

UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL
CAMPUS CHAPECÓ
PROGRAMA DE PÓS GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO EM EDUCAÇÃO

ARYEL LAMED DAVID CACAU

“OS JOVENS DO ENSINO MÉDIO, QUE É MINHA GRANDE PREOCUPAÇÃO”:
O EDUCATIVO NAS OCUPAÇÕES SECUNDARISTAS DE SÃO PAULO EM 2015

ARYEL LAMED DAVID CACAU

**“OS JOVENS DO ENSINO MÉDIO, QUE É MINHA GRANDE PREOCUPAÇÃO”:
O EDUCATIVO NAS OCUPAÇÕES SECUNDARISTAS DE SÃO PAULO EM 2015**

Dissertação apresentada para o Programa de Pós Graduação em Educação da Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS), como requisito para obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientador: Prof. Dr. Bruno Antonio Picoli

CHAPECÓ
2026

Bibliotecas da Universidade Federal da Fronteira Sul - UFFS

Cacau, Aryel Lamed David

Os jovens do ensino médio, que é minha grande preocupação:: o educativo nas ocupações secundaristas de São Paulo em 2015 / Aryel Lamed David Cacau. -- 2026. 96 f.:il.

Orientador: Doutor Bruno Antonio Picoli

Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal da Fronteira Sul, Programa de Pós-Graduação em Educação, Chapecó, SC, 2026.

1. Ocupações secundaristas. 2. Neoliberalismo. 3. Reforma empresarial da educação. 4. Educativo. 5. Conhecimentos e práticas educacionais. I. Picoli, Bruno Antonio, orient. II. Universidade Federal da Fronteira Sul. III. Título.

ARYEL LAMED DAVID CACAU

**“OS JOVENS DO ENSINO MÉDIO, QUE É MINHA GRANDE PREOCUPAÇÃO”:
O EDUCATIVO NAS OCUPAÇÕES SECUNDARISTAS DE SÃO PAULO EM 2015**

Dissertação apresentada para o Programa de Pós Graduação em Educação da Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS), como requisito para obtenção do título de Mestre em Educação.

Este trabalho foi defendido e aprovado pela banca em 25/02/2025.

BANCA EXAMINADORA

Documento assinado digitalmente
 **BRUNO ANTONIO PICOLI**
Data: 24/03/2026 10:44:04-0300
Verifique em <https://validar.it.gov.br>

Prof. Dr. Bruno Antonio Picoli – UFFS
Orientadora

Documento assinado digitalmente
 **ODAIR NEITZEL**
Data: 26/03/2026 08:34:42-0300
Verifique em <https://validar.it.gov.br>

Prof. Dr. Odair Neitzel – UFFS
Avaliador

Documento assinado digitalmente
 **FABIO JOSE BECHARA SANCHEZ**
Data: 25/03/2026 18:45:32-0300
Verifique em <https://validar.it.gov.br>

Prof. Dr. Fabio José Bechara Sanchez – UFSCAR
Avaliador

Para minha mãe e pelas memórias que hoje
não mais a acompanham. Àquelas que o tempo
não permitiu compartilhar.

AGRADECIMENTOS

Agradeço à Fundação de Amparo à Pesquisa e Inovação do Estado de Santa Catarina (FAPESC) pelo apoio financeiro e pela concessão da bolsa pelo edital de chamada pública nº 40/2021, tornando possível a realização desta pesquisa.

Agradeço à minha mãe, Linete. Quem me ensinou o que é carinho e amor, dona do acolhimento mais terno que pude sentir na vida, da risada mais bonita, das conversas alongadas, do forró dançado nas primeiras notas ouvidas. A mulher doce de alma sensível que escrevia poemas quando era mais nova e que com o tempo perdeu o costume. Hoje vejo tudo isso se manifestar em seu olhar, embora ela esteja com a memória enfraquecida. Quem esteve com ela teve o privilégio de ter acesso às tantas experiências vividas que tinha felicidade em compartilhar. Foi ela e meu pai que insistentemente lutaram para que eu e minha irmã tivéssemos acesso à educação que eles não tiveram a oportunidade de ter. Ao antigo leitor assíduo, meu pai Bernardo, agradeço pela dedicação à família mesmo nos momentos mais difíceis, pelo amor transmitido através das ações que tomou em nome de um futuro de oportunidades para suas filhas, por obstinar-se em nos fazer estudar, mesmo quando isso custava sua força de trabalho e paciência. Agradeço até mesmo pelas piadas de tio que hoje costuma fazer, mas principalmente por seu apoio incondicional e por me receber novamente em sua casa com os braços abertos.

Agradeço à Dalleth, responsável por mostrar que a vida era mais bonita se compartilhada. Minha eterna companhia, uma irmã implacavelmente ela, que iniciou no caminho pro pensamento crítico e que além de tudo é torcedora, conselheira e grande amiga.

Agradeço aos irmãos que a vida me deu, Fabrício, Marina e Rafael. Amizades tão fortes e basilares por um tempo tão longo, que para mim são o sinônimo de casa.

Agradeço à Artie, Duda, Áquila e Samantha por estarem comigo nos momentos bons e ruins durante a escrita deste texto (e antes disso), amigas responsáveis por um dos encontros mais doces da vida, de um acolhimento raro de se ver.

Agradeço à Natalia, Karize, Carol e João por terem cruzado meu caminho, por serem amizades tão especiais que mesmo com a distância considerável não deixaram cortar os laços, e se fizeram presentes como e quando puderam.

Agradeço ao meu orientador Bruno. É difícil mensurar o quanto foi positivo ter a oportunidade de construir este trabalho com ele. Foi um grande privilégio. Um professor de aulas incríveis, pesquisador admirável, pessoa de muita empatia. Agradeço pela confiança,

apoio e pelo conhecimento tão rico que pude acessar desde as reuniões de orientação às conversas despreziosas de corredor.

Por fim, agradeço novamente aos secundaristas de 2015. Essa juventude combativa que profanou a ideia de futuro imposto e quis construir o seu próprio. Que me ensinou que através da coletividade encontramos as ferramentas para resistir.

Eu acredito é na rapaziada
Que segue em frente e segura o rojão
Eu ponho fé é na fé da moçada
Que não foge da fera e enfrenta o leão

Eu vou à luta é com essa juventude
Que não corre da raia a troco de nada
Eu vou no bloco é dessa mocidade
Que não tá na saudade e constrói a manhã desejada

(Gonzaguinha, 1980)

RESUMO

Em 2015, o Estado de São Paulo foi cenário de um amplo levante secundarista, marcado pela ocupação de 213 escolas públicas em oposição à chamada “Reorganização Escolar”, reforma educacional proposta pelo governo estadual que impactaria milhares de estudantes. Esta pesquisa, de abordagem qualitativa, busca responder à pergunta: qual o educativo nas relações que envolvem os sujeitos da reorganização escolar do Estado de São Paulo em 2015 e seus desdobramentos? Deste modo, estabelecemos duas dinâmicas principais: o educativo presente na reforma, e o educativo presente na relação dos estudantes envolvidos na ação política. Para respondermos à questão partimos de um aprofundamento histórico dos eventos, para então construir uma análise teórica ancorada na perspectiva pós-crítica através de autores como Sebastián Plá (2022), Walter Benjamin (1987), Jorge Larrosa (2018), Luiz Carlos de Freitas (2018), Ricardo Timm de Souza (2020). Compreende-se a reorganização escolar como um “não-projeto” que funciona a partir da racionalidade de pretensão totalizante do neoliberalismo, e o estabelecemos como um fenômeno educativo próprio, ao mobilizar valores, discursos e práticas que alteram a visão de mundo dos sujeitos. Paralelamente, analisa-se o potencial educativo das ocupações, entendidas como práticas de resistência que produzem experiências através da coletividade, tornando possível outras formas de perceber e intervir no mundo para além das lógicas impostas pelo neoliberalismo. O estudo utiliza fontes bibliográficas, documentais e midiáticas, incluindo reportagens, materiais produzidos pelos próprios estudantes nas redes sociais e o livro *Escolas de Luta* (Campos, Medeiros e Ribeiro, 2016), que reúne entrevistas e relatos fundamentais para a compreensão da dinâmica e dos sentidos da luta secundarista contra a reforma implementada durante o governo Aleckmin (2014–2018).

Palavras-chave: Ocupações secundaristas; Neoliberalismo; Reforma empresarial da educação; Educativo; Conhecimentos e práticas educacionais.

ABSTRACT

In 2015, the state of São Paulo was the scene of a widespread secondary school student uprising, marked by the occupation of 213 public schools in opposition to the so-called "School Reorganization," an educational reform proposed by the state government that would impact thousands of students. This qualitative research seeks to answer the question: what is the educational aspect in the relationships involving the subjects of the school reorganization in the state of São Paulo in 2015 and its unfolding consequences? Therefore, we establish two main dynamics: the educational aspect present in the reform, and the educational aspect present in the relationships of the students involved in the political action. To answer this question, we begin with the historical analysis of the events, to then make a theoretical analysis anchored in a post-critical perspective through authors such as Sebastián Plá (2022), Walter Benjamin (1987), Jorge Larrosa (2018), Luiz Carlos de Freitas (2018), and Ricardo Timm de Souza (2020). The reorganization of schools is understood as a "non-project" that operates based on the pretended totalizing rationality of neoliberalism, and establishes it as a distinct educational phenomenon, mobilizing values, discourses, and practices that changes the worldview of the affected subjects. In parallel, the educational potential of the school occupations is analyzed and understood as resistance practices that produces experiences through collectivity, making possible other ways of perceiving and intervening in the world beyond the logics imposed by neoliberalism. The study uses bibliographic, documentary, and media sources, including news reports, materials produced by the students themselves on social media, and the book *Escolas de Luta* (Campos, Medeiros, and Ribeiro, 2016), which compiles interviews and accounts fundamental to understanding the dynamics and meanings of the secondary school student struggle against the reform implemented during the Alckmin government (2014–2018).

Keywords: School Occupations; Neoliberalism; Business educational reform; Educational potential; Educational knowledges and practices.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 – Mapa indicando o local do ato, a escola e a Secretaria da Educação	28
Figura 2 – Panfleto “Vamos tomar as escolas” (FRENTE)	31
Figura 3 – Panfleto “Vamos tomar as escolas” (VERSO)	31
Figura 4 – Mapa do pico de ocupações secundaristas estaduais em 2015 (213)	46
Figura 5 - Linha do tempo da luta contra a Reorganização Escolar	50

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ALESP	Assembleia Legislativa do Estado de São Paulo
APEOESP	Sindicato dos Professores do Ensino Oficial do Estado de São Paulo
CEFAM	Escola Estadual Diadema
CIMA	Coordenadoria de Informação, Monitoramento e Avaliação Educacional
E.E.	Escola Estadual
ETEC	Escola Técnica Estadual
FAPESP	Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo
FLM	Frente de Luta por Moradia
G.A.S.	Grupo Autônomo Secundarista
IDESP	Índice de Desenvolvimento da Educação do Estado de São Paulo
MST	Movimento Sem Terra
MTST	Movimento dos Trabalhadores Sem-Teto
PEC	Proposta de Emenda à Constituição
PISA	Programme for International Student Assessment
SARESP	Sistema de Avaliação de Rendimento Escolar
UBES	União Brasileira dos Estudantes Secundaristas
UFABC	Universidade Federal do ABC
UMES	União Municipal dos Estudantes Secundaristas
UNESP	Universidade Estadual Paulista Julio de Mesquita Filho
UPES	União Paulista dos Estudantes Secundaristas

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	14
1 “Não está nem titubeando”:a proposta de Reorganização escolar do Estado de São Paulo em 2015.....	26
2. “Não há fechamento de escola”: as dimensões do neoliberalismo enquanto fenômeno educativo, o caso da Reorganização.....	52
3. “A escola é nossa e nós pertencemos a ela, e ela pertence a gente.”. A dinâmica do educativo no movimento secundarista.....	67
Considerações finais.....	85
REFERÊNCIAS.....	88

INTRODUÇÃO

“Na verdade, Rodrigo, a possibilidade hoje é viabilizar que as crianças estejam nas escolas em segmento único. No primeiro ao quinto ano nas escolas de primeiro ao quinto ano, do sexto ao nono, nas escolas do sexto ao nono, e no ensino médio nas escolas do ensino médio. É criar o espaço adequado para criança para aquele segmento.” (Bom Dia SP, 2015a)

Doutor em engenharia mecânica, professor titular na Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (UNESP), hoje membro do conselho da FAPESP (desde 2022), Herman Voorwald foi Secretário da Educação do governo de São Paulo na gestão Geraldo Alckmin entre 2011 e 2015. É como secretário que em uma manhã de quarta-feira em 23 de setembro de 2015, vai ao programa “Bom dia, São Paulo” da TV Globo. Sentado ao lado do apresentador Rodrigo Bocardi, Voorwald comunica à população paulista que o governo do Estado planejava uma reforma na rede estadual de educação: a “Reorganização”. Durante a entrevista, informações sobre a atualidade das escolas estaduais passavam em um telão: “números de escolas em SP: 5108” (G1 São Paulo, 2015e)¹, seguidos por: “escolas de ciclo único: 1443; escolas de dois ciclos: 3186; escolas de três ciclos: 479”. A proposta principal era a de readaptar instituições escolares de duas e três etapas de ensino para apenas uma, com a pretensão de “crescimento de 52%” (Secretaria da Educação, 2015) nos números de escolas de ciclo único.

As primeiras palavras do entrevistador ao secretário, no primeiro anúncio público da reorganização, são prelúdios de um longo caminho de discussões que se ampliam para fora dos estúdios Globo, principalmente a respeito da justificativa da Reorganização:

“O tema é educação, o governo do estado decidiu mudar a divisão de alunos nas escolas. Isso já a partir do ano que vem, eu confesso que eu tô impressionado com esse negócio porque é muita gente, quero ver se isso vai dar certo. A ideia é dividir os colégios por séries, né. Fazer uma divisão ali. Isso para evitar que alunos mais novos fiquem com alunos mais velhos. Essa é uma das ideias, mas na verdade é pra otimizar basicamente o espaço, né, secretário?” (Bocardi, 2015).

Ao que Herman não fala, mas concorda com a cabeça.

Após a entrevista, a notícia se espalha e aos poucos torna-se causa de preocupação de pais, alunos, professores. Em bastidores escolares, os murmúrios começavam considerar uma

¹ Número impreciso, uma vez que matéria do G1 cita 5147 escolas estaduais, e em contrapartida, o relatório da Coordenadoria de Informação, Monitoramento e Avaliação Educacional, fala em 5083. (Pantojo; Salomão; Castro; Martins, 2015)

outra consequência não dita nas entrevistas dadas por representantes do governo: a possibilidade de fechamento de escolas.

Alunos de pelo menos duas escolas estaduais de São Paulo já foram notificados de que as instituições de ensino nas quais estudam serão fechadas em 2016. [...] A situação é parecida em outras seis escolas do município da Grande São Paulo. A notícia se espalhou rapidamente entre alunos e professores, mas só foi divulgada oficialmente para os diretores das unidades. O aviso aconteceu na semana passada, quando eles foram convocados para uma reunião com representantes da Secretaria Estadual de Educação e ouviram sobre o plano para reorganizar as escolas da rede pública. (G1, 2015a)

O número exato era ainda incerto. Uma semana após esta reportagem, a APEOESP (Sindicato dos Professores do Ensino Oficial do Estado de São Paulo) divulgou uma lista de potenciais 150 escolas ameaçadas de fechamento.

Inicialmente os estudantes se reuniram na frente de suas escolas, contrários à proposta feita pelo governo do Estado. “Foi um verdadeiro levante. Nesta explosão de indignação, verificamos cerca de 40 atos na primeira semana de mobilização (de 28/09 a 04/10)” (Campos; Medeiros; Ribeiro M., 2016, p. 42-43). Das calçadas, para a Avenida Paulista: atos centralizados foram marcados através da rede social *Facebook* pelos próprios estudantes e contaram com uma estimativa de 1200 a 5000 estudantes no segundo ato convocado (Campos; Medeiros; Ribeiro, M., 2016, p. 49). Os estudantes construíram cerca de 163 protestos no período de setembro e novembro, espalhados por 60 cidades diferentes e em todas as regiões da capital paulista, com destaque para o protagonismo dos estudantes desde o início das manifestações contrárias à reforma escolar (com a participação ocasional de outros membros da comunidade escolar) (Campos; Medeiros; Ribeiro, M., 2016, p. 41-42).

Não houve acordo. O governo do Estado insistiu em manter o projeto da reorganização:

Apesar da sua intensidade [...] as manifestações de rua não renderam frutos: as Diretorias de Ensino, a Secretaria Estadual de Educação e o governo de Alckmin não sinalizaram em momento algum qualquer disposição de diálogo ou abertura para rever seu plano ou ao menos incluir os alunos em um processo de consulta. (Campos; Medeiros; Ribeiro, M., 2016, p. 53)

A irredutibilidade do governo apresentou aos secundaristas uma certa limitação dos protestos de rua dentro do contexto que reivindicavam. Na noite de 09 de novembro de 2015, alunos da Escola Estadual Diadema (também chamado de CEFAM), localizada no município de Diadema (SP), se reúnem em assembleia no interior da escola e decidem mudar de tática. Entram na escola, trancam os portões com novos cadeados e decidem ocupá-la de um jeito

diferente. Durante as manifestações, panfletos de “Como ocupar um colégio?” escritos por uma organização argentina², traduzidos e distribuídos por integrantes do coletivo “O Mal Educado”³ circulavam nas mãos dos manifestantes. Tratavam de comunicar a experiência de autogestão das ocupações secundaristas no Chile⁴ em 2006, e compreendiam os riscos, alguns métodos e possibilidades de ação dentro (e fora) das ocupações.

Os estudantes do CEFAM estabeleceram comissões de limpeza, segurança, alimentação e comunicação, assim como os secundaristas chilenos. Na manhã do dia seguinte, no bairro de Pinheiros, um dos mais nobres da cidade de São Paulo, na Escola Estadual Fernão Dias Paes, nascia outra ocupação secundarista. Em questão de horas, a escola é cercada por policiais militares (A ESCOLA É NOSSA!, 2020). A notícia se espalha rapidamente, apoiadores do movimento dos estudantes começam a se reunir em frente aos policiais, em uma espécie de vigília (Dantas, 2015). Esta foi a segunda de 213 escolas ocupadas em um intervalo de um pouco mais de um mês (Campos; Medeiros; Ribeiro, M., 2016, p. 334-335), sendo as últimas escolas desocupadas em 16 de janeiro de 2016 (Farias, 2015).

Este processo de tensões entre governo e estudantes não se encerra com as ocupações, ao invés disso, se complexifica. Não apenas em entrevistas coletivas, em que o governador afirmou que “o final de semana está aí e ninguém é de ferro” (TERMINA SEM ACORDO..., 2015, 3min33s), mas também através da ferramenta que concretiza o poder coercitivo do Estado. “O assédio moral de policiais militares fardados ou à paisana foi uma constante desde o primeiro até o último dia de cada ocupação. [...] Tanto policiais quanto diretores e professores apareciam aleatoriamente no portão e tentavam forçar a entrada, realizando ameaças de invasão, prisão, etc.” (Campos; Medeiros; Ribeiro, M., 2016, p. 200). Além disso, em 29 de novembro de 2015, 20 dias após o início das ocupações, um áudio de uma reunião do então chefe de gabinete da Secretaria da Educação, Fernando Padula, vaza para a imprensa. Nela, o chefe declara a inflexibilidade de diálogo e a posição do governo do Estado. Declara estar em “guerra”:

² *Frente de Estudiantes Libertarios* (2012). Referência de uma imagem do panfleto contida no livro “Escolas de Luta” (Campos; Medeiros; Ribeiro, M., 2016, p. 343)

³ Coletivo criado em 2012, advindo de um movimento de poligremia (Campos; Medeiros; Ribeiro, M., 2016, p. 64) Mantinham um jornal homônimo, atualizado na rede social Facebook e também em um blog: “<https://gremiolivre.wordpress.com/>”

⁴ “Su movilización concitó a más de 600 mil estudiantes [...] Demandaban la resolución de aspectos relativos al transporte y a la alimentación escolar, a la selección universitaria y a contenidos curriculares. Pedían también cambiar la Ley Orgánica Constitucional de Educación [...]” (Valderrama, 2013, p. 124)

É... não tá nem titubeando em relação a reorganização, nem passa na cabeça dele [Herman Voorwald] voltar atrás. [...] Mas **nós “tamos” no meio de uma guerra**, e temos que nos preparar para continuar enfrentando, eventualmente a gente perde algumas batalhas, mas tem que **ganhar a guerra final**. Pra isso a gente precisa parar um pouco e traçar algumas estratégias. [...] **De um lado é desqualificar o movimento**. O movimento é político, é partidário, [...] O que cês tem que fazer é a **guerra da informação**. Ao máximo possível, porque **aí você vai desmoralizando** e criando as agendas [inaudível] (Capriglione, 2015, grifo meu)

O dia seguinte seria acompanhado pela assinatura do Decreto nº 61.672/2015 (Estado de São Paulo, 2015) que permitia a transferência dos profissionais caso a segmentação dos ciclos escolares os atingisse. Esse é o mais próximo que a “Reorganização” chega de uma concretização burocrática. Movimento suficiente para que houvesse um revide dos estudantes em um formato novo de ação direta: os “trancamentos”. Alunos se reuniam em vias movimentadas de suas cidades, sobretudo na capital, São Paulo, traziam consigo cadeiras escolares e trancavam o trânsito dos carros em horários de pico, enfileirados. “Alunos fazem atos em série em vias de SP contra plano da gestão Alckmin”, diz uma matéria da Folha de São Paulo em 03 de dezembro (Rodrigues, Souza e Machado, 2015). A postura, então, se altera. Geraldo Alckmin diz em entrevista coletiva que “É nítido que há uma ação política no movimento, há uma nítida ação política” (Santiago, 2015b).

O oculto neste apontamento da ação política do movimento secundarista é eximir-se da responsabilidade política de governo. O outro é político, o outro é ideológico, enquanto o porta-voz é o sujeito oculto, “apolítico”, meramente técnico. Trabalharemos com a hipótese de que existem valores neoliberais dentro do discurso que baseia a reorganização enquanto reforma governamental. Podemos encontrar estes elementos tanto nas justificativas da reforma, quanto na maneira em que o governo do Estado de São Paulo atuou com seus desdobramentos. O governo instrumentaliza a potencialidade política das ações dos estudantes para se posicionar contrário a eles. Há uma mobilização de valores não ditos que constroem uma narrativa de benefício próprio, em detrimento daquele que o critica, em uma tentativa de descredibilização. Para Kaščák e Pupala (2011, p. 145) dentro das características do neoliberalismo está a capacidade da “formação discursiva que homogeneiza aparentes jogos e discurso de linguagem [...] nas quais ao fim criam um mosaico de pensamento, agindo com sua própria lógica interna.”. O neoliberalismo encontra em seus próprios ideais uma pretensa verdade dominante, uma vez que “não retrata a si mesmo como uma utopia a ser alcançada no futuro, mas como a verdade. Como tal, despolitiza relações entre indivíduos e países, representando-as como meras relações de mercado” (Guilherme; Picoli, 2019, p. 3).

Para além das relações entre o governo e os estudantes, os valores neoliberais fundamentam os ideais da reforma enquanto política pública. Segmentar escolas em Fundamental I, II e Ensino Médio teve como fundamentação principal um estudo realizado pela Coordenadoria de Informação, Monitoramento e Avaliação Educacional (CIMA) da Secretaria de Educação do Estado de São Paulo. A pesquisa busca analisar os resultados do Índice de Desenvolvimento da Educação do Estado de São Paulo (IDESP), um indicador que considera desempenho nas provas do Sistema de Avaliação de Rendimento Escolar (SARESP) e a média da aprovação dos estudantes. Para este relatório, a CIMA comparou os resultados de escolas exclusivas (de apenas uma das etapas da educação básica) e escolas não exclusivas (com mais de uma etapa da educação básica):

Conforme ilustrado nesse estudo, os índices de monitoramento da qualidade das escolas estaduais paulistas apontam melhores resultados nas escolas exclusivas, *fruto provável* de um gerenciamento mais focado e especializado *que se apresenta como uma efetiva referência* para uma gestão escolar menos complexa. (Pantojo; Salomão; Castro; Martins, 2015, p. 18, grifo meu)

Segundo Freitas (2018, p. 36) as reformas educacionais propostas por governos neoliberais são cíclicas, à medida em que estão sempre em busca de um sistema de educação ideal baseado na defesa do livre mercado que nunca funcionam. O autor exemplifica o Estado de São Paulo “que está há quinze anos envolvido com tais reformas sem resultados” (p. 36), reiterando que essas reestruturações centralizam as problemáticas da educação a problema de gestão:

A educação é isolada dos seus vínculos sociais e passa a ser vista como uma questão puramente de gestão. Imaginando “consertar” as escolas pela sua inserção no livre mercado e com propostas restritas às variáveis intraescolares, secundarizam a importância das variáveis extraescolares, entre elas o impacto das condições de vida das crianças na sua educação. Tal postura advém da recusa de levar em conta restrições estruturais no processo educativo (Freitas, 2018, p. 37)

Estas decisões políticas são concretizadas a partir de deliberações cujos valores não estão necessariamente explícitos em sua interlocução, mas produzem subjetividades. Mobilizamos o conceito de “educativo” desenvolvido por Sebastian Plá (2022), entendendo-o como “dimensão inerente às relações humanas que é suscetível de se converter em uma intenção que produz a ação educativa” (p. 35). Para ele, a educação é “a forma como uma sociedade se organiza para colocar em prática a intenção do educativo, ou seja, é o como, o quando e o onde do porquê” (Plá, 2022, p. 35, *tradução nossa*).

A ação educativa está ligada à intencionalidade da educação, mesmo quando a linguagem da aprendizagem não está presente no discurso, e depende de fatores subjetivos constitutivos da sociedade, como valores políticos. O relatório CIMA supramencionado foi empregado para justificar a efetividade da reforma, firmando sua credibilidade em um órgão de pesquisa institucional. O educativo estaria expresso também na construção do que valorizou essa pesquisa enquanto elemento chave de justificativa, o discurso de eficiência, de grandes resultados, fez parte do que a precedeu no imaginário do governo: “conhecimento e intenção estão interpenetrados [...] Dado que o educativo é a intenção de transmitir um valor, não há nada que tenha dito valor em si, pois é criado socialmente e, portanto, sofre modificações permanentes” (Plá, 2022, p. 35, *tradução nossa*). Mesmo que estudantes, pais, instituições, educadores discordassem da efetividade da pesquisa feita pela CIMA⁵, o governo utilizou-se do fácil acesso à imprensa, e ao órgão de pesquisa para concretizar sua interpretação e assim transmitir legitimidade à reforma.

A transmissão de valor do educativo nem sempre é necessariamente intencional e calculada. Decisões de espectros políticos determinados podem não estar direcionadas ao pedagógico, mas podem igualmente educar, uma vez que se relacionam com saberes, lugares, objetos, sujeitos e produzem ideais. Este trabalho intenta enxergar que as ações educativas do Estado, em uma posição de agente do mercado, construindo políticas públicas ao seu favor, atuando também na produção de subjetividades sobre os estudantes. Estes, por sua vez, produzem um educativo dentro das ações políticas que protagonizaram.

Aprofundamos o movimento de tensões entre governo e estudantes, dentro do histórico dos eventos que iniciam na publicização da reorganização e nas manifestações contrárias à reforma educativa, até a última escola desocupada, de maneira a investigar o potencial de transformação de um processo educativo que cerca este movimento político no âmbito educacional, principalmente ao que tange os ideais da reforma, da resistência à ela e o educativo da ação política expressa pelos estudantes. Ao compreender as dimensões educativas do período de lutas de 2015, torna-se possível responder a pergunta que motiva este trabalho: qual o educativo nas relações que envolvem os sujeitos da reorganização escolar do Estado de São Paulo em 2015 e seus desdobramentos?

⁵ Educadores vinculados à Universidade Federal do ABC construíram crítica em texto publicado pela mesma instituição: “Análise da política pública de Reorganização Escolar proposta pelo governo do Estado de São Paulo” (2015) de Marcos Vinicius Pó; Erika Mayumi Kasai Yamada; Salomão Barros Ximenes; Gabriela Spanghero Lotta; Wilson Mesquita de Almeida . São Paulo: Fundação Universidade Federal do Abc.

A escolha desse tema vem de indagações acerca da relevância deste movimento que atravessa questões de experiência pessoal. Além de ser um acontecimento recente, potencialmente surgiu dos efeitos das manifestações de junho de 2013 e que representou uma vitória que não deve ser desmerecida: a revogação da reorganização e o pedido de demissão de Herman Voorwald. (Santiago, 2015a) Trata-se de um fenômeno que abre portas para um movimento nacional no ano seguinte, em um contexto de avanço de reformas neoliberais. Em 2016, instituições são novamente ocupadas em maiores proporções⁶. Em todo país, estudantes da educação básica à superior se movimentaram contra a PEC 241, que instituiu o congelamento dos gastos públicos por 20 anos.

Em 2015, estava em São Paulo e estudava em um colégio público central e bastante antigo que também foi ocupado: a Escola Estadual Caetano de Campos, no bairro da Consolação. As ocupações ocorreram durante meu último ano da educação básica, e esta pesquisa nasce a partir da curiosidade de aprofundar-me neste evento agora enquanto mulher adulta, formada em Ciências Sociais, mestranda em Educação, professora. A perspectiva que tenho hoje sobre a educação mudou de lado na sala de aula, e o que talvez antes tenha sido um sentimento de pertencimento e cuidado à escola, hoje me parece ter sido uma experiência rica em seu potencial educativo, de transformação de mundo, que me faz metamorfosear essa curiosidade em aprofundamento de pesquisa. É importante salientar que embora tenha participado pessoalmente do movimento secundarista estudantil de 2015, este trabalho não foi desenvolvido a partir do resgate de memória, mas sim, de um método de análise bibliográfica e documental, buscando as informações nas produções científicas acerca do tema, utilizando principalmente o livro “Escolas de Luta” de Antonia Campos, Jonas Medeiros e Márcio Ribeiro (2016), em matérias de jornal da grande mídia (G1, Folha de São Paulo, Estadão), da mídia independente (Jornalistas Livres, Mídia Ninja) e das centenas de páginas no *Facebook* que funcionaram como o principal canal de informações das “ocupas”⁷.

O objetivo geral desta pesquisa está em compreender o educativo das ocupações de 2015 em São Paulo e sua manifestação através dos sujeitos que participaram delas. Para o aprofundamento, buscaremos explorar os acontecimentos históricos das ocupações de 2015 de modo a enxergar a possibilidade de transformação de mundo; e explorar duas dimensões do educativo: I) o neoliberalismo enquanto fenômeno educativo e como este se manifesta na proposta de reorganização, II) o educativo que envolve as relações entre os secundaristas e

⁶ Estudo aprofundado no livro “Ocupar e Resistir: Movimentos de ocupação de escolas pelo Brasil (2015-2016)” (2019), com organização de Jonas Medeiros, Adriano Januário e Rúrion Melo, publicado pela editora 34.

⁷ Termo utilizado para se referir às ocupações estudantis pelos próprios secundaristas ocupantes.

suas ações políticas. Esses objetivos são mobilizados para conseguirmos responder a pergunta que guia esta pesquisa: Qual o educativo nas relações que envolvem os sujeitos da reorganização escolas do Estado de São Paulo em 2015 e seus desdobramentos?

A pesquisa é desenvolvida na área da educação, mas procura dialogar com produções de outras áreas das humanidades como a história, sociologia, ciência política e filosofia. A área principal, porém, é da educação, pois buscamos compreender um fenômeno próprio através das dimensões educativas que envolvem os sujeitos no desdobramento da reorganização escolar. Utilizamos a interpretação de Plá ao considerar o educativo “como a interação entre sujeitos que trocam saberes em lugares específicos reunidos para uma intenção educativa” (2022, p. 14). Ações que educam, envolvendo saberes, lugares, sujeitos e têm a capacidade de alterar a visão de mundo, interferindo nas subjetividades dos envolvidos, e que necessariamente serão base para nosso referencial empírico, baseado nas interlocuções entre o governo do Estado de São Paulo e os estudantes secundaristas contrários à reforma, nos meses finais de 2015, a partir de dimensões educativas de valores conflitantes e que não necessariamente tem intenção pedagógica, mas não deixam de educar.

Em base na pesquisa qualitativa, especificamente no método de análise teórica, documental e bibliográfica, dentro da base teórica pós-crítica, analisaremos recursos midiáticos (reportagens, programas de notícia), postagens na rede social *Facebook*, como na página “Comando das Escolas Ocupadas”, renomeada “Secundaristas em Luta em São Paulo” em 2016 (Secundaristas em Luta, 2015a). O “Comando das Escolas Ocupadas” foi instaurado a partir da necessidade de criar um *conselho* que concentrasse as demandas dos estudantes das escolas ocupadas. Embora não tenha funcionado exatamente como pretendia, pois não se tornou uma instância deliberativa centralizada, “atuou como um núcleo de estudantes que exerceu *influência* significativa sobre o conjunto de ocupações através de da divulgação material e palavra de ordem que fortaleciam a identidade coletiva do movimento” (Medeiros, Januário, Melo, 2018, p. 87, grifo do autor). Sua página divulgava as decisões construídas em assembleias rotativas, feitas em diferentes regiões de São Paulo para estimular e facilitar a participação do máximo possível de estudantes. (Secundaristas em Luta, 2015b)

[Comando das Escolas Ocupadas, 21 de novembro de 2015]

Manifesto do Comando das Escolas Ocupadas escrito na reunião de hoje no Fernão Dias:

Desde o dia 29 de setembro, os estudantes secundaristas têm lutado nas ruas, na secretaria de educação, nas diretorias de ensino, contra a medido (*sic*) autoritária imposta pelo governo Alckmin da reorganização da rede de ensino estadual.

Não obtendo resposta dos órgãos responsáveis, nos unimos e decidimos ocupar as escolas e construir um espaço de decisões e resistência à medida do governo que não nos consulta.

Desde o começo o governo tem tratado as ocupações como uma questão JUDICIAL e POLICIAL. Até mesmo o juiz Luiz Felipe, que derrubou a liminar de reintegração de posse das escolas ocupadas, declarou que a nossa questão é POLÍTICA e não judicial. Somos todos contrários (*sic*) à reorganização escolar e fechamento de escolas. Há mais de uma semana estudantes ocupam as escolas contra a reorganização, e com o passar do tempo a luta tem aumentado: o número de ocupações já passa de 90.

Somos contra:

-A reorganização escolar e o fechamento de escolas e salas.

Propomos:

-Menor quantidade de alunos por sala

-Nenhuma punição a estudantes, professores e apoiadores.

-Melhorias na infraestrutura das escolas.

CONTRA A REORGANIZAÇÃO VAMOS OCUPAR AS ESCOLAS POR MAIS EDUCAÇÃO!! (Ocupadas, 2015c, grifo nosso)

As redes sociais que serviam como interlocutoras das escolas, de modo a conter desde necessidades das escolas, divulgação de eventos realizados nas *ocupas*, até eventuais problemas que enfrentavam, produzido por estudantes dentro de sua linguagem, esta, fonte de interessante observação de subjetividades. Também mobilizamos materiais acadêmicos produzidos sobre o período de lutas do movimento estudantil secundarista contra a reorganização escolar. Assim, faz-se possível conectar esse resgate histórico a análises teóricas sobre as dimensões do educativo do movimento. O livro “Escolas de Luta” de Antonia Campos, Jonas Medeiros e Márcio Ribeiro (2016) será a base principal para a sua fundamentação histórica, pois apresenta um vasto conteúdo de depoimentos, transcrições de entrevistas, imagens e a própria construção histórica da luta secundarista de 2015. Outros autores como Sebastian Plá (2022), Luiz Carlos de Freitas (2018), Bruno Picoli e Alex Guilherme (2019), Gert Biesta (2010), Pongratz (2006), Walter Benjamim (1987), Jorge Larrosa (2018), são alguns dos que auxiliam a construir as respostas que a dissertação propõe.

É importante salientar que minha subjetividade como alguém que participou do movimento estudantil, permeiam este trabalho, mas não o norteiam. Para Plá (2022), na pesquisa em educação é necessário reconhecer a relação subjetiva do autor e seu tema de investigação:

Mas, independentemente da posição que se decida ocupar e sem questionar a objetividade, o ponto de vista é uma condição inevitável na nossa prática. É por isso que temos que ter isso claro quando desenvolvemos uma investigação, porque do contrário pode afetar seriamente a fundamentação e a objetividade do nosso trabalho, pois é desse sujeito que somos, desse eu, que estabelecemos o primeiro relações entre os elementos de um fenômeno social para torná-lo referência empírica e objeto de pesquisa. Para pensar com clareza sobre o lugar de onde falamos,

devemos considerar pelo menos duas áreas: a pessoal ou experiencial e a objetiva ou acadêmica. (Plá, 2022, p. 38, *tradução nossa*).

Reconhecer o lugar social, histórico e cultural como autor é importante para o exercício da escrita na educação, ao considerar inclusive, que a pesquisa é fruto do desejo do autor de responder a uma pergunta, assim, imprimindo sua subjetividade sob seu objeto de pesquisa, e é desta forma em que pretendo conduzir esta pesquisa.

Partindo do pressuposto de Sebastian Plá (2022) sobre o educativo e sua capacidade de educar, sendo este intencional ou não, o educativo pode interferir nas subjetividades. Há nas ações dos estudantes um educativo, e um dos objetivos deste trabalho é entendê-lo (entre os outros supracitados). Ocupar a escola, realizar assembleias, dividir os estudantes em comissões que ajudarão na gestão autônoma escolar, mesmo que de forma temporária, é uma experiência que pode ter ressignificado o espaço escolar, saberes que ultrapassam intenções necessariamente pedagógicas, em uma perspectiva tradicional da educação, mas que podem ser fonte de um educar, uma vez que altera a própria visão de escola. E aí pode estar um lugar que condiciona processos educativos, que cria novas subjetividades e potenciais transformações de mundo (Plá, 2022, p. 14). Porém, segundo Plá (2022) experiências educativas não tem um valor em si, tratamos dela como dispositivo subjetivador.

A educação, mais precisamente a experiência educativa, tem pelo menos quatro componentes: sujeitos, lugares, saberes e intenções educativas, a experiência educacional não é boa nem ruim por si só. Pode ser dominação ou emancipação ou emancipação sob condições de dominação. Os sujeitos, os lugares, os saberes e as intenções são tão variados que produzem milhares e milhões de experiências educativas irrepetíveis. (2022, p. 14, *tradução nossa*)

Portanto, fenômenos educativos não estão necessariamente ligados a uma ideologia política específica ou a valores pré-determinados. Esses fenômenos valem-se das coisas e dos “porquês” que fazemos, participamos. São desenvolvidos também no cotidiano. No caso do neoliberalismo, que Kaščák e Pupala (2011) consideram como “território escorregadio” (p. 149), tratamos de valores que muitas vezes estão em discursos e medidas heterogêneas, que ao serem reorganizados como em um quebra-cabeça, convergem e então são capazes de serem usados para firmar discursos homogeneizadores: “A metanarrativa neoliberal representa assim uma totalidade de uma variedade de práticas discursivas e não discursivas, que muitas vezes operam de forma díspar, subliminar e diversa” (Kaščák e Pupala, 2011, p. 149-150, *tradução nossa*). Homogeneizadores pois criam mosaicos de pensamento fundamentados por valores mobilizados para criar uma verdade única e dominante: “[o neoliberalismo] é uma forma de imperialismo porque busca afirmar sua própria verdade como a única verdade, não apenas na

esfera econômica, mas em todas as esferas da vida, individual e social” (Guilherme; Picoli, 2019, p. 3). Essas maneiras de subjetivação também educam, e é também neste potencial educativo que iremos nos aprofundar na pesquisa.

Freitas (2018) entende que o neoliberalismo “olha para a educação a partir de sua concepção de sociedade baseada em um livre mercado cuja própria lógica produz o avanço social com qualidade, depurando a ineficiência através da concorrência” (p. 31). O neoliberalismo encara a escola enquanto empresa, em virtude da concepção de empreendedorismo como “o modelo fundamental de relações humanas” (Freitas, 2018, p. 31). Neste contexto, podemos considerar dois elementos na Reorganização enquanto projeto educacional: sua justificativa de criação e o discurso utilizado para tal. O relatório da CIMA (Coordenadoria de Informação, Monitoramento e Avaliação Educacional) compara as escolas através do IDESP (Índice de Desenvolvimento da Educação do Estado de São Paulo), que por sua vez, utiliza o SARESP (Sistema de Avaliação de Rendimento Escolar) e a média de aprovação dos alunos como base de pesquisa. Fatores que foram mobilizados para determinar a qualidade da escola quando comparados com a quantidade de ciclos escolares de cada instituição. Há uma comparação de qualidade da educação e reduz seus problemas a apenas um elemento: “a gestão mais complexa” de escolas com mais etapas da educação básica. Como documento oficial, comprova que a “ineficiência” pode ser revertida através da reforma. Internacionalmente, o índice PISA (Programme for International Student Assessment ou Programa Internacional de Avaliação de Estudantes) da mesma maneira usa de um sistema de avaliações para calcular a qualidade da educação:

oferece informações sobre o desempenho dos estudantes na faixa etária dos 15 anos, idade em que se pressupõe o término da escolaridade básica obrigatória na maioria dos países, vinculando dados sobre seus *backgrounds* e suas atitudes em relação à aprendizagem, e também aos principais fatores que moldam sua aprendizagem, dentro e fora da escola. (BRASIL, sem data)

Para Pongratz (2006), este sistema de avaliação não é neutro dentro da sua objetividade científica, “estabelece seus próprios padrões de normalidade” (p. 473). E adiciona: “Todas as iniciativas de reforma resultantes permanecem dentro de uma estratégia de coordenação desse processo de normalização baseado em poder, através do qual a sociedade disciplinar estende sua influência aos cantos mais distantes do sistema educacional” (Pongratz, 2006, p. 473, *tradução nossa*). A motivação estaria em ideais neoliberais, e seria uma “forma avançada da governamentalidade neoliberal” (Pongratz, 2006, p. 479, *tradução nossa*), com um foco na gestão escolar de qualidade: “motor propulsor da transformação do

ensino e da escola, é inteiramente fiel às suas reivindicações totalitárias: enquanto exige procedimentos incessantes de individualização (de organizações assim como de indivíduos)” (Pongratz, 2006, p. 479, *tradução nossa*). A prova SARESP funciona na mesma lógica de avaliação de qualidade que a PISA, e pode ser vista através da análise da teoria de Pongratz sobre a capacidade de ser instrumento de justificativa de reformas, de modo a demonstrar seus valores educacionais dentro da lógica de mercado de comparação e concorrência. Neste sentido, Pongratz (2006) e Freitas (2018) contribuem para a investigação da reorganização enquanto reforma educacional, trazendo exemplos que dialogam diretamente com os valores construídos na reforma paulista de 2015. Freitas (2018) ainda compreende que a reforma educacional enquanto estratégia “não só produz efeitos negativos, como também ofusca as autoridades e toma o lugar de outras soluções colaborativas que poderiam estar sendo construídas, impedindo-a de desenvolver” (p. 129), e entende as reestruturações como “reformas empresariais”. Teremos em vista um imaginário neoliberal da educação como instrumento de concretização de seus valores educativos.

Quanto à organização da pesquisa, ela está dividida em 3 capítulos: o primeiro contará com uma reconstrução histórica dos acontecimentos que envolvem o movimento estudantil de 2015, o segundo aprofunda no conceito de educativo mobilizado por Sebastian Plá, e discute, a partir da proposta estadual de reorganização escolar, o neoliberalismo enquanto fenômeno educativo hegemônico em nosso tempo, e que além disso, tem propensão à totalidade, e o terceiro investiga o educativo presente nas ocupações secundaristas, mais precisamente, examina as relações do grupo que compartilha de experiências similares, produzindo subjetividades e dando conta da criação do “novo”.

1 “Não está nem titubeando”: a proposta de Reorganização escolar do Estado de São Paulo em 2015

Em 2015 os meses de outubro, novembro e dezembro foram responsáveis por eventos atípicos para quem vos escreve agora, então 17 primaveras. Em 23 de setembro daquele ano, o Secretário da Educação Herman Voorwald utilizou de uma entrevista à Rede Globo para anunciar um projeto que reordenaria as escolas paulistas em ciclos únicos. Mas o burburinho que circulava entre as instituições de ensino de São Paulo e as Diretorias Regionais de Educação, era que na verdade, esta proposta teria como consequência direta o encerramento de atividades de algumas delas. Tudo era incerto, a aplicabilidade da reforma, a redistribuição de professores, as matrículas, e o número de escolas que fechariam, não fugiu desta lógica.

Em 06 de outubro de 2015, data que coincide com a primeira manifestação central chamada pelos secundaristas nas redes sociais, saem as primeiras notícias sobre o fechamento de escolas (G1 SP, 2015g). Inicialmente duas escolas foram notificadas: a Escola Estadual Padre Sabóia de Medeiros, na Zona Sul da cidade de São Paulo e a Escola Estadual José Edson Martins Gomes, na cidade de Osasco. Nesta, estudantes souberam do fechamento da escola através da direção, e que iriam para a instituição mais próxima em um raio de 1,5km. Quanto a Escola Estadual Padre Sabóia, haveria redistribuição de alunos para a Escola Estadual Plínio Negrão a 3,5 km de distância. Em entrevista à Rede Globo, o dirigente escolar da regional da Zona Sul I se recusou em utilizar a palavra “fechamento” para explicar o fato:

Repórter: E essas escolas de Osasco, o pessoal já pode ficar tranquilo, elas não vão fechar?

Dirigente: Nós não falamos em fechamento, nós estamos falando... (Pausa)

Repórter: Vão fechar essas escolas?

Dirigente: Não, não há fechamento de escolas, na verdade o que estamos falando é em disponibilização. Se houver, será disponibilização para outros serviços da própria secretaria, como creche ou ETEC.

Repórter: Então a escola pode ser usada para outra coisa?

Dirigente: Com certeza, nenhuma escola, nenhum prédio público de escola ficará desocupado.

Rodrigo Bocardi, o apresentador, interrompe:

Desculpa, só pra ficar claro isso, porque essas coisas, essas palavras difíceis, o pessoal tá em casa e já fica todo mundo "o que é disponibilização, o que é fechamento?" Qual "que" é a diferença... [...] Só pra ficar claro, pro pessoal entender, há ainda a possibilidade de um fechamento? Se quiser usar o termo disponibilização, que use, mas o entendimento da maioria eu acho que é fechamento, há a possibilidade de fechamento de escola?

Dirigente: Na verdade a secretaria quando ela fala em remanejamento e em disponibilidade ela diz, todos os alunos terão suas vagas garantidas dentro da quilometragem de 1,5km. Se houver disponibilidade de prédios, eles serão utilizados, portanto não haverá nenhum prédio em inutilidade. [...] Ele terá a vaga garantida, e caso esse prédio ficar em disponibilidade ele poderá ser utilizado por uma ETEC ou CRE. (G1, 2015a)

Interpreto “disponibilizar” como esvaziar a escola em seu espaço físico e em sua função, para transformá-la em outro tipo de espaço público. Mas se este prédio físico deixar de ter os professores, os funcionários, os estudantes, o currículo, o projeto político pedagógico e o próprio nome, esta escola enquanto instituição deixa de existir. Essencialmente é fechamento, mas com outro nome.

A matéria da Rede Globo que denunciava a situação foi ao ar pela manhã, e em questão de horas, aproximadamente 500 estudantes (Campos; Medeiros; Ribeiro, M., 2016, p. 49) se reuniram para uma manifestação contrária aos planos do governo estadual na Avenida Paulista, na capital de São Paulo. De lá caminharam pacificamente até a Praça da República, local do imponente prédio Caetano de Campos, a sede da Secretaria da Educação. Em outra reportagem que foi ao ar no mesmo dia, outros dois atos na Zona Norte e Zona Leste são mencionados. Os estudantes que desciam da Avenida Paulista foram recebidos pelo Secretário, que disse à imprensa: “foi apresentado ‘com detalhes o projeto de reorganização da rede estadual’” (G1, 2015b). O então chefe de gabinete da Secretaria de Educação, Fernando Padula adiciona:

A gente vai anunciar para toda sociedade no dia 14 de novembro, todos os pais, toda a sociedade, vai ter o dia D na escola, pra saber pra onde seu filho vai, se ele vai estar naquela escola, qual a outra escola que ele vai estudar, e aí sim, “em” havendo escola disponibilizada, “vamo” conversar com os prefeitos, quem quer transformar em creche e pré-escola. (G1, 2015b).

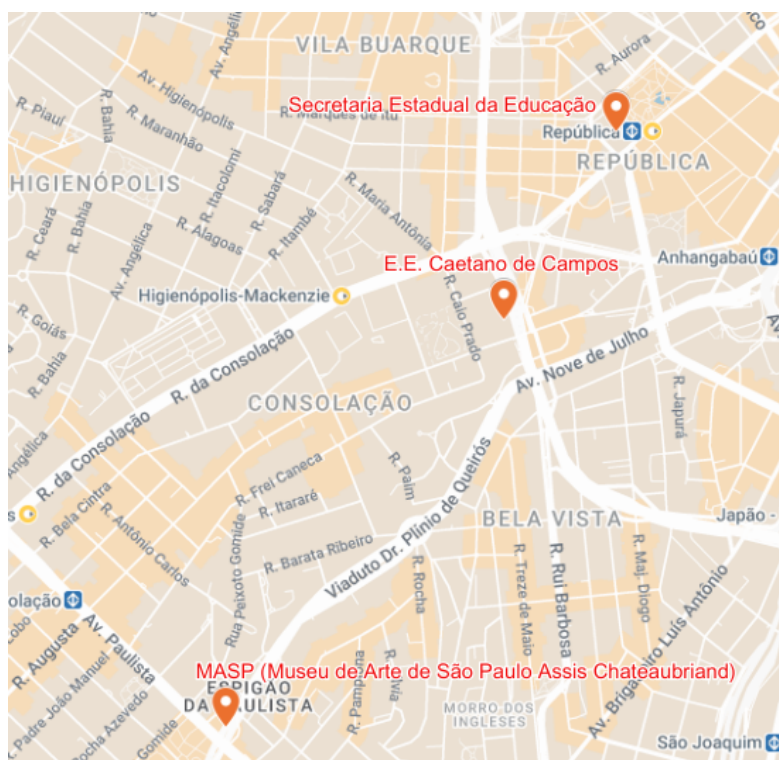
A municipalização é a transferência de responsabilidades, eximir o governo do estado de suas funções, e neste caso, é inclusive trocar a função do prédio público. Há que se destacar a insuficiência do plano explanado por Padula, que dá ênfase na operacionalização da Reorganização, e deixa em segundo plano seu “efeito”: “disponibilizar” escolas, deixando de lado, inclusive, os trabalhadores destes locais.

A revolta com as respostas que negavam a realidade do fechamento iminente enfrentado por diversas escolas, ainda sem resposta, no estado de São Paulo e uma lista disponibilizada pela APEOESP (Sindicato dos Professores de São Paulo) à UOL em 08 de outubro (Souza, 2015) contendo o total de 155 escolas com possibilidade de fechamento levaram os estudantes às ruas no dia 09 de outubro. Mas não foi só isso. As reivindicações

dos atos viriam também de estudantes de escolas que não iriam fechar, dentre suas preocupações, a superlotação das salas de aula, já denunciadas por professores estaduais e televisionadas no início de 2015 pela TV Globo (G1 São Paulo, 2015f).

O sinal bateu, mas não entramos na escola. Acontece que o “Segundo Grande Ato” foi minha primeira manifestação na vida, fator comum a alguns dos colegas que me acompanharam nesta empreitada: subir à Paulista para a concentração do ato. Para nós, não se tratava de um longo caminho, uma vez que estudávamos em *outro* cruzamento com a Avenida Consolação. Substituímos a sala de aula pelo vão do MASP.

FIGURA 1 - Mapa indicando o local do ato, a escola e a Secretaria da Educação.



Fonte: Elaborado pela autora através da ferramenta Google Maps

Estudantes de muitas regiões paulistanas começaram a preencher os espaços com seus cartazes, e por vezes, bandeiras. A bandeira mais alta era da UMES, (União Municipal dos Estudantes Secundaristas), ao lado do então presidente da entidade, Marcos Khaue, no alto de um carro de som:

que estão se organizando *pra* participar para o ato que vai acontecer, esse ato tem um inimigo em comum, esse inimigo em comum é o Alckmin! Que quer fechar nossas escolas! Esse ato que a gente tá propondo aqui, que já tava marcado, e está se juntando com outros atos, a gente vai continuar aqui na Paulista *pra* denunciar o que tá acontecendo [inaudível] (Khaue, 2015)

Este excerto vem de um vídeo de acervo pessoal gravado por um amigo próximo. Ouvir o transcrito acima foi mais difícil do que se imagina ao lê-lo, pois junto a fala havia gritos de “Sem liderança! Sem liderança!”; “Assembleia, assembleia!” vindos dos estudantes ao redor do carro de som. Faz-se importante destacar que o afastamento dos estudantes das entidades e organizações, a necessidade de não haver a figura de um líder, pode configurar-se como um resquício das jornadas de junho de 2013, algo que retomaremos no terceiro capítulo.

“Pessoal! Jogral!” - este é o nome dado para o ato de repetir, em coro, os dizeres do porta-voz da vez. Nesse caso, foi utilizado para substituir a necessidade do carro de som quando os secundaristas se juntaram para construir uma assembleia. A votação indicou que quem quisesse seguir o carro da UMES, seguiria atrás do ato e faria um caminho específico, e que os estudantes independentes (não ligados às entidades estudantis), seguissem na frente. Ainda no início do percurso, o fotógrafo Caio Castor e um professor foram detidos em um confronto com a polícia:

[G.A.S. - Grupo Autônomo Secundarista, 09 de outubro de 2015]

[...] No meio do caminho a polícia arrastou alguns manifestantes e revistaram de forma bruta, fazendo com que a manifestação liderada pela UMES que seguia a nossa recuasse e nos deixasse para a repressão. Porém, mesmo com a repressão e sob gritos de "nenhum pra trás!", nós, estudantes, ficamos pressionando a polícia com gritos para liberarem os nossos iguais. A resposta? Varias pauladas de cassetes, tentando reprimir a manifestação, mas não conseguiram. Seguimos pela 9 de julho até a praça roosevelt e terminamos o ato com mais uma assembleia autônoma e horizontal, onde decidimos somar no ato dos professores na quinta-feira (15) no palácio dos bandeirantes às 10h da manhã. A LUTA CONTINUA! (G.A.S., 2015)

A UMES, por sua vez, dá um depoimento contrastante: “A União Municipal dos Estudantes Secundaristas de São Paulo (Umes) informou que os detidos não fazem parte do movimento e se juntaram ao protesto para ‘causar confusão’” (Soares, 2015). O ato chegou a se dividir entre os que seguiram o carro de som da UMES até a Secretaria da Educação, e os estudantes independentes, sem vínculos com entidades estudantis ou organizações políticas, junto a autônomos, rumo à Praça Roosevelt. O prelúdio das tensões entre as entidades estudantis e estudantes independentes, ou organizados autonomamente, como no caso do coletivo G.A.S., teria seu início nesse ato (Campos; Medeiros; Ribeiro, M., 2016, p. 49), e perdurou por todo o período das ocupações.

A presença de entidades estudantis, juventudes partidárias, coletivos políticos esteve em todo o processo das lutas secundaristas. Há de se destacar a relevância do coletivo “O Mal Educado” na divulgação de novos métodos de ação direta. Em vídeo gravado pelo fotógrafo Caio Castor, e postado na rede social *Facebook*, o ex-secundarista Gabriel é entrevistado

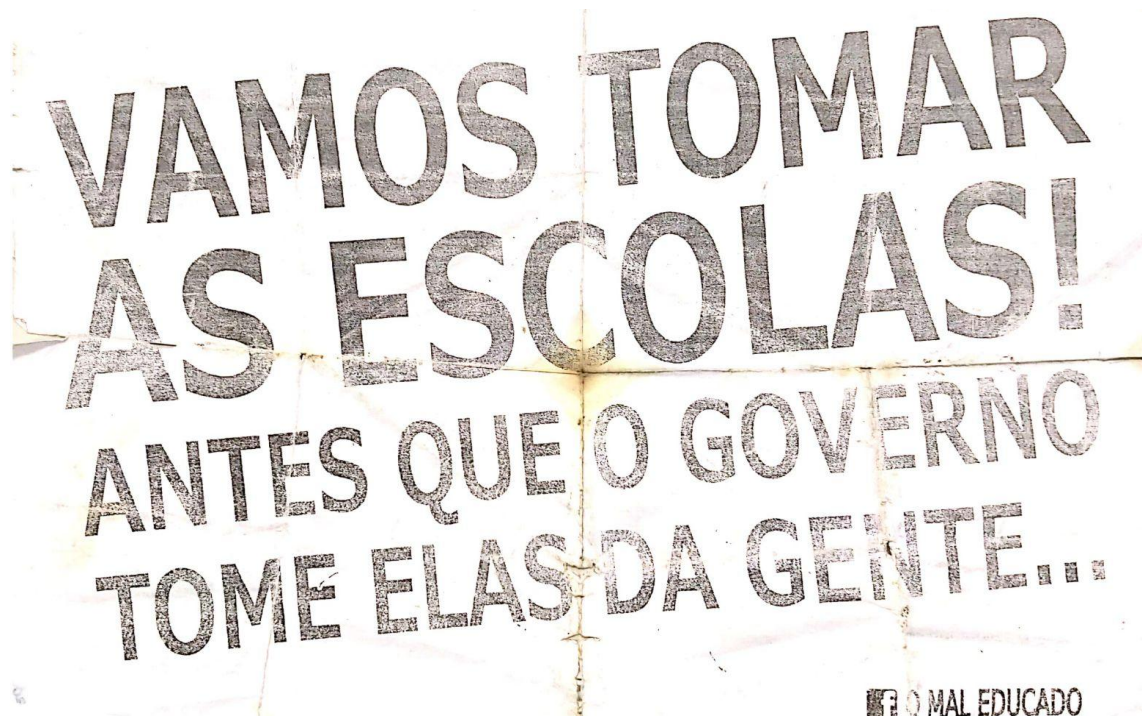
enquanto caminha rumo à residência do governador, o Palácio dos Bandeirantes. O ato, “que havia menos de mil pessoas” (Campos; Medeiros; Ribeiro, 2016, p. 51)”, foi chamado por professores e entidades estudantis ligadas a universidades, para 15 de outubro. Na imagem, o jovem caminha no “3º Grande Ato Contra os Fechamentos das Escolas de SP” por aproximadamente 7,2km, sob o sol da Marginal Pinheiros:

Sou o Gabriel, sou do Mal Educado, me formei, já. O Mal Educado foi um coletivo formado por ex-estudantes, né, que fizeram lutas nas escolas, participaram de grêmios, queriam tentar divulgar as experiências que rolavam nas outras escolas, tem um problema muito forte de esquecimento desses movimentos secundaristas, né. E de isolamento, também, que as coisas ficam presas muito só numa escola, e... a gente tava meio parado, aí. No começo do ano rolou, durante a greve dos professores, muito atos de escolas em apoio aos professores, né. Muito, muito ato, assim, a gente *colou* em uma *par*, eu *memo* fui em mais de uns 20, assim, teve dia que eu *colei* em mais de um ato. (Castor, 2015)

Segundo Campos; Medeiros; Ribeiro (2016) o coletivo Mal Educado, com o início em 2012, foi resultado de luta à respeito de reivindicações em uma escola do extremo sul de São Paulo em 2009, e de experiência de poligremia, articulação entre grêmios, em 2011, (p. 60-61), “cuja primeira ação foi a criação de um jornal homônimo” (p. 64). Os jornais eram impressos e distribuídos nas escolas parceiras, e também postados no blog do grupo.

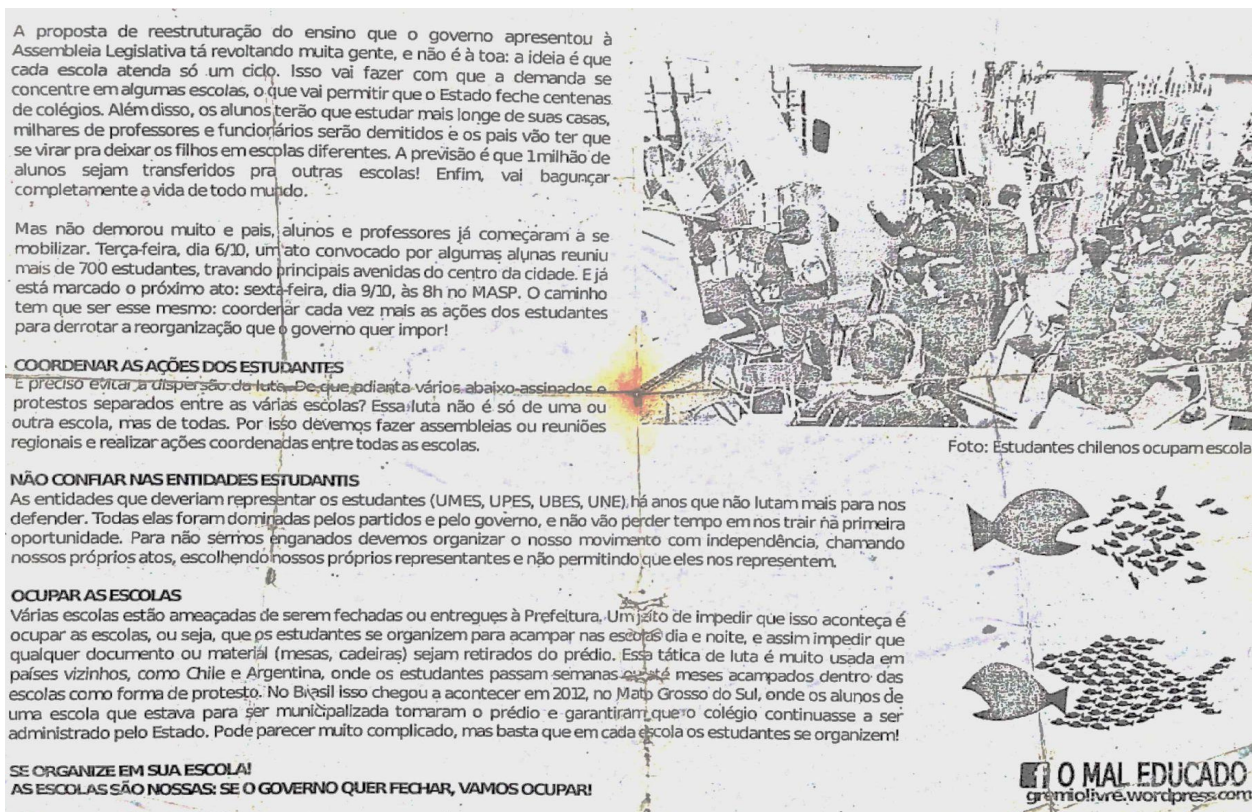
O coletivo passou por oscilações entre o ano de sua criação e 2015. No início deste, durante a greve dos professores mencionada por Gabriel, o grupo “estava atuando com menos de cinco integrantes. [...] O trabalho do coletivo neste período foi comparecer nestes atos, pegar contatos e registrar as manifestações e os trancamentos de rua realizados pelos alunos em sua página de Facebook” (Campos; Medeiros; Ribeiro, 2016, p. 69-70). É com a divulgação de uma matéria sobre a primeira manifestação de rua no município de Rancharia (28/09/2015) contra a Reorganização, que eles unem forças para “ressurgir das cinzas”. A ida aos atos centralizados, a distribuição de panfletos e a troca de contatos, faz reerguer o Mal Educado, alcançando 20 a 30 integrantes antes das ocupações. (Campos; Medeiros; Ribeiro, 2016, p. 72-73). Um dos panfletos distribuídos por eles faz parte do meu acervo pessoal. Não há a exata lembrança do dia em que o recebi, e o próprio panfleto deixa a data de distribuição em aberto. Para adicionar à incerteza, a página do Facebook “O Mal Educado” foi hackeada antes do Segundo Grande Ato (09/10) (O Mal Educado, 2015b), e não há registros da entrega por lá. Abaixo, suas imagens frente e verso:

FIGURA 2 - Panfleto “Vamos tomar as escolas” (FRENTE)



Fonte: Acervo pessoal, criado e distribuído pelo coletivo "O Mal Educado".

FIGURA 3 - Panfleto “Vamos tomar as escolas” (VERSO)



Fonte: Acervo pessoal, criado e distribuído pelo coletivo "O Mal Educado"

O viés autonomista e a evidente referência às ocupações secundaristas latino americanas presentes neste informativo, indicam o posicionamento do “O Mal Educado” durante todo o período da luta secundarista. O escrito de linguagem acessível direcionada aos estudantes começa com as problemáticas do projeto da reorganização, para então atualizar as informações dos últimos protestos estudantis centrais. Propõe e instiga “ações coordenadas entre todas as escolas”, também indica o ideal libertário do coletivo através da proposição do afastamento dos movimentos das entidades estudantis representativas UMES, UBES, UPES, sugerindo boicote e autogestão dos protestos. Por fim, expõe a ocupação como ação direta já experienciada no Brasil (em uma escola em 2012) e em outros países latino-americanos e incentiva que elas se repitam. O Mal Educado agiu como uma faísca para o fogaréu que se tornou o movimento secundarista de 2015. Campos; Medeiros; Ribeiro M. (2016) dedicam um capítulo de seu livro para explorar as relações complexas entre o coletivo e os estudantes, e o compreendem como “meramente catalisador que detonou uma virada tática” (p. 79). Uma vez que, ao mesmo tempo que distribuíram panfletos, fizeram “pontes” entre os estudantes: eles recuperaram o engajamento político do próprio coletivo, incorporaram novos integrantes e estabeleceram relações com grupos e organizações. Entre eles o G.A.S (Grupo Autônomo Secundarista), Movimento Passe Livre, Luta do Transporte do Extremo Sul, Rede 51, Passa a Palavra (Campos; Medeiros; Ribeiro, M., 2016, p. 74). A “Frente d’O Mal Educado”, além de tudo, contava com estudantes não organizados (sem conexões a entidades ou grupos políticos). A origem principal desse incêndio, porém, são os próprios estudantes. Os mais de 163 atos espalhados pelo Estado de São Paulo entre o fim de setembro e o início de novembro foram mobilizados por eles, como o próprio membro do “Mal Educado” fala em entrevista supracitada:

Tá rolando iniciativas completamente autônomas dos estudantes, mesmo, fazendo paralisações, assim. Eles vão pra porta da escola de manhã, saem de casa, e falam pros pais que tá indo lá pra escola, e chega na escola, fazer a paralisação e puxar um ato na região, né. (Castor, 2015).

O “Mal Educado” corrobora com as iniciativas dos estudantes, mas não as toma para si, nem nos protestos anteriores às ocupações, nem depois das próprias ocupações. É quase como se fosse uma peça do complexo quebra-cabeça construído pelos “secundas”⁸.

⁸ Maneira em que os estudantes secundaristas utilizavam para referir a si mesmos, derivado da palavra “secundaristas”.

Talvez uma de suas colaborações mais marcantes, seja a tradução e adaptação do manual “Como ocupar um colégio?” produzido por argentinos da “Frente de Estudantes Libertarios” inspirados pelas ocupações chilenas de 2006 e 2011 (Campos; Medeiros; Ribeiro, 2016, p. 55). Durante o 4º ato centralizado (20/10) a cartilha começa a ser distribuída para os secundaristas paulistas (Campos; Medeiros; Ribeiro, 2016, p. 73): as oito páginas foram divididas por dois itens principais: o plano de ação e a organização das ocupações. O primeiro se ocupou de traçar estratégias para criar e manter ocupação como dispositivo de ação direta em funcionamento tático (e libertário). Já o segundo, na divisão coletiva de tarefas através de comissões temáticas: comida, segurança, imprensa, informação, limpeza e relações externas. Exploraremos o conteúdo desta cartilha com mais profundidade em próximos capítulos, aqui focaremos em sua importância para o início das ocupações.

Até o final de outubro os protestos marcados por estudantes diminuem o ritmo (Campos; Medeiros; Ribeiro, M. 2016, p. 52). Em 29 de outubro, dois atos chamados respectivamente pela APEOESP e pelo MTST, se encontram a caminho da Secretaria da Educação: “cerca de 50 mil pessoas participaram do ato, segundo a APEOESP” (Saldaña. 2015).

No dia anterior, a lista oficial das escolas a sofrerem com o fechamento foi divulgada: a soma chegou a 94. 25 eram no município de São Paulo, 9 delas, centrais. Segundo a matéria do Estadão “Maioria das escolas fechadas fica na periferia”, Voorwald havia dito que a maioria das escolas seriam nos centros dos municípios do Estado.

O secretário [...] havia afirmado anteriormente que as escolas que não teriam mais alunos no próximo ano estavam em regiões centrais dos municípios, tanto na capital como no interior, já que são as áreas com a menor demanda de alunos e maior número de classes ociosas. [...] Na cidade de São Paulo, apenas nove das fechadas pertencem às diretorias de ensino centrais (centro, centro-oeste e centro-sul). As outras 16 são de áreas periféricas. (Palhares; Toledo; Saldaña, 2015).

Embora o maior problema fosse o fechamento de escolas, a matéria considera as informações já dadas pela secretaria, salientadas por uma “ociosidade” das turmas escolares: “O número de alunos caiu de 6 milhões nos anos 90 para 3,8 milhões atualmente, fato motivado principalmente pela redução da natalidade e pela absorção de alunos pelas redes municipais e particulares.” (Pinho, 2016). Além disso, um estudo feito no mesmo ano pela própria Secretaria, especificamente a Coordenadoria de Informação, Monitoramento e Avaliação Educacional (CIMA) que indicava uma “melhora na educação” nas escolas de ciclo único, sugerindo que a gestão menos complexa traria melhora no indicador educacional

IDESP, caracterizado como “indicador que combina os resultados do SARESP – Sistema de Avaliação de Rendimento Escolar do Estado de São Paulo – com informações sobre a taxa média de aprovação em cada etapa da escolarização” (Pantojo; Salomão; Castro; Martins, 2015, p. 3). O argumento foi contestado por professores da Fundação Universidade Federal do ABC (UFABC), pesquisadores da área de políticas públicas :

[...] não encontramos nenhuma referência de que haja conexão entre a oferta reduzida de ciclos e simplificação da gestão ou sequer entre ciclo único e melhoria da gestão escolar. Aliás, o próprio termo “melhor gestão” não é bem definido pelos autores do estudo e pode significar muitas diferentes dimensões. Em suma, não encontramos e nem foi mostrado no estudo qualquer embasamento teórico ou empírico que relacione a oferta de um único ciclo a uma melhoria na gestão (Pó, Yamada, Ximenes, Lotta, Almeda, 2015, p. 8)

A correlação mobilizada pela Secretaria entre o IDESP e uma suposta melhora na educação será explorada nos capítulos posteriores, ao nos aprofundarmos na reorganização enquanto reforma empresarial da educação. Por hora, nos atemos aos argumentos construídos para a concretização da reorganização enquanto fato político, contestado pelos estudantes secundaristas.

Dentro das certezas garantidas pelo secretário na divulgação da reorganização para a comunidade escolar, a de que os alunos seriam remanejados para escolas próximas de até 1,5km de distância da anterior, eram uma das mais repetidas promessas em diversas entrevistas. A manchete da Folha que expôs situação vivida por uma escola na Zona Norte paulistana trouxe incertezas: “Gestão Alckmin descumpre distância e envia alunos a 2,5 km de escola 'fechada’”:

A reportagem percorreu nesta sexta (30), a pé, a rota entre as duas escolas alvo do remanejamento. Com base no aplicativo Waze, foram 2,5 km de caminhada, em 25 minutos, com obstáculos para crianças, como calçadas quebradas e vias movimentadas. [...] Um dos pontos mais críticos é uma ponte sem nenhum tipo de proteção nas laterais, na altura do número 1.890 da estrada Turística do Jaraguá. [...] O percurso de ônibus até a escola pode ser feito em 12 minutos, após uma caminhada de 150 metros até um ponto. Depois de desembarcar, as crianças terão de enfrentar longa subida de 650 metros. (Neira, 2015)

Outra conta batia à porta. Em pesquisa realizada pelo Datafolha, publicada em 04 de novembro, a opinião pública já reprovava a Reorganização. Na semana anterior à sua divulgação, “59% dos entrevistados são contrários ao remanejamento”, 28% eram a favor, 3% indiferentes e 9% não sabiam. Embora a matéria não especificasse a amostragem trabalhada na pesquisa, ou mesmo as regiões envolvidas e a faixa etária dos entrevistados, os indicativos já eram alarmantes. Perguntados se consideravam que a mudança traria benefícios ou

prejuízos, 62% acreditavam que traria mais prejuízos, 27% acreditavam que traria mais benefícios, 2% acreditavam que não haveria mudanças e 9% não sabiam responder. O chefe de gabinete do Secretário da Educação, Fernando Padula, culpou as ondas de manifestações pelos resultados:

Ele relata que esse posicionamento foi causado, principalmente, pelas recentes manifestações feitas contra o fechamento das escolas. ‘O sindicato, numa estratégia político-partidária, visou desinformar, criar boataria e insegurança. Hoje existe mais a desinformação do que a rejeição’, afirmou Padula (Souza; Machado, 2015).

Por sua vez, a opinião pública se considerou, no geral, bem informada. “Você tomou conhecimento desta medida adotada pelo governo estadual?” referia a pergunta. Em respostas estimuladas e únicas, 77% disseram sim; 39% afirmaram estarem bem informados; 30% estavam “mais ou menos” informados; 8% disseram estar mal informados; e 23% responderam que não. As porcentagem são questionáveis, uma vez que a “soma dos valores pode ultrapassar ou ficar abaixo dos 100% devido a arredondamentos” (Souza; Machado, 2015). São números além do 100% que indicam que, no geral, a amostragem entrevistada dizia saber o que estava acontecendo. Embora considerar-se informado não queira necessariamente dizer que de fato se está bem informado, já que Padula, os estudantes, o sindicato, e por vezes a mídia, travaram uma disputa comunicacional. Para o representante da Secretaria da Educação, a desinformação vinha da oposição à Reorganização. Aqui, há uma indicação de “guerra de informação” travada pelo governo que deve se repetir depois, de forma ainda mais latente.

Era sabido a essa altura que o governo deixava os mais de 300 mil estudantes afetados pela reorganização em insegurança. As informações eram dúbias, e por vezes, pareciam subestimar a capacidade de interpretação de texto do povo paulistano. Primeiro, a recusa em chamar “fechamento de escolas” pelo nome, tratando-as como “disponibilização”, segundo, a demora da divulgação da lista de escolas fechadas para mais de um mês após a anúncio da reorganização, tendo negado-a por vezes, e terceiro e não menos importante, a reorganização não passava de uma reforma “boca-a-boca”. Não há, até hoje, um documento com os objetivos, planos de ação, logística e projeto pedagógico da reorganização. O não dito era ensurdecador. Talvez Padula não estivesse bem informado dos acontecimentos que o cercavam. A APEOESP foi responsável por apenas um ato, quem iniciou e perpetuou as diversas manifestações antes das ocupações foram os estudantes.

Havia entre os estudantes organizados um clima de indignação que favoreceu uma escalada na ação dos secundaristas. É neste contexto que a E.E. Diadema (também conhecido como CEFAM) ocupou sua escola na noite de 09 de novembro de 2015.

[EE DIADEMA - ENTREVISTA - 26/11/2015]

Nós fomos a primeira escola a ocupar e foi uma ideia, assim, que a gente não sabia que outras escolas *tavam* tendo. Eu não sabia. [...] E quando eu falei assim: ‘Caraca! A gente vai ficar sozinho nessa. É uma cartada bem arriscada essa, mas vamos lá! No dia seguinte, cinco horas da manhã, o Fernão ocupou. E até parece que foi premeditado, mas não foi, foi algo que ganhou força... Eles falaram que já estavam organizando isso lá. Que ótimo! Porque até acho que foi por causa da cartilha, a ideia também veio da cartilha, a ideia deles. (Campos; Medeiros; Ribeiro, 2016, p. 83-84)

A cartilha em questão é a já mencionada tradução do coletivo “O Mal Educado” e distribuída durante os protestos. Além da criação de jornais e da distribuição das cartilhas e panfletos, o grupo também se dedicou à sua página na rede social Facebook. Quando a E.E. Diadema” é ocupada, os estudantes republicam a postagem feita pelo coletivo para publicizar a primeira ocupação do estado. A webpage do “Ocupa E. E. Diadema” (criada em 08/10/2015) poupa palavras, comentando apenas: “A ocupação é real”.

[OCUPA E.E. DIADEMA - 10/11/2015]

#AOcupaçãoÉReal
{Gabi}

[REPOSTAGEM - O MAL EDUCADO - 10/11/2015]

> ESCOLA ESTADUAL DIADEMA OCUPADA POR ESTUDANTES!

ESTUDANTES, PAIS E PROFESSORES DA E.E. DIADEMA ESTÃO DENTRO DA ESCOLA AGORA E DIZEM QUE NÃO VÃO SAIR EM FORMA DE PROTESTO.

Após tentar outras formas de luta contra a reorganização escolar do governo estadual, com vários atos espalhados pelo estado de SP ao longo desses dois últimos meses e, percebendo que não restava alternativa para serem ouvidos, os estudantes da E.E.Diadema acabaram de ocupar sua escola.

Depois de uma longa noite de muita luta e resistência contra a repressão da direção que está veementemente contra a ocupação, demonstrando uma imensa intransigência com as organizações estudantis e, a Polícia Militar que tenta de todas as formas assustar os secundaristas com ameaças de disparos de balas de borracha. Após todos esses obstáculos, os estudantes ocupam a escola e dão um exemplo de luta contra a reorganização escolar e o fechamento de escolas em SP.

Demonstrando que a união estudantil é a única ferramenta de luta contra essa gestão estadual autoritária e arbitrária.

A luta contra a reorganização não começou agora, estão havendo diversas manifestações em várias regiões periféricas e centrais da cidade, juntamente com o interior de SP. Muitos setores da sociedade civil estão se organizando para barrar esta medida despótica do governador.

Essa ação é um chamado para que outros estudantes também ocupem suas escolas contra o fechamento das mesmas. Pois só assim, poderemos nos defender desta ofensiva criminosa do governador que claramente não está minimamente preocupado com a situação caótica da educação pública estadual. (Diadema, 2015)

Com o esgotamento das manifestações de rua enquanto ação direta, a tática da ocupação temporária do prédio público renasce⁹ na América Latina. O termo “ocupação” costuma estar associado aos movimentos sem terra, ou sem moradia, que buscam acesso às áreas de habitação permanente e sustentável, as “ocupas” dos “secundaristas”, por sua vez, eram diferentes: a intenção de fixarem-se indefinidamente estava fora de cogitação. Usavam o fato de tomarem as escolas para si em um sistema de autogestão, como fator de negociação de sua demanda central: acabar com a reorganização escolar. Embora não houvesse uma data específica para as desocupações, os estudantes não buscavam as mesmas coisas que movimentos sociais tradicionais de ocupação brasileira: MST (Movimento Sem Terra), MTST (Movimento dos Trabalhadores Sem-Terra), FLM (Frente de Luta por Moradia). A revogação da reorganização garantiria as desocupações. Para as organizações citadas, a intenção é garantir a concretização da função social do local ocupado. Em uma correlação remota, diria que podem haver influências distantes destes movimentos nas táticas dos secundaristas, principalmente no imaginário construído sobre o sentido que atribuímos à palavra “ocupação”, mesmo que não haja menção direta a eles: tratam-se de grupos políticos históricos do Brasil que reivindicam políticas públicas através da ação direta de ocupar espaços físicos.

Horas depois da ocupação da E.E. Diadema, os estudantes da E.E. Fernão Dias Paes ocupam sua escola, localizada no bairro de Pinheiros. O documentário "A Escola É Nossa" (2020) produzido por uma estudante da escola “Fernão” exibe o processo de ocupação em suas primeiras horas. Os estudantes chegam na escola antes das 6h da manhã, já com cadeados e correntes. Se dividem, alguns vão instalá-los nas entradas laterais, e os outros entram no pátio da escola com cautela. "É a inspetora, ela tá ali." diz uma garota, rebatida por "E ela é chata?", "Não, ela não é chata, mas ela não vai abrir a porta pra gente (risos)". Mesmo assim, a porta abre, os estudantes entram, mas há outra porta. Ali, têm um debate acalorado com a inspetora, que cede, mas diz: "Então eu vou ter que chamar a polícia". Horas depois, uma assembleia tem seu início com os estudantes reunidos no pátio. Porém, a sessão é interrompida quando a figura da diretora e de um provável funcionário entram pela quadra, ao lado. Rodeada pelas grades, a diretora caminha até um segundo portão em direção ao pátio em

⁹ Historicamente, a América Latina viu ocupações secundaristas em outros países: Chile (2006 e 2011), Argentina (2012).

que a assembleia ocorria, no momento bloqueado por cadeiras escolares. A câmera de quem documentava ainda apontava para os recém-chegados, quando o aluno que guiava a assembleia disse ao microfone, em meio a comoção: "Pessoal, eu vou defender a seguinte proposta: a gente ocupar a escola. Sem diretoria, sem professores pra gente poder ter nosso espaço e conseguir nos proteger. Quem apoia ocupar?". Diversos braços são erguidos, os gritos de entusiasmo transformam-se em melodia: "O Estado veio quente, *nóis já tá fervendo*".

O início da ocupação da escola E. E. Fernão Dias Paes certamente foi tumultuado, epicentro da atenção da mídia e também da polícia. Os motivos podem variar: a instituição está a aproximadamente 650m da Av. Brigadeiro Faria Lima, um dos mais mencionados centros financeiros da capital de São Paulo; é uma escola tradicional, fundada em 1949; tem grandes proporções, de fácil acesso, visibilidade e tem histórico de lutas¹⁰ (Folha de São Paulo, 1968)

Com o passar da manhã, a escola foi totalmente cercada por policiais militares, "o cerco chegou a contar com uma centena de policiais, sem contar as viaturas e os camburões" (Campos; Medeiros; Ribeiro, 2016, p. 94) . Um ônibus estaciona na calçada do colégio, o motivo? Levar os alunos para a delegacia (O Mal Educado, 2015c). Ainda sitiando a escola às "16h, a PM tentou levar duas garotas à delegacia para que elas participassem do registro do boletim de ocorrência. Estudantes e pais pediram que elas fossem liberadas – o que acabou ocorrendo –, e houve tumulto. A polícia usou cassetetes. [...]" (Souza, Carmo, 2015a). Para agravar a situação, aproximadamente às 17h o governo Alckmin mandou cortar a distribuição de água da escola, e só a restabeleceu 2h depois.

A necessidade de apoio externo mostrou-se evidente, deste modo, um "Ato e vigília em apoio ao Fernão Dias ocupado" (O Mal Educado, 2015a) foi divulgado no *Facebook* com o auxílio da página *O Mal Educado*. Esta foi uma deliberação dos ocupantes em assembleia feita no interior da escola, atendida por aqueles que aprovavam o manifesto dos secundaristas da escola do bairro de Pinheiros. A ocupação continuou com este auxílio por mais dois dias. Esta foi importante tática para garantir a segurança dos manifestantes, visto que a madrugada só representaria mais vulnerabilidade sem a visão geral que a luz solar permitia, e sem pessoas para testemunhar as possíveis ações no entorno escolar cercado.

¹⁰ "Greve de vinte e um colégios ainda não parou" manchete do jornal Folha de São Paulo publicada em 24 de maio de 1968. Os estudantes do E.E. Fernão Dias Paes anunciaram greve contra um projeto de lei que por consequência diminuiria o salário dos professores, outra reivindicação incluía uma sindicância contra irregularidades apontadas na direção escolar, em plena ditadura militar.

Concomitantemente às tensões à frente da escola, uma corrida judicial adicionava às tensões dos ocupantes. O cerco policial só foi dispensado três dias depois, quando o juiz que ordenou a reintegração de posse do prédio “do Fernão” e também de outra escola recém ocupada, a E.E. Salvador Allende (Zona Leste), revogou sua decisão:

Com isso quero dizer que o cerne desta lide possessória não é a proteção da posse, mas uma questão de política pública, funcionando as ordens de reintegração como a proteção jurisdicional de uma decisão estatal que, em tese, haveria de melhor ser discutida com a população. Repito: objetivamente, tem-se esbulho de um bem público; mas a solução da questão foge, e muito, da simples tutela possessória. A questão é mais ampla e profunda, a merecer melhor atenção do Executivo (Folha de São Paulo, 2015a).

Considerando as ocupações de intenção de desapropriação seguida de redistribuição de propriedade, históricas na América Latina, o Estado deparou-se com outro significado desta tática. A escola ocupada intencionava a preservação da sua função atual. Esta decisão demonstrou compreender as diferenças importantes de intento e reivindicação entre os dois casos. Trata-se de um caso raro, talvez influenciado pela discussão pública ampla:

Nesse caso em particular, não apenas o magistrado redefiniu sua decisão sem qualquer provocação expressa das partes envolvidas, mas também se preocupou em registrar nos autos processuais uma análise detalhada dos argumentos que o levaram ao novo posicionamento. Assim, começamos a perceber que a quebra do padrão interpretativo estabelecido possui dimensões não apenas relacionadas ao conteúdo das decisões, mas à própria maneira como o Poder Judiciário passa a decidir, em que a democratização do processo decisório é elemento crucial. (Tavolari; Lessa; Medeiros; Januário; Melo, 2018, p. 298)

O governo certamente se surpreendeu com a escalada do movimento. Em muitas oportunidades demonstrou que não acreditava na vontade política dos estudantes. É o que Geraldo Alckmin manifestou em palavras em um evento que participava em Salesópolis, horas antes da suspensão da reintegração de posse: “Eu tenho certeza que o pessoal vai sair. Não há nenhuma razão pra ter... Embora a gente já tenha a ordem judicial, mas eu tenho certeza de que o bom senso vai prevalecer. *E o fim de semana também tá chegando, ninguém é de ferro, né?*” (Campos; Medeiros; Ribeiro, 2016, p. 102). Para adicionar à sexta-feira treze, a Secretaria da Educação decidiu diminuir o número de escolas a fecharem: de 94, para 93. A escola na parte rural do município de Piracicaba estava a 8km de distância da escola mais próxima, que receberia os novos estudantes: “Mães de alunos se reuniram e acionaram o Ministério Público. Em negociação, o grupo convenceu representantes do Estado de que o fechamento seria prejudicial às crianças” (Borlina Filho, 2015). O número de escolas ocupadas só crescia: se na manhã do dia 13/11 a Folha de São Paulo noticiava “Sobe para 8 o

número de escolas estaduais invadidas na Grande SP” (Souza, Carmo, 2015b), o início da semana seguinte começava maior: “Semana começa com 15 escolas estaduais de SP tomadas por alunos” (Souza, Gragnani, 2015), no fim do dia, a matéria já estava desatualizada: 25 escolas ocupadas¹¹ (Não Fechem Minha Escola, 2015a). Em uma das escolas ocupadas no início da semana, a Escola Estadual Prefeito Mario Avesani, em Santa Cruz das Palmeiras (78km de São Carlos), os alunos se revoltaram pois o Ensino Médio seria transferido e os estudantes teriam que andar 3km para a outra instituição, visto que os ônibus não circulavam no horário escolar. “Se muitas escolas do interior de São Paulo protestaram e conseguiram fazer com que voltem atrás, por que nós não podemos? Vamos até o fim”. (G1 São Carlos e Araraquara, 2015). O comentário de otimismo parece menção ao recuo do fechamento da escola de Piracicaba. A diretora da E.E. Prefeito Mario Avesani era contrária ao movimento, e em tentativa de constranger e intimidar os estudantes “pediu ajuda à Polícia Militar alegando que os alunos estariam usando drogas dentro da instituição, impediu a entrada de comida e cortou o fornecimento de água.” (G1, 2015c). A matéria termina negando as acusações da diretora.

O depoimento anterior é uma evidência do argumento utilizado por Campos; Medeiros e Ribeiro (2016) sobre o processo inicial de ocupações: “Em geral, no primeiro ou segundo dia a Polícia Militar comparecia para dar apoio às diretoras e tentar impedir a consolidação da ocupação. Os mais variados níveis de assédio e agressão aconteceram, dependendo do local” (p. 121). Infelizmente, o assédio se perpetua através dos dias das ocupações. Em 19 de novembro a página “Não Feche Minha Escola” publicou um vídeo de 9 segundos - suficientes para que vejamos dois policiais dentro do pátio de uma escola em Marília, em ação truculenta: puxam uma garota pelo braço, que ajudada pelos colegas, consegue escapar do primeiro policial, enquanto o outro levanta o cacetete para cima.

[NÃO FECEM MINHA ESCOLA - 19/11/2015]
PM AGRIDE MENINAS ESTUDANTES EM MARÍLIA

Imagens da atuação despreparada e truculenta da PM em Marília diante de uma ocupação pacífica.

Que fique bem claro para o governo do estado: OS ESTUDANTES NÃO VÃO SE INTIMIDAR! (Não Fechem Minha Escola, 2015b)

Na Zona Norte de São Paulo não foi diferente. A tentativa de ocupação da escola da Vila Mazzei foi frustrada por denúncias do caseiro da escola. O homem contactou a polícia alegando ter presenciado invasão e roubo, e permitiu que a polícia entrasse após quebrar o

¹¹ Segundo atualização e levantamento feito pela página “Não Fechem Minha Escola”. Esta foi uma das páginas responsáveis por constantemente construir atualizações dos números de escolas ocupadas.

cadeado dos secundaristas. O que aconteceu depois é uma cena absurda. Com a chegada do diretor, os estudantes foram liberados.

Os jovens relatam que cerca de 4 policiais, um deles identificado como Cabo Hamilton, já entraram com truculência no pátio, armados com pistolas e sub-metralhadores, encostaram todos os alunos na parede e bateram na cabeça de três jovens contra o muro, além de ameaçarem a todos verbalmente. Um dos garotos, de 16 anos, foi agredido com tapas no rosto e golpes de cassetetes nas pernas. O caseiro chegou a fechar o portão numa das meninas, machucando-a no braço. Os alunos ficaram sob ameaças e xingamentos dos policiais até por volta das 6h10. (A palavra, 2015)

Em outro caso no bairro da Santa Cecília, no centro de São Paulo o evento traumático foi causado por um membro da direção da escola:

[OCUPAÇÃO FIDELINO FIGUEIREDO - 28/12/2015]

Na noite da ocupação no Fidelino, 19 de novembro, os ocupantes foram atacados pela vice diretora da escola, além da tentativa de atingir o rosto de um aluno com um tapa, ela também ameaçou atropelar e jogou o carro em cima de muitos alunos que estavam à frente do portão, pedindo pacificamente as chaves da escola. Quando questionada pela atitude, a mesma indagou "*que morram!*", mostrando total descaso com a vida dos alunos. Será que essa é a postura adequada para alguém que trabalha com educação? Alguém que lida diariamente com crianças e adolescentes? É uma pessoa com essas atitudes que os pais querem à frente da direção da escola de seus filhos? (Figueiredo, 2015)

Embora os casos relatados aqui tenham ocorrido no início das ocupações, a violência não se limitou a ele. “Estas situações seriam apenas o início de um estado de conflito permanente dos estudantes com a burocracia da Secretaria de Educação, que se agravou durante as semanas seguintes e tendeu a permanecer após as desocupações” (Campos; Medeiros; Ribeiro, 2016, p. 126).

Entre os dias 16/11 e 22/11 as ocupações cresceram exponencialmente, e a semana se encerra com 89 escolas ocupadas, “o que significa uma média de 8,2 escolas ocupadas por dia durante esse período” (Campos; Medeiros; Ribeiro, 2016, p. 111). A revogação da liminar de reintegração de posse das escolas estaduais Fernão Dias Paes e Salvador Allende do dia 13 trouxe consigo uma nova audiência pública de conciliação. O governo entrou com recurso contrário à decisão do juiz em 19 de novembro, destinada a incluir mais escolas, para além da E.E. Fernão Dias, única unidade presente na semana anterior. A esta altura, os boletins de atualização dos números das escolas ocupadas, publicados pela APEOESP já contabilizavam 80 escolas ocupadas.¹²

¹² A APEOESP atualizou e publicou boletins com os números de escolas ocupadas. O mencionado acima corresponde ao documento chamado: “Ocupações de escolas - Boletim de Atualização 12”, publicado em 19/11/15.

Convidados a comparecerem ao antigo hotel Hilton, no centro da cidade de São Paulo, diversos representantes de diferentes escolas ocupadas se fizeram presentes e encheram o auditório. Além deles, o Secretário da Educação Herman Voorwald, representantes da APEOESP e o desembargador Coimbra Schmidt, responsável pelo caso. A audiência é documentada e publicada pela página “Jornalistas Livres” (Cartaxo, 2015). Daniela Skromov de Albuquerque, defensora pública, foi a responsável pelas intervenções a favor dos estudantes. Para os autores do livro “Escolas de Luta”, a advogada diz que “a audiência havia sido instalada como fosse uma sessão de julgamento” (Campos; Medeiros; Ribeiro, 2016, p. 162).

A postura autonomista horizontalizada dos jovens construiu uma atmosfera diferente do comum para as audiências, uma vez que, ao serem chamados para frente, os estudantes se recusaram a ir individualmente, dizendo: “Um não! *Vamo todo mundo!*” (Campos; Medeiros; Ribeiro, 2016, p. 163). Esta recusa da representação do movimento na imagem de apenas uma pessoa, foi aposta importante para evitar a responsabilização, garantindo a segurança jurídica dos ocupantes e evitando a criminalização pelo menos no dia em questão. Realizaram um “jogral” para anunciarem suas reivindicações: pediam por menor quantidade de alunos por classe, nenhuma punição a professores, apoiadores e estudantes, participação efetiva da comunidade escolar nas decisões sobre a escola, e melhorias na infraestrutura escolar. (Campos; Medeiros; Ribeiro, 2016, p. 163)

Quanto ao início da defesa, Daniela Skromov de Albuquerque enfatizou: “Os estudantes estão abertos ao diálogo, mas eles querem recheiar essa palavra diálogo, como algumas premissas: diálogo, conversa que vai e vem, então que tenha possibilidade de ‘vai e vem’, então que não seja só uma comunicação unilateral” (Livres, 2015). Herman Voorwald, porém, não apresentou disposição: “A política pública da reorganização permanece. O que nós estamos fazendo aqui é que haja um debate democrático nas unidades e se isso detecte qualquer mudança, que ela seja feita em função dos apontamentos das escolas...” (Livres, 2015). Por fim, a reunião não contou com a conciliação. O secretário trouxe a proposta de suspensão da reorganização por 10 dias para o diálogo com as escolas, que não foi aceita pelos estudantes. Os desembargadores responsáveis votaram pela revogação das reintegrações de posse pedidas ao longo da semana, e na decisão judicial, o parecer foi de afirmar a legalidade do movimento enquanto criticava a ação movida pelo governo do Estado:

Aliás, é preciso ter a coragem de se dizer que o ajuizamento dessa ação, além de sua evidente impropriedade técnica, constitui-se verdadeira irresponsabilidade e irracionalidade, porque não se resolve com repressão um legítimo movimento de

professores e alunos, adolescentes na sua expressiva maioria, a merecer a proteção do Estado (art. 205 a 227 da C.F.). [...] Não será, portanto, com essa postura de criminalizar e ‘satanizar os movimentos sociais reivindicatórios legítimos que o Estado brasileiro alcançará os valores abrigados na Constituição federal, ao saber, a construção de uma sociedade justa, ética e pluralista, no qual a igualdade entre os homens e a dignidade de todos os cidadãos deixe de ser uma retórica vazia para se concretizar plenamente. (Campos, Medeiros, Ribeiro, M., 2016, p. 167-168).

Poucas horas após a decisão, a Folha de São Paulo pareceu atribuí-la ao passado, na personalização da resposta de um dos desembargadores que remeteu a situação a um episódio de sua vida privada. A matéria com manchete “Juiz das decisões sobre escolas ocupadas foi detido quando estudante” (Pagnan, 2015), era acompanhada de uma fotografia do homem branco de cabelos brancos, com o punho levado ao queixo, sem seu paletó, sentado de forma despojada em um sofá.

Foi uma maneira de tentar mostrar confiança aos jurisdicionados. Mostrar que o desembargador, o juiz deles, não é esse estereótipo, como se diz, ligado ao establishment, ligado à situação. O juiz é uma pessoa humana que também passou por experiência semelhante. (Pagnan, 2015).

Outra matéria da Folha divulgou a decisão da audiência, segundo Campos; Medeiros; Ribeiro M., teve sua manchete alterada por 3 vezes (2016, p. 165). A primeira, fala de uma decisão que definitivamente não foi tomada durante a audiência: “Gestão Alckmin suspende fechamento e reorganização escolar em 2016”; a segunda também não é fidedigna à proposta do secretário na conciliação: “Gestão Alckmin oferece suspender fechamento de escolas em troca de desocupações”. A terceira e última versão da matéria compreende o que foi proposto aos estudantes de forma mais generalista, e no corpo do texto, dá espaço para a retificação: “Gestão Alckmin faz proposta para alunos desocuparem escolas”.

Barros (2017) analisa o posicionamento do jornal *A Folha de São Paulo* a partir de 163 notícias divididas entre editoriais e outros gêneros jornalísticos, publicadas entre novembro e dezembro de 2015. No artigo, o autor indica que a palavras "invasão" e "ocupação" foram utilizadas para caracterizar o movimento, e que estas direcionam o imaginário do leitor para determinados sentidos. Em novembro, 26 títulos utilizaram "invasão" para o título da matéria, e para ele "produz-se um efeito próximo do sensacional, que pode ser entendido como uma estratégia persuasiva para chamar atenção do leitor, ao mesmo tempo que está inclinada pela criminalização do movimento, partindo do pressuposto de que a palavra 'invasão' é facilmente associada à ilegalidade" (Barros, 2017, p. 12). Adiciona que durante o andamento de sua pesquisa, títulos da versão online do jornal que

continham a palavra "ocupação" foram substituídos pela palavra "invasão". Em dezembro, 38 artigos se referiam às ações dos estudantes como ocupações. "É possível afirmar também que quando as experiências dos secundaristas são privilegiadas na abordagem da notícia, o sentido produzido é de que a ocupação é legítima a partir do entendimento de que as escolas pertencem à juventude, bem como as ruas, as praças, são espaços de direito dos estudantes e que, por isso, ocupam" (Barros, 2017, p. 13).

Voltando ao conturbado dia 19 de novembro (inclusive para mim, que estava no segundo dia de ocupação em minha escola), sabemos que a audiência reuniu estudantes de diferentes regiões da cidade de São Paulo. Este encontro teve como consequência uma possibilidade de maior interlocução entre as ocupações. Até então, a organização coletiva era em maioria interna, nucleada, a partir dos estudantes nas escolas ocupadas. Por vezes, estabeleciam diálogos externos que apontavam situações das *ocupas* em menor escala, feitas por intermédio das páginas de *Facebook*, ou em trocas de visitas de estudantes nas escolas ocupadas, que mesmo que breves, eram capazes de criar vínculos, conexões.

“Aquela cultura política pulsante descrita pela defensora, e que inspirou votos pela suspensão das reintegrações de posse, é ao mesmo tempo força do movimento e uma dificuldade quando se trata de unificação. Esta [...] foi talvez uma das primeiras experiências dos estudantes com a necessidade de se apresentar como um todo unificado.” (Campos; Medeiros; Ribeiro, 2016, p. 169)

O encontro de secundaristas presentes na audiência do dia 19 de novembro e o diálogo estabelecido ali, foi “o primeiro momento em que houve uma articulação externa, de caráter aberto e público, entre as escolas ocupadas” (Campos; Medeiros; Ribeiro, 2016, p. 161).

O alinhamento de reivindicações era visto mesmo durante as manifestações anteriores às ocupações. O diálogo já estabelecido firmado entre os estudantes foi motor do movimento, capaz de o fazer crescer. Talvez seja daí que o “Comando das Escolas Ocupadas” nasce. Este era um órgão decisório, com a intenção de ampliar a comunicação existente e unificar tomadas de decisões. Funcionou como órgão de conselho rotativo que ajudaria a definir os próximos passos enquanto coletivo unificado, ao concentrar os esforços em reivindicações determinadas, sempre aos termos da autogestão, horizontalidade e autonomia. A ideia de ausência da liderança individual, em favor da coletividade guiou os ocupantes em sua generalidade.

[COMANDO DAS ESCOLAS OCUPADAS, 21 de novembro de 2015]

O Comando das Escolas Ocupadas é uma tentativa de unificar as ocupações de escolas em torno da luta contra a reorganização escolar. O Comando é composto por

representantes secundaristas de várias das escolas ocupadas e se propõe a ser um espaço de articulação independente, horizontal e apartidário, aberto a todas as ocupações que estão na luta. (Ocupadas, 2015a)

Cada um dos encontros do “Comando” seriam realizados em alternância de escolas, com diferentes representantes, conferindo a oportunidade de participação na tomada de decisão a distintos agentes. Ali e também durante as visitas trocadas pelos “secundas” ocupados, em um intercâmbio de informações, discutiam acontecimentos específicos de quem ocupava, trocando experiências, das quais talvez se esperasse homogeneidade em razão da compatibilidade na própria ação de ocupar.

De fato houve diversos paralelos, principalmente ao que diz respeito à assembleia como modelo de tomada de decisão, delegando comissões de alimentação, segurança, limpeza, comunicação, atividades (mencionadas no manual “Como ocupar um colégio?”) tratando das problemáticas que envolvem a convivência interna e externa. “Cada ocupação representa um microuniverso particular, com circunstâncias e personalidades singulares que conferem a ela sua dinâmica própria e identidade” (Campos; Medeiros; Ribeiro, 2016, p. 127). Exploraremos as experiências de forma aprofundada nos próximos capítulos, considerando os secundaristas como sujeitos que compõem a coletividade e horizontalidade do movimento, mas que viveram suas vidas em uma sociedade hierarquizada, ou seja, que enfrentam o desafio de aprender a resolver as mais variadas questões enquanto participantes diretos dessas tomadas de decisão, com efeitos no microcosmos (e macrocosmos também, como veremos adiante) de cada ocupação.

As tensões não se esgotavam nas relações com o governo, ou com a justiça. O desafio alcançava disputas políticas internas. O “Comando”, não era único. As entidades estudantis representativas UMES (União Municipal dos Estudantes Secundaristas), UBES (União Brasileira dos Estudantes Secundaristas), UPES (União Paulista dos Estudantes Secundaristas). A relação entre as entidades e as ocupações era complexa, pois o aceite da participação delas não era unânime no movimento. Tiveram a entrada restringida em diversas ocupações, mas em diversas outras entraram e as construíram junto com os estudantes. Disputaram politicamente a ideia de reuniões unificadas, realizando a primeira em uma das sedes das entidades, e a segunda na Escola Estadual Caetano de Campos (a escola que estudava, e que ocupei).

O livro “Escolas de Luta” de Campos; Medeiros; Ribeiro (2016) possui rica contribuição à respeito a totalidade da luta secundarista de 2015, e também se aprofunda na

complexidade presente na tentativa de unificar as decisões políticas em órgãos de decisão centralizados:

Em primeiro lugar, é preciso reconhecer os limites destas articulações. Do que foi possível apurar, cerca de 40 ocupações chegaram a participar em uma reunião decisiva do Comando das Escolas, e entre 40 a 50 participaram das assembleias das entidades. Isto implica que mais da metade das cerca de duzentas ocupações não participou de nenhuma destas duas grandes articulações ‘oficiais’ (Campos; Medeiros; Ribeiro, 2016, p. 173)

Além disso, em levantamento dos autores do mesmo livro, a quantidade total de ocupações na última semana de novembro (23/11 a 30/11) cresceu exponencialmente. A primeira semana de dezembro, por sua vez, obteve o maior número de ocupações registrado: 213 (Campos; Medeiros; Ribeiro, 2016, p. 334-335).

FIGURA 4 - MAPA OCUPAÇÕES ESTADUAIS (213)¹³



Fonte: Elaborado pela autora, baseado no 31º Boletim de Atualização da APEOESP publicado em 02/12/2015.

Nesta mesma semana, o SARESP (Sistema de Avaliação de Rendimento Escolar) teria sua realização na terça-feira e quarta-feira. Nas redes sociais, diversas páginas de ocupações incentivaram o boicote. O manual "como boicotar o SARESP" já circulava na página d'*O Mal Educado* dias antes da realização da prova. A primeira página se dedica em explicar o que é a prova, qual sua finalidade e porque boicotá-la. A segunda, começa com palavras de ordem:

¹³ Mapa construído a partir do 31º Boletim da APEOESP "Ocupações de Escolas - Boletim de Atualização 31", contendo 213 escolas ocupadas. Divulgado em 02/12/2015. Disponível online: <https://www.google.com/maps/d/u/0/edit?mid=1Gr02oCudTJSAFCDjH2YmL8mkuAA7Sr8&usp=sharing>

organize um piquete na porta da sua escola [...] suma com todas as provas [...] organize uma paralisação no dia da prova [...] Se nada disso der certo, ESCREVA EM TODAS AS PÁGINAS: #NÃOÀREORGANIZAÇÃO" com letras bem grandes e rasure o gabarito. Tire uma selfie com sua prova boicotada e mande pro Mal Educado! SE SUA ESCOLA JÁ ESTÁ OCUPADA, AJUDE OS ESTUDANTES DE OUTRAS ESCOLAS A BOICOTAR O SARESP! (O Mal Educado, 2015d).

O boicote foi bem sucedido, considerando seu longo alcance, mesmo com a resistência de diretores e professores, incluindo casos de violência, a serem explorados no terceiro capítulo. As manchetes da “Folha” entre os dias de realização das provas apontavam o crescimento das ocupações: “Mais 40 escolas são ocupadas em dia de prova do Saresp” (Cardoso, 2015); “Ocupação de escolas em SP sobe 40% em dia de exame e atinge 151 unidades”(Takahashi, Souza e Gragnani, 2015) ;“Tenho vergonha da educação de SP, afirma secretário da gestão Alckmin” (Folha de São Paulo, 2015b). O governo havia ordenado que as escolas ocupadas não recebessem as provas, mas isso não significava que as outras escolas também não a boicotassem: “de 1,1 milhão de alunos esperados, apenas 915 mil (80,5%) realizaram a prova. O índice de comparecimento tinha sido 85,1% em 201” (Campos; Medeiros; Ribeiro, 2016, p. 181). O crescimento das ocupações foi ainda maior, conforme indica Campos; Medeiros; Ribeiro (2016). “Porém, o principal indicador de sucesso foi a ocupação de 60 escolas nos dois dias de aplicação da prova, um salto de 51,7%”. (p. 181).

Ainda sem recuo do governo, a Reorganização parecia continuar, com ou sem resistência. Os secundaristas que ocupavam as escolas começaram a ver os limites das táticas aplicadas até então. Em 29/11, mais de 193 escolas estavam ocupadas. Neste mesmo dia, um áudio vazado gravado no gabinete de Herman Voorwald mostra o seu chefe de gabinete, Fernando Padula, declarando guerra aos estudantes secundaristas em reunião com dirigentes de ensino:

[...] É... **não tá nem titubeando** em relação a reorganização, nem passa na cabeça dele [Herman Voorwald] voltar atrás. Transmita lá a todos os dirigentes, a nossa equipe [...] vamos em frente, tem que saber separar as coisas. [...] Estive lá em Sorocaba em algumas escolas invadidas na sexta, é... e assim, é uma coisa, mais ou menos como a gente já tem visto... quer dizer, é contra a reorganização, é geral, é uma ação política, não é uma ação educacional, não visa falar: tem realmente um problema aqui na minha escola, tanto é que na hora que você discute o assunto pontual não conseguem ter argumento. Mas **nós “tamos” no meio de uma guerra**, e temos que nos preparar para continuar enfrentando, eventualmente a gente perde algumas batalhas, mas tem que **ganhar a guerra final**. Pra isso a gente precisa parar um pouco e traçar algumas estratégias. [...] **De um lado é desqualificar o movimento**. O movimento é político, é partidário, [...] O que cês tem que fazer é a **guerra da informação**. Ao máximo possível, porque **aí você vai desmoralizando e criando as agendas** [inaudível] [...]. (Capriglione, 2015, grifo nosso)

Logo no dia seguinte a assinatura do Decreto nº 61.672/2015 simboliza o mais próximo que a Reorganização chega de tornar-se concreta ou mesmo um esboço das intenções já ditas, mas não reveladas em documentos, estudos, pelo governo Alckmin.

DECRETO Nº 61.672, DE 30 DE NOVEMBRO DE 2015

Disciplina a transferência dos integrantes dos Quadros de Pessoal da Secretaria da Educação e dá providências correlatas

GERALDO ALCKMIN, Governador do Estado de São Paulo, no uso de suas atribuições legais,

Decreta:

Artigo 1º - A Secretaria da Educação fica autorizada a proceder as transferências dos integrantes dos Quadros de Pessoal, nos termos dos artigos 54 e 55 da Lei Complementar nº 180, de 12 de maio de 1978, nos casos em que as escolas da rede estadual deixarem de atender 1 (um) ou mais segmentos, ou, quando passarem a atender novos segmentos.

Parágrafo único - Aplica-se o disposto no “caput” deste artigo às unidades escolares de Diretorias de Ensino distintas.

Artigo 2º - No caso de transferência dos integrantes do Quadro de Apoio Escolar e Quadro da Secretaria da Educação, a manutenção do Adicional de Insalubridade será por apostilamento do Dirigente Regional de Ensino.

Artigo 3º - As despesas decorrentes da aplicação do disposto neste decreto correrão à conta das dotações orçamentárias da Secretaria da Educação.

Artigo 4º - Este decreto entra em vigor na data de sua publicação, ficando revogadas as disposições em contrário.

Palácio dos Bandeirantes, 30 de novembro de 2015 (Estado de SP, 2015, grifo do autor)

A transformação da proposta da reorganização para uma ação burocrática é o suficiente para que os secundaristas pensem em novas estratégias, uma vez que as reivindicações foram novamente ignoradas. Surge então, um novo formato de ação direta: os “trancados”. Alunos se reuniam em vias movimentadas de suas cidades (a concentração dessa ação foi em São Paulo) com cadeiras das escolas e impediam a circulação dos carros em horários de pico. “Alunos fazem atos em série em vias de SP contra plano da gestão Alckmin” diz uma matéria da Folha de São Paulo em 03 de dezembro. (Rodrigues, Souza e Machado, 2015)

A postura, então, se altera. Geraldo Alckmin diz em entrevista coletiva, “É nítido que há uma ação política no movimento, há uma nítida ação política” (Santiago, 2015b). Mesmo com a tentativa de descredibilização, o governador recebe más notícias. Em 04 de dezembro, a Folha de São Paulo divulgou pesquisa que mediu a popularidade de Alckmin e a receptividade dos cidadãos paulistas no desenrolar das ações do movimento estudantil contra a reorganização. A popularidade de Alckmin nunca estivera tão baixa: dentre as 1.350 pessoas entrevistadas em 47 municípios, nos dias 25 e 26 de novembro, um número considerável da população reprovou seu desempenho. “30% dos paulistas classificam o desempenho do

governador como ruim ou péssimo. Esta é a primeira vez que, numericamente, há mais gente no Estado desaprovando do que aprovando o governo Alckmin” (Mendonça, 2015) e também a reorganização “Em relação à remodelação nas escolas, de cada dez eleitores, seis (61%) são contra as mudanças promovidas pelo governo; três (29%) são favoráveis. A discordância chega a 69% entre os mais jovens” (Mendonça, 2015). Em contrapartida, a opinião pública aprovou as ocupações estudantis:

A maioria (55%) manifestou apoio aos protestos -que se espalharam e já atingem 196 colégios no Estado. Outros 40% foram contra. A pesquisa foi feita antes da decisão dos alunos de levar os protestos para as ruas, com a obstrução de vias. Antes também, portanto, das cenas de policiais tentando desmobilizar as manifestações. (Mendonça, 2015)

No mesmo dia, ao que parecia ser reação direta da pesquisa Datafolha, Geraldo Alckmin assinou o Decreto 61.692 que tratou da revogação do decreto anterior que sinalizava o início das movimentações para a Reorganização Escolar:

DECRETO Nº 61.692, DE 04 DE DEZEMBRO DE 2015

Revoga o Decreto nº 61.672, de 2015

GERALDO ALCKMIN, Governador do Estado de São Paulo, no uso de suas atribuições legais,

Decreta:

Artigo 1º - Fica revogado o Decreto nº 61.672, de 30 de novembro de 2015, que disciplina a transferência dos integrantes dos Quadros de Pessoal da Secretaria da Educação.

Artigo 2º - Este decreto entra em vigor na data de sua publicação.

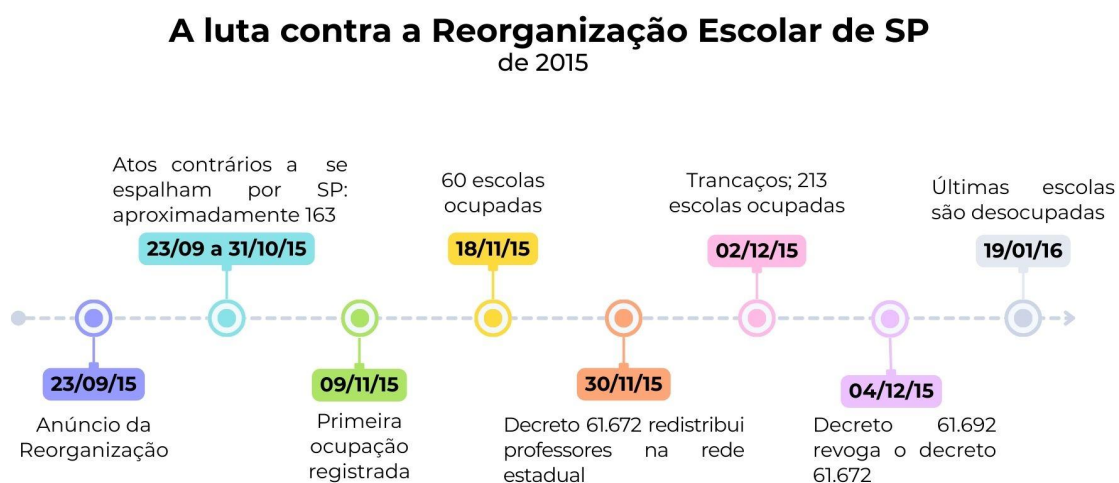
Palácio dos Bandeirantes, 4 de dezembro de 2015

GERALDO ALCKMIN [...] (São Paulo, 2015b)

Em efeito dominó, ainda em quatro de dezembro, Herman Voorwald resignou de seu cargo de Secretário da Educação.

A velocidade e a abundância dos acontecimentos entre o início dos protestos contra a proposta da reorganização, as ocupações e as tensões entre o governo e estudantes até aqui, representa apenas uma parcela da complexa teia traçada pelos agentes do nosso objeto de pesquisa. Por isso, construímos uma linha do tempo para retomar alguns dos episódios determinantes entre o período de 23 de setembro de 2015, quando a reorganização foi divulgada, até 19 de janeiro de 2016, quando as últimas escolas foram desocupadas.

FIGURA 5 - Linha do tempo da luta contra a Reorganização Escolar de SP



Fonte: Livro Escolas de Luta (Campos; Medeiros; Ribeiro, 2016); Decreto 61.672 (São Paulo, 2015a); Decreto 61.692 (São Paulo, 2015b).

Os sintomas que fizeram os estudantes permanecerem nas escolas por mais de um mês após a revogação da reforma eram muitos. Os estudantes receberam esta informação em uma mistura de entusiasmo e desconfiança, o que fez das desocupações processos lentos e gradativos, que aos poucos tinham números ascendentes. Estas ações também viriam com as mais diversas retaliações. De violência policial, agressão de diretores à alunos, e tentativa de criminalização, registros de Boletim de Ocorrência contra os estudantes¹⁴, como no caso do E.E. Andronico de Mello, na Zona Oeste: “A polícia invadiu a escola com fuzis, forçando todos os alunos a desocuparem a escola. Não houve resistência, e a escola está vazia. Não conseguimos tirar fotos, arrancaram todos os cartazes e possivelmente depredaram o local para culpar os alunos” (Campos; Medeiros; Ribeiro, 2016, p. 295).

As desocupações espontâneas não vinham com a confiança plena na revogação. Os estudantes temiam o que poderia acontecer em 2016, principalmente em relação aos planos do governo para a Reorganização. “Os estudantes de maneira nenhuma davam a luta por encerrada e os anúncios de desocupação vinham juntos com o reconhecimento da necessidade de continuidade do movimento e de que todos os estudantes permanecessem em alerta” (Campos; Medeiros; Ribeiro, 2016, p. 293).

¹⁴ O livro “Escolas de Luta” de 2016 contém uma variedade de depoimentos que descrevem as ações policiais durante o período de lutas dos estudantes secundaristas.

O último registro de desocupação de escolas é de 19 de janeiro de 2016. Este certamente foi um ano conturbado, como esperavam os estudantes. A Reorganização aconteceu “por baixo dos panos”, mesmo que em menores proporções:

“O governo do estado de São Paulo fechou 2.404 turmas em unidades da rede estadual de ensino, apesar do número de matrículas ter sofrido uma redução de apenas 1.336 vagas, ao total. A diminuição se deu no Ensino Fundamental I e II apenas. No Ensino Médio houve aumento da demanda por vagas em 2016 – 38,3 mil a mais. Ainda assim, 450 classes desse ciclo foram fechadas. “A cada estudante a menos, São Paulo fechou duas salas”, resumiu Salomão Ximenes, professor da Universidade Federal do ABC.” (Melo, 2016)

Afastada da pauta de fechamento de salas de aula, duas ondas de ocupações aconteceram em 2016: ETECs foram ocupadas em São Paulo em abril, contra “denúncias do Ministério Público de superfaturamento e pagamento de propina em contratos de fornecimento de alimentos para a merenda”. Aproximadamente 18 escolas técnicas e também a ALESP foram ocupadas. A polícia desocupou a maioria dos prédios em 13 de maio, após uma decisão judicial (Campos, 2019, p. 99-100). A segunda onda, por sua vez, atingiu todo o país. Dessa vez, contra a PEC 55 de corte de gastos.

“Dentro do período de um ano, o repertório de ocupação de escolas estaduais se espalhou por todo o país, atingindo intensidades diversas: quase trinta escolas foram ocupadas tanto em Goiás, quanto em Mato Grosso, cerca de sessenta no Espírito Santo, quase setenta no Ceará, cerca de oitenta no Rio de Janeiro e cerca de 150 tanto em Minas Gerais quanto no Rio Grande do Sul. O pico em um único estado foram quase 850 ocupações em colégios estaduais no Paraná” (Medeiros, Januário, Melo, 2019, p. 19)

Os impactos a curto prazo das ocupações de 2015 são expressos nesses movimentos que as seguiram. Mesmo com os retrocessos do ano posterior, podemos dizer que a vitória das ocupações talvez não estivesse apenas no recuo do governo, na revogação de fechamento de escolas inteiras (um maior impacto do que os fechamentos de turmas), mas também na herança histórica das táticas, experiências de autogestão, práticas democráticas, de resistência deixadas como exemplo para os estudantes brasileiros das próximas gerações.

2. “Não há fechamento de escola”: as dimensões do neoliberalismo enquanto fenômeno educativo, o caso da Reorganização

Para fins de aprofundamento na reorganização enquanto projeto, saliento que o governo de São Paulo deu prioridade à imprensa corporativa para a sua divulgação por intermédio principal da mídia televisiva em pronunciamentos do Secretário da Educação de São Paulo e de membros da Secretaria. Ao que parece, a reforma não foi escrita como documento informativo, ou pelo menos não foi publicizada em forma de texto. Não encontramos em veículos de comunicação e nem mesmo nos sites oficiais da Secretaria da Educação e do próprio governo, um documento com a reforma organizada sequer na forma de minuta. Existem apenas os decretos da transferência de professores, e de sua revogação. Assim, sendo, tratar da “reorganização” é o mesmo que tratar de um não-projeto. Algo materializado através do discurso, de um relatório insubstancial e de duas ações burocráticas que em muito pouco revela muito. O discurso é chave pois ele demonstra uma intencionalidade, e é dela que tratamos para construir a análise deste capítulo. A intencionalidade da reforma expressa nas tantas manifestações públicas e no relatório do CIMA, e mesmo nos decretos, são movimentações que indicam a iniciação do processo de materialização. Portanto, ao tratarmos de reorganização, não falamos de um projeto, já que ele não existiu formalmente, ou mesmo institucionalmente, mas da intenção e consequente movimentação presentes no discurso e na ação.

As decisões do Estado tiveram cobertura da mídia e foram amplamente discutidas nas redes sociais. Este capítulo vai primeiramente explorar o conteúdo das articulações discursivas utilizadas em entrevistas, pronunciamentos públicos do governo através de seus representantes, e também em documentos que embora não definam a reorganização dentro de suas proposições, considero que buscam justificar a decisão de a instaurar. Essas justificativas parecem se alinhar politicamente com o neoliberalismo, argumentando que compreende uma racionalidade que em si, também tem uma dimensão educativa, na medida em que interfere na subjetividade das pessoas que toca. Assumimos que a própria falta de documentos oficiais é um sinal da racionalidade neoliberal estampada nas movimentações do governo Alckmin. Enquanto formação discursiva, o neoliberalismo constrói narrativas próprias retroalimentadas por uma lógica de verdade absoluta. Assim, não há a necessidade de maiores informações: o dito é o suficiente. A solução é técnica, portanto, não precisa ser discutida. Trata-se de uma boa intenção, então a ausência de documentos se justifica. E mesmo os que existem não

apresentam substância e profundidade para construir justificativa de uma mudança nas proporções da reorganização.

Em agosto de 2015 a então Coordenadoria de Informação, Monitoramento e Avaliação Educacional, CIMA¹⁵, pertencente à Secretaria da Educação, publicou o relatório intitulado “Escolas estaduais com uma única etapa de atendimento e seus reflexos no desempenho dos alunos”. Nele são analisadas 5083¹⁶ escolas estaduais regulares da rede de ensino que compreendem os ciclos escolares Fundamental Anos Iniciais, Fundamental Anos Finais e Ensino Médio. O documento categoriza as instituições por quantidade de etapas escolares em funcionamento dentro do mesmo espaço físico: único ciclo, dois ciclos e três ciclos, e compara o desempenho dessas instituições a partir do Índice de Desenvolvimento da Educação no Estado de São Paulo (IDESP), calculado a partir dos resultados do Sistema de Avaliação de Rendimento Escolar do Estado de São Paulo (SARESP) e a taxa média de aprovação no ano da pesquisa. A introdução do texto se encarrega de apresentar os resultados da pesquisa após seu objetivo geral:

Nesse sentido, esse relatório visa elucidar que os dados do IDESP (indicador que combina os resultados do SARESP [...] com informações sobre a taxa média de aprovação em cada etapa da escolarização), para o ano de 2014, confirmam que, tanto no Ensino Fundamental Anos Iniciais e Anos Finais, como no Ensino Médio, as escolas que oferecem exclusivamente apenas uma das etapas do ensino, apresentaram resultados mais satisfatórios. (Pantojo; Salomão; Castro; Martins, 2015, p. 3)

O SARESP avalia estudantes do 3º, 5º, 7º e 9º anos do Ensino Fundamental e do terceiro ano do Ensino Médio através de testes com questões de Matemática, Língua Portuguesa, Geografia, História, Sociologia, Filosofia, Biologia, Química e Física. Este não é o único indicador de educação realizado em São Paulo. O Sistema de Avaliação da Educação Básica, SAEB, é federal e realizado a cada dois anos escolares em todo o Brasil, integra o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica, IDEB, em conjunto com o Censo Escolar, responsável por avaliar a aprovação escolar. Internacionalmente, o PISA (Programa Internacional de Avaliação de Estudantes), acontece a cada três anos em 81 países, incluindo o Brasil, e avalia o desempenho de alunos de 15 e 16 anos nas áreas de Matemática, Ciências e Leitura s (Mori, 2015). Entendo que mesmo em diferentes recortes geopolíticos, todos têm a

¹⁵ De acordo com informações coletadas no site da Secretaria da Educação de São Paulo em 2025, esta pasta foi renomeada para “Coordenadoria de Informação, Tecnologia, Evidências e Matrícula”, e ainda é responsável pela avaliação de marcadores educacionais, como o SARESP.

¹⁶ O total de escolas do Estado e de instituições vinculadas à Secretaria divulgado pelo relatório da CIMA foi de 5381, considerando os Centros Estaduais de Educação de Jovens e Adultos e Centros de Estudos de Línguas. O número diminui uma vez que o relatório considera apenas as escolas do Ensino Regular.

pretensão de servirem como base para a construção ou manutenção de políticas públicas educacionais, e têm o teste padronizado (ou estandardizado) como instrumento de avaliação.

Para atingir uma média ou ainda estar acima ou abaixo dela, para gerar “melhores resultados”, como mencionado diversas vezes tanto pelo relatório, quanto pelas falas do Secretário, é necessário que haja um parâmetro, uma regra que determina o que deveria ser a educação ideal. Um conjunto de valores que ao serem incorporados a um discurso intencional, passam a definir um sentido específico. Ou seja, é necessário conceber o que é educação ideal. Levando a discussão para a dimensão filosófica de Biesta (2008, p. 35, *tradução nossa*) enquanto a utilização de informações factuais é uma ferramenta importante para a tomada de decisão educacional, em uma espécie de pergunta sobre “o que deve ser feito?”, a resposta nunca pode ser logicamente derivada do que se é. O ponto de partida dessa pergunta é justamente uma espécie de oculto ideal ainda a ser buscado. Dessa forma, para Biesta, há questões importantes a serem consideradas no processo de identificação deste ideal:

Isso implica que se nós desejamos falar algo sobre a direção da educação nós temos que sempre complementar informação factual com opiniões sobre o que é desejável. Nós precisamos, em outras palavras, *avaliar* os dados e para isso, como é conhecido há muito tempo no campo da avaliação educacional, nós precisamos nos envolver com valores [...] O segundo problema [...] é o da validade de nossas mensurações. Mais do que uma questão de *validade técnica* de nossas mensurações [...] o problema aqui está com o que eu sugiro chamar de *validade normativa* de nossas mensurações [...] nós estamos de fato medindo o que nós valorizamos ou nós estamos apenas medindo o que nós podemos facilmente medir e portanto medimos o que nós (podemos) medir” (Biesta, 2008, p. 35, grifo do autor, *tradução nossa*)

A supervalorização destes testes e de seus resultados, deixa de considerar o que não é possível mensurar. Quando se estuda ética, por exemplo, é possível identificar qual o domínio de seu significado conceitual através de uma prova, mas dificilmente conseguirá medir a postura ética do estudante no seu dia-a-dia. Os esforços estão direcionados no que formal e normativamente podemos definir, afastando a importância da relação do conhecimento construído no espaço escolar com a experiência de mundo. Esta parte crucial da educação é desvalorizada, deixada de lado, em favor do aumento da nota de testes como o SARESP.

A validade normativa, assim como quaisquer processos de normalização, é atravessada com as complexidades da linguagem, e dos signos criados por ela. Tomaz Tadeu da Silva compreende que “somos, de certa forma, governados pela estrutura da linguagem, não podemos dizer, por outro lado, que se trate exatamente de uma estrutura muito segura. Somos dependentes, neste caso, de uma estrutura que balança” (Silva, 2000, p. 80). São as relações de poder que a fazem instável, pois elas são as responsáveis pela manutenção do

significado, pela normalização do que é, e do que não é, da conservação do poder hegemônico. Desta forma, quando em discussão do que a educação deveria ser, e portanto, o que não é, ou que não deve ser, o discurso é inerentemente político, em um amálgama dos significados dados à linguagem e sua complexa dinâmica com o mundo que a constroi. Para Plá “O político é entendido como o antagonismo inerente a todo assunto comum em uma sociedade e a política como as formas conjunturais que mitigam ou a aumentam tais antagonismos” (2022, p. 35, *tradução nossa*). Os indicadores educacionais são resultados dessas dinâmicas de poder político com tendências normalizadoras e homogeneizantes.

Para além disso, a educação normalizante “não se satisfaz somente na introdução de um determinado conjunto de valores como dignos e relevantes. Ela naturaliza sua representação contingente como digna, relevante e válida, bem como a inverdade, perigo ou irrelevância de seus Outros.” (Gur-Ze’ev, 2005a, p. 7-8, *tradução nossa*). Esta normalização do “eu” autodeterminado em relação ao “outro”, constroi uma disputa do que é considerado efetivo e relevante e trabalha com o perigo de considerar esta subjetividade como verdade absoluta. Quando indicadores determinam que certos valores são mais relevantes que outros, deixando de lado estes “outros”, o significado de “boa educação” passa a ser limitada ao que um determinado grupo considera valoroso.

Ao determinar um “eu” específico para a educação, cria-se também o “outro”. O irrelevante e o não-digno de considerar-se educação. A educação normalizante é responsável não apenas por constituir o “sujeito”. Realiza-se também ao introduzir no sujeito certos corpos de conhecimento e representar os outros como irrelevantes e ilegítimos. Outros ainda são perdidos, destruídos ou engolidos pelo novo sistema. Também expõe certos conjuntos de valores “perigosos”/“estrangeiros”, torna outros esquecidos, irrelevantes ou ilegítimos em um processo que, ao mesmo tempo, impõe um certo aparato de avaliação que é imanente à ordem hegemônica. A estabilidade do reino hegemônico da autoevidência e da identificação com o sistema é muito dependente desse aparato de avaliação. (Gur-Ze’ev, 2005, p. 9, *tradução nossa*)

“Indicadores de desempenho servem de parâmetro para um administrador público rever, se necessário, as estruturas da organização e os processos, buscando maior eficácia e melhor efetividade na gestão.” (Pantojo; Salomão; Castro; Martins, 2015, p. 3). Estas primeiras palavras do relatório CIMA expõem ao leitor sua validade normativa, destacando a *eficácia* e a *efetividade na gestão* como objetivos específicos a serem alcançados uma vez que exista esta necessidade. Estas duas palavras podiam ser facilmente encontradas em uma reunião de negócios, e não é por acaso. A educação normalizante, aqui, utiliza de jargões mercadológicos para mensurar o que é bom, e determina que tipo de sujeito é relevante nos

processos educativos. A eficácia e efetividade na gestão estão ligados à figura do professor como mero administrador, uma vez que esta função é delegada a ele, desconsiderando seu papel humanístico, que apresenta visões de mundo às crianças, adolescentes, jovens e adultos.

Se a educação em suas versões normalizantes é tida como uma ferramenta para se atingir alguns objetivos preestabelecidos, o professor, nela, é uma peça. Como peça não tem voz. Como um boneco de ventríloquo, pela sua boca outros falam (BALL, 2012). [...] É a radicalização da Educação Normalizante com um verniz democrático. Pela via legal, esses movimentos antidemocráticos, de viés neoliberal e neoconservador, silenciam grupos inteiros e, dentre esses grupos, os próprios professores e estudantes (Picoli, 2020, p. 15)

Nesta concepção de educação, o que determina sua qualidade são os resultados, medidos e publicizados pelos indicadores. São os “indicadores de desempenho” o sustentáculo do argumento do governo de São Paulo para justificar a proposta de reorganização: se dá resultado é uma “boa educação”, se não, não o é. A eficácia, a gestão, e a boa educação aqui estão conectados à noção de lucro. Assim como nos estudos PISA, internacionalmente aplicados. Em larga escala, é possível concluir que a educação como um todo é um campo disputado pelo neoliberalismo.

O neoliberalismo olha para a educação a partir da sua concepção de sociedade baseada em livre mercado cuja própria lógica produz o avanço social com qualidade, depurando a ineficiência através da concorrência. Segundo essa visão, a generalização desta concepção para todas as atividades do Estado produzirá uma sociedade melhor. Os cidadãos estão igualmente inseridos nessa lógica e seu esforço (mérito) define sua posição social. É dessa visão de mundo que advêm as finalidades que ele atribui à educação. (Freitas, 2018, p. 31).

Enquanto há ambiguidade nas relações de mercado e poder político no liberalismo clássico, em um o Estado que se proporia a manter-se acima da disputa comercial, e assim garantir o funcionamento efetivo do mercado, no neoliberalismo esse papel se modifica, como destaca Foucault em *Nascimento da Biopolítica*¹⁷ (2008):

Aqui [no neoliberalismo americano], transforma-se o laissez-faire em não deixar o governo fazer, em nome de uma lei de mercado que permitirá aferir e avaliar cada uma de suas atividades. O laissez-faire se vira assim no sentido oposto, e o mercado já não é um princípio de autolimitação do governo, é um princípio que é virado contra ele. É uma espécie de tribunal econômico permanente em face do governo [...] que pretende aferir a ação do governo em termos estritamente de economia e de mercado. (Foucault, 2008, p. 339)

¹⁷ “[Para o liberalismo clássico] É necessário [...] um Estado que seja capaz de se manter acima dos diferentes grupos concorrenciais e das diferentes empresas em concorrência com as outras. É necessário que esse quadro político e moral assegure ‘uma comunidade não desagregada’ e, enfim, garanta uma cooperação entre os homens ‘naturalmente enraizados e socialmente integrados’.” (Foucault, 2008, p. 333).

O Estado torna-se uma espécie de subordinado do capital econômico. O neoliberalismo dissemina a ideia de lucro em cada um dos lugares que suas garras possam alcançar, sejam estes materiais ou epistemológicos. Assim a *esfera pública*, a da ação e da política, se enfraquece de maneira drástica, em contraponto à *esfera privada*, a do trabalho, casa e família, fortalecida através da supervalorização do indivíduo e do individualismo.

No neoliberalismo americano, trata-se de fato e sempre de generalizar a forma econômica do mercado. Trata-se de generalizá-la em todo o corpo social, e generalizá-la até mesmo em todo o sistema social que, de ordinário, não passa ou não é sancionado por trocas monetárias. Essa generalização de certo modo absoluta, essa generalização ilimitada da forma do mercado acarreta certo número de consequências ou comporta certo número de aspectos. (Foucault, 2008, 333-334)

Os impactos sociais do neoliberalismo na vida humana são tão latentes que tomam conta de todas as relações. Tudo torna-se lucro. A normalização do lucro como centro das relações é construída de maneira tão expansiva que “*produz certos tipos de relações sociais, certas maneiras de viver [...]* Em outras palavras, com o neoliberalismo, o que está em jogo é nada mais, nada menos que a *forma de nossa existência*.” (Dardot; Laval, 2016, p. 16). É forma de existência pois não há mão invisível que passe despercebida. Os impactos sociais do neoliberalismo na vida humana são tão latentes que tomam conta de todas as relações.

A questão que então se coloca é perceber, historicamente, um duplo movimento [...] Polanyi, precipita a dimensão de autofagia do próprio capitalismo, que passa a dispensar tudo o que não é lucro em si, recaindo numa espécie de tautologia autodevoradora. (Souza, 2020, p. 109, grifo do autor)

O racionalismo neoliberal que supervaloriza as relações do capital não se interessa apenas no estrito terreno da economia. É retroalimentado pelo lucro, pois precisa dele para existir. E existe de forma abundante pois involucra todas as relações e as transforma em mercadológicas. Se tudo é lucro, desde grandes espaços, até pequenas frestas, todos estão passíveis de sua subjetivação. Para Ricardo Timm de Souza, seguindo uma tradição iniciada por Benjamin, Polanyi e Hinkelammert (mas que também poderia se considerar Smith como o seu involuntário criador), essa totalidade do capitalismo se aproxima a um fenômeno religioso “uma profissão de fé absoluta em algo impalpável que assume uma pretensa solidez apenas e na medida em que é adorado por todos os meios e circunstâncias imagináveis e que, exclui, a priori, qualquer consideração racional, dúvida ou questionamento de validade: uma espécie de religião fundamentalista” (Souza, 2020, p. 104).

Esta totalidade do espírito, da economia, do material, das relações familiares, amorosas, são contrárias aos impulsos que tornam o percurso terreno dos humanos capazes de

preservação e manutenção, sejam estas físicas ou mentais. Como no exemplo dado por Christian Dunker em “O neoliberalismo e seus normalopatas” (2016) ao entender a depressão e a anorexia enquanto sintomáticas de um sistema que é responsável por doenças em razão da própria produção. A primeira “representa o colapso na produção, a segunda no consumo” (Dunker, 2016). Desta forma, a vida no capitalismo nos adoece, frustra, tira da humanidade sua própria vitalidade e além disso, usurpa um dos elementos que a torna possível, o tempo.

E totalizando não apenas o tempo mas também o espaço no qual o aprendizado ocorria. O neoliberalismo foi capaz de fazer isso, já que criou o sujeito, o “empreendedor de si”, que é a unidade motriz por trás da produção econômica dentro desse tipo de sociedade. (Kaščák e Pupala, 2011, p. 151, *tradução nossa*)

A competitividade de empreender a si mesmo e a supervalorização do individualismo que o racionalismo neoliberal carrega, tornando o sujeito uma espécie de empresa, justifica as desigualdades sociais que este próprio pensamento cria. Esta “*nova razão do mundo*”, que cria políticas públicas, comanda relações econômicas, transforma, e também remodela a subjetividade (Dardot; Laval, p. 16, 2016) é capaz de educar. Isso porque ao retomar a importante máxima de Sebastian Plá, o educativo é a “dimensão inerente às relações humanas que é suscetível de se converter em uma intenção que produz a ação educativa” (2022, p. 35, *tradução nossa*) lidamos com um conjunto de valores capazes de produzir efeitos na constituição subjetiva do sujeito. Ao exemplo da reorganização escolar, este é resultado de um processo intencional e gradativo de identificação e ideologização que mobiliza “verdades” presentes em um determinado discurso de solução dos problemas vividos na escola. A reorganização é a ação educativa, pois juntamente ao discurso que a sustenta é efetivamente uma prática, ação, movida por um “educativo”, este conjunto de crenças, valores, paixões que formam e subjetivam os mais de 300 mil alunos afetados por ela. Tratamos, portanto, do educativo a partir da essência, não somente um “papel educativo”, o “como de um o que”, ou só o conteúdo “o que de um pra quê”, mas sim um cruzamento destas dimensões, o que é propriamente “o educativo”, um “para o quê de um o que”, no sentido concebido por Spinoza:

o que constitui necessariamente a essência de uma coisa é aquilo que, se dado, a coisa é posta e que, se retirado, a coisa é retirada, ou aquilo sem o qual a coisa não pode existir nem ser concebida, e inversamente, aquilo que sem a coisa não pode existir nem ser concebido. (Spinoza, 2009, p. 58-59)

A essência vai além do que “é”, ou “como é”, mas o que move a ideia de educativo, o que move os planos de uma reforma educativa, e não apenas a ideia da reforma.

O sujeito que passa a enxergar a si mesmo como um empreendimento, com o funcionamento dependente de seus méritos, o faz pois acredita nos valores que este pensamento carrega, e na possibilidade de prosperar. A prosperidade aqui, conectada com o lucro, constrói um processo de subjetivação neoliberal, que chamaremos de educativo. “Dado que o educativo é a intenção de transmitir um valor, não há nada que tenha dito valor em si, pois é criado socialmente e, portanto, sofre modificações permanentes” (Plá, 2022, p. 35, *tradução nossa*).

Assim sendo, o educativo não é bom, ou ruim. Ele é um fenômeno próprio, com dimensões variadas, pois é “a interação entre sujeitos que trocam saberes em lugares específicos reunidos para uma intenção educativa” (2022, p. 14). Ações que educam, ou que foram arquitetadas para este fim, envolvendo saberes, lugares, sujeitos e têm a capacidade de alterar a visão de mundo, e que interferem nas subjetividades dos envolvidos.

Durante a divulgação da reforma em setembro de 2015, destaca-se a necessidade da segmentação para a melhora na educação na fala de Herman Voorwald. Ele utiliza dos indicadores educacionais para fazê-lo, menciona que as escolas de único ciclo possuem melhores números no IDESP, baseando-se no relatório da CIMA, uma das coordenadorias da pasta. Embora o texto tenha como título “*Escolas estaduais com uma única etapa de atendimento e seus reflexos no desempenho dos alunos*” (2014), é uma pesquisa exploratória, e não descritiva como seu título pode inferir, e compara a distribuição das escolas por tipo de atendimento e os resultados do IDESP, como já mencionado anteriormente. Voltar tanto ao relatório pode parecer redundante, mas nele podemos encontrar pelo menos duas temáticas centrais utilizadas pelo Secretário da Educação para justificar e defender a reorganização: o gerenciamento e a otimização.

As considerações finais do texto se dedicam a sintetizar os motivos que explicariam os resultados acima da média no desempenho de escolas de ciclos únicos, e também propõe soluções para os resultados insatisfatórios nas escolas de mais de um ciclo escolar. Os resultados satisfatórios são atribuídos diretamente ao “gerenciamento mais focado e especializado que se apresenta como uma efetiva referência para uma gestão escolar menos complexa” (Pantojo; Salomão; Castro; Martins, 2015, p. 18). O não-dito aqui também faz parte do discurso: não há menções dos outros tantos fatores que podem favorecer, ou não, o desempenho das escolas nessas avaliações. O secretário faz o mesmo e adiciona, uma reforma segmentária melhora a aprendizagem: “quanto menos complexa a gestão da escola, melhor o resultado de aprendizagem. Então, as escolas menos complexas de gestão - uma escola complexa é uma escola que tem os três ciclos” (Bom dia SP, 2015). Os resultados na melhora

do aprendizado estão acima das questões intrínsecas da escola. A mera associação da escola como “lugar de resultados” já carrega em si o lucro como ponto central. Mas o que é a escola e do que se trata estes resultados? Números? Educação?

A totalização neoliberal é presente quando desconsidera os complexos vínculos sociais que envolve. O senso de comunidade, a trajetória de vida, as organizações familiares, o contexto socioeconômico, as preocupações de sobrevivência, a identidade, o tempo, têm sua importância eliminada da logística da reorganização. Escantear estes fatores de um projeto que tinha como objeto a escola paulista é de certa forma negar sua própria existência, pois não há escola fora das relações humanas.

A educação é isolada dos seus vínculos sociais e passa a ser vista como uma questão puramente de gestão. Imaginando “consertar” as escolas pela sua inserção no livre mercado e com propostas restritas às variáveis intraescolares, secundarizam a importância das variáveis extraescolares, entre elas o impacto das condições de vida das crianças na sua educação. Tal postura advém da recusa de levar em conta restrições estruturais no processo educativo e da concepção depreciativa que o neoliberalismo tem do serviço público e do magistério, que se expressa no desejo de ‘tornar o professor (e a escola) o único responsável’ pela aprendizagem e uma vez tendo identificado ‘o responsável’, promover políticas de ‘responsabilização verticalizadas’ como forma de pressioná-lo. (Freitas, 2018, p. 37).

As variáveis ausentes no discurso da reorganização demonstram que o foco em uma “gestão menos complexa” é insuficiente em uma reforma educacional. A concentração no objeto da “gestão”, também concentra a atenção no sujeito, “o gestor”. Ao que parece, há um isolamento da direção escolar: aqui, ela é quem carrega a responsabilidade da melhora do aprendizado, do desempenho, dos melhores resultados. Essa pessoalização de uma problemática tão ampla e complexa faz parte de uma estratégia do neoliberalismo de depreciação do serviço público, em contraponto ao serviço privado. Em uma entrevista coletiva de outubro de 2015, anterior às ocupações escolares, mas já no cenário dos protestos de rua, o secretário deixa evidente que considera a opinião do setor privado relevante dentro de sua tomada de decisão:

“É importante direcionar a fala no sentido da manifestação de algumas pessoas que respondem pelo sistema privado. Sempre há uma comparação entre o sistema público e o sistema privado e sempre uma comparação no sentido do avanço da educação pública para que você tenha indicadores de qualidade, que são indicadores que normalmente, nas avaliações as escolas privadas têm obtido. Então eu tenho aqui quatro manifestações: do colégio Bandeirantes, do Península, do Instituto Singularidades e da Escola Lourenço Castanho. São manifestações no sentido da necessidade da segmentação. São escolas privadas que segmentam e trabalham a questão da gestão. A leitura de que se você tiver uma gestão mais simples, a questão pedagógica, as questões pedagógicas fluem melhor. [...] Uma equipe gestora que foca naquele segmento. (Secretaria Estadual da Educação de SP, 2015)

Em rápida checagem no site de buscas Google, a Escola Lourenço Castanho e o Colégio Bandeirantes são o que o secretário chamou de “não exclusivas”. Embora a primeira escola mencionada tenha algumas unidades na cidade de São Paulo, pelo menos uma delas tem dois ciclos, segundo informações coletadas em seu site¹⁸. O colégio Bandeirantes, por sua vez, possui apenas uma unidade, e oferece as três etapas da educação básica. Não obstante, o secretário destaca estas empresas do ramo da educação como parâmetro a ser seguido pelas instituições públicas. Valorizar o discurso do setor privado em questões do funcionalismo público é pensar em uma gestão empresarial do que é público.

A segunda temática recorrente nos discursos da reforma é o da otimização.

Certamente, essa especialização e direcionamento da oferta contribuirá para otimizar os espaços físicos, o uso de equipamentos, melhorar a infraestrutura dotando-a de ambientes adequados ao tipo de ensino oferecido pela unidade escolar, promovendo assim um melhor acolhimento dos alunos e respeitando a diversidade de interesses específicos de cada faixa etária. (Pantojo; Salomão; Castro; Martins 2014, p. 18)

Este excerto trata das possíveis *consequências* da otimização feita através da separação das escolas em etapas escolares. Embora este discurso dos resultados possíveis esteja também nas falas do Secretário, inclusive apoiado por este documento, ele se ocupa de explicar *os porquês* da otimização. É importante salientar que este exato termo não é utilizado durante os pronunciamentos e entrevistas dadas por ele, essa categorização viria do sentido da palavra otimizar: a reestruturação para melhorar o rendimento, aperfeiçoar para melhorar a “produção”, com fins de redução de despesas. Podemos dizer que há no discurso a ideia de otimização do espaço físico escolar, mas também da estrutura sistemática, logística e da educação. O não-dito também está presente aqui. Pois a redução do espaço físico, tanto de salas de aula, quanto de escolas inteiras tem como consequência o corte de gastos. A concepção de uma administração escolar que toma decisões considerando principalmente preocupações econômicas, mesmo que estejam nas ações e não no discurso, conecta a educação à lógica empresarial, uma vez que articula suas políticas à valores neoliberais.

"O mesmo objetivo é perseguido em um nível institucional pela reorganização da escola como um centro de serviços orientado para o mercado. [...] O que costumava ser entendido como a tarefa pedagógica genuína da instituição (do ensino e exame à prevenção de drogas ou à organização de férias escolares) agora é tratado formalmente de acordo com a estrutura do desenvolvimento de projetos empresariais. Administrar uma escola se torna uma tarefa de gerenciamento de

¹⁸ Vide vídeo informativo da empresa disponível no link: <https://www.lourencocastanho.com.br/niveis/ensino-medio/>

projetos, com o objetivo de introduzir novos produtos e orientar a reestruturação interna." (Pongratz, 2006, 478-479, *tradução nossa*)

Para Voorwald, a necessidade de segmentar as escolas e, por consequência, fechar escolas, viria da diminuição nos alunos da rede. Por vezes, compara seus números de 2015 com os números quando foi criada:

"90% das escolas que a rede tem foram construídas, as escolas foram construídas no século passado e a média de idade dessas escolas gira em torno de 40 anos, então a rede foi preparada para poder absorver esses 6 milhões de alunos no momento o que se procurou foi viabilizar que todas as crianças de todos os jovens tivessem a possibilidade de estar nas nossas escolas. (Secretaria Estadual da Educação de SP, 2015)

O sistema estadual de educação não permaneceu com os mesmos números desde sua criação. Segundo o Censo Escolar, em 1998 (Brasil, 1999, p. 115), por exemplo, o Estado de São Paulo manteve 7.153 instituições, fossem elas escolas regulares, de ensino de jovens adultos ou escolas técnicas. Em 2015 este número caiu consideravelmente: 5323 escolas (Brasil, 2016, p. 115), 1830 escolas a menos. A queda de natalidade é o que justificaria a ainda maior redução de escolas no sistema estadual. Em diferentes entrevistas antes do período de ocupações¹⁹, observamos que este argumento é repetido pelo Secretário:

"houve uma redução de 2 milhões de alunos na rede, a estrutura física que foi preparada há mais de 20 anos pra receber mais de 6 milhões de alunos em um processo de universalização, garantir em São Paulo que todas as crianças e jovens estejam nas escolas, hoje por conta desta queda na taxa de natalidade, viabiliza que eu tenha escolas ociosas" (Bom dia SP, 2015)"

A escolha em fechar escolas não era a única. Havia outras alternativas que se preocupariam com a realidade escolar e suas relações complexas com o senso de comunidade. Esta foi uma escolha política alinhada à racionalidade neoliberal de redução de Estado.

De forma similar às escolas, o número de matrículas também caiu. Em 1998 haviam mais de 6 milhões (Brasil, 1999, p. 17-79) de alunos matriculados na rede estadual de São Paulo, em 2015, aproximadamente 4 milhões (Brasil, 2016, p. 8). Mas isso não significa que as salas, ou até mesmo escolas, estivessem ociosas. Em matéria divulgada em fevereiro de 2015, professores denunciaram a superlotação das turmas, bem como as más condições físicas das escolas.

¹⁹ 23 de setembro de 2015 para o programa Bom dia São Paulo da Rede Globo; 27 de outubro de 2015 em entrevista coletiva no Palácio do Governo.

‘Ele fecha salas e aumenta a quantidade de alunos. Em vez de contratar mais professores para diminuir a quantidade de alunos e melhorar a qualidade de ensino, tende sempre a ficar dificultando e fechando salas, aumenta a quantidade de alunos e dispensa professores’. A média para 2015 é de 45 alunos por sala, que é uma quantidade gigantesca”, afirmou um professor que preferiu não ser identificado. (G1, 2015d)

Em resposta à matéria, a Secretaria foi categórica: para o bom uso do dinheiro público, 40 estudantes em sala de aula estão em uma melhor situação que 15 estudantes em sala de aula.

A subsecretária afirmou que nas séries iniciais do fundamental devem ter 30 alunos, séries finais depois do sexto ano, 35 alunos e ensino médio 40 alunos. ‘Essa média é aceitável pedagogicamente. Nós tínhamos muitas salas com seis alunos, com 15 alunos. Isso nós não queremos, porque isso é mau uso do dinheiro público’, afirmou. (G1, 2015d)

A falácia “melhor aprendizado” cai por terra. É de corte de gastos, e por tanto, do acúmulo de capital que estamos tratando. Atende aos interesses do mercado, ao mesmo tempo que constrói um discurso contraditório, típico do neoliberalismo. O assunto “municipalização” é tangente a esta temática. Quando perguntado sobre o número de escolas a fechar, Voorwald titubeia: “94 escolas”, para depois completar:

“Não fechadas. O termo não é fechar. As escolas serão utilizadas para outras atividades [...] parte significativa delas já são escolas municipais que nós vamos devolver pro município. Eu tenho escola no prédio alugado. Eu tô devolvendo o prédio alugado. Eu tenho escolas que se tornarão, estruturas, onde eu tenho 10% da capacidade da, daquela escola sendo utilizadas. Eu tenho escolas que estão com alunos porque estão sendo transportadas para outro bairro, sendo que tenho escolas no bairro. Então é uma reorganização que objetiva viabilizar a escola segmentada e viabilizar o sistema em que outras políticas públicas possam atuar fundamentalmente em questões da educação. A expansão do ensino integral, o CEEJA, o CEU, a formação pro trabalho, enfim. As 94 elas serão da educação, trabalharão questões de educação, não há fechamento de escola. (Roda Viva, 2015)

Em “*Crítica da Razão Idolátrica*”, Ricardo Timm de Souza compreende que “há uma absolutização do lucro que culmina na involução da sociedade pelo mercado” (p. 109). Dessa forma, tudo que não é lucro, é dispensável. O bom uso do dinheiro público é não investi-lo em políticas públicas. Interpreto que a Reorganização enquanto reforma foi fundamentada a partir deste ideal. As escolas fechariam, pois deixariam de existir enquanto instituição, teriam seu futuro encerrado para existir em outra forma, com a responsabilidade de seu funcionamento transferido. “Tal lógica é [...] semelhante a uma ‘dialética de espírito absoluto’, na qual objetos, construções, gente, vida, etc. são dispensados de sua existência,

passando de uma condição *de* e condição *para* para uma condição de *estorvo* ao crescimento absoluto” (Souza, 2020, p. 109, grifo do autor). As 94 escolas se tornaram estorvo ao crescimento, uma pedra no caminho da “otimização” do sistema escolar estadual.

Entendemos que a Reorganização é uma reforma empresarial, porque reconhece as escolas como uma rede de empresas a serem geridas, pensadas através da lógica de lucratividade, otimização e gestão. Esta concepção está alinhada ao espírito capitalista neoliberal. Repleta de contradições, reúne argumentos que tem uma pretensa racionalidade, que no caso específico do objeto que aqui tratamos, demonstram de maneira por vezes sutil, até mesmo através do discurso oculto, ou o não-dito, uma “profissão de fé absoluta em algo impalpável que assume uma pretensa solidez apenas e na medida em que é adorado por todos os meios e circunstâncias imagináveis” (Souza, 2020, p. 104). O neoliberalismo tenciona a dominação através da totalização. É totalizante pois constroi pontes nada harmoniosas entre a esfera pública e a privada, prevalecendo a última em função do enfraquecimento da vida política, e se dedica a travar qualquer intenção de resistência ao avanço deste processo. No caso da reorganização, em um discurso de democracia unido ao universalismo da educação e à melhoria dela, contraditório às suas ações e consequências.

O próprio discurso contraditório faz parte do argumento. Não se trata de perguntar por que, se a livre economia funciona tão bem, há objeções a ela, mas sim de afirmar que, de algum modo, quem morre de fome por efeito colateral da livre economia está a pagar por sua ‘falta de fé na liberdade humana’” (Souza, 2020, p. 115)

Em um amálgama ideais e movimentos, reúne mosaicos de determinados valores que são mobilizados para trazer uma pretensa verdade absoluta, para dar respostas rápidas e oferecer explicações simples para questões complexas. A inculcação desses valores é intrigante, pois necessita de interlocução violenta capaz de ensiná-los dentro de sua contradição. “O que resta senão a evidência, essa sim factual, visível a olhos nus em qualquer cidade, grande ou pequena, dos resultados do neoliberalismo: ampliação da desigualdade, miséria na fartura, destruição ambiental, violência e morte?” (Picoli; Radaelli, 2024, p. 5) A totalidade neoliberal é transmitida através de sua dimensão educativa.

Em *Investigar la educación desde la Educación* (2022), Sebastian Plá descreve o educativo como “a intenção de transmitir um valor, não há nada que tenha dito valor em si, pois é criado socialmente e, portanto, sofre modificações permanentes” (Plá, 2022, p. 35, *tradução nossa*). O educativo não é necessariamente positivo ou mesmo negativo, ele está presente na transmissão de valores que interferem nas subjetividades dos sujeitos que são envolvidos por ele. Caracteriza-se ainda como “a interação entre sujeitos que trocam saberes

em lugares específicos, reunidos por uma intenção educativa. [...] A educação, ou mais exatamente a experiência educativa, tem pelo menos quatro componentes: os sujeitos, lugares, saberes e intencionalidade educativa” (Plá, 2022, p. 14, *tradução nossa*). Estes elementos interrelacionados ajudam a elaborar o referencial empírico da pesquisa educacional.

Comumente na pesquisa em educação, o sujeito da investigação será o professor ou o estudante. Porém, o mundo escolar é amplo, e contém grupos, entidades, órgãos governamentais, coisas materiais que também atuam sobre a realidade educativa. Mas e conceitos? Ideais políticos? O neoliberalismo pode educar? “Do meu ponto de vista, sim educam. Minha resposta se baseia na agência que têm para modificar as práticas educativas e as subjetividades dos sujeitos que participam da ação educativa” (Plá, 2022, p. 117, *tradução nossa*). Ao longo deste capítulo discutimos as articulações do governo do Estado de São Paulo em relação à uma política pública de reforma e encontramos elementos que podem a definir como neoliberal. No caso da Reorganização, o neoliberalismo está em seu discurso dito, mas também no não-dito. Esta interlocução tem a agência tanto para modificar todo o sistema educacional do Estado, como para alterar as subjetividades dos estudantes, professores, servidores, através do discurso.

Outro tema abordado neste capítulo foram os diferentes valores mobilizados pelo neoliberalismo para construir a Reorganização enquanto reforma. Para Plá, os saberes “são tudo aquilo que se ensina e aprende ou [...] que se transmite na ação educativa. [...] Esses saberes que compõem o educativo, podem ser conscientes ou inconscientes e muitas vezes estão interrelacionados entre si” (2022, p. 21). Ideias irreduzíveis, totalizantes que têm como objetivo homogeneizar até mesmo o que parecia improvável, são intencionais. Há um teor religioso com que o neoliberalismo lida com o lucro, essa mão (in)visível de um ideal que ultrapassa o econômico e torna-se uma “forma de vida” (Dunker, 2016), colocando suas garras em todos os âmbitos da vida humana, inclusive na educação. Há ainda o fator da balança. Dunker (2016) dá como exemplo uma relação empresarial, mas esta comparação é possível também no âmbito educacional: deve-se ter cada vez mais êxito, e menos falhas, mais aprovações para mais verba e assim, menos ineficiência e maiores índices; mais otimização do tempo em sala, para de forma máxima atender às exigências das habilidades e competências, reduzindo assim, a possibilidade de um ensino-aprendizagem destoante da base curricular. “Assim, o neoliberalismo não só pressiona por mudanças no campo educacional, mas para além disso, educa, já que mobiliza de forma ubíqua e pervasiva seus valores como se fossem a própria ‘Verdade’” (Picoli; Radaelli, 2024, p. 2). A violência da totalização de

espírito do neoliberalismo é um saber infortuno, mas presente em todos os âmbitos da vida do mundo globalizado, fazendo do lugar educativo um lugar epistemológico.

A reorganização é um exemplo prático do fenômeno educativo neoliberal. Mas esta não é a única dimensão educativa dentro da complexidade das relações do evento histórico que temos tratado nesta pesquisa. Se este capítulo foi dedicado a compreender o educativo presente no discurso que sustentou a reorganização, o próximo se dedica a entender os afetados por ele, mais especificamente sobre o educativo na experiência da ocupação.

3. “A escola é nossa e nós pertencemos a ela, e ela pertence a gente.”. A dinâmica do educativo no movimento secundarista.

Intrusão

O passado não reconhece seu lugar, ele está sempre presente.

Mario Quintana²⁰

Este texto é, para além de suas intenções acadêmicas, um reflexo do desejo de atribuir ainda mais sentido ao que vivi enquanto adolescente. Para além da dimensão extremamente pessoal das especificidades da minha experiência, entendo que existe este outro sentido, que enquanto pesquisadora e educadora é alimentado por uma curiosidade que pouco explorei até começar a pesquisar sobre as *ocupas*.

Não é exatamente tarefa fácil. Há um cuidado muito pessoal ao desenvolver a pesquisa que por vezes se transforma em pressão, impacto, ao escrever sobre este evento que influenciou em decisões de vida, abriu o caminho constante rumo ao processo contínuo de politização. A ambiguidade dessa relação é curiosa. Certa vez ouvi de um professor querido que esta insegurança é sinal de se importar. É parte do peso em saber da responsabilidade que se carrega, pois sou aquela que ocupou e simultaneamente também uma cientista social que durante a universidade conheceu epistemologias e metodologias que evitavam a presença da subjetividade do pesquisador, ideias valorizadas por diversos colegas. Ao mesmo tempo sou professora e do outro lado da sala de aula ainda sinto o peso da realidade das constantes reformas empresariais da educação. Ouvi algumas vezes em eventos acadêmicos em que apresentei algumas perguntas peculiares como: “o que aconteceu com vocês?”; “onde estão vocês agora?”, mesmo estando ali. Até afirmações como “enquanto alguém tão ligado ao seu objeto, você tem um grande desafio pela frente”. É verdade, o desafio têm existido e mesmo que de maneira contraditória, é justamente a partir dessa ligação que a pesquisa existe. Da autora que não é tábula rasa e que têm experiências que abraçam também o pesquisar.

Como é pesquisar 10 anos após este acontecimento que entendo que me transformou enquanto sujeito no mundo? Pesquisar sobre isso é também indagar: será que esta experiência também foi transformadora para outros? Ou mesmo que alterou a percepção de mundo? Além disso, é enquanto educadora que o desejo de aprofundar-me sobre as *ocupas* floresceu. É principalmente por enxergar neste emaranhado de memórias um potencial educativo, que a partir de valores específicos é capaz de ensinar, reiterando o sentido de Sebastian Plá da palavra, o de implicações na alteração de visão de mundo, de sentido.

²⁰ QUINTANA, Mário. *Intrusão*: Caderno H. Porto Alegre: Globo, 2006.

Há nas memórias compartilhadas, narradas, um certo movimento entre temporalidades. Se enunciamos uma experiência vivida no passado, precisamos dos símbolos que criamos através da linguagem, essa por sua vez, atravessada por diversos contextos expressos na teia de significações do enunciador. Um bom exemplo é o presente no texto “O massacre de Civitella Vai di Chiana (Toscana, 29 de junho de 1944)” de Alessandro Portelli (2006): durante a Segunda Guerra, em um vilarejo italiano 115 pessoas foram assassinadas por tropas alemãs que ocupavam o território, em retaliação à morte de três de seus soldados pela Resistência italiana. Parte da memória da cidade identifica as vítimas como mártires da liberdade, já os sobreviventes da época, a dor do luto e o ressentimento prevalecem. Os moradores responsabilizaram os membros da Resistência pela morte, pois segundo eles, se não tivesse ataque prévio aos soldados nazistas, não haveria retaliação. O que vemos é uma representação do passado que é inalcançável, uma imagem que carrega consigo a política, cultura, emoção, trauma e por vezes esquecimento. Mesmo que lembrasse de todos os eventos de maneira detalhada, ainda assim, o momento da narração também bate à porta do que se narra. Um depoimento de muitos anos posteriores poderia mudar, inclusive a perspectiva do enunciante sobre o acontecimento. Em 1945, depoimentos colhidos descrevem os horrores dos sons das armas, seguido pelo silêncio excruciante pós-massacre, em que os assassinos jantavam calmamente na cidade destruída. Mais de 40 anos depois, em 1993, os moradores focam no ressentimento à resistência (Portelli, 2006), e os assassinos mal são mencionados. Isso porque quando compartilhamos fazemos algumas escolhas nem sempre conscientes da maneira em que comunicamos: quais palavras utilizar, como isso se relaciona com a cultura do momento da fala, o sentimento despertado em rememorar e da própria memória. As pessoas são passíveis de mudança, suas vidas caminham com a história, nada estática, muito menos neutra, sob o peso da carga da mediação cultural e ideológica (Portelli, 2006).

Dez anos separam as ocupações e esta pesquisa. Conversar sobre o sentido da memória e sua volubilidade não tira da narrativa sua importância para a história. Embora este texto não seja dessa área específica, definitivamente delineamos uma relação próxima. Se a essência da memória é a experiência, pois se o que não aconteceu, não é se não um desejo, faz-se necessário o cuidadoso lembrete de que os excertos que se seguirão com depoimentos de fontes, descrições do passado e algumas de suas reverberações no (agora) futuro, consistem nas ressignificações da memória, bem como suas infinitas possibilidades.

Ainda em abril de 2025 qualifiquei este trabalho. Dias antes disso, divulguei nas redes sociais a data, hora e endereço. Recebi algumas interações de amigos, parentes, conhecidos, inclusive dos que vi algumas vezes e não reconheceria novamente na rua, mas que têm acesso

às informações pessoais compartilhadas por ali voluntariamente. Entre elas a pergunta “tu participou das ocupações também, né?” de uma antiga colega de cursinho, alguém que, como deve deduzir, também participou do processo das movimentações de 2015. Ela me avisa que existe um outro participante das *ocupas* procurando por outros *ex-secundistas*, com um projeto fotográfico/epistolar em curso. Através da imagem, em um lugar de escolha do fotografado, o clique tinha a intenção de mostrar a realidade dos ocupantes na atualidade. Antes da sessão, os participantes foram provocados a escrever cartas a serem transcritas a mão em papel de almaço, com perguntas pré-selecionadas, todas relacionadas à experiência da ocupação, para posteriormente formarem um caderno de memórias. O convite me foi feito e aceitei, afinal estaria na cidade de São Paulo no período solicitado. Com a responsabilidade em mãos, respondi à questão: “por que você ocupou a escola?”, e escolhi a fachada de minha antiga escola para a sessão. Eu, a colega de cursinho e o fotógrafo fomos mal recebidos por uma figura revoltada com os *flashes* que atrapalhavam sua aula, e supostamente expunham o prédio público. A questão resolvida com uma breve e aquecida conversa entre nós e a diretora de que: da porta pra fora, era permitido. Depois da sessão, uma outra ocupante, amiga do fotógrafo, junta-se a nós com uma outra proposta: um documentário com intenções parecidas com a do projeto fotográfico, mas com o foco em depoimentos em vídeo que resgatem a memória de quem participou e os impactos do movimento em suas respectivas vidas.

Se no início do ano de 2025 tive a oportunidade do contato com o delineamento de novas expressões artísticas da experiência, em seu final pude assistir ao espetáculo “*Quando a Quebra Queima*”, um teatro/performance construído por um coletivo de ex-secundaristas e na sequência, ver de maneira presencial o documentário “A escola é nossa”. Tratava-se de um ciclo de atividades oferecido pelo SESC (Serviço Social do Comércio) em sua unidade da Avenida Paulista, que celebrou a primeira década do movimento: “Secundaristas: 10 anos da luta pela educação”²¹. A programação contou com 9 dias de duração entre os dias 5 e 14 de novembro de 2025, dividida em 6 eventos: o espetáculo; a oficina “Cartaz e Xilo: Impressões diretas para gritar no papel”, que introduz a xilogravura como ferramenta de expressão política; a residência “*Festa y Guerra*”, com a proposta da vivência do processo criativo da coletivA ocupação, baseada na improvisação e dramaturgia; o curso “De olhos fechados: o corpo câmera como ocupação do espaço”, que mesclou práticas do audiovisual com performances; a exibição do filme “A escola é nossa”, seguindo por um bate papo com a

²¹ Programação completa na página:

<https://www.sescsp.org.br/editorial/projeto-secundaristas-10-anos-da-luta-pela-educacao-reune-espetaculo-oficinas-intervencao-residencia-artistica-e-exibicao-de-documentario-sobre-o-movimento-estudantil/>

diretora e outros participantes do movimento; e por fim, o Slam Memórias de Ocupação, em que poetas trans, não-binários e dissidentes de gênero declamaram sobre território, corpo e resistência.

Primeiro assisti à peça. Começa quando uma das atrizes posiciona uma cadeira que muito se assemelhava com as da rede estadual paulista na frente da porta de entrada do local do espetáculo, sobe em cima dela e inicia um *jogral*. De lá, faz alguns informes, se apresenta, e pede para que ao entrar, o público se sente em diversos assentos escolares distribuídos aleatoriamente pela sala extensa, sem um palco. A casa estava cheia, as cadeiras dispostas algumas nas laterais, outras, no centro do salão, todas devidamente ocupadas. Os atores entraram correndo de um lado para o outro, desviando do público que assistia de tão perto, eram partes da cena. Conversavam entre si, por vezes direcionaram indagações para a platéia, que a esta altura participava da dinâmica frenética que travava um plano: ocupar a escola. “Você leva o cadeado”, “a gente tem que chamar uma assembleia!”, “nossa, eu tô ferrado”. A atmosfera de adrenalina me transportou para o dia em que com um megafone emprestado em mãos, fui encarregada de comunicar as motivações da ocupação aos colegas que chegavam, cujas expectativas eram de mais um dia letivo comum. Chorei.

Embora fosse uma representação teatral da experiência, aquela não estava longe do que muitos viveram nos primeiros minutos das ocupações. Em sua essência, a memória estava ali. Não pela representação necessariamente fidedigna (que seria impossível), mas pela emoção que foi capaz de transmitir.

Se o que vemos hoje toma lugar no quadro de referências de nossas lembranças antigas, inversamente essas lembranças se adaptam ao conjunto de nossas percepções do presente. É como se estivéssemos diante de muitos testemunhos. Podemos reconstruir um conjunto de lembranças de maneira a reconhecê-lo porque eles concordam no essencial, apesar de certas divergências. (Halbwachs, 2006, p. 29)

O documentário “*A escola é nossa*” (2020) encapsula essa memória em vídeo. Essas tensões iniciais, as reações, a adrenalina dos confrontos com as autoridades, a recusa, a confusão organizada. O curta consegue também trazer a essência do início das *ocupas*. Mesmo que seja montado por imagens das primeiras horas de apenas uma escola, a memória representada ali é comum a outros, pois a mesma dinâmica foi replicada. Os sentimentos envolvidos eram parecidos. Quando voltei ao SESC para reassistir a obra, a plateia era predominantemente de estudantes secundaristas e alguns de seus professores. Durante a exibição do filme alguns adolescentes pareciam incrédulos com aquelas cenas, cheguei a

ouvir a professora sentada atrás de mim comentar: “nossa escola também foi ocupada, sabiam?” me virei e assisti às reações negativas dos estudantes com certo desapontamento, mas não surpresa. Foram dez anos, afinal. A geração das *ocupas* já tem idade para estar do outro lado da sala de aula. Como teriam acesso àquelas memórias?

A mesa de debate contou com a diretora do filme, um professor da USP, uma mãe de ocupante e a mediadora ocupante. O diálogo se deu inicialmente entre os que integravam a mesa. Abordaram os mais distintos temas. A diretora contou que filmou as derradeiras primeiras horas pois entendia que era uma maneira de defesa, comprovação do que de fato haviam feito ao assumirem a autogestão escolar. A mãe e pesquisadora descreveu os dois dias de angústia sem saber o paradeiro do filho, até que viu um vídeo do garoto na escola ocupada e logo se deslocou até lá. Ficou tão envolvida que compôs o *Comitê de Mães e Pais das Ocupas*, disse que com o grupo e a política começou a compreender sua própria realidade. O professor conectou os acontecimentos da época ao seu contexto social. A mediadora compartilhou um depoimento estarrecedor da violência que sofreu durante este período, palavras reiteradas pela mãe e pela diretora do filme. O microfone então, trocou de lado. Na primeira fileira uma senhora se levanta, pede o microfone e compartilha conosco sua experiência como mãe de um secundarista de 2015, seguida por duas outras. Um professor se declara como ocupante, mas das movimentações de 2016. Decido também compartilhar algumas palavras, trazendo uma reflexão sobre a educação da rede estadual na atualidade. Quando me viro para direcionar aos secundaristas presentes, vejo o rosto conhecido do colega fotógrafo. Findado o debate, fui cumprimentá-lo e daquela conversa saí com um convite para participar de um reencontro de 10 anos de ocupações no dia seguinte.

Este entrelaçamento de passado e presente parece se confirmar, pois é através dos acontecimentos de um passado vivo que se faz possível construir estes projetos. Não há interesse no momento em analisar o conteúdo desses encontros, mas a existência dessas iniciativas em uma espécie de “rede” nos mostram muito. A existência deles é alimento para manter viva a memória. Possivelmente intencionados por uma necessidade de reacender a memória coletiva de um processo complexo do Estado de São Paulo. O coletivo ocupação, idealizadores e *performers* da peça descrita anteriormente, começaram a roteirizá-la logo após as ocupações secundaristas, em um processo de um ano de duração. Estreou em 4 de maio de 2018 na Casa do Povo, para então ser encenada no prestigiado Teatro Oficina, na cidade de São Paulo. Sua elaboração foi feita essencialmente através de “improvisações, de rememorações e da necessidade vital de presentificar a experiência recente de um levante que mudou radicalmente a vida de todos” (coletivo ocupação, 2025, p. 21). Embora por aqui

tenhamos apenas exemplos de manifestações artísticas sobre a experiência, supomos que esta não foi a única maneira de alimentar a memória. Muitos que não participaram desses encontros provavelmente nutrem a memória viva de outras maneiras.

Curiosamente, em um paralelo entre os projetos e esta pesquisa, também identifico que há neste trabalho um certo apelo à memória coletiva no sentido de Halbwachs, embora este não seja seu foco metodológico, entendendo que "ela é uma corrente de pensamento contínuo, de uma continuidade que nada tem de artificial, pois não retém do passado senão o que ainda está vivo ou é capaz de viver na consciência do grupo que a mantém." (Halbwachs, 2006, p. 102). Os projetos como os mencionados anteriormente garantem a vivacidade, continuidade da experiência ímpar dos anos finais do ensino básico para este específico grupo. A própria dinâmica das ocupações pedia por um certo senso de comunidade e convivência constante para conseguir alcançar a demanda política que reivindicavam, mesmo com as singularidades dos indivíduos, e as questões características e tão próprias de uma juventude que decide quebrar os cadeados da escola e se apossar dela, de modo a transformar a maneira de enxergá-la.

Mas assim, a gente aprende muita coisa sobre como a escola é nossa e como nós pertencemos a ela, e ela pertence a gente. Aquilo, a gente não está lá porque é obrigado a estar lá às 7 da manhã, a gente tem que participar da escola, tem que participar das decisões que são tomadas na escola, nós, na minha mente, todo mundo que estava ali entendeu de que a gente precisava participar das decisões de cima, né?! Rolou um saldo bom da ocupação, sim. (Ribeiro, 2018, p. 99)

O "eu" neste excerto não está dito. O individual é deixado de lado em favor do coletivo, da noção de grupo, em que "nós" reivindica não apenas a posse da escola, mas também o pertencimento ao seu lugar físico e político. Se antes estar no ambiente escolar era mecânico, burocrático, um processo passivo e separado da coexistência entre escola e estudante, o entrevistado destaca que ocupar foi o motor que alterou essa dinâmica. Seria preciso agir em coletivo pois o sujeito e o lugar necessitam da coexistência ativa, dialógica e democrática. Talvez através disso seja possível almejar um futuro diferente, o desejo de também decidir sobre o que há de vir, e que para que assim seja, haja também a oportunidade da experiência da decisão.

É através da experiência que somos capazes de cultivar memórias. Walter Benjamin discute o conceito em alguns textos. "*O narrador: Considerações sobre a Obra de Leskov*" (1987) fala da morte para expressar a importância da narrativa da experiência vivida, esta, eternizada quando transmitida. Compartilhar dessas narrativas é justamente o que as faz vivas,

uma vez que se nunca compartilhadas, não são conservadas, se perdem no tempo, morrem. De maneira que se há um grupo disposto a narrar uma experiência coletiva, seja oralmente (essa de forma contínua), ou em forma de arte material ou imaterial, o inverso também vale. Há vida na memória enquanto houver experiências exteriorizadas, coletivizadas. Em *“Experiência e Pobreza”* (1987), porém, assume-se essa morte. O terror vivido na Primeira Guerra é tamanho que não há espaço para contar história. O sujeito moderno prefere que não haja passado partilhado, pois este traumatizou, feriu, desumanizou todos aqueles que partilharam de seus horrores. A barbárie aqui é positiva pois esse vazio de experiência possibilita a criação do diferente, rompe com ciclos. O tempo que passou, esta ruína impossível de reconstruir de maneira completa, não deve ser apagada por completo. Ele deve existir com uma relação crítica com o agora. “A experiência (Erfahrung) será, assim, uma espécie de ressonância: ela se confunde com a experiência vivida do agora” (Pereira, 2008, p. 155). É preciso navegar de maneira consciente na experiência, de modo que ela se transforme em motor para o novo.

não cabe recuperar o passado tal como ele se deu, mas sim, como ele ressurgiu no presente sob a forma daquilo que se lhe contrapõe, as tensões, os antagonismos, as lacunas da história. O presente está carregado das tensões do passado, de lutas, sofrimentos e frustrações, de sonhos e esperanças não realizadas. (Pereira, 2008, p. 152)

As ocupações foram precedidas por acontecimentos que as influenciaram. Tensões da história do Brasil e da América Latina que ressurgem a partir das ações dos secundaristas. O levante de julho de 2013 levou milhares às ruas com dois tipos de reivindicações: a defesa dos direitos sociais como educação e transporte construído pelo Movimento Passe Livre, o movimento Contra a Copa de 2014 e o Movimento dos Trabalhadores Sem Teto, e do outro lado do espectro político, à direita, o Movimento Brasil Livre e Vem Pra Rua conectados à narrativas de combate à corrupção e afastamento de partidos políticos. (Campos, Medeiros, Ribeiro, 2016, p. 15). Do primeiro tipo, o movimento secundarista herdou a discussão amplamente democrática, da segundo tipo a decisão de manter-se em sua maioria distante de entidades partidárias.

Os secundaristas conseguiram, pelo caráter social da sua reivindicação e pelo caráter radicalmente democrático da sua organização, reunir as duas metades de junho. [...] não apenas conseguiram mobilizar milhares de estudantes em processos democráticos reais, como conseguiram atrair o apoio de setores que eram simpáticos ao movimento e empregar toda essa força democrática viva (Campos, Medeiros, Ribeiro, 2016, p. 15)

O que em 2015 foi “o novo”, aqui é também reflexo de uma vitória que as jornadas de 2013 não conseguiram atingir. A Revolução Pinguina no Chile, por sua vez, trouxe consigo a tática das ocupações secundaristas, reproduzidas por essa outra juventude, que enxergou em sua luta uma possibilidade de êxito. Através de suas ações diretas de viés democrático e afrontador derrubaram não apenas a popularidade do governo que criticaram, mas o secretário da educação e a própria reorganização. O novo é a esperança da redenção da experiência (Benjamin, 1987), que não é absolutamente nova, pois nasce também da influência das frustrações do passado, mas que funciona contra esta correnteza.

Não se nada contra esta corrente sozinho. Mesmo reconhecendo que participar dos movimentos das ocupações me transformou enquanto sujeito, é preciso ir além da própria concepção individual de experiência. Pois o sujeito “este nunca tão forte, tão protagonista, tão lisonjeado” (Larrosa; Recchia, 2018, p. 181), e sua transformação “flexível, adaptável, maleável, transformável e, logicamente, criativo e inovador, implícito nas lógicas do aprender e da aprendizagem contínua e permanente” (Larrosa; Recchia, 2018, p. 181), possuem uma vasta apropriação. Larrosa define 3 modelos principais: a apropriação mercantil, a narcisista, e a *new age*. A primeira, mercantil passa a vender o imaterial, as emoções, acontecimentos, sensações. Esta dialoga diretamente com a lógica do racionalismo totalizante neoliberal, disposta a pertencer a todas as formas de existência.

A segunda, a narcisista, em que todas as atenções de uma pesquisa, por exemplo, estão conectadas a “não outra coisa que a experiência” (Larrosa; Recchia, 2018, p. 178) focada estritamente no que “eu” de quem escreve, em um “espetáculo de autoexibição” (Larrosa; Recchia, 2018, p. 178). Pode haver contradição ao deslocar-se dessa concepção como autora, quando ao mesmo tempo declaro a presença deste “eu ocupante”, mesmo de maneira oblíqua. Considero, porém, que este “eu” atravessa a pesquisa afastado de propósitos metodológicos e mais próximo de uma justificativa de pesquisa, pois foi através desta experiência empírica que me aproximei do objeto e decidi assim torná-lo.

Por último, o que Larrosa (2018) chama de “apropriação *new age*” da experiência, que remete o encontrar-se consigo mesmo através do culto ao “bem-estar”, de práticas espirituais, holísticas, que também bebem imposição recorrente à mercantilização. Todas essas apropriações tratam a experiência como algo adquirível, redutível à posse, acumulável, alinhadas com lógica do lucro. Estas concepções não se aproximam ao que aderimos como “experiência”. Aqui, ela será sobretudo a ideia de exercício de atenção ao mundo comum,

compartilhado que transforma o sujeito de maneira imprevisível. (Larrosa, Recchia, 2018; Benjamin, 1987).

Este sujeito de experiências, quase que paradoxalmente ao sentido que damos a elas neste texto, é constantemente atravessado pela lógica do mundo vivido, e que este tem sido, como repetidamente tratamos, vítima do involucro da pretensão totalizante neoliberal. Segundo Laval e Dardot (2016) houve na história a transformação do sujeito encaixado à racionalidade neoliberal do avanço do capitalismo. Este é o "homem competitivo, inteiramente imerso na competição mundial" (Laval; Dardot, 2016, p. 323). A democracia liberal ainda permitia certa heterogeneidade do sujeito, pois as esferas da vida não se embaralhavam. Porém, o avanço do capitalismo junto à democracia política fez com que o homem moderno se dividisse "em dois: o cidadão dotado de direitos inalienáveis e o homem econômico guiado por seus interesses, o homem como 'fim', e o homem como 'instrumento'." (Laval; Dardot, 2016, p. 323). O segundo foi exacerbado pela hipervalorização do lucro, este imerso em todas as relações sociais. Este sujeito, então, se altera, mas não é necessariamente passivo neste processo.

Como discutido no capítulo anterior, a educação está para o neoliberalismo como uma ferramenta de sua perpetuação, utilizando do poder e influência sob o Estado para inserir seu ideal de sociedade por intermédio da própria estrutura da educação, construindo reformas como a da reorganização que afetaria milhares de sujeitos por todo o Estado de São Paulo. Para além disso, neoliberalismo enquanto forma de vida é uma manifestação do educativo, pois transmite valores e normas que alteram a visão de mundo dos que afeta. De tal forma que também produz experiências. A educação instrumentalizada pelo neoliberalismo possui uma dinâmica contínua de contradições:

[...] então, ao mesmo tempo, produção e reprodução, inculcação e resistência, continuidade e descontinuidade, repetição e ruptura, manutenção e renovação. Seria justamente a tensão constante entre esses dois pólos que caracterizaria o processo de funcionamento da educação (Silva, 1992, p. 59)

Podemos assumir que as ocupações foram resultado da resistência ao projeto que atacava a educação e os mais de 300 mil secundaristas que afetaria? Os estudantes que ocuparam e suas experiências compartilhadas nas mais variadas maneiras podem nos ajudar a chegar a resposta desta questão.

[Ocupação Dória - 17 de dezembro de 2015]

A exato um mês atrás os alunos da E.E. Deputado João Dória tomaram uma atitude que mudaria a vida de muitos, ocupar a escola, não foi uma coisa fácil, afinal, o governador não imaginou que o alunos se uniriam para dizerem #NãoAREorganização, enfim, ocupamos a escola com um propósito, não aceitar nada que nos *prejudica-se*, a principio só entramos na escola e pronto, passado alguns dias depois que a escola foi ocupada, limpamos, organizamos, recebemos ajuda voluntária para pintar a escola, e realizamos diversas atividades culturais, inclusive sofremos represálias e fomos vítimas de agressão por parte da diretoria, evoluímos de tal forma, que nos impressionamos, aprendemos que temos voz ativa, e hoje completa exatamente um mês de luta, e se precisar completar meses ou até mesmo anos vamos continuar, porque não queremos adiamento, queremos cancelamento.

#AlekminCanceleAREorganizaçãoQueDesocupamos
 #SemViôlencia #ForaRaniere #ForaClaudionor #ForaDireção
 #NãoFechemMinhaEscola (Ocupa Dória, 2015a)

Localizada no bairro Itaim Paulista, na Zona Leste de São Paulo, a E.E. Deputado João Dória recebeu visitas nada amistosas dois dias antes da postagem que comemorou um mês de movimento. O então diretor da unidade escolar foi flagrado batendo violentamente nos portões da escola com uma corrente, acompanhado de um homem que carregava consigo um martelo, e outro que desferiu socos no portão. Exigiam a saída imediata dos ocupantes, alguns exatamente atrás da entrada, apreensivos. O ato foi tão violento que o diretor agrediu um estudante (Yamamoto, 2015), e o inspetor, um colega professor (Ocupa Dória, 2015c) O episódio foi gravado e postado na página criada para a divulgação dos feitos da ocupação na rede social *Facebook*. Os jovens continuaram na escola, mesmo após a violência vivida, entenderam que não conseguiram alcançar a reivindicação central: o cancelamento do projeto da reorganização como um todo. Foi uma reação muito comum entre as escolas ocupadas, o clima era de descrédito na palavra do governador, mesmo com a revogação do Decreto 61.672 no dia 4 de dezembro.

A escola foi arbitrariamente desocupada em 29 de dezembro de 2015 durante a noite, após uma denúncia de “baile funk” na escola, supostamente comprovados por vídeos que não foram apresentados pelos policiais aos ocupantes:

[Ocupa Dória - 30 de dezembro de 2015]

[...] Eles muito agressivos, ameaçavam arrombar os cadeados, e quando estavam prestes a realizar o ato, resolvemos abrir o portão, pois sabíamos que caso o contrario, eles viriam ainda mais agressivos contra nós. [...] Em um determinado momento, um de nossos estudantes foi intimidado por tentar gravar a ação dos PMs - atitude totalmente legal, já que a Lei nos permite monitorar as ações dos policiais, mas por medo, optamos por não bater de frente com eles. Falaram que os pais dos menores teriam que se chamados para depor, uma aluna foi detida e conduzida ao

50º DP juntamente com a sua mãe (e outros alunos e apoiadores foram pra dar apoio a ela), na delegacia queriam interroga-la sem a presença da mãe (responsável legal), advogado e conselheiro tutelar. [...]
(A escola foi arbitrariamente desocupada, mas a luta não acabou!) (Ocupa Dória, 2015b)

Infelizmente não tratamos de um caso isolado. A violência esteve no cenário das ocupações durante todo o período em que se mantiveram. Não é à toa que o lema “Ocupar e Resistir! Ocupar e Resistir!” era toado repetidamente pela juventude envolvida, a resistência à reorganização como modelo de educação era sua principal reivindicação. Se a educação é dinamizada em tensões constantes, aqui podemos enxergar a distância à passividade redirecionada em formato de ação política, diretamente antagônica aos planos do poder político responsável pelas políticas públicas da educação. Essas experiências aconteceram, portanto, não apenas *com*, mas *apesar* do medo da represália que sofriam constantemente por representantes do governo.

No livro-obra “*Quando Quebra Queima*” escrito pela coletivA ocupação, encontramos o seguinte relato:

Quando chegamos lá, viramos ocupantes, pelo simples fato de entendermos quais eram as reais necessidades que a escola tinha, lutando pela nossa educação, e para assegurar nossa educação. Eu carregava muito medo sempre, na escola, na rua, em casa. Numa perseguição sistemática, mas que pode ser impedida apesar do medo. Eu ergo a cabeça sempre seguindo em frente. (coletivA ocupação, 2025, p. 119)

Nele há a organização da dramaturgia da performance teatral de mesmo nome, encenado por atrizes e atores ex-estudantes secundaristas de 2015 que se conheceram durante o movimento das ocupações (coletivA ocupação, 2025, p. 179). A produção independente é descrita em seu prefácio por muSa michele mattiuzi:

um material precioso, organizado por muitas mãos. Ao propor as memórias de Quando Quebra Queima em livro-obra, vejo um gesto generoso da geração Z em relatar a experiência de um processo autônomo de rebelião, que foi transformado como projeto de arte [...] é como memórias de um diário dos corpos coletivos de jovens em fúria, motivados por uma mudança radical sistêmica. Fragmentos de experiências organizados em poética cênica, imaginação política, arte de fronteira, arte coletiva raiz. (coletivA ocupação, 2025, p. 13-14)

É visto que houve diferentes maneiras de ressignificação da experiência vividas a partir das ocupações. A programação divulgada pelo SESC, por exemplo, esteve recheada de produções artísticas dos mais variados campos. Como já dito, este trabalho também é uma maneira de rememorar. Os projetos em desenvolvimento, os vídeos, as músicas utilizadas como gritos de levante. Isso porque as ocupações enquanto evento que conversa com a percepção de coletivo, este combinado de experiências de grupo impactantes, de sistemáticas

violências e também de resistência à elas, a disputa narrativa de significados (é invasão? é ocupação?), o que pode ter sido traumático e ao mesmo tempo libertador, é novamente, essencialmente coletivo.

E com isso quero dizer sobre algo que é vivido em comunidade, em que os sujeitos passam a enxergar o mundo através de noções comuns, e não iguais, pois cada um era atravessado por contextos sociais diferentes, interseccionais. Longe de romantizar as relações entre os ocupantes como apenas amistosas, ao compreender inclusive os diversos conflitos de gênero, raça e classe envolvidos na convivência constante dentro da escola tomada, esta inserida em contextos sociais diversos. Cujas complexidades das circunstâncias particulares desde elementos macro como o território, ao micro como as personalidades individuais dos envolvidos, que em grande maioria estavam no início da juventude, são latentes a cada dia passado.

[Romeu Escola de Luta - 3 de dezembro de 2015]

[...] Não tem sido fácil ficar longe de casa, da família, das festas e dos rolos pessoais. Não tem sido fácil muitas vezes concordar, discordando. Não tem sido fácil dizer sim, quando na verdade, queremos gritar um NÃO! Mas é para isso também, que estamos aqui: **aprender uns com os outros**. Aceitar opiniões, diferenças.. **Ajudar o próximo e esquecer um pouco do nosso "eu"**. Nós não somos perfeitos e nem estamos em busca disso, estamos buscando o que é nosso por direito. Estamos buscando melhorias que deveríamos ter sem precisar de ocupações e manifestações. Mas muitas vezes, somos/fomos injustiçados e é por isso que agora, cabe a nós, lutarmos. (Luta, 2015, grifo nosso)

[Ocupação: Ana Rosa - 27 de novembro de 2015]

Diário de ocupação: décimo quinto dia.
A passagem das pessoas é algo desconfortante. Uma manhã consideravelmente movimentada, vem a ser vivida no Ana Rosa.
Não são apenas 15 segundos, 15 minutos, 15 horas. São 15 dias. Exatamente 15 dias. 15 dias de briga, desavenças, entendimentos, conciliações, troca de afeto, desafetos, e tudo mais que possamos imaginar. [...] As pessoas encontram-se em um estado psicológico totalmente desgastado. Cansadas, esgotadas, acabadas. Muitas sequer tem força de vontade para continuar lá. Mas persistem e lutam contra sua própria vontade de ir embora. [...] Adolescentes cujo os hormônios estão à flor da pele, convivem juntos... Entre altos e baixos, porém, conseguem conviver. Reclamar pra que? Afinal, ninguém disse que seria fácil. Desde que iniciamos a ocupação, sabíamos que nada, NADA seria fácil. O "problema" de muitos já começariam em casa, confrontado os pais e fazendo-os entender que a ocupação é algo benéfico. **Depois vem a convivência e comunicação com o pessoal da ocupação. Diga-se de passagem, algumas pessoas não são tão sociáveis quanto outras, e isso acaba ocasionando conflitos. Nada muito grande.**
A hierarquia que infelizmente está dominando nosso evento "sem liderança" vem diminuindo, isto é ótimo. **Posto em pauta na assembleia de hoje, esperamos acabar.** E reinar a igualdade. Porque afinal de tudo, todos nós somos estudantes lá dentro... E estamos lutando por um direito igual. A assembleia veio ao fim, depois de muita discussão. E logo tomou início uma palestra de filosofia, que nos fez refletir e pensar sobre o quão estamos fazendo história. [...] (Rosa, 2015, grifo nosso)

Nos dois casos, os textos que celebravam respectivamente sete e quinze dias de ocupação relatam a dificuldade da convivência entre os agentes. A comunicação deveria ser constante, pois as questões a serem resolvidas eram muitas e das mais diversas. A assembleia como método de tomada de decisão coletiva trazia as necessidades das comissões de limpeza, alimentação, segurança, higiene, infraestrutura e por vezes, a mediação de conflitos internos. Claro que cada escola tinha dinâmicas específicas em relação ao andamento das assembleias, mas em sua essência, reuniam-se os presentes, organizavam as pautas do dia, e tratavam-as ponto a ponto, com a possibilidade de proposição de quem fazia parte das *ocupas*, principalmente os estudantes, tendo em vista que a presença de apoiadores podia existir a depender das regras estabelecidas em cada ocupação. Via de regra, se existissem no interior da escola, estes “membros externos” não teriam poder de voto em deliberações, esses, reservados àqueles que estudavam na instituição.

Chamaremos a maioria destes embates de dissenso. Não se trata aqui do mal-entendido, do desconhecido, mesmo que estes também estivessem presentes no dia-a-dia. O primeiro sugere que a comunicação de um dos interlocutores é imprecisa, equívoca, e por isso, não consegue ser compreendida. No segundo, um dos interlocutores não sabe o que diz por ignorância e perde-se no sentido da palavra, ou mesmo do contexto tratado (Penna, 2019), o “desconhecido” também está presente em trecho do diário postado pelos ocupantes da E.E. Ana Rosa quando se admite a falta de sociabilidade. Embora estes outros tipos de embates tenham existido, acreditamos que no dissenso existia o debate democrático capaz de, por vezes, encontrar o desenlace das rugas criadas pela convivência, além do encontro de resoluções das questões políticas que constantemente lidaram. No decorrer do movimento os estudantes lidaram até mesmo com tentativas de “hegemonização da ocupação por diferentes grupos políticos, mas todas sem sucesso” (Medeiros; Januário; Melo, 2019, p. 86), majoritariamente entidades estudantis barradas por serem vistas como “atores externos, pois não possuíam enraizamento nas escolas e estiveram presentes de maneira minoritária na mobilização anterior durante os atos de rua” (Medeiros; Januário; Melo, 201, p. 86). O dissenso enquanto interlocução, portanto, rodeava o movimento, mas não é a palavra desconhecida, ou um erro de comunicação, ele é:

um tipo de situação da palavra na qual um dos interlocutores entende e não entende o que diz o outro. O dissenso não é a confrontação de interesses ou de opiniões entre interlocutores que se reconhecem como tais. [...] O dissenso não diz respeito apenas às palavras ou mesmo à presença ou ausência de um objeto comum entre os interlocutores, mas à tentativa de manifestar um outro

mundo para alguém que desconhece ou nega a sua existência. (Penna, 2019, p. 24)

Nas ocupações as assembleias eram a ferramenta do dissenso, o momento em que tornava-se vivo. Ali o diálogo era posto em prática, considerando inclusive as discordâncias existentes, principalmente ao apresentar aos demais uma realidade ainda não vista. Um ponto de vista que causasse estranheza, este novo mundo que inexistia para algum interlocutor. No exercício democrático da assembleia a pauta só acaba quando, após a apresentação e explicações de proposições, elas são votadas. O contra-argumento, o bate-e-volta de ideias causa o desconforto da visão desconhecida, da perspectiva ainda não vislumbrada. Estas reuniões deliberativas são do campo político por si só, mas a oportunidade do dissenso as torna uma ação política que subjetiva os sujeitos e compreende, portanto, um educativo.

A presença de uma dinâmica hierárquica ou de liderança é questionada no texto da publicação da página criada pelos ocupantes da E.E. Ana Rosa, mas há de ser solucionada através da assembleia, pois ali, os valores podem ser mobilizados para a apresentação de uma nova possibilidade. O que no texto é expresso como a “igualdade” talvez queira dizer uma outra coisa, pois é na identificação da diferença do outro, que os estudantes se reconhecem enquanto coletividade. O outro pode não ter a melhor comunicação, mas é capaz de apresentar seu mundo, às vezes conflituoso, nada pacífico. Mas é possível ouvi-lo, mesmo que a diferente visão de mundo do outro seja incompatível. Pois é nessa apresentação que nasce a possibilidade do “nós”. Este que não sou o “eu” narcísico, voltado ao exclusivo olhar próprio da realidade, posso finalmente, mesmo no conflito, enxergar além do reflexo de si na água. Na publicação da página “Romeu escola de luta” (2015) isso fica evidente, ali, na discordância, afastam-se do “eu”, para que então possam lutar como o “nós”.

Não há consenso no movimento contra a reorganização escolar, portanto. O consenso é ordeiro, e foge do conflito através da criação de uma verdade absoluta, compartilhada por todos que decidem pela ordem do que já é.

Existe uma partilha do sensível que se identifica com a ordem policial e se caracteriza, portanto, com uma ausência de vazio ou suplemento. Cada corpo está vinculado a uma ocupação, a um espaço e a uma maneira de ser – não há espaço para qualquer elemento fora desta configuração. O consenso está vinculado a este tipo de partilha do sensível e o que o caracteriza é a anulação da possibilidade de os corpos saírem dos papéis que lhes foram atribuídos e tornarem-se sujeitos” (Penna, 2019, p. 26).

O neoliberalismo cria consenso sobre a ordem à medida em que funciona através de um racionalismo com pretensão totalizante. Não há acordo democrático, há a administração

racional do que é possível: o lucro, a “decisão técnica”, o afastamento do elemento humano e a complexidade que o envolve. Aí também está sua fragilidade. Já existe uma verdade absoluta, hegemônica, uma razão retroalimentada que não necessita de um outro mundo possível, mas da manutenção do existente. O dissenso é imperfeito e contra o discurso hegemônico. É necessariamente o diferente, e precisa do outro para acontecer. Neste sentido, ele também traz um senso de coletividade, não necessariamente pacífico e livre de conflitos.

No capítulo anterior nos ocupamos em analisar o discurso da reorganização, este alinhado ao neoliberalismo, que por si só busca alterar a subjetividade do sujeito, de modo a educá-lo a partir da supervalorização da individualidade e da lógica do lucro. Essa dinâmica específica do educativo evita dissenso, à medida em que não se interessa na partilha do sensível que apresenta o novo, que torna capaz a criação do sujeito emancipado no sentido de Adorno (1995) da palavra. Ali não há espaço para a ação coletiva. São experiências completamente distintas. Neste sentido, o educativo é um tipo de experiência que proporciona sistemas de subjetivação fundamentados pelos valores que decidem mobilizar.

No presente capítulo acompanhamos alguns dos valores comuns aos secundaristas que decidiram resistir à reforma empresarial da educação proposta pelo governo Alckmin (2014-2018). As ocupações foram experiências coletivas, vividas “junto”, “entre”. O estudante como indivíduo estava lá e enfrentava suas próprias questões que o atravessavam enquanto sujeito. Não se trata de negar a esfera privada, ou de considerar os ocupantes como um todo homogêneo. O machismo, o racismo, as diferenças de classe, por exemplo, estruturalmente presentes na sociedade, não deixariam de estar na escola mesmo em um arranjo inédito de funcionamento, nem de atravessar cada um dos envolvidos de maneiras diferentes. A própria dinâmica do dissenso, presente em assembleias, poderia ajudar a discutir, questionar tais concepções. É na experiência da coletividade que se robustece a capacidade do enfrentamento, ela que se firma como o grande combustível à resistência. Durante as ocupações, esta ideia emergiu em verso e ritmo, na composição de Mc Foice e Martelo (2015):

O Estado veio quente
Nóis já tá fervendo [2x]
Quer desafiar
Não tô entendendo
Mexeu com o estudante
Vocês vão sair perdendo
O Fernão é Escola de Luta
Andronico é Escola de Luta
Ana Rosa é Escola de Luta
Fica preparado

Que se fecha
Nóis ocupa [...] (Mc Foice e Martelo, 2015)

Há o reconhecimento do Estado como ameaça ao “estudante”, categoria com uma associação direta à escola que estuda, posto que, por participar da experiência secundarista contra a reorganização, o lugar ganha a locução adjetiva “de luta”. Todas as escolas citadas na letra foram ocupadas. Constrói-se uma certa interdependência entre os agentes da luta, e a escola que pertencem. Em um “nós” estabelecido e um “eu” é deixado em segundo plano. O grupo estabelece uma cosmovisão que reivindica a “escola” e é retroalimentado pela própria existência da experiência. Este é o educativo no discurso da luta secundarista. O senso de coletividade, de que não se está só no mundo, abandonado, é o principal valor mobilizado que educa. É ele que faz a ação política e reivindica a participação na tomada de decisões, desnaturaliza a hierarquia estabelecida, profana o mundo como está posto e sacralizado, portanto, afasta-se da passividade, de modo a questionar o futuro que virá e fazer parte da construção desse desejo.

[Comando das Escolas Ocupadas - 17 de dezembro de 2015]

[...] Com essa pressão dos de baixo, os de cima balançaram ao ponto de um deles cair, o ex-secretário Herman Voorwald, e o Geraldo teve que voltar atrás publicamente com o decreto. Enxergamos a desocupação de muitas escolas que tem se dado nesse momento não como o fim de uma luta, mas como uma mudança do caráter dela.

Como já se sabe, a reorganização é um projeto que deverá ser implantado nos anos seguintes com outro nome e de forma mais mascarada, pois faz parte de um plano maior dos poderosos de fazer com que os trabalhadores e seus filhos paguem com as crises. Tendo isso em vista, só conseguiremos avanços para a educação, e para além dela, se nos organizarmos de forma independente.

Durante três meses ininterruptos de luta aprendemos a usar e desusar ferramentas que pareciam mais adequadas ao momento desta. E qualquer que fosse a tática usada no momento, nunca perdemos de vista o nosso foco: a conquista de uma educação libertadora. (Ocupadas, 2015b)

Neste manifesto escrito pelo grupo “Comando das Escolas Ocupadas”, núcleo autonomista do movimento, admite-se o contentamento pela saída do secretário ao mesmo tempo que se reconhece os limites da ocupação enquanto tática, além disso, a classifica como uma ferramenta e afasta a ideia de que este era propósito do movimento. A organização independente (e com isso querem dizer afastadas das entidades estudantis e da política institucional) “dos de baixo” foi capaz de balançar a estrutura que determinava de maneira autoritária uma reforma que alteraria o futuro dos estudantes da rede estadual. E na

possibilidade do retorno da reforma, a conquista de avanços na educação só seria possível na coletividade:

houve uma autoidentificação que acabou por se cristalizar no que chamamos aqui de identidade coletiva secundarista. Nas entrevistas realizadas, foi unânime a exaltação de que os ‘secundaristas’ ou ‘jovens’ haviam se unido e que o protesto era fruto da ação conjunta deles e *apenas deles*. (Medeiros, Januário, Melo, 2019, p. 85-86, grifo do autor)

O movimento, então, não pretendeu se findar com a queda do secretário, ou com o recuo do governador. Ele prometeu continuidade através da coletividade. Em 2016 o movimento retorna com a divisão de dois núcleos principais, o primeiro autonomista, e o segundo conectado à entidades estudantis, em sua maioria liderados pela juventude do PCdoB:

em torno de duas pautas que corriam paralelas 1) ocupações de cerca de dezoito escolas técnicas, e oito escolas estaduais, quatro diretorias de ensino e o Centro Paula Souza (CPS), cuja pauta era a construção de refeitórios e merendas para os alunos do período integral; e 2) a ocupação da ALESP, que demandava a criação da CPI da Merenda para apurar denúncias de corrupção. (Medeiros, Januário, Melo, 2019, p. 99)

Há uma outra tentativa em setembro, seguida pela movimentação nacional contra a PEC 55, mas assim como as mencionadas sofreram com grande repressão policial em São Paulo e certo abafamento midiático, as atenções naquele momento estavam voltadas ao processo de impeachment de Dilma Rousseff.

Então o movimento acaba? Não há mais movimentação dos secundaristas de 2015? Retorno à questão que me fizeram em um evento científico: o que aconteceu com os *secundas*?

Mencionei anteriormente que fui convidada para um encontro dos secundaristas 10 anos após as ocupações. Foi uma roda de conversa informal, com um número pequeno de pessoas dispostas a refletir sobre os impactos das movimentações de 2015 e 2016 (aos que participaram) em suas vidas. Os detalhes não cabem nesta pesquisa, as respostas e os relatos extremamente pessoais não são o cerne de nosso argumento central. A periodicidade dos encontros das pessoas que estavam ali não eram as mais recorrentes, mas o fato da existência do encontro torna-o ponto para inflexão. O senso de coletividade mostra-se vivo na oportunidade do diálogo, na reunião que não deixa morrer a memória, ao mesmo tempo que (re)constrói significado para a experiência.

Vemos isso vivo nos projetos fotográficos, audiovisuais, nas performances, nas aulas daqueles que se tornaram professores (e foram muitos, diga-se de passagem), nos textos acadêmicos que nasceram partindo da construção de novos significados às ocupações, atos de

rua, trançaos, *jograis*, assembleias. Percebemos o grande impacto deste educativo que entende o valor da política coletiva dos secundaristas perdura através da memória compartilhada da experiência. Pois apesar da naturalização e poder do racionalismo neoliberal, ele tem limite. Quando confrontado pela coletividade e pela esperança do que ela possa conceber, a resistência pode inventar um novo contra-hegemônico. Neste ínterim a memória compartilhada tem papel crucial enquanto fragmento do passado. É ela que mantém acesa a chama de um novo mundo possível.

Considerações finais

A reorganização escolar de 2015 foi a tentativa falha de instaurar uma reforma empresarial da educação de grande proporção, e obteve resposta à altura. Dez anos depois, avaliamos que o movimento estudantil secundarista foi bem sucedido em enfraquecer a popularidade do governo Alckmin, afastar o secretário da educação e frear o avanço do projeto, mesmo sem garantir a sua descontinuidade. Não há dúvidas que essa juventude paulista demonstrou grande resiliência ao se manterem firmes nas escolas a favor de uma reivindicação central. A ramificação de outros objetivos a alcançar existiu, por vezes alunos pediam melhorias estruturais, o pedido pela não retaliação aos participantes, mas nunca sobrepujam o desejo da revogação da reorganização como pauta principal do movimento como um todo. Assim, o movimento foi capaz de reunir a dinâmica combativa do início dos protestos de junho de 2013, sem a cooptação da atenção que recebiam para reivindicações que tirassem a prioridade do fim do projeto.

No ano seguinte a reorganização retornou, mas aconteceu de maneira significativamente menor, com o fechamento de salas de aula em todo o Estado. Não foi possível conter o avanço dos efeitos do neoliberalismo na educação do Estado de São Paulo por muito tempo. Em 2025 o governo de Tarcísio Freitas concedeu 33 escolas à iniciativa privada, transferindo-os à responsabilidade pelo cuidado físico e de manutenção predial. Decerto as reformas educacionais acompanham os governos historicamente direitistas de São Paulo. O neoliberalismo e seu racionalismo de pretensão totalizante possuem um caráter educativo em sua própria concepção. Existem valores utilizados para alterar a realidade dos que alcançam, para além disso, reorientar a maneira de ver o mundo.

A reorganização foi um não-projeto, existente apenas através do discurso, documentos insubstanciais e de dois decretos: um de realocação de professores, e outro da revogação do primeiro. A ausência de fundamentação é um dos primeiros acenos ao racionalismo neoliberal presentes nesta reforma intencionada, pois este se retroalimenta da lógica da "verdade" para construir decisões técnicas. Um relatório é utilizado para validar as mudanças, conectando os resultados da avaliação de desempenho escolar estadual com a quantidade de etapas de ensino das unidades escolares. Ali, teria encontrado "melhores resultados" mensurados através da pré-definição do que é o ideal na educação. Neste caso, os indicadores de educação valorizam o que um determinado poder político estabelece enquanto relevante e deixa de lado importantes fatores socioeconômicos, históricos e da realidade empírica dos sujeitos alvo das mudanças. No caso da reorganização, os jargões mercadológicos como eficácia, efetividade

de gestão e otimização são grandes justificativas para sua realização e todos funcionam através da lógica do lucro. O neoliberalismo exacerba esta noção e a torna forma de existência, de modo tão latente que toma conta de todas as relações possíveis. O governo utilizou dessas "verdades" e a identificação e ideologização destas para realizar a ação educativa da reorganização. Ou seja, utiliza de um conjunto de crenças, paixões, valores, que aqui chamamos de educativo. Aquilo que efetivamente move a reforma, e não apenas as suas ideias. Um conceito que não possui um valor próprio, é fenômeno formado por experiências entre sujeitos, com determinados saberes e lugares. A reorganização, portanto, é um exemplo prático do fenômeno do educativo neoliberal.

Mas o educativo não está expresso apenas na reforma. Ele tem manifestação também nas relações entre os estudantes que ocupavam suas escolas. A experiência vivida por eles foi inerentemente coletiva, não apenas pelos efeitos da obrigatoriedade da convivência advinda da tática de ocupações do espaço físico e sua autogestão, pela centralização na determinação de suas reivindicações, mas na escolha de "ocupar e resistir" até que tivessem suas demandas atingidas. E esta forma de reação ao ataque neoliberal à educação é reflexo de um passado que ressurge à sua maneira, carregado de tensões e frustrações que influenciam estas ações, como foi com os secundaristas chilenos. Há a invenção de um "novo", que não é absoluto, mas que traz consigo uma ideia de redimir o que aconteceu através da experiência, cuja conceituação aqui se afasta da elaboração neoliberal vitrinizada para o consumo, pronta para a venda. Falamos daquilo que é experienciado e torna a transformação de mundo possível de maneira imprevisível, mas compartilhada. Torna-se evidente a conexão direta entre o educativo e a experiência, pois sem ela não há transformação do sujeito. O dissenso funciona similarmente, porque o ambiente democrático precisa da apresentação de novas perspectivas de mundo para desenvolver o diferente, o novo, e ele só pode ser feito na presença do "outro". Este "outro" pode ser confrontado com o estranhamento do "eu", mas a possibilidade de subjetivação, seja em assembleias ou em discussões, substancia a capacidade de enfrentamento ao antidemocrático. Pode, então, romper os entraves já organizados pelo involucro do racionalismo neoliberal e ser a faísca da resistência. Há aí um coletivo.

A identidade coletiva foi o educativo delineado pelos estudantes de 2015. Com este valor exacerbado a subjetivação dos sujeitos aconteceu. Existem em muitos depoimentos colhidos na época, e nas experiências recentes aqui descritas, relatos da influência direta das ocupações em suas vidas, dos impactos impulsionados pela ação política que realizaram, e sua permanência se dá pela memória compartilhada. Ainda que o racionalismo neoliberal se imponha como hegemônico, ele encontra limites diante da coletividade. Nesse contexto, a

memória compartilhada opera como fragmento do passado que sustenta a possibilidade de horizontes contra-hegemônicos.

REFERÊNCIAS

A ESCOLA É Nossa!. Direção de Othilia Balades. São Paulo: Produção Independente, 2020. Colorido. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=vaT6KpdU1KU>

A PALAVRA, Passa. **PM agride estudantes para impedir ocupação em escola da Zona Norte de SP.** 2015. Disponível em: https://passapalavra.info/2015/11/106858/?fbclid=IwZXh0bgNhZW0CMTAAAR06X86RG-qTMsXR7O_iRef6WaboZpu3BTdpZzeWHimIObyxB8rUYP4Zb7w_aem_d1OGas7uxAg9ZuCXVFrBPg. Acesso em: 12 dez. 2024.

BARROS, Yohanan Sousa. **As ocupações de escolas e a Folha de S. Paulo em 2015.** 2017. 36 f. TCC (Graduação) - Curso de Licenciatura Plena em Ciências Sociais, Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2017.

BIESTA, Gert. **Good Education in an Age of Measurement:** On the Need to Reconnect with the Question of Purpose in Education. *Educational Assessment Evaluation and Accountability*, v. 21, p. 33-46, 2008, Springer.

BOCARDI, Rodrigo. Secretário da Educação esclarece dúvidas sobre a mudança na divisão de alunos nas escolas. Entrevistador: Rodrigo Bocardi. **Bom dia SP [Educação]**. São Paulo: Rede Globo, 23 de setembro de 2015. Programa de TV. <https://globoplay.globo.com/v/4486989/>

BORLINA FILHO, Venceslau. **Governo Alckmin recua e não vai fechar escola rural em Piracicaba.** 2015. Disponível em: <https://m.folha.uol.com.br/educacao/2015/11/1706139-governo-alcmin-recua-e-nao-vai-fechar-escola-rural-em-piracicaba.shtml?mobile>. Acesso em: 20 dez. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). **Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (Pisa) Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (Pisa).** Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/avaliacao-e-exames-educacionais/pisa>. Acesso em: 29 maio 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). SINOPSE ESTATÍSTICA DA EDUCAÇÃO BÁSICA: **Censo Escolar de 1998.** Brasília, 1999. Disponível em: <https://download.inep.gov.br/download/censo/1998/basica/censo-miolo-98.pdf>

CALVO, Enrique Gil. **A roda da fortuna: viagem à temporalidade juvenil.** In: PAIS, José Machado (Org.). *Jovens, culturas e consumos: Ensaio em Ciências Sociais*. Lisboa: Imprensa de Ciências Sociais, 2019. p. 25-42.

CAMPOS, Antonia M.; MEDEIROS, Jonas; RIBEIRO, Marcio M.. **Escolas de Luta.** São Paulo, Veneta (Coleção Baderna), 2016.

CAPRIGLIONE, Laura. Secretaria de Educação prepara “guerra” contra as escolas em luta! **Jornalistas Livres.** São Paulo, 29 nov. 2015. Disponível em:

<https://jornalistaslivres.org/secretaria-de-educacao-prepara-guerra-contras-escolas-em-luta/>. Acesso em: 29 maio de 2024.

CARDOSO, William. **Mais 40 escolas são ocupadas em dia de prova do Saresp. 2015.** Disponível em: <https://agora.folha.uol.com.br/saopaulo/2015/11/1710701-mais-40-escolas-sao-ocupadas-em-dia-de-prova-do-saresp.shtml>. Acesso em: 11 out. 2024.

CARTAXO, Henrique. **Audiência Pública (19 de novembro de 2015).** 19 nov. 2015. Facebook: Jornalistas Livres. Disponível em: <https://www.facebook.com/watch/?v=329789303811620>. Acesso em: 24 nov. 2015.

CASTOR, Caio. **3º Grande Ato Contra o Fechamento das Escolas de SP.** 15 out. 2015. Facebook: Caio Castor. Disponível em: <https://www.facebook.com/ribeiro.kaio2022/videos/10203396146982617/>. Acesso em: 10 de dezembro de 2024.

coletiva ocupação (São Paulo). **Quando quebra queima.** 2. ed. São Paulo: Produção Independente, 2025.

DANTAS, Caroline. **Estudantes ocupam escola em São Paulo contra fechamento de unidades.** 2015. Disponível em: <https://g1.globo.com/sao-paulo/noticia/2015/11/alunos-ocupam-escola-em-sao-paulo-contrafechamento-de-unidades.html>. Acesso em: 16 nov. 2025.

DIADEMA, OCUPA E.E.. **#AOcupaçãoéReal [10 de novembro de 2015].** 10 nov. 2015. Facebook: Ocupa E.E. Diadema. Disponível em: https://www.facebook.com/permalink.php?story_fbid=1518527958468647&id=1505790296409080

DUNKER, Christian. **O neoliberalismo e seus normalopatas.** 2016. Disponível em: <https://blogdaboitempo.com.br/2016/11/03/o-neoliberalismo-e-seus-normalopatas/>. Acesso em: 03 nov. 2016.

FARIAS, Adriana. **Após dois meses, últimas duas escolas são desocupadas na Zona Oeste.** 2015. Disponível em: <https://vejasp.abril.com.br/cidades/ultimas-duas-escolas-sao-desocupadas-na-zona-oeste/>. Acesso em: 17 nov. 2025.

FIGUEIREDO, Ocupa Fidelino. **Ocupantes são atacados pela diretora [28 de dezembro de 2015].** 28 dez. 2015. Facebook: Ocupa Fidelino Figueiredo. Disponível em: <https://www.facebook.com/fidelinocontradivisao/videos/963806353686325>

FOLHA DE SÃO PAULO (São Paulo). **Greve de Vinte e um colégios ainda não parou.** Folha de São Paulo. São Paulo, p. 1-2. 24 maio 1968. Disponível em: <https://acervo.folha.uol.com.br/digital/compartilhar.do?numero=2938&anchor=5184510&pd=ab2efa82fe3ed23612333701ddd358f8>. Acesso em: 20 dez. 2025.

FOLHA DE SÃO PAULO (São Paulo). **Justiça revoga reintegração de posse de escola invadida; alunos comemoram.** 2015a. Disponível em:

<https://www1.folha.uol.com.br/educacao/2015/11/1706312-justica-revoga-reintegracao-de-posse-de-escola-invadida-alunos-comemoram.shtml>. Acesso em: 20 dez. 2024.

FOLHA DE SÃO PAULO (São Paulo). **Protesto de alunos fecha cruzamento da Teodoro com Henrique Schaumann.** 2015. Disponível em: <https://m.folha.uol.com.br/educacao/2015/12/1714030-protesto-de-estudantes-volta-a-fechar-avenidas-em-sao-paulo.shtml>. Acesso em: 10 out. 2025.

FOLHA DE SÃO PAULO (São Paulo). **Tenho vergonha da educação de SP, afirma secretário da gestão Alckmin.** 2015b. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/educacao/2015/11/1710803-tenho-vergonha-da-educacao-de-sp-afirma-secretario-da-gestao-alckmin.shtml>. Acesso em: 11 out. 2025.

FORACCHI, Marialice. **O estudante e a transformação da sociedade brasileira.** São Paulo, Companhia Editora Nacional, 1977.

FOUCAULT, Michel. **Nascimento da Biopolítica.** São Paulo: Martins Fontes, 2008.

FREITAS, Luiz Carlos de. **A reforma empresarial da educação: nova direita, velhas ideias.** 1. ed. São Paulo: Expressão Popular, 2018.

G.A.S. **ESTUDANTES PELOS ESTUDANTES! [9 de outubro].** 9 out. 2015. Facebook: G.A.S - Grupo Autônomo Secundarista. Disponível em: <https://www.facebook.com/photo/?fbid=1654651231452459&set=a.1654445578139691>. Acesso em: 16 de dezembro de 2024.

G1. **Alunos de SP são informados sobre fechamento de escolas estaduais.** G1, São Paulo, 06 out. 2015a. Disponível em: <https://g1.globo.com/sao-paulo/noticia/2015/10/alunos-de-sp-sao-informados-sobre-fechamento-de-escolas-estaduais.html>. Acesso em: 29 de maio de 2024.

G1. **Alunos protestam contra mudanças no ensino de escolas estaduais em SP.** 07 out. 2015c. Disponível em: <https://g1.globo.com/sao-paulo/noticia/2015/10/alunos-protestam-contramudancas-no-ensino-de-escolas-estaduais-em-sp.html>. Acesso em: 21 dez. 2024.

G1. **Grupo protesta contra mudanças em escolas estaduais em SP.** G1, São Paulo, 06 out. 2015b. Disponível em: <https://g1.globo.com/sao-paulo/noticia/2015/10/manifestacao-bloqueia-parte-da-avenida-paulista1.html>. Acesso em: 15 de dezembro de 2024.

G1. **Professores de SP denunciam superlotação em escolas estaduais.** 02 dez. 2015d. Disponível em: <https://g1.globo.com/sao-paulo/noticia/2015/02/professores-de-sp-denunciam-superlotação-em-escolas-estaduais.html>. Acesso em: 19 dez. 2024.

G1 SÃO PAULO (São Paulo). **Ocupações, atos e polêmicas: veja histórico da reorganização escolar.** 2015e. Disponível em: <https://g1.globo.com/sao-paulo/escolas-ocupadas/noticia/2015/12/ocupacoes-atos-e-polemicas-veja-historico-da-reorganizacao-escolar.html>. Acesso em: 15 dez. 2025.

G1 SÃO PAULO (São Paulo). **Professores de SP denunciam superlotação em escolas estaduais.** 2015f. Disponível em: <https://g1.globo.com/sao-paulo/noticia/2015/02/professores-de-sp-denunciam-superlotacao-e-m-escolas-estaduais.html>. Acesso em: 21 nov. 2025.

G1 SP (São Paulo). 2015g. **Alunos de SP são informados sobre fechamento de escolas estaduais.** Disponível em: <https://g1.globo.com/sao-paulo/noticia/2015/10/alunos-de-sp-sao-informados-sobre-fechamento-de-escolas-estaduais.html>. Acesso em: 20 nov. 2025.

G1, São Carlos e Araraquara. **Estudantes trancam escola e ocupam salas em Santa Cruz das Palmeiras.** 16 nov. 2015. Disponível em: https://g1.globo.com/sp/sao-carlos-regiao/noticia/2015/11/estudantes-trancam-escola-e-ocupam-salas-em-santa-cruz-das-palmeiras.html?fbclid=IwZXh0bgNhZW0CMTAAAR0_7pOfZIyq6yZhU7dedwRqu0DxnTIHBCGpEUR6OYOkkUHTJ-W6C7Gs05I_aem_XUS_eggfPqBOyBOSXCe9PA

GUILHERME, Alex; PICOLI, Bruno Antonio. **Neoliberalism and Education in the Global South: A New Form of Imperialism.** In: NESS, Immanuel; COPE, Zak. The Palgrave Encyclopedia of Imperialism and Anti-Imperialism. Londres: Palgrave Macmillan, Cham, 2019. p. 1-13.

GUR-ZE'EV, I. **Beyond postmodern feminist Critical Pedagogy: Toward a Diasporic philosophy of conter-education.** In: GUR-ZE'EV, I. (Org.). Critical theory and critical pedagogy today: toward a new critical language in education. Haifa: Universidade de Haifa, 2005.

KAŠČÁK, Ondrej; PUPALA, Branislav. **Governmentality – Neoliberalism – Education: the Risk Perspective.** Pedagogický časopis, v. 2, n. 2, p. 145-160, 2011.

KHAUE, Marcos. **Fala de presidente da UMES em manifestação do dia 09 de outubro de 2015.** São Paulo: Acervo pessoal de Fabricio Ramos dos Santos, 2015. Acervo digital

LARROSA, Jorge; RECHIA, Karen. **P de professor.** São Carlos: Pedro & João Editores, 2018. 532 p.

LUTA, Romeu Escola de. **7 dias de ocupação.** 3 dez. 2015. Facebook: Romeu Escola de Luta. Disponível em: <https://www.facebook.com/ocuparomeu/posts/pfbid0kWnZrdtkU6HRJBkuPs68CP7JF2CCV VjNXdN7Dh29BWkw7uqcxRtHk4kvZuf9aEdDl>. Acesso em: 19 jan. 2015.

MEDEIROS, Jonas; JANUÁRIO, Adriano; MELO, Rúion (org.). **Ocupar e Resistir: movimentos de ocupação de escolas pelo brasil (2015-2016).** São Paulo: Editora 34, 2019. 348 p.

MELO, Dafne. **Estudo mostra que reorganização escolar de Alckmin está acontecendo gradualmente.** 2016. Disponível em: <https://educacaoeterritorio.org.br/reportagens/estudo-mostra-que-reorganizacao-escolar-de-alcmin-esta-acontecendo-gradualmente/>. Acesso em: 01 fev. 2025.

MORI, Leticia. **Até alunos mais ricos no Brasil estão abaixo da média global em Matemática, aponta Pisa.** 2015. Disponível em: <https://www.bbc.com/portuguese/articles/cv2zx819rg4o>. Acesso em: 14 fev. 2025.

NÃO FECEM MINHA ESCOLA (São Paulo). **COM A OCUPAÇÃO DA ESCOLA EGÍDIO DAMY JÁ SOMOS 25!** 16 nov. 2015a. Facebook: Não fechem minha escola. Disponível em: <https://www.facebook.com/photo/?fbid=1493662680928694&set=a.1485520751742887>. Acesso em: 27 nov. 2024.

NÃO FECEM MINHA ESCOLA (São Paulo). **REPRESSÃO EM MARÍLIA.** 19 nov. 2015b. Facebook: Não fechem minha escola. Disponível em: <https://www.facebook.com/watch/?v=1494302097531419>. Acesso em: 30 nov. 2024.

NEIRA, Ana Carolina. Gestão **Alckmin descumpre distância e envia alunos a 2,5 km de escola 'fechada'.** 2015. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/educacao/2015/10/1700902-gestao-alckmin-descumpre-distan-cia-e-envia-alunos-a-25-km-de-escola-fechada.shtml>. Acesso em: 05 fev. 2025.

O MAL EDUCADO (São Paulo). **Ato e Vigília em apoio ao Fernão Dias** ocupado. 11 nov. 2015a. Facebook: O Mal Educado. Disponível em: <https://www.facebook.com/events/781144298686198/>. Acesso em: 30 nov. 2024.

O MAL EDUCADO (São Paulo). **DENÚNCIA! ATAQUE CIBERNÉTICO À PÁGINA DO Mal Educado!** São Paulo, 09 out. 2015b. Facebook: O Mal Educado. Disponível em: https://web.facebook.com/photo?fbid=709553892511692&set=a.301502323316853&_rdc=1&_rdr#. Acesso em: 19 nov. 2025.

O MAL EDUCADO (São Paulo). **URGENTE: Polícia traz ônibus para levar estudantes para delegacia.** 10 nov. 2015c. Facebook: O Mal Educado. Disponível em: <https://www.facebook.com/photo/?fbid=719659264834488&set=a.301502323316853>. Acesso em: 24 nov. 2024.

O MAL EDUCADO, **Guia do Boicote ao SARESP [21 de novembro de 2015].** 21 nov. 2015d. Facebook: O Mal Educado. Disponível em: <https://www.facebook.com/mal.educado.sp/posts/pfbid08kmguq3se3Mnbe4DeePRjCxUc2XHygL5LamuK1H9XyAP5gjYteGwoYEtEgsqdfHVI>

OCUPA DÓRIA (São Paulo). **Nós REPUDIAMOS qualquer ação violenta!** 15 dez. 2015c. Facebook: Ocupa Dória. Disponível em: https://www.facebook.com/permalink.php?story_fbid=pfbid02gMsAk9rFrYYZksV1j31A8nwPjAgP28pUyRF34FwsZAqt4tkZQBnRrMa5DXkkMvLdl&id=100071871619557. Acesso em: 05 jan. 2026.

OCUPA DÓRIA (São Paulo). **A ocupação faz um mês de existência.** São Paulo, 17 dez. 2015a. Facebook: Ocupa Dória. Disponível em: https://www.facebook.com/permalink.php?story_fbid=pfbid033a1U6Epk9NpbrhKhNAdjUSGgZAreeicV2jEpBrjJsBE9apbWQpqHyGtapBUoHQFl&id=100071871619557. Acesso em: 20 jan. 2026.

OCUPA DÓRIA (São Paulo). **Desocupação da Ocupa Dória pela polícia**. São Paulo, 29 dez. 2015b. Facebook: Ocupa Dória. Disponível em: https://www.facebook.com/permalink.php?story_fbid=pfbid02dwXjqj1ru6qgF3sFUR6ZkgWAN6i6T58BPbcWNTXu1d7tCn3HcKnzvdC2UyECMzol&id=100071871619557. Acesso em: 20 jan. 2026.

OCUPADAS, Comando das Escolas. **Manifesto do Comando das Escolas Ocupadas [21 de novembro]**. 21 nov. 2015a. Facebook: Secundaristas em Luta de São Paulo. Disponível em: https://www.facebook.com/permalink.php?story_fbid=774418429347008&id=774315626023955. Acesso em: 10 de junho de 2024

OCUPADAS, Comando das Escolas.. **Manifesto do Comando das Escolas em Luta (17/12/15)**. 17 dez. 2015c. Facebook: Secundaristas em Luta de São Paulo. Disponível em: <https://www.facebook.com/luta.secundas/posts/pfbid04qWiaCKK4TjED1NriM486kMmwdgSzyYVmq6fe4uKZ9y3KZfZMhZts8vjU1RF6ZaJl>. Acesso em: 28 jan. 2026.

OCUPADAS, Comando das Escolas. **Primeira postagem do Comando das Escolas Ocupadas. [21 de novembro]**. 21 nov. 2015b. Facebook: Secundaristas em Luta de São Paulo. Disponível em: <https://www.facebook.com/luta.secundas/posts/pfbid0bAiGHdqYngf6siVf1EgZRHfYF9U4cSG17oCn8W4FRQ7g79sxQyNi5oBCnD2R1GVl>. Acesso em: 21 de março de 2025.

PAGNAN, Rogério. **Juiz das decisões sobre escolas ocupadas foi detido quando estudante**. 2015. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/cotidiano/2015/12/1721048-juiz-das-decisoes-sobre-escolas-ocupadas-foi-detido-quando-estudante.shtml>. Acesso em: 15 dez. 2024.

PALHARES, Isabela; TOLEDO, Luís Fernando; SALDAÑA, Paulo. **Maioria das escolas fechadas fica na periferia**. 2015. Disponível em: <https://www.estadao.com.br/educacao/maioria-das-escolas-fechadas-fica-na-periferia/>. Acesso em: 15 dez. 2024.

PANTOJO, B.; SALOMÃO, L. A.; CASTRO, M. N. P.; MARTINS, M. **Escolas estaduais com uma única etapa de atendimento e seus reflexos no desempenho dos alunos**. São Paulo: Coordenadoria de Informação, Monitoramento e Avaliação Educacional (Cima)/SEE-SP, agosto 2015. Disponível em: <https://avaliacaoeducacional.files.wordpress.com/2015/12/reorganizac3a7c3a3o-das-escolas-e-m-sp-doc-secretaria.pdf>. Acesso em: 29 de maio; 2024.

PENNA, Fernando de Araujo. **A defesa da “educação domiciliar” através do ataque à educação democrática: a especificidade da escola como espaço de dissenso**. Linguagens, Educação e Sociedade, Teresina, v. 42, n. 24, p. 1-28, ago. 2019.

PEREIRA, Marcelo de Andrade. **Repensar o passado – recobrar o futuro: história, memória e redenção em Walter Benjamin**. História Unisinos, São Leopoldo, v. 12, n. 2, p. 148-156, ago. 2008. Trimestral.

PICOLI, Bruno Antonio. **Base Nacional Comum Curricular e o canto da sereia da educação normalizante: a articulação neoliberal-neoconservadora e o dever ético-estético da**

resistência. *Revista de Estudios Teóricos y Epistemológicos En Política Educativa*, Ponta Grossa, v. 5, p. 1-23, 2020.

PICOLI, Bruno Antonio; RADAELLI, Samuel Mânica. **Novidade sem o Novo: educação e inovação no neoliberalismo**. Espaço Pedagógico, Passo Fundo, v. 31, p. 1-17, 2024.

PINHO, Marcio. **Reorganização atinge 311 mil alunos e 'disponibiliza' 94 escolas de SP**. 2015. Disponível em: <https://g1.globo.com/sao-paulo/noticia/2015/10/reorganizacao-escolar-em-sp-tem-94-escolas-que-serao-disponibilizadas.html>. Acesso em: 09 dez. 2024.

PLÁ, Sebastián. **Investigar la educación desde la educación**. Madri: Morata; Cidade do México: UNAM, 2022.

PÓ, Marcos Vinicius; YAMADA, Erika Mayumi Kasai; XIMENES, Salomão Barros; LOTTA, Gabriela Spanghero; ALMEIDA, Wilson Mesquita de. **Análise da política pública de Reorganização Escolar proposta pelo governo do Estado de São Paulo**. São Paulo: Fundação Universidade Federal do Abc, 2015. 17 p. Disponível em: <https://www.academia.edu/download/54112671/analise-reorganizacao-escolar-sp.pdf>

PONGRATZ, L.A. **Voluntary Self-Control: Education reform as a governmental strategy**. *Educational Philosophy and Theory*, 38(4), 471-482, 2006. doi: <https://doi.org/10.1111/j.1469-5812.2006.00205.x>,

PORTELLI, Alessandro. **O massacre de Civitella Val di Chiana** (Toscana, 29 de junho de 1944) mito e política, luto e senso comum. In: FERREIRA, Marieta de Moraes; AMADO, Janaína (org.). *Usos e abusos da história oral*. 8. ed. Rio de Janeiro: Fgv, 2006. p. 103-130.

RIBEIRO, João Carlos Cassiano. **Ocupar e resistir: sentidos e significados atribuídos por alunos ao movimento de ocupação de uma escola pública paulista**. 2018. 193 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Mestre em Educação: Psicologia da Educação, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2018.

RODA Viva. Herman Voorwald. São Paulo: Fundação Padre Anchieta, 2015. P&B. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=HEH66vPOSeI&t=1685s>. Acesso em: 05 fev. 2025.

RODRIGUES, Artur; SOUZA, Felipe; MACHADO, Leandro. **Alunos fazem atos em série em vias de SP contra plano da gestão Alckmin**. 2015. Disponível em: <https://m.folha.uol.com.br/educacao/2015/12/1714379-estudantes-fecham-quatro-vias-em-sp-durante-protesto-contrareorganizacao.shtml?cmpid=topicos>. Acesso em: 10 fev. 2025.

ROSA, Ocupa: Ana. **Diário da ocupação: décimo quinto dia**. 27 nov. 2015. Facebook: Ocupa: Ana Rosa. Disponível em: <https://www.facebook.com/ocupacaoanarosa/posts/pfbid02Mpay8Zr5qsJd4o93VCb7skDRp8XFL1ZPwtoPcKV3Sq8f9HrYvT4wCEPDhbyG6jfYl>. Acesso em: 16 jan. 2026.

SANDAÑA, Paulo. **Ato contra fechamento de escolas bloqueia Avenida Paulista**. 2015. Disponível em:

<https://www.estadao.com.br/educacao/ato-contra-fechamento-de-escolas-bloqueia-avenida-paulista/>. Acesso em: 13 dez. 2025.

SANTIAGO, Tatiane. **Alckmin oficializa revogação da reorganização escolar em São Paulo.** 2015a. Disponível em: <https://g1.globo.com/sao-paulo/escolas-ocupadas/noticia/2015/12/alckmin-oficializa-revogacao-da-reorganizacao-escolar-em-sao-paulo.html>. Acesso em: 18 nov. 2025.

SANTIAGO, Tatiane. **'Há uma nítida ação política', diz Alckmin sobre protestos de alunos.** 2015b. Disponível em: <https://g1.globo.com/sao-paulo/noticia/2015/12/ha-uma-nitida-acao-politica-diz-alckmin-sobre-protestos-de-alunos.html>. Acesso em: 13 nov. 2025.

São Paulo (Estado). **Decreto nº 61.672 de 30 de novembro de 2015:** Disciplina a transferência dos integrantes dos Quadros de Pessoal da Secretaria da Educação e dá providências correlatas. Diário Oficial do Estado de São Paulo. 30 nov. 2015a. Disponível em: <https://www.al.sp.gov.br/repositorio/legislacao/decreto/2015/decreto-61672-30.11.2015.html>. Acesso em: 19 dez. 2025.

São Paulo (Estado). **Decreto nº 61.692, de 4 de dezembro de 2015:** revoga o Decreto nº 61.672/2015. Diário Oficial do Estado de São Paulo, 4 dez. 2015b. Disponível em: <https://www.al.sp.gov.br/repositorio/legislacao/decreto/2015/decreto-61692-04.12.2015.html>

Secretaria da Educação do Estado de São Paulo. Secretário da Educação, Herman Voorwald, anuncia resultado da reorganização. Entrevista Coletiva. São Paulo: Secretaria da Educação do Estado de São Paulo, 27 de outubro de 2015. Disponível em: <https://youtu.be/bj3VDitxvLk?list=PLhDOolIcbBilQMn-7VpiAu-axI4asZzJc>. Acesso em: 26 nov. 2025.

SECUNDARISTAS EM LUTA DE SÃO PAULO (São Paulo). **Secundaristas em Luta de São Paulo.** 2025. 2015a. Facebook: luta.secundas. Disponível em: <https://www.facebook.com/luta.secundas>. Acesso em: 19 nov. 2025.

SECUNDARISTAS EM LUTA DE SÃO PAULO (São Paulo). **Justificativa da Criação do "Comando das Escolas Ocupadas".** 21 nov. 2015b. Facebook: luta.secundas. Disponível em: <https://www.facebook.com/luta.secundas/posts/pfbid02epXdYkRcxoCnz4wQ6g33uXdjScPRa29U69vQHC7uZhuUR24J5fX581JNccCd9xiUl>. Acesso em: 19 nov. 2025.

SOARES, Will. **Alunos fecham parte da Av. Paulista em protesto contra reforma no ensino.** 2015. Disponível em: <https://g1.globo.com/sao-paulo/noticia/2015/10/estudantes-bloqueiam-faixas-da-av-paulista-em-protesto-contra-reforma.html>. Acesso em: 13 dez. 2024.

SOUZA, Felipe; CARMO, Sidney Gonçalves do. **Governo corta água, mas alunos dizem que vão passar noite em escola de SP.** 2015a. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/educacao/2015/11/1704637-governo-corta-agua-mas-alunos-dizem-que-vao-passar-noite-em-escola-de-sp.shtml>. Acesso em: 14 dez. 2025.

SOUZA, Felipe; CARMO, Sidney Gonçalves do. **Sobe para 8 o número de escolas estaduais invadidas na Grande SP.** 2015b. Disponível em:

<https://www1.folha.uol.com.br/educacao/2015/11/1705853-sobe-para-7-o-numero-de-escolas-estaduais-invadidas-na-grande-sp.shtml>. Acesso em: 26 nov. 2025.

SOUZA, Felipe; GRAGNANI, Juliana. **Semana começa com 15 escolas estaduais de SP tomadas por alunos.** 2015. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/educacao/2015/11/1707037-semana-comeca-com-15-escolas-e-estaduais-de-sp-tomados-por-alunos.shtml>. Acesso em: 27 nov. 2024.

SOUZA, Felipe; MACHADO, Leandro. **59% dos paulistanos reprovam remanejamento de alunos no Estado.** Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/educacao/2015/11/1701990-59-dos-paulistanos-reprovam-remanejamento-de-alunos-no-estado.shtml>. Acesso em: 11 dez. 2024.

SOUZA, Marcelle. **Confira a lista das escolas de SP que podem fechar, segundo o sindicato.** 2015. Disponível em: <https://educacao.uol.com.br/noticias/2015/10/08/confira-a-lista-das-escolas-de-sp-que-podem-fechar-segundo-o-sindicato.htm?cmpid=copiaecola>. Acesso em: 21 nov. 2025.

SOUZA, Ricardo Timm. **Crítica da razão idolátrica: tentação de Thanatos, necropolítica e sobrevivência.** Porto Alegre: Zouk, 2020.

TAKAHASHI, Fábio; SOUZA, Felipe; GRAGNANI, Juliana. **Ocupação de escolas em SP sobe 40% em dia de exame e atinge 151 unidades.** 2015. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/educacao/2015/11/1710619-ocupacao-de-escolas-em-sp-sobe-40-em-dia-de-exame-e-atinge-151-unidades.shtml>. Acesso em: 12 out. 2015.

TAVOLARI, Bianca; LESSA, Marília; MEDEIROS, Jonas; JANUÁRIO, Adriano; MELO, Rúrion. **As ocupações de escolas públicas em São Paulo (2015-2016): entre a posse e o direito à manifestação.** *Novos Estudos - Cebrap*, [S.L.], v. 37, n. 1, p. 291-310, ago. 2018. *Novos Estudos - CEBRAP*. <http://dx.doi.org/10.25091/s01013300201800020007>.

TERMINA sem acordo reunião entre estudantes e governo sobre ocupação das escolas. SPTV2. **São Paulo: TV Globo**, 13 nov. 2013. Reportagem televisiva. Disponível em: <<https://globoplay.globo.com/v/4607844/>>. Acesso: 16 nov. 2025.

TORI, Lucca Amaral; HOMMA, Luana Hanaê Gabriel; FIACADORI, Giuliana. **Coletivo e o uso das redes: o caso das ocupações das escolas de São Paulo em 2015.** *Simbiótica, Vitória*. v.7, n. 3, jul-dez, 2020. Disponível em: <https://periodicos.ufes.br/simbiotica/article/view/33697/22456>

YAMAMOTO, Karina. **Diretor agride aluno em escola ocupada em SP.** 2015. Disponível em: <https://educacao.uol.com.br/noticias/2015/12/16/diretor-agride-aluno-em-escola-ocupada-em-sp-veja-video.htm?cmpid=copiaecola..> Acesso em: 25 fev. 2025.

