

HOJE A AULA É NA RUA

A subversão do cotidiano programado durante a ocupação das escolas estaduais paulistas

Sabrina Guimarães Reisⁱ

Doutoranda em Geografia
Pontifícia Universidade Católica
do Rio de Janeiro (PUC-Rio)

Resumo

O presente artigo objetiva levantar uma discussão a cerca do movimento de ocupação das escolas da Rede Estadual de São Paulo, por nós analisado e caracterizado como um momento de consciência da alienação e subversão do cotidiano programado. Tendo como protagonistas, os próprios estudantes das instituições de ensino, o movimento buscava barrar a implementação do Plano de Reestruturação elaborado pelo governo, que levaria ao fechamento de várias escolas e a realocação de vários alunos. Vitoriosos, os estudantes começam a refletir sobre outras questões pertinentes a educação, como maior participação de alunos, pais e professores na gestão e administração escolar. Além de demonstrarem, na prática, que a autogestão pode ser um caminho viável na construção de uma escola democrática de fato, pensada e realizada pelos alunos.

Palavras-chave: escola; ocupação; protagonismo estudantil; desalienação; cotidiano programado.

HOY LA CLASE ES EN LA CALLE: UN BREVE ANÁLISIS DE LA OCUPACIÓN DE LAS ESCUELAS ESTATALES PAULISTAS COMO MEDIO DE SUBVERSIÓN DE LO COTIDIANO PROGRAMADO.

Resumen

El presente artículo objetiva levantar una discusión acerca del movimiento de ocupación de las escuelas de la Red Estatal de São Paulo, por nosotros analizado y caracterizado como un momento de desalienación y subversión del cotidiano programado. Ya que tiene como protagonistas, los propios estudiantes de las instituciones de enseñanza, el movimiento buscaba impedir la implementación del Plano de Reestructuración elaborado por el gobierno, que llevaría al cierre varias escuelas y a la redistribución de varios alumnos. Victoriosos, los estudiantes comienzan a reflejar sobre otras cuestiones pertenecientes a la educación, con una mayor participación de alumnos, padres y profesores en la gestión y administración escolar. Además de demostrar, en la práctica, que la autogestión puede ser un camino viable en la construcción de una escuela democrática de hecho, pensada y realizada por los alumnos.

Keywords: Escuela; Ocupación; Protagonismo estudiantil; Desalienación; Cotidiano programado.

ⁱ *Endereço institucional:*

Rua Marquês de São Vicente, n. 225. Edifício da Amizade, ala Frings, sl. F411. Gávea. Rio de Janeiro, RJ, Brasil. CEP: 22451-900.

Endereço eletrônico:

sabrina.geo@hotmail.com

Introdução

A elaboração do presente artigo deu-se a partir de reflexões realizadas na (e a partir da) disciplina “Espaço, Cotidiano e Teorias da Ação”, ministrada pelo Prof. Dr. Álvaro Ferreira no Curso de Pós-Graduação em Geografia da Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro. Neste sentido, utilizamo-nos das três categorias principais - espaço, cotidiano, ação - trabalhadas na disciplina, com o objetivo de compreendermos e analisarmos o processo de ocupação das escolas da Rede Estadual de São Paulo, por nós caracterizado como um momento de subversão do cotidiano programado.

A ocupação das escolas, que foi protagonizada por seus próprios alunos, teve início em novembro de 2015, aproximadamente seis semanas após o anúncio do Plano de Reorganização Escolar, proposto pelo Governo de Geraldo Alckmin do PSDB-SP. Em menos de um mês, após iniciado o movimento, mais de 200 escolas estaduais já haviam sido ocupadas e os estudantes já haviam organizado mais de 20 manifestações na Capital – dando nas ruas uma verdadeira aula sobre protagonismo estudantil e luta por seus direitos. Tudo isso, apesar da forte repressão policial e da postura do governo que tentava tratar o tema como algo já decidido e sem volta. Após a pressão exercida pelo alunado e a grande repercussão do caso a nível nacional, no dia 5 de dezembro de 2015 o governo publicou no Diário Oficial a revogação do decreto que servia de base para a implementação do Plano de Reorganização, dando a vitória, ao menos momentânea¹, à luta dos estudantes.

Acreditamos que a ocupação deva ser analisada para que possamos compreender as motivações, meios e estratégias do alunado que, naquele momento, lutava contra uma medida anunciada pelo governo. Afinal, além dos estudantes terem uma série de queixas e reclamações sobre as escolas onde estudam, há um certo consenso entre a população sobre o lamentável estado em que se encontra a educação escolar brasileira. O que vimos de diferente nesse caso é que os alunos optaram

¹ Salientamos que a vitória é momentânea porque o governo estadual não desistiu da implementação do Plano de Reorganização Escolar. Após desistir da execução imediata do plano, o governo afirmou que o ano de 2016 servirá para se debater o tema junto à comunidade escolar para que o mesmo possa ser implementado a partir de 2017.

pela luta e resistência ao invés de aceitarem passivamente mais uma decisão do governo para a educação, como tantas outras que foram impostas de cima para baixo – como os cortes de orçamento ou ainda mudanças administrativas que afetam diretamente (em maior ou menor escala) o cotidiano da vida escolar. A ocupação das escolas paulistas é caracterizada por nós como um momento de subversão do cotidiano programado, de consciência (ainda que parcial) da alienação, além de uma forte demonstração de que a autogestão na escola é uma alternativa não só possível, como também promissora.

Algumas questões podem ser norteadoras da reflexão que iremos desenvolver sobre o tema e podem nos auxiliar a criar as interlocuções necessárias entre o atual projeto de escola que temos e o papel da educação na construção de um outro tipo de sociedade. Para que e à quem tem servido à instituição escolar? Como tem se dado as disputas de poder pela apropriação do espaço escolar? Que tipos de manifestações e formas de resistência tem sido adotadas pela comunidade escolar frente às ações dos Governos? Essas ações resumem-se apenas na derrubada de medidas pontuais ou existe algum tipo de projeto educacional alternativo criado por alunos e/ou professores?

Acreditamos que outros questionamentos surgirão ao longo do caminho e desde já salientamos que não temos o objetivo de apresentar uma resposta pronta para cada questão levantada. Desejamos apenas refletir sobre a instituição escolar por meio de um acontecimento, que foi a ocupação das escolas da Rede Estadual paulista, procurando, nesse movimento, algumas evidências que apontem para novas possibilidades de organização do espaço e do cotidiano escolar.

Para que e para quem serve a instituição escolar?

Através de suas obras, Lefebvre (1986) nos mostra que o espaço é um produto social. Ou seja, ele é produzido socialmente, logo dotado de intencionalidades. Diante desse pressuposto, Ferreira (2013) afirma que a produção da vida é simultaneamente a produção do espaço. Dessa forma, “o espaço não pode ser visto como um objeto científico separado da ideologia, das relações de poder ou da política. É no

espaço que se materializam as tensões, as interações e as lutas entre dominação e resistências” (FERREIRA, 2013, p. 53). É, justamente, dentro desse contexto espacial, de constantes tensões e contradições, que colocamos em foco o espaço escolar.

É preciso dizer que não falaremos de uma escola específica, mas sim da instituição escolar. Dito de outra forma, tratamo-la como uma instituição da sociedade capitalista que, como toda instituição presente nesse modelo de sociedade, também está submetida à lógica do capital.

Trataremos da instituição escolar em seu conjunto, dando ênfase ora para dimensão material, ora para dimensão ideológica, mas sempre deixando claro que elas existem de forma indissociável. De forma resumida, a dimensão material diz respeito ao espaço físico da escola, ou seja, o prédio e demais materiais necessários ao processo de ensino-aprendizagem. A dimensão material engloba basicamente a infraestrutura, os materiais patrimoniados e os de consumo, enquanto a dimensão imaterial (ou ideológica) abarca o projeto de escola, suas normas e regulamentações. No plano ideológico são traçadas as metas, os fins e objetivos da educação escolar. Quanto de investimento será realizado, onde e como. Seja material ou ideológico, há que destacar que ambos são espaços de poder e disputa, uma vez que neles atuam diversos agentes, com interesses diversos.

Saviani (2011) afirma que a escola possui o papel básico de socializar o saber científico na forma de um saber dosado e sequenciado para efeitos de sua transmissão-assimilação no espaço escolar num dado período de tempo. Ainda segundo o autor, a escola é o lugar onde os interesses contraditórios da sociedade capitalista entram em disputa pela apropriação do conhecimento. Diante dessa assertiva, temos as primeiras pistas que nos levam a compreensão de que a escola é um espaço desigual em vários sentidos. Mesmo as escolas de uma mesma rede, como é o caso da Rede Estadual Paulista, de uma escola para a outra, de uma região administrativa para outra, existem diferenças. Mas o que causa essas diferenças se o projeto e demais documentos reguladores da educação são um só? Se o currículo é um só? Em princípio, não deveria ser igual?!

Algumas escolas possuem ar-condicionado, outras não. Algumas possuem biblioteca, outras não. Algumas possuem sala de informática, sala de leitura,

refeitório, quadra poliesportiva, já outras, nada disso. Essas são as diferenças materiais que encontramos de uma escola para outra. Certamente, nos prédios em que faltam parte dessa infraestrutura básica toda a comunidade escolar é prejudicada e alunos de uma mesma rede tem acesso a meios e níveis de aprendizagem e obtenção de cultura de forma desigual. No entanto, as diferenças não ficam restritas a questão de infraestrutura. Parte das diferenças entre uma escola e outra dá-se também pelas diferentes ações exercidas pelos sujeitos envolvidos em cada um desses espaços. Algumas escolas tem grêmio estudantil, por exemplo. Isso não depende tanto do espaço físico, mas sim do interesse e motivação dos alunos ou mesmo da “permissão”² da direção de cada unidade escolar.

Para nos aprofundarmos um pouco mais sobre as contradições e movimentos de apropriação e dominação do espaço escolar recorreremos à Vesentini (2008), que pode nos auxiliar em uma de nossas questões norteadoras: Para que e à quem tem servido à educação escolar? Segundo o autor,

O papel do sistema escolar como instrumento de dominação é algo já bem estudado e demonstrado. (...) O sistema escolar moderno não surgiu por acaso e muito menos foi pensado e iniciado a partir de baixo, dos interesses dos dominados ou dos excluídos. Ele foi construído por cima, pelo Estado instrumentalizado pela burguesia que se tornava a classe hegemônica. (...) O sistema escolar, portanto, foi e ainda é funcional e até estratégico para a reprodução da sociedade capitalista. (VESENTINI, 2008, p. 15-16)

É por isso que a investigação da situação escolar brasileira não pode ser feita de forma isolada, sem levar em consideração o contexto histórico, cultural, social e político do país. A própria forma como surgiu a escola já nos traz evidências que indicam à quem ela serviria. Se foi uma instituição pensada pela burguesia, não resta dúvidas de que, em maior escala, beneficiaria à burguesia. Quando foi diferente? O sistema socioeconômico vigente regula todas as esferas da atividade humana (seja material ou intelectual), portanto a educação também está submetida à lógica do capital. A escola “instruí novas gerações, adaptando-as ou assimilando-as às insti-

² A Lei do Grêmio Livre – Nº7380 de 04/11/1985, assegura o direito dos estudantes em estabelecer grêmios em qualquer escola sem a necessidade de permissão da direção ou coordenação da escola. No entanto, sabemos que na prática, muitos diretores tentam criar empecilhos para a criação do grêmio.

tuições, hábitos e valores da sociedade.” (VESENTINI, 2008, p. 16). Segundo Mészáros (2012), a escola é uma instituição braço do governo. A que mais tem eficácia no processo de inculcamento ideológico, que é responsável pela aceitação e legitimação da hierarquia social.

Corroborando às afirmações de Vesentini (2008) e Mészáros (2012) recorremos também a Sader (2012) que escreve:

A educação, que poderia ser uma alavanca essencial para a mudança, tornou-se instrumento daqueles estigmas da sociedade capitalista: “fornecer os conhecimentos e o pessoal necessário à maquinaria produtiva em expansão do sistema capitalista, mas também gerar e transmitir um quadro de valores que legitima os interesses dominantes”. Em outras palavras, tornou-se uma peça do processo de acumulação de capital e de estabelecimento de um consenso que torna possível a reprodução do injusto sistema de classes. (SADER, 2012, p.15)

Segundo Mészáros (2012), “a questão crucial, sob o domínio do capital, é assegurar que cada indivíduo adote como suas próprias as metas de reprodução objetivamente possíveis do sistema”. Isso ocorre através do processo de internalização, ou seja, “da legitimação da posição que lhes foi atribuída na hierarquia social, juntamente com suas expectativas “adequadas” e as formas de conduta “certas” (MÉSZÁROS, 2012, p.44). Os principais responsáveis por isso, sem dúvida, são as instituições religiosas, militares, escolar e a grande mídia.

Esse processo de internalização e legitimação do lugar que cada indivíduo ocupa dentro da hierarquia social está presente ao longo de toda a vida escolar e contribui para a naturalização de diversos fenômenos que são, na verdade, uma construção social. “Muitas vezes, aqueles que vivem na cidade acabam por perceber e viver a partir da total naturalização de tudo, da banalização da miséria, da desigualdade”. (FERREIRA, RUA, MARAFON, SILVA 2013, p. 12). O discurso da meritocracia assume aí um papel fundamental. Ser rico ou pobre só depende de você. Se alguém é mais bem sucedido é porque estudou mais, trabalhou mais, se esforçou mais. Ou seja, nada tem a ver com a distribuição desigual da riqueza socialmente produzida, com o racismo, o machismo e a homofobia institucionais ou ainda com as limitações ao acesso de bens culturais.

Cotidiano programado dentro e fora da escola!

Lefebvre (1991) esclarece-nos como a vida cotidiana aprofunda a alienação dos indivíduos, tornando-os passivos e infelizes. Esse mal-estar generalizado é, em grande parte, responsável pelo sujeito não conceber mais o próprio espaço em que vive. Os indivíduos, por terem suas vidas programadas, apresentam grande dificuldade em refletir e conceber o espaço que vivenciam. Como aponta Lefebvre,

(...) A alienação adquire um sentido profundo. Ela afasta o cotidiano de sua riqueza. Dissimula esse lugar da produção e da criação humilhando-o e recobrindo-o com o falso esplendor das ideologias (...) a alienação social transforma a consciência criadora (...) numa consciência passiva e infeliz. (LEFEBVRE, 1991 p. 40)

Essa falta de reflexão sobre o que acontece a sua volta e também sobre seus próprios hábitos, comportamentos e crenças perpassa e atinge todas as instâncias da vida, inclusive a escola que, enquanto instrumento de dominação e/ou resistência, tem servido na maior parte de sua existência aos interesses e projetos de sociedade das classes hegemônicas, de modo que se tornou o lugar, por excelência, do controle, da alienação e da formação precária. A escola, que deveria ser o local privilegiado da construção e apropriação de conhecimento, superação do senso comum e reflexão crítica sobre a vida cotidiana acaba, na prática, fazendo justamente o contrário. A escola e o ensino, de modo geral, tem sido extremamente formalistas. Os alunos não são estimulados a pensar, refletir e criar. Eles não entendem porque devem estudar certas matérias e aprender certos conteúdos, que aos seus olhos, não possuem utilidade alguma para a vida cotidiana. Daí tanto desinteresse e apatia por parte dos estudantes que a cada dia se sentem menos pertencentes ao espaço escolar. Dias (2013) alerta-nos que:

A aula não pode ser vista pelo aluno como a interrupção da vida. Ao contrário, deve ser vista como mais uma parte nesse processo de aprender o viver consigo mesmo e com a sociedade. (...) A vida não pode ser um hiato da sala de aula. Não podemos parar a aula para falar da vida e muito menos parar a vida para iniciar a aula. (DIAS, 2013, p. 117-118)

Dentro da escola, os alunos se sentem ainda mais cerceados, moldados, formatados e coagidos. É como se ao bater do sinal de entrada a vida parasse e todos entrassem no modo “automático”. É necessário seguir à programação. Copiar a matéria do quadro, ficar sentado, fazer silêncio, responder a chamada e somente ao soar o sinal da saída é que a vida voltaria a pulsar. De certo modo, isso ocorre justamente porque “uma das funções principais da educação formal nas nossas sociedades é produzir tanta conformidade ou ‘consenso’ quanto for capaz, a partir de dentro e por meio dos seus próprios limites institucionalizados e legalmente sancionados”. (MÉSZÁROS, 2012, p.45).

É claro que apesar de tudo isso a escola não é apenas um espaço de dominação e reprodução da lógica do capital. Ela é também um espaço de luta e resistência, onde as contradições causadas pelos conflito de interesses dos agentes que ali atuam saltam os olhos. Segundo Vesentini (2008), a escola também se configura enquanto instrumento de libertação. “Ela contribui (...) para aprimorar ou expandir a cidadania, para desenvolver o raciocínio, a criatividade e o pensamento crítico das pessoas, sem os quais não se constrói qualquer projeto de libertação, individual ou coletivo.” (VESENTINI, 2008, p. 16). Concordamos com o autor sobre essa potencialidade da escola, mas é preciso ressaltar que por ser um espaço de disputa a escola funciona, ora como instrumento de dominação, ora de libertação, tendendo mais a dominação do que o contrário. Fazer da escola um instrumento de poder das classes exploradas requer um alto nível de conscientização, organização e luta por parte dos setores mais oprimidos de nossa sociedade. Como defende Mézáros (2012), uma educação em sintonia com os interesses das classes mais exploradas só ocorrerá quando a educação romper com a lógica do capital, o que, por sua vez, só é possível a partir da luta e construção de um outro tipo de sociedade. Nas palavras do autor, “a educação para além do capital visa uma ordem social qualitativamente diferente” (MÉSZÁROS, 2012, p.71). Logo, focar esforços em mudar apenas a estrutura escolar não resolverá completamente o problema.

Espaço escolar em disputa.

Segundo MOREAUX (2013, p.27), “uma perspectiva sobre a crítica da vida cotidiana permite, em Geografia, testemunhar as assimetrias de poder que têm como consequência aniquilar a liberdade de ação efetiva de numerosos indivíduos”. O autor destaca ainda que:

Em paralelo deste cotidiano programado, nos tornamos cúmplices da perpetuação das relações de poder estabelecidas. Parece ainda mais difícil lutar contra essa perpetuação do Capital através dos atos cotidianos na medida em que os menores aspectos do cotidiano tornam-se apropriados na lógica mercantil de acumulação. (MOREAUX, 2013, p.27).

As assimetrias de poder podem ser facilmente percebidas dentro e fora da escola. Sem dúvida não há equilíbrio de forças e acabamos, ainda que de forma inconsciente, reproduzindo a lógica segregadora do capital. Mas, como dissemos anteriormente, a escola não é só um espaço desigual, é também dinâmico. Está sempre em movimento. Está sempre em disputa.

A alteração do cotidiano escolar pode vir por parte dos mais variados sujeitos, sejam eles integrantes daquele universo ou não. Exemplo disso é o tráfico de drogas que por vezes manda fechar uma escola por determinado tempo. A falta de água em certos bairros é outro problema externo que, eventualmente, interfere no ritmo do cotidiano escolar. Alunos precisam ser liberados mais cedo, pois não há água para o preparo das refeições, limpeza, funcionamento dos banheiros e até mesmo para beber.

Muitos acontecimentos ligados a vida escolar, alguns excepcionais, outros nem tanto, acabam sendo naturalizados pelos alunos. Se há intervenção externa no funcionamento da minha escola, se o horário de aula diminuiu porque não há mais almoço para os estudantes, se a limpeza foi suspensa porque os funcionários terceirizados estão sem receber, se os professores estão em greve porque não receberam reajuste salarial, se preciso estudar um número x de conteúdos em cada disciplina porque há que se cumprir o currículo mínimo, o que eu aluno, gostando ou não, concordando ou não posso fazer para intervir e alterar essa realidade?

Aos olhos de muitos estudantes, a escola e o que ali acontece não é passível de acordo, negociação ou construção coletiva. O máximo que da para fazer é barganhar com o professor mais meio ponto em uma avaliação, mas as coisas realmente importantes... Essas são empurradas de cima para baixo, fazendo com que preconize o tédio e a apatia. Mero cumprimento de formalidades. Pausa da vida. Falta por parte dos estudantes a reflexão e tomada de consciência de que o aluno não é (ou não deveria ser) apenas um espectador dentro da escola. Alguém que chega vazio para ser preenchido de novos saberes e que deve apenas obedecer às regras.

De fato, da maneira como estão as coisas hoje, a principal função da educação formal é agir como um cão de guarda (...) para induzir um conformismo generalizado em determinados modos de internalização, de forma a subordiná-los às exigências da ordem estabelecida. O fato de a educação formal não poder ter êxito na criação de uma *conformidade universal* não altera o fato de, no seu todo, ela estar orientada para aquele fim. Os professores e alunos que se rebelam contra tal desígnio fazem-no com a munição que adquiriram tanto dos seus companheiros rebeldes, dentro do domínio formal, quanto a partir da área mais ampla da experiência educacional “desde a juventude até a velhice”. (MÉSZÁROS, 2012, p. 55-56)

Infelizmente, essa é uma caracterização bem expressiva dos jovens estudantes dentro do seu período de “normalidade”. Normalidade porque geralmente é esse mesmo o tipo de comportamento que se espera dos alunos – submissão e obediência à ordem sem mais questionamentos. Michel de Certeau (1998) diz que o homem perde sua singularidade tornando-se multidão. O mesmo pode ser dito em relação à escola. Os alunos parecem ir perdendo aos poucos sua singularidade, seus desejos e motivações. O aluno torna-se classe e a classe precisa estar quieta e em silêncio para copiar a lição do quadro.

É claro que nem sempre temos o comportamento que se é desejado pelo outro (grupo social). Afinal, se é no cotidiano que somos constantemente oprimidos é também no cotidiano que encontramos espaço para a resistência, a luta e a subversão da ordem. Lefebvre (1991) atribui à vida cotidiana as banalidades, trivialidades e também a repetição. Isso significa que a vida cotidiana é formada por momentos triviais que se renovam a partir de ciclos. Porém, em certos momentos,

por um determinado motivo, quebra-se essa rotina, esse ciclo. Há uma ruptura do cotidiano e, por sua vez, a restituição da Festa.

Um forte exemplo de resistência e luta foi o movimento de ocupação das escolas estaduais de São Paulo. O movimento serviu não só para impedir a aplicação de uma medida pontual do governo (a implementação do Plano de Reorganização Escolar), mas também trouxe à tona a necessidade e possibilidade de maior participação de alunos, pais e professores na administração e gestão escolar. Além de resgatar sentimentos e expressões que andam escassos no espaço escolar, - vivacidade, festa, construção de laços de solidariedade e a recuperação do protagonismo estudantil - o movimento propiciou a multiplicação de uma rica experiência de autogestão em diversas escolas que foram ocupadas.

“Segundo Rua (2002) o local é o ponto de partida e chegada da ação. É no local onde aparecem os sinais de contradição e os potenciais de mudanças, sendo eles mais bem percebidos, socializados e compartilhados”. (SIQUEIRA, 2007, p. 138). Foi justamente quando se depararam com a possibilidade de serem transferidos para outras escolas, situadas em outros bairros, ou seja, na eminência dessa perda identitária com o local onde estudam e as relações que ali construíram que os alunos da Rede Estadual paulista decidiram protestar na tentativa de barrar a implementação do Plano de Reorganização imposto pelo Governo Alckmin. A matéria publicada no jornal El País, em 15/10/15, relata de modo simplificado, em que consiste tal plano do governo para a educação.

Segundo a Secretaria de Educação do Estado, as escolas estaduais de São Paulo serão reorganizadas para abrigar alunos de apenas uma faixa etária. Hoje, o ensino é dividido em três ciclos. O primeiro, agrega alunos do 1º ao 5º ano do Fundamental (entre seis e onze anos); o segundo, do 6º ao 9º ano do Fundamental (entre 12 e 14 anos); e o terceiro, alunos entre 15 e 17 anos no Ensino Médio. A reforma pretende que o número de escolas que hoje recebem alunos dos três ciclos, as chamadas ciclos mistos, diminua. E as instituições que recebem apenas um dos três ciclos, aumentem. O plano não prevê a abertura de novas instituições de ensino. Pretende remanejar os alunos para que eles estudem apenas com colegas da mesma faixa etária. O argumento da Secretaria de Educação é que a rede perdeu dois milhões de estudantes entre 1998 e 2015. Muitas escolas estão com salas ociosas e precisariam passar por essa reforma. Além disso, diz a Secretaria, as escolas de ciclo único abrigam alunos com rendimento superior às unidades com três ciclos de ensino. Porém, os mais afetados por essa mudança, os alunos, pais e professores, criticam a ideia. (EL PAÍS, 2015a)

A medida foi anunciada/imposta da noite para o dia e as principais pessoas a serem afetadas com tal manobra do governo sequer foram ouvidas. Ficou claro que o governo paulista, movido por razões puramente financeiras e administrativas, tomou uma ação que veio quebrar o cotidiano escolar já estabelecido, não levando em consideração as implicações práticas que essa medida teria na vida de cada um dos envolvidos no processo. O que talvez o governo não esperasse é que tal medida seria rejeitada pelo alunado de forma firme e organizada. Pois em muitos casos, os alunos e professores, até se manifestam contrários a determinadas medidas, porém a insatisfação acaba ficando restrita à reclamações que cessam conforme o fato é consumado.

Logo de imediato o Sindicato dos Professores do Ensino Oficial do Estado de São Paulo (Apeoesp) se pronunciou contra a implementação do Plano de Reorganização, estimando que pelo menos 155 escolas seriam fechadas, 20.000 professores demitidos, além de aumentar exponencialmente o problema da superlotação das salas de aula, que já havia sido um dos pontos de pauta da greve dos professores no início do ano de 2015. Apesar de ser contra o Plano de Reestruturação, o sindicato não adotou nenhum tipo de postura combativa a fim de barrar o Plano, o que não o impediu de prestar apoio à luta do alunado.

Em entrevista concedida ao jornal El País, a diretora da Faculdade de Educação da PUC-SP, Neide Noffs, analisa o modo como foi imposto o Plano de Reorganização afirmando que *“a ideia pedagógica é correta. Se você aglutinar as pessoas por ciclos, os professores não precisam se deslocar, você não tem alunos com idades muito díspares juntos. Como ideia é procedente. Mas isso não pode ser feito apressadamente sem planejamento”*. A matéria do jornal segue dizendo que *“a pressa na implementação de mudanças dessa natureza, segundo Noffs, mostra que a reorganização será feita por questões econômicas e não pedagógicas. Uma vez que “Colocar os alunos na mesma sala, reduzir a carga horária do professor, tudo isso está embutido em uma provável ideia de economia”*.

Vimos que nessa relação de poder que envolve a escola, o Estado, sem dúvida, é o sujeito dominante. Tanto que ele foi capaz de impor uma medida que

implicaria diretamente a vida de tantas pessoas sem precisar consultar nenhuma delas no processo. Mas isso não significa que ele é a única força de atuação. Ao verem que seriam diretamente afetados, que teriam seu cotidiano alterado, os alunos prontamente resolveram não aceitar a imposição feita pelo governo. São vários os relatos dos alunos sobre o porquê o plano de reorganização teria um efeito negativo para eles. A APEOESP, que acompanhou de perto o movimento de ocupação, inclusive dando apoio financeiro e material, publicou uma carta de uma aluna que não teve sua escola ocupada. Porém, a estudante passou por várias escolas coletando informações e também fortalecendo o movimento. Vejamos um trecho da carta disponibilizada no site da Apeoesp:

Muitos alunos da ocupação, no entanto, disseram que o terreno a escola pode ser privatizado. “Aqui é um bairro bom e o terreno é enorme, dá pra fazer um condomínio bem grande aqui”, disse um deles. Izabella Cristina, de 14 anos, estava na ocupação desde o dia 18 de novembro e diz que entrou no movimento porque estuda ali há oito anos e é onde estão todos os seus amigos. “Se eu mudar de escola, não sei o que vou fazer”, diz a menina, muito tímida. Bruno Mendes, de 16 anos, vai para a ocupação todos os dias depois do trabalho porque está preocupado em ser transferido para um colégio distante, e é a primeira vez que vê os alunos da escola unidos para uma grande causa. “Estudo há bastante tempo aqui, é perto de casa e a outra escola fica bem longe”. (APEOESP, 2015)

Os relatos deixam claro que há diversidade de razões e sentimentos por parte dos alunos em querer barrar tal medida. O que eles possuem em comum é o desejo de continuarem estudando nas mesmas escolas. Alguns comentários são mais politizados. Os alunos desconfiam que por trás do fechamento de algumas escolas está a especulação imobiliária, interessada em terrenos bem localizados. Outros, pensam na questão de pertencimento e da identidade que já criaram com o lugar. Já estão familiarizados com os colegas, com o caminho que percorrem para chegar até ali. De fato, a questão do deslocamento foi o que mais incomodou as famílias dos alunos. Os pais ficam receosos dos filhos serem transferidos para escolas mais distantes de suas residências. Nos fragmentos a seguir podemos ver a indignação e preocupação de alguns desses pais em entrevista ao jornal El País:

“Nem sei para onde meu filho vai”, disse Romildo Pires, pai de um aluno do Ensino Médio da Silvio Xavier. “Aqui, todo mundo se conhece. Por que querem fechar a escola? É isso que a gente quer entender”. (...) Cada um vai para um colégio diferente. “Eu moro aqui ao lado. A gente sai de manhã para trabalhar e sabe que nossos filhos vão caminhar 400 metros e chegar na escola”, diz. “Com a mudança, não faço ideia de como vou fazer, pois as escolas para onde cada um deles vai estão em direções opostas a quase dois quilômetros de distância de casa”. (EL PAÍS, 2015b)

Além da questão da distância e do deslocamento, pais e alunos também se preocupam com a questão da estrutura e qualidade do ensino. Como foi dito anteriormente, apesar de pertencerem a uma mesma rede, as escolas não são iguais. Então os alunos correm o risco de, por exemplo, serem transferidos de uma escola que possui sala de informática para uma que não tem. Ou ainda ter que sair de uma escola que está com o quadro de professores completo para estudar em uma escola onde que há tempos vagos por falta de professores.

A reorganização escolar tornou-se indigesta por impactar diretamente a vida de cerca de um milhão de alunos, de seus familiares e também de professores que receberão um número ainda maior de alunos em salas que já se encontram superlotadas. Ou seja, mesmo quem não for transferido, será prejudicado. Outro ponto ignorado pela medida do Governo Alckmin é o sentimento de pertencimento e afetividade das famílias em relação às escolas frequentadas pelos alunos.

Avaliar as medidas tomadas pelo governo e a maneira que esta foi recebida pela sociedade nos faz acreditar que o Plano de Reorganização Escolar acabou sendo um “tiro no pé” do próprio governo. Se o objetivo era cortar gastos, o movimento de ocupação de apenas 26 das mais de 200 escolas ocupadas já levou o prejuízo de R\$566,8 mil³ aos cofres públicos. Além disso, o governo não vislumbrou que a implementação do plano seria recusada com tamanha veemência por parte dos alunos, de seus familiares e que também teria o apoio da sociedade civil. O governo tomou uma medida desesperada a fim de cortar gastos e acabou propiciando um momento de desalienação e quebra do cotidiano programado. Mas porque isso aconteceu nesse momento se tantos outros ataques já foram feitos a educação pú-

³ É importante salientar que durante o início do processo de ocupação algumas escolas foram depredadas e tiveram equipamentos roubados por pessoas externas à escola. Esse foi um dos motivos que levou os estudantes a começar a controlar a entrada e saída de pessoas de forma extremamente rigorosa.

blica sem que os afetados se manifestassem? O que contribuiu para que nessa ocasião fosse diferente? O que fez afinal com que o Plano de Reorganização se tornasse inaceitável?

Num primeiro momento, levamos em consideração a forma autoritária com que ele foi implementado. Não houve uma discussão a cerca do tema com a comunidade escolar. O Plano veio em forma de imposição e não de construção. Em segundo lugar, destacamos mais uma vez a relação identitária que os alunos estabelecem com as escolas onde estudam. É comum que alunos cursem todo o Ensino Fundamental ou Médio em uma mesma escola. Ou seja, há ali uma relação de anos entre os alunos, funcionários, alguns professores e até mesmo com o entorno da escola e lugares que os alunos frequentam após as aulas, como praças próximas a escola, por exemplo. Somado a isso, destacamos um ponto fundamental que é o cenário político, econômico e social que estamos vivendo.

Os últimos anos foram marcados por um processo de intensos conflitos sociais a nível estadual e nacional. Acreditamos que esses movimentos influenciaram diretamente a ação dos estudantes paulistanos, dentre os quais destacamos o movimento contra o aumento da passagem e pelo passe livre (MPL), as mobilizações contra a Copa do Mundo, a luta contra a remoção dos assentamentos de sem teto (MTST) e a própria greve dos professores (APEOESP) no início de 2015. Esses grandes movimentos que vem ocorrendo em sequencia tem gerado um clima político de maior contestação e resistência.

O anúncio da instauração do Plano de Reestruturação levou os estudantes a começar a se questionar e a refletir sobre a autoridade do governo. Autoridade não só de fechar escolas quando bem entender e sem precisar consultar ninguém, mas também de tomar uma série de decisões que afetam diretamente a vida de cada indivíduo dentro da sociedade e que vai contra os interesses da maioria da população.

Com a orientação de estudantes do MTST e também de muitos professores grevistas, os alunos decidiram ocupar suas próprias escolas. Acreditamos que esse foi um momento de subversão, de quebra do cotidiano programado, porque os alunos estavam finalmente refletindo sobre suas ações dentro da escola. Eles saíram

do automatismo cotidiano, do mero cumprimento de exigências e começaram a pensar a escola enquanto um espaço vivo e repleto de tensões e não mais como uma simples construção material - o prédio de cimentos e tijolos - onde eles devem ir todos os dias para obedecer as regras que não foram pensadas por eles. Esse momento de consciência da alienação veio com o resgate da festa, dos laços de solidariedade e do debate sobre a construção de um espaço escolar mais democrático. Com a ocupação os alunos pareciam ter encontrado, finalmente, um sentido para estarem ali.

Para ganhar maior visibilidade para o movimento e também exercer uma maior pressão sobre o governo, os estudantes não se restringiram apenas à ocupar às escolas. Os alunos realizaram atos com caminhada pela cidade, onde exibiam faixas e cartazes com palavras de ordem como: “Você fecha a minha escola e eu tiro seu sossego”; “Governador a culpa é sua, porque hoje a aula é na rua”; “Ocupar até Alckmin recuar”; “A escola é nossa: Ocupamos ela!”; “Se a polícia entrar, outra escola vamos ocupar”; “Não reforme a escola, reforme o seu governo”; “Pai, afasta de mim esse Alckmin”.

A Polícia esteve presente em várias manifestações reprimindo a ação dos estudantes. Alguns inclusive foram levados para a delegacia. A Grande mídia tentava marginalizar o movimento dos estudantes, no entanto não só os pais, mas também professores e moradores de muitos bairros que tiveram escolas ocupadas se solidarizaram à causa dos estudantes, prestando o suporte necessário.

Como a onda de ocupações vem crescendo, estão surgindo iniciativas da comunidade para apoiar a causa de alguma maneira. Uma delas é a plataforma De Guarda pelas Escolas, desenvolvida pela ONG Minha Sampa. O apoiador cadastra um número de celular e recebe mensagem toda vez que uma escola estiver sendo desocupada à força pela Polícia Militar ou pela direção. (EL PAÍS, 2015c).

As escolas fazem parte do cotidiano dos bairros, então mesmo aqueles que não possuem filhos matriculados na escola atualmente sentem-se atingidos com o fechamento da mesma. A escola faz parte da história daquele lugar. É comum que várias gerações de uma mesma família frequentem a mesma escola – aquela localizada no bairro. Bem pertinho de casa. Os vizinhos comoveram-se ao saberem que as

escolas seriam fechadas e que os alunos teriam que ser transferidos. Muitos prestaram solidariedade através de doações. “Teve um dia que um senhor passou aqui e perguntou o que estávamos comendo, falei que tinha salgadinho e bolacha. Um tempo depois ele voltou junto com a família e duas panelonas de macarrão, uma com molho e carne e outra sem carne.” (APEOESP, 2015).

Autogestão: um novo jeito de fazer escola.

A ocupação das escolas propiciou uma inversão da força dominante. A presença do Estado, por meio da figura do diretor, já não ditava mais o cotidiano escolar. Os estudantes:

Aprenderam a usar as redes sócias para se organizar. Sem eleger líderes, eles partilham métodos de convivência por *Whats App* e *Facebook*. Assim, os estudantes atuam de maneira coordenada limpando as escolas, fazendo a comida e organizando eventos. Adotam cartilhas focadas em orientações jurídicas, em como ocupar uma escola, como proceder se a polícia chegar e como boicotar o Saresp. (EL PAÍS, 2015)

A ocupação das escolas por si só já foi um evento surpreendente. Os alunos são todos os dias tão cerceados, limitados e coagidos, que causa-nos surpresa quando os mesmos libertam-se das amarras de um cotidiano impositivo e vazio de significado. No entanto,

A consciência da infelicidade supõe a possibilidade de outra coisa (de uma vida diferente) além da existência infeliz. Hoje, talvez, o conflito “felicidade-infelicidade” (ou melhor: consciência da felicidade possível - consciência da infelicidade real) substitua e suplante a antiga ideia de destino. Não seria esse o segredo do mal-estar generalizado? (LEFEBVRE, 1991, p. 216)

As manifestações com interdição de avenidas e a ocupação das escolas demarcou o primeiro passo de um movimento que acabou ultrapassando seu próprio objetivo central – barrar a execução do Plano de Reestruturação elaborado pelo governo. A ocupação das escolas não se deu simplesmente através do fechamento dos portões e suspensão das aulas pelos alunos, que ficavam pela escola só para ga-

rantir sua inatividade. Pelo contrário, as escolas estavam vivas e repletas de atividades.

Os estudantes assumiram o controle das escolas ocupadas, organizaram-se em equipes (de segurança, de limpeza, de atendimento à imprensa, de alimentação, de alojamento) e passaram a deliberar as ações do grupo por meio de assembleias. No lugar das aulas, eles desenvolveram uma rotina própria nos prédios ocupados, organizando aulas públicas e cursos. (...) Os estudantes ressaltam que a comunidade escolar não foi ouvida pelo governo sobre as mudanças. Eles argumentam que as alterações e transferências, se colocadas em prática, causariam a ruptura, entre outras questões, da relação que os alunos desenvolveram com colegas e prejudicariam a logística dos pais, que muitas vezes se utilizam dos filhos mais velhos para levar os irmãos mais novos para a escola. (JORNAL DO COMMERCIÓ, 2015).

No momento em que os alunos ocupam as escolas e instauram ali o sistema de autogestão, eles se aproximam da ideia defendida por Mészáros (2012) da realização de uma educação para além do capital. A escola, antes controlada pelos diretores (interventores do governo estadual) estava submetida aos interesses do Estado - manutenção do *status quo* - agora é gerida pelos alunos e tem como objetivo central defender os interesses dos próprios alunos e promover atividades com fins educativos e relevância social. Os estudantes, naquele momento, tornaram-se os protagonistas do processo de construção de conhecimento. E mais, passaram não só a pensar que é possível fazer um outro tipo de escola, mas também deram os primeiros passos nesse sentido, à medida em que assumiram o controle de todas as atividades escolares – fossem elas práticas (limpar, cozinhar, etc.), administrativas (divisão de tarefas, administração dos recursos, etc.) ou pedagógicas (realização de aulas, palestras e oficinas) durante o período de ocupação.

Segundo a carta da estudante Thaís Marquês, divulgada pelo site da APEOESP, “durante a ocupação, os alunos estão tendo oficinas e aulões. Os professores abrem roda de conversa para debater as matérias. (...) No fim de semana, as escolas ficam abertas para a comunidade e eles mesmos dão oficinas”. Os alunos nunca se sentiram tão pertencentes à escola e à escola a eles. Daí a preocupação dos estudantes, durante o processo de desocupação, em entregar as escolas limpas e sem depredações. O controle estudantil do espaço escolar não só abriu a possibilidade da construção de novos cotidianos, como também transformou a maneira como esses

estudantes percebem o mundo a sua volta. A apatia, o tédio e a submissão deram lugar ao engajamento, entusiasmo e à ação consciente. Os estudantes já não querem apenas barrar o Plano de Reestruturação:

“A nossa reivindicação agora, além da garantia de que os que participaram do movimento não serão retaliados, é pela melhoria da educação nas escolas e o aumento da participação na administração. A eleição do diretor pela comunidade é uma das propostas”, destaca Fabrício Ramos, que cursa o terceiro ano do ensino médio na Escola Caetano de Campos, região central da capital. A presidenta do Sindicato dos Professores do Ensino Oficial do Estado (APEOESP), Maria Izabel Azevedo Noronha, acredita que o momento é de fazer um debate profundo sobre a qualidade do ensino público. “Essas ocupações provocaram os alunos de tal forma que eles vão dizer: eu não quero mais sentar em frente à lousa. Eu vou querer sentar no chão, vou querer outro tipo de aula, e isso vai requerer nova dinâmica para organizar o tempo, o espaço escolar. Estamos falando da necessidade de ter biblioteca, de ter laboratório, para que os alunos sintam que são convidados a ir e a ficar na escola”. (JORNAL DO COMMERCIÓ, 2015).

Para compreendermos melhor essa experiência de autogestão realizada através do movimento de ocupações das escolas recorremos ao pedagogo soviético Moisey M. Pistrak que estudou a fundo o fenômeno da autodireção nas escolas soviéticas durante o período revolucionário 1917-1924. É evidente que existem grandes diferenças entre a Rússia do início do século XX e o Brasil do início do século XXI. Por isso, trabalharemos apenas com os aspectos políticos e organizativos do conceito de autodireção de Pistrak.

Segundo Pistrak (2009), a autodireção engloba por um lado a auto-organização - tarefas da administração escolar que, geralmente, nas escolas brasileiras, são realizadas pelas equipes de direção e, por outro, o autosserviço, - tarefas de segurança, alimentação, limpeza, manutenção predial e outras que, geralmente, são executadas por servidores públicos ou trabalhadores terceirizados. O autor relata que tanto as tarefas administrativas quanto as tarefas práticas eram assumidas pelos estudantes, que se reuniam em assembleias periódicas para decidir “o que fazer” e “como fazer”. Nessas assembleias era eleito um comitê estudantil que ficava responsável por organizar a execução de todas as tarefas votadas pelo coletivo dos estudantes de determinada escola. Desse modo, podemos utilizar autodireção e au-

togestão como termos sinônimos, já que as duas palavras nomeiam o mesmo tipo (ou tipos muitos semelhantes) de organização político-administrativa.

O movimento de implementação da autodireção nas escolas russas se deu simultaneamente à revolução de 1917 e foi influenciado e apoiado pelos revolucionários bolcheviques. A autodireção, nesse contexto, acabou servindo como uma arma política nas mãos dos estudantes revolucionários contra os seus professores conservadores.

As primeiras formas de autodireção escolar, aparecidas no começo da revolução, representam por si um instrumento de combate na luta contra a escola antiga (seus estudos, regras, pedagogos) (...) Nesse período de reforma escolar, a autodireção interessou extremamente aos estudantes e quanto mais resistente foi a escola, mais tenaz foi o conservadorismo do coletivo pedagógico. (PISTRAK, 2009, p. 246)

Os estudantes se apossaram de suas escolas como forma de apoiar a revolução em andamento e como forma de receber o apoio dos revolucionários em suas reivindicações. Para isso, foi preciso combater, principalmente, os representantes do antigo poder a nível local - o *coletivo pedagógico* - o conjunto dos docentes e a equipe diretiva. A tomada de controle da escola foi um ação política deliberada para tirar as escolas das mãos de sujeitos não preocupados com os interesses estudantis. Essa ação política pretendia ser uma demonstração de força e para surtir efeito deveria perdurar até se alcançar a vitória e para perdurar exigia a implementação da autogestão. Como manter a escola sobre o seu poder se o *coletivo pedagógico* se opõe a isso e sabota o controle estudantil? Somente a autogestão (ou autodireção) poderia resolver o problema. Na mão dos estudantes, esta, foi usada como um instrumento de luta contra as formas arcaicas de educação (religiosa, autoritária, com castigos físicos e separação de sexos) e contra as formas de organização política e socioeconômica do seu país, que não condiziam com os seus interesses.

O confronto político a nível nacional - a Revolução - projetou-se, de certa forma, em âmbito local, como a luta pelo controle das escolas. Ou seja, pelo poder de organizar o espaço e o cotidiano escolar de acordo com os interesses dos sujeitos envolvidos. Segundo Pistrak, a essência do movimento de autodireção estudantil russo foi a "(...) ajuda mútua no trabalho no período revolucionário da des-

truição da escola e hipertrofia da autonomia infantil sob a influência do ‘comunismo de guerra’.” (PISTRAK, 2009, p. 249). Dito de outra forma, a autodireção se caracteriza pela execução das tarefas de limpeza, segurança e cozinha pelo conjunto dos estudantes e também pelo controle político que os alunos, coletivamente, exercem sobre a escola.

Porque estamos chamando atenção para as semelhanças existentes entre a luta pela autodireção nas escolas da Rússia e o movimento de ocupação das escolas estaduais de São Paulo? Sabemos que o nosso país não passa hoje por um processo radical de ruptura das estruturas sociais, mas os alunos de São Paulo (mesmo sem ter um clima político tão acirrado e o suporte material e ideológico de grupos revolucionários) chegaram a mesma conclusão que os estudantes russos. Para serem ouvidos e para garantir os seus interesses tiveram que mostrar ao Estado e aos seus funcionários que nenhum poder é incontestável e que as escolas são o lugar dos estudantes e por isso devem estar sob o seu controle. E assim como os russos, os estudantes paulistas se viram fazendo muito mais do que, a princípio, queriam e planejavam. A tomada das escolas rapidamente se transforma em autogestão estudantil. Assim como a consciência da infelicidade, dependendo das condições, rapidamente se transforma em ação consciente.

Considerações Finais

O movimento de ocupação das escolas da Rede Estadual de São Paulo pareceu-nos uma excelente oportunidade para refletir sobre o papel da escola em nossa sociedade. Por isso levantamos a questão “para que e para quem tem servido a instituição escolar?” Inúmeros são os ataques que a escola pública vem sofrendo ao longo dos anos. Esses ataques, sem dúvida, são reflexo de uma educação que, como aponta Mészáros(2009), encontra-se submetida à lógica do capital. Ou seja, o processo de sucateamento da educação pública é resultado do papel central que ela ocupa hoje dentro de nossa sociedade – legitimar o lugar de cada indivíduo dentro da hierarquia social e gerar tanto conformismo quanto for necessário para manter o atual estado de coisas inalterado.

Parece haver certo consenso da população quanto ao fato de que uma educação pública de qualidade não é prioridade para os governos estaduais ou federal. Tanto que o Plano de Reestruturação divulgado pelo governo Alckmin levaria ao fechamento de várias escolas e a consequente realocação de vários alunos em salas de aula que já se encontram superlotadas. Diante da possibilidade de terem seu cotidiano escolar alterado - novas escolas, novos professores, novos colegas, novos percursos e distâncias a se percorrer de casa até a nova escola - os alunos optaram por não aceitar a implementação do Plano e obtiveram apoio do sindicato dos professores, dos pais e também de muitos moradores vizinhos das escolas que foram ocupadas.

Acreditamos que esse processo de resistência e luta levou a um momento de desalienação e quebra do cotidiano programado, pois a partir dele os alunos começam a refletir sobre o papel da instituição escolar e suas contradições. Os estudantes perceberam que a correlação de forças entre o governo e a comunidade escolar é desigual. Mas também perceberam que ela pode ser alterada. Ou seja, não é obrigatório aceitar aquilo que é imposto de cima para baixo. Com a ocupação e a instauração da autogestão escolar, os alunos conseguiram não só barrar a implantação do Plano de Reestruturação Escolar naquele momento, mas também começaram a se perceber enquanto sujeitos (políticos) perfeitamente capazes de atuar no espaço que habitam.

Os estudantes ocuparam e resignificaram os espaços da escola. Alteraram completamente o cotidiano escolar. Havia agora o horário de se fazer o almoço e a limpeza. As aulas não eram mais realizadas dentro de sala, mas sim no pátio e com todos sentados em círculo. Havia oficinas ministradas pelos próprios estudantes aos fim de semana, onde a escola ficava aberta para a comunidade local. Havia também o momento de autoformação, onde eles procuravam ler cartilhas e outros manuais que os auxiliavam sobre métodos de resistência e luta. Havia também a comunicação com os alunos das outras escolas ocupadas a fim de compartilhar experiências e manter o movimento forte e unificado. Havia assembleias e reuniões para se traçar metas, debater e votar todas as atividades que seriam realizadas. Talvez, essas escolas nunca tenham estado tão vivas, tão ativas. Nesse espaço de re-

sistência, houve a restituição da festa, dos laços de solidariedade e o fortalecimento do sentimento de pertença àquele espaço. Por isso, firmes e orgulhosos os alunos exibiam faixas nas escolas e nas manifestações que diziam: “A escola é nossa. Ocupamos ela!”.

Referências Bibliográficas

CERTEAU, Michel D. **A invenção do cotidiano**. Petrópolis: Vozes, 1998.

DIAS, Fábio Ferreira. **Alunos e professores no centro de Porto Alegre: um movimento de apropriação da cidade e de lugarização intermediados pela escola**. In: CASTROGIOVANI, A. C.; TONINI, I. M.; KAERCHER, N. A. Movimentos no ensinar Geografia. Porto Alegre, Compasso Lugar-Cultura, 2013.

FERREIRA, Álvaro; RUA, João; MARAFON, Glaucio José; SILVA, Augusto César Pinheiro da. **Metropolização do Espaço: Gestão territorial e relações urbano-rurais**. Rio de Janeiro: Consequência, 2013.

FERREIRA, Álvaro. **A imagem virtual transformada em paisagem e o desejo de esconder as tensões do espaço: por que falar em agentes, atores e mobilizações?** In: FERREIRA, Álvaro; RUA, João; MARAFON, Gláucio José; SILVA, Augusto César Pinheiro da. Metropolização do Espaço: Gestão territorial e relações urbano-rurais. Rio de Janeiro: Consequência, 2013.

LEFEBVRE, Henri. **A vida cotidiana no mundo moderno**. São Paulo: Ática, 1991.

_____. **La production de l'espace**. Paris: Anthropos, 1986.

MÉSZÁROS, István. **A educação para além do capital**. São Paulo: Boitempo, 2012.

MOREAUX, Michel Philippe. **Expressões e impressões do corpo no espaço urbano: estudo das práticas de arte de rua como rupturas dos ritmos do cotidiano da cidade**. Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Geografia da PUC-Rio, 2013.

PISTRAK, Moisey M. **A escola-comuna**. São Paulo: Expressão Popular, 2009.

SADER, Emir. **Prefácio**. In: MÉSZÁROS, István. **A educação para além do capital**. São Paulo: Boitempo, 2012.

SAVIANI, Demerval. **Pedagogia Histórico-Crítica**. Campinas: Autores associados, 2011.

SIQUEIRA, Josafá Carlos de. **Ética ambiental no contexto da globalização**. In: RUA, João. Paisagem, Espaço e Sustentabilidades: Uma perspectiva multidimensional da Geografia. Rio de Janeiro: PUC-Rio, 2007.

VESENTINI, José Willian. **Educação e ensino da Geografia**: instrumentos de libertação e/ou dominação. In: CARLOS, Ana Fani Alessandri. A Geografia na sala de aula. São Paulo: Contexto, 2008.

El País, Mariana Rossi. Nov. 2015. "Ocupação de 182 escolas em SP vira teste de resistência de Alckmin". Disponível em: <http://brasil.elpais.com/brasil/2015/11/27/politica/1448630770_932542.html>. Acesso em: 05 de janeiro de 2016.

El País, Mariana Rossi. Nov. 2015. "A vida em uma escola ocupada que resiste a fechar as portas em São Paulo". Disponível em: <http://brasil.elpais.com/brasil/2015/11/18/politica/1447880834_214816.html>. Acesso em: 05 de janeiro de 2016.

El País, Mariana Rossi. Out. 2015. "Reforma escolar às pressas leva estudantes às ruas contra Alckmin". Disponível em: <http://brasil.elpais.com/brasil/2015/10/14/politica/1444856641_364053.html>. Acesso em: 05 de janeiro de 2016.

Jornal do Commercio. Disponível em: <http://www.jcom.com.br/noticia/153800/Apos_um_mes_de_ocupacao_das_escolas_estudantes_de_SP_continuam_nas_ruas>. Acesso em: 05 de janeiro de 2016.

Recebido em 12 set. 2016

Aceito em 3 jun. 2018.