilized by claims related to educational policies and educational practices, especially in a context of expansion of public higher education and transformations on university access, which unfolded, among other issues, in a reconfiguration of the university student profile.

Key-words: Student movement; University education; Higher education students.

*Recebido em: 15/10/2019

*Aceito em: 11/12/2019

A REFORMA AGRÁRIA E A DINÂMICA ORGANIZACIONAL DO MST: “LUTA PELA TERRA” OU MANUTENÇÃO DA PROPRIEDADE PRIVADA NO CAMPO?

Rubens Vinícius da Silva*

Introdução

O Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem-Terra – MST é uma das organizações mobilizadoras de movimento social com maior longevidade e ao longo dos anos se consolidou como uma referência internacional no tocante à luta pela terra. Contudo, as relações com o estado e as empresas, sobretudo durante os governos petistas, impactaram fortemente a dinâmica do MST no que tange ao principal objetivo declarado da organização: a reforma agrária.

Nesse sentido, partindo de uma definição da reforma agrária e da emergência da questão agrária com o surgimento do modo de produção capitalista, iremos nos basear em três dos principais documentos do MST (bem como em entrevistas de três de seus principais dirigentes) acerca da reforma agrária para avaliar como em que medida há um distanciamento discursivo e prático da “luta pela terra” (enquanto meio para o fim último da busca pelo socialismo), processo este acompanhado de uma progressiva adesão e concessão às diretrizes impostas pelo capitalismo à produção agrícola na forma da busca pela manutenção da propriedade privada no campo.

Questão agrária, capitalismo e natureza da reforma agrária

A questão agrária (e, por conseguinte, da reforma agrária) emerge com a vitória revolucionária da burguesia e a paulatina expansão das relações de produção capitalistas para os demais territórios: a proposta de reforma agrária é produto do capitalismo. Nesse sentido, a reforma agrária pode ser entendida como uma modificação das relações de propriedade no campo, geralmente efetivada pela via institucional, isto é, através do estado ou com sua anuência (CARLO, 1994).

Uma vez havendo distribuição de terras e alteração no que concerne às relações de propriedade no campo (indo ao encontro da reconstituição do modo de produção

* Doutorando em Sociologia Política pelo Programa de Pós-graduação em Sociologia Política da Universidade Federal de Santa Catarina – PPGSP/UFSC. O presente trabalho decorre da dissertação de mestrado desenvolvida pelo autor e defendida no primeiro semestre do ano de 2019, intitulada *O MST e a reforma agrária*.

camponês, subordinado ao capitalismo) enquanto há o predomínio das relações sociais capitalistas na cidade (as quais submetem a produção camponesa à sua dinâmica), isso manifesta uma reforma assimilada pela burguesia sendo, portanto, uma reforma (assim como as demais) burguesa. As reformas agrárias mais moderadas visam unicamente à desapropriação das terras improdutivas, atingindo apenas a classe dos latifundiários: a burguesia financeira não se opõe a essa proposta de reforma agrária. Já as propostas mais ousadas de reforma agrária atingem as terras improdutivas, entrando em confronto com a burguesia agrária:

O que interessa ressaltar é que a reforma agrária não entra em confronto com o conjunto da burguesia, mas apenas com frações dela e, sendo realizada, beneficia outras frações. Uma reforma dentro da ordem burguesa só pode ser uma reforma burguesa. Ela, por conseguinte, não pode livrar as classes exploradas do campo das relações de exploração, só pode mudar a forma de exploração a que elas se submeterão (CARLO, 1994, p. 34).

Mesmo uma reforma agrária “sob o controle dos trabalhadores” fica nos estreitos limites da reprodução das relações sociais burguesas. Desde Lênin (que efetivou uma reforma agrária na Rússia via distribuição de terras aos camponeses, reforçando a divisão social do trabalho entre cidade e campo, bem como fomentando a constituição de novos proprietários de terra) tal proposta revela-se uma forma de manipulação: a reforma agrária não pode ocorrer sem a sanção estatal. Isso implica reconhecer a impossibilidade de uma reforma agrária “sob o controle dos trabalhadores” no contexto de uma sociedade capitalista: no máximo, tal reforma significaria que os trabalhadores poderiam controlar a implantação de uma nova forma de exploração, desta vez sobre eles mesmos.

A reforma agrária é acima de tudo uma proposta capitaneada pelos partidos de esquerda e organizações por eles aparelhadas: a reforma agrária proposta pelos partidos do bloco progressista (social-democratas, trabalhistas, bolcheviques, dentre outros) obscurece seus verdadeiros interesses de classe, que giram em torno da necessidade de conquista e manutenção do poder de estado e consequentemente da manutenção do capitalismo. A luta pela reforma agrária é o modo como socialdemocratas, trabalhistas, bolcheviques e outros representantes do bloco progressista buscam manipular as classes exploradas no campo segundo seus próprios objetivos: o principal deste é reforçar as tendências contrarrevolucionárias nas lutas sociais no campo (CARLO, 1994). Assim, cabe ao movimento revolucionário denunciar os limites da reforma agrária (baseada na distribuição de terras e manutenção da propriedade privada no campo) e lutar pela revolução agrária, via coletivização das terras:

A luta pela transformação da estrutura agrária não alterou nem alterará o modo de produção dominante [...], ou seja, o capitalista. Caso essa transformação na estrutura agrária ocorresse de maneira massiva (alcançando, por exemplo, de 5 milhões de famílias de trabalhadores rurais sem terra, incluindo parcela dos desempregados urbanos) e imediata (de curto a médios prazos) poderia provocar mudanças secundárias na correlação de forças no campo. Porém, não mudaria o modo de produção vigente. Para que a mudança no modo de produção ocorresse, seria necessária uma transformação política, social e econômica em toda a formação social [sic] brasileira (CARVALHO, 2003, p. 111).

Desse modo, é possível entender a reforma agrária como uma política estatal e um discurso proferido pela burocracia partidária e estatal. Como todo discurso e política estatal, ela é uma forma de regularização das relações sociais capitalistas: tanto das relações de produção quanto das demais relações sociais, em seus aspectos mais gerais. Noutras palavras, a grande questão é que toda e qualquer proposta de reforma agrária vai ao encontro do reformismo e da manutenção da sociedade capitalista, uma vez que não se abole a propriedade privada, que é a expressão jurídica das relações de produção capitalistas: a distribuição da propriedade da terra não significa sua abolição. Ao contrário, cria ainda mais proprietários de terra, os quais no caso do campesinato se encontram subordinados e sujeitos às relações de exploração que caracterizam o capitalismo:

Sendo assim não se pode querer democratizar o capital, pois não basta a democratização do mesmo, pois no máximo o que pode acontecer com essa dita democratização é uma atenuação das lutas de classe e uma falsa ilusão de mudança. Onde na verdade tem que se lutar é para suprimir o capital e todas as formas de sustentação que são as ideologias reformistas e o estado capitalista burguês. Pois somente assim poderemos realmente conseguir construir uma sociedade que possa superar todo este estado de coisas (BARBOSA, 2009, p. 93).

Nunca é demais lembrar que os movimentos sociais seguem e expressam a hegemonia burguesa na sociedade moderna no seu interior. Sua dinâmica, no caso dos movimentos sociais rurais e em específico no caso do grupo social dos sem-terra, não foge à tendência dominante: reivindicações dirigidas ao Estado, promoção de leis e, em se tratando de suas organizações mobilizadoras, há a criação de formas de ocupação de terra visando não a destruição da propriedade privada, senão sua manutenção em favor de propostas de cooperativas agroindustriais.

Contudo, a história da luta de classes mostra que para que haja a transformação situacional do grupo social sem-terra é necessária a superação de um dilema que aflige a todos os movimentos sociais, rurais e urbanos: ou a aliança com o movimento operário revolucionário (na forma de defesa de um projeto de revolução agrária articulado com o

projeto de revolução proletária, no caso do grupo social dos sem-terra) ou o isolamento da luta e sua resolução nos marcos do capitalismo, o que implica a transformação situacional dos sem-terra aliada à manutenção das relações de exploração e dominação no campo. Dito de outro modo, a luta pela revolução agrária e pela revolução proletária significam a luta pela abolição da separação entre cidade e campo, produto da divisão social do trabalho e da propriedade privada, que são expressões equivalentes.

Tal processo tende a se concretizar com a radicalização das lutas de classes, na forma de articulação entre os membros do grupo social sem-terra engajados nos movimentos sociais com o movimento operário através da generalização de formas de auto-organização que coloquem em xeque a totalidade das relações sociais e de produção características da sociedade capitalista. Sendo o grupo social dos sem-terra um produto da expansão e consolidação do capitalismo subordinado brasileiro, a consecução de seu objetivo só pode ser garantida com a vitória revolucionária do proletariado e indivíduos de outras classes que com a classe proletária se somem em sua luta pela autoemancipação, sinônimo da autoemancipação humana.

Em nosso entendimento, o MST, que já foi a principal organização mobilizadora deste grupo social, manifestou em seus primeiros documentos sobre a reforma agrária a busca (no plano discursivo e de suas demais ações) em articular o objetivo do grupo social dos sem-terra com a luta por uma sociedade socialista, sem classes. Mas até que ponto esses objetivos subsistem ainda hoje no interior desta organização? Será que o relacionamento com o Estado e as empresas não teria sido a determinação fundamental para a moderação discursiva, o progressivo abandono da estratégia de ocupação das terras em detrimento das cooperativas agroindustriais? Isso não significou a manutenção do objetivo que lhe vincula ao grupo social de base como apenas uma declaração de intenções, ocultando a busca verdadeira pela autorreprodução da organização e autoavaliação de seus dirigentes?

Assim, a dinâmica de sucessão dos regimes de acumulação¹ no Brasil mostra que as concepções integracionistas das políticas estatais são progressivamente substituídas

¹ Assim como a história das sociedades humanas é marcada pela emergência e sucessão de distintos modos de produção, a história do capitalismo é caracterizada pela emergência e sucessão de distintos regimes de acumulação. Estes últimos podem ser definidos como formas relativamente estabilizadas da luta de classes no capitalismo, cujas características fundamentais são uma determinada forma do processo de valorização (distintas formas de extração de mais-valor, relação de produção fundamental da sociedade moderna), uma determinada formação estatal e uma determinada configuração das relações internacionais (divisão internacional do trabalho e exploração internacional). Acerca dos distintos regimes de acumulação que marcam a história do capitalismo, bem como da dinâmica do capitalismo brasileiro, conferir (VIANA, 2009; 2019).

pelas políticas segmentares com a passagem do regime de acumulação conjugado-subordinado para o regime de acumulação integral-subordinado, devido às necessidades de retomada da acumulação capitalista e ao aumento da transferência de mais-valor dos países capitalistas subordinados para os países do bloco imperialista.

A sucessão dos regimes de acumulação promove alterações na política agrária e nas concepções de reforma agrária. Em se tratando do caso brasileiro, a concentração fundiária (que só aumentou desde o processo de abolição da escravatura, promulgação da Lei de Terras e com a emergência de distintos regimes de acumulação) não apenas continuou como se expandiu. Tal processo seguiu a lógica subordinada aos interesses do grande capital transnacional e dos países do bloco imperialista, tal como é possível perceber com a paulatina instauração de uma política agrária característica do regime de acumulação neoliberal subordinado no Brasil:

Os projetos de assentamentos, pontuais e ocasionais, implantados desde 1985 pelo governo federal não afetaram a estrutura agrária brasileira nem a correlação de forças no campo. Constituíram, sob a ótica dominante nacional e dos organismos internacionais como o Banco Mundial concepções muito diferentes daquelas reformas estruturais impostas pelo governo norte-americano na década de 60, como políticas compensatórias ao processo de exclusão social [sic] provocado pelas reformas neoliberais estabelecidas pelo Consenso de Washington e impostas pelo FMI (CARVALHO, 2003, p. 112-113).

Assim, a política agrária neoliberal (ideologicamente denominada “reforma agrária de mercado”) efetivada nos governos FHC foi expandida e continuada pelos governos petistas: ela sintetiza os três aspectos essenciais das políticas características do estado neoliberal. Em primeiro lugar, busca individualizar o processo de acesso a terra, mediante negociações diretas com os proprietários². Em segundo lugar, promove o avanço da mercantilização e burocratização do acesso à terra, através da compra direta (em muitos casos apenas via financiamento estatal ao passo que em outros via pagamento direto aos latifundiários e proprietários). Em último lugar, favorece ainda mais o capital privado e sua concentração de terras: esse processo se consolida com as autorizações legais e as brechas jurídicas para a legalização da grilagem de terras no país além de assentar as famílias na região da Amazônia Legal, um local que não interfere na dinâmica do capitalismo no campo brasileiro.

² Acerca das relações entre o MST e os governos FHC, conferir (COLETTI, 2005). A respeito da continuidade das políticas neoliberais no campo com a ascensão dos governos petistas, ver (OLIVEIRA, 2006; 2010; BRITO, 2014).

Neste sentido, é possível dizer que a política agrária neoliberal serviu muito bem aos propósitos e interesses do bloco dominante (e por sua vez, unifica os interesses dos setores dominantes da burguesia brasileira, do capital transnacional e dos latifundiários), pois ao mesmo tempo minou a resistência das ocupações de terras e conseguiu via política de assentamentos realizar o amortecimento dos conflitos sociais no campo.

Com o Governo Lula e Dilma esse processo continua por intermédio da reprodução da política de assentamentos, a diminuição ainda maior e quase abandono de desapropriações legais com interesse social (ou seja, de uma proposta de reforma agrária integracionista e socialdemocrata) e, sobretudo, com o favorecimento aos latifundiários e burguesia agrária, que puderam aumentar seus privilégios de classe e alcançar maiores lucros: o volume de investimentos no chamado agronegócio é muitas vezes superior ao destinado às políticas neoliberais no campo.

A reforma agrária e o MST: “luta pela terra” ou manutenção da propriedade privada no campo?

Visando trazer mais elementos que reforçam as transformações no seio do MST, iremos fazer uma síntese dos principais documentos da organização que tornam nítido o processo de sistematização do objetivo da reforma agrária. São eles: a) o Programa de Reforma Agrária de 1984; b) a Proposta de Reforma Agrária de 1995; c) a Proposta de Reforma Agrária Popular de 2007. Após esta incursão, iremos questionar seus fundamentos com base na crítica das justificativas elaboradas por alguns ideólogos do MST frente às mudanças de posicionamento expressas nos referidos materiais. Por último, realizaremos uma breve análise crítica de outros autores que se esforçaram em definir aspectos acerca da burocratização do MST, apontando divergências e limitações nos escritos por nós pesquisados.

O Programa de Reforma Agrária do MST de 1984 diz respeito à plataforma política aprovada no I Encontro Nacional, realizado em janeiro daquele ano na cidade paranaense de Cascavel. Este evento marca a fundação da organização enquanto movimento nacional (STÉDILE, 2012). Era o contexto de fins da ditadura militar no país, caracterizado pela retomada das lutas de classes no campo e na cidade na forma de ocupações de terra, greves e ações do movimento estudantil, bem como de um conjunto de mobilizações de vários grupos sociais (mulheres, negros, etc.). Ao lado disso, temos o paulatino processo de redemocratização burguesa, com a conseqüente legalização dos partidos políticos, aliado ao surgimento de novas organizações do bloco progressista, tais

como o PT, a CUT e o próprio MST. Nesse sentido, vale ressaltar que tais determinações se constituíram no bojo da crise do regime de acumulação conjugado subordinado brasileiro.

No referido documento são considerados sem-terra aqueles trabalhadores rurais que trabalham a terra como parceiros, meeiros, arrendatários, posseiros, ocupantes, chacareiros, assalariados permanentes e temporários, além dos pequenos proprietários com menos de 5 hectares de terra. No tocante aos princípios gerais sistematizados pelo MST, figuram os de “Lutar Pela Reforma Agrária Já” e “Lutar por uma sociedade igualitária, acabando com o capitalismo”. Ademais, o último dos princípios gerais estabelece que “O Movimento dos Sem-Terra deve manter sua autonomia política” (STÉDILE, 2012).

Já com relação aos princípios práticos, é importante destacar que o acesso à terra deveria ser efetivado por intermédio da pressão e da luta; somado a isso é rechaçada a busca pela terra através de crédito fundiário ou outros projetos e fundos de terra, os quais somente desviariam as verdadeiras soluções para os problemas dos trabalhadores sem-terra. Outro dos princípios práticos estabelece que quem conquistar a terra deve nela trabalhar, dela cuidar e com isso mostrar que deseja a terra unicamente para trabalho e não para negócio. Os territórios reivindicados, os quais o MST deveria conquistar seriam: “a) as terras das multinacionais; b) as terras dos latifundiários extensivos; c) as terras do estado; d) as terras mal aproveitadas; e) as terras que estão nas mãos de quem não precisa delas e que não são agricultores” (STÉDILE, 2012).

Em linhas gerais era esse o discurso então defendido e que configurou o perfil do MST durante toda a década de 80. No referido documento, por se tratar de um programa aprovado quando da fundação do MST, não se encontra de modo sistematizado uma concepção de reforma agrária. Muito menos uma definição, objetivos e como realizá-los. Contudo, é possível identificar nesta plataforma de objetivos gerais elementos que apontam para a recusa da mediação estatal, necessidade de manutenção da autonomia política, para a luta contra o capitalismo, para o fortalecimento nacional do MST e, sobretudo, para o raciocínio segundo o qual o acesso à terra é produto da pressão e da luta (STÉDILE, 2012).

No mês de maio de 1995, por ocasião do III Encontro Nacional do MST, foi aprovada a Proposta de Reforma Agrária, a primeira sistematização do que se entende por objetivos e características da reforma agrária. Aqui temos o início do período do governo

FHC, responsável pela expansão e ascensão do regime de acumulação integral subordinado na sociedade capitalista brasileira.

No documento acima mencionado é possível perceber uma série de pontos que não haviam sido contemplados no Programa de Reforma Agrária de 1984; a reforma agrária é entendida como a combinação de uma política massiva de distribuição de terras aliada à implementação de uma política agrícola que faça frente ao modelo dominante implantado no país:

A luta por um “novo modelo agrícola” deve ser entendida como a busca de uma alternativa viável que contemple a pequena e média propriedade, os sem-terra e assentados e os assalariados rurais. Por outro lado, precisamos conscientizar a população e a sociedade de que um programa de reforma agrária interessa a toda a sociedade. [...] A reforma agrária é uma solução não apenas para os problemas do meio rural, mas também de toda a sociedade brasileira, e também do meio urbano (STÉDILE, 2012, p. 187-188).

Destarte, a reforma agrária defendida pelo MST nesse período tinha como objetivos: a) garantia de trabalho para todos os trabalhadores rurais Sem Terra, a partir da combinação entre distribuição de terras como desenvolvimento cultural e distribuição de renda; b) produção farta, barata e de qualidade de alimentos a toda a população brasileira, em especial a das cidades, com o intuito de gerar a soberania alimentar no país; c) garantia de bem-estar social e melhorar as condições de vida de todos os brasileiros (em especial dos trabalhadores, com prioridade aos mais pobres); d) busca permanente da justiça social e igualdade de direitos no plano econômico, político, social, espiritual e cultural; e) difusão de práticas e valores humanistas e socialistas, via eliminação das práticas discriminatórias (racial, religiosa e de gênero; importante ressaltar a inclusão deste último termo); f) garantia de direitos iguais e participação igualitária da mulher na sociedade (isto é, na sociedade capitalista); g) preservação e recuperação dos recursos naturais, com foco no desenvolvimento sustentável; h) implementação da agroindústria e da indústria com o principal mecanismo de desenvolvimento de interior do país (ou seja, aqui se rechaça a agroecologia como modelo produtivo); i) geração de empregos para todos os que queiram trabalhar na terra (STÉDILE, 2012).

No que tange às características da reforma agrária encontram-se reivindicações que versam para além da posse da terra, da comercialização das mercadorias produzidas nos assentamentos, além de apontar uma série de políticas estatais e governamentais visando à execução destas novas demandas:

A reforma agrária significa um conjunto de medidas necessárias para alcançar os objetivos descritos. Esse conjunto de mudanças representa a criação de um novo modelo agrário e agrícola que garanta o desenvolvimento, político e

cultural para toda a população do campo e beneficie a população urbana (STÉDILE, 2012 p. 189).

Nesta Proposta há a retomada da perspectiva que entende a reforma agrária não somente como uma solução limitada aos sem-terra, mas antes uma contribuição para resolver os problemas urbanos, significando uma conquista de toda a sociedade brasileira. A terra é entendida como um bem comum da natureza, que estaria a serviço de toda a sociedade, devendo ser democratizada, com a consequente eliminação do latifúndio da sociedade brasileira: a propriedade da terra agora é submetida à necessidade de cumprimento de sua função social, sendo considerada “um bem fundamental da natureza que não pode estar aprisionada pela propriedade privada absoluta, em que o proprietário faz o que quiser” (STÉDILE, 2012a).

Acerca da comercialização das mercadorias produzidas nos assentamentos do MST, é possível perceber o esforço de integração do MST nas relações de distribuição capitalistas: uma prova disso é a reivindicação de prioridade à “compra de produtos de assentamentos, através de suas associações, nas compras públicas do governo para merenda escolar, cesta básica, forças armadas, hospitais públicos e programa de combate à fome” (STÉDILE, 2012a). O mesmo pode ser atestado no que diz respeito à exigência de que o estado constitua políticas de compra de produtos a preços mais baixos, a partir de subsídios diferenciados aos agricultores assentados individualmente, de modo coletivo e até empresarial:

Tais empresas de produção agropecuária deveriam estar sob “gestão dos próprios trabalhadores”, que se vinculariam a elas como donos de cotas-partes ou por contrato de trabalho individualmente e não familiarmente. Verifica-se, portanto, o abandono da noção de cooperativas de produção, que o Movimento havia prosseguido na sua fase inicial (PASSA PALAVRA, 2012, aspas no original).

A Proposta de Reforma Agrária de 1995 do MST enfatiza a necessidade de constituição e implementação de determinadas políticas estatais e governamentais. Alguns exemplos giram em torno da organização da estrutura da produção, via desenvolvimento de um programa especial de crédito rural para as famílias assentadas, financiamento governamental de programas de descentralização do armazenamento e da agroindústria, visando o desenvolvimento do meio rural em todas as suas regiões, para que os agricultores possam receber um valor agregado ao seu produto.

Além disso, há um pedido de reivindicação de condições legais para desalienação de capital e substituição de garantias reais, para assim haver o replanejamento dos investimentos na produção. Do mesmo modo, há seções destinadas à educação, política

agrícola, saúde, meio ambiente, gênero, direitos humanos, previdência social e legislação trabalhista no espaço rural, etc., contendo reivindicações específicas na forma de ações e garantias do poder estatal: dentre eles, é necessário destacar o estímulo dado pelo MST à urbanização das famílias, na forma de implantação de comunidades e núcleos urbanos por intermédio de programas de crédito via intervenção estatal. Nesse sentido, todas as ações têm como instrumento fundamental a busca pela ação do estado e suas organizações, a nível federal, estadual e municipal:

A implementação dessas mudanças implica necessariamente em que o Estado, com tudo o que ele representa de poder (executivo, legislativo, judiciário, segurança e poder econômico), seja o instrumento fundamental de implementação das propostas. Para isso, é necessário que o Incra seja revitalizado e mantido como autarquia. Deverá haver um novo nível de colaboração e complementaridade entre os governos federal, estaduais e municipais. Articular as ações em torno da reforma agrária com todos os organismos públicos envolvidos, a partir do Incra, com Ministério da Agricultura, Meio Ambiente, Saúde, Banco do Brasil, Caixa Econômica Federal, Emater, etc. (STÉDILE, 2012a, p. 210).

A Proposta de Reforma Agrária Popular do MST é a síntese das resoluções que foram aprovadas quando da realização do V Congresso Nacional, realizado em 2007. Tal Proposta foi complementada com proposições feitas em especial pelo setor de produção nacional, sendo publicada pela primeira vez em 2012 no primeiro Caderno de debates preparatórios para o VI Congresso Nacional, realizado em 2013. A situação da sociedade brasileira é marcada pela consolidação do regime de acumulação integral subordinado.

Neste material, é possível perceber o aprofundamento da necessidade de ação estatal e políticas de governo em distintas áreas sociais, promovendo medidas efetivas de democratização da terra, expostas inicialmente no documento de 1995. Os objetivos gerais da nova proposta defendida pelo MST seriam:

- a) eliminar a pobreza no campo;
- b) combater a desigualdade social, todas as formas de exploração dos camponeses e camponesas e a degradação da natureza, que têm suas raízes na concentração da propriedade e da produção no campo;
- c) garantir trabalho e educação para todas as pessoas que vivem no campo, combinando com distribuição de renda;
- d) garantir a soberania alimentar de toda a população brasileira, produzindo os alimentos necessários com qualidade e desenvolvendo os mercados locais;
- e) garantir a participação igualitária das mulheres que vivem no campo em todas as atividades, em especial no acesso à terra, na produção e gestão, buscando superar a opressão histórica imposta a elas;
- f) preservar a biodiversidade vegetal, animal e cultural de cada região do Brasil, geradora de nossos distintos biomas;
- g) garantir condições de melhoria de vida para todas as pessoas e oportunidades iguais de trabalho, renda, educação, moradia e lazer, estimulando a permanência no campo, em especial da juventude (STÉDILE, 2013, p. 150).

A terra e os demais bens da natureza são entendidos, acima de tudo, como um patrimônio dos povos que habitam em cada território, devendo ser usada visando o desenvolvimento da humanidade. Uma importante inflexão é o abandono da defesa da urbanização dos assentamentos; em contraposição, há a prioridade agora dada à fixação no campo e à manutenção do campesinato via produção calcada na agroecologia. Esta última deve ser consolidada via política agrícola promovida pelo estado, tais como preços diferenciados, assistência técnica, crédito e seguro rurais aos assentados:

O Estado deve usar todos os instrumentos de política agrícola, como garantia de preços rentáveis para o agricultor e a agricultora, crédito rural, seguro rural, assistência tecnológica, armazenagem e fomento à transição e consolidação da produção agroecológica (STÉDILE, 2013, p. 157).

O que se depreende ao realizarmos uma comparação entre os três documentos aqui citados? Num primeiro instante, é possível perceber que a sistematização da proposta de reforma agrária de 1995 marca o abandono (não somente discursivo, mas antes a legitimação de tal postura) da luta mais ampla contra o capitalismo em favor de medidas estatais fundadas numa concepção integracionista, a qual abarcaria todos os membros da sociedade.

Assim, diante da impossibilidade da aplicação de tais medidas, o que se pode perceber é que o MST foi aos poucos se adequando às necessidades do projeto de poder do Partido dos Trabalhadores, o qual aparelha esta organização desde o seu nascimento³. A única menção ao socialismo é restrita aos valores, no que diz respeito ao documento de 1995: já a proposta atualmente vigente explicita as ilusórias consignas burguesas, tais como a de oportunidades iguais, manutenção das pessoas no campo e defesa do meio ambiente.

Desse modo, nenhuma menção à luta de classes ou à luta contra o capitalismo é encontrada nos dois documentos que sistematizam os objetivos e características da reforma agrária defendida pelo MST: concretamente, o que se tem é o crescimento da organização, o aumento do poder das coordenações e da direção nacionais, em defesa de medidas tomadas pelo estado, visando integrar as classes trabalhadoras na dinâmica de acumulação de capital, diante das mudanças na sociedade capitalista brasileira.

As mutações se dão no plano discursivo e prático: a sistematização da proposta de 1995 significa a defesa da sociedade capitalista, o que é reforçado com a proposta

³ No que tange às relações do MST com o PT desde a gênese de ambas as organizações e como tal dinâmica influenciou as mutações nos documentos relativos à reforma agrária conferir (HILSENBECK FILHO, 2013a; 2013b).

atualmente defendida. O corolário de tais mudanças é perceptível com a mudança no comportamento do MST diante das eleições dos governos petistas, que viabilizaram um aumento gigantesco de parte da renda estatal, além de intermediar as parcerias da organização com o capital transnacional agrário, o que teve como contrapartida a sabotagem e o amortecimento da luta de classe no campo, via diminuição e transformação do caráter das ocupações, aliado aos rachas internos e ao poder quase absoluto das coordenações e da direção nacionais.

Entretanto, tal inflexão não se limita aos documentos oficiais da organização nos quais a reforma agrária é sistematizada. Com relação às transformações na natureza do capitalismo brasileiro que suscitaram a mudança histórica na concepção de reforma agrária defendida pelo MST ao longo de sua existência, temos uma unidade analítica entre alguns de seus principais ideólogos. Ademar Bogo, da direção nacional, expõe as limitações da própria reforma agrária e também do MST. Afirma ele que a organização é uma força política importante, mas ao mesmo tempo limitada: seu objetivo gira em torno da reforma agrária, embora seja sabido que esta somente se realizaria completamente numa sociedade socialista. Ademais, Bogo reitera que o MST não pretende tomar unicamente para si a condução deste processo, pois a revolução política demandaria muito mais representatividade e força (BOGO, 2009).

Porém, ele considera que a reforma agrária ainda está vinculada a um processo revolucionário, ou seja, à construção de uma futura sociedade socialista. E isso por duas razões:

A primeira por ela estar no campo das “reformas” em que obrigatoriamente deve impulsionar a revolução para a frente por meio da luta pelas necessidades imediatas dos Trabalhadores Sem Terra e da sociedade. A segunda razão, por ela estar vinculada a essa concepção antecipada da sociedade socialista que pretendemos construir, em que a propriedade privada sofrerá mudanças profundas na forma de sua existência (BOGO, 2009, p. 69-70, aspas no original).

Segundo João Avelar Pizetta, também membro da direção nacional do MST e um dos principais entusiastas da criação da Escola Nacional Florestan Fernandes (ENFF), o modelo econômico iniciado nos anos 1930, fundado numa sociedade urbano-industrial, teve seu esgotamento no final dos anos 1980, o que promoveu mudanças drásticas na agricultura. De acordo com o dirigente do MST a partir do declínio do modelo de industrialização anterior, as terras antes entendidas como latifúndio improdutivo agora passam a ser monopolizadas pelas empresas transnacionais do agronegócio, o que impossibilitaria a realização de uma reforma agrária de tipo clássico (PIZETTA, 2012).

Assim, tais transformações no campo brasileiro se complexificaram durante a última década do século XX e o começo dos anos 2000, pois a produção agropecuária brasileira é tomada pela especulação do agronegócio, que passa a inclui-la em sua base de produção voltada ao atendimento do mercado internacional. O Brasil se torna refém das empresas estrangeiras, convertido numa grande plataforma agroexportadora incompatível com a reforma agrária realizada nos países de capitalismo avançado. Destarte, o objetivo do MST (reforma agrária) passa agora a ter outra natureza, colocando duas propostas em oposição: a da Reforma Agrária popular e a do Agronegócio. A sociedade deveria se dar conta de tal disputa entre projetos distintos de reforma agrária, os quais colocariam em jogo o tipo de sociedade, de agricultura e de alimentos que o Brasil quer e precisa (PIZETTA, 2012).

O autor prossegue em sua argumentação, aduzindo que existe a necessidade de avanço agroindustrial, levando tal complexo produtivo às áreas definidas como de reforma agrária:

Isso possibilitaria um acúmulo de produção, de riqueza, daquilo que a agricultura pode gerar [...] não só a questão da produção, de agregar valor para aquilo que se produz. **É também um leque de possibilidades para que a população tenha melhores condições de vida no campo e uma perspectiva de ascensão no meio rural** (PIZZETA, 2012, p. 5, grifos nossos).

Outro eminente membro da burocracia do MST, João Pedro Stédile, também questiona se o modelo de reforma agrária clássica ainda é viável no Brasil. Para ele, antigamente a reforma agrária era em geral entendida como sinônimo de desapropriação fundiária e distribuição de terras. Tal reforma era possível num contexto onde o modelo econômico era hegemonizado pelas indústrias, no qual os camponeses eram a ela integrados e com isso tinham condições de sair da pobreza: trata-se da reforma agrária clássica realizada pelos países de capitalismo superdesenvolvido. Segundo Stédile, com a nova hegemonia do capital financeiro e das transnacionais também na agricultura há a emergência do chamado agronegócio, o qual consegue aumentar seus lucros e ao mesmo tempo prescindir da produção camponesa (STÉDILE, 2012b).

Ainda de acordo com Stédile, em entrevista realizada no ano de 2012 faltaria à sociedade brasileira, ao governo e às forças progressistas um projeto de país bem definido, o qual englobasse desenvolvimento econômico, social, ambiental e político. Na ausência de tal projeto, ficaria impossível realizar um programa de reforma agrária, entendida aqui como um programa de governo que serviria como desenvolvimento da agricultura, das forças produtivas e de solução para os problemas sociais enfrentados no campo:

Agora nós precisamos de um novo tipo de reforma agrária [...] que comece na distribuição de terras, mas que organize cooperativas de produção para instalar agroindústrias nos assentamentos e no interior. Porque é isso que aumenta a renda e tira da pobreza. Uma reforma agrária que adote a matriz tecnológica da agroecologia, produzindo alimentos saudáveis, sem veneno e sem alterar o equilíbrio do meio ambiente. [...] Nós queremos uma reforma agrária popular, de outro tipo. [...] E seu desfecho vai depender de mudanças na correlação de forças em geral. Vai depender do ressurgimento do debate em torno de um projeto popular para o Brasil (STÉDILE, 2012b).

Em resumo, os argumentos acima reproduzidos por três membros da direção nacional do MST apontam para o seguinte raciocínio: a) a reforma agrária é algo que só se realizará plenamente numa sociedade socialista, o que vincula tal luta (e por sua vez a existência do MST) a um processo revolucionário mais amplo; b) dadas as mudanças no capitalismo brasileiro, a reforma agrária deve assumir uma nova natureza, que se liga à busca pela melhoria das condições de vida e com a possibilidade de ascensão social no espaço rural; c) a implementação da reforma agrária “popular” (defendida pelo MST desde a segunda metade dos anos 1990 e que nos anos 2000 consolidou seu foco na produção agroecológica) se encontra dependente de um projeto claro de país, o qual envolveria amplos setores da sociedade brasileira⁴.

Contudo, as contradições existentes nos discursos acima reproduzidos somam-se uma contradição ainda mais evidente, que se dá na própria prática política do MST. Embora as ocupações de terra sejam expressão de uma primeira ruptura com a propriedade privada, a consolidação dos acampamentos e posteriores assentamentos gera a defesa da pequena e média propriedade camponesa. Com a consequente constituição do modo de produção cooperativo (inevitavelmente subordinado às relações de produção e distribuição capitalistas), o que ocorre na verdade é um reforço das relações de exploração e dominação de classe características do capitalismo. Tal contradição permeia a história do MST, e historicamente se constituiu como um entrave conservador, o qual além de ampliar acaba por generalizar as relações sociais burguesas (NETO, 1999).

Desse modo, não existe vínculo algum entre os documentos oficiais e os discursos dos ideólogos do MST com o projeto de uma sociedade socialista. Na verdade, o socialismo entendido por esta organização não é nem nunca foi sinônimo de emancipação humana: trata-se de um capitalismo de estado, no qual as mudanças sofridas pela propriedade privada se revestem de forma jurídica, mantendo-se inalterável a produção e extração de mais-valor, relação social fundamental do capitalismo.

⁴ Acerca do progressivo abandono da proposta de cooperativas agroindustriais e posterior adesão do MST à agroecologia, ver (BERNARDO, 2012; BORGES, 2010).

Ademais, as relações sociais concretas existentes nos assentamentos não apontam para a superação da sociedade capitalista. Concretamente, o que existe é a subordinação ao grande capital agrário transnacional, condições de vida precárias e no máximo a reconstituição do modo de produção camponês, o qual também se encontra inexoravelmente subordinado ao modo de produção capitalista:

Ora, o processo de produção mercantil simples numa sociedade onde predomina a produção mercantil capitalista se torna subordinada ao domínio do capital. No caso do campesinato é isso que ocorre. O camponês produz um excedente que é trocado por dinheiro e retransformado em capital. Porém, a mercadoria que ele irá comprar no mercado capitalista possui um valor superior à mercadoria que ele vende. Assim, o camponês é explorado não só pela hipoteca, juros, impostos mas também pela *troca desigual* entre produtos primários oriundos da produção camponesa e mercadorias fabricadas no setor capitalista de produção. [...] O camponês não tem que pagar pela força de trabalho, pois ele é a própria força de trabalho e não busca lucro, sendo simultaneamente o proprietário. O que o camponês busca é tão-somente um complemento de sua produção. No entanto, devido ao seu endividamento, ele deve buscar aumentar sua produção, mas isto acaba sendo revertido para os setores capitalistas. O campesinato é vítima do que Marx denominou “métodos secundários de exploração capitalista”. O modo de produção camponês proporciona um acréscimo à renda nacional além do mais-valor global produzido pelo proletariado. O capital produz o modo de produção camponês (VIANA, 2009, p. 47-49, itálicos e aspas no original).

No que concerne à dinâmica das ocupações de terra, é importante ressaltar que estas expressam um limitado e único questionamento à propriedade privada, uma vez que sua força política se esvai na medida em que os assentamentos organizados em cooperativas (de produção ou mesmo agroecológicas) se veem constrangidos à produção segundo os critérios fixados pelas relações de distribuição capitalistas. A mudança discursiva nas propostas de reforma agrária do MST, com a consequente defesa da reforma agrária popular marca o abandono total de um discurso pretensamente marcado pela ruptura.

Caindo na antinomia presente na sociedade burguesa, assentada em dois projetos opostos (mas não antagônicos) de agricultura, o que se tem na verdade é uma naturalização das relações de exploração e dominação características do capitalismo. A oposição reforma agrária popular e agronegócio aponta para um falso problema: esse já foi resolvido nas formas de parcerias entre o MST e o grande capital transnacional agrário, que contaram com o apoio decisivo do estado, em especial durante os governos petistas.

A retórica da burocracia do MST se caracteriza pela seguinte contradição discursiva: a defesa de concepções estatistas e nacionalistas, isto é, burguesas, se dá ao mesmo tempo em que se associa com o capital transnacional e defende explicitamente um governo neoliberal. Ademais, a alardeada luta contra a pobreza, a probabilidade de

ascensão social no campo e a produção de alimentos mais saudáveis soterra, inclusive do ponto de vista do discurso, o horizonte de superação do capitalismo. Trata-se agora de se adaptar e conseguir vantagens competitivas no interior dessa sociedade, o que sugere o abandono de palavras e ações mais radicalizadas.

A única política agrária possível nos países de capitalismo subordinado é aquela que deve seguir as diretrizes impostas pela necessidade de acumulação de capital e transferência de mais-valor para os países do bloco imperialista. No caso brasileiro, a partir do regime de acumulação integral subordinado continuou inexistindo a reforma agrária. O que houve foi a continuidade de uma política agrária pontual e paliativa, adaptada às necessidades da burguesia agrária transnacional, assumindo uma formatação neoliberal. Esta última não modificou as relações de propriedade no campo (seja na forma de distribuição ou expropriação de terras com a anuência ou ação estatal). Já o MST se adaptou e foi um dos principais agentes desta política agrária, através de um enorme crescimento organizacional, reconstituindo o modo de produção camponês e sua consequente subordinação ao modo de produção capitalista, reforçando na prática concreta aquilo que dizia combater no plano discursivo.

Ainda em se tratando da sociedade brasileira, é com a passagem para o regime de acumulação integral subordinado (e não um suposto modelo econômico urbano-industrial) que temos uma nova forma de configuração da extração de mais-valor, que agora se estende a espaços antes dominados pelo modo de produção latifundiário. A burguesia agrária (isto é, o grande capital nacional e transnacional no campo) monopoliza a produção, a distribuição e a circulação das sementes, além de realizar o mesmo processo no que tange ao modo de produção camponês e cooperativo, os quais ficam subordinados às relações de produção e distribuição capitalistas.

Esse processo de emergência do regime de acumulação integral impede quaisquer possibilidades de realização da reforma agrária, em especial com a elevação do MST e do PT ao bloco dominante:

No âmbito da concepção de mundo dominante, portanto ideia dominante no seio das classes dominadas [sic], **a questão da reforma agrária restringiu-se à problemática da existência ou não de recursos orçamentários para a desapropriação de terras por interesse social ou à aquisição de terras para implantar projetos de assentamentos como política compensatória. De uma questão social enquanto produto da correlação de forças políticas, a reforma agrária passou de proposta de transformar a totalidade da estrutura agrária brasileira para uma política pontual e ocasional de projetos de assentamentos e destes para a existência ou não de recursos orçamentários disponíveis para esse tipo de política compensatória** (CARVALHO, 2003, p. 115, grifos nossos).

A antiga distribuição de terras para determinadas classes sociais se converteu na legalização das ocupações do MST e de outras organizações; a política agrária foi totalmente hegemonizada pelo capital transnacional nos governos neoliberais: prova disso são as parcerias do MST com as mencionadas empresas capitalistas e sua mediação pelos governos Lula e Dilma, aliados do chamado agronegócio.

Em síntese, é possível concluir que as mudanças na concepção de reforma agrária do MST são caudatárias do abrandamento discursivo e prático da defesa do socialismo pelo PT, partido que aparelha o MST e cujas histórias se confundem: o abandono do discurso mais radicalizado e a paulatina defesa da ação do estado “democrático e popular” serviu para amortecer as lutas de classes no campo e combater (seja via repressão ou via cooptação, uma vez que no segundo caso uma organização aparelhada por um partido se tornou ávida defensora de um projeto neoliberal) a luta do lumpemproletariado rural, bem como do proletariado rural e urbano. Do ponto de vista ideológico, a retórica em defesa da luta de classes e do socialismo foi substituída pelo discurso nacionalista de soberania alimentar, do desenvolvimento sustentável e da agroecologia: tudo isso num contexto no qual o Brasil cumpre no plano da divisão internacional do trabalho uma função subimperialista na América do Sul.

Assim, o estado neoliberal brasileiro converteu as distribuições de terras em política de regularização de assentamentos, o que com a emergência dos governos petistas foi reforçado pela diminuição gigantesca e mudança no caráter das ocupações. Dessa forma, é necessário reconhecer que foi o próprio MST quem contribuiu para a reforma agrária de mercado, iniciada com FHC e continuada por Lula e Dilma. O projeto de poder calcado no neoliberalismo neopopulista foi adotado, reforçado e reproduzido pelo MST, que nunca deixou de indicar votos no PT para toda a sua militância: muitos de seus burocratas são filiados ao partido, como é o caso de Stédile. Assim, a correlação de forças favoreceu o crescimento organizacional do MST, proporcionando à sua burocracia uma autonomia de interesses nunca antes vista na história da luta de classes no Brasil.

As alianças com o grande capital, com o estado e com as universidades⁵ evidenciam esse processo: a organização passou a destinar milhões de reais, obtidos em parcerias com o estado e o grande capital transnacional, financiando a manutenção de seus territórios e dirigentes, o que coexistiu com a miséria e condições precárias de

⁵ A respeito do conjunto de parcerias entre o MST e as grandes empresas capitalistas, mediada pelo Estado e aplicada em determinadas universidades durante os governos petistas, ver (MENEZES NETO, 2016; MELLO, 2015; CORRÊA, 2013).

sobrevivência no interior da maioria dos acampamentos e assentamentos. No último caso, o exemplo aqui retomado do MST gaúcho demonstra como a organização já tinha como prática o uso de exploração da força de trabalho dos próprios militantes da base para financiar suas atividades, as quais eram definidas com a chancela dos dirigentes.

Destarte, a dinâmica discursiva oculta os impasses da organização (que agora se limita à sua autorreprodução e busca em seus discursos autovalorar as palavras de seus dirigentes) e o abandono do objetivo da reforma agrária, posto que as reivindicações focam na ação do estado via medidas que não atacam a propriedade privada no campo e não apontam para a constituição de novas e superiores relações sociais:

Nunca houve reforma agrária no Brasil, mas sim medidas agrárias por parte do Estado. O MST pressiona e se adapta a essas medidas. [...] Ou se aceita o fato objetivo de que a estrutura agrária é a da grande propriedade e se submete; ou defende a expropriação revolucionária dos latifúndios. Como o MST não quer defender nenhuma das alternativas está recuado na defesa conjuntural de seus territórios. A “reforma agrária popular” nada traz de novo para a clássica e nem avança para a via revolucionária. É mais uma retórica diante do impasse que o Movimento se encontra. Na prática, nos parece agora que o MST abandona a reforma agrária. Eles falam que abandonaram a clássica, pois esta não é mais possível, entretanto, não há outra (BRITO, 2014, p. 17, aspas no original, grifos nossos).

O MST se encontra subordinado à ação estatal e se aproximou paulatinamente das classes privilegiadas do campo: sua forma organizacional, os vínculos indissolúveis com o PT, a queda vertiginosa das ocupações e a nova configuração das mesmas, a relação de diálogo com a burguesia agrária, dentre outros fenômenos, expressam o abandono completo de quaisquer ações que vão ao encontro de uma sociedade sem exploradores nem explorados. O discurso contraditório repleto de justificativas proferido por seus burocratas nos faz recordar as precisas palavras de Rosa Luxemburgo sobre a relação entre reformas legais (fundamentalmente conservadoras, como são todas as reformas do e no capitalismo) e o objetivo de abolição do modo de produção capitalista:

Quem se pronuncie a favor da reforma legal, em vez do encontro do poder político e da revolução social, na realidade não escolhe uma via mais agradável, lenta e segura, conduzindo ao mesmo fim; mas tem um objetivo diferente; em vez de procurar edificar uma sociedade nova, contenta-se com modificações sociais da sociedade anterior. [...] Na essência, não visam realizar o socialismo, mas reformar o capitalismo, não procuram abolir o sistema de assalariamento, mas dosar ou atenuar a exploração, numa palavra: querem suprimir os abusos do capitalismo, mas não o capitalismo (LUXEMBURGO, 1986, p. 101).

A burocratização do MST: um processo irreversível

Passadas essas considerações acerca das transformações históricas da concepção de reforma agrária do MST, fecharemos o trabalho com uma breve análise de autores por nós pesquisados, os quais trabalham com a tese de burocratização desta organização. Num primeiro instante, iremos trazer em linhas gerais as distintas concepções de burocratização presentes nos trabalhos, para após realizar a crítica destas produções, com base em apontamentos teóricos acerca das diferenças entre organizações autárquicas e organizações burocráticas.

No trabalho intitulado *A “questão agrária” e a “assimilação” de movimentos sociais rurais ao Estado*, Mello (2015) entende que o processo de burocratização do MST é produto de sua relação de proximidade com o PT, em especial durante os anos em que este partido esteve no governo federal. De acordo com ele, a burocratização do MST pode ser constatada pela relativamente abrupta mutação discursiva (da crítica ao capital e da defesa do socialismo para a crítica parcial ao agronegócio, com matiz nacionalista e na defesa de relações de produção tradicionais), além das frustrações em torno das gestões petistas, em especial no que diz respeito à implementação da “reforma agrária popular”.

Outro elemento fundamental para que o MST se burocratizasse foi o deslocamento estratégico no sentido de angariar recursos por meio de editais e programas de apoio à agricultura familiar nos assentamentos existentes, ao invés de constituir novos acampamentos e assentamentos; tal inflexão marca uma derrota relevante para a classe trabalhadora, em especial porque a burocratização do MST desarticulava, de acordo com o autor, um questionamento direto à propriedade privada com a necessidade de se estabelecer novas relações, produto direto das ocupações e da construção de acampamentos e assentamentos (MELLO, 2015).

João Bernardo (2012), no último dos três materiais que compõem a série de artigos *MST e Agroecologia: uma mutação decisiva* argumenta que um elemento fundamental para o progressivo processo de burocratização do MST foi o ingresso de universitários, empossados em cargos de direção, o que teria ocorrido na segunda fase da organização, marcada pelo abandono das cooperativas de produção e das ocupações (as quais, de acordo com Bernardo, forjavam na luta um novo sujeito, coletivista e modernizador) em detrimento da defesa da abordagem agroecológica, aliada à busca por editais e linhas de crédito junto ao estado (conformando um retorno ao sujeito arcaico e tradicional, o que teria provocado uma alteração no eixo de classe de “trabalhadores rurais” para “camponeses”).

O ingresso de jovens acadêmicos (licenciados e estudantes) está articulado a dois processos convergentes: de um lado, os militantes de vanguarda se tornam profissionais da negociação e da distribuição de recursos, convertendo-os em novos gestores. Por outro lado, universitários formados como gestores e tecnocratas ascendem aos cargos de direção: o MST teria se aproximado destes últimos não para uma provável ajuda em confrontos difíceis, mas antes para desempenhar funções de formação, isto é, “técnicos formando técnicos e multiplicando assim o número de gestores” (BERNARDO, 2012).

O coletivo Passa Palavra (2011), no texto *Os 51 e o MST: pensar sobre as organizações*, coloca que os movimentos enfrentam um de seus maiores riscos quando há uma ruptura orgânica entre base e direção, bem como entre o núcleo militante e suas respectivas famílias. Uma vez surgido esse rompimento, a consequência inevitável é a burocratização. De acordo com os autores, o fortalecimento do MST está diretamente ligado ao seu trabalho de base, além do necessário fortalecimento de espaços de sociabilidade caracterizados por relações horizontais e solidárias. Assim, os espaços de sociabilidade consistiriam na infraestrutura da autonomia da base.

O gradual esvaziamento de politização das bases em favor da gestão dos recursos estatais (destinados aos projetos produtivos dos assentamentos) é uma das determinações que contribui para o aceleração do processo de burocratização e adaptação do MST ao capitalismo. Assim, se numa luta os trabalhadores não constituírem e mantiverem relações coletivas e igualitárias, produz-se um ambiente fértil para a burocratização. As burocracias só conseguem se manter e se reforçam na medida em que impedem as relações de solidariedade, promovendo um isolamento das pessoas cada qual em seu canto. Essa seria uma das questões centrais do MST e dos outros movimentos sociais (PASSA PALAVRA, 2011).

Em nosso entendimento, é impossível entender o caráter burocrático de uma organização sem analisar suas relações sociais concretas. Antes de analisar o que entendemos por organização burocrática, cumpre trazer um conceito de organização. Esta última pode ser entendida como uma associação voluntária de pessoas, as quais constituem um grupo com finalidades comuns, buscando atingi-las através de um planejamento das atividades e tomadas de decisão. Ou seja, uma organização tem como premissa uma coletividade munida de um projeto, um objetivo compartilhado entre todos os seus membros, os quais buscam concretizá-lo mediante o planejamento das atividades, implicando em determinadas ações e decisões: nas organizações burocráticas, o compartilhamento dos objetivos é abolido (VIANA, 2016).

A burocracia pode ser compreendida a partir de duas distinções analíticas: a) como uma classe social; b) como uma forma organizacional. A burocracia é uma forma organizacional fundada na relação entre dirigentes e dirigidos, cujos processos de instituição, legitimação e estruturação ocorrem através de normas escritas. A burocracia é uma forma organizacional caracterizada pela dominação burocrática, principal expressão da dominação contratual (forma de dominação hegemônica e predominante na sociedade moderna: fundada no formalismo expresso no contrato de trabalho entre capitalista e proletário, bem como nas leis, regimentos, etc.). Além disso, ela funciona a partir de meios formais de admissão e relações fundadas na hierarquia, onde os membros do quadro dirigente recebem um salário e são possuidores dos meios de administração e do poder decisório: a função da burocracia é o exercício do controle, da dominação. Esse processo é predeterminado pelas necessidades do modo de produção capitalista (VIANA, 2016).

Existem diversos elementos definidores do caráter de uma determinada organização. Os principais dizem respeito aos objetivos, ao processo de tomada de decisões e aos critérios decisórios. A distinção mais geral concerne aos objetivos propostos, sendo que as outras duas se revelam em desdobramentos da primeira. Assim, as organizações podem ser distinguidas em: a) burocráticas (caracterizadas pela presença de um quadro dirigente, o qual exerce o poder na forma de comando e de controle sobre os dirigidos); b) autárquicas (não-burocráticas, onde inexistente a divisão entre dirigentes e dirigidos, uma vez que o processo de tomada de decisões é realizado por todos os membros da organização).

Ainda em se tratando das organizações burocráticas, é imperioso ressaltar que existem organizações burocráticas informais: estas podem ser confundidas com organizações não-burocráticas. As burocracias informais possuem uma estruturação burocrática incompleta, convivendo com características burocráticas e pré-burocráticas. Contudo, já se baseia na relação entre dirigentes e dirigidos. Exemplo disso é uma tendência partidária que acaba por constituir um novo partido. Apenas quando consegue adquirir tais características ausentes (meios de administração, assalariamento, etc., dependendo do caso) é que ela se torna uma burocracia completa, ou seja, formal (VIANA, 2016).

Dessa forma, ao analisar o surgimento do MST percebe-se que ele já nasce como uma organização fundada na separação entre dirigentes e dirigidos. O processo de burocratização do MST avançou a partir da cristalização de sua estrutura organizativa,

expressando um rígido e complexo processo de divisão social do trabalho. A estrutura da organização é composta por três partes. De acordo com Fernandes, são elas:

(1) as instâncias de representação; (2) os setores de atividades; e (3) as organizações com registro público [...] As duas primeiras partes são resultado de uma ampla reflexão a respeito das formas de organização dos movimentos camponeses. Essas partes representam a multidimensionalidade da organização camponesa, integrando os fóruns de decisão com as atividades vitais para o desenvolvimento da luta. A terceira parte mantém a forma tradicional das entidades de caráter legal, com registro em cartório público. Essas organizações foram criadas para operar contas bancárias, estabelecer contratos legais e canalizar recursos externos para a implementação de projetos em diversas áreas (FERNANDES, 2010, p. 182).

As coordenações eleitas nos acampamentos e assentamentos são as que escolhem os representantes das coordenações estaduais, as quais por sua vez elegem os membros da coordenação nacional. Os coordenadores indicam entre seus pares aqueles que irão compor as direções estaduais, bem como a direção nacional. Nesse sentido, embora Fernandes (2010) sustente que são os núcleos, as coordenações e as direções que tomam as decisões cotidianas no interior do MST, os elementos trazidos na seção e no capítulo anterior demonstram que em realidade as coordenações e direções formam uma burocracia informal, que detém o monopólio do processo de tomada de decisões e objetiva a autorreprodução da organização.

É nos governos petistas que é possível perceber como avançou o processo de burocratização do MST. Assim, os autores por nós pesquisados limitam suas análises a aspectos isolados em especial na relação com o estado. Em realidade, os termos base e direção ocultam uma organização burocrática, fundada na separação entre dirigentes e dirigidos. No caso concreto do MST, a posição da organização diante dos governos petistas não foi a origem e sim mais um momento da burocratização desta organização.

Desse modo, podemos perceber que é a partir da vitória dos governos petistas (a qual deu condições para um astronômico repasse de verbas para o MST, bem como mediou suas parcerias com o capital transnacional agrário e finalizou a única política agrária possível no regime de acumulação integral subordinado existente no capitalismo brasileiro) que a organização rompe de vez com o elo que lhe vinculava ao objetivo da reforma agrária, passando a se preocupar com sua autorreprodução e fundando-se na autoavaliação de seus dirigentes.

O crescimento vertiginoso das cooperativas de produção agroecológica, o surgimento de uma escola nacional, a consolidação de uma editora de livros, a abertura de um armazém exclusivo de venda de produtos orgânicos, além do recente título de ser o maior produtor de arroz orgânico do mundo, atestam que o MST deixou de ser uma

organização mobilizadora de movimento social. Um dos primeiros intelectuais brasileiros estudiosos das relações entre campesinato, movimentos sociais e espaço rural a perceber esse processo foi José de Souza Martins. Ao ser perguntado pelo JST (Jornal Sem Terra) se o MST era um movimento social, Martins respondeu:

Não é mais. É uma organização. Ele tem uma estrutura, um corpo de funcionários. Já não tem as características de um movimento social. A tendência dos movimentos sociais é de desaparecerem, uma vez atingidos ou esgotados seus objetivos ou sua capacidade de pressionar, ou de se transformarem em organizações, partidárias ou de outro tipo. Isso é próprio da dinâmica dos movimentos sociais. Os movimentos sociais existem enquanto existe uma causa não resolvida. Se o problema se resolve, acaba o movimento. Se ele não se resolve, a tendência é de que o movimento se institucionalize, se transforme numa organização, como é o caso do MST. Trata-se de uma organização poderosa (MARTINS, 1997, p. 62).

Destarte, o MST acaba por se tornar uma organização burocrática formal, completa: o objetivo real de luta pela terra torna-se um objetivo declarado, uma vez que os interesses reais e propósitos da organização passam a girar em torno de sua autorreprodução, além da autoavaliação de seus dirigentes, cujo objetivo é se perpetuar na direção do MST. Tal inflexão acarreta na perda do vínculo com o grupo social de base, os sem-terra: deste modo, com a ascensão dos governos neoliberais neopopulistas do Partido dos Trabalhadores esta organização (que já na sua gênese se tratava de um apêndice do PT nas lutas pela terra) passa a defender a política agrária do governo, colaborar com o grande capital agrário e impedir o avanço das mobilizações e ações contra o governo. Na segunda metade dos anos 90 esse processo estava em curso: hoje ele se tornou irreversível.

Considerações finais

Assim sendo, ao dissertar sobre a história do MST é possível perceber que há um momento no qual a organização passou a gastar mais com o financiamento próprio, o que se deu através do desenvolvimento produtivo dos assentamentos, completando-se com os fundos advindos das parcerias com o grande capital e as gigantescas verbas destinadas ao MST durante os governos petistas. Ao mesmo tempo, a “reforma agrária de mercado” seguiu seu curso, eliminando quaisquer outras possibilidades de distribuição legal de terras via sanção estatal. Esse duplo processo fez com que a organização passasse a destinar cada vez mais dinheiro para a o aumento da produção e manutenção das propriedades (assentamentos nos quais o modo de produção cooperativo já estava consolidado), em detrimento das novas ocupações de terra e da luta pela reforma agrária.

Em realidade, o MST justificava seu abandono do projeto de reforma agrária com a constituição de uma proposta agroecológica, cujos fundamentos ideológicos servem como formas de mobilizar seus militantes para seguir as diretrizes da burocracia existente no interior da organização. A pseudocrítica ao agronegócio e a defesa da soberania alimentar coexistiam com o crescimento organizacional, num contexto de finalização da “reforma agrária de mercado”, política estatal neoliberal para a questão fundiária no capitalismo subordinado brasileiro: a reforma agrária deixa de ser um dos objetivos reais da organização e passa a ser um objetivo declarado, cuja finalidade agora visa a autorreprodução da organização.

Referências

- BARBOSA, U. *A Reforma Agrária em Questão*. In: VIANA, Nildo (org.). Temas de Sociologia Rural. Pará de Minas, MG: Virtualbooks, 2009.
- BERNARDO, J. *MST e a Agroecologia: uma mutação decisiva*. Passa Palavra, 2012. Disponível em: <http://passapalavra.info/2012/03/97517/>
- BOGO, A. *O MST e a cultura*. São Paulo: MST, 2009.
- BORGES, J. L. *MST: do produtivismo à agroecologia*. São Paulo; Goiânia: Terceira Margem; Editora da PUC Goiás, 2010.
- BRITO, E. M. *MST: uma análise de seu programa e práticas políticas sob os governos do PT*. V Congresso Uruguayo de Ciencia Política ¿Qué ciencia para qué democracia? Montevideo, 2014.
- CARLO, L. *O verdadeiro sentido da luta pela reforma agrária*. Revista Ruptura, Ano 2, nº 02, Dezembro de 1994, pp. 33-36.
- COLETTI, C. *A Trajetória Política do MST: da crise da ditadura ao período neoliberal*. Tese de Doutorado. Campinas: UNICAMP, 2005.
- CORRÊA, A. E. *Movimentos Sociais e Estado: o governo do PT e o apassivamento do MST*. Anais do V Simpósio Internacional Lutas Sociais na América Latina, p. 42-57, 2013.
- CARVALHO, H. M. *Reforma Agrária e o bloco no poder*. Lutas Sociais n. 9/10, pp. 105-117. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/l/article/view/18980/14140>
- FERNANDES, B. M. *Formação e territorialização do MST no Brasil*. In: CARTER, M. Combatendo a desigualdade social: o MST e a reforma agrária no Brasil. São Paulo: Editora UNESP, 2010.

HILSENBECK FILHO, A. M. *MST e empresas: contradições do desenvolvimento das lutas sociais*. Anais do V Simpósio Internacional Lutas Sociais na América Latina, p. 247-253 2013a.

_____. *A transformação do projeto de reforma agrária do Movimento dos Trabalhadores Rurais sem Terra*. Colóquio Internacional Marx e o Marxismo 2013: Marx hoje, 130 anos depois. Niterói: Universidade Federal Fluminense (UFF), 2013b

LUXEMBURGO, R. *Reforma Social ou Revolução?* São Paulo: Global Editora, 1986.

MARTINS, J. S. *A Questão Agrária Brasileira e o papel do MST*. In: STÉDILE, J. P. (org.) *A Reforma Agrária e a luta do MST*. Rio de Janeiro: Vozes, 1997.

MELLO, G. M. C. *A “questão agrária” e a “assimilação” de movimentos sociais rurais ao Estado*. Revista Outubro, n. 24, 2º semestre de 2015.

MENEZES NETO, A. J. *Movimentos sociais e educação: o MST e o Zapatismo entre a autonomia e a institucionalização*. São Paulo: Alameda, 2016.

MST. *Carta do V Congresso Nacional do MST*. Disponível em: <http://www.mst.org.br/2009/06/22/5-congresso-nacional-do-mst.html>

NETO, L. B. *Sem-Terra aprende e ensina: estudo sobre as práticas educativas do movimento dos trabalhadores rurais*. Campinas: Autores Associados, 1999.

OLIVEIRA, A. U. *A não reforma agrária do MDA/INCRA no governo Lula*. Revista Reforma Agrária, v. 33, p. 165-201, jan.-jul. 2006.

_____. *A questão agrária no Brasil: não reforma agrária e contra reforma agrária no governo LULA*. In: Os anos Lula: contribuições para um balanço crítico 2003-2010. Rio de Janeiro: Garamond, 2010.

PASSA PALAVRA. *MST S.A.* Passa Palavra, 2013. Disponível em: <http://passapalavra.info/2013/04/97506/>

_____. *O MST e a reforma agrária*. Passa Palavra, 2012. Disponível em: <http://passapalavra.info/2012/09/64686/>

PIZZETA, J. A. *É fundamental avançar na consciência política da nossa base social*. In: Jornal dos Trabalhadores Rurais Sem Terra, n° 317, Jan./Fev. 2012, pp. 4-5. Disponível em: https://issuu.com/paginadomst/docs/jst_317b

STÉDILE, J. P. (org.) *Programa de Reforma Agrária do MST – 1984*. In: A questão agrária no Brasil vol. 3, 2ª edição, São Paulo: Expressão Popular, 2012.

_____. (org.) *Proposta de Reforma Agrária do MST – 1995*. In: A questão agrária no Brasil vol. 3, 2ª edição, São Paulo: Expressão Popular, 2012.

_____. (org.) *Proposta de Reforma Agrária Popular do MST – 2007*. In: A questão agrária no Brasil vol. 8, 2ª edição, São Paulo: Expressão Popular, 2013.

_____. *Entrevista à revista Estopim*. Ago. 2012 Disponível em: <https://www.alainet.org/es/node/160157> 2012b.

VIANA, N. *O capitalismo na era da acumulação integral*. São Paulo: Ideias e Letras, 2009.

_____. *Marx e o modo de produção camponês*. In: VIANA, Nildo (org.). *Temas de Sociologia Rural*. Pará de Minas, MG: Virtualbooks, 2009.

_____. *Organizações: Reprodução ou Transformação Social?* Revista Espaço Livre. Vol. 11, n. 21, jan./jun. 2016. Disponível em: <http://redelp.net/revistas/index.php/rel/article/view/440/391>

_____. *Políticas de Saúde no Brasil e Discurso Legislativo. Uma Análise Dialética do Discurso*. Rio de Janeiro: Saramago, 2019.

Resumo: O Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem-Terra – MST é uma das organizações mobilizadoras de movimento social com maior longevidade e ao longo dos anos se consolidou como uma referência internacional no tocante à luta pela terra. Contudo, as relações com o estado e as empresas, sobretudo durante os governos petistas, impactaram fortemente a dinâmica do MST no que tange ao principal objetivo declarado da organização: a reforma agrária. Nesse sentido, partindo de uma definição da reforma agrária e da emergência da questão agrária com o surgimento do modo de produção capitalista, iremos nos basear em três dos principais documentos do MST (bem como em entrevistas de três de seus principais dirigentes) acerca da reforma agrária para avaliar como em que medida há um distanciamento discursivo e prático da luta pelo socialismo, processo este acompanhado de uma progressiva adesão e concessão às diretrizes impostas pelo capitalismo à produção agrícola.

Palavras-chave: Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem-Terra (MST); Reforma Agrária; Socialismo; Capitalismo.

Resumen: El Movimiento de Trabajadores Rurales sin Tierra (MST) es una de las organizaciones movilizadoras más a largo plazo del movimiento social y, a lo largo de los años, se ha establecido como una referencia internacional en la lucha por la tierra. Sin embargo, las relaciones con el estado y las empresas, especialmente durante los gobiernos del PT, impactaron fuertemente la dinámica del MST con respecto al principal objetivo declarado de la organización: la reforma agraria. En este sentido, a partir de una definición de reforma agraria y el surgimiento de la cuestión agraria con el surgimiento del modo de producción capitalista, nos basaremos en tres de los principales documentos del MST (así como en entrevistas con tres de sus principales líderes) sobre la reforma. evaluar en qué medida existe un desapego discursivo y práctico de la lucha por el socialismo, un proceso que se acompaña de una adhesión progresiva y una concesión a las pautas impuestas por el capitalismo en la producción agrícola.

Palabras clave: Movimiento de Trabajadores Rurales sin Tierra (MST), Reforma agraria, Socialismo, Capitalismo.

* Recebido em: 20/10/2019

* Aceito em: 25/11/2019

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 consultá-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 lembra 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 seletor 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

DEL TUCUMANAZO A LOS HIJXS DEL TUCUMANAZO, MEDIO SIGLO DE HISTORIA DEL MOVIMIENTO ESTUDIANTIL TUCUMANO

Rubén Isidoro Kotler*

Introducción

Cuarenta años separan los hechos reconocidos como los Tucumanazos del último ciclo de protesta estudiantil en la provincia de Tucumán. Casi medio siglo en el que el movimiento estudiantil tuvo sus momentos de presencia en la lucha por la defensa de sus derechos, fue víctima de la represión dictatorial, se reconstituyó en la transición y caminó al filo de lo que implicaron las políticas neoliberales de la transición argentina. Si bien no fue la totalidad del estudiantado el que puso el cuerpo en cada momento de lucha, una parte significativa del movimiento estudiantil, enfrentó en cada momento el peligro de la quita de derechos o el reclamo por la adquisición de los mismos. En este artículo me propongo entonces hacer un recorrido a la trayectoria del movimiento estudiantil tucumano en el último medio siglo con cuatro momentos destacados: el primero, la llamada generación de los Tucumanazos;

El recorrido histórico aquí propuesto abarca cuatro momentos diferenciados que van desde los Tucumanazos inaugurados en 1969, pasando por el periodo de la recuperación democrática hasta las luchas más actuales como la del movimiento estudiantil en los 90 enfrentando a la sanción de la nueva Ley de Educación Superior y las demandas de la nueva generación de jóvenes estudiantes en los comienzos del Siglo XXI.

1969 - 1972, los años de los Tucumanazos

La década de 1966 a 1976 marca el auge y apogeo de las luchas de los sectores populares en toda la República Argentina. El golpe militar que depuso al gobierno constitucional de Arturo Illia e impuso como presidente de facto a Juan Carlos Onganía el 28 de Junio de 1966 acentuó de manera drástica las contradicciones de clase en todo el país. La dictadura buscó implementar un programa económico ultraliberal afectando en Tucumán, sobre todo a los trabajadores del azúcar, principal industria de la provincia y a un sector importante de la clase media, en especial a los estudiantes universitarios a partir de algunas medidas en contra de la autonomía universitaria. La provincia de

* Egresado de la Universidad Nacional de Tucumán/UNT, Argentina, doctor en Historia/Universidad de Salamanca, España, docente de Comunicación/UNT y miembro del Archivo Histórico de la UNT. Mail: rubenko742000@yahoo.com.ar

Tucumán fue una de las más afectadas dentro del conjunto del país por las medidas dictatoriales implementadas por el onganiato. El cierre de 11 fábricas azucareras tras su intervención en 1966, la intromisión en la Universidad Nacional de Tucumán junto a otro paquete de medidas consideradas neoliberales, golpearon duramente en la estructura social, económica, política y cultural de la provincia, convirtiéndose en una de las de mayor número de movilizaciones y alzamientos como respuesta de resistencia a las mencionadas políticas. Junto a los trabajadores que defendían el no cierre de las fábricas azucareras, los estudiantes se movilaron en tres momentos claves que determinaron los levantamientos populares: un primer momento paralelo al ya reconocido Cordobazo, fue un primer Tucumanazo en mayo de 1969, a los ciclos de protesta re-abiertos en noviembre de 1970, hasta el llamado Quintazo de 1972. Durante este periodo confluyeron en la lucha de calles sectores obreros y estudiantiles, tanto en el espacio urbano como en el ámbito rural, sobre todo en regiones donde los ingenios cerrados provocaron una importante desestructuración social. (Kotler: 2015; Crenzel: 1997; Nassif: 2012)

Con motivo de la muerte de dos estudiantes, uno en la provincia de Corrientes primero, Juan José Cabral, asesinado el 15 de mayo, y otro en la ciudad de Rosario después, Adolfo Bello, asesinado por las fuerzas de la represión el 17, tras diferentes manifestaciones, los estudiantes de Tucumán adherían al reclamo en solidaridad por estos asesinatos.(Crenzel: 1997; Kotler: 2012; Nassif: 2012) Asimismo el estudiantado local comenzaba a imponer su propia agenda de reivindicaciones, centradas a priori, en la cuestión del sostenimiento del Comedor Universitario. Carlos “el Chino” Moya, de la corriente trotskista el Partido Socialista de los Trabajadores, recordaba:

El caso del año '69 cumplimos un rol muy, muy importante, que generaba el pequeño núcleo que estaba (...) porque somos prácticamente la única corriente que si no recuerdo mal, saca un volante tras la muerte de..., no sé si muere Cabral no me acuerdo, igual saltó después una serie de acontecimientos golpeando simultáneamente con Córdoba y Rosario en el año 1969. Sacamos un volante anti dictadura de Onganía, convocamos a levantar las clases, y empiezan a haber ya las primeras luchas con la montada, la policía, algunas mínimas barricadas ya en el año '69.¹

Por su parte, Carlos Zamorano, dirigente del Partido Comunista explicaba las causas locales:

También había los motivos autonómicos de Tucumán, el programa propio de los tucumanos para redimir lo que nos estaba haciendo la

¹ Entrevista a Carlos Moya. Entrevista realizada por el autor

dictadura, hay que mencionar la ley 16.912 que nos dejaba sin representación en la universidad, la intervención de la política federal en la universidad, todas esas cosas insoportables para un sector de la masa que eran los activos, entonces en el año '69 se sale a la lucha.²

Vemos en estos relatos la existencia de un vínculo entre lo que sucedía en otras provincias o ciudades del país con las afectaciones del gobierno dictatorial en la provincia de Tucumán. Las protestas callejeras, por parte de los estudiantes, irán en aumento promediando el mes de mayo de 1969, incluso en los días previos al 29, fecha en que se produjeron los enfrentamientos más violentos en la ciudad de Córdoba que pasarían a la historia como el Cordobazo. El 28 de mayo entraban en vigencia los Consejos de Guerra Especiales. En Tucumán los estudiantes habían ocupado 30 manzanas, lo que determinaba el carácter de las manifestaciones en el momento más álgido de la lucha. Junto al incremento de la violencia en otras zonas del país, como en la ciudad Córdoba, también en Tucumán la protesta social iba en aumento.

A la protesta rural de los trabajadores de los ingenios que habían sido cerrados y que venía desde dos años antes, los estudiantes replicaban la toma de la ciudad con barricadas y por primera vez, desde instaurada la dictadura de Onganía, no solo resistían los embates de la misma en la propia Universidad, sino que comenzaban a tomar la iniciativa de ganar el espacio público. El Comedor universitario fue uno de los ejes centrales del reclamo estudiantil aunque, en definitiva, se impugnaba la intervención en su totalidad y a la dictadura como modelo opresor. José “el Macho” Luna, ex dirigente estudiantil de esos años recuerda cómo se dio la organización de la lucha y la conformación de los lazos de solidaridad que allí se iban entretejiendo:

Pregunta: ¿Cómo estaba organizado internamente el comedor?

Respuesta: *Ahí íbamos solamente a comer y el Comedor estaba dirigido por una comisión nombrada por el Rector que en ese momento era el Rector Paz, más conocido como el “Incapaz”, aunque en realidad era muy incapaz, era una persona que prácticamente no resolvía nada, un tipo, el Rector, resabio de la oligarquía de Tucumán (...) entonces esa comisión del Rector comía adentro del Comedor, comían platos especiales, mientras nosotros comíamos en el Comedor, hacíamos la cola, comíamos la comida común, y nosotros los veíamos cómo los atendían de manera especial, un jujeño era el presidente de esa comisión...*

² Entrevista a Carlos Zamorano. Entrevista realizada por el autor

Pregunta: En algún momento se politiza el comedor, ¿Cuándo sentís que se da esa politización?

Respuesta: *El problema se da que esa misma comisión o por unos artículos de prensa, empieza a decir lo de siempre, “no hay presupuesto para educación, el Comedor corre peligro de posibilidades de cierre”, empieza a escasear la comida, empiezan a dar menos calidad de comida, empiezan a dar mala calidad de comida.*

Pregunta: Todo esto promediando el 69...

Respuesta: *Claro, todo esto previo al Cordobazo. Entonces nosotros, yo no sabía qué hacer, yo lo conocía al “otro” que se sentaba a comer conmigo ese día o al otro día, no nos conocíamos, porque el Comedor no estaba organizado por agrupaciones políticas sino por centros regionales, al Comedor lo manejaban básicamente el Centro Santiagueño, el Centro Salteño y el Centro Jujeño, que eran los centros regionales grandes, y en menor incidencia estaban los catamarqueños, los riojanos y los tucumanos eran la minoría, nosotros, los del interior, teníamos un peso “muy chico”, casi nada, entonces yo, nuevo, tampoco tenía experiencia de cosas, pero cuando empiezan a decir estas cosas, no se nos ocurre otra cosa que empezar a hacer pasar papelitos a mano: “Tenemos que hacer algo por el Comedor”, “nos están dando mala comida”, entonces hacíamos papelitos pequeños a manos e íbamos un ratito antes y los dejábamos en cada sitio para que los vean cuando vayan a comer. Después encontré que otro compañero, un riojano, le pareció bien, también, y después un santiagueño que decía “está bien que se preocupen” y así. Entonces fuimos armando un pequeño núcleo por ese problema y dentro de esa realidad hasta que llegó un momento en que decían que lo iban a cerrar al Comedor o que lo iban a privatizar, lo de siempre (...) Cuando vemos que eso se venía sacamos un papel que decía “queremos una asamblea” y ahí se suman todos los centros regionales: “Sí, sí, estamos de acuerdo con la asamblea, estamos de acuerdo con la asamblea”. El único Comedor que tenía entonces la Universidad (en 1969) era el de la calle Muñecas con 500 compañeros. Entonces se hace la asamblea en el primer semestre del año 1969, obviamente que los Centros Regionales para esta primera asamblea, se mueven con todo su potencial, porque ellos nucleaban a estas cuatro provincias que te digo, y la presencia en la asamblea fue masiva,*

estábamos los 500 comensales ahí porque iban a cerrar el comedor. Y era “muy” importante el tema de la comida para todos. Entonces entramos a la asamblea y a ésta la presidía la comisión del Rector. El primer punto era que “nosotros no tenemos porqué tener una comisión del Rector, que la comisión del Rector tiene que renunciar y que la asamblea iba a elegir una comisión nuestra, elegida por los estudiantes, por los comensales”. ¡El resultado fue 500 a cero! (...) Ahí surge la idea que teníamos que elegir una comisión y que tenía que ser lo más democrática posible, entonces pusimos los nombres en una pizarra y cada comensal tenía que pasar y marcar cinco nombres y un sector me propone a mí. Yo no tenía ninguna oportunidad de salir ya que los tucumanos éramos una minoría absoluta pero los santiagueños me ofrecen el lugar de su Centro, porque la idea era que saliera un representante de cada Centro Regional y es así como yo saco 485 votos, el más votado de todos, también salió Lucio Yazle, salió Marcos Zeitune y Gerardo Arias que fue la primera Comisión del Comedor que sale y comienza a luchar para que no cierren el comedor. Y ahí comenzamos con los típicos volantes, las marchas por el centro, la búsqueda de la solidaridad con los compañeros, tenemos reuniones muy profundas con los trabajadores no docentes (de la Universidad), la FATUN³ (...) Nuestra primera alianza con el movimiento obrero aquí en la capital fue con los No Docentes, eso nos sirve para que le planteemos al resto de los estudiantes que era necesaria la alianza obrero estudiantil y se forma una coordinadora obrero estudiantil aprobada por todos y esa coordinadora ya si tiene relación con otros sectores.⁴

Las luchas del '69 finalizaron con la promesa del no cierre del Comedor, aunque se mantuvo con una intensidad inferior hasta el mes de noviembre de 1970, cuando nuevamente se desarrolló una nueva rebelión estudiantil en las calles tucumanas. Desde comienzos del año 1970, la crisis, lejos de disminuir, fue en aumento. Durante los últimos días del mes de octubre y los primeros del mes de noviembre los estudiantes participaron de diferentes actos de protestas, mucho de los cuales tuvieron por espacio una de las sedes del Comedor en calle Muñecas al 200, en pleno centro de la ciudad. En esos días era frecuente la instalación de ollas populares y en más de una oportunidad la toma de la calle como modo de protesta ya habitual en la organización. Otra forma de manifestación frecuente fueron los actos relámpagos, que consistían en reuniones

³ Federación de Trabajadores de las Universidades Nacionales.

⁴ Entrevista a José el “Macho” Luna. Entrevista realizada por el autor.

celebradas en diferentes puntos estratégicos de la ciudad, donde uno o dos oradores subidos a los hombros de otros compañeros pronunciaban un breve pero encendido discurso, arrojando volantes a los transeúntes y en muy poco tiempo la manifestación se disolvía, procurando desconcentrarse antes de la actuación represiva de la policía. También los docentes habían entrado en la lógica de la protesta y las huelgas se multiplicaban.

Los puntos de reclamo del movimiento estudiantil tenían que ver con un comedor bajo control y administración de los estudiantes, un mayor presupuesto para educación, el aumento de las plazas en el Comedor y su no privatización, la instalación de nuevas residencias, el apoyo a las luchas de los trabajadores no docentes, entre otras demandas. Las consignas propiamente políticas apuntaban contra la dictadura militar, la unidad obrero – estudiantil, la libertad de los presos políticos y la vigencia de las libertades públicas.

Sobre las causas que motivaron la salida de los estudiantes a la calle en aquel noviembre de 1970, Carlos Moya recuerda:

Esta lucha que se inicia por la apertura del comedor, decuplica la cantidad, después de un triunfo se va a 3500 plazas, de 300 a 3500, tuvieron que concesionar cuatro grandes restaurantes para abastecer esta nueva población del comedor y después construyeron un comedor en la Quinta Agronómica, había un quonset en el centro, cerca de la universidad central. Digamos lo que parecía un imposible se logra, pero no solamente eso, se conmueve prácticamente toda la población, cae un gobernador, que es el gobernador Imabud y se acelera la caída de Levingston.⁵

El martes 10 de noviembre una asamblea estudiantil decidió almorzar en la calle con ollas populares frente a las instalaciones del Comedor Universitario. Durante todo el día se sucedieron los cruces verbales entre los dirigentes estudiantiles y la policía que pedía el desalojo de la vía pública. Al mismo tiempo comenzaron a levantarse las primeras barricadas y por consiguiente los primeros duelos entre las fuerzas populares y las fuerzas del régimen. El conflicto se fue expandiendo por todo el centro de la ciudad, llegando incluso hasta la Casa de Gobierno, donde también se produjeron algunos enfrentamientos. Los choques entre una y otra fuerza fueron en aumento y la violencia del primer día se repitió el miércoles 11, paralizándose la actividad comercial, y deteniendo la policía a algunos dirigentes estudiantiles.

Los estudiantes lograron durante esas dos primeras jornadas ocupar y controlar prácticamente 90 manzanas de la ciudad y la represión se tuvo que manifestar de

⁵ Entrevista a Carlos Moya. Entrevista realizada por el autor.

manera mucho más virulenta para quebrantar a las fuerzas del estudiantado. El encargado del operativo represivo en Tucumán durante los sucesos de noviembre fue el entonces Coronel Jorge Rafael Videla, quien integró la Junta Militar que encabezó el golpe de Estado del 24 marzo de 1976, que derrocó a Isabel Martínez de Perón, y se constituyó en presidente de facto. El periodista Marcos Taire, referente del Frente Anti-imperialista por el Socialismo (FAS) sostiene que estas luchas fueron apoyadas por los vecinos de la ciudad al manifestar:

“Yo recuerdo, en una esquina ahí cercana al centro, que se empezó a armar una barricada y de golpe empezó a confluír la gente de las inmediaciones trayendo cosas para que se enriqueciera la barricada, es decir, gomas viejas para prender fuego, maderas, etc. Y después, no me acuerdo si en el segundo o tercer día, pero ya hacía un par de días que se estaba peleando contra las fuerzas de la represión, la participación popular en la zona de Plazoleta Dorrego, San Cayetano⁶, fue enorme, enorme realmente. Y bueno, en cada uno de los lugares en donde se podían armar estas barricadas, el pueblo expresaba adhesión, apoyo a la lucha estudiantil, sin ninguna duda.”⁷

Si bien en las primeras horas de la protesta el foco estuvo centrado en el conflicto estudiantil y la protesta llevada a cabo frente al comedor estudiantil, el movimiento obrero habría de plegarse durante el correr de las horas. Que los estudiantes comenzaran estas jornadas de lucha no quiere decir que el movimiento obrero no se plegara y participara activamente en los sucesos de la capital tucumana. Este segundo Tucumanazo que cargó con las fuerzas del orden a nivel provincial, repercutió en el ámbito nacional, ya que la policía local no bastó para contener las manifestaciones, por lo que tuvo que intervenir el ejército tal como lo he mencionado. En cuanto a los representantes del régimen a nivel local y en el corto plazo, fue reemplazado el jefe de la Policía, el Rector de la Universidad y, en diciembre de 1970, fue también reemplazado el propio gobernador interventor Carlos Imbaud, designando el entonces presidente de facto, Levingston, a Oscar Sarrulle como el sucesor en el ejecutivo provincial. Por otra parte implicó una serie de conquistas como ser la ampliación en las plazas del Comedor y la instalación, por parte de la UNT, de dos sedes nuevas para albergar una mayor cantidad de comensales. Asimismo, consiguió frenar la implementación de una nueva ley universitaria que propulsaba, entre otras cuestiones, los exámenes de ingreso o que obligaba al estudiantado al uso de la corbata.

⁶ La zona de Plazoleta Dorrego es uno de los accesos, por el sur, a la ciudad capital. En Heluani y Kotler (2007) pueden verse imágenes de la represión en la zona de Plazoleta Dorrego, referenciada por Marcos Taire en su testimonio. Documental El Tucumanazo: <https://www.youtube.com/watch?v=AEPm5I3O7C4>
Fecha de última consulta: 10 de agosto de 2019

⁷ Entrevista a Marcos Taire, entrevista realizada por el autor.

Si bien el período que va desde el segundo Tucumanazo al llamado Quintazo estuvo enmarcado por acontecimientos políticos y sociales de trascendencia, como ser la asunción presidencial de Lanusse, en reemplazo del general (R) Levingston, el llamado segundo Cordobazo y otros sucesos de similar trascendencia, considero necesario destacar que la conflictividad en el marco de la provincia de Tucumán no disminuyó y durante este período también se registraron enfrentamientos entre las fuerzas populares y las fuerzas del régimen. Se llamó el Quintazo a los hechos ocurridos en torno al predio universitario de la Quinta Agronómica ubicado en Avenida Roca al 1800, en la periferia de la ciudad capital durante el mes de junio de 1972.⁸

Carlos Zamorano recuerda:

(...) en junio de ese año '72, había un grave problema, creo recordar, con el comedor universitario, pero en el sentido de las luchas por las plazas del comedor universitario, y tuvo epicentro en una quinta que era la facultad de Agronomía y zootecnia, supongo, que en el año 1950 ya Perón tuvo la gran idea de que ciertas facultades tenían que estar lejos de los centros urbanos, porque eran factor real o potencial de perturbación entonces fue a parar en la periferia de la ciudad, en los suburbios de la ciudad, y estaba la Quinta Agronómica que fue el epicentro de grandes luchas con el infortunio de que ahí fue asesinado de un disparo de granada de gases lacrimógenos el estudiante Víctor Villalba.⁹

Nuevamente el reclamo de los estudiantes había ganado la calle y otra vez el recuerdo de los sucesos de noviembre de 1970 se volvía presente. Durante el Quintazo el movimiento estudiantil tucumano estuvo mucho más maduro en sus reivindicaciones y mucho más preparado, con las consignas claras y con las estrategias y acciones más aceptadas. Entre el 21 y el 27 de junio de 1972, volvían a enfrentarse con violencia las fuerzas populares y la policía. Esta vez el enfrentamiento tuvo un saldo trágico para la provincia con la muerte, el día 24 de junio, de Víctor Villalba, un estudiante de 20 años, de la Facultad de Ciencias Exactas y Tecnologías, oriundo de la provincia de Salta.

El estrecho vínculo entre la clase obrera y los estudiantes también se puso de manifiesto durante los sucesos del Quintazo. Marcos Taire recuerda una asamblea realizada en aquel entonces en la sede de la FOTIA,¹⁰ (Kotler: 2013) convocada por la CGT, para repudiar la represión y la muerte del estudiante salteño:

⁸ Hay que destacar que la Avenida Roca es una de las cuatro avenidas principales que rodean al Gran San Miguel de Tucumán, por lo que se produce como una especie de desplazamiento de los enfrentamientos del centro a los alrededores, respecto de los choques producidos en noviembre de 1970.

⁹ Entrevista a Carlos Zamorano realizada por el autor.

¹⁰ La FOTIA es la Federación Obrera Tucumana de la Industria Azucarera, y fue, en los 70, junto al sindicato de los trabajadores de la educación, ATEP, los más combativos.

“Se hizo en el Salón de Actos de la FOTIA; ellos no calcularon que nosotros estábamos muy vinculados con el movimiento estudiantil y cuando empezó el plenario como a las 10 u 11 de la noche, llegó una enorme caravana de dirigentes y militantes estudiantiles que se apostaron como barra alrededor del lugar donde se estaba haciendo el plenario, entonces cuando nosotros propusimos, yo lo hice personalmente, que se hiciera un paro activo en repudio al crimen de Villalba y a la represión indiscriminada que se estaba desatando contra el pueblo tucumano, al ver que había dos o tres gremios que apoyaban, que estaba esa barra que cantaba a favor de la realización del paro no le quedó otra cosa que aceptarlo y se hizo.”¹¹

Sobre los enfrentamientos producidos, la crónica del diario Clarín del día 24 junio destacaba que “los estallidos mantuvieron en tensión casi todo el día a la población de la capital. El Tucumanazo de 1970 volvió a aflorar en el recuerdo de los tucumanos.”¹² El matutino porteño recordaba lo acontecido dos años antes y destacaba el “aflorar del recuerdo”, a lo que habría que haber agregado entonces el aflorar del conflicto y la manifestación de una crisis abierta mucho antes de ese período. Asimismo, volvemos a la idea de la experiencia en la construcción de una conciencia en el movimiento estudiantil que se gestó, sin lugar a dudas, en las jornadas de mayo del 69 y noviembre del 70. Si bien el Quintazo volvió a poner sobre el tapete el conflicto estudiantil, no es menos cierto que la problemática obrera seguía siendo también un eje importante para la movilización. Las causas que habían originado las movilizaciones eran las mismas que habían desatado los episodios del segundo Tucumanazo dos años antes. También los episodios de junio de 1972 cargaron contra las autoridades locales del régimen. El 27 de junio las autoridades universitarias presentaron su renuncia. La cantidad de 700 detenidos según informaba el diario Clarín es el reflejo de la profunda conflictividad de esos días.

1976 - represión y repliegue del movimiento estudiantil

Cuando los militares asaltaron por última vez el poder en Argentina, el 24 de marzo de 1976, tras el interregno democrático inaugurado en 1973 con el retorno de Perón, el genocidio en Argentina ya estaba en marcha y en Tucumán se sentía particularmente a partir de la puesta en marcha del Operativo Independencia ejecutado, desde febrero de 1975, a la sazón del Poder Ejecutivo a cargo de la presidente constitucional Isabel Martínez de Perón.

¹¹ Entrevista a Marcos Taire realizada por el autor.

¹² (24 de junio de 1972). Incidentes en Tucumán y en La Plata. *Clarín*, pp. 1/16-7.

El Operativo Independencia implicó la intervención del ejército en las tareas represivas en Tucumán con la excusa de “combatir a la subversión” encarnada en las organizaciones armadas que habían hecho base en los montes tucumanos. El último golpe militar, llegó para poner freno todo intento de rebelión obrera o estudiantil no solo con la represión a estos dos sectores principalmente, sino con la ejecución de políticas que claramente terminaban de cerrar el círculo abierto una década atrás (Kotler, 2018).

En las Universidades públicas, intervenidas nuevamente por el poder dictatorial, se llevó a cabo un mecanismo de prohibiciones, intervenciones y persecuciones, que tuvo entre sus blancos, al mismo estudiantado que había resistido, durante la década anterior, los avasallamientos a la autonomía universitaria. Este nuevo periodo implicó al mismo tiempo el último asalto militar a las instituciones del Estado como así también la profundización de la represión contra todo opositor al régimen inaugurado diez años antes. En referencia a las luchas por el comedor podemos destacar dos hechos que implicaron, en esos años, la derrota del movimiento estudiantil de la generación de los Tucumanazos. Por un lado, el cierre definitivo de algunos canales de expresión y en concreto, para el caso que nos ocupa, el cierre de los Comedores Universitarios, clausura que se dio por una resolución emanada de la intervención militar en la propia Universidad; por otro lado la persecución, secuestro y posterior desaparición de estudiantes universitarios, muchos de los cuales tuvieron activa participación en el movimiento y más específicamente en el ámbito del Comedor, implicó a decenas de militantes, como fue el caso Juan Carreras, perteneciente a la carrera de Bioquímica.

El 2 de abril de 1976, se suspendía “el funcionamiento del comedor universitario dependiente del Servicio de Residencias y Comedores”. La resolución del cierre del Comedor expresaba, entre otras razones para su clausura que el comedor universitario había constituido desde su creación un “organismo conflictivo y deficitario.” En este punto podríamos suponer que la razón central de su cierre tenía que ver con cuestiones de índole netamente presupuestarias. Sin embargo, en otro de sus considerandos explicaba la resolución:

... que la gran afluencia indiscriminada no sólo de estudiantes, sino también de elementos extraños al comedor universitario, desvirtuaron por completo los objetivos para los cuales fue creado, encareciendo enormemente el costo de los servicios; Que asimismo, llegó a convertirse en centro de reuniones de todo tipo, donde los temas netamente estudiantiles estaban ausentes en la mayor parte de los casos; Que las reuniones de carácter político y de tipo partidista fueron deteriorando la imagen de la Universidad y creando focos de

agitación, llegándose a extremos de provocar la destrucción de elementos que los usuarios tenían el deber de conservar; Que el desorden imperante también se reflejaba en la propia administración, reduciéndole las posibilidades de control y facilitando el mal manejo del organismo, lo que se traducía en pérdidas millonarias en perjuicio del Estado; Que tal desorden no se circunscribía al ámbito del comedor solamente sino que alcanzaba a otras dependencias universitarias, con la comisión de verdaderos actos de vandalismo, provocando la destrucción de muebles, útiles, etc, de laboratorios y cátedras, hechos que son del dominio público y que daba cuenta la crónica diaria.¹³

Para los dictadores interventores de la UNT, el motivo central de la clausura no tenía que ver solamente con una cuestión deficitaria, sino y, sobre todo, con las actividades políticas que se desarrollaban allí. Sobre la segunda cuestión, el sistema represivo imperante implicó la persecución política de la comunidad universitaria a partir de un “servicio de vigilancia” que comenzó a operar en áreas del Rectorado desde febrero de 1976, es decir, un mes antes del golpe militar. Dicho sistema de vigilancia y persecución fue parte del mecanismo represivo de la dictadura en pos de perseguir, secuestrar y hacer desaparecer a todo aquel opositor al régimen dentro de la propia Universidad. En el caso de algunos docentes y trabajadores administrativos, la respuesta represiva implicó desde cesantías hasta la desaparición forzada misma del personal universitario. Un caso emblemático dentro del movimiento estudiantil, resultó ser la desaparición de estudiantes miembros del Cuerpo de Delegados¹⁴ de la facultad de Bioquímica, Química y Farmacia. Los estudiantes de distintos años de la mencionada Facultad fueron secuestrados y desaparecidos, entre los que se encontraba Juan Carreras¹⁵, retenido por una patota el 16 de septiembre de 1976 mientras rendía un

¹³ Expediente n° 222-976, con resolución rectoral 55-76 con fecha del 2 de abril de 1976, firmada por el Delegado Militar Cnel. Eugenio Antonio Barroso, Rector Interventor en la Universidad Nacional de Tucumán.

¹⁴ El cuerpo de delegados era la forma que había adoptado la representación estudiantil en las universidades en los años 70. Hoy, dicha representación está dada por los centros de estudiantes, recuperados al inicio de la transición democrática en 1983. Las víctimas que fueron vistas por última vez en el campo de exterminio Arsenal M. de Azcuénaga fueron José Antonio Cano, José Antonio, delegado por 3er. Año de la Bioquímica, secuestrado el 20-02-76, tenía 23 años de edad; Humberto Reyes Morales, delegado, secuestrado el 14-04-76, fue llevado a la Escuela de Educación Física y luego fue trasladado a Arsenal Miguel de Azcuénaga; Enrique Alberto Sánchez, delegado de 3er. Año, secuestrado el 14-09-76; Julio Arnaldo Del Castillo, delegado, secuestrado el 15-04-76, fue visto en Arsenal Miguel de Azcuénaga; Ramón Oscar Bianchi, delegado de 1er. Año de la Carrera de Bioquímica, secuestrado el 15-04-76 y llevado a la Escuela de Educación Física y luego fue trasladado a Arsenal Miguel de Azcuénaga; Juan Francisco Carreras, delegado de 3er. año de la carrera de Bioquímica, secuestrado el 16-09-76 al finalizar un examen, visto en Arsenal Miguel de Azcuénaga; Nely Yolanda Borda, delegada de 5º año de Química, fue secuestrada en Belén, Catamarca el 27-01-77, fue vista en Arsenal Miguel de Azcuénaga; y por último Rodolfo Hugo Lerner (Sin datos del expediente judicial de la causa).

¹⁵ Los restos óseos de Juan Carreras como de otros estudiantes del Cuerpo de delegados fueron identificados en los últimos años en el llamado Pozo de Vargas, un pozo de agua usado por la dictadura como fosa común en la periferia de la capital tucumana.

examen final. Juan, oriundo de la localidad catamarqueña de Belén y uno de los encargados de las becas del comedor, fue detenido desde dentro de una de las sedes de la Facultad. Así como en este caso y otros similares la dictadura buscó no solamente terminar “físicamente” con aquellos sectores opositores o progresivos de la sociedad dentro de la universidad, sino el disciplinamiento interior a todos los estamentos universitarios. Años más tarde, más precisamente en 2016, los restos óseos de Juan y como los de otros miembros del cuerpo de delegados mencionados, fueron identificados entre las víctimas arrojadas al Pozo de Vargas, un pozo de aguas ubicado en una finca en la periferia de la ciudad que sirvió como fosa común en la que los dictadores pretendieron ocultar los cuerpos de los desaparecidos.

Estudiantes de todas las carreras universitarias fueron en esos años perseguidos, secuestrados, desaparecidos y torturados en los campos de detención y exterminio de Tucumán. Claramente la lucha estudiantil que había ganado las calles durante los Tucumanazos debía ser aplastada para disciplinar a los “jóvenes” e impedir que levantaran nuevamente sus reivindicaciones.

1983 - la transición de la recuperación de los espacios de representación

Los años 80 en la post dictadura encontró al movimiento estudiantil en un periodo de recuperación de los espacios democráticos dentro de las facultades. Si bien la institucionalización implicó a todas las agrupaciones, fueron las organizaciones vinculadas a la izquierda las que tuvieron mayor presencia en las calles, acompañando al movimiento de derechos humanos y al movimiento obrero en diversas manifestaciones. Los cánticos en las protestas estudiantiles se referenciaban en la generación de estudiantes setentistas y así como en Córdoba o en otras regiones del país se entonaba aquello de ser de la “gloriosa juventud del Cordobazo, la versión local se miraba en el espejo de los Tucumanazos: “Somos de la gloriosa juventud argentina, la de los tucumanazos, la que peleó en Malvinas”. Al recuerdo fresco de las barricadas erigidas en el centro de la ciudad se sumaba la identificación con los jóvenes conscriptos enviados a las Islas Malvinas en 1982 como parte de una construcción identitaria que los jóvenes en general, pero los estudiantes universitarios en particular, habían construido en todo el país.

Según afirma Fernando Valdez, aún en los últimos meses de la dictadura “las agrupaciones estudiantiles unifican su lucha en contra del modelo de universidad impuesto por la dictadura y arremetían contra las políticas limitacionistas del cupo, del

arancel y contra la ley 22.207, instrumento legal para la continuidad de algunos docentes, en perjuicio de los muchos que no se podían presentar a los "concursos públicos" por las prohibiciones que la misma ley establecía o bien porque no estaban en el país. Así se llega por medio de una Comisión Interfacultades, creada al sólo fin y hasta tanto se normalizara la FUT (Federación Universitaria de Tucumán), a organizar un plan de lucha contra la política del examen de ingreso, el cupo y los aranceles. Ese plan de lucha suponía un fuerte activismo en las facultades y culmina el 19 de Marzo de 1983 con una masiva movilización al Rectorado, la primera después del golpe militar, donde se le entrega un petitorio al interventor (Raúl) Landa y éste pronuncia sus ridículas palabras, en el uso particular del idioma que hacía, respecto a la Reforma Universitaria diciendo que la misma estaba "periclitada y patética" (Valdez, 2005).

Las elecciones de los representantes a los centros estudiantiles marcaron el pulso del movimiento que ocupó a la totalidad de las agrupaciones de derecha, de centro y de izquierda durante los primeros años de la transición a la democracia. Valdez sintetiza las características del movimiento estudiantil en la post dictadura, distinguiéndolo del movimiento setentista, al expresar que

la nueva configuración del movimiento estudiantil muestra una diferencia importante con los de los años 60 y 70, la toma de conciencia de la necesidad de la unidad (...) para luchar por la recuperación del estado de derecho y para emprender la tarea por venir en la defensa y consolidación de la democracia. Las violaciones a los derechos humanos llevada a cabo con la implementación del terrorismo de estado, significaba un enorme desafío para los estudiantes y sus organizaciones, en el sentido de plantearse como una bandera de lucha, de trabajar por la búsqueda de Verdad y Justicia ” (VALDEZ, 2005).

Los 90, la resistencia a la Ley de Educación Superior

Llegados a los primeros años de la década del '90, una nueva reconfiguración del movimiento estudiantil volvió a marcar el devenir de luchas que esta vez estuvieron centradas en la resistencia a la Ley de Educación Superior. Entre marzo y julio de 1995, el movimiento estudiantil tucumano, como el del resto del país, se volcó masivamente a las calles para rechazar la aprobación de la Ley N° 24.521. Según Gustavo Cortés Navarro, esta movilización “fue la más importante de la década de los noventa realizada en Tucumán, no sólo porque abrió el debate por el sistema educativo universitario sino

también fue una crítica al modelo político neoliberal encarnado por el presidente Carlos Menem tanto en esta provincia como en Argentina”¹⁶ (CORTÉS NAVARRO, 2010). Explica Cortés Navarro que “la Ley de Educación Superior asignó a las provincias la responsabilidad del normal funcionamiento de las escuelas terciarias y al gobierno nacional *“la de velar por la calidad de la oferta educativa en las universidades”* (BELMARTINO, 2005, p. 246 – 247). Según Susana Belmartino, la Ley de Educación posibilitó al gobierno desarrollar, por un lado, un sistema de evaluación institucional como la Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria (CONEAU) – un organismo de control sobre las universidades, que emite puntajes de calidad a las carreras de grado y de posgrado. Por el otro, permitirse cuestionar la gratuidad de la enseñanza superior y buscar que las universidades se autofinancien económicamente por medio del arancelamiento” (CORTÉS NAVARRO, 2010). Y agrega que “en 1995, con la historia y la memoria como sostén teórico-práctico, ellos fueron (el movimiento estudiantil) los que representaban a generaciones de tucumanos que lucharon y dieron su vida por un modelo de país equitativo y con posibilidades para todos” (BELMARTINO SUSANA, 2005, p. 246-247).

En esos años y sobre todo en los primeros meses de 1995, año de aprobación de la LES, las movilizaciones fueron una constante en el movimiento estudiantil como así también las estrategias de las tomas de edificios universitarios, ensayando novedosas modalidades de protesta. Entre los cánticos que recuerdan los militantes estudiantiles de los '90 resonaba el que rezaba: ¡Me parece, me parece, que la resistencia crece! Sin referencias a los años 60 y 70, sin embargo, algo del espíritu de rebeldía contra la imposición de una nueva ley que atacaba a la educación pública, llegaba como ecos de luchas pasadas. Las asambleas eran multitudinarias y convocaban a cientos de alumnos, como las recordadas en la Facultad de Filosofía y Letras. El recuerdo de un exdirigente estudiantil, Diego Toscano, rememoraba la masividad y la politización del estudiantado:

“... eran tremendas (...) eran muy tensas, muy combativas, y siempre había una tensión entre los sectores más combativos con los conciliadores... se discutía el papel que jugaba el Decanato, que era muy complejo porque a Bonano¹⁷ lo invitaban o participaba en las asambleas (...) el movimiento

¹⁶ En Cortés Navarro Gustavo en *El movimiento estudiantil contra la Ley Nacional de Educación Superior. Tucumán, 1995*, Ponencia presentada en Jornadas Interescuelas Departamentos de Historia 2010. Mimeo

¹⁷ Luis Marcos Bonano era el decano de la Facultad de Filosofía y Letras entonces.

estudiantil y el movimiento docente coincidían en muchas cosas, había talleres, reuniones con docentes”¹⁸.

Si bien la LES sería sancionada, la movilización estudiantil de esos meses de 1995, el debate político en torno a la Universidad pública y la participación incluso de docentes y no docentes en las discusiones hizo que el estudiantado ganara las calles en más de una oportunidad como es el caso del día en que se trató en el congreso la sanción. Justamente el 7 de junio, el día en que la Cámara de Diputados aprobaba la ley, se realizaban marchas en todo el país, también en Tucumán, donde una importante manifestación ocupaba las calles céntricas. Walter Soria, exdirigente estudiantil recordaba sus implicancias:

“Fue la más multitudinaria. Yo no recuerdo, pero había diez mil personas en la Plaza Independencia. Era impresionante, hasta tal punto que Filosofía y Letras estaba diluida. En una marcha tan inmensa, con su componente social, porque había universitarios, estudiantes secundarios, porque había gente (común), docentes. Era multitudinaria esta marcha”¹⁹.

El movimiento estudiantil que ponía sus esperanzas, en vano, en el rechazo en la Cámara de Senadores, fue derrotado y esa es la sensación que recorrió a sus principales exponentes, como lo asegura el propio Walter Soria: “El día que aprueban la Ley, el movimiento estudiantil no estaba preparado para un plan alternativo de lucha. Ahí se rompe la lucha, se quiebra”²⁰.

Los 90 sin embargo no terminaron en 1995 con la sanción de la Ley de Educación Superior, fueron años en los que el movimiento estudiantil tucumano siguió diciendo presente con luchas permanentes en contra del recorte presupuestario y en contra de la implementación de la ley. Un recuerdo que ha quedado en la memoria de esos años es la toma del rectorado, por espacio de un mes, entre abril y mayo de 1998, a instancias de los estudiantes de la Facultad de Medicina a quienes se les impuso entonces un cupo de ingreso. Sin embargo, los primeros años del 2000 verán a un movimiento estudiantil más retraído con altibajos, con años de lucha, tal como puede verse en 2003 y 2005, pero sin la misma intensidad de las épocas mencionadas.

2013 - la última rebelión de los(as) Hijos(as) del Tucumanazo

En el marco de una actividad oficial en el Rectorado de la UNT, el 29 de agosto de 2013, el entonces Rector Juan Alberto Cerisola declaraba: “esta es la Universidad, no

¹⁸ Entrevista a Diego Toscano realizada por Gustavo Cortés Navarro en San Miguel de Tucumán el día 11 de Junio del 2010.

¹⁹ Entrevista a Walter Soria realizada por Gustavo Cortés Navarro. En Cortés Navarro Gustavo, Op. Cit.

²⁰ Ibid

los que toman Facultades, no los que ahora vienen en la marcha hacia aquí, la universidad son los estudiantes estudiando, los profesores dando clases, los investigadores investigando...”.

La alusión del Rector tenía que ver con una nueva protesta que ponía en pie nuevamente a un sector de los estudiantes tucumanos y los convocaba a marchar al rectorado en simultáneo con la actividad oficial en el mismo edificio. Dos días antes, es decir el 27 de agosto, los estudiantes de las Facultades de Filosofía y Letras habían decidido la toma del predio universitario Julio Prebisch, luego de conocer la noticia de la violación a una estudiante en las inmediaciones del Parque 9 de Julio, en cuyo espacio se alojan distintas facultades. La toma se extendió a otros predios universitarios como la Facultad de Artes, la Facultad de Educación Física y la Facultad de Ciencias Naturales y duró dos meses.²¹

Ya en los primeros años del nuevo milenio los estudiantes habían concretado otras manifestaciones con las recordadas tomas de facultades en 2003 y 2005, muy presentes en amplios sectores del movimiento estudiantil, sin embargo, la originalidad de esta última protesta es que sumó a las históricas demandas del estudiantado, nuevos reclamos en torno al rechazo a todo tipo de violencia de género. En su declaración inicial los estudiantes movilizados de la Facultad de Filosofía y Letras afirmaban:

“Nos, la Asamblea General de Filosofía y Letras, declaramos: En virtud de los acontecimientos de violencia de género sufridos por dos compañeras de esta casa de estudios, que son de público conocimiento, las/os estudiantes de la Facultad de Filosofía y Letras, organizadas/os en asambleas por carreras y una de carácter general, decidimos ante la total inoperancia e inacción de las autoridades -tanto de la Facultad, de la Universidad Nacional de Tucumán y del Estado provincial- tomar la Facultad.”²²

Hasta aquí la única mención del movimiento era la urgencia de tratar y poner en agenda la cuestión de la violencia de género sin mención alguna a viejas demandas. Muy pronto los estudiantes ampliaron sus exigencias y al pedido de la sanción de una ley de emergencia en materia de violencia de género se sumó el reclamo por el boleto

²¹ La toma que se inició el 27 de agosto de 2013 con la ocupación de la Facultad de Filosofía y Letras, sumó rápidamente la Facultad de Psicología el día 28, la de Ciencias Naturales el 12 de Septiembre y la de Artes, que había atravesado por un proceso similar en el primer semestre, el 16 de septiembre, fecha además emblemática en el movimiento estudiantil por ser el día de conmemoración de La Noche de los Lápices. La Facultad de Educación Física también fue tomada en el marco de esta lucha, aunque sólo por dos días.

²² Asamblea General de Filosofía y Letras (28 de agosto de 2013). Comunicado de la Asamblea General de Filosofía y Letras. *Blog de La Toma UNT*. Recuperado de <https://latomaunt.wordpress.com/2013/08/28/comunicado-de-la-asamblea-general-de-filosofia-y-letras/> Fecha de consulta: 20 de septiembre de 2019

estudiantil y la reapertura del comedor, cerrado, como vimos, al inicio de la última dictadura cívico militar (Kotler y Carrizo, 2018).

De todo el proceso de tomas y movilizaciones de esos dos meses conviene tener en cuenta algunas precisiones. En primer lugar, los movilizadores no fueron las agrupaciones con representación en los órganos de gobierno universitarios, sea en los Centros o en los Consejos; en segundo lugar, acompañando en general a las agrupaciones de izquierda, las que principalmente promueven este tipo de acciones, se encontraba un núcleo importante de estudiantes no agrupados que hicieron su experiencia militante en el marco de la toma, los autodenominados “independientes”. Por lo tanto, a diferencia de otros momentos históricos, el sector del estudiantado movilizado en el comienzo del presente milenio no fue aquel nucleado en organizaciones tradicionales o ancladas en los espacios de representación. Quizás este último aspecto marque diferencias con las etapas históricas precedentes del movimiento estudiantil tucumano.

En los 70 fueron sobre todo estudiantes provenientes de otras provincias o del interior tucumano los que conducían las movilizaciones, quienes hacían uso de los comedores y cuyo cierre implicaba la posibilidad de tener que abandonar los estudios; en los 80 y 90 tuvieron un rol protagónico en las movilizaciones por la recuperación de los espacios institucionales y por la lucha contra la LES, los centros estudiantiles y las agrupaciones con representatividad pues el ataque a la Universidad Pública implicaba la movilización de recursos y un serio riesgo a la autonomía universitaria.

En cambio, quienes se movilizaron durante las tomas de 2013 fueron principalmente estudiantes que incluso no se sentían identificados con las organizaciones estudiantiles en los espacios tradicionales de representación. Conviene aclarar aquí que en estos primeros años del siglo XXI, una novedad se vislumbra respecto a lustros pasados y es que los representantes estudiantiles en los Centros y muchas veces en las conducciones de los Consejos Directivos, son agrupaciones emparentadas con las autoridades universitarias, no promueven acciones contestatarias o incorporan en su plan de acción luchas frontales y solo se reducen a la gestión y/o administración de las cuestiones meramente facultativas. Sin embargo, la novedad de la última rebelión estudiantil tucumana fue la referenciación de los manifestantes en la generación de los Tucumanazos. Ni siquiera hubo una mirada retrospectiva al pasado más inmediato de lucha, como el movimiento de los 90 contra la LES. Las referencias y

miradas a los 60/70 pronto ganaron la pulseada y como voces del pasado, los ecos del Tucumanazo llegaron a los movilizad@s.

¡Qué cagazo, caminan por las calles, los hijos del Tucumanazo!

Entre otras acciones y estrategias de la lucha durante el 2013, se sumaron a las tomas edilicias, distintas manifestaciones públicas centradas en dos ejes principales: los aspectos comunicacionales que supusieron la movilización de recursos para generar una cantidad de dispositivos de difusión como blogs²³, el uso de las redes sociales²⁴, la realización de videos testimoniales, entre otros, producto de las posibilidades que le brindaban las nuevas tecnologías de la información y la comunicación. Estas producciones tuvieron a los estudiantes de la carrera de Ciencias de la Comunicación como activos en el rol de producción de contenidos. Al mismo tiempo las manifestaciones callejeras fueron otra de las tácticas usadas. Uno de los cánticos escuchados en la movilización por un nuevo aniversario de la Noche de los Lápices, el 16 de septiembre, sostenía: “¡Qué cagazo, qué cagazo, caminan por las calles, los hijos del Tucumanazo, qué cagazo!”. Claramente se fue configurando en los manifestantes una identidad que se miraba al espejo y se referenciaba en la generación setentista y que si bien no implicaba la réplica de las estrategias de lucha, generaba un sentido de pertenencia a la universidad en tanto estudiantes comprometidos con su tiempo en reclamos de viejas y nuevas demandas.

Otra novedad de la protesta de 2013 y que entronca entonces con las luchas del movimiento estudiantil setentista, fue la exigencia de re-apertura del Comedor universitario. Los estudiantes que tenían las instalaciones de la Facultad de Filosofía y Letras tomadas decidieron abrir un comedor propio, en un espacio denominado “aula bar”, sitio donde años antes había funcionado un bar concesionado y cerrado por cuestiones judiciales. El bar en cuestión había sido durante los años 90 un espacio de confluencia de estudiantes, docentes y no docentes y su cierre había implicado la pérdida de un lugar de encuentro más que emblemático. Claro que ese bar no había funcionado como un verdadero comedor universitario y lo que los manifestantes reclamaban ahora era justamente la apertura de uno como el que había funcionado hasta 1976. Pronto comenzaron los estudiantes a organizar el espacio para la elaboración de la

²³ Véase el diario de la toma: <https://latomaunt.wordpress.com/> Fecha de última consulta: 20 de septiembre de 2019

²⁴ <https://www.facebook.com/latomaunt/> Fecha de última consulta: 19 de septiembre de 2019.

comida y bautizaron al lugar como “Comedor Estudiantil Autogestionado 27 de Agosto, Hijxs del Tucumanazo”. El nombre asignado conectaba pasado y presente y resultaba parte de la herencia de un Tucumanazo que parecía llegar al siglo XXI como eje en la identidad constituida por el estudiantado en lucha. Rodrigo Domínguez, estudiante de historia, militante de la agrupación La Darío Santillán, recordaba la elección del nombre y sobre la apropiación del espacio:

“Hay una mirada de que el Tucumanazo fue impulsado por el comedor, está la idea esa, por el cierre. Yo creo que todos tenemos esa idea de... o que por ahí nuestros padres o familia contó alguna vez. El Tucumanazo, los estudiantes saliendo a la calle, de esta cuestión que también, digamos quedó muy marcada, del compromiso, de formar parte de algo más grande y de sentir que puedes hacer algo, de que realmente podés, que tenés poder y no que sos un voto digamos, viste. Yo creo que eso marcó mucho o sea de alguna manera, me acuerdo que salió la consigna esa y todos nos sentimos identificados digamos, los hijos del Tucumanazo digamos, porque era papa, nos sentíamos que estábamos haciendo, como retomando esa historia, y de hecho recuerdo que hubo charlas, se hizo, se vio documentales, la idea era esta, formarse y poder discutir porque somos los hijos del Tucumanazo. Yo creo que el comedor tiene ese símbolo porque el Tucumanazo empieza con el cierre del comedor y el comedor era un símbolo también de la toma, fue como el núcleo de reunión, digamos, si no era la asamblea, era el comedor digamos, era como el espacio informal digamos, y fue quizá para mí, la mayor expresión de la participación y la democracia que había, de que se organizó ese espacio, y que no era una reunión de la agrupación, sino que era un espacio de La Toma y que se mantuvo dos meses después.”²⁵ (Kotler y Carrizo, 2018)

Si bien Rodrigo brinda algunos datos para poder responder las preguntas arriba planteadas, marca una cuestión fundamental: la centralidad del comedor. El hecho de que se busque desentrañar los porqués del nombre inmediatamente conlleva a la comprensión de la importancia del lugar en sí y de la apropiación que los estudiantes en lucha hicieron de la historia: lo simbólico empezó entonces a estar atravesado por acciones concretas como la apropiación también de los espacios físicos de la propia facultad. El testimonio lo indica como un punto de encuentro fundamental, donde se daban debates en un marco de informalidad sin estar acaparado por alguna agrupación específica, es decir, era un espacio de sentido propio. Evelina, otra estudiante que participa del proceso de las tomas, también se refería al comedor:

²⁵ Entrevista a Rodrigo Domínguez, realizada por Diego Carrizo. Kotler Rubén y Carrizo Diego, “Del Tucumanazo a los Hijxs del Tucumanazo. 40 años de lucha en defensa del comedor estudiantil”, en Bonavena y Millán (edís), *Los '68 latinoamericanos. Movimientos estudiantiles, política y cultura en México, Brasil, Uruguay, Chile, Argentina y Colombia*, Buenos Aires, Clacso – Gino Germani, 2018. Pp. 305 - 308

“Si el comedor no hubiera estado funcionando, la toma no se habría podido sostener. Hubiera sido difícil que se estén tantos días ahí, sin tener la fuente... que se pueda proveer digamos, de la comida en ese mismo lugar para todos los compañeros... Me parece que si el comedor no estaba se iba a desarticular mucho. Iban a quedar momentos en los que no haya nadie, momentos donde no haya donde reunirse, o cosas así.”²⁶

Como vemos el comedor, que no fue en principio el reclamo central, se tornó en un espacio primordial para el sostenimiento de la toma por tanto tiempo. Una lectura que deberíamos hacer como balance provisorio es que si en 1976 los dictadores decidieron cerrar los comedores porque eran espacio donde los estudiantes no solo iban a estudiar sino a hacer política, queda claro que lo que nucleaba a los comensales del nuevo espacio inaugurado y autogestionado durante las tomas del 2013 era la de tener un sitio donde hacer política, donde reunirse, donde discutir tácticas y estrategias y desde el cual poder aglutinar las demandas nuevas y viejas.

La toma de 2013 finalizó sin muchos de los objetivos propuestos por el movimiento estudiantil en lucha. Sin embargo, quedan algunas reflexiones necesarias como un balance provisorio para seguir pensando al movimiento estudiantil tucumano en perspectiva histórica. Primero, los murales pintados en el comedor dan cuenta a lo que se refiere Alejandro cuando habla de apropiarse del espacio físico. Murales que sintetizan la historia del movimiento estudiantil resignificado por los propios estudiantes involucrados en la lucha: en segundo lugar, los cánticos en las manifestaciones son la manifestación pública sobre las identidades en tránsito que implican a los movilizados; la elaboración propia de canales de comunicación y vías de expresión, que rodea a todo un aparato comunicacional gracias a las nuevas tecnologías, da sentido de pertenencia a una generación que inevitablemente mira de reojo a otra más lejana; en tercer lugar, la apropiación tanto material como simbólica de contenidos, asigna sentido de pertenencia e identificación a jóvenes que al ingresar en la Universidad buscan espacios de referencia y la encuentran gracias a la coyuntura por un lado, pues nos preguntamos si el reclamo de 2013 hubiera ganado al movimiento de no haber existido el abuso a estudiantes mujeres, pero por otro lado, la necesidad de no simplemente “pasar” por la universidad pública sin la experiencia personal y colectiva. Desde aquella última movilización con tomas, el movimiento estudiantil tucumano no volvió a ponerse en pie, salvo sectores bien diferenciados que en los últimos tres años se expresaron en favor de otra demanda del movimiento de mujeres por el Aborto legal, seguro y

²⁶ Entrevista a Evelina Vargas, realizada por Diego Carrizo. En Kotler y Carrizo, *Ibid*, Pp. 305-308

gratuito. Pero estas últimas demandas, no específicas del movimiento estudiantil, implicaron otro tipo de expresiones dentro y fuera de las facultades, más como caja de resonancia de exigencias de fuera que de demandas propias.

No es posible hacer aquí futurología y pensar cuáles serán las nuevas explosiones de protesta estudiantil en Tucumán. Hoy la lucha por el comedor se ha diluido toda vez que tras las últimas tomas, las autoridades rectorales decidieron abrir un bar gestionado desde la propia universidad²⁷, es cierto que no se trató en la legislatura local la ley de emergencia en materia de violencia de género, pero poco a poco fueron en los últimos años, las autoridades municipales y provinciales, otorgando beneficios de boleto educativo gratuito. Las nuevas demandas por venir podrán o no referenciarse en el movimiento estudiantil pasado, lo que no podemos dejar de reafirmar es que aún en momento de quietud, los estudiantes que pasan por la Universidad hacen su experiencia, militante o no, y construyen sus identidades en tránsito.

Palabras finales

El propósito de este artículo fue realizar un primer acercamiento a los últimos 50 años del movimiento estudiantil tucumano, en el noroeste argentino, tomando en cuenta cuatro periodos bien diferenciados: los años 60/70 con las luchas de la generación de los Tucumanazos; los 80 con la transición y la recuperación de los espacios democráticos; los 90 y la Resistencia contra los embates del neoliberalismo, sobre todo en la lucha contra la Ley de Educación Superior; y por último estos primeros años del siglo XXI con las referencias tanto a antiguos reclamos como a nuevas exigencias del movimiento estudiantil en torno a las cuestiones de género. Si bien es un primer acercamiento, queda claro que las actuaciones del movimiento estudiantil si bien respondieron a las necesidades de cada momento, construyó su identidad en función de la generación de los Tucumanazos por un lado y a la referencia del estudiantado con las preocupaciones presentes en cada espacio de tiempo. Queda a futuro la imperiosa necesidad de profundizar los estudios sobre el movimiento estudiantil tucumano, estudios que si bien se muestran parcializados, no alcanzan a explicar la totalidad de un fenómeno en el que intervienen por momentos las agrupaciones estudiantiles más tradicionales y momentos en los que son estudiantes vinculados a las izquierdas o los llamados independientes,

²⁷ Sigue sin ser un comedor como el que reclamaban los estudiantes, pero es un espacio que hoy existe materialmente re-abierto en el año 2015. Véase <https://www.lagaceta.com.ar/nota/660699/politica/reabre-comedor-unt-tras-32-anos-reclamos-estudiantiles.html>

quienes participan activamente de determinados reclamos. La historia del movimiento estudiantil se muestra dinámica y cambiante y no es posible predecir cuánto o cómo volverá a ponerse en pie de lucha, pero analizar estas y otras cuestiones resulta clave de unos actores sociales, como son los estudiantes universitarios, en el conjunto social contemporáneo.

Referências

ANZORENA, Oscar. *Tiempo de Violencia y Utopía. Del golpe de Onganía al golpe de Videla*. Buenos Aires: Ediciones del pensamiento nacional, 1998

BALVÉ, Beba y BALVÉ, Beatriz. *El '69, Huelga política de masas*. Buenos Aires: Editorial Contrapunto, 1989.

BELMARTINO, Susana. *Crisis y reformulación de las políticas sociales*. En: SURIANO, Juan (dir). *Dictadura y democracia (1976-2001)*, Nueva Historia Argentina T. X. Buenos Aires: Sudamericana, 2005.

CRENZEL, Emilio. *El Tucumanazo*. Tucumán: Universidad Nacional de Tucumán, 1997.

DANIEL, James. *Nueva Historia Argentina, Tomo 9: Violencia, proscripción y autoritarismo (1955 – 1976)*. Buenos Aires: Editorial Sudamericana, 2003.

GORDILLO, Mónica. *Córdoba en los '60; la experiencia del sindicalismo combativo*. Córdoba: Universidad Nacional de Córdoba, 1996.

HILB, Claudia y LUTZKY, Daniel. *La nueva izquierda argentina: 1960 – 1980*. Buenos Aires: Centro Editor de América Latina, 1984.

Kotler, Rubén. *El Tucumanazo, los Tucumanazos (1969 – 1972)*. En: Memoria del VII Encuentro Nacional y I Congreso Internacional de Historia Oral, 2005.

KOTLER, Rubén. *Villa Quinteros se rebela: el Tucumanazo del 69 y la lucha contra el cierre de los ingenios*. En: Revista Historia, Voces y Memoria, n°4, Programa de Historia Oral de la UBA, Bs. As., 2012.

KOTLER, Rubén. *La alianza obrero estudiantil como respuesta a la dictadura de 1966 en la periferia argentina. El caso Tucumán*. En: Revista Clio, 31.2, UFPE, Brasil, 2013 <http://www.revista.ufpe.br/revistaclio/index.php/revista/article/view/360>

KOTLER, Rubén. *Huellas de la memoria en la resistencia antibussista. Historia del movimiento de Derechos Humanos en Tucumán, 1976-1999*, 2018, Imago Mundi.

KOTLER, Rubén y CARRIZO, Diego. *De los Tucumanazos a los Hijxs del Tucumanazo. 40 años de lucha en defense del comedor*. En: BONAVENA, Pablo y

MILLÁN, Mariano (2018) *Los 68 latinoamericanos. Movimientos estudiantiles, política y cultura en México, Brasil, Uruguay, Chile, Argentina y Colombia*, Clacso, 2018.

NASSIF, Silvia. *Tucumanazos. Una huella de luchas populares 1969 – 1972*, Edición Facultad de Filosofía y Letras de la UNT, Tucumán, 2012.

O' DONNELL, Guillermo. *Contrapuntos. Ensayos escogidos sobre autoritarismo y democratización*. Buenos Aires: Paidós, 1997.

POZZI, Pablo y SCHNEIDER, Alejandro. *Los setentistas. Izquierda y clase obrera: 1969 – 1976*. Buenos Aires: EUDEBA, 2000.

VALDEZ, Fernando. *Estudiantes y política en la UNT (1983 – 1986), la recuperación democrática*. En: *Primer Congreso sobre la historia de la UNT*, UNT, 2005.

Fuentes periodísticas

Diarios: La Gaceta de Tucumán, Clarín, La Nación, Revista Primera Plana.

Archivos consultados

Archivo Histórico de la Universidad Nacional de Tucumán

La Gaceta de Tucumán

Filmografía

Heluani, Diego y Kotler, Rubén (2007): El Tucumanazo. Disponible en línea:
<https://www.youtube.com/watch?v=AEpm5I3O7C4>

Reynoso, Ricardo (2013): Tucumanazo, Poder popular. Disponible en línea:
<https://www.youtube.com/watch?v=SKj8pRU-U48>

Resumen: Los años 60/70 fueron un parteaguas en la militancia estudiantil tucumana. Si bien estaban en la memoria de aquellos militantes la lucha por implantar la Reforma en la provincia y los años de la confrontación de Laica versus Libre, la resistencia del estudiantado a la dictadura impuesta el 28 de junio de 1966 por parte de Juan Carlos Onganía, marcó no solo a la generación que la vivió, sino que su herencia llegó a los primeros años del S XXI. No fue solo una juventud “la del Tucumanazo” sino que fueron al menos cuatro generaciones las que estuvieron o están atravesadas por aquellas luchas: La que vivió las luchas estudiantiles contra los avasallamientos del onganato a la autonomía universitaria; la generación de la transición que se dio a la necesidad de recuperar los espacios de representación anulados por el último golpe cívico militar; el estudiantado en los años 90 que resistió los embates de las políticas neoliberales, con especial atención a la imposición de la Ley de Educación Superior; y finalmente los jóvenes de comienzos del S XXI que hicieron propias algunas consignas setentistas y las resignificaron y actualizaron con demandas novedosas. Abordaré en este artículo una travesía por la historia del movimiento estudiantil tucumano desde la defensa del comedor universitario en los 60/70 hasta las luchas del 2013, atravesando el tiempo post dictatorial y las movilizaciones de los años 90. Cambios, persistencias y resignificaciones en la asignación de sentidos, configuran un movimiento estudiantil que reúne sus particularidades dentro de un contexto nacional de ataque permanente a la Universidad pública argentina. Cada generación de estudiantes es hija de su tiempo aunque heredera las luchas que le precedieron, con sus particularidades y con sus estrategias de acción y sus demandas, las cuales a veces coinciden y otras veces se diferencian. Buscaré por lo tanto esos puntos de encuentros y esos puntos de quiebre dentro de la historia del movimiento estudiantil tucumano en un camino abierto por los militantes de los Tucumanazos y cerrado por los Hijxs del Tucumanazo.

Palabras Claves: Movimiento estudiantil, Tucumanazo, Universidad.

Resumo: Os anos 60/70 foram um divisor de águas na militância estudantil tucumana. Embora a luta para implementar a Reforma na província e os anos do confronto entre Laica e Libre estivessem na memória desses militantes, a resistência do corpo estudantil à ditadura imposta em 28 de junho de 1966 por Juan Carlos Onganía, marcou não apenas a geração que a vivia, mas sua herança atingiu os primeiros anos do século XXI. Não era apenas um jovem "o dos Tucumanazo", mas eram pelo menos quatro gerações que estavam passando por essas lutas: aquela que experimentou o estudante luta contra o ataque do onganato à autonomia da universidade; a geração da transição que foi dada à necessidade de recuperar os espaços de representação anulados pelo último golpe cívico militar; o corpo discente da década de 90 que resistiu ao ataque de políticas neoliberais, com atenção especial à imposição da Lei do Ensino Superior; e, finalmente, os jovens do início do século XXI, que fizeram seus próprios slogans setentistas, os demitiram e os atualizaram com novas demandas. Abordarei neste artigo uma jornada pela história do movimento estudantil de Tucuman, da defesa da cantina universitária nos anos 60/70 às lutas de 2013, passando pelo tempo pós-ditatorial e pelas mobilizações dos anos 90. Mudanças, persistência e ressignificações no atribuição de sentidos, formam um movimento estudantil que reúne suas particularidades em um contexto nacional de ataque permanente à Universidade pública argentina. Cada geração de estudantes é filha do seu tempo, apesar de herdar as lutas que a precederam, com suas particularidades e com suas estratégias e demandas de ação, que às vezes coincidem e às vezes diferem. Procurarei, portanto, esses pontos de encontro e os pontos de ruptura na história do movimento estudantil de Tucuman em um caminho aberto pelos militantes de Tucumanazos e fechado pelos Hijxs de Tucumanazo.

Palavras-chave: Movimento Estudantil, Tucumanazo, Universidade.

*Recebido em: 31/10/2019.

*Aceito em: 16/12/2019.

MOVIMENTO ESTUDANTIL, LUTA DE CLASSES E HEGEMONIA: UMA ANÁLISE TEÓRICA

Gabriel Teles *

O presente trabalho tem como objetivo uma breve análise da relação entre movimento estudantil e a dinâmica da luta de classes no interior dos conflitos da sociedade capitalista. Trata-se de perceber o movimento estudantil a partir de sua base social e sua relação com as lutas entre as classes sociais no interior do capitalismo. Portanto, buscamos responder a seguinte questão: *qual o impacto da luta de classes no interior do movimento estudantil, sobretudo em sua composição social e na constituição de uma hegemonia interna?*

Para tanto, buscamos efetivar o processo analítico à luz do materialismo histórico e do método dialético. Este método aponta para vários recursos que podem ser utilizados para análises de determinadas expressões políticas, pois integra o uso da categoria da totalidade (LUKACS, 1989; KOSIK 1973; KORSCH, 1977) com a categoria da especificidade (MARX, 1983; KORSCH, 2018). Deste modo, acreditamos que o método dialético possa contribuir com a explicação do fenômeno estudado, pois parte da perspectiva da totalidade das relações sociais, remetendo à realidade concreta que possui múltiplas determinações (MARX, 1983). Estas determinações são analisadas e inseridas na totalidade das relações sociais, obtendo a compreensão do fenômeno social estudado. Corroboramos com a ideia de que o método dialético é um recurso heurístico, portanto, sem pretensões de ser invariável (KORSCH, 1977).

O presente trabalho, portanto, possui o seguinte itinerário: (1) apresentação de uma análise crítica da discussão sobre o movimento estudantil; (2) apresentação concepção marxista de movimento estudantil; (3) a relação entre movimento estudantil, classes sociais e as lutas de classes. A discussão aqui realizada é expressão de um resultado parcial de uma pesquisa mais ampla, que versa sobre a análise marxista sobre o movimento estudantil em nível teórico, já iniciada em outros trabalhos.

* Doutorando em Sociologia pela Universidade Estadual de São Paulo (DS/USP). Pesquisador pelo Núcleo de Estudo e Pesquisa em Movimentos Sociais (NEMOS/UFG) e Grupo de Pesquisa em Teorias do Autoritarismo (GPTA/USP).

Movimento Estudantil: a disputa por seu significado

O movimento estudantil se apresenta, na paisagem contraditória da sociedade capitalista, enquanto um dos movimentos sociais de maior importância no ensejo pela transformação social. Por esse ângulo, as experiências de luta e resistência dos estudantes torna-se alvo de debates e interpretações sobre o seu significado histórico e seu potencial transformador e/ou conservador. Assim, o movimento estudantil é preñado de diversas interpretações e abordagens teórico-metodológicas, que buscam elucidar e efetivar o processo analítico. Por esse motivo, é impossível colocar a existência de tão-somente uma “interpretação” ou “explicação” do movimento estudantil.

O que descortina toda essa gama de abordagens distintas acerca das mobilizações do movimento estudantil, entre outros elementos, é a perspectiva social e política da qual um pesquisador está partindo. Há uma batalha em torno do que pode vir a ser o termo “movimento estudantil”. É o que Mikhail Bakhtin (2009) chama de luta de classes em torno do signo. Os fenômenos/seres existem independentemente da consciência que os seres humanos possuem sobre ele. Quando há a percepção desse fenômeno/ser, ou seja, quando há a sua consciência, então os definimos ou conceituamos a fim de expressar o seu significado. Nesse sentido, o movimento estudantil (ser) existe, independente da ideia que temos sobre ele (signo).

Em suma, essa diversidade existente é caudatária da luta de classes, onde a perspectiva de classe possui um papel importante que deriva uma escolha teórica e metodológica. Deste modo, o movimento estudantil foi analisado sob diversos pilares interpretativos. Podemos estruturar essas análises em duas grandes abordagens: as geracionais (FEUER, 1969; ALTABACH, 1967) e as classistas (MARTINS FILHO, 1987; FORACCHI, 1965; FORACCHI, 1977; FORACCHI, 1969).

A abordagem geracional ancora-se em uma análise que focaliza o caráter geracional do movimento estudantil, especialmente vinculando-o as discussões da juventude no geral. Trata-se de pensar o movimento estudantil enquanto um movimento essencialmente juvenil, onde as discussões giram em torno da rebeldia juvenil, seus aspectos culturais, modos de ser, etc. Geralmente, nesta abordagem, o conflito e as mobilizações geradas no interior da condição estudantil não é vista sobre o prisma e vinculados a conflitos mais gerais da sociedade (tal como a luta de classes), mas sim por questões pontuais, insuladas das demais determinações da totalidade das relações sociais da sociedade capitalista.

Nessa perspectiva, perde-se de vista as múltiplas determinações do fenômeno estudado e cria-se modelos analíticos que não conseguem desnudar a realidade concreta. Além disso, um outro problema analítico é vincular a base do movimento estudantil diretamente a juventude. Nem todo movimento juvenil está ligado a condição e pautas estudantis e nem todos os integrantes do movimento estudantil são de origem juvenil (DOS ANJOS & TELES, 2019). Assim, a base social do movimento estudantil são os estudantes (aprofundaremos essa questão logo adiante).

A abordagem classista nas análises do movimento estudantil avança no sentido de colocar que a base social do movimento estudantil possui uma composição de classe. Assim, vincula-se os conflitos e mobilizações deste movimento social a conflitos e mobilizações da sociedade no geral. No entanto, grande parte da literatura da abordagem classista do movimento estudantil, sobretudo as pesquisas brasileiras, relegam o movimento estudantil enquanto um movimento essencialmente de “classe média” e/ou derivado da pequena-burguesia (FORACCHI, 1977; COIMBRA, 1981; POERNER, 2004; ALBUQUERQUE, 1977). Trata-se de um essencialismo que não corresponde à realidade.

Marialice Foracchi em seu livro clássico “*O Estudante e a Transformação da Sociedade Brasileira*”, por exemplo, demonstra os vínculos entre o estudante universitário e a sua classe de origem, a classe média. Essa vinculação entre estudante e classe média se dá recorrendo às relações familiares (que expressam vínculos de dependência e manutenção) e as relações de produção derivadas do sustento do núcleo familiar. A autora, que avança em muitos aspectos acerca da condição estudantil, especialmente a transformação do jovem em estudante, cai em essencialismo relegando a condição estudantil de sua época como a essência da condição estudantil no geral em nível conceitual. Em sua época, sem dúvidas, as chamadas “classe média” podiam ser a quase totalidade dos estudantes universitários, mas este elemento não deve ser transplantado para a análise teórica e abstrata¹ acerca do movimento estudantil.

Em síntese, tanto a abordagem geracional quanto a abordagem classista, apesar de seus elementos que contribuem para a análise do movimento estudantil, não conseguem avançar na análise conceitual do movimento estudantil. Em nossa perspectiva, a concepção marxista do movimento estudantil consegue desvincular dos limites das

¹ Entendemos abstração aqui no sentido de Marx, ou seja, como capacidade de abstração na análise dos fenômenos sociais (MARX, 2013)

abordagens citadas e avançar na discussão. É o que colocaremos de forma breve no próximo tópico.

Elementos para uma concepção marxista de movimento estudantil

A concepção marxista de movimento estudantil pressupõe uma concepção marxista de movimento social e da sociedade no geral. Nesse sentido, à luz do método dialético, é impossível analisar o movimento estudantil apartado da sociedade e suas determinações. Assim, se é certo que este movimento pode ser caracterizado como uma totalidade, é igualmente certo que ele está inserido numa totalidade maior que é a sociedade capitalista (TELES, 2018). Assim, entendemos movimento social como uma mobilização de grupos sociais (JENSEN, 2014) derivadas de determinadas situações sociais que geram insatisfação social, senso de pertencimento e determinados objetivos² (VIANA, 2016; TELES, 2017).

O movimento estudantil contempla todos estes elementos e é, portanto, um movimento social específico. O grupo social de base do movimento estudantil é, obviamente, os estudantes. É a sua situação social específica (condição estudantil) que gera este grupo social, sendo caracterizado enquanto um grupo situacional. No entanto, é necessário que os estudantes possuam uma insatisfação sobre a sua situação, percebendo-a coletivamente e mobilizo-a a partir de determinados objetivos.

Assim, a condição estudantil produz uma variedade de formas de insatisfações sociais, especialmente aquelas que giram em torno do espaço escolar/universitário, tais como a precarização da assistência estudantil, relação entre professores/estudantes, falta de infraestrutura na escola/universidade etc., além de outras situações específicas dos subgrupos que formam os estudantes.

O senso de pertencimento no interior dos estudantes é facilitado pelo fato de passarem grande parte de seus dias em um mesmo local, o espaço escolar/universitário. Assim, este espaço é o local onde ocorre o processo de aprendizagem a partir das instituições escolares, mas é igualmente um espaço de socialização, troca de experiência entre os estudantes. A consciência e percepção de suas insatisfações só podem ser sanadas a partir de sua coletividade, enquanto problema não dos indivíduos estudantes, mas do grupo estudantil em sua totalidade. Se estes estudantes se mobilizam a partir de um objetivo, então teremos um movimento estudantil.

² A discussão acerca de cada elemento e conceito desta discussão pode ser vista de forma original em Viana (2016) e comentada por Teles (2017).

Em síntese, entendemos movimento estudantil enquanto um movimento social específico que expressa a mobilização de estudantes derivados de sua condição estudantil. Tal movimento é constituído pelo grupo social estudantil, que se articula através de reivindicações referentes a da área educacional³.

Estes são os elementos fundamentais de uma discussão marxista acerca da conceituação e definição do movimento estudantil. Existem, evidentemente, outras determinações, o que pode ser visto em Sanchez (2000), Bringel (2009), Cohn-Bendit (1981), Guimarães (2011), entre outros autores.

Já evidenciado o nosso conceito de movimento estudantil, resta-nos saber como se dá a relação entre este movimento estudantil e a dinâmica da luta de classes no interior da sociedade capitalista.

Movimento estudantil e lutas de classes: um vínculo necessário

Um dos pilares da análise histórica da humanidade, a partir do marxismo, é a ideia que a luta de classes é o motor da história. Marx e Engels, no *Manifesto Comunista* já colocavam: “A história de todas as sociedades até hoje existentes é a história das lutas de classes” (MARX & ENGELS, 2010, P. 40). Assim, a dinâmica deste determinado conflito social torna-se de grande importância analítica, já que as transformações societárias perpassam as lutas das classes sociais postas em uma determinada sociedade e há consequências para outras relações sociais, tais como os conflitos dos grupos dos movimentos sociais.

Compreendemos aqui classes sociais no sentido marxista, isto é, como um conjunto de indivíduos que possuem um determinado modo de vida, interesses e lutas em comum contra outras classes sociais a partir de uma determinada atividade estabelecida na divisão social do trabalho, derivada pelo modo de produção dominante (MARX, 2010; MARX, 1986; MARX & ENGELS, 1992; VIANA, 2012).

A dinâmica das lutas de classes traz consequências diretas para o movimento estudantil, e a forma como colocaremos essa relação será a partir de dois elementos: a composição de classe do movimento estudantil e a hegemonia em seu interior.

³ A relação com as questões referentes a Educação pode ser direta ou indireta. Assim, torna-se explicável determinadas ramificações do movimento estudantil lutar por aprovações de leis que extrapolam a questão estudantil ou a destruição da sociedade capitalista que gera a própria condição estudantil. Isso deriva da perspectiva política e objetivos colocados por cada caso concreto por alguma ramificações deste movimento.

A base social do movimento estudantil, como já colocamos, são os estudantes, que não são homogêneos. Um estudante possui um determinado pertencimento de classe, já que ele pode ser vinculado à burguesia, proletariado, camponês, etc. Por esse ângulo, o movimento estudantil é um movimento essencialmente policlassista (excetuando algumas poucas ramificações deste movimento que podem apresentar tendências monoclássistas). Este elemento trará consequências profundas em suas mobilizações, objetivos, etc., já que um determinado pertencimento de classe gera formas diferentes de agir no mundo, acesso a bens, recursos, determinada forma cultural, etc. Assim, a composição de classe do movimento estudantil reflete o pertencimento de classe dos indivíduos que o compõe.

Outro elemento, igualmente importante, é a hegemonia no interior do movimento estudantil. Hegemonia entendida como vigência cultural, o que remete ao que é predominante do ponto de vista das representações, cultural, valores, etc., no interior de uma determinada coletividade (MARÍAS, 1955; MACHADO NETO, 1968; VIANA, 2016)⁴. Assim, quando nos referimos a hegemonia no movimento estudantil trata-se do que é vigente em sua dinâmica mobilizadora. Além destas questões, é necessário também explicitar que analisar a composição de classe do movimento estudantil e examinar a sua posição de classe são aspectos distintos do processo analítico.

Por esse ângulo, assimilando estes aspectos (composição de classe e hegemonia) podemos notar que o movimento estudantil possui diversas ramificações (organizações, subgrupos, manifestações, etc.) e tendências (orientações políticas a partir de ideologias, doutrinas, teoria, etc.) em sua dinâmica. Por isso podemos ver uma multiplicidade de expressões no interior do movimento estudantil, algumas delas antagônicas entre si.

Mas qual a relação entre a composição social e hegemonia? Nildo Viana, ao tratar dos movimentos sociais a nível teórico nos ajuda a compreender essa questão na análise concreta do movimento estudantil:

Quando a composição social do movimento social ou de determinada ramificação é das classes desprivilegiadas, ela tende a ter especificidades e mais elementos contraditórios quando submetida à hegemonia burguesa. Quando a composição social é marcadamente das classes privilegiadas, então a hegemonia burguesa tende a reinar sem grandes contradições, a não ser em ramificações determinadas. Mas existem divergência em ambos os casos e em todos os sentidos, o que somente análises de casos concretos pode resolver. É possível, por exemplo, setores de um movimento social cuja composição social é

⁴ A ideia de hegemonia nestes autores, apesar de algumas semelhanças, é distinta da colocado por Gramsci (1982) que seria “direção moral e intelectual” de uma determinada coletividade.

predominantemente das classes desprivilegiadas romperem com toda contradição e aderirem totalmente à hegemonia burguesa ou à hegemonia proletária. Da mesma forma, o mesmo pode ocorrer no caso de um movimento social cuja composição social é das classes privilegiadas (especialmente na classe menos integrada no seu interior, a intelectualidade), o que é mais comum quando há ascensão das lutas sociais, especialmente as lutas operárias (VIANA, 2016, P. 57-58).

Posto isso, podemos avançar no sentido de pensar os tipos de movimento estudantil existentes, tendo em vista tanto a sua composição de classe quanto a hegemonia. Nesse sentido, há três variantes de movimento estudantil: o movimento estudantil conservador, reformista e revolucionário.

O movimento estudantil conservador expressa a hegemonia burguesa no seu interior, contribuindo para a reprodução da sociedade a partir de objetivos específicos estudantis. Exemplos: juventude estudantil nazista na Alemanha, estudantes democráticos cristãos no Brasil, etc. A sua ação está articulada, geralmente, com a ala reacionária do bloco dominante. Em tempos de estabilização da dinâmica da acumulação de capital, o movimento estudantil conservador possui pouca adesão ou ressonância política no interior dos conflitos estudantis. É nos momentos de crise do capitalismo, na intensificação e radicalização dos conflitos sociais que esta tendência emerge com mais força e número, expressando a reação das classes sociais superiores ligadas ao bloco dominante. Associadas a doutrinas, ideologias e representações que expressam objetivos reacionários, assumem formas variadas de acordo com cada caso concreto, tais como as variantes conservantista, fascista, liberal-conservantista, neonazistas, etc. Tais objetivos apontam para o combate as organizações estudantis radicais e revolucionárias, a busca pela hegemonia conservadora no interior do grupo estudantil (utilizando-se do discurso moral, criação de inimigos imaginários, etc.), a articulação com outros movimentos sociais que possuem tendências conservadoras, entre outras reivindicações.

A relação do movimento estudantil conservador com o Estado dependerá da composição política que assume o controle estatal. Se o governo estiver ligado a partidos de esquerda (progressistas), a relação é de combate e denúncia. Caso sejam governos ligados a partidos de direita, a relação é de aliança e defesa. Um exemplo concreto deste último caso é a história e o desenvolvimento da juventude estudantil hitlerista. Inicialmente era uma organização no seio da juventude e dos estudantes de cunho paramilitar que apoiava a ascensão do partido nazista na Alemanha. Com a tomada do poder por Hitler, a juventude estudantil hitlerista se torna política de estado, tornando, a

partir de 1933, uma organização ligada ao ministério da Educação e incentivada pelo Estado no geral e pela instituição escolar/universitária em específico, angariando cerca de dois milhões de estudantes no final do primeiro ano de governo nazista. Em 1939 a filiação a essa organização tornou-se obrigatória em toda a Alemanha o que a fez chegar ao número surpreendente de 5 milhões de filiados (MONTEIRO, 2013). Tal organização mobilizadora, neste momento, metamorfoseia, se autonomizando, perdendo o seu vínculo com o movimento estudantil e se tornando uma autêntica organização burocrática ligada diretamente ao Estado.

O movimento estudantil reformista (ou progressista) expressa sua ambiguidade entre a hegemonia burguesa e burocrática, lutando por reformas pontuais tanto no que concerne à educação em específico quanto as que atingem a sociedade no geral. Devido a sua composição social ampla e pela dinâmica interna dos conflitos estudantis, é a variante com o maior número de organizações, correntes, indivíduos mobilizados, etc. A determinação fundamental do movimento estudantil reformista é a sua relação e sua reivindicação endereçada ao Estado. A mobilização, das mais variadas tendências no interior do movimento estudantil reformista, está ligada as reformas sociais, alterações em políticas educacionais, mais verbas para a educação e pesquisa, mudanças legislativas, etc. Assim, as ramificações do movimento estudantil reformista estão ligadas, quase sempre, ao bloco progressista, hegemônicos por partidos políticos de esquerda ou as juventudes ligadas a esses mesmos partidos. Devido a sua amplitude, esse tipo de movimento estudantil possui diversas tendências, indo desde as mais moderadas até suas alas extremistas — que supostamente reivindicam a transformação radical da sociedade, mas que na verdade buscam apenas a tomada do poder do Estado e a conservação da sociedade capitalista, tais como as organizações ligadas ao leninismo⁵.

Um exemplo nacional de um movimento estudantil reformista é a União Nacional dos Estudantes (UNE), que analisamos em outros trabalhos (TELES, 2019a; MAIA & TELES, 2016). Hegemonicamente, desde a sua fundação, a sua diretoria está ligada aos partidos políticos de esquerda (excetuando alguns mandatos na década de 50 e 60) e nunca buscou romper com a legalidade estatal. A UNE, especialmente a partir da redemocratização do país no final da década de 1980, sempre esteve integrada e articulada ao bloco progressista, sobretudo aos setores mais competitivos eleitoralmente – Partido

⁵ Sobre a polêmica do caráter não revolucionário do leninismo, conferir o livro *Crítica Marxista ao Leninismo* (TELES & SILVA, 2018) e o artigo *Período de Transição ou Contrarrevolução Burocrática? Crítica ao Leninismo e seus desdobramentos Históricos* (FERREIRA & TELES, 2017).

Comunista do Brasil (PCdoB) e Partido dos Trabalhadores (PT). Desde a década de 1980, estes dois partidos políticos hegemonizaram a UNE, criando um aparelhamento que perdura há mais de 30 anos. Assim, até 2002, se consolidaram sempre como oposição ao governo federal. Mas é a partir de 2003, quando parte do bloco progressista consegue chegar ao poder federal que ocorre uma metamorfose: de oposição ao governo torna-se situação às suas medidas.

Dessa forma, a UNE nos governos petistas significou, no interior do movimento estudantil, a mobilização pela modernização do capitalismo subordinado brasileiro aos moldes neoliberais. O elemento que explica a mobilização desta entidade contra os governos neoliberais de Collor de Mello (1990 – 1992) e Fernando Henrique Cardoso (1994 – 2002), ao mesmo tempo em que há a defesa do governo neoliberal neopopulista de Luís Inácio Lula da Silva, é a composição da diretoria da UNE, aparelhada por partidos políticos, especialmente o PCdoB, que compunha o governo federal.

Os reais objetivos desta entidade, materializado em suas diversas mobilizações e reivindicações, significaram a manutenção das medidas neoliberais não apenas nas políticas educacionais (principalmente o ProUni e REUNI), mas em toda a sociedade brasileira implementadas pelo governo Lula (TELES, 2019b) e posteriormente ao governo Dilma. O processo de dissimulação-simulação foi a estratégia mais utilizada pela UNE para ofuscar seus reais interesses, apresentando-os como interesses dos estudantes no geral.

Por fim, o movimento estudantil revolucionário, devido ao peso da hegemonia burguesa na sociedade, é marginalizado e periférico pois expressa a hegemonia proletária, articulando as demandas estudantis específicas com a questão da transformação social revolucionária. Uma hegemonia dos movimentos sociais revolucionários torna-se raro na sociedade capitalista devido ao seu caráter revolucionário; daí que sua hegemonia só aparece em momentos de radicalização da luta de classes, articuladas, geralmente, ao movimento operário no estágio autônomo ou autogestionário de suas lutas⁶. Aqui, para não haver dúvidas ou interpretações equivocadas, estamos nos referindo a hegemonia no interior do movimento estudantil, e não na possibilidade de sua existência ou manutenção. Por esse ângulo, mesmo que não haja uma hegemonia da variedade revolucionária do movimento estudantil, as ramificações revolucionárias existem, apesar de seu pouco número em tempos não revolucionários.

⁶ Para a discussão a respeito dos estágios de lutas do movimento operário, ver cf. JENSEN, 2014.

O elemento fundamental dessa variedade é o ensejo pela transformação radical da sociedade e, portanto, da própria condição estudantil. O objetivo revolucionário no interior das reivindicações estudantis exige a articulação com o proletariado revolucionário, a classe social que tem a possibilidade e potencialidade de transformar o conjunto da sociedade devido a sua posição na divisão social do trabalho. Assim, as reivindicações específicas do grupo estudantil estão relacionadas as reivindicações universais da emancipação humana via revolução proletária. Devido aos seus objetivos e reivindicações, o movimento estudantil revolucionário possui uma orientação antiestatista em relação ao Estado e é alvo de repressão em suas mobilizações no geral.

O exemplo mais conhecido e radical dessa variedade foi a rebelião estudantil na França, especialmente na cidade de Paris, em 1968 (BRAGA & VIANA, 2019). O maio de 68 na França tornou-se a expressão mais profunda e radical da totalidade das lutas ocorridas no final da década de 60, época de crise de acumulação do modo de produção capitalista e da contestação mais ampla da sociedade por diversos setores das classes inferiores e dos movimentos sociais (especialmente o movimento estudantil). Nesse contexto, o movimento estudantil francês se radicaliza em suas lutas contra a reorganização precarizante da educação no país (Plano Fouchet), cuja qualidade do ensino se deteriorou e a manutenção da condição estudantil tornara-se difícil. As ruas são tomadas, as universidades são ocupadas de forma generalizada e ocorre um aprofundamento dos conflitos gerais na França, aglutinando novos setores da sociedade civil e a radicalização de determinados setores do movimento operário francês, que fizeram a maior greve geral da história do país⁷. A aliança operária-estudantil foi fundamental para criar um clima pré-revolucionário na França daquele período, possibilitando a concretização do projeto autogestionário (processo revolucionário) e a possibilidade das relações capitalistas tanto no plano das relações de produção quanto no interior das demais relações sociais⁸.

⁷ “O ingresso do movimento operário no conflito se deu a partir de uma greve geral, de 24 horas, puxada pelas centrais sindicais francesas e encabeçada fundamentalmente pela CGT (Confederação Geral do Trabalho), entre os dias 13 e 14 de maio, constrangidos pela erupção estudantil. No entanto, apesar das centrais sindicais reforçarem a ideia de ser uma greve de um dia (e deixaremos isso mais claro nos próximos tópicos), o que se viu foi uma generalizada e simultânea greve, com ocupações de fábricas nunca antes vista na história francesa. Independentes dos sindicatos, os trabalhadores começaram a ocupar fábricas, cruzar os braços em greves e manter contato direto com os estudantes que buscam uma aliança com eles” (TELES, 2018).

⁸ Para maiores análises e informações sobre a rebelião estudantil no maio de 1968, cf. BRAGA & VIANA, 2019; TELES, 2018; BERNARDO, 2008; GREGOIRE & PERLMAN, 2018; WOODS, 2016; SOLIDARITY, 2006.

Devido ao espaço, não podemos desenvolver e aprofundar cada característica no que concerne a composição de classe e movimento estudantil, o que deixaremos para um outro trabalho ainda em desenvolvimento. Mas estes elementos são suficientes para demonstrar a complexidade e multiplicidade do movimento estudantil e sua relação com as lutas de classes.

Considerações finais

A discussão expressa no presente texto apontou para a importância e a relação direta entre o movimento estudantil e a dinâmica das lutas de classes na sociedade capitalista. Trata-se de uma agenda de pesquisa que, com o devido desenvolvimento e aprofundamento, contribuirá para a elucidação deste fenômeno social à luz do marxismo.

A nossa contribuição aqui foi demonstrar não apenas a relação entre o movimento estudantil e a luta de classes, mas como os objetivos, reivindicações, formas de organização e as demais relações sociais (Estado, sociedade civil, etc.) desse movimento social específico, estão imerso e fazem parte da paisagem contraditória da sociedade capitalista cuja a dinâmica da luta de classes é fundamental.

Referências Bibliográficas

ALBUQUERQUE, J.A. Guilhon. **Movimento Estudantil e Consciência Social na América Latina**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1977.

ALTABACH, Philip. **Student Politics**. Transition, n. 28, p. 25-27, jan. 1967.

BAKHTIN, M. (VOLOCHINOV, V.). *Marxismo e Filosofia da Linguagem*. Trad. Michel Lahud e Yara Frateschi Vieira. São Paulo: Hucitec, 2009.

BERNARDO, J. **Estudantes e Trabalhadores no Maio de 68**. Revista Lutas Sociais, n.19/20, 2008.

BRAGA, Lisandro; VIANA, Nildo (Org.). **Maio de 1968: Luta de Classes e Projeto Autogestionário**. 1. ed. Curitiba: Editora CRV, 2018.

BRINGEL, Breno. **O Futuro Anterior: continuidades e rupturas nos movimentos estudantis no Brasil**. EccoS, São Paulo, v.11, n.11, p. 97-121, jan./jun., 2009.

COHN-BENDIT, Daniel. **O Grande Bazar**. São Paulo: Brasiliense, 1988.

COIMBRA, Marcos. **Estudantes e Ideologia no Brasil**. Rio de Janeiro: Edições Achiamé, 1981.

CONCEIÇÃO, Marcus Vinícius. Reflexões Sobre o Movimento Estudantil e o Maio de 1968. In: **O Movimento Estudantil em Foco**. Goiânia: Edições Redelp, 2016.

DOS ANJOS, Diego; TELES, Gabriel. **Sociologia e Teoria do Movimento Estudantil**. Rio de Janeiro: Rizoma Editorial, 2019.

FERREIRA, A. C.; TELES, Gabriel. **Período de Transição ou Contrarrevolução Burocrática? Crítica ao Leninismo e seus Desdobramentos Históricos**. Revista Enfrentamento. Goiânia: ano 12, N. 21, jan./jun. 2017.

FEUER, Lewis. **The conflict of generations: The character and significance of student movements**. Nova York/Londres: Basic Books, 1969.

FORACCHI, Marialice. **A juventude na sociedade moderna**. São Paulo: Pioneira, 1965.

FORACCHI, Marialice. **Aspectos da vida universitária na sociedade brasileira**. Revista Civilização Brasileira, n. 21/22, set.-dez., 1969.

FORACCHI, Marialice. **O Estudante e a Transformação da Sociedade Brasileira**. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1977.

GREGOIRE & PERLMAN. **Comitês de ação dos trabalhadores e estudantes. França, maio de 68**. Disponível em: <<http://libcom.org/library/comit%C3%AA-de-a%C3%A7%C3%A3o-de-trabalhadores-e-estudantes>>. Último acesso em 08/02/2019.

GUIMARÃES, Maria. **A construção sócio-histórica dos movimentos sociais: notas sobre o movimento estudantil.** Universidade e Sociedade. Brasília, ano XXI, n° 48, p. 131-140, jul., 2011.

JENSEN, Karl. **A Luta Operária e os Limites do Autonomismo.** Revista Marxismo e Autogestão, ano 01, num. 02, jul./dez. 2014, p. 06-15. Disponível em: <http://redelp.net/revistas/index.php/rma/article/view/4viana2/110>. Acessado em: 29/10/2019.

JENSEN, Karl. **Teses sobre os Movimentos Sociais.** Revista Marxismo e Autogestão, Ano 01, N. 01, jan. /jul. 2014.

KORSCH, Karl. **Karl Marx.** Portugal: Editora Antígona, 2019.

KORSCH, Karl. **Marxismo e Filosofia.** Porto: Afrontamento, 1977.

KOSIK, Karel. **Dialética do Concreto.** 4° Edição, Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1986.

LUKÁCS, G. **História e Consciência de Classe.** 2. ed. Rio de Janeiro: Elfos, 1989.

MACHADO NETO, A. **Da Vigência Intelectual. Um Estudo de Sociologia das Ideias.** São Paulo: Grijalbo, 1968.

MAIA, Lucas; TELES, Gabriel. **Reflexões sobre a organização estudantil.** Revista Enfrentamento, ano 11, n. 19. jan/jun, p. 37-61, 2016. Disponível em: <http://redelp.net/revistas/index.php/enf/article/view/976/845>. Acesso em: 20 jul. 2019.

MARÍAS, Julián. **A Estrutura Social:** São Paulo: Duas Cidades, 1955.

MARTINS FILHO, João Roberto. **Movimento Estudantil e Ditadura Militar (1964-1968).** Campinas: Papyrus, 1987.

MARX, Karl. Manuscritos Econômico-Filosóficos. In: **O Conceito marxista do Homem.** 8ª edição, Rio de Janeiro: Zahar, 1983.

MARX, Karl. **O Capital. Livro I.** São Paulo: Boitempo, 2013.

MONTEIRO, Gustavo Feital. **Juventude hitlerista: propaganda, ideologia e antisemitismo.** Trabalho de conclusão de curso, Instituto de Ciências Humanas, Universidade de Brasília (UnB), 2013.

POERNER, Artur José. **O poder jovem. História da participação política dos estudantes brasileiros.** 2 ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1979.

SOLIDARITY. **Paris: Maio de 1968.** São Paulo: Conrad, 2003.

STAVENGANHEN, Rodolfo. **Classes Rurais na Sociedade Agrícola.** São Paulo: Edições Loyola, 1979.

TELES, Gabriel. **A conformação neoliberal das políticas educacionais de ensino superior no governo Lula.** Germinal: Marxismo e Educação em Debate, Salvador, v. 11, n. 2, p. 122-138, nov. 2019. ISSN 2175-5604. Disponível em: <https://portalseer.ufba.br/index.php/revistagerminal/article/view/32473>. Acesso em: 20 Dez. 2019. doi:<http://dx.doi.org/10.9771/gmed.v11i2.32473>.

TELES, Gabriel. **A UNE e sua dinâmica relacional com o Governo Lula (2003-2011)**. Dissertação de Mestrado. Goiânia: Programa de Pós-Graduação em Sociologia/UFG, 2019a.

TELES, Gabriel. **As contribuições da categoria da totalidade para a análise dos movimentos sociais**. Revista Alamedas. v. 6, n. 2, 2018. Link: <http://e-revista.unioeste.br/index.php/alamedas/article/view/19001>.

TELES, Gabriel. **Enfrentamento e recusa do fenômeno burocrático no maio de 68**. MovimentoAção, [S.l.], v. 5, n. 09, p. 01-26, dez. 2018. ISSN 2358-9205. Disponível em: <<http://ojs.ufgd.edu.br/index.php/movimentacao/article/view/7688>>. Acesso em: 25 dez. 2019. doi:<https://doi.org/10.30612/mvt.v5i09.7688>.

TELES, Gabriel. **Para uma análise marxista dos movimentos sociais: contribuições de Karl Jensen e Nildo Viana**. Revista Despierta, Ano 04, n.04, 2017.

TELES, Gabriel; SILVA, Rubens Vinícius da (Org.). **Crítica marxista ao leninismo**. 1. ed. Curitiba: Editora CRV, 2018.

VIANA, Nildo. **Os Movimentos Sociais**. Curitiba: Editora Prismas, 2016.

WOODS, A. **A Revolução Francesa de Maio de 1968**. Revista Marxismo e Autogestão. Ano 03, num. 05, jan./jun. 2016.

Resumo: O presente artigo busca analisar a relação entre movimento estudantil e a dinâmica da luta de classes no interior dos conflitos da sociedade capitalista, tendo em vista tanto composição de classe dos estudantes quanto a hegemonia estabelecida no interior do movimento estudantil. Portanto, buscamos responder a seguinte questão: qual o impacto da luta de classes no interior do movimento estudantil, sobretudo em sua composição social e na constituição de uma hegemonia interna? O presente trabalho, portanto, possui o seguinte itinerário: (1) apresentação de uma análise crítica da discussão sobre o movimento estudantil; (2) apresentação concepção marxista de movimento estudantil; (3) a relação entre movimento estudantil, classes sociais e as lutas de classes. A discussão aqui realizada é expressão de um resultado parcial de uma pesquisa mais ampla, que versa sobre a análise marxista sobre o movimento estudantil em nível teórico, já iniciada em outros trabalhos.

Palavras-chaves: movimento estudantil; luta de classes; hegemonia; marxismo

Abstract: This paper analyzes the relationship between student movement and the dynamics of class struggle within the conflicts of capitalist society, considering both the class composition of students and the hegemony established within the student movement. Therefore, we seek to answer the following question: what is the impact of the class struggle within the student movement, especially on its social composition and on the constitution of an internal hegemony? The present work, therefore, has the following itinerary: (1) presentation of a critical analysis of the discussion about the student movement; (2) Marxist conception of student movement presentation; (3) the relationship between student movement, social classes and class struggles. The discussion

here is an expression of a partial result of a broader research, which deals with the Marxist analysis of the student movement at the theoretical level, already begun in other works.

Keywords: student movement; class struggle; hegemony; Marxism

Resumen: Este artículo analiza la relación entre el movimiento estudiantil y la dinámica de la lucha de clases dentro de los conflictos de la sociedad capitalista, considerando tanto la composición de clase de los estudiantes como la hegemonía establecida dentro del movimiento estudiantil. Por lo tanto, buscamos responder la siguiente pregunta: ¿cuál es el impacto de la lucha de clases dentro del movimiento estudiantil, especialmente en su composición social y en la constitución de una hegemonía interna? El presente trabajo, por lo tanto, tiene el siguiente itinerario: (1) presentación de un análisis crítico de la discusión sobre el movimiento estudiantil; (2) concepción marxista de la presentación del movimiento estudiantil; (3) la relación entre el movimiento estudiantil, las clases sociales y las luchas de clase. La discusión aquí es una expresión de un resultado parcial de una investigación más amplia, que trata con el análisis marxista del movimiento estudiantil a nivel teórico, que ya comenzó en otros trabajos.

Palabras clave: movimiento estudiantil, lucha de clases, hegemonía, Marxismo.

*Recebido em: 08/09/2019

*Aceito em: 12/11/2019.