



Artigo

**Juventudes e políticas: uma abordagem das ocupações estudantis
brasileiras de 2015 e 2016**

*Youth and politics: an approach to Brazilian student occupations in
2015 and 2016*

*Juventud y política: una aproximación a las ocupaciones
estudiantiles brasileñas en 2015 y 2016*

*Jeunesse et politique: une approche des occupations étudiants
brésiliens en 2015 et 2016*

Leandro Amorim Rosa¹

¹ Psicólogo e Mestre em Ciências pela Universidade de São Paulo, Ribeirão Preto, Brasil, e doutor em Psicologia Social pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, Brasil. Atualmente é professor na graduação de Psicologia da Universidade Federal do Acre, Rio Branco, Brasil.

Resumo

O artigo tem como objetivo abordar o movimento de ocupações estudantis ocorridas em 2015 e 2016 no Brasil em sua relação com algumas proposições vinculadas à juventude. A promulgação do Estatuto da Juventude se coloca como um marco no que diz respeito às políticas para tal público no Brasil. Diversos autores(as) e teóricos(as) se debruçam sobre definições e entendimentos sobre a juventude, assim como são vários os olhares que o Estado, partidos e grupos políticos atribuem às pessoas que se enquadram neste período de vida. Nos anos de 2015 e 2016, jovens estudantes realizaram ocupações de instituições educacionais por todo o Brasil. Tais movimentos possuíram características que os diferenciaram dos ditos movimentos estudantis tradicionais. As ocupações estudantis de 2015 e 2016 defenderam propostas de educação pública, gratuita e de qualidade; se colocaram contra modelos de educação gerencialistas e neoliberais; e lutaram por uma concepção de escola e educação baseadas na gestão democrática e na prática e instituição do comum.

Palavras-Chave: Juventude; Movimento Estudantil; Ocupação Estudantil; Educação; Participação Política..

Abstract

The article aims to address the movement of student occupations that occurred in 2015 and 2016 in Brazil in relation to some proposals linked to youth. The promulgation of the Youth Statute stands as a milestone in terms of policies for such public in Brazil. Several authors and theorists focus on definitions and understandings about youth, as well as various views that the State, political parties and groups attribute to people who fall into this period of life. In the years 2015 and 2016, young students carried out occupations of educational institutions throughout Brazil. Such movements had characteristics that differentiated them from the said traditional student movements. The student occupations of 2015 and 2016 defended proposals for public, free and quality education; stood against managerial and neoliberal education models; and they fought for a concept of school and education based on democratic management and the practice and institution of the common.

Keywords: Youth; Student Movement; Student Occupation; Education; Political Participation..

Resumen

El artículo tiene como objetivo abordar el movimiento de ocupaciones estudiantiles ocurrido en 2015 y 2016 en Brasil en relación con algunas propuestas vinculadas a la juventud. La promulgación del Estatuto de la Juventud constituye un hito en términos de políticas para ese público en Brasil. Varios autores y teóricos se centran en definiciones y entendimientos sobre la juventud, así como en diversas visiones que el Estado, los partidos y los grupos políticos atribuyen a las personas que caen en este período de la vida. En los años 2015 y 2016, jóvenes estudiantes realizaron ocupaciones de instituciones educativas en todo Brasil. Tales movimientos tenían características que los diferenciaban de dichos movimientos estudiantiles tradicionales. Las ocupaciones estudiantiles de 2015 y 2016 defendieron propuestas de educación pública, gratuita y de calidad; se opusieron a los modelos de educación gerencial y neoliberal; y lucharon por un concepto de escuela y educación basado en la gestión democrática y la práctica e institución de lo común

Palabras Clave: juventud; movimiento estudiantil; ocupación estudiantil; educación; participación política.

Resumé

L'article vise à aborder le mouvement des occupations étudiantes qui s'est produit en 2015 et 2016 au Brésil en relation avec certaines propositions liées à la jeunesse. La promulgation du statut de la jeunesse représente une étape importante en termes de politiques pour ce public au Brésil. Plusieurs auteurs et théoriciens se concentrent sur les définitions et les compréhensions de la jeunesse, ainsi que sur diverses opinions que l'État, les partis et les groupes politiques attribuent aux personnes qui entrent dans cette période de la vie. Dans les années 2015 et 2016, de jeunes étudiants ont exercé des occupations d'établissements d'enseignement dans tout le Brésil. Ces mouvements avaient des caractéristiques qui les différencient desdits mouvements étudiants traditionnels. Les occupations étudiantes de 2015 et 2016 ont défendu des propositions d'éducation publique, gratuite et de qualité; s'est opposé aux modèles d'éducation managériale et néolibérale; et ils se sont battus pour un concept d'école et d'éducation fondé sur la gestion démocratique et la pratique et l'institution du commun.

Mots-Clés: Jeunesse; Mouvement Étudiant; Occupations Étudiantes; Éducation; Participation Politique.

Introdução

Em 2013, foi promulgado no Brasil o Estatuto da Juventude (Brasil, 2013). O Estatuto visa estabelecer uma série de políticas específicas para os jovens como obrigação do Estado, independente de mudanças de governos. Tal legislação completa o que é chamado de primeiro ciclo de leis geracionais do nosso país, juntando-se ao Estatuto da Criança e Adolescente – ECA (Brasil, 2002) e o Estatuto do Idoso (2003). Os direitos assegurados aos jovens no texto são de forma geral: direito à cidadania, participação social e política; direito à educação; direito à saúde; direito ao trabalho; direito à cultura; direito à diversidade e igualdade; direito à livre expressão; direito ao lazer; direito à segurança pública e acesso à justiça; direito ao território e a mobilidade; direito a sustentabilidade e meio ambiente. Segundo o Estatuto da Juventude (Brasil, 2013) serão reconhecidos como jovens as pessoas que possuam faixa etária entre 15 (quinze) e 29 (vinte e nove) anos. Sendo que àqueles com idade entre 15 (quinze) e 18 (dezoito) anos, denominados adolescentes, aplica-se, prioritariamente, o ECA.

As definições que envolvem adolescência e juventude não são consensuais e se relacionam a critérios etários, biológicos e sociais. Segundo Abramo e Branco (2005), a juventude, de maneira genérica e tendo como referência a sociedade moderna ocidental, começa com as mudanças físicas, intelectuais e emocionais próprias da puberdade e se encerra supostamente com a inserção da pessoa no “mundo adulto”. Os autores (Abramo & Branco, 2005) também defendem que, de forma geral, o termo adolescência é mais utilizado por psicólogos ao se referirem a elementos próprios dessa fase de desenvolvimento humano, enquanto juventude é prioritariamente adotado por sociólogos, demógrafos e historiadores ao se referirem a um segmento populacional, categoria social, geração em determinado contexto histórico ou atores no espaço público.

No que se refere ao termo “juventude”, Groppo (2015) defende a existência de três grandes grupos de teorias: tradicionais, críticas e pós-críticas. As teorias tradicionais foram desenvolvidas durante a primeira metade do século XX e possuem como ramificação mais disseminada as propostas de cunho estruturalista-funcionalista. Segundo a concepção estruturalista-funcionalista, os grupos juvenis têm como função a socialização secundária e devem ser integrados à organização social já estabelecida. Tais propostas se preocupam em evitar e corrigir possíveis “desvios” da juventude que possam ameaçar a ordem social existente, a qual não é questionada. As teorias críticas também entendem a juventude como momento de socialização secundária, no entanto, questionam o papel apenas adaptativo desse processo e passam a ter como foco o potencial de transformação social dos jovens. Por sua vez, as teorias pós-críticas – elaboradas desde o final do século XX - relativizam e até negam proposições tradicionais sobre a juventude como transição à vida adulta e socialização secundária.

As teorias críticas têm sua origem em meados do século XX e combinam de diferentes formas as noções de geração e moratória social. Segundo Mannheim (1982), o fato de pessoas viverem sua juventude em um mesmo momento social e histórico produz certas possibilidades de experiências sociais comuns a elas e as levam a determinados tipos de ações sociais - o que as fazem ser caracterizados enquanto uma geração. A geração é uma posição social – como classe social - e não um grupo social concreto – como família ou movimento operário-, ou seja, não necessariamente indivíduos de um mesmo período irão se constituir enquanto um grupo de fato.

Mannhein (1982) defende a juventude como momento crucial da vida no qual a pessoa se vincula experimentalmente com a realidade e os valores sociais. Na maturidade, o sujeito já possui padrões sedimentados para estabelecer as relações com o mundo social ao seu redor, o que leva a maior resistência às mudanças sociais (Silva, Mello-Théry & Romero, 2018). Assim, a juventude seria um período especialmente propício ao questionamento do *status quo*, bem como com grandes potenciais de transformação social. Segundo Bordieu (1984 como citado em Groppo, 2015), jovens gerações, intelectuais “alternativos” e movimentos sociais estariam em uma posição homóloga no que se refere aos valores socialmente legitimados, uma posição marginal. Referente ao conceito de moratória social, Groppo (2015, p. 12), abordando Mannhein, a define como:

separação relativa dos jovens do mundo adulto e público para o aprendizado de hábitos e valores básicos, que os predisponham a assumir papéis sociais requeridos pela sociedade quando se tornarem adultos. (...) seria um tempo permitido para experiências, inovações, contatos com alternativas no que se refere a valores sociais, hábitos e atitudes, que permitiriam ensaios e erros importantes não apenas aos sujeitos jovens, mas para a própria renovação da sociedade, quando isto se demonstrar necessário

Erikson (1987) defenderá que a moratória social é um período fundamental para que o jovem possa lidar com o principal conflito de sua faixa etária: a constituição de sua identidade. A moratória seria um momento em que as pessoas poderiam experimentar diversos papéis sociais e ensaiar e errar as diferentes identidades possíveis vinculadas a eles. Durante esse lapso de tempo, as normas sociais seriam aplicadas de formas menos rigorosas aos(as) jovens. No entanto, segundo Kruskopf (2004 como citado em Groppo, 2015), a ideia de moratória social trazia consigo não apenas uma concepção de cuidado e espaço para a criatividade, mas também a negação aos jovens do lugar de verdadeiros atores sociais dado que eram considerados(as) “imaturos”(as). Margulis e Urresti (1996) propõem a concepção de “moratória vital” em sua teoria sobre juventude. Segundo os autores, a moratória vital estaria relacionada a uma disponibilidade de vitalidade, energia e maior tempo de vida que de forma geral todos os(as) jovens têm em comparação aos adultos e idosos. A moratória vital diria respeito a uma dimensão natural vinculada a juventude, mas ela, a depender do lugar social do jovem, pode ser vivida de maneiras muito diferentes. Assim, a vinculação desse caráter “natural” – moratória vital – a aspectos culturais e sociais pode gerar diferentes tipos de moratória social, os quais variam desde um indefinido prolongamento até a total recusa.

Outro aspecto relevante nos estudos sobre juventude são as culturas juvenis. A partir da segunda metade do século XX disseminou-se uma ideia de cultura juvenil, relacionada a padrões de consumo típicos de países ditos desenvolvidos - *teddy boys*, *skinheads*, *mods* e *rockers*. Nessa discussão destacam-se as propostas do Centro de Estudos Culturais Contemporâneos da Universidade de Birmingham, na Inglaterra, as quais irão se opor a ideia de que alguma cultura juvenil tenha caráter universal (Groppo, 2015). Os teóricos dos estudos culturais de Birmingham (Hall & Jefferson, 1982) utilizam em muita perspectiva gramsciana para entender como as culturas juvenis se relacionam à luta de classes, bem como à luta por hegemonia ideológica presente na sociedade moderna. As dimensões etária e geracional – assim como a cultural - são reconhecidas, porém, são analisadas dentro de determinações da estrutura socioeconômica. Abordando essa perspectiva, Groppo (2015, p. 22) escreve:

As subculturas juvenis não são apenas “construções ideológicas”, mas também meios para negociar espaços e sentidos no campo da luta pela hegemonia cultural. Ao mesmo tempo, expressam a busca de novos sentidos, valores e espaços aos jovens desta classe social. São formas de negociação e resistência diante da cultura dominante.

Os(as) jovens estão presentes em várias esferas do campo político: movimentos sociais, partidos, governos e órgãos de controle social, além de serem alvos de políticas sociais específicas. O objetivo de presente texto é abordar o movimento de ocupações estudantis ocorridas em 2015 e 2016 no Brasil em sua relação com algumas proposições sobre a concepção de juventude. O texto apresentado é parte do processo de pesquisa que resultou na tese de doutoramento do autor (Rosa, 2019).

1. Os Jovens e a Política no Brasil

Krauskopf (2003 como citado em Abramo & Branco, 2005) defende que as políticas para a juventude estão presentes em todos os períodos históricos de nosso país, sejam essas políticas expressas em afirmativas ou omissões. A autora relata que há diversas abordagens sobre a juventude – as quais muitas vezes coexistem em um mesmo período – e que cada uma delas implica em determinadas ações do Estado relacionadas a esse público. Ela sintetiza tais abordagens em quatro tipos principais.

O primeiro tipo entende a juventude como um período preparatório, ou seja, esse momento é encarado como uma transição entre a infância e a vida adulta. As ações são voltadas prioritariamente para a educação e formação do(a) jovem, para sua preparação para a vida madura. Pode-se dizer que essa é a principal perspectiva orientadora de políticas para jovens brasileiros(as) no início do século XXI. O segundo tipo entende a juventude como etapa problemática. A partir desse entendimento, os(as) jovens são vistos(as) como fontes de desvios e riscos à ordem social, além de sujeitos ainda com déficits em seu desenvolvimento. Os setores mais atuantes relacionados a essa abordagem são a saúde, justiça e segurança social que agem em questões como gravidez precoce, uso de drogas, envolvimento com violência e narcotráfico. A juventude como etapa problemática foi um enfoque predominante nas décadas de 80 e 90 do século XX.

O terceiro tipo descrito por Krauskopf (2003 como citado em Abramo & Branco, 2005), presente em grande medida desde o princípio deste século, defende que o(a) jovem é um(a) ator(atriz) estratégico(a) de desenvolvimento. A partir de tal proposta, à juventude é dado o papel de grande transformadora social, fonte de contestações e críticas ao *status quo* e capaz de promover utopias. Esse enfoque, assegurado por vários partidos e movimentos sociais, prioriza a questão da participação dos jovens na vida política e social. Tal postura gera importantes pressões para a formulação de políticas para a juventude, no entanto, acaba por perder de vista as necessidades e direitos específicos dessa faixa etária. Segundo Abramo (2005, p. 22):

(...) coexistem ainda dois riscos: o de privilegiar a proposição de políticas voltadas para o engajamento dos jovens em campanhas cívicas e tarefas de construção ou reconstrução nacional, perpetuando a invisibilidade de suas demandas próprias; e o de alimentar uma certa mistificação a respeito dos jovens como se fossem eles os sujeitos privilegiados da mudança social, ou os únicos capazes de inovações, ignorando o papel de outros sujeitos e movimentos sociais.

Por fim, o quarto tipo propõe a juventude como sujeito de direitos. Para essa concepção o(a) jovem passa a ser entendido(a) como estando em uma fase singular de desenvolvimento pessoal e social e, assim, devem ser considerados seus direitos específicos pertinentes a tal fase. Essa proposta começa a ser implementada a partir dos anos 90 do século XX e contribui para que os(as) jovens não sejam vistos(as) pelas suas incompletudes e desvios, mas como sujeitos integrais que necessitam de políticas articuladas em diversos setores.

No que se refere à participação política juvenil, os partidos políticos tradicionalmente entendem os(as) jovens como um(a) importante ator(atriz) de mudança e transformação social. Por norma, para os partidos, a forma prioritária de participação dos(as) jovens é o movimento estudantil (ME) e suas pautas aquelas vinculadas especialmente à educação. A relação entre partidos e jovens tem se dado por meio da ação partidária nas lutas estudantis –por meio de seus militantes organizados -, a qual vincula bandeiras partidárias às pautas do ME, e também por meio da mobilização de jovens ao redor de grandes causas partidárias, por exemplo, a luta contra ou a favor do *impeachment* da presidenta Dilma Rousseff. No entanto, as questões específicas da juventude, para além da educação, não foram historicamente apropriadas pelos partidos. Apenas no século XXI, a ideia de ter reivindicações políticas próprias para a juventude começa a ser debatida nesses espaços (Abramo & Branco, 2005).

Segundo Abramo e Branco (2005), as entidades estudantis, que tiveram importante papel no fim do regime civil-militar brasileiro, acabam, após a redemocratização, perdendo gradativamente sua força, representatividade e legitimidade social. A autora defende que os partidos e movimentos tradicionais foram incapazes de lidar com as especificidades da juventude, tendo como preocupação prioritária a formação de novas lideranças e continuidade geracional.

Seriam os grupos juvenis aqueles responsáveis por de fato levarem adiante as questões que afetam e preocupam os(as) jovens. Tais grupos com formas de atuação e linguagens diversas – hip hop, maracatu, *punk*, capoeira, teatro, poesia, rádios comunitárias, esportes radicais, vegetarianismo, entre outros - passam a dialogar com outros movimentos e o poder público. Um exemplo é a relação entre os grupos de hip hop e o movimento negro, a qual consegue dar visibilidade para as especificidades dos jovens negros. No que se refere ao poder público, tais grupos também passam a avançar em pautas vinculadas à reivindicação de espaços e ações voltadas para suas atividades. São assim criados festivais, oficinas culturais, centros comunitários, programas específicos de saúde etc.

Abramo e Branco (2005) defendem que a atuação dos grupos juvenis foi fundamental para a elaboração das pautas multisetoriais e diversificadas de juventude que vão além das já historicamente presentes nos programas partidários – educação e segurança. Aos atores juvenis mais tradicionais no campo político – entidades estudantis e juventudes partidárias – podem ser atribuídas reivindicações para a criação de espaços de elaboração e execução de políticas públicas específicas para a juventude que contassem com a participação efetiva dos próprios jovens numa lógica da ação pública (Silva, 2018ab).

Segundo Abramo (2005: 28):

O risco resultante destas duas vertentes de interferência juvenil é o de reservar aos jovens dos setores populares e seus grupos de expressão o papel de demandantes e público alvo das políticas, e aos jovens dos partidos políticos e grupos estudantis o papel de formuladores das políticas, através de sua incorporação aos organismos do poder público.

Castro e Matos (2009) também relatam de que maneira, no Brasil, assim como em outros lugares do mundo, a participação juvenil tem crescido em coletivos descentralizados e informais. Os(as) jovens estariam se distanciando de formas de participação vinculadas à política tradicional, em especial aos partidos. Mesmo o movimento estudantil estaria sofrendo uma crise de representatividade e legitimidade. As novas gerações têm mostrado maior interesse pelas atuações políticas por meio da arte e cultura que são caracterizadas pela horizontalidade, criatividade e autonomia. Segundo Rabello Castro (2016), os(as) jovens se engajam prioritariamente nesse tipo de movimento não por solidariedade a uma noção abstrata de humanidade, ou seja, não por meio de uma postura intelectualista ou racionalmente planejada, mas atraídos pelas possibilidades de vivenciarem e compartilharem novas experiências e afetos (Godoy, 2017; Silva, 2001; Sandoval & Silva, 2016). Nesse tipo de engajamento os interesses próprios e as adesões ao comum estão em permanente negociação (Rosa, 2013, 2019; Silva, 2009).

Após essa breve contextualização sobre a relação entre juventude e política no Brasil, abordaremos especificamente movimentos de ocupações estudantis dos anos de 2015 e 2016 e suas características.

3. Movimento de Ocupações Estudantis no Brasil entre 2015 e 2016

3.1. Ocupações Estudantis Paulistas de 2015

O movimento social de ocupações que abordaremos possui algumas características que o vincula ao movimento estudantil (ME) – os(as) atores(atrizes) políticos(as) principais são estudantes, pautas relacionadas predominantemente à educação, escolas como campo de luta – porém, se diferencia em muito do ME tradicional. Os(as) jovens que participaram desse movimento, de maneira geral, não possuíam vinculação partidária formal e mantinham relações autônomas no que diz respeito a entidades estudantis.

As ocupações estudantis de escolas no estado de São Paulo em 2015 se deram contra uma proposta de reorganização elaborada pelo governo estadual, a qual previa o fechamento de noventa e duas (92) escolas e reestruturação para segmento único de setecentos e cinquenta e quatro (754) instituições de ensino – afetando diretamente cerca de 311 mil estudantes e 74 mil professores(as). Entre as razões para se oporem à medida, os alunos destacavam o aumento do

número de estudantes nas já superlotadas salas de aula e a compulsória mudança de escola que afetaria muitos deles. Além disso, a proposta do governo foi elaborada sem a participação da comunidade escolar (Silva, 2007; Silva & Ansara, 2013). Os(as) alunos(as) relatam que suas tentativas de diálogo com a Secretaria de Educação foram ignoradas até as ocupações começarem.

Segundo Mesko e Piolli (2015) havia a intenção da Secretaria de Educação de reduzir o quadro de docentes de forma semelhante à outra reorganização ocorrida nos anos 1990, na qual 20 mil professores(as) foram demitidos(as) e cento e cinquenta e cinco (155) escolas fechadas. Corti, Corrochano e Alves (2018) defendem que as principais motivações para a reorganização escolar dos anos 90 seriam a municipalização das séries iniciais do Ensino Fundamental e a racionalização administrativa. Segundos os autores, essas medidas implementadas há mais de duas décadas produziram uma rede estadual de ensino focada nas séries finais do Ensino Fundamental e no Ensino Médio, ou seja, uma rede em grande medida composta por adolescentes, os(as) quais protagonizariam as ocupações aqui abordadas.

Mesmo antes das ocupações, o ano de 2015 foi marcado por diversas tensões na rede de ensino do estado de São Paulo (Corti, Corrochano & Alves, 2018). Entre tais conflitos destacam-se as denúncias realizadas pelo Sindicato dos Professores do Ensino Oficial do Estado de São Paulo (APEOESP) sobre o fechamento de mais de três mil classes em escolas estaduais e a greve do mesmo sindicato, a qual durou mais de três meses e terminou sem ter suas reivindicações atendidas. Sobressalta no período a grande evasão docente: mais de 26 mil professores(as) deixaram a rede estadual de ensino naquele ano. No que se refere à reorganização escolar, após tomarem conhecimento da proposta, estudantes e professores(as) realizaram, por todo o estado e ao longo de várias semanas, passeatas, paralizações, aulas públicas, protestos em diretorias de ensino, entre outras ações. No entanto, a Secretaria de Educação se recusava a negociar e atribuía o descontentamento dos(as) manifestantes à falta de entendimento sobre a proposta (Corti, Corrochano & Alves, 2018).

Mais de duzentas (200) escolas foram ocupadas por todo o estado em 2015. A primeira escola a ser ocupada, no dia 9 de novembro, foi a Escola Estadual Diadema. A primeira unidade da cidade de São Paulo (SP) a ser tomada pelos(as) estudantes, no dia 10 de novembro, foi a Escola Estadual Fernão Dias Paes, a qual ficou ocupada por cinquenta e cinco (55) dias. As ocupações paulistas de 2015 foram significativamente influenciadas pelas ocupações ocorridas no Chile e Argentina (O mal educado, nd.). Segundo o governo de São Paulo, a reorganização visava melhorar os resultados educacionais e acabar com escolas que estariam sendo utilizadas abaixo de sua capacidade, estariam ociosas¹. Os movimentos de ocupações não foram consensuais entre os(as) estudantes, muitos foram contrários(as) aos manifestos. Há relatos de grupos de alunos(as) que se organizaram para protestar contra as ocupações e reivindicar a retomada das aulas.

Segundo Piolli, Pereira e Mesko (2016), a proposta de reorganização compõe um contexto mais amplo de reforma do aparelho de Estado, a qual foi posta em vigor a partir de

¹ Informações provenientes da revista *Carta Capital*. Disponível em:
<<http://www.cartaeducacao.com.br/reportagens/o-que-restou-das-ocupacoes-nas-escolas-em-sao-paulo/>>.

1990. As características gerais de tal reforma incluem desconcentração, descentralização, publicização, privatização, terceirização, controle e avaliação dos serviços estatais. Segundo a lógica proposta acima, a educação não seria um serviço exclusivo do Estado, concepção esta que permitiu a maior entrada do setor empresarial e agentes privados nos processos de tomada de decisão que envolvem a agenda educacional – seja em âmbito federal, estadual ou municipal. Em São Paulo, evidencia-se na educação, assim como em outras áreas, um modelo de gestão tipicamente encontrado em empresas privadas, o qual entende o aumento da qualidade a partir de indicadores e posições em *rankings* comparativos, como, por exemplo, o Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (PISA). Organismos internacionais – Banco Mundial, Fundo Monetário Internacional – exercem grande influência nesta que é uma agenda aplicada no mundo todo.

A partir da lógica já abordada, o governo do estado lança, em 2011, o Programa “Educação: Compromisso São Paulo”. O Conselho Consultivo do programa “Compromisso São Paulo” é composto majoritariamente por representantes do setor privado, os quais compõem também outros espaços que buscam atuar junto a políticas educacionais, como a Organização da Sociedade Civil de Interesse Público (OSCIP) “Parceiros da Educação” e a Organização “Todos pela Educação”. Os parceiros² do “Compromisso São Paulo” influenciaram ativamente na elaboração da proposta de reorganização das escolas que acarretou as ocupações. Tal proposta é inspirada em modelo implementado na cidade de Nova York, o qual defende a ampliação das políticas de responsabilização docente, currículos mais estreitos (linguagem e matemática), pagamento por mérito, avaliações por testes padronizados e redução das escolas para seu maior controle vertical (Piolli, Pereira & Mesko, 2016).

A organização dos(as) jovens durante as ocupações escolares acabou ganhando destaque nos meios de comunicação e simpatia de parte significativa da população. Entre as principais ações nas escolas são relatadas formações políticas, eventos culturais e artísticos, oficinas, atividades de manutenção e recuperações das instituições; entre as ações fora das escolas observaram-se vários protestos nas ruas da capital e no interior – muitos dos quais reprimidos violentamente pela polícia. Durante o processo de ocupação, os(as) jovens tiveram a oportunidade de entrar em contato com temáticas diversas, entre elas: relações de gênero, questões étnico-raciais, homofobia, produção audiovisual, orçamento público. Além disso, os próprios(as) secundaristas preparavam suas refeições, geriam o espaço escolar e davam acesso a bibliotecas antes trancadas e inutilizadas. A gestão do movimento era horizontal e as decisões em cada ocupação eram tomadas por assembleias nas quais todas e todos os(as) participantes tinham direito a voz e voto.

A forma de organização dos estudantes durante esse processo pode ser entendida como uma alternativa ao modelo gerencial que vem sendo implementado pelo Estado em parceria com o setor empresarial (Piolli, Pereira & Mesko, 2016, Silva, 2018ab). Diversos estudantes relatam o

² São parceiros do programa: Instituto Natura, Fundação Victor Civita, Fundação Lemann, Instituto Unibanco, Comunidade Educativa Cedac, Instituto Hedging-Griffo, Fundação Itaú Social, Tellus, Parceiros da Educação, Fundação Educar DPaschoal, Fundação Bradesco, Centro de Estudos e Pesquisas em Educação, Cultura e Ação Comunitária (Cenpec), ICE (Instituto de Co-Responsabilidade pela Educação), Instituto Península, Fundação Arymax e da consultoria internacional McKinsey & Company (Piolli, Pereira e Mesko, 2016).

quanto a experiência de algumas semanas de ocupação foi vivenciada como mais formativa que anos de educação escolar regular, a qual é vista muitas vezes como “chata”, “repetitiva” e “sem sentido”. Segundo Corti, Corrachano & Alves (2018: 131):

As ocupações trouxeram materialidade às críticas e frustrações que vem sendo documentadas pela literatura a respeito da relação dos jovens com a escola. A pouca resposta das políticas educacionais aos anseios juvenis – e a presença crescente desse público nas escolas – deve ter colaborado para a eclosão do conflito.

Além da população, os jovens obtiveram também apoio significativo de artistas, jornalistas e acadêmicos. Importante também destacar o protagonismo que as mulheres tiveram durante o processo, tomando espaços de ação e deliberação tradicionalmente ocupados por homens (Colombini & Alonso, 2016; Batista e cols. 2019).

No final de dezembro, o governador Geraldo Alckimin (PSDB) – diante das ocupações e de ações do Ministério Público e Defensoria Pública do Estado - suspende a proposta de reorganização e o então secretário estadual da educação, Herman Voorwald, deixa o cargo. Grande parte das aulas começa a ser reposta a partir do começo de janeiro. Durante assembleias do movimento secundarista muitos(as) estudantes relatam perseguições pós-ocupações. Entre elas destacam-se: mudanças arbitrárias de sala e período, tentativas de expulsão de alunos e alunas, assim como perseguições e agressões – inclusive físicas - fora das escolas perpetradas supostamente por policiais.

Pelbart (2016, p.5) defende que o movimento de ocupações “destampou a imaginação política em nosso país”. Segundo o pensador, as ocupações conseguiram manifestar a potência multitudinária proveniente do que havia de melhor nas Jornadas de Junho (2013), sem que fossem capturadas pelo que de pior houve em tais atos. A filósofa Marilena Chauí, em entrevista à revista Carta Maior³, também relacionando as ocupações com as manifestações de 2013, diz que muitos pensavam que junho de 2013 era “Maio de 68”, mas que, na verdade, as ocupações escolares é que foram “Maio de 68”. Pelbart escreve:

A coragem e a inteligência com que essa luta foi conduzida, a maneira democrática e autogestiva com que se sustentou, as formas de mobilização e de comunicação que aqui [nas escolas] se inventaram, o modo como se soube suscitar diálogo e conexão com as diversas forças da sociedade civil, a maneira autônoma que demonstrou ao longo de todo o trajeto merecem nossa mais viva admiração e aplauso (Pelbart, 2016: 5).

Entre vitórias, dificuldades e retaliações, o movimento secundarista de ocupação ocorrido em São Paulo influenciou de forma significativa outras ações que ocorreriam durante o ano de 2016.

³ Entrevista disponível no site: <http://cartamaior.com.br/?/Editoria/Politica/Sociedade-brasileira-violencia-e-autoritarismo-por-todos-os-lados/4/35548>. Acessado em 17/02/2017.

3.2. Ocupações Estudantis de 2016

O final do ano de 2015 e o primeiro semestre do ano de 2016 foram caracterizados pelo que Groppo (2018) chamará de primeira onda de ocupações estudantis. Essa onda “teve como contexto, em especial, o avanço de políticas educacionais estaduais de caráter gerencialista e tecnicista” (Groppo, 2018, p. 111) e ocorre, para além de São Paulo, em Goiás, Rio de Janeiro, Rio Grande do Sul e Ceará. A segunda onda de ocupações estudantis ocorrerá no segundo semestre de 2016 (Groppo, 2018). Por sua vez, essa onda envolverá ocupações em instituições de ensino de todo o país e terá como pauta prioritária a luta contra a Proposta de Emenda Constitucional (PEC) 241 e contra a reforma do ensino médio, proposta pelo Governo Federal (MP 746).

Ainda em dezembro de 2015 começa, no estado de Goiás, um movimento protagonizado por estudantes secundaristas contra as medidas do governo estadual voltadas à educação⁴. O movimento durou mais de dois meses e chegou a ter vinte oito (28) escolas ocupadas, além da sede da Secretaria Estadual de Educação, Cultura e Esporte (Seduc). De forma geral, os(as) estudantes se organizavam de maneira semelhante às ocupações já ocorridas e às que ainda estavam por vir naquele ano: autogestão, horizontalidade, comissões de trabalho diversas, tomada de decisões através de assembleias, etc. A luta em Goiás se deu principalmente contra as seguintes propostas: fechamento de escolas de período integral; a tomada da administração de algumas escolas públicas por Organizações Sociais (OSs) e de outras pela Secretaria de Segurança Pública – entendida como uma forma de militarização das escolas.

Segundo relatos de estudantes, a proposta do governo do estado de entregar a administração escolar para “OSs” estaria submetendo a instituição a uma gestão empresarial, a qual mais do que a qualidade, visa o lucro. Os(as) participantes das ocupações goianas relatam grande aprendizado referente à política, relações étnico-raciais, gênero, classes sociais, entre outras temáticas. Há também relatos de casos de violência policial e ações ilegais contra os(as) estudantes. O movimento, que começou na primeira semana de dezembro de 2015 e foi até o final de fevereiro de 2016, conseguiu adiar o processo de transferência das gestões escolares à “OSs”. Em janeiro de 2017, o edital referente à transferência da gestão das escolas foi suspenso baseado em uma liminar do Ministério Público de Goiás. Entre as irregularidades do processo são citadas a ausência da gestão democrática do ensino, a existência de meios para o uso indevido do FUNDEB, prazo excessivo dos contratos (doze anos ao todo), valores díspares por estudante e ausência de regularidade no credenciamento e idoneidade das OSs selecionadas até então. A juíza responsável pela suspensão citou as ocupações classificando-as como “protestos sociais contra as medidas unilaterais, tomadas pelo Estado de Goiás e pela Seduc no processo de transferência de gestão”.

⁴ Informações disponíveis nos sites <http://educacao.estadao.com.br/noticias/geral/ocupacao-de-escolas-adia-transferencia-de-gestao-em-goias,1000024794>, <http://www.cartaeducacao.com.br/reportagens/o-que-restou-das-ocupacoes-nas-escolas-em-sao-paulo/> e <http://justificando.cartacapital.com.br/2017/01/04/justica-suspende-edital-de-entidades-privadas-para-gerir-educacao-em-goias/>. Acessados em 09/02/2017.

No final de fevereiro de 2016, no Rio de Janeiro, estudantes entraram em greve junto aos(as) professores(as) em protesto contra às condições precárias do sistema estadual de educação, as ameaças de cortes nas verbas para o setor e o autoritarismo das gestões escolares e da Secretaria Estadual de Educação (Groppo, 2018). A primeira ocupação ocorreu em 21 de março e foi seguida pela tomada de mais de 70 escolas entre abril e junho.

No Rio Grande do Sul houve a ocupação de cento e cinquenta (150) escolas e a tomada da Assembleia Legislativa do Estado entre maio e junho de 2016. A mobilização ocorreu em oposição a projetos de lei do governo estadual que visavam privatizar fundações e empresas públicas vinculadas ao ensino, pesquisa e desenvolvimento, assim como a proposta de instituir no estado o projeto conhecido como “Escola Sem Partido”. Em 14 de junho foi firmado um acordo que apresentava recuos por parte do governo e a promessa de desocupação das escolas. No entanto, não houve consenso entre os(as) estudantes sobre a legitimidade de tal acordo, o que fez com que as ocupações se encerrassem de fato na capital gaúcha apenas em 24 de junho (Groppo, 2018).

Mais de sessenta (60) escolas foram ocupadas no Ceará, entre maio e agosto de 2016, durante greve dos(as) professores(as) estaduais. A greve terminou após cento e sete (107) dias sem ganhar algum aos(as) professores(as). Os(as) estudantes reivindicavam prioritariamente a garantia de qualidade mínima na educação, em especial melhorias na infraestrutura e merenda. A partir da alegação de danos ao patrimônio público, houve forte tentativa do governo estadual de criminalizar o movimento por meio de solicitação de investigação de trezentos e vinte (320) estudantes de escolas diversas (Groppo, 2018).

Outra movimentação estudantil ocorrida ainda no primeiro semestre de 2016 teve como foco a merenda escolar, além de também abordar a suposta implementação “velada” da reorganização proposta em 2015⁵. Alunos de escolas estaduais e Escolas Técnicas Estaduais (ETECs) de São Paulo se mobilizaram contra a má qualidade - ou mesmo a ausência - de merenda nas instituições e contra o desvio de verbas destinadas à compra de alimentos para as escolas. Essa ação se deu em meio à Operação Alba Branca, do Ministério Público Estadual, a qual trouxe à tona uma quadrilha que realizava fraudes relacionadas a produtos das merendas em ao menos trinta e sete prefeituras. Foram acusados de estarem envolvidos na chamada “máfia da merenda” vários políticos do estado, entre eles o presidente da Assembleia Legislativa de São Paulo, Fernando Capez (PSDB).

As mobilizações envolveram as ocupações do Centro Paula Souza - autarquia que administra as ETECs de São Paulo -, de quatro (4) escolas técnicas, diretorias de ensino e do plenário da Assembleia Legislativa do Estado de São Paulo (ALESP). Os(as) jovens acampados na ALESP, os(as) quais eram vinculados União Paulista dos Estudantes Secundaristas (UPES), reivindicavam a abertura de uma Comissão Parlamentar de Inquérito (CPI) para apurar as

⁵ Informações disponíveis nos sites: <http://g1.globo.com/sao-paulo/noticia/2016/05/centro-paula-souza-diz-que-100-das-etecs-passam-oferecer-merenda.html>; <https://noticias.uol.com.br/politica/ultimas-noticias/2017/02/08/conselho-de-etica-arquiva-processo-de-investigacao-sobre-capez-no-caso-da-mafia-da-merenda.htm>; <http://educacao.estadao.com.br/noticias/geral/alunos-que-ocuparam-escolas-agora-miram-em-merenda-seca,10000019972>; <http://educacao.estadao.com.br/noticias/geral/pm-faz-retirada-de-alunos-de-ocupacoes-estudantis,10000050981>. Acessados em 17/02/2017.

denúncias envolvendo a merenda (“CPI da Merenda”). Além das ocupações, houve manifestações e fechamento de ruas na capital paulista durante esse processo. Em atos de rua, policiais atacaram estudantes com *spray* de pimenta e bombas de gás.

O Centro Paula Souza foi ocupado no dia 28 de abril e foi desocupado por ação policial no dia 06 de maio. No dia 13 de maio, a primeira a ETEC a ser ocupada, Escola Técnica de São Paulo, e mais duas diretorias de ensino da cidade de São Paulo (SP) também foram desocupadas por ação policial. As três últimas reintegrações citadas foram realizadas pela polícia sem recorrer à justiça e vários estudantes foram detidos(as) – ao menos cinquenta (50) segundo os manifestantes. O Centro Paula Souza divulgou, no dia 02 de maio, que a partir de então todas suas unidades ofereceriam alimentação escolar. Sob a pressão dos estudantes, a ALESP instaurou a CPI da merenda no dia 10 de maio. A ocupação, que começou no dia 03 de maio, conseguiu em menos de 24 horas, aproximadamente, setenta assinaturas de deputados(as) a favor da CPI – eram necessárias trinta e duas para a sua abertura. No dia 08 de fevereiro de 2017, o Conselho de Ética da Assembleia arquivou, por seis votos a um, o processo que investigava o envolvimento do presidente da casa, Fernando Capez (PSDB), com a máfia da merenda. No relatório final da CPI vinte nomes são citados, entre eles dois ex-assessores de Capez. Nenhum político foi indiciado.

Enfim, no segundo semestre de 2016, eclodiu por todo o país uma onda de ocupações estudantis que possuía como pauta geral a oposição à PEC 241 e à Medida Provisória da Reforma do Ensino Médio (MP 746)⁶. Segundo os(as) estudantes, a reforma proposta acarretaria uma formação pública ainda mais precarizada. Seria uma formação técnica voltada prioritariamente ao mercado de trabalho, o que aumentaria ainda mais a diferença entre a educação dos jovens ricos e pobres.

No que se refere à PEC 241, criticava-se o congelamento por vinte anos de investimentos públicos em áreas como educação, saúde e assistência social. Os gastos, a partir da aprovação da PEC, não seriam mais proporcionais à arrecadação da União, mas baseados nos gastos do ano anterior corrigidos pela inflação do período. Segundo os manifestantes, tal PEC resultaria em um sucateamento intenso de serviços públicos fundamentais. A proposta chegou a ser apelidada de “PEC do fim do mundo”. O governo – já capitaneado por Michael Temer após o *impeachment* da presidenta Dilma Rousseff - argumentava que precisaria executar essa ação para suprir o rombo existente nas contas públicas. Ambas as propostas – PEC 241 e MP 746 - evidenciam as políticas hegemonicamente neoliberais defendidas pelo então governo (Groppo, 2018).

As manifestações contrárias à MP 746 e à PEC 241 envolveram atos públicos de rua e ocupações. As primeiras ocupações com tal pauta se deram no interior paulista, primeiramente no Instituto Federal de Barretos (IF Barretos) - 29 de agosto- e, em segundo lugar, no IF

⁶ Informações disponíveis nos sites: <http://www1.folha.uol.com.br/educacao/2016/10/1826548-brasil-tem-1154-unidades-de-ensino-ocupadas-por-alunos-diz-entidade.shtml>; <http://g1.globo.com/pr/parana/noticia/2016/11/policia-realiza-reintegracao-de-posse-na-primeira-escola-ocupada-no-parana.html>; <https://noticias.uol.com.br/opiniao/coluna/2016/11/13/ocupacoes-das-escolas-por-que-devemos-ouvir-os-estudantes.htm>; <http://www1.folha.uol.com.br/cotidiano/2016/11/1832566-apos-discussao-pai-mata-filho-de-20-anos-e-comete-suicidio-em-goias.shtml>. Acessados em 17/02/2017.

Catanduva – 05 de setembro. No entanto, ainda que tenha havido tais ocupações iniciais, apenas após as ocupações de escolas e universidades ocorridas no Paraná, a partir do dia 3 de outubro, que o movimento se espalhou por todo o país. Segundo a UBES, no dia 24 de outubro, havia mil cento e cinquenta e quatro (1154) instituições de ensino ocupadas por todo o Brasil. A maioria das ocupações (845) era de instituições do estado do Paraná. A UNE contabilizou cento e setenta e uma (171) universidades ocupadas no dia 8 de novembro. De maneira geral, as ocupações seguiram a forma de organização dos atos de 2015 e do primeiro semestre de 2016: autogestão, horizontalidade, comissões de trabalho, decisões tomadas por frequentes assembleias etc.

No dia 4 de novembro, após trinta e dois (32) dias, os estudantes da primeira escola paranaense a ser ocupada - Colégio Estadual Padre Arnaldo Jansen - deixaram a instituição depois de negociarem com a polícia. Há relatos que o movimento começou a perder força devido ao assassinato de um adolescente que participava de uma das ocupações no estado. Mesmo com o grande movimento nacional de ocupações, a reforma do ensino médio foi aprovada em setembro de 2016 e a PEC 241 em dezembro do mesmo ano.

Em texto que aborda o contexto educacional brasileiro entre 1995 e 2016, Costa & Vianna (2018) escrevem:

Nesse sentido, o movimento de ocupação estudantil nas escolas, institutos e universidades públicas, certamente inspirados, em alguma medida, por outros já ocorridos em países da América Latina como, por exemplo, Chile, Argentina e também pela composição histórica singular do movimento estudantil no Brasil, representou uma ação, ou melhor, uma reação, que deflagrou a retomada/exercício de uma forma de ser jovem: atento aos direitos sociais e capaz de mobilizar-se para expor, debater, lutar por posicionamentos de maneira coletiva. Dessa maneira, tanto nos referimos aos educandos secundaristas organizados em oposição a políticas de reorganização do sistema educacional, que resultariam em fechamento de salas de aula e escolas (o caso de vários estados como, por exemplo, São Paulo e Rio de Janeiro em 2015), bem como em resistência à Proposta de Emenda Constitucional (PEC) nº 241/2016 e à Medida Provisória nº 746/2016. Tais configurações representam a luta pela permanência do direito conquistado, assim como a compreensão da conjuntura que poderia interromper a continuidade das políticas sociais e educacionais em desenvolvimento (p. 78).

Considerações Finais

A defesa de uma educação pública, gratuita e de qualidade pode ser caracterizada como a pauta geral das ocupações escolares abordadas no presente texto. Houve mobilizações de formas diversas contra projetos e ações de caráter predominantemente neoliberal que acarretariam o sucateamento da educação pública (Corti, Corrachano & Alves, 2018). O comum é pautado contra tais projetos e ações privatistas (Santos e Segurado, 2016). As mobilizações estudantis defendem um modelo de organização escolar comunitária que se opõem aos modelos neoliberais defendidos pelo Estado. O comum se expressa nas ocupações por meio das reivindicações estudantis, mas também pelo próprio processo de luta e organização política. As

ações estudantis evidenciaram que mesmo que suas instituições fossem públicas, elas não se caracterizavam como espaços comuns, ou seja, se tratavam de gestões públicas exercidas de forma autoritária e excludente.

No período em que estiveram ocupadas, as escolas foram geridas coletivamente e, em diversos momentos, a comunidade externa pode participar de ações junto a elas. Esses movimentos de ocupações estudantis se classificam, segundo Santos e Segurado (2016, p.9), entre as “novas práticas democráticas, construídas e desenvolvidas *no e pelo espaço comum*”.

Podemos identificar algumas características frequentemente relacionadas à juventude nos processos de ocupação. Identidades pessoais e sociais foram construídas e transformadas devido a participação no movimento. A práxis política nas ocupações forjou fortes vínculos e, também, foi responsável por produzir modificações potentes nas autoimagens desses jovens. Espaços híbridos, ou seja, compostos pela articulação de espaços reais e virtuais, estiveram frequentemente presentes durante as mobilizações (Groppo, 2018). Muitas das escolas ocupadas se tornaram locais nos quais os padrões sociais hegemônicos puderam ser questionados e novos modelos imaginados, propostos e experienciados. Novas formas de relações, ideais, projetos, afetos e futuros foram forjados.

Como abordamos, os movimentos de ocupação passaram por grandes dificuldades e derrotas, seus militantes foram expostos a significativos riscos e sofrimentos. No entanto, muito foi realizado por esses jovens. Mesmo diante dos sofrimentos e dificuldades, esses estudantes encantaram pessoas por todo o país com sua nova invenção: a invenção da possibilidade de outras formas de fazer política, relacionar-se e viver. Uma invenção que nos fez sentir, como diria Belchior, vir vindo no vento o cheiro de uma nova estação.

Referências Bibliográficas

- Abramo, Helena W., & Branco, Pedro P. M. (Org.) (2005). *Retratos da juventude brasileira: análises de uma pesquisa nacional*. São Paulo: Fundação Perseu Abramo. Acessado em 12 de maio de 2019, de: http://www.uel.br/prograd/gepe/materiais/retratos_juventude_brasileira.pdf
- Batista, Neiza., Atem, Lou., Gemelgo, Felipe., Gonçalves, Lucila., Nolasco, Ligia., & Rego, Renato. (2019). Escola Sem Partido e Ideologia de Gênero: reflexões sobre a educação e a luta pela construção de uma sociedade justa. *Revista Gestão & Políticas Públicas*, 9(1), 162-178. Acessado em 12 de maio de 2019, de: <https://doi.org/10.11606/rgpp.v9i1.147234>
- Brasil (2002). *Estatuto da criança e do adolescente*: Lei federal nº 8069, de 13 de julho de 1990. Rio de Janeiro: Imprensa Oficial.
- Brasil (2004). *Estatuto do idoso*: Lei Federal nº 10.741, de 01 de outubro de 2003. Brasília: Secretaria Especial dos Direitos Humanos.
- Brasil (2013). *Estatuto da juventude*: Lei Federal nº 12.852, de 5 de agosto de 2013. Brasília: Casa Civil Subchefia para Assuntos Jurídicos.
- Castro, Lúcia R., & Matos, Amana R. (2009). O que é que a política tem a ver com a transformação de si? Considerações sobre a ação política a partir da juventude. *Análise Social*, 44 (193), 787-817. <http://analisesocial.ics.ul.pt/documentos/1260461328M1jFM7cp0El76KE1.pdf>
- Colombini, Flávio., & Alonso, Beatriz. (Dir.). (2016). *Lute como uma menina* [vídeo]. Acessado em 27 de maio de 2019, de: <https://www.youtube.com/watch?v=80CUMGHm2oA>
- Corti, Ana P. O., Corrachano, Maria C., & Alves, José. (2018). Ocupar e resistir: a insurreição dos estudantes paulistas. Em Adriana A. F. Costa & Luís A. Groppo (Orgs.). *O movimento de ocupações estudantis no Brasil*. São Carlos: Pedro & João Editores.
- Costa, Adriana A. F. & Vianna, Marcio A. (2018). Contextos da Educação do Brasil entre os anos 1995-2016. Em Adriana A. F. Costa & Luís A. Groppo (Orgs.). *O movimento de ocupações estudantis no Brasil*. São Carlos: Pedro & João Editores.
- Erikson, Eerik. (1987). *Identidade, juventude e crise*. Rio de Janeiro: Guanabara.
- Godoy, Iván. (2017). Dos Movimentos Sociais às Políticas Públicas: contribuições da Psicologia Política. *Revista Gestão & Políticas Públicas*, 7(2), 195-201. Acessado em 27 de maio de 2019, de: <https://doi.org/10.11606/rg&pp.v7i2.174541>
- Groppo, Luís A. (2015). Teorias críticas da juventude: geração, moratória social e subculturas juvenis. *Em Tese*, 12 (1).
- Groppo, Luís A. (2018). O novo ciclo de ações coletivas juvenis no Brasil. Em Adriana A. F. Costa, & Luis A. Groppo (Orgs.). *O movimento de ocupações estudantis no Brasil*. São Carlos: Pedro & João Editores.
- Hall, Stuart., & Jefferson, Tony. (Orgs.) (1982). *Resistance through rituals. Youth and subcultures in post-war Britain*. Londres: Universidade de Birmingham.
- Mannheim, Karl. (1982). O problema sociológico das gerações. In Marialice Foracchi (Org.). *Mannheim* (pp. 67-95). São Paulo: Ática.
- Margulis, Mario., & Urresti, Marcelo. (1996). "La juventud es más que una palabra". Em Mario Margulis (Org.). *La juventud es más que una palabra*. Buenos Aires: Biblos.
- Mesko, Andressa de S. R., & Piolli, Evaldo. (2015). (Des) caminhos da educação pública no Brasil. *ETD - Educação Temática Digital*, 17(3). Acessado em 17 de Abril de 2019, de: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/etd/article/view/8642329>

- O mal educado. (nd.). *Como ocupar um colégio? Manual escrito por estudantes secundaristas da Argentina e Chile*. Acessado em 20 de Setembro de 2017, de: <https://gremiolivre.wordpress.com/2015/10/21/como-ocuparum-colegio-versao-online/>
- Pelbart, Peter P. (2016). *Carta aberta aos secundaristas*. São Paulo: N-1 edições.
- Pioli, Evaldo., Pereira, Luciano., & Mesko, Andressa. (2016). A proposta de reorganização escolar do governo paulista e o movimento estudantil secundarista. *Crítica Educativa*, 2(1), p. 21-35. Acessado em 20 de Setembro de 2017, de: <https://www.criticaeducativa.ufscar.br/index.php/criticaeducativa/article/view/71>
- Rosa, Leandro Amorim. (2013). Senso comum: possibilidades para a construção de uma psicologia política. *Revista Psicologia Política*, 13(28), 533-548. Acessado em 12 de março de 2019, de http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1519-549X2013000300008&lng=pt&tlng=pt
- Rosa, Leandro Amorim. (2019). *Ocupações estudantis: um estudo psicopolítico sobre movimentos paulistas de 2015 e 2016*. Tese de Doutorado. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo. Acessado em 21 de outubro de 2019, de: <https://tede2.pucsp.br/handle/handle/22216>
- Sandoval, Salvador., & Silva, Alessandro Soares da. (2016). O Modelo de Análise da Consciência Política como Contribuição para a Psicologia Política dos Movimentos Sociais. En Domênico Uhng Hur & Fernando Lacerda Júnior. (Org.). *Psicologia, Política e Movimentos Sociais*. Petrópolis: Vozes. Acessado em 19 de Maio de 2019, de: https://www.researchgate.net/publication/344043987_O_Modelo_de_Analise_da_Consciencia_Politica_como_Contribuicao_para_a_Psicologia_Politica_dos_Movimentos_Sociais
- Silva, Alessandro Soares da. (2001). Consciência e Participação Política: uma abordagem psicopolítica. *Interações*, 6(12), 69-90. Acessado em 14 de abril de 2019, de: <https://www.redalyc.org/pdf/354/35461204.pdf>
- Silva, Alessandro Soares da. (2007). Direitos Humanos e Lugares Minoritários: um convite ao pensar sobre os processos de exclusão na escola. Em: Ministério da Educação. *Programa Ética e Cidadania: construindo valores na escola e na sociedade*. Acessado em 19 de maio de 2019, de: http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Etica/11_soares.pdf
- Silva, Alessandro S. (2009). Contribuições dos Movimentos Sociais para a Desprivatização da Ética na Perspectiva da Psicologia Política. Flávia Mori Sarti, & Gislene Aparecida dos Santos. (Org.). *Ética, Pesquisa e Políticas Públicas*. São Paulo: Rubio. Acessado em 19 de maio de 2019, de: https://www.researchgate.net/publication/344041671_Contribuicoes_dos_Movimentos_Sociais_para_a_Desprivatizacao_da_Etica_na_perspectiva_da_Psicologia_Politica
- Silva, Alessandro Soares da. (2018a). A Ação Pública: um outro olhar sobre Estado, Sociedade e Políticas Públicas. *Revista Gestão & Políticas Públicas*, 8(1), 194-204. <https://doi.org/10.11606/rgpp.v8i1.175154>
- Silva, Alessandro Soares da. (2018b). Um Esboço do que poderia ser a Psicologia Política da Ação Pública. *Cadernos da ANPEPP, GT 62, Psicologia Política*. Acessado em 25 de maio de 2019, de: https://www.researchgate.net/publication/344134091_Um_Esboco_do_que_poderia_ser_a_Psicologia_Politica_da_Acao_Publica

- Silva, Alessandro Soares da., & Ansara, Soraia. (2014). Escola e Comunidade: o difícil Jogo da participação. Em Denise D'Aurea-Tardeli & Fraullein Vidigal de Paula. *Formadores da Criança e do Jovem-Interfaces da Comunidade Escolar*. São Paulo: Cengage Learning. Acessado em 19 de maio de 2019, de: https://www.researchgate.net/publication/344172708_Escola_e_Comunidade_o_dificil_jogo_da_participacao#fullTextFileContent
- Silva, Alessandro Soares da., Mello-Théry, Neli Ap. de., & Romero, Juan Carlos. (2018). Reflexiones acerca del cambio social y participación política como campo interdisciplinar de producción del saber. *Revista de Investigación Psicológica*, 20, 83-96. Acessado em 25 de maio de 2019, de: http://www.scielo.org.bo/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2223-30322018000200007&lng=es&tlng=es

Recebido em 22/07/2019.
Revisado em 28/11/2019.
Aceito em 16/12/2019.