

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO
Programa de Estudos Pós-Graduados em Serviço Social

Aline Paes de Araujo

O TERRITÓRIO ESCOLAR EM DISPUTA:
uma análise da ocupação dos estudantes secundaristas no Instituto Federal de
Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo (outubro de 2016)

São Paulo
2022

Aline Paes de Araujo

O TERRITÓRIO ESCOLAR EM DISPUTA:
uma análise da ocupação dos estudantes secundaristas no Instituto Federal de
Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo (outubro de 2016)

Doutorado em Serviço Social

Tese apresentada à Banca Examinadora da
Pontifícia Universidade Católica de São Paulo,
como exigência parcial para obtenção do título de
Doutora em Serviço Social sob a orientação da
Profa. Dra. Rosangela Dias Oliveira da Paz.

São Paulo

2022

Autorizo, exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, a reprodução total ou parcial desta Tese de Doutorado por processos de fotocopiadoras ou eletrônicos.

Aline Paes de Araujo
alinepaesaraujo@gmail.com
São Paulo, 25 de julho de 2022.

Sistemas de Bibliotecas da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo -
Ficha Catalográfica com dados fornecidos pelo autor

Araujo, Aline Paes de

O território escolar em disputa: uma análise da ocupação dos estudantes secundaristas no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo (outubro de 2016). / Aline Paes de Araujo. - São Paulo: [s.n.], 2022
253 p. il.; 30cm.

Orientador: Rosangela Dias Oliveira da Paz. Tese (Doutorado) -- Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, Programa de Estudos Pós-Graduados em Serviço Social.

1. Movimento estudantil. 2. Ocupações estudantis secundaristas. 3. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo. 4. Disputa pelo território escolar. I. Paz, Rosangela Dias Oliveira da. II. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, Programa de Estudos Pós-Graduados em Serviço Social. III. Título.

CDD

Tese apresentada à Banca Examinadora da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, como exigência parcial para obtenção do título de Doutora em Serviço Social sob a orientação da Profa. Dra. Rosangela Dias Oliveira da Paz.

Aprovada em: ____/____/____.

BANCA EXAMINADORA

Profa. Dra. Rosangela Dias Oliveira da Paz

Profa. Dra. Mariangela Belfiore Wanderley

Profa. Dra. Eunice Teresinha Fávero

Profa. Dra. Maria Conceição Borges Dantas

Profa. Dra. Michelli Aparecida Daros

Dedico este primeiro doutorado da família
aos meus pais, que também foram os primeiros a
concluir o ensino superior de suas famílias, ambos
exerceram a docência e me ensinaram,
desde cedo, a importância da educação e a
necessidade do trabalho.

À minha filha,
que é meu motivo para ser melhor a cada dia e lutar
por uma sociedade mais humana e justa.

A todos os estudantes,
que lutam pelo direito à educação e que mesmo com
todas as adversidades não nos deixam esmorecer
na luta por uma educação pública, acessível,
permanente e de qualidade.
A luta é nossa, e é sempre!

“O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) - Código de Financiamento 88887.179661/2018-00.”

"This study was financed in part by the Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Brasil (CAPES) – 88887.179661/2018-00."

AGRADECIMENTOS

A construção do conhecimento não ocorre em um processo individual e isolado, mas coletivo e a partir da partilha de outros conhecimentos. Por isso, a minha gratidão a todas as pessoas que, de alguma forma, participaram desse momento em minha vida.

Agradeço a todos os professores e funcionários do Programa de Estudos Pós-Graduados em Serviço Social da PUC-SP, que me acolheram, orientaram e me acompanharam nesse percurso acadêmico de construção do doutorado. Em especial à Professora Dra. Rosangela Dias Oliveira da Paz, que generosamente partilhou seu saber e me conduziu no processo de construção desta tese, me acolhendo, orientando e incentivando a continuar a cada obstáculo ou dificuldade. Por isso, e por tudo, a minha eterna gratidão por ter compartilhado essa caminhada.

Com especial gratidão, deixo meu agradecimento à Professora Dirce Ueno Koga (*in memoriam*) que nos deixou precocemente, mas que com sua maneira doce de nos acolher e orientar, participou do processo de qualificação dessa tese, contribuindo de maneira ímpar com seu olhar para o território e para o cotidiano.

Agradeço, ainda, a Professora Regina Maria Giffoni Marsiglia (*in memoriam*) por ter me conduzido com extrema generosidade no percurso do mestrado.

Aos colegas mestrandos e doutorandos do Programa de Estudos Pós-Graduados em Serviço Social da PUC-SP, pelas partilhas nas aulas, nos encontros e nos momentos de aprendizados virtuais que a pandemia nos impôs. A minha gratidão, em especial, aos colegas no Núcleo de Estudos e Pesquisas sobre Movimentos Sociais – NEMOS, que gentilmente me acolheram e partilharam conhecimentos e inquietações, contribuindo para o enriquecimento desta pesquisa.

A todos os estudantes do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo, que a partir de sua mobilização em 2016 deram origem ao tema desta tese. E, em especial, aos estudantes que se disponibilizaram a partilhar, após mais de cinco anos, a experiência de ocupar a Reitoria do IFSP, seus aprendizados, erros, conquistas e vivências. A vocês, o meu agradecimento e admiração pela coragem de seguirem firmes na luta!

Aos colegas do Instituto Federal de São Paulo, parceiros no fazer profissional diário, o meu muito obrigada pela participação na pesquisa (docentes, técnicos

administrativos, gestores e representantes sindicais), pela disponibilização de tempo e por partilhar a experiência e diversos olhares sobre a ocupação da Reitoria.

Ao Coletivo de Assistentes Sociais do IFSP, parceiros importantes na luta e na defesa do direito social à educação, e que dão sentido ao trabalho coletivo, a partilha das dificuldades e a construção de estratégias no enfrentamento da questão social. Em especial às colegas: Amanda, Michelli, Grazielle, Maria, Thaís, Danielle, Williana, Juliana, Helyene, Fernanda, Dyane, Angela, Solange, Lidianne, Lourdes e Darcy.

Agradeço, ainda, à Gabriela pelo cuidado na revisão dessa tese.

Por fim, e não menos importante, quero agradecer imensamente a minha família: aos meus pais, Wanderley e Salete, pelo amor e apoio incondicional de sempre; aos meus irmãos, em especial à Adriana que partilha comigo o desafio de ser servidora da educação pública; à minha avó, cunhados, sobrinhos (Fernando, Manuela e Alícia) e amigos que me incentivaram a concluir essa etapa, me auxiliaram e permitiram que esse desafio se tornasse realidade.

À minha filha, um agradecimento especial, por toda colaboração nas diversas atividades da nossa rotina, pelo entendimento das ausências e momentos de dedicação ao estudo, pela parceria nos momentos difíceis e incertos (sobretudo durante a pandemia) e pela sempre disponibilidade em me auxiliar com as tecnologias que tanto domina. Filha, você é meu orgulho, e sempre será!

“Eu acredito é na rapaziada
Que segue em frente e segura o rojão
Eu ponho fé é na fé da moçada
Que não foge da fera e enfrenta o leão
Eu vou à luta com essa juventude
Que não corre da raia a troco de nada
Eu vou no bloco dessa mocidade
Que não tá na saudade e constrói
A manhã desejada”
(Gonzaguinha, 1980)

RESUMO

ARAUJO, Aline Paes de. **O território escolar em disputa**: uma análise da ocupação dos estudantes secundaristas no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo (outubro de 2016). Tese (Doutorado em Serviço Social). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2022.

Esta tese tem como objeto de análise a ocupação dos estudantes secundaristas do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo (IFSP), ocorrida em outubro de 2016. A partir de uma pauta contrária aos retrocessos na política de educação pública e pela defesa da democracia, a onda de ocupações estudantis no Brasil iniciada em 2015 compõe um amplo período de manifestações populares no país a partir de junho de 2013 que tiveram como característica marcante a presença da juventude nas ruas e nos atos. A ocupação do IFSP, entretanto, diferenciou-se das demais ocupações ocorridas na Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (EPCT), pois o ato foi realizado na Reitoria do Instituto, gerando conflitos e disputas pelo território escolar que se estenderam do mundo real para o virtual. Nesse sentido, a finalidade desta tese é desvelar essa disputa para além de sua aparência, captando sua essência conforme preconiza o método marxista, referência para este estudo. A metodologia utilizada foi a pesquisa qualitativa desenvolvida em três fases: pesquisa bibliográfica, pesquisa documental (com a análise de publicações realizadas nas redes sociais e a utilização de dados estatísticos e institucionais sobre o perfil dos estudantes e trabalhadores da educação no âmbito nacional, na Rede EPCT e no IFSP) e de pesquisa de campo (com a realização de entrevistas e rodas de conversa norteadas por um questionário semiestruturado e a aplicação de formulários eletrônicos). O percurso metodológico objetivou ouvir todos os atores participantes no ato da ocupação (ativos ou passivos), a fim de que pudessem exprimir suas impressões, opiniões, vivências e aprendizados, sendo eles: estudantes que participaram da ocupação, gestores do IFSP, servidores técnicos administrativos em exercício na Reitoria, docentes e representante sindical. Como resultado principal, identificamos que o conflito presente na disputa pelo território escolar reflete a luta das classes sociais. Esse conflito, intrínseco ao modo de produção capitalista e que objetiva a disputa pela hegemonia, é mediado pelo Estado, que garante a manutenção da hegemonia pela classe dominante a partir da utilização da categoria social dos servidores públicos para defender seus interesses por meio da atuação nas políticas públicas estatais. No caso em estudo, a disputa pelo território escolar traduz a disputa pela hegemonia do projeto de educação pública destinada à classe trabalhadora (tal como é caracterizada a educação profissional de nível médio no Brasil). A juventude, por sua vez, compreendida em sua pluralidade e organizada por meio do movimento estudantil, se configura como um movimento de resistência ao projeto da classe dominante. Esse conflito, entretanto, é desigual e permeado pelo discurso neoliberal e neoconservador em vigência no Brasil desde 2014 e que alcançou seu auge com o golpe de 2016 e a eleição de um governo de extrema direita em 2018. Os retrocessos na política de educação, aliados aos fatos políticos ocorridos até meados de 2022, confirmam a disputa pelo projeto de educação pública e, conseqüentemente, pelo projeto de sociedade em desenvolvimento no país.

Palavras-chave: ocupação estudantil, estudantes secundaristas, movimento estudantil, Instituto Federal, território escolar.

ABSTRACT

ARAUJO, Aline Paes de. **The disputed school territory**: an analysis of the occupation of high school students at the Federal Institute of Education, Science and Technology of São Paulo (October 2016). Thesis (Doctorate in Social Work). Pontifical Catholic University of São Paulo, 2022.

This thesis has as its object of analysis the occupation of high school students at the Federal Institute of Education, Science and Technology of São Paulo (IFSP), which took place in October 2016. From an agenda against setbacks in public education policy and for the defense of democracy, the wave of student occupations in Brazil that started in 2015 comprises a broad period of popular demonstrations in the country from June 2013 onwards, which had as a striking feature the presence of youth in the streets and in acts. The occupation of the IFSP, however, differed from the other occupations that took place in the Federal Network of Professional, Scientific and Technological Education (EPCT), as the act was carried out in the Institute's Rectory, generating conflicts and disputes over the school territory that extended from the world real to virtual. In this sense, the purpose of this thesis is to unveil this dispute beyond its appearance, capturing its essence as recommended by the Marxist method, reference for this study. The methodology used was qualitative research developed in three phases: bibliographic research, documentary research (with the analysis of publications carried out on social networks and the use of statistical and institutional data on the profile of students and education workers at the national level, in the EPCT and IFSP) and field research (with interviews and conversation circles guided by a semi-structured questionnaire and the application of electronic forms). The methodological approach aimed to listen to all the actors participating in the occupation (active or passive), so that they could express their impressions, opinions, experiences and learning, namely: students who participated in the occupation, IFSP managers, technical servers administrative staff working at the Rectory, teachers and trade union representatives. As a main result, we identified that the conflict present in the dispute over school territory reflects the struggle of social classes. This conflict, intrinsic to the capitalist mode of production and which aims to fight for hegemony, is mediated by the State, which guarantees the maintenance of hegemony by the dominant class through the use of the social category of public servants to defend their interests through acting in the state public policies. In the case under study, the dispute over school territory translates the dispute over the hegemony of the public education project aimed at the working class (as secondary professional education is characterized in Brazil). The youth, in turn, understood in its plurality and organized through the student movement, is configured as a movement of resistance to the project of the ruling class. This conflict, however, is unequal and permeated by the neoliberal and neoconservative discourse in force in Brazil since 2014, which reached its peak with the 2016 coup and the election of a far-right government in 2018. The setbacks in education policy, allies to the political events that took place until mid-2022, confirm the dispute over the public education project and, consequently, for the project of a developing society in the country.

Keywords: student occupation, high school students, student movement, Federal Institute, school territory.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1.	Litografia do Colégio dos Jesuítas na cidade de Salvador.....	48
Figura 2.	Foto da audiência pública em homenagem ao estudante Eremias Delizoicov....	124
Figura 3.	Foto da assembleia realizada no Câmpus São Paulo em 20 de outubro de 2016.....	133
Figura 4.	Foto da capa de fundo da página OCUPA IFSP, na Rede Social Facebook.....	134
Figura 5.	Foto da comissão de limpeza, parte da organização da ocupação.....	139
Figura 6.	Foto da atividade de plantio desenvolvida durante a ocupação.....	140
Figura 7.	Foto da atividade de aula aberta realizada durante a ocupação.....	141
Figura 8.	Foto da atividade de confecção de cartazes, para divulgação da ocupação.....	141
Figura 9.	Foto da frente da Reitoria com barreira de cadeiras e cartazes identificando a área ocupada.....	142
Figura 10.	Foto da faixa estendida na fachada da rampa de acesso à Reitoria, no Câmpus São Paulo, com os dizeres: “Estudante organizado, perigo pro Estado”	143
Figura 11.	Foto dos estudantes na frente da Reitoria do IFSP.....	144
Figura 12.	Postagem pública sobre a ocupação dos estudantes no IFSP – Rede Social Facebook.....	171
Figura 13.	Postagem pública sobre a ocupação dos estudantes no IFSP – Rede Social Facebook.....	173
Figura 14.	Postagem pública sobre a ocupação dos estudantes no IFSP – Rede Social Facebook.....	176
Figura 15.	Postagem pública sobre a ocupação dos estudantes no IFSP – Rede Social Facebook.....	177
Figura 16.	Postagem pública sobre a ocupação dos estudantes no IFSP – Rede Social Facebook.....	178
Figura 17.	Postagem pública sobre a ocupação dos estudantes no IFSP – Rede Social Facebook.....	179
Figura 18.	Postagem pública sobre a ocupação dos estudantes no IFSP – Rede Social Facebook.....	180
Figura 19.	Foto extraída de vídeo publicado página OCUPA IFSP, na Rede Social Facebook.....	251
Figura 20.	Foto extraída de vídeo publicado página OCUPA IFSP, na Rede Social Facebook.....	253

LISTA DE MAPAS

Mapa 1. Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica.....	73
Mapa 2. IFSP – Mapa dos câmpus no Estado de São Paulo.....	75
Mapa 3. Brasil por regiões – Ocupações da Rede EPCT.....	126

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1. Quantitativo de docentes da Educação Básica por nível de ensino.....	86
Gráfico 2. Quantitativo geral de servidores do IFSP de 2016 a 2020.....	99
Gráfico 3. Servidores do IFSP por gênero em 2019 e 2020.....	100
Gráfico 4. Servidores do IFSP por raça/cor em 2019 e 2020.....	101
Gráfico 5. Servidores do IFSP por carreira e idade em 2020.....	102
Gráfico 6. Servidores do IFSP por faixa salarial em 2019 e 2020.....	103
Gráfico 7. Total de estudantes por modalidade de ensino.....	136

LISTA DE TABELAS

Tabela 1.	Quantitativo de docentes da Educação Básica por nível de ensino.....	86
Tabela 2.	Docentes da Educação Básica por rede de ensino.....	87
Tabela 3.	Docentes da Educação Básica por local de atuação.....	87
Tabela 4.	Docentes da Educação Básica por gênero.....	88
Tabela 5.	Docentes da Educação Básica por raça/etnia.....	89
Tabela 6.	Comparativo entre dados do Censo 2010 (IBGE) e Censo Escolar de 2020.....	90
Tabela 7.	Docentes da Educação Básica por faixa etária.....	90
Tabela 8.	Docentes da Educação Básica por níveis de formação.....	91
Tabela 9.	Docentes da Educação Básica por níveis de pós-graduação.....	91
Tabela 10.	Docentes da Rede EPCT por vínculo e carga horária.....	95
Tabela 11.	Técnicos administrativos da Rede EPCT por nível de ensino exigido para o cargo.....	96
Tabela 12.	Técnicos administrativos da Rede EPCT por nível formação.....	97
Tabela 13.	Perfil dos trabalhadores do IFSP em 2016.....	98
Tabela 14.	Formação acadêmica dos docentes do IFSP em 2016.....	99
Tabela 15.	Projeção da expectativa de vida - 1700 a 2019.....	110
Tabela 16.	Expectativa de vida ao nascer no Brasil – 1940 a 2019.....	111
Tabela 17.	População presente e residente no Brasil por faixa etária, 1872-2010..	115
Tabela 18.	Mapeamento da ocupação da Rede de EPCT – Outubro de 2016.....	127
Tabela 19.	Indicadores educacionais referentes ao ano de 2016 – IFSP.....	135
Tabela 20.	Indicadores socioeconômicos referentes ao ano de 2014-2016 – IFSP.....	135

LISTA DE QUADROS

Quadro 1. Ocupações na Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica.....	129
---	-----

LISTA DE SIGLAS

BNCC	Base Nacional Curricular Comum
CEFAM	Centro de Formação e Aperfeiçoamento do Magistério
CEFET	Centro Federal de Educação Tecnológica
ENADE	Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
FENET	Federação Nacional dos Estudantes do Ensino Técnico
FHC	Fernando Henrique Cardoso
FIES	Financiamento Estudantil
FUNDEF	Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental
I CONEPT	I Congresso de Educação Profissional e Tecnológica do IFSP
IF	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia
IFSP	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
MEC	Ministério da Educação
PDE	Plano de Desenvolvimento da Educação
PIB	Produto Interno Bruto
PNE	Plano Nacional da Educação
PNEE	Programa Universidade para Todos
PT	Partido dos Trabalhadores
Rede EPCT	Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica
REUNI	Programa de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais
SAEB	Sistema de Avaliação da Educação Básica
SETEC	Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica
SISU	Sistema de Seleção Unificada
UBES	União Brasileira dos Estudantes Secundaristas

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	20
1. TRABALHO E EDUCAÇÃO: CONCEITOS E TRAJETÓRIAS NO BRASIL.....	37
1.1. Educação pública brasileira: raízes históricas	45
1.1.1. A educação do Brasil Colônia ao Brasil Imperial.....	46
1.1.2. A educação na República.....	50
1.1.3. O processo de redemocratização e a política de educação.....	60
1.2. A educação profissional técnica no Brasil.....	69
1.2.1. Os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia brasileiros.....	71
1.2.1.1. O Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo (IFSP).....	73
1.3. O contexto político brasileiro e as alterações na política educacional a partir de 2014.....	75
2. OS TRABALHADORES DA EDUCAÇÃO PÚBLICA.....	81
2.1. A formação e os primeiros profissionais da educação no Brasil.....	82
2.2. Perfil dos profissionais da educação pública brasileira.....	85
2.3. Particularidades dos profissionais da educação pública federal.....	93
2.3.1. Os trabalhadores da educação no Instituto Federal de São Paulo.....	98
2.4. O profissional da educação: contradições postas no contexto neoliberal.....	105
3. OS JOVENS ESTUDANTES EM MOVIMENTO.....	109
3.1. As juventudes: concepções e características.....	109
3.2. O movimento estudantil no Brasil: um breve retrospecto.....	119
3.2.1. O movimento estudantil no IFSP.....	123
3.3. As ocupações na Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica.....	125
3.3.1. O Instituto Federal de São Paulo e a ocupação da Reitoria.....	131

3.3.2.	Perfil dos estudantes secundaristas do IFSP.....	134
3.3.3.	A pauta de reivindicações da ocupação do IFSP.....	136
3.3.4.	Organização, atividades e estratégias do movimento estudantil do IFSP na ocupação.....	137
3.3.5.	Conflitos na disputa pelo território escolar.....	142
3.3.6.	O legado da ocupação na Reitoria do IFSP.....	143
4.	A ESCOLA COMO TERRITÓRIO EM DISPUTA.....	146
4.1.	Os diferentes relatos do mesmo ato: a ocupação da Reitoria do IFSP.....	146
4.1.1.	A preparação e o período que antecedeu a ocupação.....	146
4.1.2.	Construindo a ocupação.....	151
4.1.3.	As dificuldades da ocupação no IFSP.....	153
4.1.4.	Os conflitos durante a ocupação.....	155
4.1.4.1.	Os conflitos da ocupação invadem o espaço virtual.....	169
4.1.5.	Os diferentes significados do ato de ocupar.....	181
4.1.6.	O legado da ocupação para os atores.....	186
4.1.7.	Outros temas importantes emergentes na ocupação.....	196
	CONCLUSÕES.....	202
	REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	223
	ANEXOS.....	232
	APÊNDICES.....	238

INTRODUÇÃO

Esta tese busca desvelar a disputa pelo território escolar identificada durante a ocupação da Reitoria do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo (IFSP) pelos estudantes secundaristas, ocorrida em outubro de 2016. Para além dos fatos e da aparência, buscamos compreender a trama de relações e de disputas de projetos políticos.

As ocupações estudantis nas instituições de ensino marcaram o noticiário em todo o Brasil durante os anos de 2015 e 2016. Muito mais do que “balbúrdia”¹, os estudantes secundaristas protagonizaram um movimento de resistência às mudanças assinaladas na política de educação brasileira voltadas sobretudo ao Ensino Médio.

A partir de pautas regionais, as ocupações ocorreram em diversos estados do país (como Ceará, Goiás, Paraná, Rio de Janeiro, Rio Grande do Sul e São Paulo) e por meio delas os estudantes secundaristas afirmaram seu desacordo com as novas diretrizes que impactavam a vida acadêmica e que trariam consequências para toda a sociedade. As motivações dos estudantes para ocuparem as escolas eram diversas, envolvendo tanto a luta contra a reorganização das escolas estaduais (a exemplo do que ocorreu no Estado de São Paulo), como a posição contrária à possibilidade de terceirizar e precarizar a prestação dos serviços de educação (a exemplo da ocorrida no estado de Goiás).

No entanto, as “ondas”² de ocupação, conforme configura Groppo (2018), não ficaram restritas às escolas estaduais. Com uma pauta mais abrangente e direcionada às proposições do Ministério da Educação para as novas diretrizes do Ensino Médio, a segunda onda teve início em 2016 e contou com a participação dos estudantes secundaristas das instituições públicas de ensino federais, incluindo a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (Rede EPCT). O Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia (IF), que compõem a Rede EPCT, teve a Reitoria

¹ Em referência ao adjetivo utilizado pelo ex-ministro da Educação Abraham Weintraub sobre as atividades desenvolvidas por estudantes nas instituições públicas de Ensino Superior. Disponível em: <<https://oglobo.globo.com/brasil/educacao/balburia-arruaca-mpf-processa-abraham-weintraub-por-ofensas-contra-universidades-publicas-1-24982900>>. Acesso em: 29 mar. 2022.

² Groppo (2018) classifica as ocupações dos estudantes secundaristas, ocorridas no Brasil entre 2015 e 2016, como primeira e segunda ondas. A primeira onda teria acontecido, segundo o autor, entre o final de 2015 e meados de 2016 e a segunda onda teria seu marco do início do ano até o mês de setembro de 2016.

e diversos câmpus ocupados durante esse período, sendo que a ocupação da Reitoria do IFSP configura o objeto de estudo desta tese.

Com uma pauta de luta definida a partir das primeiras ações do governo Temer (entendido como ilegítimo³ pelo movimento estudantil), os estudantes se posicionaram contra: a Reforma do Ensino Médio, o Projeto Escola sem Partido, os cortes orçamentários e o congelamento de gastos com saúde e educação por vinte anos, todos em tramitação no Congresso Nacional tanto por proposição do Poder Executivo como do Poder Legislativo.

Contudo, a presença da juventude no cenário nacional não se iniciou nos anos de 2015 e 2016. Em um contexto mais recente, a presença desse sujeito social nas lutas políticas do país teve maior ênfase a partir das manifestações em torno de junho de 2013.

As demandas relacionadas à gratuidade no transporte público e ao aumento no custo de vida da população, bem como o questionamento quanto aos gastos públicos com obras de infraestrutura para eventos esportivos internacionais a serem sediados pelo Brasil (Copa do Mundo, realizada em 2014 e Olimpíadas, realizada em 2016) motivaram o início das manifestações em diversas capitais do país, com a presença marcante dos jovens liderados pelo Movimento Passe Livre (MPL).

Esse fenômeno, por sua vez, não era isolado de outras manifestações que ocorreram no mundo no mesmo período: a Primavera Árabe, o *Occupy Wall Street* e os Indignados (na Espanha) são exemplos de manifestações⁴ com motivação decorrente da crise econômica mundial (iniciada em 2008), do modelo de representatividade política e da insatisfação com a condução de diversos governos.

Diante das manifestações iniciadas em 2013, o governo federal brasileiro dialogou com representantes do movimento a quem era atribuída a liderança das manifestações e, entendendo que havia também a demanda por participação da juventude nas decisões e deliberações políticas, promulgou o Estatuto da Juventude

³ A ilegitimidade do governo federal do vice-presidente Michel Temer, apontada pelo movimento estudantil, se deve ao fato de seu governo ter sido viabilizado após o impeachment da presidenta Dilma Rousseff, realizado por um movimento parlamentar em que foi acusada de crime de responsabilidade fiscal, porém sem a perda dos direitos políticos, conforme prevê a Constituição Federal. O referido processo de impeachment é alvo de inúmeras críticas do ponto de vista jurídico, tendo sido configurado como um processo de julgamento político e, por muitos analistas, um golpe parlamentar que retirou do Poder Executivo uma presidenta democraticamente eleita.

⁴ Algumas dessas manifestações são analisadas por Castells (2013) em *Redes de Indignação e Esperança*.

(em discussão e elaboração desde 2005) que entre outras previsões importantes estabelece o espaço representativo da juventude nas diversas políticas federais por meio do Conselho Nacional da Juventude.

A resposta dada pelo governo se justifica pela identificação da presença majoritária de jovens (e suas pautas) nas manifestações de 2013, conforme apontaram os dados de pesquisas realizadas pelo Instituto DataFolha⁵ e IBOPE⁶. Segundo essas pesquisas, 53% dos manifestantes presentes nas ruas em 2013 tinham idade até 25 anos, sendo que 71% estavam em uma manifestação pela primeira vez. Em relação à representatividade política, 84% afirmaram não ter vinculação partidária e nem preferência por um partido político. Outro dado importante revelado pelas pesquisas é que a maioria dos manifestantes soube ou foi mobilizado a participar do ato pelas redes sociais (Facebook, WhastApp e Twitter).

Todavia, esse não era o único processo em andamento no país, pois havia a proximidade das eleições para presidência no ano de 2014, cujo resultado foi a reeleição da presidenta Dilma Rousseff, em um processo acirrado contra um candidato vinculado à ala socialdemocrata e conservadora (mais conhecida como direita) que, consequentemente, representava o projeto político da elite brasileira.

Durante o processo eleitoral, outros movimentos emergiram, porém em posição divergente do liderado pelo MPL. Essas novas manifestações possuíam pautas de oposição aos governos de esquerda em exercício no governo federal desde 2002, principalmente com críticas direcionadas ao Partido dos Trabalhadores (PT) e com discurso notoriamente de matriz conservadora. Os movimentos com maior destaque nesse período foram o Movimento Brasil Livre (MBL) e Vem Pra Rua (VPR), ambos com financiamentos internacionais para suas ações e para a candidatura política de seus líderes.

Com a intensificação dos ataques desses movimentos, aliada à divulgação estratégica das investigações sobre corrupção realizadas pela Operação Lava Jato, o

⁵ Pesquisa DataFolha, realizada no dia 17 de junho de 2013, com 766 manifestantes reunidos no Largo da Batata, em São Paulo, com margem de erro máxima de 4%. Disponível em: <<http://media.folha.uol.com.br/datafolha/2013/06/19/contagaem-manifestacao-lgo-da-batata.pdf>>. Acesso em: 13 fev. 2020.

⁶ Pesquisa realizada pelo IBOPE em sete capitais do Brasil (São Paulo, Rio de Janeiro, Minas Gerais, Rio Grande do Sul, Pernambuco, Ceará e Bahia), em 20 de junho de 2013, sendo entrevistados 2002 manifestantes. Disponível em: <<http://g1.globo.com/brasil/noticia/2013/06/veja-integra-da-pesquisa-do-ibope-sobre-os-manifestantes.html>>. Acesso em: 20 fev. 2020.

cenário político se acirrou no país e a consequência em 2016 foi a destituição da presidenta Dilma Rousseff por meio de um processo de impeachment e o início do governo interino do vice-presidente Michel Temer.

Entretanto, a concretização desse processo de ruptura de um governo democraticamente eleito, a partir do parlamento, não aconteceu sem que houvesse resistência. Os movimentos sociais retomaram as ruas a partir de 2015, quando a ameaça à democracia brasileira se tornou mais visível por meio da tramitação do processo de impeachment. Naquele momento houve a criação das Frentes Populares, entre elas a Frente Brasil Popular e a Frente Povo Sem Medo.

O movimento estudantil é parte dessa resposta e retomada das ruas, que estavam em disputa pelas constantes e divergentes manifestações. As primeiras ações do governo Temer intensificaram as manifestações estudantis, pois as propostas feitas pelo Poder Executivo, que seguiam em apreciação no Congresso Nacional, representavam um retrocesso na política pública de educação e na conquista dos direitos sociais.

Diante desse cenário e da organização estudantil secundarista em todo o país, as ocupações das escolas se constituíram como uma estratégia de resistência com grande amplitude. Segundo a União Brasileira dos Estudantes Secundaristas (UBES)⁷, a quantidade de escolas ocupadas no Brasil chegou a 1.197, abrangendo todo o território nacional. Na Rede EPCT, a ocupação atingiu 20 estados, sendo 28 Institutos Federais ocupados, 90 câmpus e 1 Reitoria.

A dimensão do ato político estudantil pode ser exemplificada por meio das respostas governamentais tanto na esfera federal como estadual, que requisitaram a retomada do espaço escolar via força policial ou ação judicial de reintegração de posse⁸, no sentido de tentar criminalizar os atos estudantis.

Contudo, como servidora que vivenciou a ocupação estudantil da Reitoria do IFSP (que se constituía como meu local de trabalho), identifiquei que o conflito não

⁷ A União Brasileira dos Estudantes Secundaristas (UBES) divulgou a relação de instituições de ensino ocupadas no país, totalizando 1.197. Disponível em: <<https://ubes.org.br/2016/ubes-divulga-lista-de-escolas-ocupadas-e-pautas-das-mobilizacoes/>>.

⁸ O processo de reintegração de posse dos Institutos Federais ocupados pelos estudantes, requerido pelo Estado, foi objeto de reportagem no site da própria AGU. Disponível em: <<http://www.agu.gov.br/noticia/agu-recupera-para-institutos-federais-posse-de-predios-invadidos-por-manifestantes--474204>>. No âmbito estadual, o Governo de São Paulo recebeu uma resposta negativa em relação ao pedido de reintegração de posse das escolas paulistas ocupadas, conforme: <<https://www.conjur.com.br/2015-nov-23/tj-sp-rejeita-reintegracao-posse-escolas-ocupadas-alunos>>.

ocorreu somente com os representantes do Poder Executivo em suas diferentes instâncias, pois o conflito estava presente no território escolar, entre os diversos atores que nele atuam. A ocupação evidenciou a disputa pelo território.

Tal constatação teve origem no discurso de um estudante secundarista do IFSP durante o anúncio da ocupação do espaço da Reitoria. Em sua fala, ele informou que a lógica territorial da Instituição estava invertida, ou seja, a partir daquele momento o espaço institucional, antes frequentado e utilizado pelos servidores públicos da educação e com pouco acesso aos estudantes, pertencia e estava “apropriado” por eles.

Com o discurso inicial de explicação sobre o motivo de “ocupar”, os estudantes deixaram claro que não se sentiam parte ou nem mesmo se sentiam contemplados pela Instituição e, em última instância, pela sociedade e por quem lhes deveria representar politicamente, uma vez que as deliberações sobre a educação nem sequer levavam em consideração sua opinião, conforme reflete Alves (2015):

O movimento social da juventude insurgente contém um significado radical: a re-apropriação democrático-radical do espaço escolar. Indo além de sua imediatividade política, **o movimento de ocupação das escolas públicas pelos estudantes secundaristas é efetivamente uma crítica radical dos protocolos estranhados da gestão escolar em suas múltiplas dimensões.** A moçada insurgente quer uma nova escola pública que deixe de ser um sistema burocrático e ideológico insensível às demandas dos sujeitos-produtores do processo de ensino-aprendizagem – não apenas professores, mas servidores administrativos e estudantes secundaristas [...]

Talvez muitos professores e funcionários das escolas não tenham a perspectiva da **dimensão política e histórica radical do ato de rebeldia dos meninos e meninas que decidiram ocupar aquilo que estava efetivamente alienado deles – não apenas o espaço escolar em si, mas o próprio sentido da educação e do espaço coletivo da escola pública degradado pela lógica neoliberal** (a violência endêmica nas salas de aula de alunos contra professores, por exemplo, representa uma escola pública cerceada pela lógica alienado do capital (ALVES, 2015, p. 1, grifo nosso).

A primeira sinalização de conflito ocorreu com a publicação de uma apresentação musical que os estudantes compuseram a partir de uma paródia, na qual é explicitada uma desavença com a gestão da instituição: **“Passeata bombando, Reitoria apelando, dizendo que o aluno não sabe onde está e só tá**

atrapalhando". Essa apresentação foi publicada na página OCUPA IFSP⁹ durante o ato. A letra da paródia composta pelos estudantes ocupantes demonstra um sentimento de descrédito em sua capacidade de pensamento crítico, mobilização e luta por suas pautas. Sendo que a sensação advinha da postura, segundo a letra, da "Reitoria" do IFSP mediante a ocupação.

A disputa pelo "lugar" da Reitoria não estava circunscrita apenas ao espaço físico, mas se referia ao lugar no qual o cotidiano das relações sociais da Instituição de ensino se realiza e, mais especificamente, ao lugar representativo do mais alto grau de poder institucional. Como afirma Santos (2006), o "lugar" é o espaço onde o cotidiano é compartilhado e onde ocorre tanto a cooperação quanto o conflito.

No lugar – um cotidiano compartilhado entre as mais diversas pessoas, firmas e instituições cooperação e conflito são a base da vida em comum. Porque cada qual exerce uma ação própria, a vida social se individualiza; e porque a contiguidade é criadora de comunhão, a política se territorializa, com o confronto entre organização e espontaneidade. O lugar é o quadro de uma referência pragmática ao mundo, do qual lhe vêm solicitações e ordens precisas de ações condicionadas, mas é também o teatro insubstituível das paixões humanas, responsáveis, através da ação comunicativa, pelas mais diversas manifestações da espontaneidade e da criatividade (SANTOS, 2006, p. 218).

Além dessa representatividade do lugar, a Reitoria também não era uma figura abstrata na canção dos estudantes, pois a ela era atribuída uma ação executada por alguns de seus gestores e servidores. E o conflito estabelecido com alguns desses atores tiveram (aparente e inicialmente) motivos diversos, como: a negociação da retirada de documentos para manutenção de atividades essenciais; a exigência da indicação de uma única liderança estudantil para negociação com a Reitoria; a divergência com relação ao direito de trabalho (traduzido como acesso ao local físico de realização), entre outros.

Portanto, nesta pesquisa denominaremos o lugar da Reitoria ocupada como o território escolar, por entender que essa denominação se faz adequada quando aplicada conforme conceituou Santos (2000):

⁹ A página OCUPA IFSP foi criada na rede social Facebook pelos integrantes da ocupação da Reitoria do IFSP com objetivo de divulgar as imagens do ato e publicizar sua pauta. Com isso, os estudantes tentavam dar visibilidade à sociedade de seu protagonismo e também combater uma cobertura midiática e ideológica que os culpabilizava por "depredação e vandalismo" de bens públicos.

[...] o território em si não é um conceito, ele só se torna um conceito utilizável para a análise social quando o consideramos a partir do seu uso, a partir do momento em que o pensamos juntamente com aqueles atores que dele se utilizam (SANTOS, 2000, p. 22).

Para fazer jus a tal conceituação, esta pesquisa tem como objetivo geral: **desvelar o conflito expresso pela disputa do território escolar para além de sua aparência**, buscando dar visibilidade às opiniões de todos os atores envolvidos por meio de diferentes instrumentos. Pois entendemos, em consonância com Arregui, Koga e Diniz (2018), que o território e seus conflitos expressam marcas das relações sociais a serem compreendidas em sua essência.

Sob essa perspectiva, todo e qualquer lugar só pode ser entendido como território se considera as relações humanas, as dobraduras, percursos, escolhas e processos humanos no espaço. Assim, o espaço territorial deve ser entendido a partir da noção de seu uso, das vivências coletivas que imprimem marcas, eventos e significações aos espaços. Essa compreensão firma a noção social e coletiva, uma vez que o território expressa concretamente as marcas das relações econômicas, sociais, políticas e culturais do contexto social em que os homens produzem e reproduzem a vida (ARREGUI; KOGA; DINIZ, 2018, p. 1410).

Em consequência do desenvolvimento do objetivo geral, adotamos os seguintes objetivos específicos: construir um resgate histórico da política de educação no Brasil, a partir do processo de formação social do país no modo de produção capitalista e das relações sociais nesse processo; identificar o papel dos movimentos sociais na educação ao longo desse percurso e suas novas configurações; analisar as propostas atuais da política de educação pública, sobretudo relacionadas ao Ensino Médio Profissionalizante, desde o governo FHC até o ano de 2017; realizar uma análise crítica do significado das ocupações na Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica brasileira, sobretudo no Instituto Federal de São Paulo; e identificar a visão de mundo e a vinculação ideológica com as classes sociais dos atores das ocupações realizadas no ano de 2016 no IFSP (servidores, gestores, estudantes, imprensa, governo federal e outros atores sociais envolvidos) por meio de análise do discurso sobre a vivência das ocupações.

Este estudo busca responder a muitas questões que a vivência da ocupação dos estudantes suscitou a esta pesquisadora, enquanto servidora da educação lotada

na Reitoria do IFSP, dentre as quais podemos destacar: que território escolar é esse que não gera no estudante a sensação de pertencimento? Qual é o conflito entre o estudante e o trabalhador da educação? A educação para o trabalho não deveria ser uma prioridade dentro de uma sociedade capitalista? Qual é o projeto de educação em disputa e em vigência no Brasil? O que estaria por trás daquela disputa de território?

Para tanto, somente uma pesquisa empírica poderia trazer respostas que transcendessem o senso comum, sendo necessário que as escolhas metodológicas de aproximação com a realidade concreta refletissem, em consonância com o referencial teórico do estudo, a diversidade de atores que vivenciaram essa experiência de ocupação e suas visões. A importância da construção desse percurso, como define Arregui e Paz (2017), é que ele traduz as escolhas teóricas, políticas e metodológicas impressas na pesquisa.

Há diferentes caminhos para a produção de conhecimento, portanto, uma pluralidade de métodos e de metodologias que comparecem nas ciências humanas e sociais. Neste sentido, é importante destacar que a construção de uma metodologia pressupõe a realização de escolhas teóricas e políticas e metodológicas (PAZ; ARREGUI, 2017, p. 19).

Metodologia: caminhos e escolhas para a construção do conhecimento

A pesquisa proposta neste estudo objetiva desvelar o processo de ocupação do espaço escolar pelos estudantes secundaristas, para além de sua aparência, buscando captar sua essência, como preconiza o método marxista.

A fim de desenvolver o objeto desta pesquisa foi necessária a identificação de sua estrutura e dinâmica por meio de estratégias, como busca pelo conhecimento já elaborado, análise, crítica e revisão, objetivando extrair dele suas múltiplas determinações, conforme Netto (2011).

Nesse sentido, o processo metodológico proposto consistiu em realizar uma **pesquisa qualitativa**¹⁰ desenvolvida em três fases: pesquisa bibliográfica, documental e de campo.

¹⁰ A opção pela pesquisa qualitativa, ou como define Severino (2013) a abordagem qualitativa, se deve à especificidade de considerar o homem enquanto sujeito e não como ser natural. Uma escolha corroborada pela observação de Minayo (2009, p. 21): “O universo da produção humana que pode ser resumido no mundo das relações, das representações e da intencionalidade e é objeto da pesquisa qualitativa, dificilmente pode ser traduzido em números e indicadores quantitativos”.

Ao iniciar com uma **pesquisa bibliográfica**, como passo inicial na busca pelo conhecimento já construído sobre o tema, destacamos a busca pelos seguintes assuntos: os movimentos sociais pelo direito social da educação, a história da educação pública no Brasil (com destaque para a educação profissionalizante), a relação entre trabalho e educação, a política pública educacional brasileira a partir de 1995 e, por fim, a juventude e seu protagonismo histórico e atual.

Em seguida, a **pesquisa documental** objetivou identificar conhecimentos, materiais, pesquisas e registros sobre as novas formas de manifestação da juventude vinculadas às demandas estudantis (sobretudo na Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica durante o ano de 2016), a fim de subsidiar a análise de sua pauta, relevância, repertório, bem como sua relação histórica na estrutura social capitalista contemporânea.

A página OCUPA IFSP – elaborada pelos estudantes e disponível para consulta na rede social Facebook, com registro das ações, reflexões, pautas, atividades e trabalhos desenvolvidos durante a ocupação – juntamente com materiais de outras fontes foi mobilizada para a análise. Durante a realização desta tese a página foi apagada da rede social, porém não houve prejuízo para a pesquisa, pois o material já havia sido coletado.

Como fonte complementar à pesquisa documental foram utilizados materiais coletados a partir de uma pesquisa na rede social Facebook¹¹ utilizando as palavras “ocupação” e “IFSP” entre outubro e dezembro de 2016.

Com essa metodologia foi possível identificar postagens de caráter público realizadas por servidores da instituição que continham comentários, posições e análises sobre o ato de ocupação da Reitoria do IFSP e seus atores. A identificação desse material ganhou relevância pela percepção de deslocamento do conflito do ambiente real (a Reitoria) para o virtual. Além disso, foi observado um discurso com posições políticas mais definidas nesse novo ambiente, ainda em processo de descoberta de possibilidades e limites na sociedade contemporânea.

E, por fim, para que a análise do objeto pudesse contemplar a totalidade (relações sociais no capitalismo), a universalidade (a educação como processo

¹¹ O Facebook é uma das redes sociais da empresa Meta Platforms Inc., criada em 2004 e atualmente a mais utilizada no mundo. Segundo definição da própria empresa, o Facebook objetiva conectar pessoas e o compartilhamento de conteúdo., conforme: <<https://about.facebook.com/br/company-info/>>. Acesso em: 10.jun.22.

dialético do trabalho, categoria ontológica do ser social) e a singularidade (a luta de classe presente no conflito pelo projeto de educação pública destinada à classe trabalhadora), a escolha metodológica mobilizada para concluir o estudo foi a **pesquisa de campo**.

O objetivo da última fase metodológica desta pesquisa foi ouvir os atores participantes, ativos ou passivos, do processo de ocupação da Reitoria, para que pudessem exprimir suas impressões, opiniões, vivências e aprendizados, o que permitiu, além da aproximação, a interação com os atores que vivenciaram o objeto de estudo, conforme aponta Minayo (2009). Portanto, foram ouvidos por instrumentos diferentes os estudantes que ocuparam o espaço institucional, os servidores, os gestores que atuavam naquele local (em outubro de 2016) e o SINASEFE, que atuou como um parceiro nas ações dos estudantes.

Mediante a questão sanitária atual, devido a pandemia de Covid-19, a roda de conversa e as entrevistas ocorreram virtualmente, sendo gravadas com consentimento dos entrevistados por meio da Plataforma Digital Microsoft Teams, disponibilizada pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo como ambiente virtual de aprendizagem. Todas as falas foram transcritas e arquivadas para garantir o sigilo e o anonimato dos participantes.

Os novos ocupantes do espaço: os estudantes

Para iniciar a pesquisa de campo foram convidados 8 estudantes que participaram da ocupação (identificados por meio dos vídeos, fotos e postagens sobre a ocupação disponíveis na página OCUPA IFSP da rede social Facebook).

A abordagem para a realização do convite foi inicialmente por meio de mensagem privada na referida rede social e, nos casos em que os estudantes demonstraram interesse em participar, o convite oficial foi enviado por mensagem eletrônica (e-mail) juntamente com o questionário semiestruturado (ou roteiro de entrevista, ver Apêndice A) e o Termo de Consentimento Livre Esclarecido para participação na pesquisa. Houve, ainda, a indicação de estudantes pelos colegas, durante as entrevistas e roda de conversa, informando que participaram da ocupação e poderiam ser convidados, configurando a situação de um dos estudantes entrevistados.

Cabe ressaltar que a ocupação ocorreu em 2016 e esta pesquisa acadêmica foi iniciada em 2018. Portanto, até que as entrevistas acontecessem houve um lapso temporal de cinco anos, em que os estudantes já tinham se formado e/ou deixado o Instituto Federal de São Paulo. Esse fato, aliado ao pouco material documental existente, dificultou a possibilidade de maior amostragem, mas sem prejuízo para a qualidade dos resultados alcançados.

Outro fato a ser destacado é que a proposta inicial era a realização de rodas de conversa, com a participação de 4 estudantes por roda. Contudo, devido ao contexto de pandemia e às dificuldades de agenda e de obtenção de resposta ao convite em um prazo curto, somente uma roda de conversa foi realizada, com a presença de 2 estudantes. Os demais estudantes responderam ao roteiro de entrevista de forma individual.

Desse primeiro perfil de atores convidados, cinco estudantes aceitaram participar da pesquisa, sendo 3 do sexo masculino e 2 do sexo feminino. Apenas um dos estudantes pertencia ao movimento estudantil de ensino superior, sendo o restante do movimento secundarista. Em relação ao câmpus, 2 eram matriculados no câmpus São Paulo no momento da ocupação e 3 em câmpus do interior (2 de São Roque e 1 de Catanduva). A idade da maioria dos estudantes é de 22 anos (3), tendo o mais novo 20 anos e o mais velho 27 anos.

Todos os estudantes estão cursando o Ensino Superior nesse momento, 4 deles em universidades públicas (estaduais e federais) e 1 em universidade particular. Em relação à continuidade na militância, 3 continuam atuando em movimentos sociais, estudantis e/ou partidos políticos, enquanto 2 decidiram estudar e aprimorar os conhecimentos em relação às teorias políticas e outros assuntos relacionados à luta de classes para depois decidir se retornam à militância, como mencionado no decorrer das entrevistas.

Para identificação dos estudantes participantes foi utilizada a referência numérica de 1 a 5, sendo organizada pela ordem cronológica de realização das entrevistas.

Do outro lado da mesa de negociação: os gestores

Para contribuir com a análise proposta por esta pesquisa sobre a disputa do território escolar, convidamos 3 gestores do IFSP para relatarem sua vivência da ocupação como responsáveis pela Instituição, cada um em sua atribuição. Tal participação ocorreu por meio de entrevista semiestruturada (Apêndice B), com envio prévio do questionário para conhecimento. Aos gestores foi facultada a possibilidade de responder ao questionário e devolvê-lo por meio de mensagem eletrônica (e-mail).

O critério para convite dos gestores foi atuar no momento da ocupação (outubro de 2016) em algum setor das seguintes instâncias institucionais: Reitoria, Pró-Reitoria e Direção de câmpus. Dos 3 gestores convidados, apenas 1 declinou do convite, por entender que a temática da pesquisa não era relevante. Dentre os participantes, 1 respondeu o questionário e devolveu por mensagem eletrônica e o outro participou de entrevista online, realizada por meio da Plataforma Teams.

Cabe, entretanto, ressaltar que esses gestores exercem a função temporariamente, sendo vinculados efetivamente ao cargo de Professor do Ensino Básico, Técnico e Tecnológico. Na amostra pesquisada todos os gestores são do sexo masculino, sendo uma característica dos cargos de gestão no IFSP: em sua maioria homens brancos e ocupantes do cargo de docente (conforme abordaremos adiante).

No histórico dos gestores, apenas 1 afirmou ter participado do movimento estudantil durante a sua graduação, tendo, inclusive, vivenciado uma ocupação estudantil. Porém, durante o exercício da docência, ambos não tinham vivenciado tal ato.

Assim como com os estudantes, para identificação dos gestores participantes será utilizada a referência numérica de 1 a 2, sendo organizada pela ordem de realização da entrevista e resposta ao questionário.

Atores presentes no relato dos estudantes: docentes e sindicato

Os professores foram atores que estiveram sempre presentes no relato dos estudantes sobre a ocupação. Diante disso (e corroborado pela banca de qualificação desta pesquisa), convidamos 2 docentes (representando igualmente os câmpus do interior e da capital e também a representatividade de gênero) para apresentarem sua

leitura e análise do ato, considerando a pauta, as conquistas do movimento secundarista e a repercussão no corpo docente da Instituição.

Ambos os convidados aceitaram e participaram da pesquisa, sendo 1 por meio de entrevista com questionário semiestruturado (Apêndice C) e outro com resposta por escrito ao mesmo questionário do qual tiveram ciência prévia, recebendo-o, juntamente com o convite via mensagem eletrônica.

Os docentes também foram identificados com numeração 1 e 2, para garantir o anonimato.

Outro ator presente na fala dos estudantes, como parceiro de luta, foi o Sindicato Nacional dos Servidores Federais de Educação Básica, Profissional e Tecnológica – Seção Sindical São Paulo. Diante disso, convidamos um representante sindical em exercício na Coordenação Estadual em outubro de 2016 para apresentar a leitura da ocupação por essa entidade representativa de classe. O instrumento utilizado para a entrevista com o representante sindical (como com os demais entrevistados) um questionário semiestruturado (Apêndice D).

Uma característica desses atores (docentes e representante sindical) é que todos já experienciaram durante sua trajetória discente a ocupação estudantil. Contudo, como docentes, essa foi a primeira experiência.

Os antigos ocupantes: servidores técnicos administrativos (TAEs) da Reitoria

Por fim, e não menos importante, procuramos ouvir os servidores técnicos administrativos que trabalhavam na Reitoria no período da ocupação e que tiveram a vivência de ver o espaço ocupacional sendo alterado em sua lógica territorial. A pesquisa com os técnicos administrativos foi realizada por meio de um questionário eletrônico (Apêndice E) elaborado a partir da ferramenta do sistema de Formulários Google, sendo o link disponibilizado via e-mail institucional. O formulário tinha como objetivo identificar a opinião dos TAEs em relação ao processo de ocupação dos estudantes e a destituição do espaço de trabalho dos servidores.

O envio do e-mail convidando os servidores a participarem da pesquisa foi realizado em duas datas distintas, com intervalo de 5 (cinco) dias. Ao todo, o formulário eletrônico ficou disponível para recebimento de respostas durante 10 (dez) dias.

Do total de servidores lotados na Reitoria, em maio de 2022, apenas 233¹² possuíam ingresso na instituição até setembro de 2016 (um mês antes da ocupação da Reitoria). A amostra de respostas obtidas, por meio do formulário eletrônico, foi de 25%, sendo 59 formulários preenchidos. Contudo, para organizar as contribuições dos servidores técnicos administrativos, utilizamos a numeração consecutiva até 112, que ultrapassara o número de participantes, pois ao não identificamos cada participante no preenchimento do formulário, não foi possível atribuir suas manifestações.

Dos servidores respondentes, 83,1% estavam lotados, ou em exercício, na Reitoria no dia 20 de outubro de 2016, os demais estavam lotados em outros locais e/ou ainda não estavam na Instituição por diversos motivos (licenças para tratamento de saúde ou para capacitação ou outras modalidades de licenças previstas na Lei n. 8.112/90). A maioria dos servidores participantes estava lotada na Pró-Reitoria de Administração (27,1%), seguida pela Pró-Reitoria de Desenvolvimento Institucional (20,3%) e Pró-Reitoria de Ensino (13,6%).

Em relação à experiência anterior dos TAEs, 50,8% informaram que já trabalharam em instituições de ensino antes de seu ingresso no IFSP, enquanto 49,2% nunca tinham trabalhado na área da educação.

Ainda sobre o perfil dos profissionais TAEs lotados na Reitoria do IFSP, 78% informaram nunca haver participado do movimento estudantil durante sua formação acadêmica.

Já em relação à filiação sindical, 66,1% dos servidores não são sindicalizados; outros 18,6% informaram que não são, mas já foram em algum momento de sua vida funcional. Questionados sobre a participação atual ou anterior em movimentos sociais e/ou coletivos, 49,2% afirmaram que nunca participaram, já 10,2% indicaram que ainda não participam, mas tem vontade de atuar em algum movimento social.

Entre os 40,7% que afirmaram participar ou já terem atuado, destacamos os seguintes movimentos indicados pelos respondentes: Coletivo Renova (movimento de origem afrodescendente), SINASEFE-SP, APEOESP (grupo Alternativa Estudantil), Movimento de bairro onde reside, Núcleo de Estudos sobre Gênero e Sexualidade –

¹² Os dados sobre o quantitativo de servidores do IFSP estão disponibilizados na página eletrônica da Instituição, organizados no *Portal de Dados Abertos do IFSP*. Para esta pesquisa, utilizamos o arquivo eletrônico (no formato de planilha) com o total nominal de servidores referentes ao mês de fevereiro de 2022. Disponível em: <<https://dados.ifsp.edu.br/dataset/servidores>>. Acesso em: 16 maio 2022. Em relação ao número geral obtido, foi aplicado um filtro relativo ao local de lotação e, sobre este, um novo filtro relacionado à data de ingresso do servidor no órgão.

NUGS do IFSP, Movimento Passe Livre, Coletivo de Assistentes Sociais do IFSP, Partido dos Trabalhadores (PT), Cursinho Popular EDUCAFRO, Cursinho Pré-Vestibular CIODATERRA, Projeto Vivência no Ensino de Jovens e Adultos, Movimento dos Agricultores Sem Terra – Master, entre outros.

Os resultados obtidos na pesquisa de campo serão apresentados e organizados pelos temas que compuseram e nortearam os roteiros de entrevista (realizadas por meio de questionários semiestruturados, disponíveis nos Apêndices desta tese). Juntamente a esses relatos serão apresentados os dados obtidos pela pesquisa documental, de fonte secundária, realizada na rede social Facebook, cujo produto foi a identificação de postagens públicas de servidores docentes e técnicos administrativos, contendo opiniões, comentários e divergências sobre a ocupação dos estudantes.

Ao todo, são sete postagens que possibilitam identificar e demonstrar o deslocamento do conflito pelo território escolar, do ambiente real para o virtual. Como o objetivo era, tão somente, identificar as visões dos atores participantes da ocupação em um outro ambiente e por metodologia diversa, as identidades dos servidores foram preservadas, tendo sido tarjados seus nomes, fotos e quaisquer informações que pudessem identificá-los.

Após todo esse percurso metodológico, aliado ao aprendizado de toda a vivência acadêmica do Doutorado, apresentaremos a seguir o estudo organizado em quatro capítulos, sendo os três primeiros baseados em pesquisa bibliográfica e documental (a partir de temas pertinentes à análise proposta) e o quarto capítulo como produto da pesquisa de campo realizada com os diversos atores.

O **primeiro capítulo**, “Trabalho e educação: conceito e trajetórias no Brasil”, apresentará uma breve conceituação a partir de literatura sobre o trabalho na sociedade capitalista e sua relação com o processo de educação, sendo discutidos diferentes projetos de educação destinados às diferentes classes sociais e em especial aos filhos da classe trabalhadora. Em seguida, abordaremos as raízes históricas da educação pública brasileira em seus diferentes momentos: Brasil Colônia, Império, República e após o processo de redemocratização (ocorrido em 1985). Nesse sentido, traçaremos um breve histórico da educação profissional técnica no país (com os processos que acompanharam as constantes alterações do mundo do trabalho e as exigências do capital) até o período de criação dos Institutos Federais,

particularizando o IFSP, que se constitui como território desta pesquisa. Por fim, apresentaremos o contexto político nacional a partir de 2014 e as alterações na política educacional.

O **segundo capítulo**, “Os trabalhadores da educação pública”, realizará um histórico sobre esses profissionais, bem como de seu processo de formação. Em seguida será apresentado um perfil dos profissionais da educação pública, particularizando os educadores e técnicos administrativos da Rede EPCT e do IFSP. Para finalizar a análise do segundo capítulo, apresentaremos os principais desafios e contradições no fazer desses profissionais.

O exercício de identificar o perfil dos educadores também é requerido para os atores do outro lado do conflito: os jovens estudantes. Ao iniciar tal exercício no **terceiro capítulo**, “Os jovens estudantes em movimento”, resgataremos características e concepções das juventudes, realizando um breve resgate histórico de sua principal forma organizativa: o movimento estudantil no Brasil até o momento das ocupações na Rede EPCT (dimensionada a partir de um mapeamento das unidades ocupadas). Já a análise da ocupação do IFSP iniciará com uma contextualização do território da Reitoria, do processo de deliberação da ocupação, do perfil dos estudantes secundaristas do IFSP e dos assuntos que permearam a ocupação: organização, estratégia, atividades, conflitos e legado, a partir de pesquisa documental em materiais divulgados pelos estudantes.

O **quarto capítulo**, “A escola como território em disputa”, apresentará o resultado da pesquisa de campo na qual, por meio de diferentes instrumentos, buscamos ouvir todos os atores presentes no território em conflito: estudantes, gestores, técnicos administrativos, docentes e representante sindical. Além do resultado obtido a partir da fala dos atores, analisaremos também as postagens públicas realizadas por servidores em redes sociais, com comentários sobre o processo de ocupação da Reitoria do IFSP, traduzindo o conflito e a disputa pelo território escolar.

Por fim, ao analisar as falas dos diferentes atores participantes do processo de ocupação, cada uma à sua maneira, aliadas às reflexões proporcionadas pelos referenciais teóricos adotados, esta tese buscará contribuir com uma análise do ato da ocupação da Reitoria do IFSP em sua diversidade e dinâmica, registrando a importância histórica e social tanto para os atores e instituições (IFSP e MEC) como

para a política de educação e seu legado para a sociedade, pois como afirma Novaes (2019), nós também acreditamos que “Nada será como antes. Essas experimentações históricas não são apagadas por decreto”.

1. TRABALHO E EDUCAÇÃO: CONCEITOS E TRAJETÓRIAS NO BRASIL

Antes de tudo, o trabalho é um processo entre o homem e a natureza, um processo em que o homem, por sua própria ação, media, regula e controla seu metabolismo com a natureza (MARX, 2013, p. 255).

Ao iniciar este primeiro capítulo, cabe retomarmos o significado da categoria trabalho e sua função ontológica para que, a seguir, seja abordada a relação do trabalho como processo educativo, particularizando-o no modo de produção capitalista e em suas constantes transformações. Esta análise tem por objetivo desvelar a importância da educação para as relações de produção e reprodução¹³ do sistema capitalista a partir dos pensamentos de Marx e Gramsci, algo necessário sobretudo mediante a formação social¹⁴ brasileira.

O trabalho, sob a perspectiva de Marx (2013), é compreendido como a ação humana sobre a natureza de modo a transformá-la. Tal ação, voluntária e consciente, é condição necessária para o afastamento da humanidade de sua condição primitiva (animal), como afirma Engels (2005):

Resumindo: só o que podem fazer os animais é utilizar a natureza e modificá-la pelo mero fato de sua presença nela. O homem, ao contrário, modifica a natureza e a obriga a servir-lhe, domina-a. E aí está, em última análise, a diferença essencial entre o homem e os demais animais, diferença que, mais uma vez, resulta do trabalho (ENGELS, 2005, p. 28).

¹³ Para o conceito de produção e reprodução social, utilizo a concepção de Iamamoto de que “a produção social não trata da produção de objetos materiais, mas de relação social entre pessoas, entre classes sociais que personificam determinadas categorias econômicas” (IAMAMOTO, 2009, p. 30).

¹⁴ Nesta tese, o conceito de “formação social” é baseado na definição de Chauí (2000), que o refere como um processo de formação em que é necessário avaliar, além das determinações econômicas, sociais e políticas, as transformações, seja como continuidade ou descontinuidade, dos acontecimentos históricos. Portanto, identificamos que no processo de formação social do Brasil, alguns fatos históricos (como a base escravocrata da economia por quase quatro séculos, a condição de colônia, o capitalismo tardio e a particular constituição das classes sociais e do Estado, e o desenvolvimento regional desigual) permanecem até hoje como marcas da relação social no país, cujos traços são presentes no cotidiano até hoje: sociedade patriarcal e autoritária com intensa desigualdade racial, social e de gênero; patrimonialismo nas relações dos interesses públicos com os interesses privados da classe dominante (tendo o Estado características oligárquicas); presença de um nacionalismo idealizado em que os conflitos sociais são bloqueados em nome de uma suposta “ordem e progresso social”, dentre outras.

Por meio do trabalho o homem se transforma em ser social ao estabelecer relações sociais para desenvolver atividades que garantam os mecanismos de produção e reprodução necessários à vida. Desde a Pré-História – quando o domínio do fogo e o desenvolvimento de ferramentas rudimentares possibilitou ao homem a mudança de hábitos alimentares, de fixação de moradia e outros avanços necessários para a evolução – o ser humano vem alterando sua relação com a natureza e convivendo em sociedade.

Na Idade Antiga (período compreendido entre 4000 a.C. e 476 d.C.), as relações de dominação entre os povos subjugaram o trabalho aos escravizados que, geralmente, eram vencidos em batalhas pelo território. Mas foi na Grécia Antiga que uma divisão importante marcou a história do trabalho e da educação: a diferenciação entre a educação para a classe ociosa e o trabalho para a população em geral, cujo aprendizado ocorria durante o seu desenvolvimento. Nesse sentido, a origem da palavra “escola”, segundo Saviani (1994), refere-se a esse período histórico e significa “lugar do ócio”.

Já durante a Idade Média (476 a 1453 d.C.), período demarcado pelo rigoroso controle dos conhecimentos pela Igreja, foi adicionado ao “ócio” o adjetivo “com dignidade”, sendo o conhecimento destinado aos nobres e dominado pelo controle religioso. Nesse período histórico vigorava o modo de produção feudal sob o regime absolutista, em que produto do trabalho desenvolvido pelo servo em suas glebas (para sobrevivência) era em sua maior parte destinada ao senhor feudal.

Contudo, no desenvolvimento da história, a Idade Moderna (1453 a 1789 d.C.) foi o período de grandes transformações na relação entre educação e trabalho, mediante a transição para as práticas mercantis que deram origem à acumulação primitiva¹⁵ necessária à implantação do sistema capitalista e à formação dos burgos (princípio das formas das cidades) e de uma nova classe social.

A fim de que tais transformações ocorressem, foi necessária uma reforma religiosa concomitante à substituição do direito natural pelo direito positivista, o que propiciou a existência de propriedade conforme a condição financeira e não mais conforme a condição de nascimento. À reforma religiosa somaram-se a ascensão do

¹⁵ O conceito de acumulação primitiva na teoria marxiana corresponde ao período de acumulação anterior à acumulação de capital. A acumulação primitiva é condição necessária para o início do capitalismo e Marx a descreve no Capítulo XXIV do Primeiro Livro de *O Capital*. O período também foi analisado por Adam Smith, filósofo da Economia Política Clássica.

pensamento liberal e as ideias de liberdades individuais. Além disso, com a expropriação dos servos das terras, uma grande massa de pessoas livres (cuja única fonte de subsistência era sua força de trabalho) migrou para os centros urbanos, onde iniciava-se o processo de industrialização.

Trata-se do momento apontado por Ferretti (2009) como o de surgimento da educação como necessidade ampliada:

A constituição da sociedade moderna, assentada sobre a produção industrial e sobre a urbanização implicou a necessidade de generalizar o acesso à escola por duas razões principais. Em primeiro lugar, pela demanda por conhecimentos por parte da produção industrial nascente. Em segundo, pela natureza da sociedade fundada no direito positivo, que passa a exigir a generalização do domínio da leitura e da escrita. Nesse sentido, o próprio desenvolvimento histórico da sociedade urbano-industrial passou a exigir a expansão da educação escolar, não apenas em função do processo produtivo, mas também como resposta às demandas relativas ao desenvolvimento de hábitos necessários à vida nas cidades ou, em termos políticos, à formação do cidadão (FERRETTI, 2009, p. 106).

Alguns teóricos da Economia Política Clássica defendiam, entretanto, que o conhecimento não seria “desejável” aos trabalhadores, conceito contrariado por Adam Smith, que defendia a oferta de educação básica e restrita somente nesse nível¹⁶. Segundo Ferretti (2009), o limite no pensamento de Adam Smith seria o ensino básico, pois “ultrapassado esse nível, a educação poderia voltar-se contra os interesses do capital, pois o saber adquirido converteria os trabalhadores em proprietários de um dos meios de produção (o conhecimento de base científica)”.

O sentido de ameaça do conhecimento da classe trabalhadora é importante no capitalismo, pois sua característica definidora é a divisão social de classes¹⁷,

¹⁶ Em *A Riqueza das Nações* Adam Smith atribui o trabalho dos diferentes profissionais na sociedade ao talento, considerando benéfico à formação social, pois: “Ao contrário, entre os homens, os caracteres e as habilidades mais diferentes são úteis uns aos outros; as produções diferentes e dos respectivos talentos e habilidades, em virtude da capacidade e propensão geral ao intercâmbio, ao escambo e à troca, são como que somados em um cabedal comum, no qual cada um pode comprar qualquer parcela da produção dos talentos dos outros, de acordo com suas necessidades” (SMITH, 1996, p. 76).

¹⁷ Neste estudo, o conceito de classe social é relacionado ao modo de produção capitalista, conforme definição de Lênin (LENIN apud MATOS, 2007, p. 39): “as classes são grandes grupos de homens que se diferenciam entre si pelo lugar que ocupam em um sistema de produção social historicamente determinado, pelas relações em que se encontram com respeito aos meios de produção [...], pelo papel que desempenham na organização social do trabalho, e, conseqüentemente, pelo modo e proporção em que recebem a parte da riqueza social de que dispõem. As classes são grupos humanos, um dos quais pode apropriar-se do trabalho do outro por ocupar postos diferentes em um regime

demarcando intensamente quem são os dominantes (os detentores dos meios de produção, denominados de burguesia) e os dominados (que vendem sua força de trabalho para a subsistência). Devido à acumulação de capital pela classe dominante ser o objetivo principal do sistema, as estratégias de aumento de acúmulo da mais-valia¹⁸ (que é a sua origem) são alteradas e atualizadas constantemente.

Entretanto, uma relação de dominação não ocorre com passividade. Sendo os interesses das classes sociais antagônicos, o conflito é iminente. De fato, a dominação da burguesia não é exercida apenas pela condição material objetiva de subjugação da classe trabalhadora, mas também pela mediação dos conflitos por meio do Estado, representante de seus interesses, como preconiza Pereira (2009):

Na verdade, ele (o Estado) é uma instituição constituída e dividida por interesses diversos, tendo como principal tarefa administrar esses interesses, mas sem neutralidade. É por isso que Poulantzas (1980) o define como uma condensação de relações de forças, isto é, uma condensação de forças materializadas num bloco no poder ou num pacto de dominação que exerce o seu domínio por meio de um aparato institucional (burocrático, jurídico, policial, ideológico) sobre a sociedade, embora influenciado por esta. Assim, o poder do Estado representa a força concentrada e organizada da sociedade (o bloco no poder) com vista a regular a sociedade em seu conjunto (PEREIRA, 2009, p. 288).

O Estado, a partir da ausência de neutralidade na mediação do conflito, defende os interesses da classe dominante ou, como definido por Pereira (2009), “o bloco no poder”. Mas, para que o Estado possa exercer esse papel, há uma situação precedente na relação de dominação que é a aceitação, por parte da classe dominada, da ideologia¹⁹ burguesa como consenso. Como afirma Iasi (2013), a burguesia alcança esse consenso ao impedir que a consciência de classe nos trabalhadores, por meio da fragmentação da classe trabalhadora e pelo incentivo a interesses

determinado de economia social”. No contexto capitalista, classe dominante é a burguesia, detentora do capital, e a classe subalterna é a classe trabalhadora, que vende sua força de trabalho para subsistência.

¹⁸ A mais-valia, conforme conceituada na teoria marxiana, é originária do trabalho não pago ao trabalhador, conforme descrito no capítulo VII do Livro I de *O Capital*.

¹⁹ A conceituação de “ideologia” utilizada neste estudo se refere ao que Marx e Engels definiram em *A ideologia Alemã* como: “As ideias dominantes não são nada mais do que a expressão ideal (ideológica) das relações materiais dominantes apreendidas como ideias; portanto, são a expressão das relações que fazem de uma classe a classe dominante, são as ideias de sua dominação” (MARX; ENGELS apud IASI, 2013, p. 70).

divergentes. Assim, a classe dominante não apenas difunde sua ideologia como imobiliza a organização da classe adversária, perpetuando sua hegemonia²⁰.

Quando não há uma situação de consenso e o conflito se intensifica, o Estado utiliza de seu aparato jurídico e policial para exercer a coerção e, conseqüentemente, restaurar “o equilíbrio”. Mas, para que essas situações sejam exceções, a classe dominante se ocupa também da dominação pelo controle da disseminação do conhecimento.

Marx e Engels (2007), em sua obra *A ideologia alemã*, formulam o seguinte argumento: é natural que os membros da classe dominante, que por serem dominantes detêm os meios de produção, controlem também os meios de produção e disseminação do conhecimento, fazendo com que suas ideias sejam apresentadas como universais (IASI, 2013, p. 69).

Desse modo, o conhecimento, em uma forma societária na qual o trabalhador é expropriado do domínio de todas as técnicas de produção da mercadoria (ao contrário do que ocorria no processo de trabalho do artesão), tornou-se um objeto de emancipação, ainda que parcial, do trabalhador. É por isso que na sociedade capitalista a disseminação de conhecimento é alvo de regulação do Estado. Segundo Ferretti (2009), tal controle se realiza tanto no âmbito educacional (ao definir o conteúdo e o tipo de educação ofertada) quanto no âmbito produtivo (ao estabelecer que o conhecimento do trabalhador deve ser cada vez mais específico e restrito à atividade executada).

E, como o capitalismo se desenvolveu de maneira diferente nos diferentes países, a presença e regulação do Estado também ocorreram diferenciadamente, tendo em vista as necessidades de intervenção e regulação das relações sociais. Assim, nos países de capitalismo tardio²¹, como o Brasil, as primeiras relações de produção tiveram o caráter de fornecimento de matérias-primas (como colônia) para Portugal e outros países em desenvolvimento industrial. De fato, a industrialização

²⁰ O conceito de hegemonia utilizado neste estudo refere-se ao conceito gramsciano segundo o qual “uma classe é dominante em dois modos, isto é, é ‘dirigente’ e ‘dominante’. É dirigente das classes aliadas, é dominante das classes adversárias. Portanto, uma classe desde antes de chegar ao poder pode ser ‘dirigente’ (e deve sê-lo): quando está no poder torna-se dominante, mas continua sendo também ‘dirigente’” (LIGUORI, 2017, p. 722). A hegemonia de uma classe dominante, para Gramsci, ocorre tanto no aspecto cultural como político

²¹ Sobre o conceito de capitalismo tardio, o entendemos como o processo de industrialização de países de capitalismo periférico, assim como o Brasil, a partir da análise de Netto: “[...] o desenvolvimento tardio do capitalismo no Brasil torna-o heteronômico e excludente” (NETTO, 2005, p. 19).

nacional brasileira se iniciou na segunda metade do século XX e em condição de desvantagem com o mercado internacional.

Em países com formação social como a brasileira, a presença do Estado nas regulações produtivas é maior, como destaca Sader (2014):

Nos países subdesenvolvidos e coloniais, por outro lado, onde a incapacidade de criação das condições de acumulação primitiva é um problema estrutural, as diferentes formas de intervenção da política, quer através do Estado – elemento indispensável nos mecanismos de reprodução desses países – quer através da política imperialista em geral, têm papel central (SADER, 2014, p. 22).

Diante dessa característica, uma das funções do Estado nesses países é o controle e a regulação da formação da mão-de-obra. E, como representante da ideologia burguesa, a diretriz e o acesso a esse conhecimento é mediado por uma instância que não possui neutralidade. Marx (2011) alerta para isso em *Crítica do Programa de Gotha*:

Isso de "educação popular a cargo do Estado" é completamente inadmissível. Uma coisa é determinar, por meio de uma lei geral, os recursos para as escolas públicas, as condições de capacitação do pessoal docente; as matérias de ensino etc. e velar pelo cumprimento destas prescrições legais mediante inspetores do Estado, como se faz nos Estados Unidos, e outra coisa completamente diferente é designar o Estado como educador do povo! Longe disto, o que deve ser feito é subtrair a escola de toda influência por parte do governo e da Igreja. Sobretudo no Império Prussiano-Alemão (e não vale fugir com o baixo subterfúgio de que se fala de um "estado futuro"; já vimos o que é este), onde, pelo contrário, é o Estado quem necessita de receber do povo uma educação muito severa (MARX, 2011, p. 129).

Marx (2011) identificava, assim, a fonte da disseminação da ideologia burguesa, gerando consenso na classe trabalhadora, por parte da Igreja e do Estado. Diante disso, defendia que o financiamento e as condições necessárias deveriam ser obrigação do Estado, porém o conteúdo e o programa deveriam ser construídos pela classe trabalhadora e, conseqüentemente, atender a seus anseios e não às necessidades do mercado. Em *Trabalho Assalariado e Capital*, Marx analisa o custo de produção do trabalho assalariado e conclui que quanto menor o custo com sua formação, menor o custo de sua produção e menor o seu salário (referente às condições mínimas necessárias para sua subsistência). Portanto, a relação entre o

custo com a formação da mão-de-obra era intrínseca ao custo da produção que, na lógica capitalista, deveria ser o menor possível para possibilitar maior extração de mais-valia.

A proposta de Marx para a educação da classe trabalhadora é construída em um período histórico determinado e, portanto, deve ser compreendida em suas particularidades, visto que a análise marxiana tem como referência condições políticas, econômicas e sociais determinadas.

Na Europa, no decorrer dos séculos XVIII e XIX, havia um projeto de escola única liberal, com o objetivo de atingir uma unificação nacional em diversos países (com destaque para a Alemanha). Tal unificação passaria por uma unidade cultural, ideológica e moral e, para tanto, propunha que o Estado promovesse a educação básica e igualitária para todos, diferenciando, porém, os que teriam habilidade para a atividade intelectual. Ou seja, a educação que integra conhecimentos básicos e gerais não seria disponibilizada a todos.

Com a mesma nomenclatura, os sociólogos utópicos criaram uma concepção de escola única que visava a unificação entre trabalho e estudo. Porém, Marx, apesar de reconhecer os avanços dessa concepção, identifica o modo como essa experiência (realizada por Owen²² em um ambiente industrial de sua copropriedade) impactava a organização da classe trabalhadora, na perspectiva de suas necessidades enquanto classe. Esse foi o ponto de partida para as reflexões marxistas sobre a educação, cujo contexto temporal era de acirramento da acumulação de capital, a partir da intensificação da exploração da mão-de-obra, ocasionando conflito entre as classes.

A criação das escolas politécnicas foi reconhecida por Marx como um avanço conquistado pela classe trabalhadora durante esses conflitos em decorrência das condições precárias de trabalho. Conforme aponta Machado (apud FERRETTI, 2009):

[...] o ensino politécnico, de preparação multifacética do homem, seria o único capaz de dar conta do movimento dialético de continuidade-ruptura, pois não somente estaria articulado com a tendência histórica de desenvolvimento da sociedade, como a fortaleceria. O ensino técnico seria, por isso, fermento da transformação: contribuiria para aumentar a produção, fortalecer o desenvolvimento das forças produtivas e intensificar a contradição principal do capitalismo (entre socialização crescente da produção e mecanismos privados de apropriação). Por outro lado, contribuiria para fortalecer o próprio trabalhador, desenvolvendo suas energias físicas e mentais, abrindo-

²² Robert Owen (1771-1858) era galês e foi um dos fundadores do cooperativismo e socialismo utópico.

lhe os horizontes da imaginação e habilitando-o a assumir o comando da transformação social (MACHADO apud FERRETTI, 2009, p. 114).

Porém, Marx sabia que apenas a escola politécnica não geraria a condição necessária para que a classe trabalhadora rompesse com a forma de organização da produção vigente. Por isso, Marx apresenta²³ a possibilidade de trabalho juvenil, somente na condição de acompanhamento de oferta de ensino com a seguinte formação: ensino “mental” (que incluísse gramática e ciências naturais), ensino físico (exercícios físicos) e tecnológico (garantindo a formação politécnica).

A insistência de Marx na educação tecnológica também está referida à clareza que tinha de que a união entre trabalho e educação proposta pela burguesia remetia ao ensino profissional estreito, que visava tão-somente ao preparo adequado para o desempenho de tarefas estritamente técnicas (FERRETTI, 2009, p. 116).

A partir dessa perspectiva Antonio Gramsci – intelectual marxista que viveu o início da industrialização na Itália – entendia que a superação do modo de produção capitalista dependia, além da dominação dos meios de produção pela classe trabalhadora, da criação de uma cultura própria dessa classe para a disputa da hegemonia social. Gramsci parte da análise das reformas educacionais italianas para propor uma formação integral para a classe trabalhadora, por meio da escola unitária, diferentemente da proposta liberal e socialista utópica.

A escola unitária ou de formação humanista (entendido este termo, “humanismo”, em sentido amplo e não apenas em sentido tradicional), ou de cultura geral, deveria assumir a tarefa de inserir os jovens na atividade social, depois de tê-los elevado a um certo grau de maturidade e capacidade para a criação intelectual e prática e a uma certa autonomia na orientação e na iniciativa (GRAMSCI, 2001, p. 36).

Gramsci entende o Estado de maneira ampliada, na qual há a sociedade política (exercida pela classe dominante, com o uso legal da força) e a sociedade civil (que elabora e dissemina a ideologia). Na sociedade civil, o autor identifica instituições como escolas, igrejas, partidos políticos, dentre outros denominando-as de “aparelho privado de hegemonia”. Mas, diferentemente de outros autores marxistas (como Louis

²³ A proposta de ensino referida consta em texto escrito em 1866, em Genebra, denominado: *Instruções aos delegados do Conselho Central Provisório acerca de diversas questões*. Disponível em: <<https://www.marxists.org/portugues/marx/1866/08/instrucoes.htm>>.

Althusser²⁴), Gramsci não entende a escola como um espaço a ser desconstruído por ser um mero reproduzidor das relações sociais desiguais impostas pelo capitalismo. Ao contrário, ele a considera um espaço estratégico de disputa para as classes sociais na luta pela hegemonia, por conferir a direção intelectual e moral das classes subordinadas:

[...] (um) grupo social pode e deve ser dirigente antes de conquistar o poder governativo (essa é uma das condições principais para a própria conquista do poder); depois, quando exerce o poder e ainda que o empunhe fortemente, torna-se dominante, mas deve continuar também a ser dirigente (GRAMSCI apud DORE, 2006, p. 338).

Por isso, Gramsci propõe uma nova forma de escola para todos, incluindo a classe trabalhadora, a fim de alcançar maturidade a ponto de estabelecer uma cultura própria e disputar a hegemonia com a classe dominante.

Contudo, o pensamento gramsciano somente passou a influenciar os intelectuais brasileiros após os anos 1980, com o processo de redemocratização do país, como veremos a seguir.

1.1. Educação pública brasileira: raízes históricas

A relação entre trabalho e educação é intrínseca ao processo produtivo, por sua vez estrutural para manutenção das relações sociais capitalistas. Contudo, como o desenvolvimento do processo produtivo não é linear – pois pressupõe a relação entre países com diferentes momentos de desenvolvimento, entre outras características que lhe conferem essa inconstância –, a relação entre trabalho e educação também terá o seu desenvolvimento irregular, com avanços e retrocessos.

A particular história da formação social brasileira – colonial, escravocrata, desigual, de capitalismo tardio, com ausência de acumulação primitiva e maior necessidade de intervenção estatal – lhe conferiu uma característica singular na

²⁴ Para Louis Althusser, a escola seria um Aparelho Ideológico do Estado (AIE), definido pelo autor como: “realidades que se apresentam ao observador sob a forma de instituições distintas e especializadas” (ALTHUSSER, 1980, p. 43), com o objetivo de difundir a ideologia do Estado e, consequentemente, da classe dominante. Além das instituições de ensino privado e público, o autor também considera AIE: a igreja, a família, a imprensa, a cultura, o sindicato, o sistema jurídico e político. Portanto, para Althusser, a escola como um AIE deveria ser destruída, para ser substituída e, posteriormente, extinta.

formação das classes sociais (burguesia e classe trabalhadora), impactando nas relações de hegemonia e, conseqüentemente, na intervenção estatal por meio das políticas públicas. Há, ainda, outro fator a ser considerado: a particularização brasileira, isto é, a inserção do país no mercado internacional nos diferentes momentos do sistema capitalista.

Toda essa análise deve ser realizada tendo em vista o caráter histórico e dialético dos diferentes momentos políticos do país, em suas relações internas e externas. Por isso, o estudo a seguir utiliza a divisão em períodos da história brasileira como uma escolha metodológica para facilitar a leitura e contextualização.

1.1.1. A educação do Brasil Colônia ao Brasil Imperial

O Brasil teve a sua formação social iniciada como colônia portuguesa, com base econômica agrária extrativista, utilizando mão-de-obra escrava, inicialmente com os indígenas e posteriormente com os negros trazidos do continente africano. Toda essa caracterização marcou as relações sociais no país e principalmente a relação da classe dominante com a classe dominada, uma relação mediada pelo Estado e expressa por meio das políticas públicas entre as quais destacaremos a política educacional, objeto de análise deste estudo.

A primeira experiência educativa brasileira foi designada pela Coroa Portuguesa aos jesuítas²⁵, que chegaram ao Brasil em 1549 (juntamente com Tomé de Souza, o primeiro governador-geral do Brasil, iniciando o período colonial no país) e criaram o “Colégio dos Jesuítas” na cidade de Salvador, com o objetivo de evangelizar e fornecer conhecimentos elementares de leitura e escrita. Comandados pelo Padre Manoel da Nóbrega, os jesuítas criaram três colégios nas cidades de Olinda, Salvador e Rio de Janeiro, e cinco escolas de instrução elementar em São Vicente, Ilhéus, Porto Seguro, Vila Velha, São Vicente e São Paulo.

A educação destinada aos “gentios” (nomenclatura referente aos nativos do país, que eram considerados pagãos por não professar a fé cristã) era entendida pelos jesuítas como uma maneira de torná-los civilizados, portanto, ignorava o conhecimento dos povos originários e sua cultura, religião e costumes, subjugando-

²⁵ Os jesuítas são missionários católicos integrantes da Companhia de Jesus, ordem fundada por Inácio de Loyola em 1534, com o início das atividades em 1540 e atuação na evangelização e educação católica.

os à crença cristã e a novos costumes e ideologia, com o objetivo de que contribuíssem para os planos e desígnios da corte portuguesa.

Os jesuítas obedeciam ao Regimento, que determinava que a catequese devia priorizar a doutrinação de crianças e jovens indígenas, pois seriam mais moldáveis que os adultos já depravados por “costumes bestiais”. Assim, enquanto os adultos catequizados eram mantidos nas aldeias, os meninos ficavam com os religiosos nos colégios, recebendo a doutrina. As leis não permitiam que índios fossem ordenados padres e, na prática, os seminários acabaram sendo escolas de catequese onde houve ensino de artes e ofícios manuais. Em 1561, quando avaliou os resultados desse ensino, Nóbrega afirmou que os moços índios que abandonavam a escola e voltavam para suas tribos no mato pelo menos não tornavam a comer carne humana e censuravam os pais e os parentes que o faziam. No mato, tiravam a roupa católica e ficavam nus, mas demonstravam vergonha de ir à igreja pelados. Outros jovens, porém, não abandonavam a escola e aprendiam ofícios manuais, como a ferraria, a fundição, a tecelagem, a carpintaria, a marcenaria, a olaria e outros, ensinados pelos padres (HANSEN, 2010, p. 26).

Além dessa atuação, os jesuítas também se dedicaram à formação dos filhos da elite, o que lhes garantia retorno financeiro, prestígio, posição e influência social. A formação se destinava aos que iriam cursar o ensino superior na Europa e, mais tarde, voltariam formados para realizar as atividades administrativas no país; e aos novos sacerdotes. Os jesuítas também tentaram iniciar o ensino superior no Brasil Colônia, porém não receberam autorização do comando religioso em Roma, sob a alegação de que não havia infraestrutura necessária no país para a criação de uma universidade.

Figura 1. Litografia do Colégio dos Jesuítas na cidade de Salvador



Fonte: O Colégio dos Jesuítas – Litografia de Victor Frond fotografada por Philippe Benoist no século XIX, disponível em: <<http://mapa.an.gov.br/index.php/dicionario-periodo-colonial/172-escola-de-cirurgia-da-bahia>>.

Todavia, sob a influência do pensamento Iluminista (segundo o qual há predomínio da razão sobre a fé) e incomodados pela influência católica nas ações políticas do país, em 1757, Portugal, sob o comando do Marquês de Pombal (que ocupava o cargo de Secretário de Estado do Reino), decretou a expulsão dos jesuítas. O mesmo ocorreu com os missionários que atuavam no Brasil, pois (sob a alegação de que realizavam comércio ilegal e incitavam a população contra as decisões do Reino) foram expulsos do país e todas as propriedades religiosas da congregação passaram à posse de Portugal. Apesar dessa restrição (temporária) imposta aos jesuítas, a influência e a realização da educação confessional no país sempre foram constantes.

As instituições de ensino confessionais, a partir daquele momento, seriam destinadas ao ensino laico e científico. O Colégio dos Jesuítas foi transformado em Hospital Real Militar da Bahia e, após a chegada da família real portuguesa ao Brasil, em 1808, tornou-se a Escola de Cirurgia da Bahia, a primeira escola de ensino superior do país.

A presença da família real impôs a necessidade de produzir mercadorias e serviços que exigiam mão-de-obra mais qualificada, diferentemente da condição de Colônia que somente exportava riqueza e recursos naturais. Tal demanda levou à revogação de um decreto de 1785 que proibia o Brasil (enquanto Colônia) de realizar

atividades de manufatura e estabelecimento de fábricas. Esse contexto possibilitou a criação das primeiras instituições de ensino públicas no Brasil, como os Colégios das Fábricas, instituídos em 23 de fevereiro de 1809 por decreto de Dom João VI.

A primeira experiência não logrou êxito, pois os produtos e serviços produzidos pelos artífices não custeavam as despesas do colégio, financiado integralmente pelo governo. Dom João VI foi desaconselhado a continuar investindo recursos públicos nessa prática educativa por influência do pensamento liberal vigente e pela concorrência dos produtos manufaturados da Inglaterra, o que denota a diretriz política de Portugal para a Colônia (continuidade da vocação agrária) e a influência do mercado internacional na comercialização dos produtos industriais.

Além disso, a vinda da família real ao Brasil impactou a criação de importantes instituições educacionais (inexistentes até então no país), como: a Biblioteca Nacional, o Museu Real, as Academias Militares, a permissão para a criação de Teatro, o Jardim Botânico e a criação da Imprensa Nacional.

Apesar dos avanços, a dicotomia entre a educação destinada aos trabalhadores (que nessa formação social eram escravos de origem indígena e africana) e aos filhos da elite já estava presente nesse contexto nacional, tendo em vista a estrutura social, como ressalta Ribeiro (1993):

Uma sociedade latifundiária, escravocrata e aristocrática, sustentada por uma economia agrícola e rudimentar, não necessitava de pessoas letradas e nem de muitos para governar, mas sim de uma massa iletrada e submissa. Neste contexto, só mesmo uma educação humanística voltada para o espiritual poderia ser inserida, ou seja, uma cultura que acreditava ser neutra (RIBEIRO, 1993, p. 15).

Outro fato marcante em relação à educação no Brasil Colônia ocorreu em 1834 (por meio de um Ato Institucional) com a descentralização da responsabilidade do ensino primário e secundário para as províncias, e a centralização do ensino superior ao poder central. Como o Ensino Médio visava formar os jovens para o ingresso nas universidades existentes (principalmente as mais disputadas do curso de Direito, existentes em São Paulo e em Recife), seria necessária uma formação humanística e não profissionalizante. Como as províncias não apresentavam recursos suficientes, a oferta do Ensino Médio público ficou prejudicada e encontrou interesse na atuação privada, de origem confessional ou não, tornando-se uma formação totalmente elitizada.

1.1.2. A educação na República

A Proclamação da República no Brasil teve como base o pensamento liberal, que vivia seu auge na Europa no final do século XIX. Esse pensamento, aliado a interesses econômicos externos, contribuiu para o ato de abolição da escravidão no Brasil (ocorrido um ano antes da Proclamação), após o longo período de escravidão como base das relações de produção em uma economia essencialmente agrária. Tais características formaram raízes tão profundas na estrutura social brasileira que permaneceram no período republicano, entre elas o patriarcalismo²⁶, influenciado pela religião.

Lentamente o país vivia a formação dos centros urbanos e uma tímida industrialização, ainda muito precária. A concentração e configuração urbana trouxe nova caracterização para as classes sociais, com destaque para a emergência da burguesia comercial e industrial, em contraponto à aglomeração de trabalhadores sem formação para as atividades industriais e sem inserção no mercado de trabalho, gerando uma nova expressão da questão social no país.

Diante desse cenário, a educação assumiu um novo papel na organização da sociedade republicana, porém o suposto direito republicano de educação para todos não ocorreu de maneira equitativa, pois a educação destinada à classe trabalhadora foi objeto de ação direta do Estado com a oferta do ensino primário; enquanto a formação da classe dominante exigiu a ampliação de oferta do ensino secundário, atendido pela rede privada.

O período republicano brasileiro é extenso e composto por momentos históricos e políticos distintos, em consonância com os momentos do sistema capitalista mundial.

Assim, durante a Primeira República (1889-1930) o cenário político era de domínio das oligarquias agrárias com predominância dos estados de São Paulo e Minas Gerais (denominada “Política do Café com Leite”), na alternância da presidência do país, tendo em vista a concentração financeira de capital nas atividades de produção de café e leite. Tal organização política centralizada causou

²⁶ Patriarcalismo é uma característica da organização social em que a figura masculina domina as principais funções de liderança, domínio e privilégio.

muitas inquietações pelo país que, aliadas às questões sociais em ascensão, geraram o início de algumas revoltas importantes, incluindo as primeiras organizações trabalhistas por categorias.

Nesse período, em 1909, Nilo Peçanha (o sétimo presidente do país) assinou o Decreto n. 7.566, de 23 de setembro de 1909 (Anexo A), instituindo a Escola de Aprendizes Artífices em cada capital dos estados. No documento foi explicitado, nas considerações iniciais, a função social baseada na demanda da formação da classe trabalhadora e a questão social presente na formação das novas cidades:

Considerando: que **o aumento constante da população das cidades exige que se facilite às classes proletárias os meios de vencer as dificuldades sempre crescentes da lucta pela existencia: que para isso se torna necessario, não só habilitar os filhos dos desfavorecidos da fortuna com o indispensavel preparo technico e intelectual, como faze-los adquirir habitos de trabalho proficuo, que os afastara da ociosidade ignorante, escola do vício e do crime**; que é um dos primeiros deveres do Governo da Republica formar codadões uteis à Nação:

Decreta:

Art. 1º. Em cada uma das capitales dos Estados da Republica o Governo Federal manterá, por intermedio do Ministerio da Agricultura, Industria e Commercio, uma Escola de Aprendizes Artífices, destinada ao ensino profissional primario gratuito (BRASIL, 1909, s.p., grifo nosso).

O documento legal de criação da Escola de Aprendizes e Artífices tornou pública sua missão institucional, isto é, a formação de operários e contramestres destinados aos trabalhos manuais, por meio da oferta de formação inicial (primária) e conhecimentos técnicos com vistas a atender as indústrias locais. Ao longo dos anos essas instituições de ensino passaram por diversas alterações de nomenclatura.

Como resposta às demandas sociais, o Estado propôs diversas reformas educacionais buscando inovação e resolução de alguns problemas na formação e inserção de mão-de-obra no mercado de trabalho, cada vez mais novo diante do processo de industrialização em uma sociedade antes totalmente voltada para a produção agrária.

A Reforma Benjamin Constant²⁷ (não colocada em prática por apresentar-se como uma ameaça pela elite e não acompanhada de recursos de infraestrutura, pois

²⁷ Benjamin Constant, foi o Ministro da primeira pasta criada para tratar da educação no Brasil, em 1890, denominada Ministério da Instrução Pública, Correios e Telégrafos.

propunha a organização do currículo em diversos níveis e a inclusão de disciplinas científicas), o Código Epiácio Pessoa (com ênfase em literatura), a Reforma Rivadávia e as Reformas de 1915 e 1925 são exemplos das tentativas constantes de adequação das políticas educacionais às necessidades das relações de produção.

As disputas para a formulação de reformas educacionais refletiam a tentativa de hegemonia do pensamento positivista e liberal. Entretanto, com a Proclamação da República não houve alteração da estrutura social, tendo em vista que ainda se tratava de uma sociedade de base essencialmente agrária e alternância de poder político entre as oligarquias.

Em 1920 alcançou destaque a corrente denominada Escola Nova, que influenciou algumas reformas educacionais em âmbito regional, como as ocorridas nos estados do Ceará, Bahia, Minas Gerais, Rio de Janeiro e Pernambuco. De origem do pensamento liberal e ligada à burguesia, defendia o ensino universal, gratuito, leigo e obrigatório, porém com base humanista científica e tecnológica.

Em resposta à essa Escola Nova, se iniciou um movimento baseado no pensamento conservador católico e ligado às elites rurais que, embora em alguns momentos tenha convergido com o pensamento “escolanovista” no que diz respeito à necessidade de produzir uma elite intelectual que conduzisse as instituições democráticas. Como aponta Ribeiro (1993):

Concretamente, houve uma certa ampliação no ensino secundário, mas ela só ocorreu no ensino particular. No ensino público houve um pequeno aumento no pessoal docente e uma diminuição nas escolas e matrículas. **A elite governante, tendo conhecimento do baixo nível das escolas oficiais e desejando que seus filhos estudassem em níveis elevados, incentivava as escolas particulares. Numa sociedade agrícola onde os meios de produção eram elementares, só a elite dominante necessitava ser letrada. O governo não se interessava em ampliar a rede secundária, pois a economia não exigia nível médio.** A elite, tendo o poder aquisitivo nas mãos, matriculava seus filhos nas escolas particulares, com finalidade de que atingissem o nível superior para serem os futuros administradores do país. Sendo assim, a estrutura educacional não foi alterada neste período (RIBEIRO, 1993, p. 19, grifo nosso).

No âmbito político, contudo, as insatisfações com a dominação oligárquica se acentuaram, culminando com a Revolução de 1930, liderada por Getúlio Vargas. Oriundo do estado do Rio Grande do Sul, o movimento contava com o apoio dos

estados de Minas Gerais (que havia sido excluído da aliança paulista na disputa pela presidência) e Paraíba.

Cabe observar que em 1930 o contexto mundial era posterior a uma crise do sistema capitalista, marcada pela quebra da Bolsa de Nova Iorque (em 1929), que gerou um período de recessão mundial. Todo esse cenário externo, no Brasil foi aliado às demandas da emergente burguesia brasileira (que questionava a falta de investimento e incentivo do governo nas áreas urbanas e industriais, tendo em vista que seu foco de atenção era o café); às demandas dos trabalhadores que iniciaram sua organização e formação política (tendo em vista a criação do Partido Comunista Brasileiro em 1922 e as primeiras organizações sindicais); e à quebra da economia brasileira centrada na produção agrícola, que sofreu forte impacto da crise mundial na exportação de seu único produto em evidência.

Tal contexto inaugurou uma nova fase da República Brasileira com a Revolução de 1930 e ascensão ao poder, por meio de um golpe militar, de Getúlio Vargas (após a destituição do presidente em exercício, Washington Luís, e o impedimento de tomar posse o presidente eleito, Júlio Prestes). Em 1931, Getúlio Vargas destituiu o poder dos estados e revogou a constituição, gerando uma insatisfação geral com a ausência de um documento legal que regesse a nação e o acúmulo de poder que a situação lhe conferia.

No campo educacional, no mesmo período foi redigido por Fernando de Azevedo e mais 26 intelectuais (dentre eles: Anísio Teixeira, Afrânio Peixoto, Lourenço Filho, Antônio Ferreira de Almeida Junior, Roquette Pinto, Delgado de Carvalho, Hermes Lima e Cecília Meireles) o Manifesto dos Pioneiros da Escola Nova, retomando a defesa de uma escola única (nos termos da escola única liberal), pública, laica, obrigatória e gratuita. A questão do analfabetismo, sobretudo entre jovens e adultos, era apontada pelos escolanovistas como um grande entrave para a melhoria da sociedade brasileira.

As insatisfações políticas da época também foram objeto de manifestação que levou à Revolução de 1932. Ainda que com a derrota dos revolucionários paulistas, o presidente Vargas atendeu a uma das reivindicações do levante, promulgando uma nova Constituição, datada em 1934.

A Constituição Federal de 1934 é importante para a história da educação no país, pois, pela primeira vez, foi estabelecido como atribuição da União definir as

diretrizes nacionais; elaborar uma Lei Específica e um Plano Nacional por meio do Conselho Nacional de Educação; e definir o orçamento mínimo a ser aplicado por todos os entes federativos. A grande contribuição, contudo, da Constituição de 1934 para a educação foi o estabelecimento da educação como direito de todos e a previsão de uma Lei Complementar que nortearia um Plano Educacional Nacional.

Todavia, a orientação sobre a diretriz educacional a ser instituída naquele período, expressa no Art. 138, versa sobre a educação eugênica²⁸, que influenciou o pensamento de superioridade racial na Europa e, naquele período, embasou o nazismo e o fascismo.

Com a ascensão de governos totalitários em âmbito mundial (com destaque para a Alemanha e a Itália), no Brasil foi instaurado o Estado Novo, com apoio militar, da burguesia nacional e da população, a partir de uma suposta ameaça comunista, denominada “Plano Cohen”, que anos mais tarde foi configurada com uma farsa para justificar o novo golpe de Estado. O Congresso Nacional foi fechado, extinguiu-se a liberdade partidária e a interdependência dos três poderes e o ditador, Getúlio Vargas, nomeou os governadores, que por vez nomearam os prefeitos.

No contexto internacional ocorria a Segunda Guerra Mundial e o Brasil inicialmente não se posicionou, pois possuía relações comerciais com países pertencentes aos dois lados em conflito. Posteriormente foi pressionado pelos Estados Unidos para que aderisse às forças aliadas, o que possibilitou ao Brasil o desenvolvimento, a partir de financiamento internacional, de indústrias de base (por meio da criação de estatais como a Petrobrás e a Companhia Siderúrgica Nacional), impulsionando o desenvolvimento industrial no país.

Diante disso, houve uma retomada do interesse pela política de educação na perspectiva de formar a mão-de-obra necessária para o recente processo de industrialização. Assim, as Escolas de Aprendizes Artífices, criadas em 1909, tornaram-se Escolas Industriais e Técnicas e houve maior aproximação do Estado ao setor industrial, culminando na criação do Serviço Nacional de Aprendizagem

²⁸ Educação eugênica é um termo decorrente da teoria do antropólogo Francis Galton, na qual a eugenia é um termo que designa a característica de “bem-nascido” e que, em sua teoria, assume a função de melhorar as raças humanas por meio de casamentos selecionados (a chamada eugenia positiva). No Brasil, essa teoria foi inserida por outro teórico eugenista, Joseph Arthur de Gobineau, que, pela amizade com Dom Pedro II, visitou o Brasil e aconselhou ao então imperador que a saída para a melhoria da sociedade brasileira era a “imigração de raças europeias”, a fim de promover o branqueamento da população, pois as raças dominantes no Brasil eram consideradas, por Gobineau, como inferiores.

Industrial (SENAI) em 1942, com direção e custeio da Confederação Nacional das Indústrias (CNI).

No mesmo ano de criação do SENAI, houve a proposição da Reforma Educacional Capanema, alinhada ao pensamento (totalitário) da época, com a valorização do patriotismo e nacionalismo por meio da inserção de disciplinas relacionadas à moral e conteúdo de educação militar e cívico nas escolas secundárias. Essa reforma propunha a separação entre ensino profissionalizante e propedêutico, com impactos na continuidade da formação em Ensino Médio e Ensino Superior, conforme analisam Otranto e Pamplona (2008):

Foi um período em que a dualidade na educação se expressava, na medida em que os egressos da educação média profissionalizante só tinham acesso ao ensino superior, na mesma carreira, não podendo escolher outra, e até mesmo este acesso restrito era extremamente dificultado, o que fazia com que poucos alunos tivessem oportunidade de cursar o ensino superior. Por outro lado, os alunos que terminavam o secundário, podiam prosseguir ao superior, sem restrição alguma. Romanelli (2005) chama a atenção para a forte influência das ideias “fascistas” na composição do Decreto-Lei do Ensino Secundário, que traçava as regras educacionais do curso considerado mais importante para o acesso ao ensino superior, destinado, portanto, às elites da sociedade brasileira (OTRANTO; PAMPLONA, 2008, p. 10).

Com o final da Segunda Guerra Mundial houve uma retomada democrática no mundo e, no Brasil, Getúlio Vargas foi retirado do poder, sendo eleito o General Eurico Gaspar Dutra, que convocou uma nova Assembleia Constituinte. Tal ato culminou na Constituição Federal de 1946, que previa, como competência da União a legislação sobre as diretrizes e normas da educação. O Ministro da Educação de Dutra, Clemente Mariani Bittencourt, em cumprimento do que previa a Constituição de 1946, compôs uma comissão de notáveis educadores que elaboraram um projeto de reestruturação total da educação no país e encaminharam um projeto de lei sobre o tema. Nesse ínterim, em 1959, as Escolas Industriais e Técnicas foram transformadas em autarquias e passaram a ser chamadas de Escolas Técnicas Federais, tendo em vista a política desenvolvimentista do Governo de Juscelino Kubitschek.

O lapso temporal desde a primeira previsão legal da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) – ocorrida na Constituição Federal de 1934 – e sua aprovação em lei – datada de 1961 – é de 27 anos de elaboração e tramitação.

Estava presente pela primeira vez no país a disputa ideológica pela diretriz conferida pelo Estado à educação: de um lado, os educadores defensores da escola pública, de outro os dirigentes de escolas particulares e confessionais. Florestan Fernandes (2020) foi um dos defensores da escola pública em destaque no período e relata o projeto ideológico vencedor:

Nesse ínterim, tomava corpo uma imensa conspiração retrógrada contra o ensino público, nascida do estranho conluio dos proprietários de escolas privadas leigas e os mentores das escolas mantidas por iniciativa do Clero Católico. [...]

Vingara um projeto educacional retrógrado, reacionário e ineficiente, que nos expunha a uma marcha na direção do passado da ordem de três quartos de século.

No clima de revolta que se espalhou pelo País, os estudantes secundaristas e das escolas superiores (tanto particulares como oficiais) atacaram duramente os desacertos da Câmara, atraindo para o debate cívico professores, intelectuais, líderes e operários. Um dos principais frutos desse movimento de opinião foi a realização da I Conferência Estadual de Defesa da Escola Pública na qual se organizou formalmente a Campanha de Defesa da Escola Pública em São Paulo e tomou corpo o projeto de estendê-la por todo Brasil. As debilidades de nossa formação cultural e política não permitiram que os alvos visados fossem alcançados plenamente. Contudo, onde as condições se mostraram mais ou menos favoráveis, como aconteceu com nossa cidade e com nosso Estado, a preocupação ativa pelo assunto logo transcendeu aos estudantes, professores e líderes operários, envolvendo amplos setores das classes médias e até alguns círculos letrados das camadas dominantes. [...]

Não realizamos a reconstrução educacional que se impõe, porque o horizonte cultural dominante é demasiado estreito para pôr em relevo a importância da educação popular na ordem social democrática; mas, doutro lado, não melhoramos a nossa capacidade de compreensão e de transformação da realidade educacional, porque as escolas de que dispomos são incapazes de alterar o horizonte cultural dominante. [...]

O combate ao projeto de Diretrizes e Bases e a defesa da escola pública não se conjugaram por acaso. Ambos nascem de uma nova compreensão da importância da educação escolarizada para o Povo, do direito que ele tem de obtê-la e do dever do Estado democrático de intervir nesse processo para extinguir um dos mais odiosos privilégios – o privilégio de ser instruído numa sociedade letrada (FERNANDES, 2020, p. 113, grifo nosso).

Florestan Fernandes (2020) relata um movimento amplo em defesa da escola pública, unindo movimento estudantil (secundarista e do ensino superior), docentes, intelectuais e outros movimentos organizados. Havia um descontentamento com o projeto educacional proposto pelo Estado (tendo sido a proposta enviada pelo

Governo grandemente alterada pelo Congresso) em contraponto ao desejado pelo movimento, a ponto de Florestan Fernandes (2020, p. 120) definir a Lei de Diretrizes e Bases da Educação, promulgada em 1961, como “anacrônica”, já nascendo desatualizada das principais demandas sociais em emergência. O autor afirma, ainda, que o projeto de lei aprovado, além de beneficiar a escola particular, ratificava a manutenção hegemônica do pensamento da elite.

Paralelamente, acontecia uma nova experiência no país que marcaria a educação brasileira. A educação popular, a partir da atuação do educador Paulo Freire na Educação de Jovens e Adultos (EJA), trouxe uma nova visão política, social e cultural para a educação formal.

Essa experiência educacional mobilizou outros agentes sociais e em 1961 a Confederação Nacional dos Bispos do Brasil fundou o Movimento de Educação de Base (MEB) com a missão de “contribuir para promoção humana integral e superação da desigualdade social por meio de programas de educação popular libertadora ao longo da vida”²⁹. Contava com a participação dos movimentos estudantis da igreja católica (Juventude Estudantil Católica – JEC; Juventude Universitária Católica – JUC) e movimentos estudantis como a União Nacional dos Estudantes (UNE) e as suas organizações estaduais. Além do MEC, a pedagogia freiriana era encontrada também nos Movimentos de Cultura Popular (MCP), com o objetivo de tornar a alfabetização popular uma realidade, por diferentes meios de acesso.

A experiência da educação popular de Paulo Freire na cidade de Angicos (localizada no estado do Rio Grande do Norte), na qual foram alfabetizados mais de trezentos trabalhadores rurais em quarenta horas, trouxe visibilidade nacional e internacional para essa nova pedagogia, destinada à classe trabalhadora:

Esse engajamento revolucionário de Paulo Freire chamou a atenção das elites, pois a educação como ato político poderia, a curto prazo, desvelar a realidade opressora e alçar mudanças no país. A Educação Popular se ampliou pelo Brasil, mas o Golpe Militar de 1964 interrompeu esse movimento (LIU; PINI; GÓES, 2011, p. 12).

Novamente o país passaria por um período de repressão e golpe militar. Em 31 de março de 1964, após a renúncia do presidente eleito Jânio da Silva Quadros, o

²⁹ Informações obtidas no portal do Movimento de Educação de Base, disponível em: <<https://www.meb.org.br/quem-somos>>.

presidente João Goulart (conhecido como Jango) foi impedido de dar continuidade ao comando do poder executivo, mesmo tendo aceitado assumir a presidência da República, em 1961, sob o regime parlamentarista.

A proibição da remessa ao exterior de mais de dez por cento do lucro das empresas multinacionais e o início de uma política externa independente nos governos de Jânio e Jango geraram descontentamento internacional, principalmente dos Estados Unidos. A proximidade de Jango com o movimento sindical, seu bom relacionamento com a China e as propostas de Reforma de Base (que incluíam as reformas agrária, tributária, eleitoral, educacional, dentre outros temas relevantes ao país, reafirmadas por Jango em um comício que mobilizou grande parte da população no Rio de Janeiro, no dia 13 de março de 1964) foram motivos que levaram ao golpe militar, pois tais medidas contrariavam os interesses internacionais e da burguesia nacional e, novamente, a justificativa apresentada para o ato foi uma suposta ameaça de instauração do regime socialista no país.

Para o golpe, houve apoio político dos governadores de Minas Gerais, da Guanabara e de São Paulo, além do apoio da burguesia brasileira – que pouco antes do golpe foi às ruas na “Marcha da Família com Deus pela Liberdade”, em uma reação conservadora contra o governo Jango – e do governo norte-americano.

Foram mais de vinte anos de política autoritária no Brasil, na qual os principais atos foram: cassação dos direitos políticos e de filiação partidária, censura aos meios de comunicação, repressão e punição com exílio e morte aos opositores do regime, entre os quais destacamos estudantes, políticos, intelectuais, artistas, operários e líderes de movimentos sociais.

A promessa dos militares era de moralização do país e recuperação econômica após um período de inflação e gastos públicos com obras de infraestrutura e implantação da capital da República. O período denominado “Milagre Econômico”, de alto investimento estatal sobretudo no setor industrial foi alcançado por meio do endividamento externo do país. Porém, o período de empréstimo foi encerrado e culminou com a estagnação da economia brasileira, gerando um novo ciclo de inflação e, conseqüentemente, o empobrecimento da população.

A exemplo do governo ditatorial de Getúlio Vargas na década de 1930, o governo militar iniciou a elaboração de uma nova Constituição Federal que desse base às suas ações, sendo promulgada em 1967 (CF-67). Essa nova Carta Magna trouxe

importantes alterações em relação à educação, entre as quais podemos destacar: a revogação do percentual mínimo destinado à política educacional nas três esferas (federal, estadual e municipal), a possibilidade e incentivo de atuação da iniciativa privada na oferta de ensino e a relativização do direito universal ao ensino superior público (a maior demanda em questionamento na sociedade à época).

A solução encontrada pelo governo militar para a pressão social por maior oferta no ensino superior (tido pela classe trabalhadora como a única possibilidade de ascensão social) foi a assinatura de um acordo entre o Ministério da Educação e a *Agency for International Development*³⁰ (USAID), com a oferta de bolsas, verbas e propostas para alterações e estabelecimento de novas diretrizes nas políticas públicas educacionais.

Contudo, o acordo MEC-USAID não conseguiu suprir a demanda pelo ensino superior e, conseqüentemente, as reivindicações estudantis se intensificaram mediante a repressão. Como resposta a essas e outras insatisfações, o governo militar endureceu suas ações com a instauração dos Atos Institucionais, sendo mais conhecido o AI-5, que proibiu estudantes e professores de manifestações públicas com risco de serem enquadrados na Lei de Segurança Nacional.

Com forte influência do pensamento norte-americano, por meio de instituições como o Instituto de Estudos Políticos e Sociais (IPES), a Reforma do Ensino Superior foi implantada em 1968 sem consulta aos docentes e estudantes, assim como a maioria das alterações na política educacional da época. Uma das inovações dessa reforma foi a inclusão do processo seletivo por vestibular, tendo em vista a demanda maior que a quantidade de vagas ofertadas para o ensino superior. Em relação às mudanças estruturais curriculares do ensino superior, Saviani (2008) resume da seguinte maneira:

Em suma, a estrutura universitária que nos foi legada pelo regime militar acarreta consideráveis dificuldades à qualidade do ensino, determinada pelos seguintes fatores: eliminação das turmas/classes resultante da departamentalização aliada à matrícula por disciplina e ao regime de créditos, dificultando o trabalho dos professores junto

³⁰ A Agência Internacional para o Desenvolvimento é uma organização estadunidense, fundada em 1961, com o objetivo de ser uma única agência responsável por administrar a ajuda a países estrangeiros para promover o desenvolvimento social e econômico. Segundo o portal da própria Agência, essa “lidera o desenvolvimento internacional e os esforços humanitários para salvar vidas, reduzir a pobreza, fortalecer a governança democrática e ajudar as pessoas a progredir além da assistência”. Disponível em: <<https://www.usaid.gov/who-we-are>>.

aos alunos e desconsiderando as especificidades das diferentes carreiras profissionais na programação das disciplinas que integram os respectivos currículos; substituição do período letivo anual pelo semestral, reduzindo o tempo de trabalho pedagógico do professor com seus alunos, o que inviabiliza a superação das eventuais lacunas e dificulta a assimilação efetiva, pelos alunos, dos conhecimentos constitutivos das disciplinas consideradas indispensáveis à sua formação (SAVIANI, 2008, p. 307-308).

Outra ação na política educacional a partir do modelo estadunidense foi a instituição da pós-graduação *stricto sensu* no país, com os cursos de mestrado e doutorado.

Em 1971, por meio da Lei 5.692, o governo militar fixou “Novas Diretrizes e Bases para o ensino de primeiro e segundo graus”, integrando o ensino profissionalizante à formação propedêutica e retomando a inclusão de disciplinas de cunho ideológico e doutrinário, como Educação Moral e Cívica.

O governo militar aprovou a equivalência entre o ensino profissionalizante e o Ensino Médio para ingresso no ensino superior, sendo que o interesse na formação técnica se justificava pelo entendimento de que essa mão-de-obra poderia ser absorvida pelas empresas multinacionais. No âmbito da tecnologia, não houve o desenvolvimento de pesquisa científica local, mas uma importação dos equipamentos e informações tecnológicas dos Estados Unidos, mantendo a condição do Brasil como dependente do mercado externo.

As alterações feitas pelo Regime Militar na área da educação persistiram por longo tempo e até mesmo após a redemocratização do país, a partir de 1985, como veremos a seguir.

1.1.3. O processo de redemocratização e a política de educação

A partir de 1985, o Brasil inicia o processo de redemocratização após 21 anos de regime ditatorial. A primeira eleição para um presidente civil, entretanto, não aconteceu de maneira direta, como solicitado pelo Movimento Diretas Já, que saiu às ruas para pressionar o governo no ano de 1984.

Eleito indiretamente, Tancredo Neves não chegou a assumir o cargo, pois faleceu durante uma intervenção cirúrgica emergencial, ocorrida antes de sua posse. O vice-presidente eleito, José Sarney de Araújo Costa, tomou posse em 1985. Durante seu mandato houve a instalação de Assembleia Constituinte que culminou

com a Constituição Federal de 1988, denominada como Constituição Cidadã por assegurar os direitos sociais.

Já na política educacional do governo de 1985 a 1989 a ação de maior destaque foi a intensificação da alfabetização, por meio do Programa Educação para Todos. Os educadores brasileiros, desde o fim da ditadura, passaram a se reunir nas Conferências Brasileiras de Educação (CEBs), realizadas de 1980 a 1991, com o objetivo de se antecipar ao governo na discussão e proposição de diretrizes para a política educacional. A partir desses educadores o pensamento gramsciano foi inserido no Brasil, com a perspectiva da escola unitária, baseada no princípio educativo do trabalho, na omnilateralidade³¹ e politecnia ou formação integrada entre Ensino Médio e profissionalizante. Em dezembro de 1988, protocolaram no Congresso um projeto de Lei de Diretrizes e Bases para a Educação.

Em 1989, por meio da primeira eleição direta, Fernando Collor de Melo foi eleito presidente, sendo sua principal atuação na área educacional o Programa Nacional de Alfabetização e Cidadania e os Centros Integrals de Atenção à Criança. Nesse mesmo ano, foi realizado o Consenso de Washington³², definido por Silva (2005) como:

Em novembro de 1989, os governos conservadores, diretores executivos e representantes das instituições financeiras internacionais, ministros da Fazenda, presidentes de bancos centrais e representantes dos governos das economias em desenvolvimento reuniram-se em Washington, a fim de procederem a uma avaliação da economia dos países tomadores de empréstimos, que apresentavam resultados insuficientes segundo lógica de acumulação de capitais (SILVA, 2005, p. 256).

Nessa reunião foi apresentada aos países da América ainda em desenvolvimento, como o Brasil, a única solução para a melhoria de sua situação econômica e social: as diretrizes políticas neoliberais, a serem executadas por meio de reformas estruturais do Estado como a reforma fiscal, previdenciária, privatizações

³¹ Conforme Daros (2018, p. 58): “A omnilateralidade pode ser compreendida como o desenvolvimento de todas as capacidades e sentidos humanos, é a realização do homem por inteiro, como um ser universal, é a possibilidade de realização total de suas necessidades. Ela se situa de maneira diametralmente oposta à unilateralidade cunhada pela divisão social do trabalho na sociedade capitalista, que, por vezes, provoca a especialização dos trabalhadores em processos de trabalhos heterônomos”.

³² Consenso de Washington foi um conjunto de medidas econômicas difundidas a partir dos anos 1990 e ratificadas pelo Fundo Monetário Internacional (FMI) e pelo Banco Mundial (BM), com orientações para as políticas dos países da América Latina, de cunho neoliberal.

de empresas e redução das despesas estatais, controle inflacionário e outras medidas que foram colocadas em curso no Brasil.

Todas essas medidas impactaram a abertura para a iniciativa privada de serviços antes executados pelo Estado, como saúde, educação, segurança e previdência. Caso os países em desenvolvimento adotassem essa cartilha neoliberal (expressa pelo processo de globalização), poderiam contar com o auxílio de organizações internacionais (como o Banco Mundial³³ e o Fundo Monetário Internacional – FMI)³⁴ no financiamento de ações para o seu desenvolvimento. E foi essa a tônica da política brasileira, a partir dos anos 1990, conforme Silva (2005):

A partir dos anos 90, no Brasil, o governo federal, parte dos governos estaduais e municipais, além das elites empresariais dirigentes subscreveram e se dispuseram a implementar, gradualmente, as medidas econômicas de corte neoliberal. De fato, passaram a desmontar o Estado nacional-desenvolvimentista voltado para a construção da infraestrutura, polos industriais e petroquímicos, indústria de base, rede de transportes e provedor dos direitos sociais, com o argumento de que a intervenção estatal coibia o desenvolvimento do capital. O governo federal e as elites dominantes, sob a influência dos homens de negócio e dos credores privados e acionistas de empresas transnacionais, passaram a defender um Estado que se ocupasse dos interesses do capital, com o livre mercado, e que tivesse firmeza na contenção dos investimentos públicos na área social, em especial na educação pública (SILVA, 2005, p. 259).

Em 1992, antes da conclusão de seu mandato, Collor sofreu um processo de impeachment, porém, antes de sua conclusão, renunciou à presidência da República. Seu sucessor, Itamar Franco, deu continuidade à gestão com ênfase para a área econômica com o plano Real, já que o plano Collor havia fracassado.

Na área educacional, houve a criação do Conselho Nacional de Educação em substituição ao Conselho Federal de Educação, constantemente acusado de *lobby* com os representantes das instituições privadas de ensino.

O governo posterior ao de Itamar Franco, de 1995 a 1999, foi assumido por um integrante de sua equipe econômica, Fernando Henrique Cardoso (FHC), um dos

³³ Banco Mundial é uma organização internacional que realiza empréstimos para os países em desenvolvimento.

³⁴ Fundo Monetário Internacional (FMI) é uma organização mundial criada no pós-segunda Guerra, na Conferência de Bretton Woods, com o objetivo de criar condições financeiras para a reconstrução dos países e de suas economias.

criadores do Plano Real que buscava uma estabilidade econômica com o controle inflacionário. Durante a gestão FHC, reeleito de 2000 a 2002, a política educacional foi marcada pela intensificação da privatização do ensino, pela existência de diversos programas educacionais voltados ao ensino fundamental (com a criação do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental – FUNDEF) e pela criação de processos de avaliação do ensino fundamental, superior e médio, por meio dos exames: Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB), Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) e Exame Nacional do Ensino Superior (Prova), de acordo com as orientações de organismos internacionais.

O objetivo da política educacional do governo FHC era “formar cidadãos capazes de se adaptarem às lógicas e demandas do mercado”, redefinindo as relações trabalhistas sob novas nomenclaturas (como colaborador, ao invés de funcionário) e apostando na versatilidade do indivíduo para dar conta das diversas atividades. Para tanto, o governo FHC promulgou em 1996 a nova Lei de Diretrizes e Base da Educação que, dentre outras ações, minimizou a obrigatoriedade da educação como intervenção do Estado, concentrando sua atividade na avaliação do ensino, o que de fato ocorreu, sem que houvesse a privatização da estrutura existente, como explicam Costa e Viana (2018):

Embora as universidades e escolas técnicas existentes não tenham sido privatizadas no período do governo FHC, houve a estagnação de seu processo de desenvolvimento em vários aspectos: de ampliação do número de vagas para novos alunos, de expansão das unidades existentes e de novos *campus* universitários e da valorização do docente por meio de planos de carreira e de reajustamento salarial. [...] Embora a lógica neoliberal preconizasse a privatização e o estado mínimo, não havia a necessidade de privatizar o ensino superior público. Bastava não expandí-lo e restringir o acesso das classes sociais que necessitavam dos cursos de graduação para a obtenção da tão sonhada ascensão social. Logo, essa demanda da classe trabalhadora e/ou menos favorecida acabava desembocando o setor privado que teve seu ápice de crescimento durante o período da gestão FHC. Podemos denominar tal fenômeno como “privatização paralela” ou “privatização por omissão de políticas de expansão, inclusão e investimento no setor público” (COSTA; VIANNA, 2018, p. 51, 55).

Em relação às Escolas Técnicas, houve a retomada da transformação das Escolas Técnicas em Centros Federais de Educação Tecnológica, sendo a Escola Técnica de São Paulo transformada em Centro Federal de Educação Tecnológica de

São Paulo (CEFET-SP), em 1998, sem grandes alterações na missão institucional, orçamento e infraestrutura.

Já a legislação referente ao Ensino Médio sofreu um retrocesso com a promulgação do Decreto n. 2.208 de 1997, separando a formação propedêutica da técnica-profissional e retrocedendo à legislação vigente no período do Estado Novo, como analisa Saviani (2018):

Tal medida significou voltar atrás no tempo, não apenas em relação à Lei nº 5692 de 1971, mas em relação à LDB de 1961, já que esta flexibilizou a relação entre os ramos do ensino médio de então, permitindo o trânsito e a equivalência entre eles, quebrando, assim, a “dualidade de sistemas” própria da Reforma Capanema da década de 1940, na vigência do Estado Novo. Ora, é a essa dualidade que se retornou com o referido decreto (SAVIANI, 2018, p. 297).

Outras marcas da gestão FHC na educação foram a alteração da função do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP) e a instituição do Plano Nacional de Educação.

Nos anos seguintes, de 2003 a 2010, as diretrizes educacionais sofreram alterações com o governo de Luiz Inácio Lula da Silva. Historicamente vinculado aos movimentos sociais, principalmente às demandas dos operários (em que se originou sua experiência profissional e a militância política) Lula foi um dos criadores do Partido dos Trabalhadores após o processo de redemocratização do Brasil.

A universalização da educação foi a primeira diretriz do programa educacional do governo Lula, denominado “Uma escola do tamanho do Brasil” com três diretrizes: democratização de acesso e permanência, qualidade da educação e democratização na gestão.

Apesar da diretriz ideológica bastante diferente do governo anterior, em seu primeiro mandato não houve alteração significativa nas políticas educacionais, pois ocorreu: a manutenção do processo de avaliação do ensino superior pelo Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (ENADE); e a criação do Programa Universidade para Todos (PROUNI), com ampliação de oferta de vagas na iniciativa privada. Outra continuidade foi a substituição do FUNDEF pelo Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB), com uma abrangência financeira maior que incluía todo o ensino básico,

a educação infantil e a educação de jovens e adultos tanto na área urbana quanto na rural.

No ano de 2004, o governo Lula revogou o Decreto n. 2.208 de 1997 em que o governo FHC havia estabelecido a separação entre ensino técnico e médio.

Já o segundo mandato do presidente Lula, de 2007 a 2010, trouxe políticas inovadoras no âmbito educacional. Destaca-se na política de educação nesse período a instituição do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE) estruturado em quatro eixos: a educação básica (cuja qualidade da oferta era o principal objetivo, sendo acompanhada de outras políticas correlatas); o ensino superior (cujos programas principais eram o PROUNI, em articulação com o Financiamento Estudantil – FIES, e o Programa de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais – REUNI); a alfabetização e educação continuada (como ação para reduzir o índice de analfabetismo) e o ensino profissional e tecnológico (com ampliação da rede de ensino profissionalizante).

Nesse momento da história da política de educação no Brasil ocorreu a instituição da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (Rede EPCT), por meio da criação dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, com a promulgação da Lei n. 11.892, de 31 de dezembro de 2008. Os Institutos Federais nasceram a partir da concepção de uma educação integrada de ensino profissional e Ensino Médio.

Outras políticas e programas importantes foram promulgados durante o governo Lula, como a Lei n. 11.738, de 2008, que instituiu o piso salarial aos docentes do ensino básico, e o Programa de Assistência Estudantil (estabelecido por meio do Decreto n. 7234, de 2010), que visava fornecer condições mínimas de permanência aos estudantes durante seu ciclo de estudo.

Contudo, alguns teóricos alertaram sobre a aproximação do setor empresarial nas diretrizes da política da educação por meio do movimento “Todos pela Educação”, iniciado em 2006, sendo alguns itens de sua agenda incorporados ao Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE).

O cenário econômico mundial durante o segundo governo Lula teve uma alteração importante com a crise iniciada no mercado imobiliário estadunidense, que repercutiu na economia de todos os países, incluindo a economia brasileira.

A sucessão de Lula foi realizada por sua companheira de governo, até então Ministra da Casa Civil, Dilma Rousseff, que se tornou a primeira presidenta mulher eleita no país, em mandato de 2011 a 2014. Assim como seu antecessor, Dilma foi reeleita após o primeiro mandato.

Dando sequência à política educacional do governo anterior, o plano educacional do governo Dilma possuía duas diretrizes centrais: garantir a igualdade por meio da educação e desenvolver o potencial científico e tecnológico do país.

Com objetivo de propiciar a formação técnica com inserção no mercado de trabalho, em 2011 foi criado o Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (Pronatec), por meio da Rede EPCT e de convênio com os Serviços Nacionais de Aprendizagem.

Além dessa política de inserção no mercado de trabalho, o governo Dilma também inseriu políticas de acesso e igualdade, como a Lei n. 12.711, de 2012, que instituiu a reserva de 50% das vagas para estudantes oriundos de escolas públicas com renda per capita familiar de até um salário mínimo e meio, com proporcionalidade de pretos, pardos, indígenas e pessoas com deficiência nas matrículas das Universidades e Institutos Federais. Em 2013, o Sistema de Seleção Unificada (SISU) passou a ser utilizado como mecanismo de ingresso ao ensino superior em todas as instituições federais, por meio da avaliação realizada pelo ENEM, que também é utilizado como certificador para a conclusão do Ensino Médio.

Como decorrência dessa política educacional, outro fator relevante foi a aprovação do Plano Nacional da Educação (PNE), em 2014, sendo previstas 20 metas, dentre as quais a destinação de 10% do Produto Interno Bruto (PIB) nacional para a educação, ao final do período decenal do Plano, sendo o percentual inicial de sete por cento do PIB.

Paralelamente, desde 2013 estava em discussão uma proposta de Reforma do Ensino Médio com o estabelecimento de um ensino integral, com aumento da carga horária e o estabelecimento de uma Base Nacional Curricular Comum (BNCC), dentre outras alterações. Essas propostas estavam em discussão entre o governo, legisladores, docentes, estudantes e entidades representativas.

Contudo, a presidenta Dilma foi submetida a um golpe, no ano de 2016, efetivado por meio de um processo de impeachment, sob acusação de ter cometido

crime de responsabilidade fiscal e que culminou com a cassação de seu mandato, ineditamente, apartado da cassação dos direitos políticos.

A esse respeito, há vários questionamentos no âmbito jurídico e posicionamentos (dos quais compartilho) que indicam que o julgamento de Dilma Rousseff foi unicamente político e parte de uma articulação parlamentar, jurídica e midiática, conforme analisa Michael Löwy (2016):

Vamos dar nome aos bois. O que aconteceu no Brasil, com a destituição da presidente eleita Dilma Rousseff, foi um golpe de Estado. Golpe de Estado pseudolegal, “constitucional”, “institucional”, parlamentar ou o que se preferir. Mas golpe de Estado. Parlamentares – deputados e senadores – profundamente envolvidos em casos de corrupção (fala-se em 60%) instituíram um processo de destituição contra a presidente pretextando irregularidades contábeis, “pedaladas fiscais”, para cobrir déficits nas contas públicas – uma prática corriqueira em todos os governos anteriores! [...]

A prática do golpe de Estado legal parece ser a nova estratégia das oligarquias latino-americanas. Testada em Honduras e no Paraguai (países que a imprensa costuma chamar de “República das Bananas”), ela se mostrou eficaz e lucrativa para eliminar presidentes (muito moderadamente) de esquerda. Agora foi aplicada num país que tem o tamanho de um continente... (LÖWY, 2016, p. 1).

Algumas das principais consequências desse golpe foi a fragilização da democracia no Brasil e a ascensão do conservadorismo reacionário. Nesse contexto teve início o governo interino do vice-presidente Michel Temer que, como afirma Alves (2017), concluiu as ações iniciadas com o golpe de 2016, iniciando vários retrocessos nos direitos sociais e trabalhistas com o objetivo de favorecer o capital financeiro:

O governo Michel Temer foi deveras competente em executar a principal tarefa histórica do golpe de 2016: reduzir o custo da força de trabalho no Brasil por meio da Lei da Terceirização e Reforma Trabalhista; blindar o Orçamento Público contra os Programas Sociais e a expansão dos serviços públicos com o novo regime fiscal brasileiro: a Lei do Teto do Gasto Público, direcionando o fundo público para o pagamento do juros e amortizações da dívida pública, ou seja, favorecendo o capital financeiro. O sucateamento da Previdência Pública com a Reforma da Previdência é outro “presente de ouro” para os banqueiros que administram as Previdências Privadas, estufa privilegiada do capital financeiro (ALVES, 2017, p. 10).

Michel Temer assumiu o Poder Executivo apresentando um Plano denominado “Uma ponte para o futuro”, porém as proposições tinham um caráter mais econômico

do que educacional. As ações em relação à educação foram: instituição da Reforma do Ensino Médio por meio de Medida Provisória, ratificada posteriormente pelo Congresso Nacional, e aprovação da Emenda Constitucional de congelamento de gastos relacionados à saúde e educação por dez anos. Notadamente houve um retrocesso político e educacional no país, o que gerou grande insatisfação e se constituiu como pano de fundo para o objeto de análise desta pesquisa: a reação estudantil a esse desmonte.

O desmonte das políticas de educação tiveram seu ápice no governo posterior ao de Michel Temer. Eleito em 2018, o presidente Jair Messias Bolsonaro iniciou, por meio do Ministério da Educação, uma política autoritária de controle das universidades públicas e Institutos Federais. Desrespeitando a autonomia das universidades, prevista na Constituição Federal de 1988, iniciou nomeação de interventores³⁵ no lugar dos reitores recém-eleitos pelas comunidades acadêmicas, bem como iniciou ações de combate à disseminação no espaço acadêmico de ideologias³⁶ que não fossem compatíveis com as divulgadas por seu governo, realizando perseguição, sobretudo ao pensamento crítico baseado na teoria marxista. Todas essas ações foram anunciadas em sua campanha eleitoral, conforme aponta Leher (2019):

No período da campanha eleitoral, o atual Presidente da República direcionou grande parte de suas poucas palavras para atacar as universidades públicas e a educação pública em geral. Informado pelo movimento fundamentalista denominado Escola Sem Partido (Batista et al., 2019), atribuiu às universidades públicas um lugar de doutrinação ideológica, de predominância do que a ultradireita estadunidense denominou como “marxismo cultural”, uma proposição fantasmagórica, adjetivando, pejorativamente, as humanidades (LEHER, 2019, p. 25).

Em três anos de governo, quatro ministros passaram pelo cargo de dirigente máximo da política de educação nacional. Com destaque para o segundo ministro da educação do governo de Bolsonaro (titular no cargo de 08 de abril de 2019 a 19 de

³⁵ A União Brasileira dos Estudantes Secundaristas (UBES) elencou as instituições que tiveram o resultado das eleições comunitárias ignorado pelo Ministério da Educação, a partir de 2019, com a nomeação de interventores. Disponível em: <<https://ubes.org.br/2020/relembre-as-vezes-que-o-mec-de-bolsonaro-interviu-em-escolas-e-universidades/>>.

³⁶ O Ministro da Educação nomeado em abril de 2019 afirmou ser necessário combater o “marxismo cultural” nas universidades. Disponível em: <<https://exame.com/brasil/ministro-da-educacao-defende-combate-a-marxismo-cultural-em-universidade/>>.

junho de 2020), Abraham Weintraub, que apesar de servidor de carreira de uma universidade pública federal (Unifesp), possuía uma postura de embate com as universidades que, constantemente, eram intituladas como “locais de balburdia”³⁷; cancelando a violência policial contra os estudantes e suas organizações³⁸.

1.2. A educação profissional técnica no Brasil

A história do Ensino Médio e profissionalizante no Brasil é definida por Ciavatta (2011) como dual e fragmentada, sendo necessária a análise da estrutura social de modo totalizante, não fragmentando a organização da produção social das relações sociais estabelecidas. A autora analisa, ainda, que as políticas brasileiras são formuladas a partir de conhecimentos elaborados em situações concretas, em sua superficialidade e com base no senso comum (originários do pensamento positivista e do humanismo cristão da Igreja Católica), o que favorece a manutenção da classe dominante no poder.

Ao longo da história da política de educação no Brasil, identificamos que a educação profissionalizante, como a instrução destinada à classe trabalhadora, sempre buscou responder a uma demanda do mercado, imputando ao trabalhador a responsabilidade por sua inserção na atividade produtiva por meio de um esforço individual.

Outra característica da educação profissionalizante brasileira é a desvalorização frente ao conhecimento propedêutico do Ensino Médio, voltado à formação necessária para o ingresso no ensino superior. Tal desvalorização remete ao tipo de atividade desempenhada pelos novos trabalhadores, não exaltada socialmente pois de modo geral relacionada a atividades manuais ou com pouca demanda formativa. Essa característica tem origem na desvalorização do trabalho

³⁷ Em exercício no Ministério da Educação, Abraham Weintraub afirmou que iria cortar verbas das universidades federais por promoverem “balbúrdias”, termo utilizado para se referir às manifestações dos estudantes contra a política governamental para a educação, em abril de 2019. Disponível em: <<https://educacao.estadao.com.br/noticias/geral,mec-cortara-verba-de-universidade-por-balburdia-e-ja-mira-unb-uff-e-ufba,70002809579>>.

³⁸ Em 20 de julho de 2019, por meio de uma rede social, o Ministro da Educação compartilhou, ao som de uma música, imagens de estudantes sendo agredidos por policiais, após um protesto na sede do MEC. A mensagem original, compartilhada pelo Ministro, chamava os estudantes por nome pejorativo. Disponível em: <<https://www.cartacapital.com.br/educacao/com-ironia-no-twitter-weintraub-chancela-violencia-contra-estudantes/>>.

pela classe dominante, presente na história desde a Idade Antiga, como abordamos anteriormente.

Ciavatta (2011) defende que a superação dessa condição, por meio de política pública, se dará pela implantação de um modelo de educação integrada, compreendida pela autora como “aquela que integra trabalho, ciência e cultura – tendo o trabalho como princípio educativo”, o que não significa, segundo a autora, que seja necessariamente profissionalizante, pois o modelo atual apresenta a educação profissionalizante como a única alternativa para a classe trabalhadora, tendo em vista a necessidade de sua inserção no mercado de trabalho, restringindo seu nível de formação.

Apesar de o pensamento gramsciano, defendido por Ciavatta (2011) e outros autores, ter sua presença registrada no Brasil principalmente após os anos 1980, somente com o governo Lula essas ideias tornaram-se parte da política pública de educação (ainda que de maneira orientativa), tendo em vista a ofensiva neoliberal em todos os governos anteriores e consequentemente nas políticas públicas brasileiras após a redemocratização.

A criação, no ano de 2008, dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IFs) foi fruto da aproximação das políticas públicas de ideias mais progressistas em relação à educação profissionalizante, de maneira integrada, conforme analisa Daros (2018):

Ainda que não possamos indicar aproximações imediatas a respeito de alguns dos elementos presentes na concepção dos IFs e da EPCT ao legado gramsciano que compõe as noções a respeito da escola unitária e do trabalho como princípio educativo, podemos, em certa medida, notar o esforço inicial dos idealizadores da concepção de Educação Profissional e Tecnológica dos IFs em não concebê-los apenas como formadores de mão-de-obra, ou seja, formadores de executores do trabalho abstrato. Há a preocupação com a formação para o trabalho, em seu sentido ontológico, com vistas a um resgate da relação educação–trabalho, visto como precursor de uma formação mais ampla dos estudantes dos IFs, que aparentemente revelaria uma potencial inflexão do curso e da marca social que historicamente tem marcado a trajetória da Educação Profissional no país (DAROS, 2018, p. 74).

1.2.1. Os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia brasileiros

Anunciado como um novo modelo de instituição de educação profissional e tecnológica, os Institutos Federais foram criados a partir da estrutura dos antigos Centros Federais de Educação Tecnológica (CEFETs), Escolas Técnicas Rurais, Agrotécnicas e vinculadas às Universidades Federais, por meio da promulgação da Lei n. 11892, de 31 de dezembro de 2008.

Sob o regime de autarquias federais vinculadas ao Ministério da Educação (MEC), a oferta de diversas modalidades de ensino, pelos Institutos Federais, se tornou uma característica importante e um desafio aos IFs, conforme consta no documento de apresentação de concepções e diretrizes, divulgado pela Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica (SETEC), pasta responsável pela política no MEC:

Como princípio em sua proposta político-pedagógica, os Institutos Federais deverão ofertar educação básica, principalmente em cursos de ensino médio integrado à educação profissional técnica de nível médio; ensino técnico em geral; cursos superiores de tecnologia, licenciatura e bacharelado em áreas em que a ciência e a tecnologia são componentes determinantes, em particular as engenharias, bem como programas de pós-graduação lato e stricto sensu, sem deixar de assegurar a formação inicial e continuada do trabalhador e dos futuros trabalhadores (MEC, 2010, p. 26).

A proporcionalidade da oferta de diferentes modalidades de ensino, entretanto, foi definida em lei, sendo 50% das vagas destinadas ao Ensino Médio, preferencialmente na modalidade integrada, e 20% destinadas a cursos de licenciatura e programas de formação docente, o que decorreu de uma importante questão estrutural da política de educação no país na época. Os 30% restantes poderia ser dividido entre as modalidades de curso disponíveis para oferta. Outra importante característica dos IFs é a sua equiparação, em lei, às universidades federais e sua atuação baseada no tripé indissociável entre ensino, pesquisa e extensão.

Contudo, o maior desafio aos Institutos Federais era a mudança de concepção na execução da educação profissional técnica como política pública, alicerçada em uma visão progressista em relação à formação integrada, considerando todo o histórico construído sobre uma concepção diferente, como abordado anteriormente.

Na proposta dos Institutos Federais, agregar à formação acadêmica a preparação para o trabalho (sem deixar de firmar o seu sentido ontológico) e a discussão dos princípios e tecnologias a ele concernentes dão luz a elementos essenciais para a definição de um propósito específico para a estrutura curricular da educação profissional e tecnológica: uma formação profissional e tecnológica contextualizada, banhada de conhecimentos, princípios e valores que potencializam a ação humana na busca de caminhos mais dignos de vida (MEC, 2010, p. 26).

Algumas críticas ao projeto da Rede EPCT se referem a uma retomada da política desenvolvimentista, denominada neodesenvolvimentismo, que seria compreendida entre 2003 e 2014, em que ocorreu uma conciliação dos interesses antagônicos das classes sociais (apesar de mantida a hegemonia da burguesia, sobretudo com a manutenção dos interesses do capital financeiro). Diante de um período de crescimento da economia mundial, houve a possibilidade de execução de políticas que minimizaram as expressões da questão social no extremo da pobreza e de acesso a políticas de geração de renda e educação.

Ainda que essas críticas tenham bastante fundamentação, é inegável que, no âmbito da política educacional, houve a ampliação nas condições de democratização do acesso ao ensino e a implantação de políticas de permanência aos estudantes, inexistentes até então na educação do país.

Segundo o relatório anual de 2018, obtido por meio da Plataforma Nilo Peçanha (PNP) – o último disponível para consulta no portal eletrônico do Ministério da Educação:

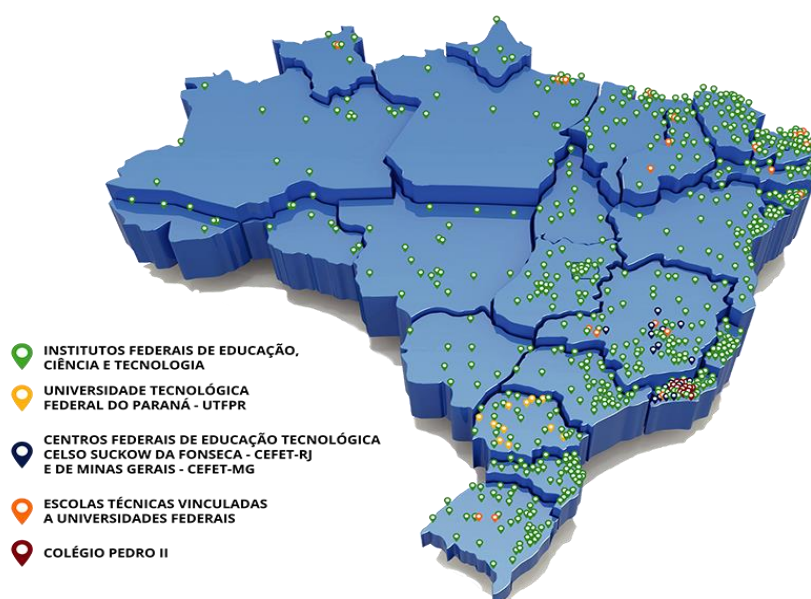
Os números de inscritos para os cursos da Rede Federal e de vagas disponibilizadas chamam atenção por sua magnitude, aproximadamente 1,793 milhões de brasileiros, de todas as regiões do país, inscreveram-se para as mais de 428 mil vagas disponibilizadas à sociedade, resultando em uma concorrência média de 4,18 inscritos por vaga (MEC, 2019, p. 9).

Esses dados apontam, claramente, que há uma demanda maior que a oferta de vagas. Porém, a presença dos IFs em todas as regiões do país também é uma das principais contribuições da implantação da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (EPCT), tendo em vista a dimensão continental do país e as diferentes realidades regionais. Essa presença foi alcançada por meio da proposta de

expansão, realizada em três fases de 2008 a 2014, cujo objetivo era promover o desenvolvimento local, regional e nacional, priorizando a cooperação com estados e municípios.

A Rede Federal EPCT conta atualmente com 661 câmpus, vinculados à 38 Institutos Federais, 2 Centros Federais de Educação Tecnológica (CEFET), Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR), 22 escolas técnicas vinculadas à Universidades Federais e ao Colégio Pedro II.

Mapa 1. Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica



Fonte: Ministério da Educação (MEC). Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/rede-federal-inicial/instituicoes>>.

1.2.1.1. O Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo (IFSP)

A história do Instituto Federal de São Paulo, pertencente à Rede EPCT, tem origem na Escola de Aprendizes e Artífices, no ano de 1909, transformada em Liceu Industrial em 1937 (Lei n. 378/1937), em 1959 em Escola Técnica Federal (Lei n. 3.552/1959) e posteriormente em Centro Federal de Educação (CEFET-SP) (Lei n. 8.948/2004), todas por meio de alteração da legislação e tendo por motivação reformas educacionais da educação profissional e técnica de nível médio.

Inicialmente vinculado à formação de mão-de-obra com qualificação básica para atendimento às demandas da nova indústria, o IFSP passou a contar com um corpo docente de excelência que elevou o nível educacional, segundo D'Angelo

(2007); atendendo à modernização tecnológica da indústria e fazendo com que o acesso ao ensino da instituição fosse muito concorrido. A tal ponto que, na década de 1990, a população prioritária atendida pelo IFSP (na época denominado CEFET-SP) foi oriunda da classe média e alta, que acessava com facilidade o ensino superior das instituições públicas da cidade de São Paulo.

A excelência da Escola Técnica Federal de São Paulo teria se iniciado com a chegada de professores novos aprovados em concurso público. Esses professores eram principalmente os engenheiros recém-formados nas melhores faculdades de São Paulo (POLI, FEI, Mauá) que foram chegando em 1969, 1970 para ministrar aulas nas áreas técnicas. [...]

Esse tipo de Escola que tinha uma carga horária que variava de 4200 a 4500 horas divididas entre as matérias especiais e disciplinas propedêuticas ministradas por especialistas das melhores Faculdades de Engenharia ou de Filosofia de São Paulo, agradava mais a classe média, que via a possibilidade de seus filhos saírem dessa formação técnica integrada com uma profissão e ao mesmo tempo com uma base conceitual forte para continuarem seus estudos, se necessário (D'ANGELO, 2007, p. 286-291).

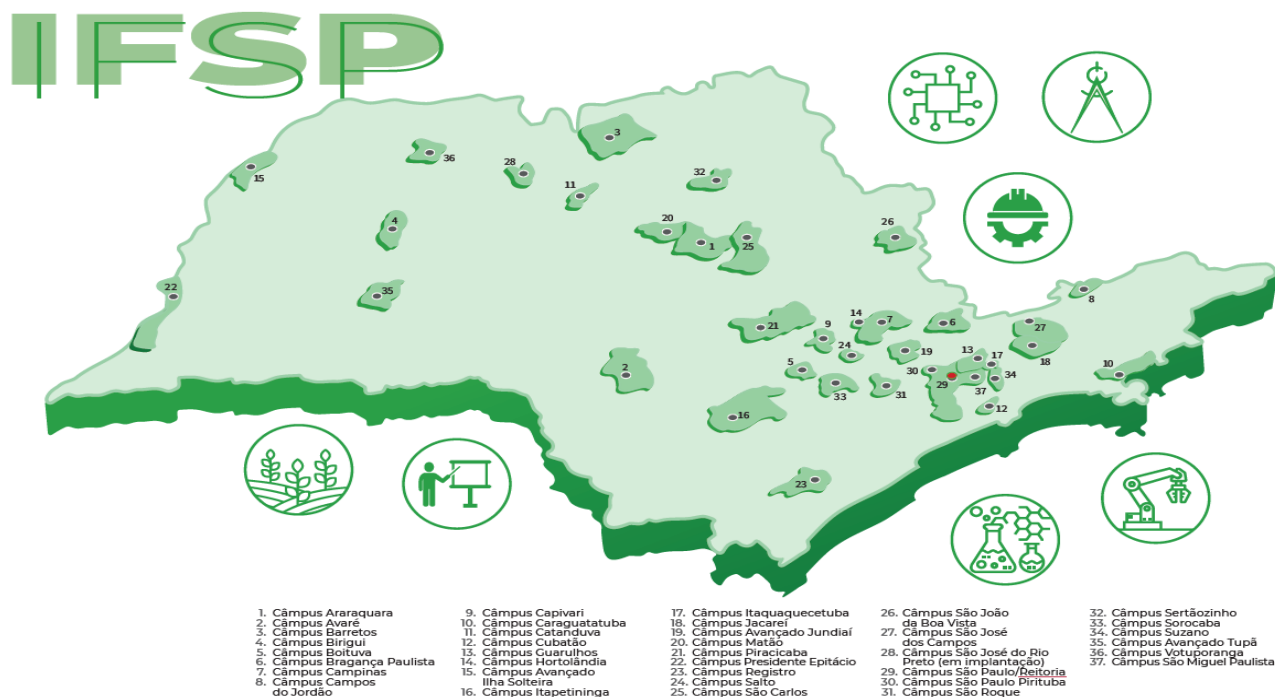
Naquele momento a instituição contava com a sede de São Paulo e mais seis unidades: Cubatão, Guarulhos, Salto, São João da Boa Vista, Bragança Paulista e Caraguatatuba.

Em dezembro de 2008, o CEFET-SP passou a compor a Rede EPCT (como mencionado anteriormente), com uma nova proposta de educação profissional e técnica de ensino médio, ensino superior, formação de jovens e adultos e cursos de curta duração voltados à profissionalização, composição que, segundo D'Angelo (2007), ocorreu após um debate com a comunidade escolar.

O IFSP atualmente é uma autarquia federal pertencente ao quadro dos órgãos que compõem o Ministério da Educação (MEC), vinculado à Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica (SETEC). Apesar dessa vinculação, o IFSP, possui status de universidade pública quando recebe, na sua lei de criação, a autonomia financeira, patrimonial, administrativa e educacional.

A estrutura atual do IFSP, segundo a diretriz da Rede EPCT de expansão, possui 37 câmpus, sendo (segundo dados disponíveis em seu site oficial) mais de 62 mil estudantes matriculados em todas as modalidades de cursos ofertadas e distribuídos em 35 municípios do Estado de São Paulo, conforme mapa dos câmpus disponibilizado abaixo:

Mapa 2. IFSP – Mapa dos câmpus no Estado de São Paulo



Fonte: Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo (IFSP). Disponível em: <<https://www.ifsp.edu.br/sobre-o-campus>>.

Essa nova instituição trouxe também uma nova configuração do corpo discente por meio das políticas de acesso e permanência (ainda que não implantadas plenamente), o que nos possibilita observar maior presença de estudantes oriundos da classe trabalhadora e com perfil de vulnerabilidade social. Esses novos estudantes foram decisivos no enfrentamento do contexto político iniciado na década de 2010.

1.3. O contexto político brasileiro e as alterações na política educacional a partir de 2014

Após a crise econômica do sistema capitalista ocorrida em 2008³⁹, o contexto mundial foi de grande instabilidade política e social em diversos países. Um cenário caracterizado no relatório *Rebeldes sem causa – O que significa o aumento dos*

³⁹ A crise econômica mundial, com marco no ano de 2008, teve como foco inicial o mercado imobiliário estadunidense, a partir da elevação das taxas de juros pelo Banco Central Americano (Federal Reserve), as quais anteriormente eram baixas e, conseqüentemente, estimularam o endividamento da população. Diante disso, a oferta de crédito mundial ficou abalada, incorrendo no aumento do valor da moeda estadunidense e, em decorrência, alterando todo o mercado mundial, requerendo das economias dos demais países medidas para amenizar o impacto dessas alterações econômicas.

*movimentos de protesto para a política global*⁴⁰ (elaborado pelo *The Economist Group*), com a identificação de manifestações, principalmente contrárias às diretrizes políticas e aos governos, em sessenta e nove países.

No Brasil não foi diferente. A partir de junho de 2013 houve grande mobilização nacional cuja reivindicação (inicial) era a gratuidade do transporte público com ênfase para os estudantes. As manifestações, decorrentes desse movimento, aconteceram após o aumento no valor da tarifa (proposto por diversos governos locais) e a elevação do custo de vida principalmente para a população de baixa renda⁴¹.

É importante observar que naquele momento havia uma insatisfação popular com o aumento dos gastos públicos, sobretudo os vinculados às obras de infraestrutura destinadas aos eventos esportivos que o país sediou nos anos de 2014 e 2016 (a Copa do Mundo e os Jogos Olímpicos, respectivamente), e que se tornaram alvo de diversas denúncias de corrupção. As divergências com as políticas governamentais foram manifestadas sob os lemas “Não vai ter copa!” e “Não é por 0,20 centavos, é por direitos”.

O Movimento Passe Livre⁴² (MPL) foi o principal articulador das manifestações que tiveram repercussão nacional, sendo identificadas em mais de 120 cidades do país. A voz das ruas era predominantemente jovem⁴³ e sua pauta continha, para além da questão da gratuidade do transporte, a reivindicação por participação popular nas decisões políticas. Esse grito encontrou eco no Governo Federal, conforme apontou Gohn (2017):

⁴⁰ *Rebeldes sem causa* – O que significa o aumento dos movimentos de protesto para a política global, Um relatório da *The Economist Intelligence Unit*, uma divisão de pesquisa do *The Economist Group*. Disponível em: <<http://archive.battleofideas.org.uk/documents/RebelsWeb.pdf>>.

⁴¹ Segundo o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), o Índice Nacional de Preço ao Consumidor Ampliado (IPCA) de 2013 apresentou aumento em relação ao ano de 2012, sendo o seu resultado anual 5,91%. Alimentos e bebidas foram os produtos e serviços com maior elevação. Esses dados estão disponíveis no Relatório do IBGE Indicadores Sociais, Sistema Nacional de Índices de Preços ao Consumidor (IPCA/INPC, 2013).

⁴² O Movimento Passe Livre teve origem no Fórum Mundial Social, realizado em Porto Alegre no ano de 2005, e se define como um movimento autônomo, horizontal, independente e não partidário (mas não antipartidário).

⁴³ Segundo pesquisa realizada pelo Instituto Datafolha, 53% dos manifestantes que foram às ruas em junho de 2013 tinham idade até 25 anos. A pesquisa foi realizada no dia 17 de junho de 2013, com 766 manifestantes reunidos no Largo da Batata, em São Paulo, e possui margem de erro máxima de 4%. Disponível em: <<http://media.folha.uol.com.br/datafolha/2013/06/19/contagagem-manifestacao-lgo-da-batata.pdf>>.

O então governo federal reformulou sua agenda política, priorizando a temática da participação social, a inclusão dos jovens etc. Passou a lidar com esses novos sujeitos sociais com identidades específicas, cujas demandas não tinham sido incorporadas nas agendas dos governos, passando a se constituir como grande desafio no campo das políticas públicas. Alguns líderes do MPL foram convidados para ir ao Palácio, em Brasília, pós-junho de 2013 (GOHN, 2017, p. 57).

Uma das ações práticas de resposta do Governo da presidenta Dilma Rousseff às demandas das ruas foi a promulgação do Estatuto da Juventude⁴⁴, por meio da Lei n. 12.862, de agosto de 2013, que estabeleceu os princípios e as diretrizes para as políticas públicas destinadas à juventude, bem como normatizou a atuação do Conselho Nacional da Juventude e a obrigatoriedade da realização das Conferências Nacionais, com periodicidade máxima de 4 anos.

Contudo, outros atores surgiram durante as manifestações de 2013, se organizaram, aproveitaram o clima de insatisfação e se utilizaram da mobilização, porém com outro repertório de reivindicações, vinculado à direita e a um projeto de retomada do pensamento conservador. O Movimento Brasil Livre (MBL) e o Movimento Vem Pra Rua (VPR) foram os grandes destaques dessa atuação.

A partir de 2014, esses dois movimentos foram responsáveis por iniciar uma ofensiva campanha contrária ao governo vigente e ao Partido dos Trabalhadores, que ocupava o Poder Executivo no âmbito federal desde o ano de 2002. Sob o lema “Fora PT” esses movimentos utilizavam os estratégicos “vazamentos” das informações da Operação Lava Jato⁴⁵ para criminalizar os principais políticos do partido, apresentando como proposta o combate à corrupção, uma profunda mudança na forma de executar a política e um projeto de estado liberal, baseado em um pensamento conservador e de extrema direita. Esses movimentos contaram com

⁴⁴ O Estatuto da Juventude, mais do que um documento legal, significa o reconhecimento das reivindicações dessa parcela importante da população de 15 a 29 anos que, em 2010 (ano do último censo populacional realizado no Brasil) representava quase 20% dos brasileiros. Dentre os direitos assegurados pela legislação, destaca-se a participação social e representatividade nas instâncias de controle social das políticas públicas, possibilitando uma ruptura com a ausência histórica de políticas voltadas exclusivamente às demandas juvenis. A construção do Estatuto é decorrente de um processo histórico iniciado em 2005, com a criação do Conselho Nacional da Juventude por meio da Lei n. 11.129/2005 que, dentre outras atribuições, estabelece que o CNJ tem a finalidade de formular e propor diretrizes para as políticas públicas de juventude.

⁴⁵ A Operação Lava Jato é uma investigação da Justiça Federal, iniciada em 2014 no estado do Paraná, com o objetivo de investigar casos de corrupção e lavagem de dinheiro. Até o ano de 2018, essa operação estava vinculada ao juiz federal Sergio Moro, que se tornou Ministro da Justiça do governo Jair Bolsonaro, em 2019, abandonando a magistratura.

ampla divulgação da mídia e com investimentos financeiros internacionais⁴⁶, constituindo-se como uma forte influência no processo de impeachment da presidenta Dilma Rousseff e na candidatura de seus integrantes nas eleições de 2016.

As manifestações populares ocorridas no Brasil passaram por alterações de perfil e composição, sendo categorizadas por Gohn (2017) como “ciclo de protestos” de 2013 a 2016, com destaque para três momentos distintos: o primeiro a autora denomina como “novíssimos atores em cena em junho de 2013” (que corresponde ao movimento iniciado pelo MPL); o seguinte ocorre com o “surgimento de contracorrentes nos novíssimos” (que é o surgimento dos movimentos vinculados à direita e que retomam pensamentos conservadores, vinculados à uma proposta liberal, representados pelo MBL e o VPR); e, por último, o terceiro ciclo, denominado pela autora como “a multidão retoma às ruas, em 15 de março de 2015” (quando há uma reação mais articulada dos movimentos sociais clássicos em defesa da democracia no país).

É exatamente nesse terceiro ciclo que ocorre o fato que deu origem ao objeto de estudo desta tese. Os movimentos sociais no país compuseram as “Frentes” de ação política (formadas por movimentos populares, centrais sindicais e partidos) das quais podemos destacar a Frente Brasil Popular e a Frente Povo sem Medo. Essa articulação objetivava “recuperar as ruas” e denunciar, entre outras demandas, a possibilidade de golpe contra a democracia (concretizado por meio do processo que culminou com o impeachment da presidenta democraticamente eleita, Dilma Rousseff no ano de 2016) e, ainda, denunciar a ameaça latente de perdas de direitos sociais com as propostas de reformas trabalhista, previdenciária e do Ensino Médio⁴⁷.

⁴⁶ O Movimento Vem Pra Rua teve sua página na internet criada pela Fundação Estudar, vinculada ao empresário Paulo Lemman, conforme reportagem da BBC Brasil, disponível em: <https://www.bbc.com/portuguese/noticias/2015/03/150313_financiamento_protestos_rs>.

Já o Movimento Brasil Livre tem como um de seus fundadores Fábio Ostermann, que é membro e foi cofundador do Estudantes pela Liberdade (EPL) no Brasil. O EPL é uma organização estudantil internacional, fundada nos Estados Unidos da América, apoiada por fundações de grupos empresariais que defendem o ideário liberal para a economia. O MBL teve oito candidatos eleitos em 2016, conforme aponta a reportagem da Revista Carta Capital, de 03 out. 2016, disponível em: <<https://www.cartacapital.com.br/politica/mb-elegeu-oito-de-seus-45-candidatos/>>.

A campanha a favor do impeachment teve apoio, ainda, da área industrial nacional, por meio da Federação das Indústrias do Estado de São Paulo (FIESP), que utilizava o lema: “Não vou pagar o pato!”, em referência direta às denúncias de corrupção, à crise econômica e aos índices de desemprego.

⁴⁷ A Reforma do Ensino Médio teve início no ano de 2013, com ampla discussão com a comunidade escolar, sendo realizados diversos encontros e fóruns para a construção da Base Nacional Curricular Comum. Contudo, ao ser implementada por Medida Provisória, o governo interino de Michel Temer

O movimento estudantil, participante ativo desse terceiro ciclo de protesto, somou à pauta mais ampla as propostas que tramitavam nas diversas esferas de poder e que afetavam a política educacional frontalmente, como o Projeto Escola sem Partido, os cortes orçamentários na política de educação e, nos âmbitos estaduais, a proposta de reorganização na gestão e disposição das escolas.

Após a conclusão do processo de impeachment e com o início do governo interino de Michel Temer, as reformas foram iniciadas. A Reforma do Ensino Médio foi efetivada por meio de Medida Provisória (MP n. 746/2016), os projetos de emendas constitucionais visando o congelamento dos gastos com as políticas de saúde e educação foram aprovados pelo Congresso Nacional (EC nº 95/2017) e a perseguição aos docentes sob a alegação de doutrinação no ensino, pregada pelo Projeto Escola sem Partido⁴⁸, foi acentuada e incentivada inclusive ocasionando gravações e divulgações de aulas de diversas escolas do país.

A proposta do Projeto Escola sem Partido se constitui como uma perigosa armadilha ao propor a inexistência de ideologia no ambiente escolar, pois, como vimos anteriormente a partir de Iasi (2013), a classe dominante impede, por diferentes estratégias, que a classe trabalhadora tome consciência de sua condição de classe e, a partir de um “consenso” mediado pelo Estado, difunde a sua ideologia, tornando-a dominante. O mesmo ocorre com o exercício do pensamento crítico nas escolas que, para a burguesia, é uma ameaça à manutenção de seu *status quo*, sobretudo quando ocorre em escolas públicas de nível fundamental e médio, socialmente destinadas aos filhos da classe trabalhadora.

Nesse sentido, a educação se torna uma importante possibilidade de ruptura com a ideologia dominante, divulgada em massa na sociedade capitalista, requerendo rigoroso controle pelo Estado. A resposta do movimento estudantil, entretanto,

desconsiderou os apontamentos anteriores, acarretando a aprovação de medidas que trarão vários impactos para os estudantes, com prejuízos sobretudo para a educação pública e formação profissional (como a redução da carga horária do ensino técnico, obrigatoriedade dos conteúdos apenas de português e matemática e, ainda, a possibilidade de contratação dos professores do conteúdo técnico baseado no notório saber, apenas).

⁴⁸ Os projetos “Escola Sem Partido”, visando a eliminação do que denominaram como “doutrinação ideológica” no conteúdo escolar, tramitaram em diversas instâncias do Poder legislativo no país. Em abril de 2020, o Supremo Tribunal Federal, por unanimidade, declarou que os projetos são inconstitucionais. A origem desses projetos é associada ao movimento político de mesmo nome, iniciado no ano de 2004, cujo principal divulgador foi o advogado e procurador do Estado de São Paulo, Miguel Nagib.

aconteceu com a mesma intensidade do ataque às políticas de educação, como veremos no capítulo III desta tese, denominado *Juventude em Movimento*.

2. OS TRABALHADORES DA EDUCAÇÃO PÚBLICA

A fim de compreender a resposta estudantil, conforme mencionado anteriormente, é necessário entender sobre quem executa a política estudantil nas escolas públicas a serviço do Estado: o trabalhador da educação, pois é a ele atribuído ora o papel de doutrinador de ideologia de pensamento crítico, ora o papel de executor das ordens e ideologia do Estado.

Por isso, neste capítulo recuperaremos o processo histórico de constituição da profissão no Brasil (antes exercida de modo confessional e voluntário), bem como o perfil desse profissional e sua postura enquanto servidor público e formador da classe trabalhadora; entendendo que essa reflexão contribui para compreender o território escolar, sua função social, seus atores, suas relações, representações e conflitos.

É necessário relembrar, contudo, que neste estudo o contexto social vigente é de ascensão da corrente e do pensamento neoconservador, marcante no Brasil a partir de 2016, deixando sua marca nas políticas públicas do país. O próprio presidente Michel Temer, em entrevista a um programa de televisão⁴⁹, se referiu à Reforma do Ensino Médio como uma volta ao passado útil. E essa característica conservadora (a exaltação e saudosismo do passado) não foi a única em voga.

A presença marcante da matriz religiosa evangélica, sobretudo no Congresso Nacional⁵⁰, foi decisiva na proposição de projetos relacionados à educação com destaque para a proposta de *home schooling*, o retorno das escolas especializadas na Política Nacional de Educação Especial (PNEE), os diversos projetos de “Escola sem Partido” e o crescente processo de deslegitimação e desprofissionalização do trabalho docente.

Recentemente, um dos muitos Ministros da Educação (o quarto a exercer o cargo, em um período de três anos) do governo de Jair Bolsonaro era um conhecido pastor presbiteriano que se destaca pela defesa de ideias como a restrição do acesso

⁴⁹ O presidente interino, Michel Temer, participou do Programa Roda Viva em 14 nov. 2016 e disse sobre a Reforma do Ensino Médio: “Nós estamos voltando a um passado que foi muito útil”, disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=szaxsMK7kCY>>.

⁵⁰ A Frente Parlamentar Evangélica conta, atualmente, com 194 deputados (o que corresponde a 38% do total de deputados) e 8 senadores (10% do Senado Federal), conforme informado no sítio eletrônico da Câmara dos Deputados, disponível em: <<https://www.camara.leg.br/internet/deputado/frente-Detalhe.asp?id=54010>>.

ao ensino superior⁵¹ e o transtorno causado por estudantes com deficiência em escolas regulares.

Contudo, o atual cenário de retrocesso na política de educação remete ao início do processo educacional no país, que contou com marcas do conservadorismo, da influência religiosa, do elitismo e da exclusão de um projeto nacional e universal de educação, como veremos a seguir, o que perdurou entre avanços e retrocessos históricos na alternância de governos progressistas e conservadores até o presente.

2. 1. A formação e os primeiros profissionais da educação no Brasil

A preparação das pessoas que exerciam o ofício de educar passou a ser objeto de preocupação na Europa somente a partir do século XVIII, com a Revolução Francesa; pois até então essa atividade estava restrita ao domínio dos religiosos e de poucos nobres. Já no Brasil essa preocupação ocorreu mais tardiamente, a exemplo da previsão de educação gratuita e destinada a todos sendo estabelecida somente a partir da Constituição Federal de 1824, como explica Saviani (2005):

No Brasil, a questão do preparo de professores emerge após a independência, quando se cogita a organização da instrução popular. **A primeira lei geral brasileira relativa ao ensino primário**, conhecida como lei das escolas de primeiras letras aprovada em 15 de outubro de 1827, **estabelece** que a lei seguiria ao método do ensino mútuo (lanasteriano) e **que os professores deveriam ser treinados nesse método nas capitais das respectivas províncias** (SAVIANI, 2005, p. 12, grifo nosso).

Como estabelecido na referida lei, as províncias estabeleceram as primeiras escolas de docentes, evidenciando o perfil dos futuros professores desejado pelo Estado a partir das exigências definidas para o ingresso:

Anos mais tarde, a Província do Rio de Janeiro criou a primeira Escola Normal do Brasil, em Niterói, através da Lei n. 10, de 4 de abril de 1835. A lei determinava que para ser admitido naquela escola, o indivíduo **deveria “ser Cidadão Brasileiro, maior de dezoito anos,**

⁵¹ As ideias publicamente defendidas pelo atual Ministro da Educação, Milton Ribeiro, podem ser identificadas por meio de notícias veiculadas recentemente pela mídia brasileira, por exemplo, disponível em: <<https://g1.globo.com/educacao/noticia/2021/08/10/ministro-da-educacao-defende-que-universidade-seja-para-poucos.ghml>> e <<https://g1.globo.com/pe/pernambuco/noticia/2021/08/19/ministro-da-educacao-criancas-impossivel-convivencia.ghml>>.

com boa morigeração, e saber ler e escrever”. Ou seja, os candidatos deveriam ser sujeitos de boa índole. Estabelecia também que, os professores que estivessem em exercício e quisessem entrar na escola continuariam recebendo o salário, ou se preferissem receberiam uma ajuda de custo. Por outro lado, os que se recusassem a frequentar a escola e tivessem mais de dez anos de magistério, seriam aposentados, já os com menor tempo seriam demitidos (CASTANHA, 2008, p. 19, grifo nosso).

A partir da configuração social do início do século XIX no Brasil, ser um “cidadão brasileiro, com ‘boa educação’ e alfabetizado” automaticamente restringia o acesso apenas para pessoas brancas e vinculadas à elite. Além dessa caracterização, fica evidente a direção moral dada pelo Estado quando institui como pré-requisito a “boa índole”, um critério totalmente subjetivo e constituído a partir do pensamento hegemônico da classe dominante.

Essa legislação seguiu vigente até, pelo menos, a Proclamação da República, em 1889, quando as províncias começaram a implementar uma reforma na escola normal, destacando-se a reforma de Caetano de Campos na província de São Paulo, na qual foram incluídos novos conteúdos, além dos exercícios práticos, vistos como a principal inovação.

Essa reforma, porém, foi questionada na década de 1930 pelo movimento renovador (que possuía nomes como Anísio Teixeira, Fernando Azevedo, dentre outros), pois entendiam que a formação de docentes, proposta por São Paulo e com base no modelo estadunidense, valorizava muito a técnica (prática) e pouco as bases teóricas.

A partir desse pensamento de conferir bases científicas para a formação dos educadores, inicialmente houve a incorporação da Escola de Professores à Universidade do Distrito Federal, idealizada por Anísio Teixeira; e posteriormente surgem os primeiros cursos de licenciatura e de pedagogia na Universidade de São Paulo e na Universidade do Brasil⁵², em 1939.

Contudo, a descaracterização das Escolas Normais somente ocorreu no período ditatorial, com a instituição do processo de formação em primeiro e segundo grau, sendo este último unificado com a formação profissional. Além disso, foi dispensada a formação superior para lecionar nas primeiras séries (de 1ª a 4ª séries)

⁵² Universidade do Brasil foi o primeiro nome da atual Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), criada em 1920.

do primeiro grau. Identificada a precariedade na formação dos professores, em 1982 o governo militar recuperou a ideia da Escola Normal por meio do projeto Centros de Formação e Aperfeiçoamento do Magistério (CEFAM) para oferecer formação inicial e continuada aos docentes do primeiro grau.

Até a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), em 1996 (após o processo de redemocratização do país que culminou com a Constituição Federal de 1988, a qual previa o estabelecimento da nova LDB), a formação de professores da educação infantil e primeiro grau era realizada no segundo grau.

A partir de 1996, a formação docente seria realizada somente por meio do Ensino Superior. Tal ação, além de ser uma demanda dos movimentos educacionais internos, atendia às diretrizes das agências internacionais⁵³, como Banco Mundial, UNESCO e UNICEF, em uma clara afinação do governo brasileiro (governo de FHC) às diretrizes neoliberais para as políticas públicas

Apesar desse importante marco legal, em 2009 o Ministério da Educação identificou a necessidade de implementar a Política Nacional de Formação de Professor (parte do Plano de Desenvolvimento da Educação – PDE, estabelecido em 2007), que visava, dentre outros objetivos, unir esforços entre a União, os estados e os municípios para proporcionar a formação superior aos docentes que ainda não a possuíam, com prioridade para os pertencentes à rede pública.

Contudo, apesar dos esforços e avanços na oferta de formação superior aos docentes, Gatti (2013) avalia que a mudança necessária para a formação de professores tem relação com a apropriação, não só das questões educacionais, mas das condições sociais em que esses profissionais estão inseridos.

As políticas e as práticas relativas à formação inicial de docentes para a educação básica têm resistido há um século na conservação de uma estrutura curricular e institucional funcionando à margem dos movimentos socioculturais e históricos na atualidade, que evidenciam profundas mudanças na sociedade. A estrutura da educação básica mudou, os segmentos sociais que nela se inserem mudaram, a idade de inserção das crianças e adolescentes mudou. Essas mudanças exigem da formação de professores mudanças radicais. Mudanças que, de fato, permitam que os seus licenciandos se inteirem mais

⁵³ As diretrizes para a educação (originadas nas agências internacionais) possuem dois marcos: o Consenso de Washington, realizado em 1989 (a esse respeito, consultar a Nota de Rodapé 32); e a Conferência Mundial Educação para Todos, realizada pela UNESCO, na Tailândia em 1990, em que os países participantes aprovaram a Declaração Mundial sobre Educação para Todos, com um plano de ação para satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem.

profundamente de questões educacionais, dos aspectos de desenvolvimento cognitivo e social dos alunos que adentram a escola básica e suas motivações, questões relativas à escola e às redes de ensino, ao seu currículo, entre outros aspectos (GATTI, 2013, p. 68).

Desde o início da educação como política pública no Brasil, a escolha e formação dos docentes teve o cerceamento e a direção do Estado. Além disso, fica nítida a busca por perfil profissional específico, conferindo um caráter elitista e moral. A partir desse breve histórico das políticas para formação dos professores, veremos a seguir as características do perfil dos profissionais da educação e sua inserção no mundo do trabalho atualmente.

2.2. Perfil dos profissionais da educação pública brasileira

Ao pesquisar o perfil dos profissionais que atuam na área da educação foi possível identificar que os dados disponíveis se referem apenas aos docentes, que são os profissionais que realizam a atividade-fim das instituições da área da educação, bem como na história da formação desses profissionais, descrita anteriormente, identificamos que as ações e políticas se destinavam apenas aos professores. Contudo, sabemos que o universo dos profissionais da educação não se restringe aos docentes, que se somam a inúmeros profissionais da área administrativa, da gestão, de apoio psicossocial e pedagógico e das ações de manutenção predial e alimentícias.

Os documentos nacionais de referência são os relatórios dos Censos Escolares da Educação Básica e do Ensino Superior, elaborados pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), vinculado ao MEC, e os diversos relatórios sobre a educação no país elaborados por instituições como o Departamento Intersindical de Estatísticas e Estudos Socioeconômicos (DIEESE) e o Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA).

Em seu estudo comparativo dos Censos da Educação Básica realizados nos anos de 2009, 2013 e 2017, Carvalho (2018) apresenta algumas características do perfil dos docentes do ensino básico que, conforme a legislação vigente, compreende as seguintes modalidades de ensino: educação infantil (de 0 a 6 anos), ensino fundamental (de 7 a 14 anos) e Ensino Médio (de 15 a 17 anos). A quantidade de

profissionais por nível de educação, segundo levantamento da autora, por nível de ensino, se dá da seguinte maneira:

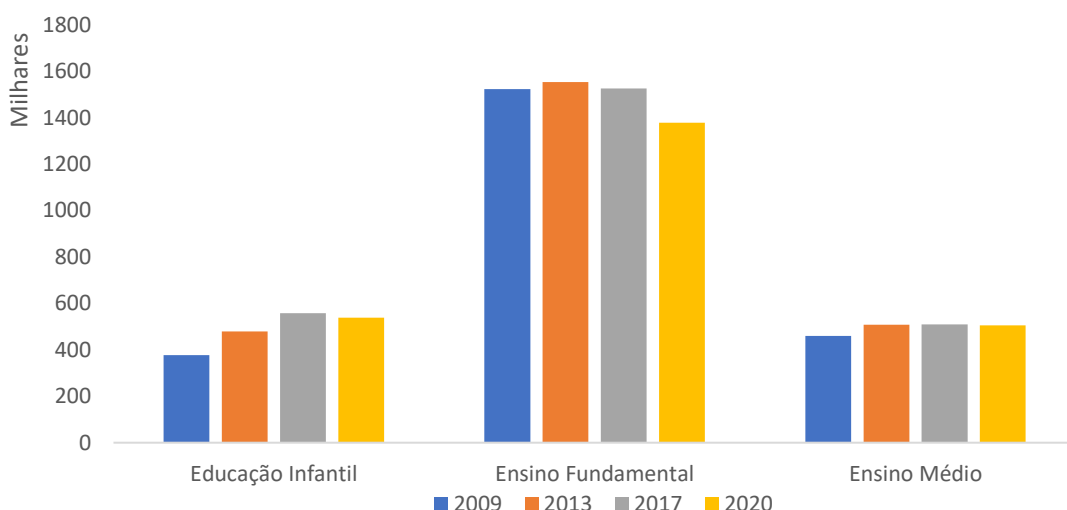
Tabela 1. Quantitativo de docentes da Educação Básica por nível de ensino

Nível de Ensino	2009	2013	2017	2020*
Educação Infantil	377.560	478.811	557.541	593.000
E. Fundamental	1.523.042	1.553.268	1.526.468	1.378.812
E. Médio	460.023	507.617	509.794	505.782
Total	1.857.278	2.017.071	2.078.910	2.189.005

Fonte: Elaboração própria a partir de dados do estudo comparativo de Carvalho (2018, p. 10).

*Os dados referentes ao ano de 2020 foram obtidos a partir do Censo Escolar realizado pelo INEP/MEC.

Gráfico 1. Quantitativo de docentes da Educação Básica por nível de ensino



Fonte: Elaboração própria a partir de dados do estudo comparativo de Carvalho (2018, p. 10).

*Os dados referentes ao ano de 2020 foram obtidos a partir do Censo Escolar realizado pelo INEP/MEC.

Segundo Carvalho (2018), há ocorrência de mesmo docente em diferentes modalidades de ensino, sendo contabilizado somente uma vez (daí a divergência no somatório com o valor total de cada modalidade). Cabe ressaltar que essa é também uma característica dos trabalhadores da educação no país: o acúmulo de vínculos empregatícios, o que será abordada adiante.

Podemos observar nos dados acima maior incidência de docentes no Ensino Fundamental, sendo essa prevalência explicada em parte pelo fato de esse nível de ensino concentrar a maior parte dos anos de estudo. Já em relação à expansão,

identificamos que a educação infantil obteve o maior índice de ampliação no número de docentes na comparação entre os três anos de censo escolar.

Da mesma forma, ocorre a prevalência do vínculo empregatício no ensino público, conforme tabela a seguir:

Tabela 2. Docentes da Educação Básica por rede de ensino

Rede de Ensino	2009	2013	2017	2020*
Privada	21%	22%	23%	18,6%
Pública	79%	78%	77%	81,4%

Fonte: Elaboração própria a partir de dados do estudo comparativo de Carvalho (2018, p. 11).

*Os dados referentes ao ano de 2020 foram obtidos a partir do Censo Escolar realizado pelo INEP/MEC.

De 2009 a 2017 identificamos um pequeno crescimento de participação da rede privada na educação do país, sendo que até 2016 havia incentivo de políticas públicas de acesso a estudantes em vulnerabilidade social, sobretudo no ensino superior, por meio de programas como o ProUni e o FIES. Já a partir de 2017, a expansão da rede privada se deve às diretrizes neoliberais do governo interino de Michel Temer. Em seguida houve diminuição da presença das escolas particulares⁵⁴ na educação brasileira ocasionada pela crise econômica enfrentada pelo país e pela instabilidade política do governo Jair Bolsonaro, aliada à pandemia e a falta de suporte governamental para as empresas privadas.

Em relação à localização dos docentes, observa-se uma concentração da categoria na área urbana, conforme tabela comparativa:

Tabela 3. Docentes da Educação Básica por local de atuação

Local de atuação	2009	2013	2017	2020*
Urbano	83%	84%	85%	89,1%
Rural	17%	16%	15%	10,9%

Fonte: Elaboração própria a partir de dados do estudo comparativo de Carvalho (2018, p. 11).

*Os dados referentes ao ano de 2020 foram obtidos a partir do Censo Escolar realizado pelo INEP/MEC.

⁵⁴ Disponível em: <<https://economia.uol.com.br/noticias/estadao-conteudo/2020/07/22/colegios-infantis-de-sao-paulo-fecham-as-portas.htm>>.

Identificamos uma crescente concentração dos docentes da educação básica em áreas urbanas, a mesma identificada no último censo realizado no Brasil em relação à concentração populacional (no ano de 2010), no qual foi identificado que 84,3% da população brasileira reside na área urbana⁵⁵.

Outra característica marcante da profissão é a predominância do gênero feminino, sobretudo na educação infantil e nas séries iniciais do ensino fundamental. Fato que elucida algumas questões quanto à desvalorização da profissão, tanto na remuneração quanto no valor socialmente atribuído a ela.

Tabela 4. Docentes da Educação Básica por gênero

Ano/Gênero	TOTAL		Ed. Infantil		E. Fundamental		E. Médio	
	Fem. (%)	Masc. (%)	Fem. (%)	Mas. (%)	Fem. (%)	Masc. (%)	Fem. (%)	Masc. (%)
2009	82,7	17,3	96,8	3,2	81,9	18,1	64,2	35,8
2013	81,5	18,5	96,9	3,1	80,3	19,7	61,6	38,4
2017	81	19	96,6	3,4	79	21	59,6	40,4
2020*	84	16	96,4	3,6	88,1	11,9	57,8	42,2

Fonte: Elaboração própria a partir de dados do estudo comparativo de Carvalho (2018, p. 11).

*Os dados referentes ao ano de 2020 foram obtidos a partir do Censo Escolar realizado pelo INEP/MEC.

No Brasil, a desigualdade gênero no mercado de trabalho é uma realidade facilmente identificável, conforme aponta o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatísticas (IBGE)⁵⁶. Segundo estudos do instituto, o valor médio recebido por uma mulher é 76,5% menor do que o recebido por um homem, ainda que as mulheres apresentem qualificação por formação escolar superior à dos homens.

A remuneração mais baixa explica, em parte, a necessidade de mais de um vínculo empregatício entre os docentes (cuja predominância é feminina), conforme descrito na análise do gráfico 1 e da tabela 1 acima.

⁵⁵ Disponível em: <<https://www.embrapa.br/busca-de-noticias/-/noticia/28840923/mais-de-80-da-populacao-brasileira-habita-063-do-territorio-nacional>>.

⁵⁶ Disponível em: <<https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-noticias/2012-agencia-de-noticias/noticias/20234-mulher-estuda-mais-trabalha-mais-e-ganha-menos-do-que-o-homem>>.

Além da desigualdade financeira, a profissão é vista socialmente como auxiliar e não goza do mesmo prestígio que profissões como medicina, engenharia, direito, predominantemente masculinas. Um exemplo dessa situação é o fato de que até 2008 não havia um piso salarial para o magistério, que foi instituído por meio da Lei 11.738/2008. Contudo, para que essa lei tivesse efeito nacional, foi necessário que o Supremo Tribunal julgasse sua constitucionalidade, caracterizando que a lei teria efeito *erga omnes* (ou seja, atinge a todos), o que ocorreu somente em 2013.

Em relação à autodeclaração de raça, a maioria se identifica como branca (42,4%) e parda (26,31%). Entretanto, o dado que mais se destaca em relação a essa autodeclaração é a não declaração de raça/cor que, historicamente, vem diminuindo, conforme tabela 5, porém, ainda apresenta um percentual elevado, de 25,9%.

Tabela 5. Docentes da Educação Básica por raça/etnia

Ano	Branca (%)	Preta (%)	Parda (%)	Amarela (%)	Indígena (%)	Não declarada (%)
2009	38,3	2,9	19,7	0,6	0,4	38,1
2013	42,7	3,9	24,2	0,6	0,5	28,1
2017	42,0	4,1	25,2	0,7	0,6	27,4
2020*	42,4	4,63	26,31	0,86	0,7	25,9

Fonte: Elaboração própria a partir de dados do estudo comparativo de Carvalho (2018, p. 11).

*Os dados referentes ao ano de 2020 foram obtidos a partir do Censo Escolar realizado pelo INEP/MEC.

O percentual de docentes da Educação Básica que se autodeclaram brancos (42%) é muito próximo ao encontrado no último censo realizado pelo IBGE, no ano de 2010, que indicava 47,7% da população brasileira autodeclarada branca. Contudo, em relação à população autodeclarada preta e parda há uma diferença significativa na presença entre os docentes autodeclarados, como demonstrado na tabela a seguir:

Tabela 6. Comparativo entre dados do Censo 2010 (IBGE) e Censo Escolar de 2020 sobre a população preta e parda

	Censo IBGE 2010	Censo Escolar 2020
Preta (%)	7,6	4,36
Parda (%)	43,1	26,31

Fonte: Elaboração própria a partir do Censo Escolar realizado pelo INEP/MEC, e Censo 2010 realizado pelo IBGE.

A pouca representatividade da população preta e parda pode estar contemplada no índice de docentes que não declararam cor/raça; porém também pode indicar a dificuldade de acesso dessa população à formação necessária ao ingresso na carreira docente. As duas possibilidades devem ser objeto de análise e intervenção, conforme aponta Carvalho (2018):

A análise de informações sobre raça/cor deve ser considerada como subsídio a propostas de políticas públicas que considerem a importância dos fatores multiculturais, tanto para a formação do próprio docente quanto para o plano pedagógico que esse docente irá implementar para seus alunos nas escolas. Planejamentos que consideram esses fatores podem viabilizar a ampliação da influência cultural de grupos raciais em segmentos específicos da vida social. São importantes, também, debates que considerem políticas de ação afirmativa e de promoção de igualdade no acesso à profissão e à progressão profissional (CARVALHO, 2018, p.26).

Já em relação à faixa etária dos docentes, identificamos que a maioria se encontra na faixa entre os 30 e 39 anos, conforme tabela abaixo:

Tabela 7. Docentes da Educação Básica por faixa etária

	Até 24 anos (%)	25 a 29 anos (%)	30 a 39 anos (%)	40 a 49 anos (%)	50 a 54 anos (%)	55 a 59 anos (%)	60 anos ou mais (%)
2020	3,18	10,05	34,81	34,75	9,19	4,38	2,19

Fonte: Elaboração própria a partir do Censo Escolar realizado pelo INEP/MEC.

O ingresso na carreira docente com maior idade, segundo relatório do DIEESE (2014), decorreu em virtude da exigência de formação em nível superior prevista pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), promulgada em 1996. Segundo o relatório: “Diante dessa mudança, houve redução de 49,98% dos professores com

escolaridade até o ensino médio, que eram 572 mil, em 2002, e 286 mil, em 2013” (DIEESE, 2014, p. 6).

Além da previsão legal, o Ministério da Educação em 2015 estabeleceu por meio do Plano de Metas para a Educação (PNE) a meta relativa à formação docente (Meta 25): “todos os professores e as professoras da educação básica possuam formação específica de nível superior, obtida em curso de licenciatura na área de conhecimento em que atuam” (BRASIL, 2014).

Tabela 8. Docentes da Educação Básica por níveis de formação

Níveis de Formação	2009	2013	2017	2020*
Fundamental Incompleto	0,2	0,1	0,1	-
Fundamental Completo	0,6	0,2	0,2	0,2
Ensino Médio	31,8	25,0	21,3	13,2
Superior	67,6	74,7	78,4	86,6

Fonte: Elaboração própria a partir de dados do estudo comparativo de Carvalho (2018, p. 11).

*Os dados referentes ao ano de 2020 foram obtidos a partir do Censo Escolar realizado pelo INEP/MEC.

Na tabela acima observamos a diminuição da formação em relação aos níveis fundamental e médio, bem como um acréscimo na formação de nível superior. Segundo Carvalho (2018), os profissionais com nível médio estão localizados prioritariamente na educação infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental.

Apesar da visível elevação da escolaridade para atingir o Ensino Superior, identificamos que dentre os docentes que declaram formação em nível superior em 2020, 51,27% não possuem pós-graduação, conforme tabela a seguir.

Tabela 9. Docentes da Educação Básica por níveis de pós-graduação

Níveis de Pós-graduação	2020 (%)
Especialização	41,03
Mestrado	4,35
Doutorado	0,82
Não possui pós-graduação	51,27
Não informado	2,53

Fonte: Elaboração própria a partir do Censo Escolar realizado pelo INEP/MEC.

Assim como a formação no nível superior, a pós-graduação também é uma meta do Plano Nacional de Educação (PNE, 2005), constituindo a Meta 16, que estabelece formar, em nível de pós-graduação, 50% dos professores da educação básica até o último ano de vigência do PNE (ou seja, 2024), além de garantir a todos os profissionais da educação básica formação continuada em sua área de atuação.

Cabe ressaltar que dentre as metas previstas no PNE nenhuma delas relaciona-se à formação dos demais trabalhadores da educação, destinando-se apenas aos docentes.

A opção pela ênfase no perfil dos educadores vinculados à Educação Básica deve-se ao fato de a carreira docente do Instituto Federal de São Paulo ser configurada como “Professor do Ensino Básico, Técnico e Tecnológico”. Apesar disso, a docência no ensino superior também é uma realidade no fazer profissional da instituição, haja vista a existência de cursos de tecnologia, licenciatura, bacharelado, pós-graduação *latu sensu* e mestrado, cujas aulas são ministradas (também) por docentes dessa carreira.

Em relação ao perfil dos docentes do ensino superior no Brasil, podemos destacar algumas características básicas, a partir do último Censo da Educação Superior (realizado pelo INEP em 2019): o total de docentes em exercício no ensino superior era de 386.073, sendo a maioria (54,3%) em exercício nas instituições privadas de ensino, diferentemente da Educação Básica, em que a rede pública configura o local de exercício da maioria dos docentes.

A diferença entre os docentes do Ensino Superior contratados na rede pública e privada também se aplica à carga horária: na rede pública os docentes possuem carga horária integral (ou dedicação exclusiva, como denominado nas Instituições Federais de Ensino Superior – IFES), já na rede privada a maioria (70,8%) possui vínculo docente como horista ou carga horária parcial.

Em relação à qualificação, a rede pública apresenta os maiores indicadores de docentes doutores (66%), mestres (24,7%) e especialistas (9,3%). Já na rede privada a titulação com maior predominância é o mestrado (com 48,3% dos docentes mestres), sendo 28,9% doutores e 22,8% especialistas.

Em relação à faixa etária, as instituições públicas têm média de idade de até 44 anos, já nas instituições privadas a média de idade é de 42 anos. Em relação ao gênero, há prevalência do sexo masculino em ambas as redes.

Já em relação à cor/raça não foi possível identificar no Resumo Técnico do Censo do Ensino Superior, pois no documento há apenas um perfil docente identificado como majoritário, sendo: homem, com 38 anos em média, qualificado com doutorado, vinculado à rede pública, com carga horária integral e dedicação exclusiva. A ausência de publicidade desse dado, entretanto, não inibe a constatação que pode ser observada na rotina do ensino superior: a ausência da representação negra na docência, corroborada pela ausência de publicidade dos dados que identificam essa situação nas Instituições de Ensino Superior (IES), como assinalam Santos, Mathos e França (2020):

Associado a baixa representatividade dos negros na docência, destacamos outro aspecto emblemático que permeia essa realidade: a naturalização da ausência negra. Esta, no presente estudo é interpretada como a ausência de dados e relatórios estatísticos sobre a composição racial do quadro docente das IES (SANTOS; MATHOS; FRANÇA, 2020, p. 10).

Na análise dos microdados disponibilizados pelo INEP em relação ao Censo do Ensino Superior (2017) foi identificado que apenas 16% dos docentes do ensino superior se declararam pretos e pardos⁵⁷, uma constatação que reforça a necessidade de continuidade de políticas afirmativas de acesso e permanência ao Ensino Superior, a fim de reverter esse quadro e garantir igualdade e diversidade na representatividade do quadro docente.

Diante da especificidade da atuação dos Institutos Federais no Brasil (única instituição de ensino que abarca desde o ensino básico, educação de jovens adultos, bacharelados, licenciaturas, engenharias e tecnologias, até a pós-graduação *latu e stricto sensu*), a seguir apresentaremos um panorama do perfil dos profissionais que compõem a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (Rede EPCT).

2.3. Particularidades dos profissionais da educação pública federal

A Rede EPCT, por meio da Lei n. 11.892/2008 que a instituiu, possui como finalidade ministrar: educação profissional técnica de nível médio (prioritariamente na

⁵⁷ Disponível em: <<https://g1.globo.com/educacao/guia-de-carreiras/noticia/2018/11/20/negros-representam-apenas-16-dos-professores-universitarios.ghtml>>.

modalidade integrada) para jovens egressos do ensino fundamental e para jovens e adultos (EJA); formação inicial e continuada a trabalhadores e educação superior nas seguintes modalidades: tecnologias, licenciaturas, bacharelados, engenharias, pós-graduação *lato* e *stricto sensu*; além de realizar pesquisas e desenvolver atividades de extensão.

Para a distribuição das modalidades oferecidas, a lei também prevê que 50% (cinquenta por cento) das vagas ofertadas pelas instituições que compõem a rede devem ser destinadas à formação profissional técnica de nível médio. E, ainda, 20% (vinte por cento) para cursos de licenciaturas, com o objetivo de formação de docentes para a educação básica.

Para tanto, a Rede EPCT conta com um quadro de servidores públicos docentes e técnicos administrativos, em 2019 contabilizando 82.230 servidores, sendo 46.688 docentes (56,8%) e 35.542 técnicos administrativos (43,2%)⁵⁸.

A carreira docente da Rede EPCT é estabelecida por meio da Lei n. 12.772/2012 e o vínculo trabalhista (como dos demais servidores públicos federais do Poder Executivo) é regido pela Lei n. 8.112/90 – Regime Jurídico Único (RJU). Nos órgãos que compõem a Rede é possível identificar docentes com cargas horárias diferenciadas, sendo 20h, 40h e Regime de Dedicação Exclusiva; além deles, é possível identificar a presença de docentes substitutos, cuja vinculação trabalhista é temporária e vinculada à Consolidação das Leis Trabalhistas (CLT).

⁵⁸ Segundo dados extraídos do último relatório disponibilizado pela Plataforma Nilo Peçanha (PNP, 2020), uma ferramenta do MEC específica para divulgação dos dados da educação profissional técnica de nível médio.

Tabela 10. Docentes da Rede EPCT por vínculo e carga horária

Docentes		2019 (%)	
Vínculo efetivo RJU	20h	677	1,6%
	40h	1.115	2,7%
	Regime de Dedicação Exclusiva (RDE)	40.035	95,72%
Vínculo temporário CLT	20h	319	6,56%
	40h	4.542	93,44%

Fonte: Elaboração própria a partir de dados do PNP 2020 – ano base 2019, disponíveis na Plataforma Nilo Peçanha (sendo o PNP 2020 a base de dados mais atualizada disponível pela Plataforma Nilo Peçanha).

Em relação à formação dos docentes, podemos identificar que a Rede EPCT apresenta um perfil bastante diferenciado da Educação Básica, sendo que 32% dos docentes são doutores e 49,5% são mestres.

Já os técnicos administrativos (TAEs) (43,2% dos trabalhadores) possuem sua carreira regulamentada pela Lei n. 11.091/2005, também sob a regência do RJU. Na distribuição da carga horária, identificamos que a maioria possui vínculo de 40 horas (96,78%), já os demais servidores possuem vínculos de 30 horas (1,41%), 25 horas (0,9%), 24 horas (0,01%) e 20 horas (0,9%).

A carreira dos TAEs também é dividida por níveis, sendo tal classificação definida por cargos de mesmo nível hierárquico, formação acadêmica, nível de especialidade, dentre outras características. Os níveis são indicados por letras que correspondem ao nível de ensino necessário para ingresso no cargo e na carreira, sendo divididos da seguinte maneira: A, B e C (ensino fundamental completo e incompleto, ou nível médio incompleto e completo, a depender do cargo), D (ensino médio e/ou profissionalizante completo) e E (ensino superior completo).

No ano de 2019, a distribuição de cargos na composição da carreira dos TAEs demonstrava uma prevalência dos técnicos de nível médio completo, conforme tabela abaixo:

Tabela 11. Técnicos administrativos da Rede EPCT por nível de ensino exigido para o cargo

Níveis dos Cargos	Formação inicial requerida	2019 (%)
A	Ensino Fundamental incompleto ou Ensino Fundamental completo ou Ensino Médio incompleto*	1%
B		1,8%
C		16,6%
D	Ensino Médio completo	46,6%
E	Ensino superior completo	34%

Fonte: Elaboração própria a partir de dados do PNP 2020 – ano base 2019, disponíveis na Plataforma Nilo Peçanha (sendo o PNP 2020 a base de dados mais atualizada disponível pela Plataforma Nilo Peçanha).

Cabe ressaltar que essa organização de carreira tanto dos docentes como dos técnicos administrativos foi organizada após a promulgação do Regime Jurídico Único (RJU), em 1990. Diante disso, os servidores de ambas as carreiras que já estavam em exercício nos órgãos do Poder Executivo do governo federal foram enquadrados na carreira e nos cargos seguindo esses novos critérios. Anteriormente, esses servidores eram regidos pela Consolidação das Leis Trabalhistas (CLT) e vinculados ao Regime Geral de Previdência Social (RGPS). A partir da promulgação do RJU, esses servidores foram migrados para o novo Regime Próprio de Previdência Social (RPPS).

A nova carreira trouxe a possibilidade de progressão por capacitação e, ainda, uma retribuição pela obtenção de titulação maior que a exigência inicial dos cargos, o que se aplica tanto aos docentes quanto aos TAEs. Esse dado é mais facilmente observável pelo indicador de titulação dos TAEs (conforme tabela abaixo), tendo em vista que a titulação na carreira docente é algo intrínseco ao fazer profissional.

Tabela 12. Técnicos administrativos da Rede EPCT por nível de formação

Níveis de formação	2019 (%)
Educação Básica	13
Graduação	23,5
Aperfeiçoamento	0,1
Especialização	43,4
Mestrado	18
Doutorado	2

Fonte: Elaboração própria a partir de dados do PNP 2020 – ano base 2019, disponíveis na Plataforma Nilo Peçanha (sendo o PNP 2020 a base de dados mais atualizada disponível pela Plataforma Nilo Peçanha).

Ao comparar as tabelas 10 e 11, identificamos que apesar de a maioria dos técnicos administrativos ingressarem em cargos cujo requisito mínimo é o Ensino Médio completo, a maioria deles possui graduação e pós-graduação na modalidade de especialização. Em parte, isso pode ser explicado devido à retribuição por titulação em pecúnia, ou seja, um aumento salarial consistente, tendo em vista que a correção da data-base salarial das carreiras dos TAEs (e dos docentes) ocorre apenas quando há negociação sindical com o governo federal, que deve ser aprovada pelo Congresso e prevista em lei.

Para ilustrarmos a defasagem salarial da carreira, basta indicar que a última correção da data-base da carreira dos TAEs ocorreu no ano de 2017, e a dos docentes em 2019, o que somente foi possível porque ambas estavam previstas em lei antes da aprovação da Emenda Constitucional 97, que congelou os gastos com educação e saúde no país. Desde então, não houve aumento real nos salários das carreiras da Rede EPCT, nem ao menos a correção da inflação.

Para os TAEs e docentes que ingressam na pós-graduação *stricto sensu*, há a possibilidade de licença para realizar o mestrado e/ou doutorado prevista em legislação e com regramento rigoroso. Essa possibilidade se tornou um fator de incentivo para a qualificação desses trabalhadores.

De fato, o plano de carreira é um fator diferencial na Rede EPCT, contribuindo para a permanência dos profissionais, tanto TAEs quanto docentes. Em 2016 o Governo Federal instituiu a Política Nacional de Formação dos Profissionais da Educação Básica, por meio do Decreto n. 8.752/2016, incluindo o Plano de Formação Continuada dos Servidores da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica (PLAFOR) e o Programa de Formação Inicial em Serviço dos Profissionais da

Educação Básica dos Sistemas de Ensino Público (Profucionário), sendo que o programa Profucionário foi destinado a todos os servidores da Educação Básica, em todos os níveis (municipais e estaduais).

Contudo, em relação à caracterização dos servidores da Rede EPCT, não identificamos dados disponibilizados sobre idade, gênero e cor/raça. Diante disso, particularizaremos a composição dos servidores do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo (IFSP), que compõem a Rede EPCT, e onde ocorreu a ocupação dos estudantes secundaristas em 2016.

2.3.1. Os trabalhadores da educação no Instituto Federal de São Paulo

Para essa caracterização, os dados utilizados remetem ao ano de 2016, quando ocorreu a ocupação dos estudantes. A partir da análise do Relatório de Gestão e de dados disponibilizados por meio do Portal Dados Abertos do IFSP⁵⁹.

Em 2016, o IFSP possuía 4.356 trabalhadores da educação, em diversos cargos e formas de vínculo, conforme a tabela a seguir:

Tabela 13. Perfil dos trabalhadores do IFSP em 2016

Tipo de vínculo trabalhista	Trabalhadores	Quantidade
Servidores com vínculo efetivo Lei n. 8.112/90 Regime Jurídico Único	Docentes	2.327
	Técnicos Administrativos	1.758
Servidores sem vínculo efetivo	Temporários*	269
	Estagiários	2

Fonte: Elaboração própria a partir de dados do Relatório de Gestão do IFSP referente ao ano de 2016.

A presença de docentes no IFSP representava, em 2016, 53,4% dos servidores, enquanto os TAEs representavam 40,3%. Quando comparado ao total da Rede EPCT, identificamos que no IFSP a presença de docentes é superior à de TAEs, enquanto na Rede a presença de docentes representa apenas 45,5% e de TAEs 55,5%.

Já em relação à formação acadêmica, a maioria dos docentes do IFSP possui pós-graduação *stricto sensu*, sendo mestrado a titulação majoritária (51,2%),

⁵⁹ O Portal de Dados Abertos do IFSP está disponível no endereço eletrônico: <<https://dados.ifsp.edu.br/>>, com acesso, também, pelo site institucional>.

conforme tabela abaixo. Na Rede EPCT essa característica permanece, sendo 52,3% dos docentes mestres, que, quando somado ao percentual de doutores (24%) representam 76,3% dos docentes que atuavam na rede em 2016.

Tabela 14. Formação acadêmica dos docentes do IFSP em 2016

	Graduação	Aperfeiçoamento	Especialização	Mestrado	Doutorado
Quantidade de docentes	105	5	283	1192	741

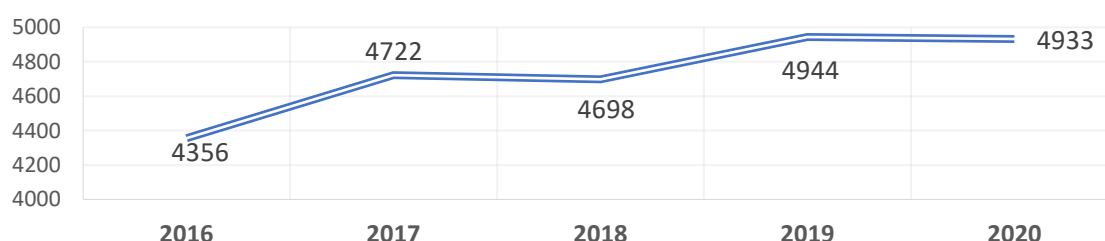
Fonte: Elaboração própria a partir de dados do Relatório de Gestão do IFSP referente ao ano de 2016.

O Relatório de Gestão do IFSP referente ao ano de 2016 não aponta os dados de formação acadêmica dos servidores técnicos administrativos. Portanto, a fim de traçarmos um perfil desses servidores, em relação à formação acadêmica utilizaremos os dados do Ministério da Educação, disponíveis na plataforma Dados Abertos.

A formação majoritária dos TAEs no IFSP é a pós-graduação *latu sensu* (32%), sendo seguida por graduação (22,5%) e mestrado (10%). A Rede EPCT mantém o resultado em percentuais semelhantes, sendo: pós-graduação *latu sensu* (30%), graduação (17%) e mestrado (10%).

Os dados referentes à caracterização dos servidores do IFSP quanto à idade, gênero, cor/raça e faixa salarial somente foram publicizados no Relatório de Gestão da instituição a partir do ano de 2019. Para que esses dados possam ser analisados de maneira adequada, é necessário apresentar o quadro de servidores do IFSP ao longo desses anos, de 2016 a 2020.

Gráfico 2. Quantitativo geral de servidores do IFSP de 2016 a 2020



Fonte: Elaboração própria a partir de dados do Relatório de Gestão do IFSP referente ao ano de 2020.

A partir dos dados apresentados, é possível identificar dois momentos de grande aumento na “força de trabalho”, como denominado pelo Relatório de Gestão

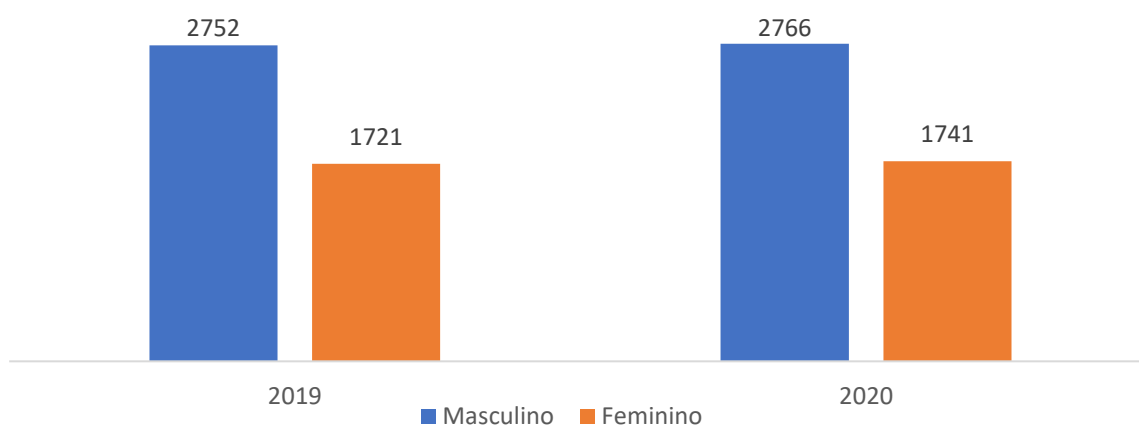
do IFSP. O primeiro de 2016 para 2017 apresenta um aumento de 6% no quadro de servidores, sendo observado o maior ingresso de docentes no quadro efetivo (161), seguido da contratação de docentes temporários (119) e, ainda, a nomeação de técnicos administrativos (86). O segundo momento de aumento ocorreu entre 2018 e 2019, com o aumento de 5% do quadro, porém mantendo a distribuição proporcional do ano de 2016 e dos anos subjacentes: 58% são docentes e 42% técnicos administrativos.

Outro dado importante para ressaltar é a diminuição de força de trabalho entre os anos de 2019 e 2020, cerca de 1%, que pode estar associado aos impactos da Reforma Previdenciária⁶⁰ iniciada pelo Governo Bolsonaro em 2019.

A manutenção das características presentes na composição dos trabalhadores da educação do IFSP nos permite utilizar os dados dos Relatórios de Gestão referentes aos anos de 2019 e 2020 para caracterizar esses servidores quanto aos dados inexistentes no Relatório relativo ao ano de 2016.

Em relação ao gênero, permanece a presença masculina predominante, conforme gráfico a seguir. Contudo, essa prevalência ocorre de forma mais efetiva na carreira docente, em que os homens representam 61% no ano de 2019. A mesma característica foi mantida na ocupação de cargos, sendo a prevalência de docentes homens, que tanto em 2019 como em 2020 ocupavam 62% dos cargos.

Gráfico 3. Servidores do IFSP por gênero em 2019 e 2020

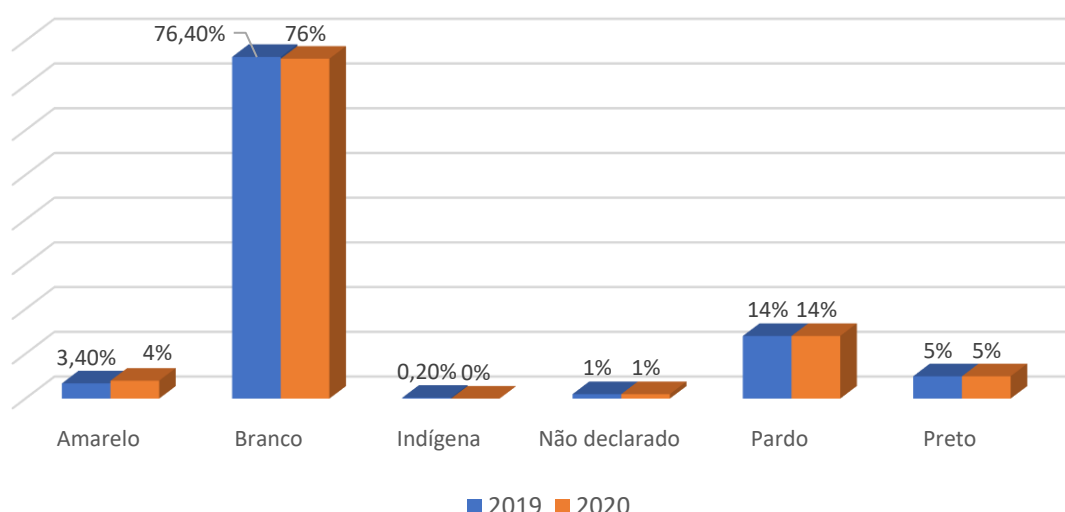


Fonte: Elaboração própria a partir de dados do Relatório de Gestão do IFSP referente aos anos de 2019 e 2020.

⁶⁰ A Reforma Previdenciária iniciada pelo Governo Federal na gestão de Jair Bolsonaro, por meio da Emenda Constitucional n. 103, foi publicada no Diário Oficial da União em 13 de novembro de 2019.

A mesma disparidade ocorre em relação à raça/cor em que a predominância é de pessoas brancas, mais especificamente homens brancos. A inclusão de cotas raciais nos concursos públicos federais somente foi implementada no ano de 2014 por meio da Lei n. 12.990, que instituiu a reserva de 20% a candidatos negros. Apesar da reserva de vagas, identificamos que houve um período de maior ingresso de servidores no serviço público federal no período de 2008 a 2013, quando ainda não vigorava a nova legislação. O resultado pode ser observado no quadro abaixo, em que destacamos a ausência relevante da representação de pretos, pardos e indígenas, como constitutivos importantes e majoritários na formação do povo brasileiro.

Gráfico 4. Servidores do IFSP por raça/cor em 2019 e 2020



Fonte: Elaboração própria a partir de dados do Relatório de Gestão do IFSP referente aos anos de 2019 e 2020.

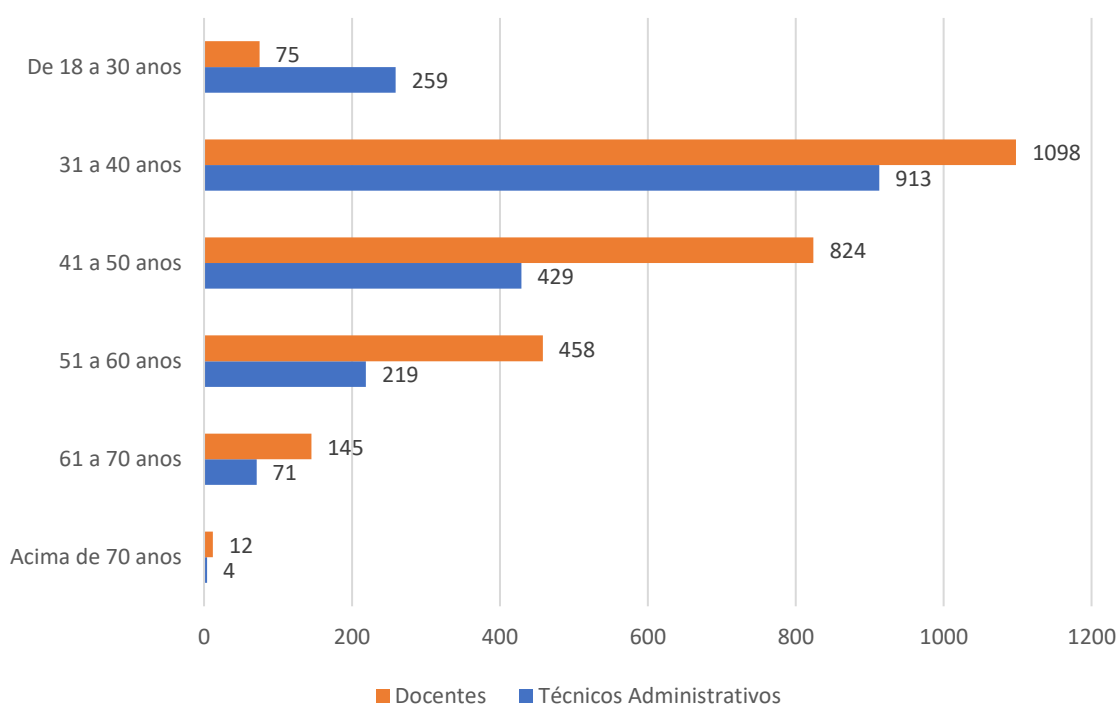
Os dados sobre a ausência de pretos e pardos no IFSP reforça o resultado do Censo do Ensino Superior, em que a população preta e parda representava apenas 16% dos docentes em exercício.

No mês de agosto de 2015 foi instituído no IFSP o Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros e Indígenas, cujo objetivo é fomentar a educação étnico-racial com objetivo de promover igualdade de direitos e condições de acesso e permanência da diversidade brasileira. O cenário, entretanto, reforça que houve avanços, porém ainda muito incipientes.

A mesma situação ocorre com a reserva de vagas para pessoas com deficiência que no IFSP representam apenas 0,6% (34 servidores). Contudo, é possível que haja servidores com deficiência em exercício no IFSP que não possuem tal caracterização no órgão por terem ingressado em concursos anteriores, na modalidade de ampla concorrência.

Já em relação à idade, a maioria dos servidores encontra-se na faixa etária de 31 a 40 anos, em ambas as carreiras. Sendo que o perfil mais jovem (de 18 a 30 anos) possui maior incidência nos técnicos administrativos, conforme gráfico a seguir:

Gráfico 5. Servidores do IFSP por carreira e idade em 2020



Fonte: Elaboração própria a partir de dados do Relatório de Gestão do IFSP referente aos anos de 2019 e 2020.

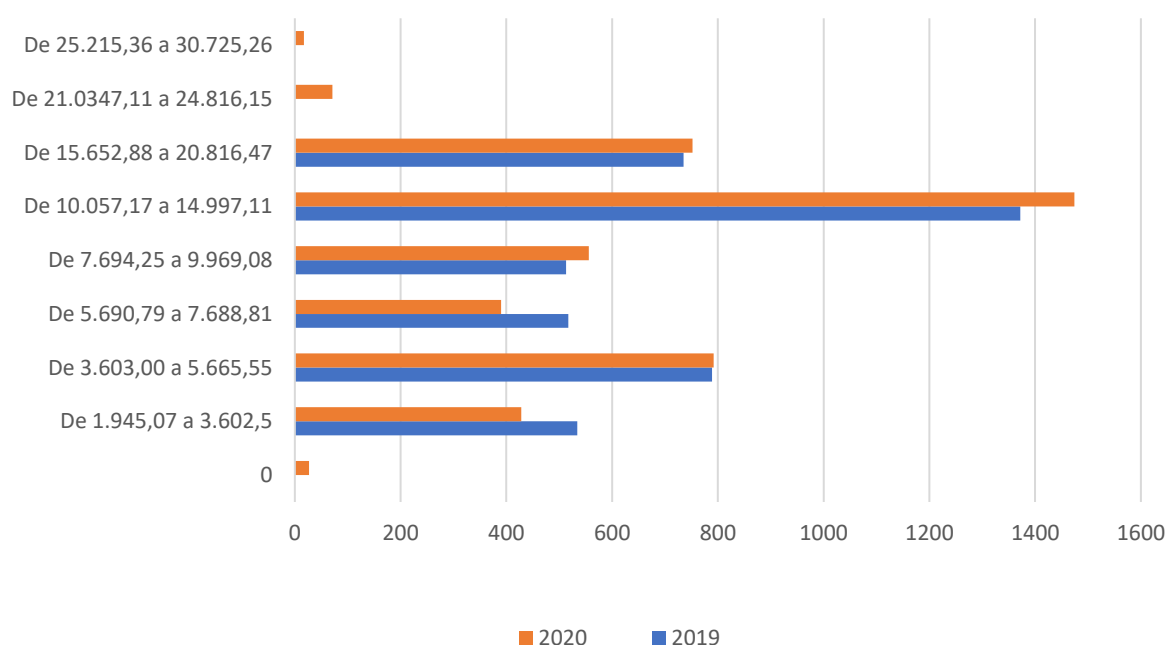
É importante destacar que a partir da última reforma previdenciária a aposentadoria compulsória do servidor público federal foi alterada de 70 para 75 anos, faixa etária na qual há maior ocorrência na carreira docente.

Já em relação à remuneração, identificamos que a renda média dos servidores se encontra na faixa de R\$10.057,17 a R\$ 14.997,11 (dez mil, cinquenta e sete reais e dezessete centavos a quatorze mil novecentos e noventa e sete reais e onze

centavos), utilizando o salário bruto, ou seja, sem descontos de imposto de renda e previdência social.

É necessário ressaltar, ainda, que esses dados não separam as categorias docentes e técnicos administrativos, sendo que o salário inicial e a progressão na carreira são diferentes e, em geral, os maiores valores são relativos à atividade docente, que também se configura como a categoria que possui formação acadêmica superior, conforme demonstra a Tabela 13. Apenas para ilustração, o salário inicial de um servidor TAE com ensino superior é de R\$ 2.744,57; já para o docente em ingresso de carreira e sem pós-graduação *stricto sensu*, o salário inicial para regime de 40 horas é de R\$3.130,85, e em regime de dedicação exclusiva é de R\$ 4.472,64.

Gráfico 6. Servidores do IFSP por faixa salarial em 2019 e 2020



Fonte: Elaboração própria a partir de dados do Relatório de Gestão do IFSP referente aos anos de 2019 e 2020.

Apresentadas essas características podemos extrair alguns dados importantes em relação ao perfil dos trabalhadores da educação no IFSP. Em geral, os servidores do IFSP são majoritariamente homens brancos, com formação em nível superior ao exigido pelo cargo, com remuneração média superior ao piso da educação nos demais níveis do ensino público. Podemos afirmar que esse também é o perfil dos profissionais da Rede EPCT, ressaltando, apenas, que não foi possível realizar um

comparativo quanto à questão de gênero, raça/etnia e idade, por indisponibilidade dos dados da Rede.

Contudo, quando comparado ao perfil dos profissionais da Educação Básica em âmbito nacional, identificamos que o perfil da Rede EPCT possui divergências quanto ao gênero e à formação, sendo que há maior formação acadêmica nos docentes da Rede EPCT. Além disso, a Educação Básica nacional apresenta predominância feminina no exercício do magistério.

Essa comparação, entretanto, somente é possível em relação aos docentes, pois nos dados gerais dos profissionais da Educação Básica não são referidos os dados dos demais trabalhadores, diferentemente de como os TAEs são representados na Rede EPCT e no IFSP. Essa invisibilidade pode ser compreendida pela função central do docente na atividade finalística das instituições de ensino.

A alta qualificação dos docentes e TAEs da Rede EPCT está extremamente vinculada ao plano de carreira, em que estão previstos ganhos em pecúnia aos servidores com maior titulação e o incentivo ao afastamento para os servidores cursarem os programas de pós-graduação. Em um país com histórico de pouca valorização dos trabalhadores da educação, como mencionado no início deste capítulo, essas características da Rede EPCT deveriam ser parâmetro para igualar as condições e acesso a todos os trabalhadores da educação, em todos os níveis. Contudo, o que verificamos na rotina das instituições é o constante questionamento sobre os indicadores de eficácia e eficiência de um quadro tão qualificado, implantando na política pública da educação a lógica mercantilista do investimento versus retorno obtido, como se a educação pudesse ser comparada a um investimento financeiro, sem considerar as variáveis existentes em um processo de aprendizagem voltado para a formação profissional.

Os indicadores mencionados podem ser encontrados nos relatórios disponibilizados pelo Ministério da Educação, como, por exemplo o coeficiente de eficiência das instituições de ensino. A grande questão aqui não é a alta qualificação e as diferenças apresentadas pelo corpo técnico da Rede EPCT (a que pertence o IFSP), mas o questionamento quanto ao investimento público em educação.

Como mencionado no início deste capítulo, no contexto atual de neoconservadorismo e intensificação do neoliberalismo, os questionamentos feitos não apontam para um avanço no investimento público na educação a fim de que a

realidade da Rede EPCT seja uma realidade nas instituições de Educação Básica em todas as instâncias (municipais, estaduais e federais); mas, pelo contrário, induzem a identificar a instituição pública de ensino como local de doutrinação, de pouco retorno à sociedade diante do investimento de verbas públicas e, ainda, passível de questionamentos sobre as políticas de acesso e permanência, sustentando o discurso da meritocracia.

Entretanto, tal identificação não ocorre somente no âmbito do senso comum longe do ambiente escolar, ao contrário, está presente no território acadêmico, na postura de muitos trabalhadores da educação que, apropriados da vivência das instituições (e consequentemente de seus dilemas e dificuldades), apoiam, questionam e (porque não dizer) desconstroem a perspectiva de instituição de ensino plural, democrática, acessível e emancipadora.

2.4. O profissional da educação: contradições postas no contexto neoliberal

A fim de compreendermos o posicionamento de alguns profissionais da educação frente aos desafios atuais, retomaremos o papel do Estado (contextualizando-o na sociedade capitalista com a formação social brasileira) como executor da política pública da educação por meio de seus agentes.

A partir da definição de Pereira (2009), citada anteriormente nesta tese, podemos afirmar que o Estado se apresenta como uma instituição em disputa, sem que consista em uma instituição neutra, visto que seu lado é o da classe dominante e consequentemente a defesa de seus interesses para manutenção do *status quo*.

Em países com a formação social semelhante à brasileira, o Estado, como aponta Sader (2014), desempenha o papel central de fornecer os mecanismos básicos para que a classe trabalhadora (dominada) mantenha sua sobrevivência e força de trabalho, de acordo com a necessidade da classe dominante (conforme o momento da acumulação do capital) e, ainda, como um mediador de conflitos, concedendo, mediando e retirando direitos dos dominados.

Pereira (2009) também cita Poulantzas (filósofo e sociólogo marxista grego), que desenvolveu estudos sobre o “pessoal do Estado” e o seu papel na manutenção dos interesses da classe dominante, mesmo que não pertençam a ela.

[...] as relações ideológicas, e notadamente a ideologia dominante, estão organicamente presentes na constituição mesma dos aparelhos do Estado, sendo que um de seus papéis consiste em reproduzir a ideologia dominante em suas relações com as ideologias ou subconjuntos ideológicos das classes dominadas (POULANTZAS, 1977, p.13).

Para Poulantzas (1977), a ideologia da classe dominante é apropriada pelo agente do Estado de modo a defendê-la de maneira árdua diante dos usuários dos serviços públicos, como se eles não fizessem jus a esses serviços simplesmente pela condição de cidadania.

Enfim, a ideologia dominante, nas formas de funcionamento-inculcação de que ela se reveste no interior e no próprio aparelho do Estado, constitui um “cimento” indispensável para unificar as pessoas nos diversos aparelhos de Estado e fazê-lo funcionar “a serviço das classes dominantes” (POULANTZAS, 1977, p. 13).

Poulantzas (1977) caracteriza o “pessoal do Estado” como uma categoria social que se diferencia dos demais por não se identificarem como classe trabalhadora em si. Dentro do aparelho estatal, em suas diversas divisões e instâncias, há a representação de diversas classes sociais, incluindo extratos da burguesia nos mais altos escalões.

Mesmo se esse pessoal constitui uma categoria social detentora de unidade própria, efeito da organização do Estado e de sua autonomia relativa, ele não deixa de deter um lugar de classe (não se trata de um grupo social à parte ou acima das classes) e é então, dividido. Lugar de classe diferente da origem de classe (ou seja, das classes de onde esse pessoal se origina) e que está relacionado à situação desse pessoal na divisão trabalho manual/trabalho intelectual concentrado no Estado): incumbência ou lugar de classe burguesa para as altas esferas desse pessoal, pequena burguesia para os escalões intermediários e subalternos dos aparelhos de Estado (POULANTZAS, 1977, p. 13).

Alguns fatores – como, por exemplo, a existência de uma legislação específica e prerrogativas legais que visam assegurar os princípios do serviço público – são identificados pelos servidores como uma condição que os diferencia dos demais trabalhadores, um status social, ainda que essa situação se traduza em realidades que são danosas a eles mesmos, como as precárias condições de trabalho, as

ausências de regulamentações trabalhistas, a insuficiência de recursos e profissionais, dentre outras pautas comuns a todos os trabalhadores.

Em contextos como o atual, de intensificação da política neoliberal, o discurso de corrupção e excesso de gastos com a estrutura do Estado se reverte em posturas e narrativas baseadas em senso comum e que são contrários ao serviço público e ao próprio servidor, incentivando a execução desses serviços pela iniciativa privada, sem que haja uma reflexão sobre a necessidade de melhoria do serviço público ao cidadão e os prejuízos inerentes aos processos de privatização.

Desse modo, o discurso que traduz a defesa dos interesses da classe dominante se faz presente e toma forma até mesmo por aqueles que executam as ações do Estado. Por isso é possível identificar na fala de muitos servidores públicos a ideia de que se a lógica de mercado estivesse presente nas relações trabalhistas estatais o Estado teria um melhor desempenho, embora haja inúmeros exemplos de privatizações que contradizem tal afirmação.

Nesse sentido, a política de educação pública seria gerida pela lógica de mercado, que forneceria a formação da classe trabalhadora somente de acordo com os interesses do mercado, enquanto os trabalhadores da educação teriam que se submeter ao projeto de educação designado. Com isso, a educação se tornaria apenas uma mercadoria e não um direito social.

Em contrapartida, mesmo condicionado pelo Estado, entendemos ser possível ao trabalhador da educação em seu exercício profissional e a partir de sua visão de mundo atuar na perspectiva de uma educação emancipadora, ainda que com muitos obstáculos e dificuldades.

A partir da concepção de educação como direito social, o trabalhador da educação pode atuar no sentido de defender o acesso e permanência a todos, reconhecendo as dívidas históricas com a população negra e indígena; bem como lutar por condições adequadas que visem a apropriação de todo o conhecimento disponível e de uma formação humanística. Com isso, poderíamos caminhar para a instauração de uma nova cultura, divergente da dominante, e iniciar a disputa pela hegemonia social, conforme aponta Gramsci.

Isso significaria atuar na defesa dos direitos dos estudantes e da classe a que pertencem os trabalhadores da educação pública: a classe trabalhadora. Apesar de identificarmos algumas ações e falas que corroboram essa concepção, também

observamos conflito no território escolar durante a ocupação dos estudantes secundaristas no IFSP.

De fato, a disputa pela ocupação do espaço da Reitoria entre estudantes, gestores e servidores colocou em lados opostos atores que poderiam estar no mesmo lado da luta pela educação pública. Para entender o que os dividia, precisamos conhecer um pouco mais dos atores que estavam do outro lado: os jovens estudantes, o tema do próximo capítulo.

3. OS JOVENS ESTUDANTES EM MOVIMENTO

Durante a ocupação da Reitoria do IFSP, foram muitas as afirmações, opiniões e questionamentos sobre esses novos ocupantes: os jovens estudantes que, apesar de presentes diariamente nas instituições de ensino eram novos naquele espaço institucional. Mas, de fato, quem são esses jovens?

Para conhecer um pouco mais sobre os ocupantes da Reitoria, a seguir, discutiremos o que é ser jovem, qual é o processo histórico de se tornar jovem em uma sociedade capitalista (com as particularidades do contexto atual brasileiro) e quais suas pautas; além de abordar sobre o movimento estudantil e sua atuação no IFSP.

Por fim, abordaremos as ocupações da Rede EPCT e a ocupação da Reitoria do IFSP: o processo de ocupação, o perfil dos estudantes do IFSP, a organização, os desafios, os conflitos e o legado.

3.1. Juventudes: concepções e características

A juventude é, ao mesmo tempo, uma fase da vida, uma força social renovadora e um estilo de existência (FORACCHI, 1965, p. 302).

Durante muito tempo a juventude foi definida como uma etapa biológica do desenvolvimento humano ou uma demarcação cronológica e esse reducionismo conceitual impacta em seu significado e sua representação social. Diante disso, e para iniciar a discussão sobre a conceituação da categoria juventude, é necessário correlacionar alguns pressupostos ao percurso etário e biológico, tais como a relação estabelecida entre o jovem (que inicia o processo de sua caracterização e identidade individual) e a sociedade, identificando seu período histórico e processo de inserção social, sobretudo no âmbito familiar e estudantil⁶¹, bem como as condições pré-estabelecidas por essa mesma sociedade (formação social, estrutura social produtiva, dentre outras características), conforme Abramo (2008):

⁶¹ Sposito (2005, p. 89) aponta a família, em seus diversos arranjos familiares, e a escola como as “agências primordiais da reprodução social”, pelo seu papel de iniciar o indivíduo nas relações sociais e em espaços públicos. A família e a escola se configuram, portanto, como os dois espaços individuais de socialização dos adolescentes e jovens.

A noção de condição juvenil, remete, em primeiro lugar, a uma etapa do ciclo de vida, de ligação (transição, diz a noção clássica) entre a infância, tempo da primeira fase de desenvolvimento corporal (físico, emocional, intelectual) e da primeira socialização, de quase total dependência e necessidade de proteção, para a idade adulta, em tese a do ápice do desenvolvimento e de plena cidadania, que diz respeito, principalmente, a se tornar capaz de exercer as dimensões de produção (sustentar a si próprio e a outros), reprodução (gerar e cuidar dos filhos) e participação (nas decisões, deveres e direitos que regulam a sociedade).

É forçoso, embora repetitivo, lembrar que os conteúdos, a duração e a significação social destes atributos das fases da vida são culturais e históricos (ABRAMO, 2008, p. 40-41).

Nesse sentido, Foracchi (1965) destaca que a historicidade da juventude é também sua inserção, participação e transformação no contexto social e histórico:

Menos do que uma etapa cronológica da vida, menos do que uma potencialidade rebelde e inconformada, a juventude sintetiza uma forma possível de pronunciar-se diante do processo histórico e de constituir-lo, engajando-se. [...]

Juventude e história são entidades que se confundem enquanto manifestações do novo (FORACCHI, 1965, p. 303).

É precisamente na história que começaremos a recuperar a representação social da juventude e suas definições, tendo como recorte histórico a Idade Contemporânea, quando esse momento de vida correspondia exatamente ao período de maior produtividade e fertilidade do indivíduo, tendo em vista as condições precárias de manutenção da vida que resultavam em baixa expectativa de anos vividos. Como ilustração desse retrato histórico, podemos observar, no quadro abaixo, a projeção do aumento da expectativa de vida mundial desde o século XVIII, a partir do estudo de Lee (2003, p. 168):

Tabela 15. Projeção da expectativa de vida de 1700 a 2019

	1700	1800	1900	1950	2000	2019*
Expectativa de vida ao nascer (em anos)	27	27	30	47	65	76,6

Fonte: Elaboração própria a partir de dados de Lee (2003).

*Dado referente à expectativa de vida, ao nascer, no Brasil, obtido a partir de publicação do IBGE (2020).

Para além do aumento da vivência humana em anos, o dado ilustra a alteração do papel social que esse período de vida, denominado de juventude, sofreu ao longo

dos séculos. Abramo (2008) identifica que a noção de juventude, tida como padrão, tem o seu “nascimento” na sociedade moderna ocidental, como um período de moratória, isso porque seria um período em que a inserção na participação social (exercer direitos e deveres, participar do processo produtivo e reprodutivo) seria adiada para a dedicação integral ao processo de formação, o que representava a realidade de apenas uma parte da juventude, oriunda da burguesia.

Para a juventude oriunda da classe trabalhadora, até o século XIX, esse período compreendia o auge da vida adulta e produtiva, com um encerramento precoce do ciclo de vida. No século XX, entretanto, houve uma significativa alteração no ciclo de vida humano a partir de inúmeras variáveis, entre as quais destacamos: o deslocamento da população da área rural para a área urbana – na qual o trabalho, apesar de precário, apresentava melhores condições laborais do que o trabalho rural em relação ao desgaste físico; e o desenvolvimento tecnológico e científico que, como aponta o IPEA (2019), se configura como um dos principais fatores para a mudança no cenário mundial.

No Brasil, esse cenário também se confirmou, conforme tabela abaixo baseada em dados comparativos do IBGE, com registro histórico no século XX, a partir da década de 1940:

Tabela 16. Expectativa de vida ao nascer no Brasil de 1940 a 2019

Ano	Expectativa de vida ao nascer (em anos)			Diferencial entre os sexos
	Total	Homem	Mulher	
1940	45,5	42,9	48,3	5,4
1950	48,0	45,3	50,8	5,5
1960	52,5	49,7	55,5	5,8
1970	57,6	54,6	60,8	6,2
1980	62,5	59,6	65,7	6,1
1991	66,9	63,2	70,9	7,7
2000	69,8	66,0	73,9	7,9
2010	73,9	70,2	77,6	7,4
2019	76,6	73,1	80,1	7,0
Aumento de 1940 – 2019	31,1	30,2	31,8	

Fonte: Tábua completa de mortalidade para o Brasil - 2019 (IBGE, 2020, p. 8).

Em consequência do aumento significativo de 31,1 anos na expectativa de vida do brasileiro, houve aumento no período considerado produtivo do indivíduo. Por outro lado, o avanço da industrialização e das novas tecnologias exigia maior preparo da

mão de obra para o ingresso no mercado de trabalho, impactando na necessidade de aumento no tempo de escolarização dos indivíduos para sua preparação ao ingresso no mercado de trabalho.

Na história brasileira, conforme abordado no Capítulo 1 desta pesquisa, o período precedente a 1940 concentrou as principais ações governamentais para a instituição da educação como um direito social e de ênfase à educação profissional, sobretudo a voltada ao atendimento da indústria, destacando-se a Constituição de 1934 e a criação do Sistema SENAI. Tal contexto não esteve apartado do cenário mundial de pós-guerra, em que a Europa em reconstrução constituía um mercado consumidor para a recente indústria brasileira.

Todas essas alterações sociais trouxeram uma mudança profunda no papel desempenhado pelos jovens, pois, se antes eram identificados como força de trabalho em pleno auge físico e consequentemente produtivo; a partir daquele momento, o jovem foi entendido como uma mão de obra a ser “formada” para atendimento das novas necessidades do mercado, constituindo mão de obra mais qualificada para operar as novidades tecnológicas da indústria com o objetivo de aumentar a produção. Com isso, iniciou-se uma nova fase da juventude, para além da juventude trabalhadora: a juventude estudante.

A socialização da juventude, ou seja, sua inserção na sociedade é orientada e realizada pelos adultos e depende dos rituais de passagem, processos e condições fornecidos aos jovens, sendo iniciada no âmbito familiar em um determinado momento histórico. Bourdieu (2003, p. 152) aponta essa construção histórica e a relação, nem sempre pacífica, entre gerações: “O que eu quero lembrar é simplesmente que a juventude e a velhice não são dadas, mas construídas socialmente, na luta entre os jovens e os velhos”.

Em uma sociedade organizada a partir do modo de produção capitalista, a inserção do jovem na sua condição de estudante possui a característica de confirmar sua condição de classe social, marcada pelo ingresso na vida escolar: “o processo de transformação do jovem em estudante tem, por si mesmo, importância central para a consolidação do sistema de classe” (FORACCHI, 1965, p. 123). Essa constatação pode ser observada a partir da distinção da escola e do tipo de ensino destinado à classe trabalhadora e à burguesia (conforme apontado anteriormente) particularmente na história da educação pública brasileira em seus diversos momentos.

Nesse sentido, Bourdieu (2003) acrescenta que não é possível falar em juventude como um bloco homogêneo, sendo necessário distinguir os grupos sociais que a compõem:

Seria necessário pelo menos analisar as **diferenças** entre as juventudes, ou, para falarmos depressa, **entre as duas juventudes**. Por exemplo, poderíamos comparar sistematicamente as condições de existência, o mercado de trabalho, o orçamento, tempo, etc., dos **‘jovens’ que se encontram já a trabalhar, e dos adolescentes da mesma idade (biológica) que são estudantes**: de um lado, as imposições, que só a solidariedade familiar podem atenuar um pouco, do universo econômico real, do outro, as facilidades de uma economia quase lúrida de assistidos, assente no subsídio, com refeições e alojamentos baratos, títulos de acesso a preços reduzidos ao teatro e ao cinema, etc. [...] Dito isto, as ‘duas juventudes’ não representam outra coisa senão os dois pólos, os dois extremos de um espaço de possibilidades oferecidas aos ‘jovens’. Uma das contribuições importantes do trabalho de Thévenot é mostrar que, entre estas **duas posições extremas, o estudante burguês e, no outro extremo, o jovem operário** que não chega sequer a ter adolescência, encontramos toda a espécie de figuras intermédias (BOURDIEU, 2003, p. 153-154, grifo nosso).

Desse modo, e acompanhando a ideia de que a juventude não ocorre de maneira homogênea para todos os indivíduos que vivenciam o mesmo período etário, Novaes (2019) reforça o entendimento de várias juventudes e particulariza a situação dessa população no Brasil:

Nesse segmento etário, convivem várias “juventudes”. Jovens da mesma idade têm acesso e oportunidades desiguais e estão sujeitos a diferentes formas de preconceitos e discriminações. No Brasil, entre os recortes que são importantes para entender a multiplicidade de perfis, destacam-se: origem, renda, local de moradia, raça, etnia, orientação sexual, identidade de gênero, religião, deficiências físicas, emocionais e cognitivas. Desigualdades sociais retroalimentadas por preconceitos e discriminações configuram situações de menor ou maior vulnerabilidade social. Por exemplo: um jovem pobre, negro, morador de uma favela, gay e do candomblé reúne características que o predispõem a situações que resultam em maior vulnerabilidade social (NOVAES, 2019, p. 2).

Em decorrência do processo de inserção desigual na sociedade, os jovens estão mais vulneráveis aos momentos cíclicos do modelo organizativo capitalista, ou seja, suas crises, estágios de desenvolvimento e reestruturações produtivas, sendo atingidos por suas consequências:

[...] a juventude representa a categoria social sobre a qual se inflete, de modo particular, a crise do sistema. No comportamento que a singulariza estão contidas as omissões, as contradições e os benefícios de uma configuração social de vida que, sendo histórica, é transitória e que, ao esgotar-se, dilapida o seu potencial humano, nele investindo as suas perspectivas de sobrevivência (FORACCHI, 2018, p.15).

Diante disso, a resposta do Estado às demandas da juventude são cíclicas e convergem com os interesses momentâneos do capital, como aponta Abramo (2005), ora apresentando a juventude como um período preparatório para a vida adulta e, portanto, sua ação principal seria educativa, com destaque para a formação voltada ao ingresso no mercado de trabalho; ora como um problema social, reforçando as ações punitivas nas situações de conflito com a lei e ressocialização, acentuadas pelo aumento da desigualdade social e de acesso aos serviços que garantam os direitos sociais.

Dessa maneira, no fim do século XX, uma vez mais, a juventude – como segmento etário específico caracterizado pela sua transitoriedade – não encontrava seu lugar tanto no âmbito das políticas de proteção social quanto entre aquelas que visavam à transferência de renda. Ou seja, como segmento populacional, com questões específicas de exclusão e inclusão social, os jovens continuavam invisíveis. Assim, reinserção escolar e capacitação para trabalho eram vistos como antídotos à violência e à fragmentação social, e não como direitos dos jovens (NOVAES, 2009, p. 16).

Assim, o processo de inserção social dos jovens (com os reflexos das contradições sociais) não ocorre sem conflito, pois uma característica da juventude é o questionamento da ordem posta, resultado histórico da ação dos adultos. E, em reação às ausências de políticas públicas ou ao modo como são direcionadas pelo Estado para atendimento das questões sociais gerais e específicas para a juventude, as diferentes juventudes se associam a outros grupos e movimentos na luta social e pela contestação do modelo vigente, sendo que suas manifestações sociais primeiramente estão associadas ao movimento operário (ao qual esteve vinculada por ser a referência da idade produtiva, conforme ilustrado anteriormente) e a partidos políticos e, posteriormente, ao movimento estudantil, ao ser destinada à preparação para inserção no mundo do trabalho.

Mas, quem são esses jovens e o que eles querem? No Brasil, os jovens⁶², segundo o último Censo (realizado no ano de 2010⁶³), eram 34.236.064 (trinta e quatro milhões, duzentos e trinta e seis mil e sessenta e quatro), ou seja, 18% da população do país, que totalizava 190.755.79 pessoas. Na tabela abaixo, que estabelece a série histórica da população do país por faixa etária, percebemos a manutenção da quantidade de pessoas nessa faixa etária, somente apontando uma leve queda se comparada à diminuição mais acentuada das faixas etárias mais novas, sobretudo de 5 a 9 anos, e o crescimento da população idosa, acima dos 60 anos. Essa caracterização indica um envelhecimento da população brasileira, corroborando o dado apontado na tabela 16, e um estreitamento da base da pirâmide etária do país.

Tabela 17. População presente e residente no Brasil por faixa etária, 1872-2010

População presente e residente no Brasil												
	1872	1890	1900	1920	1940	1950	1960	1970	1980	1991	2000	2010
0 a 4 anos	10,52	14,8	17,21	14,99	15,62	16,12	15,95	14,83	13,8	11,25	9,64	7,24
5 a 9 anos	14,1	14,43	15,04	14,94	13,97	13,51	14,47	14,45	12,41	11,86	9,74	7,85
10 a 14 anos	10,54	11,93	11,83	12,76	12,92	12,14	12,2	12,73	11,99	11,61	10,22	9
15 a 19 anos	10,57	9,77	10,68	13,77	10,78	10,59	10,22	11,01	11,41	10,23	10,57	8,9
20 a 24 anos	10,64	9,43	9,02	6,98	9,25	9,61	8,89	8,9	9,67	9,24	9,51	9,04
25 a 29 anos	10,66	8,24	8,33	8,12	8,14,	7,96	7,47	6,98	7,93	8,61	8,16	8,97
30 a 39 anos	11,62	12,57	11,7	11,62	11,89	12,1	12,09	11,55	11,8	13,98	14,89	15,53
40 a 49 anos	8,44	8,6	7,74	7,84	8,35	8,4	8,48	8,68	8,72	9,51	11,35	13,02
50 a 59 anos	5,79	5,12	4,42	4,74	4,96	5,1	5,35	5,61	6,09	6,41	7,37	9,66
60 a 69 anos	3,58	3	2,04	2,61	2,61	2,79	3,12	3,23	3,76	4,37	4,82	5,95
70 anos ou mais	3,43	1,71	1,17	1,41	1,45	1,45	1,62	1,83	2,3	2,94	3,74	4,84
Idade ignorada	0,11	0,14	0,82	0,21	0,08	0,22	0,14	0,2	0,11	-	-	-

Fonte: IBGE, Censo Demográfico 1950/2010. Até 1991, dados extraídos de: *Estatísticas do Século XX*, Rio de Janeiro: IBGE, 2007 no Anuário Estatístico do Brasil, 1993, v. 53, 1993.

Assim como a sociedade e sua composição são dinâmicas, a juventude foi se modificando ao longo do tempo, e os jovens do século XXI apresentam outras

⁶² Para a definição etária de juventude, utilizaremos a faixa de idade de 15 a 24 anos, conforme referências das diversas instituições de pesquisa, como IBGE e IPEA.

⁶³ A pesquisa censitária no Brasil ocorre com intervalo de 10 anos, porém no ano de 2020 a pesquisa foi adiada por ocasião da crise sanitária pandêmica causada pelo vírus causador da Sars-Cov-19, ou como mais popularmente conhecida, COVID-19. No ano seguinte, 2021, o motivo da não realização da pesquisa foi a dificuldade (ou não priorização) orçamentária do governo federal, conforme: <<https://www.ibge.gov.br/novo-portal-destaques.html?destaque=30569>>. Acesso em: 18 fev. 2022.

características e demandas que requerem análise, tanto para a formulação de políticas públicas, quanto para o entendimento de suas lutas e reivindicações. A referência utilizada neste estudo para ilustrar algumas dessas características é a pesquisa *Perfil da Juventude Brasileira*⁶⁴ realizada entre novembro e dezembro de 2003 e coordenada pelo Instituto Cidadania.

A amostra da referida pesquisa foi de mais de 3500 jovens, de 15 a 24 anos, em todo o território nacional (com 198 municípios, sendo incluídas áreas urbanas e rurais), entrevistados por meio de um questionário estruturado que continha 160 questões.

A pesquisa apontou, em relação à prevalência de faixas etárias do período compreendido como juventude, que 38% tinham entre 21 a 24 anos; 30% de 18 a 20 anos; e 32% de 15 a 17 anos. Na amostra, não houve predominância de gênero, mas há uma maior concentração da juventude na área urbana (81%) em relação ao campo (19%).

Já em relação à renda familiar, a faixa de renda mais apontada pelos jovens no país (31%) foi de 2 a 5 salários mínimos. Contudo, há um destaque para a região Nordeste, na qual a renda familiar predominante foi de até 1 salário mínimo (36%). Esse dado remete à desigualdade social no país, com concentração de renda nas regiões Sul e Sudeste e maior precarização nas condições de vida e trabalho nas regiões Norte e Nordeste.

Cabe rememorar, entretanto, que essa caracterização se refere à realidade do ano de 2003, quando o país passava por um período de crescimento econômico e social, com o início da implantação de políticas públicas de acesso e permanência ao Ensino Superior.

Sobre a inserção no mundo do trabalho, 36% dos jovens responderam que estavam trabalhando, 32% disseram que já haviam trabalhado e, no momento, estavam desempregados; 24% dos jovens afirmaram que nunca haviam trabalhado e nem estavam procurando trabalho; e 8% responderam que nunca haviam trabalhado, mas estavam procurando trabalho. Em complementação, esses mesmos jovens declararam estudar ou ter interrompido os estudos no seguinte grau de escolaridade: 42% no Ensino Fundamental, 52% no Ensino Médio e apenas 6% no Ensino Superior.

⁶⁴ Os resultados da pesquisa *Perfil da Juventude Brasileira* estão disponíveis no livro *Retratos da Juventude Brasileira – Análise de uma pesquisa nacional*, publicado no ano de 2008 pela Editora Fundação Perseu Abramo.

Esse último dado reflete a necessidade de universalização do Ensino Superior no país.

Sobre esse aspecto, Abramo (2008) correlaciona os dados de renda e de formação escolar, identificando a concretude da desigualdade social na seguinte constatação:

A possibilidade de estudar varia bastante de acordo com a renda familiar, mas é importante notar que essa variação, para cima, só se torna significativa na última faixa de renda (a porcentagem de jovens estudando quase não varia nas três primeiras faixas – até cinco salários mínimos mensais por família – ficando em torno de 60%; na quinta faixa, de mais de dez salários mínimos, sobe para 82%) (ABRAMO, 2008, p. 50).

Outro dado importante a ser analisado – e que se relaciona à questão da formação e inserção no mercado de trabalho – é o tipo de ocupação exercida pelos jovens. O resultado da pesquisa apontou que majoritariamente a ocupação exercida pelos jovens acontece no mercado informal (60%), sendo minoria as ocupações formais, com registro em carteira profissional e outros vínculos jurídicos que caracterizam vínculo trabalhista (34%). Além disso, o estudo apontou que quanto menor a formação escolar, piores são as condições de trabalho encontradas pelos jovens, tais como carga horária excessiva (acima de oito horas diárias em 63%) e baixa remuneração (30% ganham um salário mínimo ou menos por mês).

Em relação aos jovens que não conseguem ingressar no mercado de trabalho, a exclusão também acontece com os que possuem menor renda, enquanto o desemprego entre os jovens das duas primeiras faixas de renda (até 1 salário mínimo, e de 1 a 2 salários mínimos) é de 47%, na última faixa (mais de 20 salários mínimos), o índice de desemprego é de 27%.

A pesquisa realizada é bem ampla e perpassa inúmeros aspectos da vida social dos jovens, desde perfil sociodemográfico e condição familiar, aspectos relacionados a ser jovem, percepções da escola, avaliação das políticas públicas, espaços de participação, percepção da política, direitos e cidadania, influência e preferência de mídia, dentre outros. Contudo, para esta pesquisa, destacaremos dois itens relevantes para a análise de nosso objeto: os direitos sociais mais importantes e a importância da escola para a vida.

Dos direitos sociais relacionados para que os jovens atribuísem um grau de importância, os dois mais mencionados foram: direito ao emprego/trabalho e educação. Em relação ao segundo direito, a maioria dos jovens participantes são oriundos de escolas públicas (89%) e atribuem à escola, em primeiro lugar, a importância de contribuir para o futuro profissional e, em segundo, contribuir para a compreensão da realidade. Contudo, 58% dos jovens apontam que a escola entende mais ou menos os jovens, e 18% acreditam que escola entende pouco ou nada sobre eles.

Nesse sentido, é necessário ressaltar que há uma quantidade expressiva de jovens fora da escola: segundo Sposito (2008), em 2001 eram cerca de 60%. Outro dado alarmante é a quantidade de analfabetos nessa faixa etária, sendo 8% na amostra da pesquisa citada.

Ao longo da história, os jovens, organizados por meio de movimentos sociais, protagonizaram inúmeros momentos importantes na política nacional, seja em relação aos problemas voltados à educação (sobretudo em relação ao modelo de escola e de ensino), seja em relação aos problemas estruturais de desigualdade e falta de políticas públicas (os primeiros impactados em momentos de crise do sistema produtivo). De acordo com Foracchi (2018), os jovens espelham a imagem viva da sua sociedade:

O movimento de juventude e o movimento estudantil correspondem a manifestações diferenciais de um estado de crise social e, evidenciam a repercussão dessa situação crítica, no plano das influências socializadoras e da institucionalização da formação intelectual (FORACCHI, 2018, p. 182-183).

Nesses momentos, como aponta Abramo (2008), a juventude volta a se destacar como objeto de intervenção da política, seja por meio de repressão (como no período de ditadura), seja na definição de políticas públicas (como no estabelecimento do Estatuto da Juventude, em 2014). Contudo, cabe observar que a centralidade e a grande demanda da maioria dos jovens é o trabalho, conforme explicitado por Abramo (2008):

A sua demanda principal é de inserção, numa sociedade que vive os problemas da exclusão, numa estrutura socioeconômica em que “não cabem todos”. Por isso também o tema do trabalho surge com tanta força e dramaticidade, ao lado da violência. A inclusão ainda é

processada fundamentalmente pela possibilidade de exercer o trabalho remunerado, e a sua escassez e fragilidade acentuam o seu peso e importância. As dificuldades e demandas dos jovens neste campo revelam, assim, as dificuldades estruturais da sociedade. Talvez seja isso que explique por que a juventude volta a se tornar um problema político (ABRAMO, 2008, p. 70).

A seguir, destacaremos um movimento juvenil específico, o movimento estudantil, seu histórico no Brasil e suas características como movimento social.

3.2. O movimento estudantil no Brasil: um breve retrospecto

O movimento estudantil caracteriza-se como um movimento social juvenil com uma condição em comum, a de estudante. Suas lutas possuem pautas variadas que se constituem desde demandas institucionais até políticas públicas e organização de contracultura hegemônica.

Bringel (2009) caracteriza o movimento social como um movimento *sui generis*, por suas características típicas, tais como:

1. **Objetivo a curto prazo:** devido à constante rotatividade dos estudantes que compõem o movimento estudantil, geralmente, de 3 anos (no Ensino Médio) e de 4 a 5 anos (no Ensino Superior), as pautas e reivindicações do movimento estudantil possuem curto prazo para obtenção. Outra questão que influencia nos objetivos e lutas estudantis é o calendário escolar que contempla períodos de férias e recesso, o que contribui para um período de desmobilização.

As ocupações das Universidades Federais, pelo movimento estudantil universitário no ano de 2008⁶⁵, por exemplo, tinham tanto pautas internas de melhoria nos ambientes e políticas institucionais, quanto uma crítica ao Programa REUNI, por algumas características e pela falta de participação das entidades estudantis.

Sob esse aspecto, Foracchi (2018) relembra que a formação política e a tomada de consciência do ser coletivo, propiciada pela vivência do movimento estudantil supera essa transitoriedade:

⁶⁵ Bringel (2009) ressalta a importância desse movimento de ocupação realizado pelo movimento estudantil universitário, que chegou a ocupar mais de 30 instituições de ensino superior públicas no país.

A transitoriedade da condição de estudante é, assim, um fator que marca profundamente o movimento estudantil, seja retirando-lhe a feição de manifestação permanente, seja diversificando suas orientações contestatórias ou reivindicativas. Não obstante a essa fluidez, o sentido comunitário de participação, ressaltando a unidade de vivências do mundo estudantil, constitui uma condição favorável, ilustradora da sua disponibilidade potencial à mobilização. Além disso, o conteúdo político ou ideológico presente no movimento estudantil, como manifestação de massa, estimulado nos grupos estudantis, emprestam-lhe uma condição de continuidade que supera o compasso social mais restrito da fluidez e da transitoriedade (FORACCHI, 2018, p. 90).

2. **Forma de organização variável:** diferentemente dos movimentos sociais clássicos, o movimento estudantil possui formas variáveis de organização, podendo ser em eventos culturais (sarau, *slam*, batalhas de rap, dentre outros), ocupações, atos simbólicos, panfletagem etc. A forma mais conhecida de organização são as assembleias. Porém, atualmente, o mundo digital tem possibilitado outras formas de mobilização dos estudantes, por meio das redes sociais, configurando maior visibilidade e divulgação de suas pautas e atos.
3. Possui uma **composição típica** que se distingue dos demais movimentos sociais (que geralmente possuem a composição a partir de uma identidade de classe). O movimento estudantil, apesar da política de universalização do acesso no início dos anos 2000, ainda apresenta uma composição majoritária das classes dominantes, sobretudo no movimento universitário. Já no movimento secundarista (que inclui o ensino técnico-profissionalizante) a composição inclui tanto setores da classe média como filhos da classe trabalhadora.
4. **Identidade secundária** se refere ao fato de a maioria dos estudantes militarem em outros movimentos sociais tais como: coletivos identitários (feminista, negro, de demandas territoriais etc.), partidos políticos, sindicatos, dentre outros. Segundo Bringel (2009), esse fato (aliado à rápida rotatividade do movimento estudantil) contribui para a falta de formação de uma identidade do movimento.
5. **Ampla espectro ideológico:** no movimento estudantil há vertentes que possuem diversas e divergentes concepções ideológicas, seja de direita ou

de esquerda e com diferentes divisões internas. A pluralidade é uma característica histórica do movimento estudantil, tanto universitário como secundário, que em determinados momentos se unificam em torno de uma demanda comum, como por exemplo a defesa da democracia nos anos 60 e 70. O Congresso da UNE pode exemplificar essa diversidade ideológica, pois nesse momento os diferentes movimentos estudantis se encontram para disputar as deliberações, pautas e encaminhamentos da luta unificada.

6. **Demandas variadas** constituídas tanto por demandas institucionais, a partir da vivência da condição de estudantes, das divergências com normas, práticas e políticas das instituições de ensino; como por demandas mais abrangentes que se referem às diretrizes das políticas nacionais de ensino e organização do ensino público e privado no país, podendo extrapolar para demandas que provoquem análise crítica ao modo de organização da sociedade capitalista.

Apesar de alguns teóricos restringirem as pautas estudantis a questões institucionais e pontuais, sem uma intenção de ruptura com a ordem vigente, é inegável que dentro do contexto de organização da sociedade capitalista as lutas sociais travadas contra a hegemonia da classe dominante, a partir da organização, formação política e ação dos jovens do movimento estudantil configura o que Lênin definiu como possível para uma geração educada na sociedade capitalista:

[...] a geração de militantes educada na sociedade capitalista pode, no máximo, cumprir a tarefa de destruir as bases da velha vida capitalista baseada na exploração (LÊNIN, 2005, p. 9).

Outra crítica recorrente ao movimento estudantil é o seu reaparecimento repentino em alguns momentos históricos, como aponta Bringel (2009) ao se referir à idealização recorrente do protagonismo do movimento estudantil no período da ditadura militar brasileira, pois desconsiderando seus momentos de desmobilização, “a atenção dada aos movimentos estudantis propriamente ditos centrou-se na análise do que antes se identificava como sua ‘parte visível’” (BRINGEL, 2009, p. 106). Bringel (2009) afirma, ainda, que a luta dos movimentos estudantis quando vinculados aos demais movimentos sociais parecem conferir um caráter mais longo às suas demandas.

Certamente é inegável que ao longo da história do Brasil os estudantes tiveram uma importância no cenário nacional, tanto por participar de lutas mais amplas e necessárias, como por trazer à tona crises que a sociedade vivia, provocando a discussão sobre o tema em questão.

Historicamente a juventude desempenha um protagonismo em momentos-chave e nos conflitos sociais do país. Conforme Sofiati (2008), o registro da primeira participação juvenil, ainda no período imperial, ocorreu com as primeiras ideias abolicionistas, sendo que as ações desses jovens envolviam desde a defesa do direito dos escravos até o auxílio para fuga em massa.

Na década de 1930, acompanhando o movimento nacional de associação classista e de solidariedade entre as classes, houve a criação da União Nacional dos Estudantes (UNE) em 1938. Porém, na década de 1960 houve o protagonismo dos jovens estudantes que apresentavam novas tendências político-ideológicas. Nesse período, se estabeleceu um importante elo entre o movimento estudantil e a religião, sobretudo ligado ao movimento da igreja católica de comunidade eclesial de base (por meio da Juventude Universitária Católica – JUC e outras organizações). Ocorreu também maior aproximação do movimento estudantil com as entidades partidárias e sindicais, o que serviu estrategicamente para organizar a resistência à retomada do pensamento conservador na sociedade.

Em 1964, com o golpe e a instauração da ditadura militar no Brasil, o movimento estudantil foi amplamente perseguido por questionar e lutar contra o regime autoritário, vitimando muitos estudantes durante os anos de chumbo que duraram até 1985.

Com o processo de redemocratização do país, o protagonismo juvenil passou a ter novas características na participação social e política, mais ligadas aos movimentos sociais e culturais como movimento hip hop e pastoral da juventude (novamente ligado à religião).

A década de 1990, porém, trouxe uma dualidade: o movimento “Caras pintadas” culminou com o processo de impeachment do então Presidente Fernando Collor de Melo, mas é visível nessa década a grande influência do pensamento neoliberal e a inserção da cultura individualista, o que prejudicou a organização coletiva e a identificação de demandas comuns na sociedade que poderiam motivar uma mobilização. Já nos anos 2000 houve maior organização dos jovens em relação

à prática religiosa, principalmente em movimentos carismáticos, pentecostais e neopentecostais.

A partir de 2015, o movimento estudantil retornou à cena das manifestações nacionais, compondo a luta pela democracia, contra os retrocessos nos direitos sociais e pela educação pública (como abordado no primeiro capítulo desta tese). Com o acirramento das ações do governo Temer e outras demandas regionais, os estudantes utilizaram as ocupações como estratégia para as manifestações em defesa de suas pautas. O movimento tomou uma grande proporção em todo o país (como veremos a seguir) e grande significado para os estudantes, conforme apontam Costa e Vianna (2018):

Nesse sentido, **o movimento de ocupação estudantil** nas escolas, institutos e universidades públicas [...] **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 (COSTA; VIANNA, 2018, p. 78, grifo nosso).

Ressaltamos que para os fins desta tese delimitaremos a análise até o período de 2016, quando ocorreu a ocupação da Reitoria do IFSP.

3.2.1. O movimento estudantil no IFSP

O movimento estudantil do IFSP possui em sua história alguns acontecimentos importantes. Durante o período mais crítico da ditadura militar, o estudante do curso de Mecânica Eremias Delizoicov, que havia ingressado no ano de 1967 na então Escola Técnica Federal de São Paulo (ETFSP), foi morto em 1969 pelo regime militar por militar na Vanguarda Popular Revolucionária (VPR).

Segundo informações dos familiares, Eremias era militante desde os 16 anos, tendo atuado junto ao movimento secundarista da escola que frequentava na Zona Leste contra o acordo MEC-USAID (abordado anteriormente) e sendo expulso dessa instituição de ensino. Posteriormente, ingressou no Ensino Técnico da ETFSP.

O reconhecimento de sua morte como decorrência da ação do Estado ocorreu no ano de 2013, em uma audiência pública em sua homenagem no auditório do câmpus São Paulo. Contudo, devido ao fato de seus restos mortais nunca terem sido encontrados e, portanto, não identificados, Eremias é considerado desaparecido pela

Comissão Nacional da Verdade (instituída em 2011, com a finalidade de apurar as graves violações de direitos humanos ocorridas no período da ditadura militar no Brasil).

Figura 2. Foto da audiência pública em homenagem ao estudante Eremias Delizoicov



Fonte: Site da Federação Nacional dos Estudantes do Ensino Técnico - FENET⁶⁶.

Atualmente o Grêmio Estudantil do Câmpus Catanduva homenageou a memória de Eremias Delizoicov, atribuindo seu nome ao grêmio.

Apesar de um passado centenário, o IFSP não possuía registro históricos organizados e catalogados que pudessem se consultados. A situação somente foi alterada com a inauguração do Centro de Documentação e Memória da instituição em 05 de dezembro de 2019.

Consultado sobre a existência de material sobre as organizações estudantis no IFSP bem como atos históricos relacionados a essas organizações, o Centro de Memória informou por meio de mensagem eletrônica que ainda não foi identificado nem organizado nenhum material relacionado às organizações estudantis da instituição.

⁶⁶ Disponível em: <<http://fenetbrasil.blogspot.com/2013/10/gremio-ifsp-e-comissao-da-verdade.html>>. Acesso em: 18 fev. 2022.

Recentemente foi criada no IFSP a Diretoria Sistêmica de Assuntos Estudantis⁶⁷ que, dentre outras ações, pretende atuar no fomento do protagonismo estudantil, com ações como:

1. Manter atualizados os dados dos grêmios e centros acadêmicos existentes e sistematizar e publicizar as informações pertinentes;
2. Auxiliar na divulgação de informações a fim de fomentar a criação de novos grêmios e centros acadêmicos;
3. Manter comunicação direta com os estudantes e entidades estudantis, por meio de diferentes canais;
4. Dar lugar de fala e tratar assuntos pertinentes aos estudantes e entidades estudantis em reuniões sistemáticas;
5. Apoiar eventos científicos, culturais ou desportivos, organizados pelos e para os estudantes;
6. Fomentar a participação estudantil nos Conselhos e Núcleos existentes;
7. Apoiar e fortalecer a atuação dos estudantes no âmbito dos câmpus e do IFSP.

Cabe ressaltar, entretanto, que uma das características mais importantes e marcantes do movimento estudantil é a autonomia e a não institucionalização de suas diretrizes, ações e demandas. E, ainda, que tal ação institucional somente ocorreu após as ocupações do movimento secundarista de 2016.

Com a configuração atual do IFSP, a instituição convive com a presença de dois movimentos estudantis que possuem particularidades e singularidades: o movimento secundarista e o movimento estudantil do ensino superior.

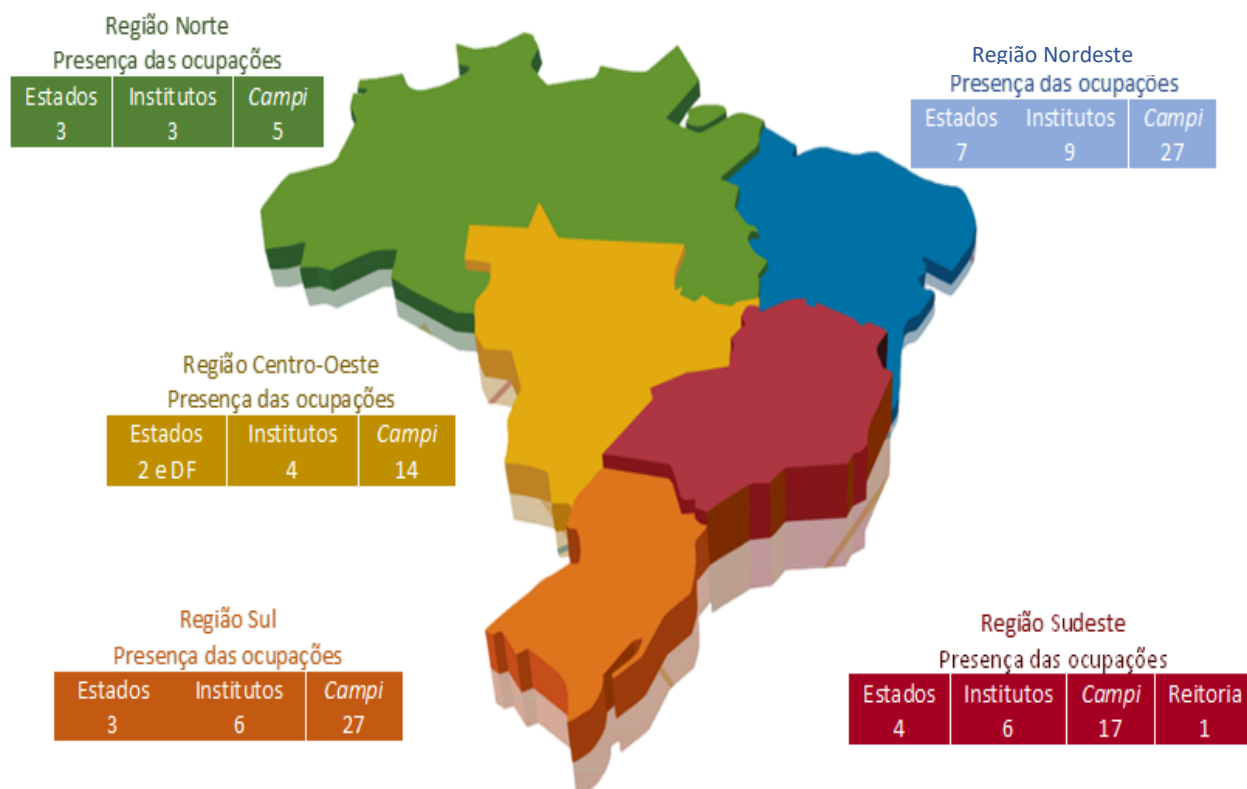
3.3. As ocupações na Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica

As ocupações na Rede EPCT iniciaram no segundo semestre de 2016, em um contexto de grande conflito político no país (como abordado anteriormente) e de grande insatisfação da juventude, sobretudo dos estudantes secundaristas.

⁶⁷ A ação da Diretoria Sistêmica de Assuntos Estudantis tem entre suas atribuições as ações de fomento ao protagonismo estudantil, conforme texto explicativo disponível em: <<https://www.ifsp.edu.br/component/content/article/134-assuntos/daest/daest-botao/2513-diretoria-sistemica-de-assuntos-estudantis-daest-3>>. Acesso em: 18 fev.2022.

De acordo com o mapeamento realizado pelo Sindicato Nacional dos Servidores Federais da Educação Básica, Profissional e Tecnológica (SINASEFE), a ocupação dos estudantes na Rede EPCT, teve um impacto significativo em todas as regiões do país, como demonstra o mapa a seguir:

Mapa 3. Brasil por regiões – Ocupações da Rede EPCT



Fonte: Elaboração própria a partir de informações obtidas no site do Ministério da Educação e demais sites institucionais consultados.

Tabela 18. Mapeamento da ocupação da Rede de EPCT – Outubro de 2016

Estrutura que compõem a Rede Federal	Quant. de Instituições	Quant. de Instituições Ocupadas	%	Quant. de <i>câmpus</i>	Quant. de <i>câmpus</i> ocupados	%
Institutos Federais (IF)	38	27	71	644	88*	13
Centros Federais de Educação Tecnológica (CEFET)	2	0	-	17	0	-
Escolas Técnicas	25	0	-	25	0	-
Colégio Pedro II	1	1	100	15	3	20
Universidade Tecnológica	1	0	-	11	0	-

*Incluindo a Reitoria do IFSP.

Tabela de elaboração própria a partir de informações obtidas no site do Ministério da Educação e demais sites institucionais consultados. As informações sobre os Institutos Federais ocupados em outubro de 2016 foram obtidas através do mapeamento das ocupações realizado pelo Sindicato Nacional dos Servidores Federais da Educação Básica, Profissional e Tecnológica (SINASEFE), disponível em: <<https://sinasefe.org.br/memoria/2016/10/25/ocupatudo-crescem-as-ocupacoes-estudantis-na-rede-federal/>>. As informações sobre o número de *câmpus* e de instituições que compõem a Rede Federal foram obtidas através do site: <http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/folheto_setec.pdf>. As informações sobre o número de *câmpus* do Colégio Dom Pedro II foram identificadas através do portal da Instituição, disponível em: <<http://www.cp2.g12.br/index.php#>>. Acesso em: 25 nov. 2019.

A abrangência das ocupações foi decisiva para trazer à sociedade o debate expresso pelos estudantes: a precarização das condições de ensino, pesquisa e extensão na Rede EPCT, causada pelos constantes cortes orçamentários e pela perspectiva de congelamento dos gastos com educação, associado às reformas educacionais que trariam grande retrocesso, não somente ao ensino público, mas com forte impacto na educação profissionalizante.

Ao todo foram ocupadas instituições em 20 estados brasileiros, sendo ocupados 90 *câmpus* de 28 Institutos Federais e uma Reitoria (do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo). A quantidade de estudantes que ocuparam as instituições foi imensa e marcou um momento importante na formação política dessa geração, nascida após o processo de redemocratização do país, trazendo novamente os jovens e suas demandas para o centro da discussão e atenção social.

A seguir abordaremos como o movimento de ocupação das instituições de ensino da Rede EPCT assumiu uma das características mais importantes da Rede: sua capilaridade. As instituições tiveram *câmpus* ocupados em diversas cidades e não

apenas concentração nas sedes localizadas nas capitais. O momento retratado por esse mapeamento é posterior à ocupação dos câmpus do interior paulista que, ao unificarem sua luta, ocuparam a Reitoria do IFSP. O mapeamento abaixo foi possível por meio de dados fornecidos pelo SINASEFE (sede nacional) e foi publicado em 25 de outubro de 2016.

Quadro 1. Ocupações na Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica

Região Brasileira	Estado	Instituição Federal de Ensino	Câmpus	Região Brasileira	Estado	Instituição Federal de Ensino	Câmpus
Nordeste	Maranhão	IF Maranhão	Codó	Sul	Paraná	IF Paraná	Astorga
			São Luís Centro				Cascavel
	Ceará	IF Ceará	Iguatú				Colombo
			Ceará Mirim				Goioerê
	Rio Grande do Norte	IF Rio Grande do Norte	Central				Palmas
			João Câmara				Paranaguá
			Parnamirim		Santa Catarina	IF Catarinense	Abelardo Luz
			Rocas				Araquari
			Santa Cruz				Camboriú
			São G. do				Rio do Sul
			Zona Norte				Sombrio
	Paraíba	IF Paraíba	Guarabira			IF Santa Catarina	Araranguá
			João Pessoa				Chapecó
	Pernambuco	IF Pernambuco	Olinda				São José
		IF Sertão de Pernambuco	Ouricuri				Xanxerê
	Alagoas	IF Alagoas	Petrolina		Rio Grande do Sul	IF Farroupilha	Alegrete
			Marechal				Frederico
			Palmeira dos				Júlios de
			Santana do				Panambi
	Bahia	IF Baiano	Satuba				Santo Augusto
			Catu				São Borja
			Itapetinga			IF Rio Grande do	São Vicente
			Santa Inês				Restinga
		IF Bahia	Valença		IF Sul		Osório
			Ilhéus				Pelotas
			Paulo Afonso				Camaquã
			Vitória da				Charqueadas

Região Brasileira	Estado	Instituição Federal de Ensino	Câmpus	Região Brasileira	Estado	Instituição Federal de Ensino	Câmpus
Norte	Pará	IF Pará	Abaetetuba	Sudeste	Minas Gerais	IF Norte de Minas Gerais	Almarena
			Tucuruí				Araçuaí
	Rondônia	IF Rondônia	Colorado do				Arinos
			Ji-Paraná				Januária
	Tocantins	IF Tocantins	Palmas				Montes Claros
Centro-Oeste	Distrito Federal	IF Brasília	Estrutural				Pirapora
			Planaltina				Salinas
			Riacho Fundo		Espírito Santo	IF Sudeste de	Muriaé
			Samambaia				Cachoeira do Itapemirim
			São Sebastião		São Paulo	IF Espírito Santo	São Mateus
			Ceres				Reitoria
	Goiás	IF Goiano	Iporá		Rio de Janeiro	IF São Paulo	Engenho Novo
			Urutaí				Realengo
			Águas L. de			Colégio Dom Pedro II	São Cristóvão III
		IF Goiás	Anápolis				Duque de Caxias
			Goiânia				Engenheiro Paulo de
			Goiânia Oeste			IF Rio de Janeiro	Nilópolis
			Valparaíso				Realengo
	Mato Grosso	IF Mato Grosso	Cuiabá	Total	20	28	91

Fonte: Elaboração própria a partir de informações disponibilizadas pelo Sinasefe.

Devido à dimensão que as ocupações tiveram, a reação das instâncias governamentais foi imediata. O Ministério da Educação chegou a solicitar aos Reitores – por meio do Ofício-Circular n. 27/2016/GAB/SETEC, com prazo de cinco dias para resposta (Anexo B) – a identificação dos estudantes que ocupavam as dependências Rede EPCT. Além de solicitar a reintegração de posse dos Institutos Federais ocupados por meio de ação judicial impetrada pela AGU.

O território das instituições de ensino estava em disputa e não somente no campo jurídico. Havia uma postura claramente combativa dos estudantes em relação às diretrizes e alterações do Governo Federal para a educação pública (voltada ao Ensino Médio) e contra outras ações ideológicas e políticas em curso. Apesar de a luta dos estudantes ocorrer no âmbito político, a resposta do Estado foi pelo uso da força e da lei, conforme aponta Ortellado (2016):

Existe uma disputa política entre os estudantes e o governo sobre o significado das ocupações secundaristas: se ela é de violação e destruição da propriedade da escola ou, pelo contrário, se é a apropriação da escola pelos seus legítimos ocupantes. [...] e o governo tem sempre optado por se relacionar com os estudantes mais pela força policial do que politicamente (ORTELLADO, 2016, p. 5).

Esse conflito entre Estado e estudantes ocorreu em todo o país, mas, para os fins deste estudo, particularizemos a ocupação ocorrida na Reitoria do IFSP, por se tratar da única Reitoria ocupada na Rede EPTC, em outubro de 2016, período em que esse tipo de atuação do movimento estudantil alcançou seu auge, após as ocupações dos estudantes secundaristas das redes estaduais no ano de 2015.

3.3.1. O Instituto Federal de São Paulo e a ocupação da Reitoria

Antes da ocupação da Reitoria foram ocupados os câmpus de Catanduva e Barretos, com demandas locais relacionadas ao restaurante estudantil e à redução das bolsas e auxílios. Essas demandas lograram êxito (tendo, inclusive, a presença da Reitoria na negociação com os estudantes ocupantes), porém a questão orçamentária e as ameaças de retrocesso nas políticas públicas educacionais, motivaram os estudantes dos câmpus do interior a unificarem sua luta e, após uma assembleia realizada no Câmpus Hortolândia, os estudantes sinalizaram a

possibilidade de ocupar a Reitoria, agendando a assembleia do Câmpus São Paulo, que se situa no mesmo ambiente que a Reitoria do IFSP.

Cabe aqui fazer uma breve caracterização do espaço da Reitoria no IFSP. Ao se tornar parte da Rede EPCT, o IFSP (antes CEFET-SP) passou a ter uma estrutura administrativa semelhante a de uma universidade, contando com Reitor e cinco Pró-Reitorias (Ensino, Pesquisa, Extensão, Pós-graduação e Desenvolvimento Institucional), por isso foi necessária uma sede que abrigasse a nova configuração. Contudo, a verba destinada aos IFs para aquisição de um espaço que fosse independente da estrutura dos câmpus não era compatível com a realidade do mercado imobiliário de uma cidade como São Paulo. Foram inúmeras as tentativas de adquirir um imóvel, mas, devido ao valor, tornou-se inviável. Uma alternativa seria a busca por imóveis pertencentes à União que pudessem abrir a Reitoria do IFSP, porém as opções válidas precisavam de investimentos para a adequação ou reformas estruturais, o que dificultou a conquista de uma sede para a Reitoria. Diante disso, o espaço cedido pelo Câmpus São Paulo (equivalente a um terço do andar superior do câmpus) tornou-se e continua a ser a sede da Reitoria do IFSP desde dezembro de 2008.

O local no qual está instalada a Reitoria é pequeno (para a quantidade de servidores e equipamentos necessários), com problemas estruturais (telhado com goteiras, sem acessibilidade adequada, dentre outras questões), mas vem passando por algumas adequações a cada gestão de novos reitores eleitos. Essa breve caracterização do espaço da Reitoria se faz necessária para indicar alguns aspectos da ocupação primeiramente relacionados ao motivo de a assembleia ter sido realizada no câmpus São Paulo, isto é, pela localização muito próxima à Reitoria; mas também para entendimento quanto a algumas dificuldades relatadas pelos estudantes ocupantes (como veremos no próximo capítulo).

A ocupação do espaço institucional da Reitoria do IFSP ocorreu no dia 20 de outubro de 2016, após uma assembleia realizada no Câmpus São Paulo. Participaram dessa decisão estudantes representantes de 11 câmpus da instituição, muitos dos quais já participavam de ocupações locais. Entretanto, é necessário registrar que na referida assembleia não havia apenas a presença do movimento estudantil secundarista. Como veremos no próximo capítulo, o movimento estudantil do Ensino Superior também esteve presente e deliberou sobre a iminente ocupação.

Figura 3. Foto da assembleia realizada no Câmpus São Paulo em 20 de outubro de 2016



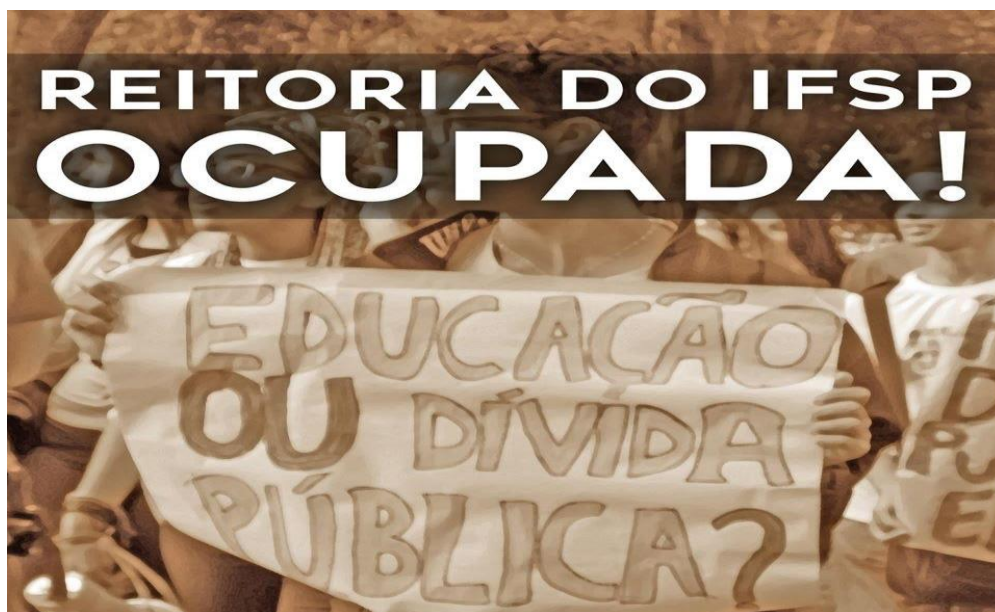
Fonte: Página OCUPA IFSP, na Rede Social Facebook

Durante o ato de ocupar, os estudantes subiram a rampa do câmpus São Paulo em direção à Reitoria, cantando e falando palavras de ordem. Ingressaram em todos os setores e solicitaram aos servidores da Reitoria que se retirassem e aguardassem no saguão na entrada da Reitoria. Após esperarem a saída de todos os servidores, em discurso explicativo sobre o que estava acontecendo e os motivos, um dos líderes do movimento estudantil informou que a lógica territorial da Instituição estava invertida, ou seja, a partir daquele momento o espaço institucional, antes frequentado e utilizado pelos servidores públicos da educação e com pouco acesso aos estudantes, pertencia e estava “apropriado” por eles.

Ao que parece, ocupar uma escola foi ocupar o coração do espaço público na sociedade, o que **permitiu aos estudantes se apropriarem de um espaço que não estava efetivamente em suas mãos** e que lhes atribuiu legitimidade e reconhecimento por parte de diversos setores sociais. O movimento de ocupação das escolas cresceu e se generalizou em grandes centros urbanos do estado, o que demonstrou que além de um movimento secundarista foi também um movimento urbano em defesa do espaço público importante na sociedade: a escola pública (OLIVEIRA, 2016, p. 1, grifo nosso).

Assim, ao ocuparem as escolas os estudantes invertem a lógica do espaço público “desocupado” e atribuem a esse espaço a função social que justificou sua criação. Além disso, por meio da divulgação de imagens e publicização de sua pauta, os estudantes buscam combater uma cobertura midiática e ideológica que os culpabiliza por “depredação e vandalismo” de um bem público.

Figura 4. Foto da capa de fundo da página OCUPA IFSP, na Rede Social Facebook



Fonte: Página OCUPA IFSP, na Rede Social Facebook

A fim de desenvolvermos a análise da ocupação do IFSP, cabe uma breve descrição do perfil dos estudantes secundaristas a partir de dados socioeconômicos e educacionais disponíveis por meio do sistema utilizado na matrícula do IFSP, o Sistema Unificado de Administração Pública (SUAP), no qual o estudante ao ingressar ou a requerer a Assistência Estudantil preenche e atualiza seus dados e; ainda, por meio do Relatório de Gestão da Instituição referente ao ano de 2016.

3.3.2. Perfil dos estudantes secundaristas do IFSP

Segundo o Relatório de Gestão do IFSP referente ao ano de 2016, a Instituição possuía cerca de 30.000 estudantes matriculados nos cursos profissionais técnicos de ensino médio, superior (licenciaturas, tecnologias e engenharias), pós-graduação, ensino de jovens e adultos e cursos de formação inicial e continuada (FIC).

Para a análise do perfil desses estudantes, na tabela abaixo estão relacionados os indicadores referentes ao ano de 2016, de todos os cursos do IFSP, considerando a taxa de retenção, permanência e êxito:

Tabela 19. Indicadores educacionais referentes ao ano de 2016 – IFSP

Indicadores Educacionais	2016 (%)
Índice de Eficiência Acadêmica / Concluintes*	52,5
Índice de Retenção do Fluxo Escolar**	20,3%

*O indicador mede a capacidade de alcançar êxito entre os alunos que finalizam a matrícula por diversos motivos (evasão, transferência, desligado, dentre outros).

**O indicador mede a relação de alunos que não concluíram seus cursos no período previsto (duração mínima dos cursos).

Fonte: Elaboração própria a partir de dados retirados do Relatório de Gestão do IFSP (2016).

Tabela 20. Indicadores socioeconômicos referentes a 2014 a 2016 – IFSP

Indicadores Socioeconômicos	2016 (%)	2015 (%)	2014 (%)
Renda de até 0,5 SM*	19,7	11,2	17,1
Renda de 0,5 a 1 SM	25,9	23	28,7
Renda de 1 a 1,5 SM	18,2	24,3	22,8
Renda de 1,5 a 2 SM	14,7	21,9	16,5
Renda de 2 a 3 SM	6,5	9,3	7,7
Renda acima de 3SM	15	10,3	7,3

*O valor do salário-mínimo (SM) no ano de 2016 era de R\$880,00 (oitocentos e oitenta reais), instituído pelo Decreto n. 8.618/2015.

Fonte: Elaboração própria a partir de dados retirados do Relatório de Gestão do IFSP (2016).

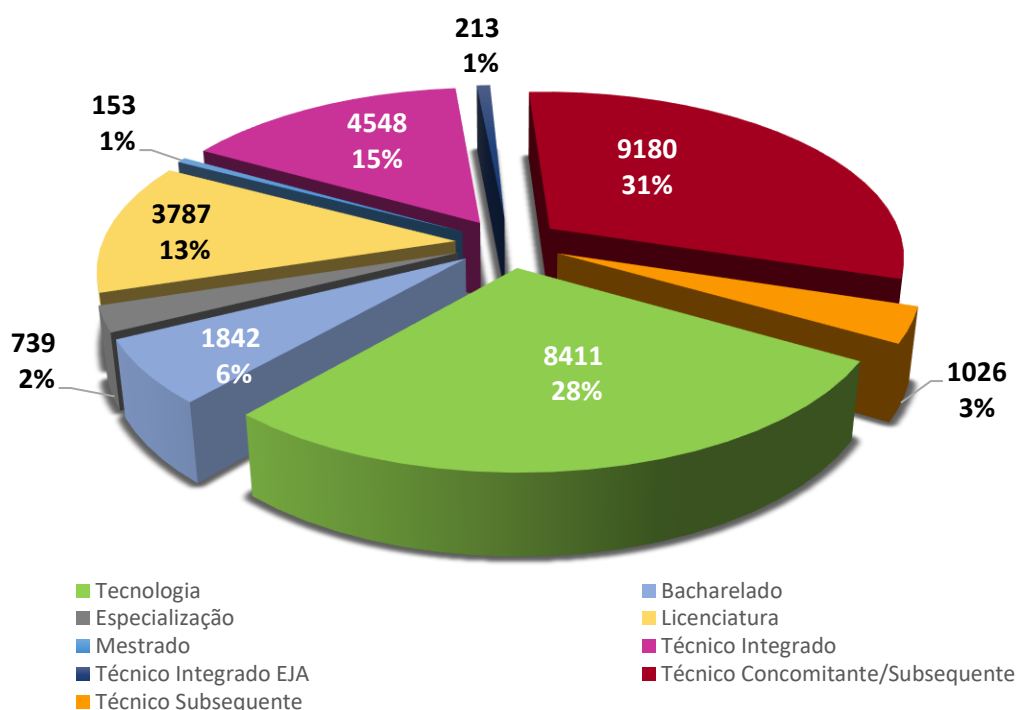
A análise dos dados constantes nas tabelas 19 e 20 nos leva a identificar que há ainda uma quantidade significativa de estudantes que não concluem o curso no período previsto e também a prevalência de estudantes oriundos das classes sociais mais vulneráveis, o que se deve (em parte) à implantação da política de cotas para estudantes em situação de vulnerabilidade social oriundos de escolas públicas, ampliando o acesso ao ensino médio e superior na Instituição.

A seguir veremos que a maioria dos estudantes se concentra na oferta de ensino profissional técnico de nível médio, somando ao todo 14.967 estudantes, o que

equivale a 50,05% dos estudantes do IFSP, conforme preconiza a legislação de criação da Rede EPCT.

Aliando esse dado aos referentes à renda familiar per capita, além da recente Lei de Cotas, que prevê o acesso de 50% de estudantes oriundos das escolas públicas, podemos identificar que muitos desses estudantes são egressos das redes municipais e estaduais de ensino.

Gráfico 7. Total de estudantes por modalidade de ensino



Fonte: Elaboração própria a partir de dados retirados do Sistema SUAP-IFSP.

A constatação da quantidade de estudantes do ensino médio indica a representatividade do movimento estudantil secundarista e como as alterações na política de educação do ensino médio iriam atingir grande parte da atividade-fim da Instituição.

3.3.3. A pauta de reivindicações da ocupação do IFSP

Ao ocupar a Reitoria, os estudantes fizeram questão de deixar expressas suas pautas internas e externas. Com os cortes de verbas em andamento, os estudantes queriam garantias da continuidade das bolsas de ensino, pesquisa e extensão, bem como o pagamento dos auxílios da Assistência Estudantil.

Somado a isso, as propostas em andamento no Congresso Nacional de congelamento de gastos com saúde e educação, a tramitação do projeto da reforma do Ensino Médio desconsiderando as contribuições da sociedade (sobretudo dos estudantes e profissionais da educação) e as constantes intimidações do projeto Escola sem Partido foram o real motivo da ocupação da Reitoria do IFSP.

Os estudantes queriam, com o ato, somar à luta nacional contra os retrocessos em curso no país associados a um processo político que levou ao poder Michel Temer, um presidente não legitimado pelo movimento estudantil.

Todo esse cenário político nacional, assim como as ameaças ao ensino médio ocorridas nas gestões estaduais, inflaram o movimento estudantil secundarista a resistir.

3.3.4. Organização, atividades e estratégias do movimento estudantil do IFSP na ocupação

Inspirados no movimento estudantil chileno, a estratégia de resistência escolhida pelo movimento estudantil foi a ocupação do espaço escolar. A chamada “Revolta dos Pinguins”, ocorrida no Chile em 2006 e, novamente em 2011, influenciou as ações secundaristas na Argentina e posteriormente no Brasil. Tendo como documento norteador a cartilha traduzida dessas duas experiências, “Como ocupar uma escola” (Anexo C), o movimento secundarista travou contato com esse material por meio de sua divulgação no blog do Coletivo O Mal-Educado⁶⁸.

Apesar de essa forma de manifestação ter ocorrido no Brasil na década de 1960, essas novas ocupações tiveram características distintas dos movimentos anteriores, como assinala Bringel (2009): horizontalidade na tomada de decisões (sobretudo, na realização de assembleias para deliberação); alternância no exercício da liderança e na negociação com as instituições; organização das atividades para manutenção da ocupação em comissões, permitindo a participação de todos os estudantes; e divulgação da rotina, pauta e atividades da ocupação por meio das mídias digitais.

⁶⁸ O material digital divulgado pelo Coletivo O Mal-Educado está disponível em: <<https://gremiolivre.wordpress.com/>>. Acesso em: 1 mar. 2000.

Nesse sentido, a ocupação do IFSP seguiu pela mesma cartilha, sendo a primeira ação a criação de uma página na rede social Facebook denominada OCUPA IFSP, na qual os estudantes divulgaram sua pauta, sua organização (com o estabelecimento de comissões de limpeza, alimentação, comunicação) e suas ações (como aulas públicas, oficinas, plantio de árvores, entre outras). Atualmente, essa página foi retirada da rede social, porém neste estudo utilizaremos algumas das informações divulgadas por meio dela, que foram pesquisadas e arquivadas quando a página ainda estava disponível.

Como ação estratégica de negociação, os estudantes enviaram uma carta ao Ministério da Educação contendo as seguintes reivindicações: a garantia da manutenção da oferta de vagas de todas as modalidades de ensino básico e superior existentes no Instituto Federal, sem restrição quantitativa; a manutenção do subsídio de alimentação escolar (“bandeirão”) e a construção dos restaurantes estudantis nos câmpus que não possuem tal equipamento; a permanência das bolsas de ensino, pesquisa e extensão, bem como da Política de Assistência Estudantil, e a manutenção das obras existentes nos câmpus com o referido envio de verbas. A informação obtida é de que o MEC não fez nenhum contato e tampouco respondeu diretamente aos estudantes.

Internamente, os estudantes também enviaram demandas ao Conselho Superior do IFSP (instância máxima deliberativa, presidida pelo Reitor que, naquele momento, acabava de ser reeleito pela comunidade escolar). Tais demandas se referiam principalmente às alterações feitas pela Reforma do Ensino Médio, solicitando:

[...] a oferta de todas as áreas de conhecimento, inclusive Sociologia, Filosofia, Educação Artística, Educação Física e Espanhol; que as experiências práticas de trabalho não sejam aplicadas no intuito de precarizar a formação técnica e de explorar a mão-de-obra não remunerada e que seja garantido que os professores tenham formação de nível superior na área específica que lecionarão.

A demanda foi parcialmente atendida com a emissão da Resolução de n. 148/2016, pelo CONSUP (Anexo D), que aprova a obrigatoriedade das disciplinas de Arte, Educação Física, Filosofia e Sociologia no currículo dos Cursos Técnicos Integrados ao Ensino Médio do IFSP.

Alguns estudantes, principalmente os que vieram do interior, passaram a organizar a permanência dos estudantes em condições mínimas que assegurassem a continuidade da luta e, para isso, foram deliberadas as comissões que ficariam responsáveis pelas atividades de negociação com a instituição, limpeza, segurança, alimentação, comunicação, entre outras.

A participação nessas comissões era voluntária e poderia haver revezamento entre as diversas modalidades, permitindo a alternância na representação dos estudantes em várias atividades, sobretudo nas de negociação junto à Reitoria.

A seguir, temos o registro de algumas dessas atividades como: a limpeza do espaço da Reitoria; o plantio de árvores como gesto simbólico de construção de uma nova consciência coletiva (contando com a participação de docentes que orientaram o plantio); a confecção de cartazes e faixas para divulgação das pautas e reivindicações; a realização de oficinas com atividades diversas; e a realização de aulas públicas, contando com presença de docentes da instituição e também de personalidades externas que participaram de algumas lutas sociais em outros momentos do país.

Figura 5. Foto da comissão de limpeza, parte da organização da ocupação



Fonte: Página OCUPA IFSP, na Rede Social Facebook.

É necessário registrar que quando houve o momento de desocupação não foi relatada oficialmente a destruição de nenhum equipamento ou documento existente na Reitoria, além de o ambiente da Reitoria haver sido encontrado limpo e sem danos ao espaço físico. Apesar de relatos verbais de ocorrências pontuais, não houve divulgação oficial e nem abertura de processo administrativo para apuração de possíveis irregularidades ou danos ao patrimônio institucional.

Figura 6. Foto da atividade de plantio desenvolvida durante a ocupação, no Câmpus São Paulo



Fonte: Página OCUPA IFSP, na Rede Social Facebook

Figura 7. Foto da atividade de aula aberta realizada durante a ocupação



Fonte: Página OCUPA IFSP, na Rede Social Facebook.

Durante a ocupação, era possível identificar nas dependências do câmpus São Paulo a presença de cartazes com palavras de ordem, pautas e manifestações do movimento estudantil. Todo esse material foi elaborado e confeccionado durante a ocupação, conforme foto a seguir:

Figura 8. Foto da atividade de confecção de cartazes, para divulgação da ocupação



Fonte: Página OCUPA IFSP, na Rede Social Facebook.

3.3.5. Conflitos na disputa pelo território escolar

Ainda que aparentemente a ocupação no IFSP tenha ocorrido em um clima pacífico, internamente havia conflito. Durante a ocupação, os estudantes publicaram na página OCUPA IFSP uma apresentação musical que compuseram a partir de uma paródia, na qual é explicitado um conflito com a gestão da Instituição: “Passeata bombando, Reitoria apelando, dizendo que o aluno não sabe onde está e só tá atrapalhando”. A letra traduz, na visão do estudante, como os servidores da educação avaliavam sua participação no ambiente escolar, sua pauta e a luta estudantil, sentindo desconsiderados sua vivência e conhecimento.

Figura 9. Foto da frente da Reitoria com barreira de cadeiras e cartazes identificando a área ocupada



Fonte: Página OCUPA IFSP, na Rede Social Facebook.

Diversos foram os motivos que levaram a essa divergência, desde a negociação para retirada de documentos para manutenção de atividades essenciais até a exigência da indicação de uma única liderança estudantil para negociação com a Reitoria. Nesse sentido, foram identificados nas redes sociais comentários de servidores reclamando o seu direito ao trabalho, frente ao direito de ocupar a instituição de ensino (como abordaremos no próximo capítulo).

Figura 10. Foto da faixa estendida na fachada da rampa de acesso à Reitoria, no Câmpus São Paulo, com os dizeres: “Estudante organizado, perigo pro Estado”



Fonte: Página OCUPA IFSP, na Rede Social Facebook

A desocupação do território da Reitoria do IFSP ocorreu em 04 de novembro de 2016, com o deslocamento do conflito para Brasília. Inicialmente, os estudantes saíram em manifestação até o Ministério da Fazenda, localizado na região central de São Paulo. Após um período de organização, ainda em 2016, seguiram em caravana até Brasília, onde foram reivindicar a pauta comum vinculada às novas diretrizes do governo Temer em relação à educação.

O processo de desocupação foi pacífico e configurou uma nova estratégia de direcionamento da luta, tanto pelo desgaste que uma ocupação causa aos estudantes (físico e emocional), quanto pelo direcionamento da luta para um contexto ampliado, sobretudo ao agente que direciona a formulação e execução das políticas públicas relativas à educação, tendo em vista que localmente a ocupação teve resultados positivos.

3.3.6. O legado da ocupação na Reitoria do IFSP

Algo de relevante aconteceu na formação política desses estudantes ao menos na sua relação com o espaço escolar, como fica nítido na fala da estudante Ana Júlia Ribeiro (que ficou famosa pelo discurso realizado na Assembleia Legislativa do Estado do Paraná):

Foram os únicos dias em que eles estiveram na escola porque realmente queriam estar na escola. Foram os únicos dias que eles viram aquele espaço como deles. Não um lugar que eles têm que obedecer regras (RIBEIRO, 2018, p. 38).

Ainda que os retrocessos em relação às diretrizes da política de educação no Brasil não tivessem sido revogados – e, pelo contrário, continuassem em tramitação sem levar em conta a manifestação contrária dos estudantes –, a ocupação da Reitoria do IFSP significou um marco na história da Instituição, a ponto de a gestão posterior (que se configura como uma continuidade da gestão em exercício no ano de 2016, tendo em vista que o Reitor eleito era anteriormente o Pró-Reitor de Administração) criar uma diretoria sistêmica para os assuntos estudantis, com o objetivo de dialogar e negociar com o movimento estudantil, sobre suas pautas e demandas.

Contudo, internamente, a maior vitória foi a obtenção de um compromisso do Conselho Superior (instância máxima deliberativa do IFSP) de manutenção da oferta de disciplinas (consideradas optativas na oferta pela Reforma do Ensino Médio) nos cursos técnicos da Instituição.

Figura 11. Foto dos estudantes na frente da Reitoria do IFSP



Fonte: Página OCUPA IFSP, na Rede Social Facebook

Para os estudantes, entretanto, a ocupação trouxe uma sensação de pertencimento, de protagonismo, de consciência política e responsabilidade que não se perderá com as “dinâmicas cíclicas do movimento estudantil”, como define Bringel

(2009), para os momentos de descontinuidade das ações mais “visíveis”. Nesse sentido, partilhamos da conclusão de Groppo (2018):

Felizmente, penso eu, o denso processo formativo e politizador desses adolescentes e jovens não se esvairá por si só. Se não encontrar nas escolas e universidades seu lugar de expressão, certamente, no futuro breve, podem alimentar novas ações coletivas, em prol da recuperação dos direitos sociais e políticos que têm sido tomados de nós (GROPPO, 2018, p. 113).

No capítulo a seguir, conheceremos a ocupação pela fala dos atores que protagonizaram a ocupação da Reitoria do IFSP: os estudantes, que contribuiram com esta pesquisa trazendo seu olhar, opinião, aprendizado e conquista. Além deles, participam deste estudo os gestores, docentes, servidores técnicos administrativos e sindicato, pois cada um à sua maneira vivenciou a ocupação, concedendo apoio, negociando, criticando e realizando outras ações que caracterizam o protagonismo de todos os envolvidos no acontecimento.

4. A ESCOLA COMO TERRITÓRIO EM DISPUTA

Neste capítulo estão concentradas as falas sobre o ato de ocupação da Reitoria do IFSP pelos atores que a protagonizaram, cada um à sua maneira. Conforme enunciado na introdução desta tese (acerca do percurso metodológico), esses relatos constituíram parte da pesquisa, iniciada com o levantamento bibliográfico e documental e complementada pela pesquisa qualitativa por meio de questionário semiestruturado. A aplicação de um formulário eletrônico, que resultou em respostas quantitativas e qualitativas, foi configurada como a parte final da pesquisa.

Inicialmente abordaremos as falas dos atores sobre a organização, o período que precedeu a ocupação e o processo de ocupar, seguido pelas dificuldades encontradas pelos estudantes, bem como os conflitos (expressos de maneira e em locais distintos) e, por fim, o legado deixado pela ocupação.

4.1. Os diferentes relatos sobre o mesmo ato: a ocupação da Reitoria do IFSP

4.1.1. A preparação e o período que antecedeu a ocupação

Como mencionado anteriormente, em alguns câmpus do interior de São Paulo o processo de ocupação da Instituição já havia começado, como nos Câmpus Catanduva, Barretos, Sertãozinho, entre outros, inicialmente com pautas internas voltadas aos cortes orçamentários. Segundo relato dos estudantes, o movimento de ocupar ocorreu primeiramente nos câmpus do interior, que em reunião no câmpus de Hortolândia decidiram unificar a sua luta, tendo em vista a ampliação de pauta para os iminentes retrocessos na política de educação.

Na fala dos estudantes, a seguir, identificaremos o percurso e a preparação para o ato de ocupar, caso a pauta e a negociação não obtivessem êxito nesse período.

*Então, a gente tinha feito **no começo do ano da ocupação [2016], a gente fez uma reunião entre os grêmios, eu até participei. Então, a gente conversou sobre as dificuldades, enfim, que a gente estava enfrentando internamente e externamente, que é sempre essa discussão na militância. E daí a gente acabou chegando a uma série de diretrizes. Dentre elas, uma iniciativa de uma possível ocupação. A gente não determinou a ocupação nessa reunião, a***

gente colocou a possibilidade, caso a gente não alcance tal e tal coisa, eu não lembro o que era exatamente, até aquela data (que era a assembleia), a gente ocupa a Reitoria. Então, ocorreu um período de diálogo, um período de discussão, até chegar ao ponto de ocupar, de fato, a Reitoria. Daí, naquela assembleia, o pessoal: 'não, realmente, não chegamos aonde a gente queria, então, a gente tem que ocupar'. Daí deu um start de levantar a mão, e do pessoal falar: 'vamos ocupar' e unanimemente todo mundo concordou. Acho que teve sete pessoas, entre duzentas e trezentas pessoas, que não concordaram com a ocupação. Então, assim, é um número expressivo (Estudante 1, grifo nosso).

A assembleia foi cheia, muita gente que eu nem esperava estava lá, e foi isso, inclusive, que garantiu, de fato, que a ocupação acontecesse. A gente tomou todos os corredores da Reitoria (Estudante 2, grifo nosso).

[...] teve esse fato curioso... uma pré-reunião da diretoria dos grêmios em Hortolândia e lá, a gente já tinha decidido da nossa posição em relação à ocupação da Reitoria, foi uma estratégia pensada (Estudante 3, grifo nosso).

[...] Enfim, começou-se um desmonte, começou, não, porque o desmonte já vinha de antes, mas o desmonte na educação dos IFs começou a aprofundar, a gente começou a se sentir mais na pele. [...] E, aí, depois disso, desse período, nós fizemos uma reunião de grêmios. Se não me engano, tinham 11 grêmios nessa reunião, então tinha: Barretos, Catanduva, São Paulo, Sertãozinho, Hortolândia... foi em Hortolândia essa reunião. E aí, a gente, nessa reunião de grêmios, debateu a necessidade de fazer uma coisa mais geral, porque nos câmpus a gente conseguia resolver um pouco do problema local só, mas não dava para a ocupação do IF de Catanduva e Barretos resolver um problema que, inclusive, era federal. E aí a gente levou essa questão e aprovamos uma assembleia estadual no Câmpus São Paulo que foi onde, enfim, surgiu a ocupação (Estudante 4, grifo nosso).

Então, é esse o contexto, e no começo de 2016 já havia essa sinalização de ocupação, a gente teve o movimento secundarista, e no começo de 2016, eu não lembro foi isso, mas teve uma ocupação da ALESP, então, isso foi pegou muito parte da mídia, houve muita divulgação, e no contexto da questão da merenda, mas, sempre, os estudantes secundaristas protagonizando muito isso. Então, e nesse contexto toda a questão do impeachment da Dilma, isso é uma coisa importante de se colocar, então, já existia um medo, dentro do movimento estudantil, acerca do que aconteceria com Temer assumindo. Então, e a ocupação ela aconteceu acho que logo após assim, um pouco tempo após, se não me engano, a entrada do Temer. Então era muita incerteza que a gente tinha, e muito medo. O medo conduz as pessoas a muitas coisas, né? Então, era nesse cenário de incerteza, e nesse cenário também já de comunicação entre os

estudantes de todo o estado de São Paulo. Então, eu acredito que já havia bastante esse diálogo (Estudante 05, grifo nosso).

Para os estudantes, a movimentação que culminou com a ocupação teve início nas lutas internas de cada câmpus e na decisão de unificá-la, tomada durante a reunião de grêmios ocorrida no câmpus Hortolândia.

O Estudante 1 demonstra a estratégia do movimento estudantil que, assim como assinala Bringel (2009), está baseada na realização de assembleias e, ainda, na determinação de metas que, caso não atingidas, resultariam em outras ações (como a ocupação da Reitoria, nesse caso). Essa estratégia é reforçada pelo relato dos Estudantes 2 e 3, que descrevem a ação como legitimada pela significativa presença de estudantes para a deliberação.

Na fala do Estudante 4 identificamos o primeiro contato com o movimento estudantil no IFSP, por meio de espaço cedido no I Congresso de Educação Profissional e Tecnológica do IFSP (CONEPT), em 2015, no câmpus Sertãozinho. O estudante assinala a presença das entidades representativas estudantis (UBES e FENET), que tiveram importante protagonismo e apoio no momento das ocupações, amplificando e publicizando a importância da luta dos estudantes da Rede EPCT.

Ainda na fala do Estudante 4 está presente a percepção dos retrocessos vividos na política de educação pública brasileira, ratificada pelo Estudante 5, quando traz a questão do sentimento de medo frente a um futuro incerto e que prenunciava retrocessos, o que em parte motivou as ocupações.

Já para os gestores, o cenário anterior ao ato é mais diferenciado. Para um, havia um contexto de lutas do movimento estudantil e, para outro, restou a surpresa com a efetivação da ocupação.

Neste caso, ***só ficamos sabendo da ocupação após o ato*** (Gestor 1, grifo nosso).

Já havia uma movimentação dos estudantes, na época, por conta das questões, tanto externas quanto internas, que eles estavam... já tinha, a exemplo do que ocorreu na rede estadual, então era algo que, digamos assim... a gente já imaginava que pudesse, em algum momento, ocorrer. E, quando da época da ocupação, inclusive o que mais surpreendeu foi a questão de ter sido em vários câmpus, inclusive em alguns câmpus que a gente tem como regiões mais conservadoras, no caso de Barretos (Gestor 2, grifo nosso).

Para os docentes, entretanto, o ato não foi exatamente uma surpresa pela análise do contexto histórico, social e político vivenciado no ano de 2016, conforme relatos:

*Mas, eu lembro **que tinha já todo um burburinho porque 2015 a gente teve as grandes ocupações em São Paulo, então, aquilo gerou todo um “esquenta” e uma série de coisas.***

E aí, depois, eu acho que antes da ocupação da Reitoria do IF, teve a ocupação do Paula Souza, em 2016. [...]

Mas, os estudantes, também, fizeram isso de uma maneira muito cuidadosa porque, obviamente, isso é uma coisa que não dá para você sair divulgando: “nós vamos ocupar”. E, então eu acho que, na verdade, eu fiquei sabendo quando tinha concretizado (Docente 1, grifo nosso).

*No segundo semestre de 2016 [...] me pediu para levar três estudantes a uma reunião no Câmpus Hortolândia. Ali intuí **que ocupariam a Reitoria. Indicaram que realizariam uma Assembleia no Câmpus São Paulo para deliberar sobre o assunto. O fato em si não me surpreendeu.** Após o golpe parlamentar que retirou Dilma Rousseff da presidência, a Reitoria e os diretores realizaram reuniões nos câmpus descrevendo ameaças à Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica, com destaque para os cortes orçamentários e a paralisação na realização de concursos públicos. Novato na Instituição, **interpretei as falas como um incentivo à mobilização e uma forma de propaganda política, pois encontrávamo-nos na iminência do processo eleitoral interno** (Docente 2, grifo nosso).*

O cenário nacional indicava, na opinião dos docentes, que haveria alguma mobilização estudantil, porém os estudantes a organizaram de modo a surpreender a gestão da Instituição, na opinião do Docente 1.

O Docente 2 identifica que o contexto de corte de gastos impactou a rotina do IFSP e, na sua opinião, isso estava presente no discurso dos gestores da época (direcionado ao corpo docente), pois era enfatizada a responsabilização das diretrizes vindas do Governo Federal nas dificuldades enfrentadas pela Instituição. Esse discurso estava contextualizado em um ano de eleição institucional para reitor e diretores gerais, sendo que muitos desses gestores tentavam a reeleição. Nesse sentido, o docente interpretou o discurso dos gestores como um incentivo à organização estudantil.

Ainda sobre a organização da ocupação, o sindicato corroborou a visão dos docentes e afirmou que a organização do ato ocorreu por iniciativa e ação do movimento estudantil, cabendo ao movimento sindical apenas o apoio.

*Eles falaram: “olha, nós estamos organizando e tal... e nós queremos o apoio de vocês para a ocupação”, e a gente, desde o início, nos colocamos a disposição para ajudar na ocupação. [...] **um pouco a sensação que eu tenho é que a gente fez mais um papel de apoiador, não foi uma ocupação, de forma alguma, construída em conjunto ou algo desse tipo. Foi mais apoio de uma iniciativa que eles estavam tomando. A iniciativa deles, as reivindicações deles eram as reivindicações nossas, no fundo: o teto de gastos, pelo que eu me lembro, a questão da Reforma do Ensino Médio.** De alguma forma, eles tinham condição de fazer uma intervenção política mais radicalizada, que o momento exigia mesmo. Tanto é que nenhuma dessas medidas conseguiu-se barrar. Então, o momento exigia medidas mais radicais para poder enfrentar um governo que era um governo fruto de um golpe institucional, parlamentar, que inclusive **trouxe um monte de consequências que a gente está passando até agora** (Representante Sindical, grifo nosso).*

Os servidores técnicos administrativos (TAEs) lotados na Reitoria em sua maioria (42,4%) estavam presentes no local no momento da ocupação. O percentual dos que foram surpreendidos pela ocupação ao chegarem no local de trabalho foi de 28,8%; já os que foram informados pela chefia foram apenas 8,5%. Dentre os TAEs, houve os que ficaram sabendo pelas redes sociais (10,2%).

Outro dado relevante sobre esses atores é que, mesmo atuando em uma instituição de ensino, 55,9% informaram que não tinham contato com o movimento estudantil do IFSP até aquele momento; e, ainda, 6,8% nem sabiam de sua existência. Essas informações podem apontar indícios sobre a relação estabelecida entre esses profissionais e os estudantes do IFSP durante o ato de ocupação, como veremos a seguir.

Cabe destacar a identidade política construída entre estudantes, sindicato e parte dos docentes em torno das pautas e reivindicações no contexto de desmonte da política de educação e do golpe que levou ao impeachment da presidenta Dilma Rousseff. Essa identidade possibilitou alianças e apoios durante a ocupação.

4.1.2. Construindo a ocupação

Para a maioria dos estudantes a ocupação foi uma realidade nova, apenas o Estudante 5 (oriundo do movimento estudantil de ensino superior) já tinha vivenciado experiência similar. A surpresa e o encantamento com a capacidade de construir e organizar a ocupação, sem deixar de relatar as dificuldades, foram elementos comuns nas falas dos secundaristas, como podemos observar:

Então, é o que eu aponte agora a pouco, aquelas reuniões que duravam quatro a cinco horas, elas propiciaram isso: “Tá, amanhã a gente tem que fazer o quê? Tá, amanhã a gente tem que discutir com Reitor, Pró-Reitor; amanhã a gente tem que mandar ofício, tem que redigir, imprimir, fazer cartaz, quem vai fazer? Como vai fazer?” Então, essas horas de reunião, elas passavam de maneira minuciosa detalhando cada ponto do nosso próximo dia. Das 24 horas ali, quatro horas era para decidir, sim, mas as outras oito horas a gente fazia tudo da maneira mais detalhada, mais minuciosa, enfim... bem, objetivamente, então, a gente não perdia muito tempo (Estudante 1, grifo nosso).

A gente dividiu, tinha comissão de limpeza, comissão de cozinha, comissão de segurança... bem como foram as ocupações das estaduais... era isso, elas eram a grande referência. E, as aulas não foram paralisadas, acho que isso é uma coisa importante (Estudante 2, grifo nosso).

A capacidade de organização, eu achei um negócio incrível, a divisão das comissões de segurança, de alimentação, de limpeza... tudo isso, na minha visão, estava funcionando super bem, tinham algumas dificuldades, mas eu achava que aquilo estava funcionando super bem (Estudante 3, grifo nosso).

Uma das coisas que ajudava era que, especificamente na ocupação da Reitoria, porque a do câmpus era outro rolê, porque não teve aula. Na Reitoria tinha as aulas, porque a gente ocupou só a Reitoria, então, também esse movimento dos estudantes que estavam no câmpus, fazia aula e ia, então, isso ajudou a criar essa rotina da ocupação, para além dos que dormiam, porque nem todos podiam dormir. Enfim, então a gente fazia várias atividades e resolvia os problemas nas assembleias, então: “são esses os problemas... são essas as comissões... está faltando comida? O que a gente vai fazer? Precisamos dar entrevista... quem vai dar a entrevista?”. Então, a gente... porque, também, essa ocupação ela foi noticiada, então, eu lembro que a gente deu entrevista para a CNN, enfim, para outros canais alternativos, também. E tinha as pessoas responsáveis pelas comissões que, também, desenrolavam o que era mais urgente. Então, eu lembro que eu estava lá, querendo dormir depois de ter passado a noite inteira discutindo as coisas, como que ia resolver, tirando as tarefas para o dia seguinte, aí, alguém acordava:

“[Estudante 4], tem que fazer isso”. Que, sei lá, eu era de comunicação ou de organização, alguma coisa que eu não lembro mais. Aí a gente ia correndo, aí um descansava e o outro corria. E assim ia... e foi acontecendo (Estudante 4, grifo nosso).

Então, essa organização ela acontece assim. Então, é tudo... foi ocupado e logo em seguida já foi chamada, isso é bem livre. Então, normalmente, as organizações políticas elas se dividem para ter uma pessoa dentro de cada comitê, e aí é livre para as que estão lá poderem aderir e o que elas mais se identificam. Essa movimentação aconteceu, eu ainda estava lá, então, foi bem assim, foi logo em seguida que aconteceu. Eu não tenho muito que falar de como funcionava, porque realmente eu não participei nesse sentido (Estudante 5, grifo nosso).

É importante destacar que a referência de organização na ocupação do IFSP é oriunda das ocupações das escolas secundaristas estaduais, ocorridas anteriormente, como aponta o relato do Estudante 2. Outro marco no relato dos estudantes é a questão da responsabilidade com as ações desenvolvidas contando com o empenho de todos e o cansaço ao longo dos dias (como expressou o Estudante 4), justificado pelo prolongamento das discussões e a dificuldade de descanso.

Dos relatos apresentados, podemos identificar algumas características importantes do processo organizativo, no decorrer da ocupação: a divisão das atividades por comissões responsáveis pela limpeza, comunicação, segurança, alimentação, entre outras; e a deliberação coletiva sobre todos os assuntos, de maneira horizontal, realizando um rodízio na representatividade do movimento frente às diversas ações (entrevistas, negociações etc.). Essa última característica é uma novidade nas formas de organização do movimento estudantil e gerou, de certa forma, um conflito na relação com os gestores que, a todo tempo, solicitavam a indicação de uma única liderança para a negociação.

Sobre essa dificuldade na identificação de uma única liderança do movimento, sob a justificativa de necessidade de diálogo e negociação, podemos destacar uma informação importante, identificada no relato dos gestores, docentes e representante sindical: todos esses atores (com exceção do Gestor 1) tiveram contato, durante seu período de estudante universitário, com experiências de ocupação e/ou inserção e participação no movimento estudantil. Portanto, a forma de organização e interação não se configurou uma novidade, havendo relato de divergência com o grupo de gestão do IFSP somente quanto ao aspecto da liderança do movimento.

4.1.3. As dificuldades da ocupação no IFSP

O ato de ocupar um local institucional impõe diversos desafios para qualquer movimento social, entre eles: as dificuldades estruturais do espaço físico, o desgaste emocional e físico dos ocupantes, a manutenção da mobilização do movimento, a segurança durante o ato e as necessidades básicas para manter a ocupação durante o período de negociação. Todos esses aspectos também estão presentes no relato dos estudantes, a seguir:

*Olha, dificuldades... acho que foi: primeiro, ficar muitos dias longe de casa e a gente sem conforto nenhum. Imagina, dormindo no chão. Eu dormia no chão, basicamente, eu só colocava uma mantinha para não dormir direto no chão. Comida? Macarrão todos os dias. Quinze dias comendo macarrão e salsicha, basicamente. De vez em quando, aparecia ovo, enfim... que o pessoal trazia, mas todos os dias era macarrão. Enfim, sem conforto nenhum... eu ia para tomar banho gelado, também, ainda na época os chuveiros do Instituto, do Câmpus São Paulo, não tinha água quente, nem nada. Então era sempre água gelada, enfim... **acho que as dificuldades eram bem estruturais. Emocionais, eu acho que nem tanto, porque eu acho que o sentimento de pertencimento a um momento histórico, faz a gente não ter esse sentimento de angústia, que a gente está sentindo agora na pandemia, particularmente** (Estudante 1, grifo nosso).*

***Todo mundo era contra a Reforma do Ensino Médio, era contra o congelamento de gastos. Mas não existia uma participação efetiva do resto da galera, tinha esse pessoal mais mobilizado que ficou nas ocupações e tudo mais. Então, eu acho que essa foi a grande dificuldade**, por isso, eu acho que a gente errou na tática. Eu acho que se a gente tivesse entrado na Reitoria uma vez, feito um ato lá, ficado, sei lá, 1 ou 2 dias... saído, com uma perspectiva de aumentar a radicalidade do processo, talvez fosse mais interessante. Mas, assim, eu acho que nada anula o fato de que a gente fez uma mobilização minimamente razoável, a gente arrancou alguma vitória e teve casos bem interessantes que, talvez, eu acho que é mais importante de disputa de consciência política. Então, eu lembro que o pessoal da Mecânica, que era meio de direita, e em uma das assembleias a gente conseguiu convencer os caras de que a luta era legítima: “ah, eu tô no 3º ano, quero que exploda...”; “Não, cara e aí? E as outras gerações, seus filhos, a educação do país como um todo?”. Acho que a gente conseguiu imprimir isso, assim (Estudante 2, grifo nosso).*

De dificuldades tinha a questão do perigo da reintegração de posse a qualquer momento, por isso a comissão de segurança que ficava se revezando dia e noite. E a gente já tinha meio que um plano se tivesse uma reintegração de posse, para o que a gente iria fazer, e toda essa base vinha das ocupações estaduais e do Centro

*Paula Souza, que a gente via lá. [...] Acho que as dificuldades eram mais essas. **Existiu a questão do diálogo com os pais, que é uma dificuldade individual, eu acho que de muitos ali; e existia a dificuldade da reintegração de posse, de não depredar, de não fazer com que o movimento tenha um efeito reverso, tipo as pessoas falarem: “olha, eles estão lá depredando, tudo mais”.** Eu acho que dificuldade, da minha perspectiva era mais isso, assim* (Estudante 3, grifo nosso).

*Olha, eram muitas dificuldades assim. **Primeiro, que a infraestrutura da Reitoria é péssima. A Reitoria nem devia estar naquele lugar, inclusive. Aquele piso horrível que faz barulho, a gente dormia no chão com uma cobertinha, frio de São Paulo.** Então, a gente teve uma série de dificuldades. Primeiro, a garantia do interior na ocupação, porque a gente veio... **bastante gente do interior, no dia da assembleia, nem todo mundo conseguiu ficar, porque veio para bate e volta, mas ficou um tempo. A ocupação durou duas semanas, eu fiquei a primeira semana inteira e depois tive que voltar porque é aula, é prova, casa... menor de idade, ainda. Eu consegui ficar a primeira semana, alguns dias, mas a gente tinha essa dificuldade... um pouco no trato com a Reitoria*** (Estudante 4, grifo nosso).

***Eu acho que tem essa questão da infraestrutura, a dificuldade que teve que arrumar chuveiro e uma série de coisas, para o pessoal tomar banho e ter condições de ficar lá, a questão da alimentação, o campo São Paulo é muito escuro. Então, eu acho que, também, se tinha o receio de ter aquela circulação, tinha que ter um diálogo com a segurança.** [...], mas eu acho que as dificuldades foram com esse espaço para poder tomar banho, se alimentar. É muito frio ali, o Instituto Federal, o chão também... Todas essas questões, também, eu acho que fazem parte desse contexto* (Estudante 5, grifo nosso).

Uma particularidade do movimento estudantil secundarista que fica expressa no relato do Estudante 3 é a relação familiar na aprovação/aceitação da militância e protagonismo estudantil, devido à faixa etária da maioria dos estudantes. Houve uma preocupação com a autorização dos estudantes adolescentes para que eles pudessem ocupar e dormir na ocupação.

Outro relato presente foi a dificuldade de adaptação ao clima de São Paulo, mais frio que nas cidades do interior paulista e a necessidade do cumprimento de algumas tarefas como provas e frequência nas aulas.

Além da dificuldade com a questão da infraestrutura, tanto com as precárias condições que se tornaram um desafio para a manutenção da ocupação, quanto na preocupação com a não depredação do ambiente institucional; a preocupação com a questão da segurança e do receio de uma ação de reintegração de posse da Reitoria era notória, conforme apontaram os relatos dos estudantes 3 e 5.

O medo relacionado à reintegração de posse era real, uma vez que o Ministério da Educação havia solicitado, por meio da Advocacia Geral da União (AGU), a reintegração dos espaços institucionais ocupados e que esses órgãos encaminhassem uma lista nominal dos estudantes participantes dos atos.

No relato dos gestores, contudo, ficou evidente que a solicitação de identificação dos estudantes feita pelo MEC não foi atendida, conforme podemos observar:

*É uma coisa que sempre ocorre, seja em greves e/ou manifestações de alunos e servidores. Mas **da nossa parte não houve nenhum tipo de identificação que pudesse expor os alunos a atos de represália** (Gestor 1, grifo nosso).*

Acredito que não, uma análise minha. Até porque esses órgãos aí: MEC, AGU, ele (o Reitor) tinha muita tranquilidade de lidar com outras situações como foi a questão das trinta horas. Naquele momento, ainda, ele estava bastante tranquilo com isso (Gestor 2, grifo nosso).

Contudo, o não atendimento à uma determinação de instâncias superiores não implica na inexistência de conflitos durante o ato, como identificaremos a seguir.

4.1.4. Os conflitos durante a ocupação

Inicialmente, os conflitos apontados versavam sobre os acordos entre os estudantes e os gestores para que fosse viabilizada a retirada de equipamentos e documentos, pelos servidores técnicos administrativos lotados na Reitoria, a fim de realizar atividades essenciais e urgentes.

Logo no início dos acordos, os estudantes entenderam que havia certa distorção na informação sobre as atividades essenciais e restringiram o acesso, conforme aponta o Estudante 1:

*Eu acho que teve esses dois momentos, assim: a comunidade acadêmica recebeu, falou “parabéns... é isso mesmo, tempos que lutar, temos que, realmente fazer isso” [...] Então, foi bem recebido, **mas teve um distanciamento da comunidade, de realmente integrar o movimento.** [...] Eu acho que teve um momento, a gente estava flexível na ocupação como um todo, então a gente entendia a necessidade de retirar alguns equipamentos para fazer pagamentos de bolsas, de salário. Mas, chegou um momento que a gente percebeu que, talvez, existia uma malícia de pegar esses computadores, enfim, para fazer outras coisas que não era*

pagamento, que não era coisa necessária, mas que era para cumprir prazo e desejos internos da gestão. Daí a gente começou a barrar a saída, e daí começou os atritos: “Como assim? A gente tinha combinado”. Aquele discurso... Chegou a ter hostilidade, sem dúvida. Eu lembro um momento que a gente até ficou com receio e daí a gente tampou as câmeras da Reitoria. A gente colocou papéis em todas as câmeras da Reitoria, para eles não ficarem sabendo o que a gente estava fazendo. Devia ter acesso remoto, com certeza tem. Chegou um momento da gente pegar os celulares, então, todas as reuniões a gente pegava os celulares para ficar numa caixinha distante da reunião, com medo de ocorrer algum tipo de intervenção, porque era uma época, né? Temer... enfim, tava muito abalada a política brasileira e tudo era motivo para intervenção, e ainda está assim, né? A gente começou num start e não parava mais. Quem ia imaginar que ia piorar? (Estudante 1, grifo nosso).

Havia um contexto nacional de desconfiança dos estudantes em relação ao que se veiculava das ocupações, na tentativa de deslegitimar os movimentos. Diante disso e do acirramento dos ânimos, o Estudante 1 relata uma mudança de postura, restringindo até mesmo o uso de celulares durante as reuniões de negociação. O Estudante 2 ratifica o relato do Estudante 1 e amplia o clima de desconfiança a ponto de filmar a entrada dos servidores e o que retiravam do local.

O local também é alvo de questionamento do Estudante 2 ao relatar que “tomou bronca” de um segurança ao utilizar o banheiro da Reitoria em um momento que o banheiro dos estudantes estava ocupado (seja pela limpeza ou manutenção). O estudante ainda afirma que a proximidade geográfica do Câmpus São Paulo com a Reitoria do IFSP não se traduz em proximidade e pertencimento do local ao estudante e reafirma o clima de tensão entre a gestão e os estudantes em relação à concessão de acesso às dependências ocupadas.

Cara, assim, eu lembro que os funcionários da Reitoria ficaram putos com a gente, muito estressados. Aquele argumento: “ah, a gente precisa liberar... não, porque o que eu preciso fazer é estritamente necessário”. Acho que a gente até chegou a liberar algumas coisas, assim... teve um cara que falou: “Eu preciso pegar um bagulho aí dentro, porque eu preciso fazer um negócio, porque eu preciso, porque...”. E aí a gente discutiu entre a gente e liberou o cara. E a gente foi filmando atrás. [...] Então, a gente tinha meio que essa consciência também, embora a gente não tenha procurado de forma ativa, pelo menos, não que eu me lembre. E, aí eu lembro que existia uns setores bem... que falavam: “Não, não pode deixar entrar ninguém” e outros setores, eu me lembro que eu defendi essa posição: “Não, pô... deixa o cara entrar”... a gente não ia deixar todo mundo voltar a trabalhar, mas um caso ou outro que a gente julgue mais necessário a gente retoma. [...]

*Inclusive, a gente não podia entrar na Reitoria, eu lembro que uma vez eu fui usar o banheiro na Reitoria, porque eu estava super apertado, o nosso banheiro estava fechado ou lavando, e eu tomei uma bronca do segurança. **Então, era um espaço para todo mundo, além dos servidores que trabalhavam lá, que era estranho, entendeu? Então, a gente era tão estranho, nesse sentido, naquele espaço quanto o pessoal do interior, essa é que é a verdade, mesmo estando muito perto geograficamente, assim.** Era isso, o [gestor] ia e tipo tentava, nos primeiros dias, eu lembro disso: que ele ia e a gente ficava lá na porta: “Não, não vamos, não vai...”. E ele saia puto de lá... era ele e um outro cara, professor. Tinha uma gritaria... era isso. Então, foi meio isso, e acho que com o tempo, eu acho que eu também não fiz parte dessa comissão de comunicação. Eu me recordo pouco das tarefas que exatamente eu cumpria, assim. Então, de alguma forma a gente entrou meio que em uma estabilidade, essa comissão conseguiu ter esse diálogo de deixar alguns funcionários entrarem e pegarem algumas coisas: “Meu, a gente precisa pagar, precisa de um negócio aí para pagar as bolsas dos alunos”. E aí nós fomos lá na reunião, isso rolou, né... eu acho que isso foi um caso que rolou, e a gente ficou um bom tempo discutindo: “não vamos deixar... os caras estão usando de desculpa”, “mas e aí, a galera não vai receber? Como é que fica? Nós precisamos ganhar o apoio dos estudantes e não perder o apoio dos estudantes, deixa o cara entrar e pagar”. Enfim, eu entendi por que a gente estava... eu acho que a gente deixou o cara entrar e pegar, o pessoal que trabalha na Reitoria. Mas, existia toda essa desconfiança, eles podiam estar mentindo para a gente descaradamente, e a gente não tinha como saber. Então, foram momentos tensos, assim... mas, é isso, assim (Estudante 2, grifo nosso).*

As falas acima revelam também a tensão e a desconfiança entre os estudantes, funcionários e gestores da Reitoria pela interdição do espaço de trabalho e pelas constantes solicitações de concessão de acesso e retirada de documentos e equipamentos do local. O receio de que algo pudesse ser retirado e que posteriormente esse fato poderia gerar uma culpabilização aos ocupantes era real e, portanto, a solução encontrada foi a filmagem do ato. Contudo, ao longo do período de ocupação a desconfiança aumentou pela incerteza sobre a real necessidade de concessão de acesso aos documentos e dependências para execução das ações informadas como urgentes.

No relato a seguir o Estudante 3 aponta a dificuldade de compreensão, por parte dos gestores, da alternância na representatividade estudantil para negociação. Essa estratégia é parte da atuação do movimento estudantil para que não haja perseguição e retaliação a um único estudante. Além disso, como mencionado anteriormente, a horizontalidade nas decisões e representações é uma nova característica do movimento, sobretudo nas últimas ocupações.

O que eu lembro, ele [gestor] não aceitava porque a gente queria resolver as coisas de forma horizontal, de forma democrática. Ele queria conversar com os líderes: “Eu quero falar com os líderes, cadê os líderes”. E a gente dizia: “Não é assim, não tem...”. Mas, aí a gente acabou cedendo em partes e fazendo uma comissão que ia ter reunião com eles, com os gestores, que eu não sei quem são, mas incluindo o [gestor]. E aí a gente decidia as coisas em uma assembleia, uma reunião... e depois essa comissão passava essas informações para essa comissão dos gestores. E existia, eles queriam essa negociação. Só que eu não era dessa comissão, então, eu não lembro muito. [...]
E a gente tinha em mente que o [gestor] era um cara progressista, mas a gente não ia ceder porque ele também estava defendendo os interesses dele como [gestor] da Instituição (Estudante 3, grifo nosso)

A gestão da Reitoria em 2016 tinha sido reeleita e era conhecida como progressista pela comunidade, pois o gestor eleito possuía um histórico de atividade sindical na Instituição. Ainda assim, havia conflito na relação com o movimento estudantil, em parte pelo conflito com os servidores que queriam retirar equipamentos e documentos para realizar as atividades laborais. Os estudantes, por sua vez, se precavam utilizando o contato com os servidores para explicar a ocupação do espaço e o objetivo do ato.

Na fala do Estudante 4, a seguir, está demonstrada a consciência de que o objetivo da ocupação era alcançar o Ministério da Educação e não a Reitoria do IFSP, uma vez que a demanda interna relacionada à autonomia institucional para aderir ou não à Reforma do Ensino Médio já tinha sido direcionada ao Conselho Superior do Instituto. Contudo, o mesmo estudante percebeu uma confusão, por parte da gestão, no entendimento em relação aos protestos, que não eram direcionados à gestão da Instituição, mas à política nacional de educação e aos novos rumos direcionados pelo MEC.

Além desse aspecto, o estudante relata a posição contrária dos servidores em relação à ocupação e aos métodos utilizados; além do entendimento de que os estudantes não deveriam se envolver em questões relacionadas às diretrizes da política da educação, contando ter ouvido de um servidor a seguinte frase: “*Isso não é coisa de estudante*”.

A gente não teve, pelo que eu me lembre, até porque já faz algum tempinho, muitos problemas com os estudantes. Na verdade, a gente

tinha mais problemas, às vezes, com servidores que iam tensionar, iam lá falar. Mas aí a gente nunca estava só, estava sempre ali combatendo, também convencendo da importância que era aquele espaço, e de que na verdade aquele espaço era nosso, era não, é. Não existe instituição de ensino sem aluno, não faz sentido [...]

Porque também a gente não podia correr o risco, que foi uma coisa que aconteceu nas ocupações das escolas, era do tipo: a gente abre para o servidor, ele pega, e depois fala que fomos nós que sumimos com as coisas. Então, a gente tinha muito cuidado de manter as coisas fechadas, porque a gente ficava só naqueles corredores, naquelas lacunas, para não sumir nada. Porque é o nosso espaço, a gente não queria acabar com a Reitoria, muito pelo contrário. [...] A gente queria uma reunião com o MEC, queria ter esse contato mais próximo e não conseguimos. Então o contato que a gente teve, basicamente, era com a Reitoria. Era uma relação difícil, então, a gente estava ocupando a Reitoria e a gente ia fazer uma atividade, aí proibiam a entrada de gente no câmpus. [...]

Eu acho que, talvez, teve [confusão entre o objetivo da ocupação contra as políticas do MEC e não contra a Reitoria] nos primeiros dias. Mas, como não tinha uma demanda, uma reivindicação muito específica que a Reitoria resolvia. A pressão que tinha na Reitoria era o CONSUP resolver o problema da Reforma do Ensino Médio, de não passar. Então, de lutar a nosso favor. Era mais isso. Agora, como não tinha uma coisa muito específica que se a Reitoria não fizer isso... Acho que ajudou a esclarecer. Tinha vários servidores que tinham desacordo com o método, que não queriam, que achavam que era isso mesmo que tinha que fazer, ou que era de outro jeito, que não era vocês que resolvem. Entre os servidores, tem muita gente, inclusive uma parte que está mais em cima do muro, é uma parte também que acha que os estudantes não têm que se meter: “Isso não é coisa de estudante, o seu lugar é ficar na sala de aula, fazer as lições e passar de ano”. E é isso, então, era mais por esse lado, assim (Estudante 4, grifo nosso).

Para o Estudante 5, diferentemente dos demais estudantes, a ocupação transcorreu de maneira tranquila, pois relacionava como a maior tensão o medo do esvaziamento da ocupação. Porém, como ressalva, ele não dormiu na ocupação e sua constatação de não haver conflito se deve a não ter presenciado.

Eu acho que foi uma ocupação muito tranquila com esse diálogo com todos os trabalhadores, os técnicos ou os terceirizados da segurança e tudo mais; então, eu acho que foi bem tranquilo, nesse sentido. [...] A tensão que existia e, também assim, eu acho que quando a gente lida com pessoas, ainda mais com as pessoas que não são organizadas, às vezes, existe um receio do que elas possam fazer, ou se elas querem, em algum momento, ir embora sem conversar com ninguém. Esse medo do esvaziamento da ocupação, também, eu acho que isso gera uma tensão, porque as

peessoas, às vezes, vão embora, e daí vão ficando menos pessoas, eu acho que isso já gera uma tensão. E a tensão do contexto disputa política. [...]

Eu não tive relatos sobre isso [conflito com a gestão], e nem assisti nada com relação a isso. Mas eu não posso afirmar que não aconteceu. Eu não presenciei nada e não lembro de relatos com relação a isso, não (Estudante 5, grifo nosso).

O Gestor 1 também acredita que a ocupação ocorreu tranquilamente e que não houve atrito com os servidores, apesar de saber que muitos que eram contrários aos atos dos estudantes. Sobre a pauta e a confusão com a Reitoria, o Gestor 1 aponta que a pauta dos estudantes estava colocada de maneira clara em relação ao posicionamento da Reitoria e do MEC.

As informações que recebemos foram que a ocupação ocorreu de forma tranquila. Houve orientação a Segurança do Câmpus que não intervisse exceto se houvesse algum tipo de distúrbio ou dano ao patrimônio público. Ocorreram alguns pequenos incidentes, mas nada que necessitasse ser relatado. [...]

Durante a ocupação, os trabalhos da Reitoria ficaram interrompidos, mas os próprios estudantes permitiram que servidores entrassem no ambiente de trabalho para realização de atividades essenciais.

Não ficamos sabendo de nenhum tipo de manifestação por parte dos servidores, contrária ao evento, embora houvesse servidores que discordavam do ato.

[...] A meu ver as reivindicações dos estudantes eram justas e careciam de um posicionamento por parte da Reitoria, porém as principais reivindicações eram contra as ações do MEC e não tinham ação direta da Reitoria (Gestor 1, grifo nosso).

Em contrapartida, o Gestor 2 traz a mesma visão dos estudantes sobre a confusão em relação à pauta estudantil e um possível questionamento à gestão do IFSP. Em sua percepção, houve uma apropriação por parte do gestor que negociava com os estudantes dos questionamentos e descontentamentos estudantis, interpretando-os como um questionamento de sua atuação e gestão.

Então, pela característica da gestão, em termos do histórico dela: de ter vindo do movimento sindical e movimentos de apoio da gestão. Se houvesse uma pressão era no sentido assim: tem que apoiar os estudantes. Por outro lado, o gestor, o [gestor] da época, ele tinha algumas dificuldades de relações com a oposição, ele leva muito para o pessoal. Esse é um dos grandes problemas que eu enxergo nele: ele leva muito para o pessoal aquilo que é uma questão política ou mesmo de organização seja dos servidores ou dos estudantes. Então, ele foi para um embate com os

estudantes, ele teve um atrito forte, ele se exaltou, falou o que não devia e foi aí que os outros dois Pró-Reitores, eles entram nesse diálogo. [...]

tinha alguns servidores mais conservadores, que a gente sabe, que faziam uma pressão de que aquilo era um absurdo, instituição pública, depredação, aqueles discursos mais conservadores. Ele não dava tanta atenção a isso, a questão era mais: ele sentia como se fosse um questionamento a ele, e não a uma questão mais geral. Então, eu entendo que era um conflito interno dele: “por um lado apoio o movimento estudantil, mas não vou dar um apoio irrestrito porque parece que eles estão falando contra mim”. Então, houve essa dualidade na questão, teve que ter uma articulação externa para tirar ele da discussão com os estudantes (Gestor 2, grifo nosso).

Na visão dos docentes sobre a ocupação, o conflito estava presente tanto na relação com os servidores, como com os gestores. O Docente 1 apresenta alguns aspectos importantes, como a presença constante de gestores próxima à ocupação (em um ato de “observação”) e a ocorrência de manifestações denominadas por ele como “guerra de narrativas” (em que houve tentativa de os dois atores, estudantes e Reitoria, trazerem informações sobre o ato). Na percepção do Docente 1 a postura da Reitoria, por sua vez, não aconteceu de forma ética e houve a tentativa de colocar o corpo discente em conflito. Além disso, o docente considera que a postura de alguns técnicos administrativos da Reitoria era de condenação do ato:

Eu o percebi [o conflito] de várias formas. [...] Mas, também, eu percebia que havia representantes.... uma coisa que eu percebia era: sempre tinha algum Pró-Reitor, do lado de fora, sentado, observando. [...] Então, teve isso, teve a perseguição aos alunos, teve as trocas de e-mail, tentando passar uma narrativa que era oficial da Reitoria, porque os alunos, na medida em que eles também estavam sendo pressionados para saírem, foi feita uma guerra de narrativas. Teve uma guerra de informação, e a Reitoria passava a visão dela, nem sempre de forma ética na minha opinião. Então, eu acho que houve, sim, uma tentativa de colocar comunidade contra, inclusive usando o fato de que os auxílios não iam ser pagos a tempo. Quando, na verdade, isso era algo totalmente negociável pelos estudantes. Claro que os estudantes não iam querer prejudicar, mas eu lembro que esse ponto foi usado de uma maneira muito capciosa pelos gestores, meio que para dizer assim: “Está vendo estudante, tem essa ‘cupulazinha’ política, que vão prejudicar todo mundo”. Não foi legal não foi legal a maneira como a Reitoria lidou, eu achei.

[...] Porque dos professores você tinha até um burburinho [sobre a ocupação]... você tinha um tentar saber o que estava acontecendo. Mas, dos técnicos administrativos, o que eu percebia era uma preocupação dos técnicos administrativos da reitoria, porque eles queriam “trabalhar”... e porque estavam assim: “tá, isso não pode”,

toda uma preocupação com o patrimônio, com as informações, com o computador... (Docente 1, grifo nosso).

Ainda sobre o conflito e a confusão entre a pauta do movimento e uma insatisfação com a gestão da Instituição, além de ter identificado essa característica, o Docente a analisa como falta de conhecimento e cultura política, sobretudo em relação aos movimentos sociais.

*Porque ninguém ali tinha um pingão de visão política, sabe, eu achava... de entender o que era aquilo, porque **a leitura que eles faziam, era uma leitura assim: “ocupou a Reitoria, está contra o Reitor”, enquanto, na verdade, eles deviam estar contra o Temer. Essa era a leitura: “vocês precisam estar na luta contra Temer, contra o MEC e não”...** Então eu acho que é uma leitura assim muito... não sei nem o nome, uma leitura muito capenga. **Uma leitura que também desconhece a dinâmica dos movimentos sociais, porque, eu acho que é uma falta de cultura política** (Docente 1, grifo nosso).*

A aparente aceitação, por parte do corpo docente, que ao longo do ato se transformou em “um conflito silencioso” aparece no relato do Docente 2:

Inicialmente parte do corpo docente aplaudiu a iniciativa dos estudantes e a enxergou como um instrumento de resistência aos vários ataques à Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica, com destaque para, naquele exato momento, a Reforma do Ensino Médio (MP 746) e a consequente redução de carga horária, especialmente dos componentes curriculares da Formação Geral (cursos do Ensino Médio Integrado).
*Após alguns dias, professores de certas áreas começaram a se queixar da perda de conteúdos e dificuldade para completar o Plano de Ensino. **Verifica-se um conflito silencioso entre aqueles que respeitavam a ação dos estudantes e aqueles que achavam que eles deveriam voltar para as suas casas e salas de aula** (Docente 2, grifo nosso).*

O conflito chegou até o Sindicato, que relata ter recebido uma “pressão” por parte dos gestores do IFSP na tentativa de dissuadir a entidade de fornecer qualquer solicitação de apoio aos estudantes ocupantes. Segundo relato do representante sindical, o discurso buscou deslegitimar o ato dos estudantes, demonstrando, segundo o sindicato, uma confusão entre a pauta dos estudantes e um possível

desgaste à imagem da gestão do IFSP; além de uma dificuldade na compreensão entre a independência⁶⁹ das instituições (sindicato e instituição de ensino).

Outra questão apontada pelo representante sindical é a resistência dos servidores, mesmo os sindicalizados, em questionar o direito do movimento estudantil de ocupar a Reitoria, em uma notória tentativa de deslegitimar o movimento, na opinião do representante:

*Eu lembro que assim, o que aconteceu, também, **evidentemente a Reitoria pressionou a gente para não dar apoio aos estudantes, isso aconteceu.** A gente ofereceu um fogão... é desse tipo de apoio que precisa: um fogão, a nossa cozinha, uma questão de espaço e um pouco de financiamento. E, houve incômodo, eles pressionaram. Algumas pessoas ligaram, inclusive, da Reitoria, falando que era um equívoco, que eles estavam misturando uma questão geral. **Sempre com esse argumento para deslegitimar, como se eles não soubessem o que estavam fazendo: “Ah, eles estão confundindo, uma coisa é a Reitoria, outra coisa é o Governo Federal”.** E não é, não tinha confusão. Eles estavam mobilizados em torno de questões gerais, que a Reitoria é o representante, de alguma forma, e tinham algumas pautas locais. Mas, houve essa pressão, por parte de alguns diretores, fica uma leitura política de que poderia desgastar a Reitoria que era, supostamente, uma Reitoria de apoio aos estudantes, aos trabalhadores, e tal. Mas, também, **uma certa confusão do ponto de vista de entender a independência, também, de cada setor na Instituição, e de que deveria ser respeitado o direito à mobilização deles, e não desqualificar, e tentar ouvir.** Que, pelo que eu me lembro, acabou que foi o que aconteceu, se não me engano algumas reuniões, lá na Reitoria ocupada mesmo, do [gestor] e os estudantes, se eu não me engano. E havia uma pressão com relação, querendo jogar os servidores contra os estudantes: “Ah, não vai ter pagamento. Não vamos fechar as contas”, sabe umas coisas assim... Depois negociaram a entrada de alguns servidores para fazer os serviços essenciais. Eu não me lembro se eles ficaram se eles ficaram duas ou uma semana. [...] **mas o servidor fala assim: “Eu só vou parar de trabalhar se o meu sindicato (até alguns politizados) decidir que eu não vou trabalhar e vai ter greve”.** Tanto é que acabava juntando e aí tentava, isso eu lembro, já tentava: ah, ocupou, aí a gente já tentava tirar a greve, porque daí já legitima o movimento dos estudantes. Na prática, era isso... porque não era a gente que estava bancando greve. Porque tinha esse argumento: “olha, se a minha categoria”, **ai vem muito clara essa questão da tutela: “nós podemos parar o trabalho e os estudantes ficarem sem aula”, agora eles não podem decidir que não vai ter aula, que não vai ter atividade no câmpus porque eles não mandam na escola, eles estão ali para obedecer, é bem claro***

⁶⁹ Essa confusão acerca da independência entre as instituições (IFSP e sindicato) é uma realidade por dois motivos: primeiro pela localização do sindicato, situado nas dependências do Câmpus São Paulo e muito próximo à Reitoria; e, segundo, pelo histórico dos gestores do IFSP (à época da ocupação) na atividade sindical, que teria sido, inclusive, o motivo de sua eleição por dois mandatos.

isso. Esses argumentos apareciam mesmo, eu não lembro de conflito exatamente, mas esses argumentos, olha: “o meu direito, como servidor, de ir trabalhar”, tinha essa ideia meio baseado no direito de ir e vir misturado com o direito supremo da sua categoria: “minha categoria é quem decide o que vai acontecer”. O que na verdade é um subterfúgio para boicotar um movimento legítimo dos estudantes, eu acho assim (Representante sindical, grifo nosso).

As falas descritas pelo representante sindical sobre a postura de “tutela” dos servidores da educação e a incompreensão do ato que “parou” a Reitoria e a Instituição podem ser analisadas em diálogo com as respostas colhidas pelo instrumento utilizado para identificar a visão dos servidores técnicos administrativos, o formulário eletrônico (ver Apêndice E) disponibilizado por meio do endereço eletrônico institucional.

Na visão dos servidores técnicos administrativos participantes desta pesquisa, 64,4% entenderam a ocupação como uma manifestação, já 22% a consideraram uma invasão. Houve também algumas caracterizações individuais sobre o entendimento da ocupação, como: *abusiva – não permitindo a entrada para trabalhos urgentes* (1,7%); *apresentava aspectos de ambas as condições: manifestação e invasão* (1,7%); *uma tentativa de manifestação, porém desorganizada* (1,7%); *primeiro como manifestação depois como invasão* (1,7%); *manipulação de mentes jovens* (1,7%); *um ato político* (1,7%) e *não entendi* (1,7%).

Para a maioria dos TAEs, a ocupação não gerou impacto pois conseguiram realizar as atividades remotamente (32,2%). Contudo, para 25,4% a ocupação só trouxe problemas pois, além de impedir seu ingresso na Instituição, atrapalhou a realização de trabalhos importantes. Nesse sentido, destacamos as falas de alguns técnicos sobre a ocupação:

Tinha algumas demandas justas, mas que não dependiam da administração do IFSP. Infelizmente causaram danos de equipamentos e minha colega teve que provar que foram os alunos que criaram o problema (TAE 1, grifo nosso).

Trouxe impactos relativos a algumas tarefas específicas que necessitavam de documentos físicos (TAE 2, grifo nosso).

Trouxe impactos à realização do trabalho diretamente do setor, mas a adaptação não foi complexa. Maior dificuldade foi sentida na interação com os outros setores. Destaco que ainda assim, todas as demandas importantes foram atendidas (TAE 3, grifo nosso).

*Entendo que **apesar de impactar é um direito dos alunos** buscar melhores condições de ensino, garantir uso de bolsas, cotas etc. (TAE 4, grifo nosso).*

***Toda ocupação modifica as relações com o espaço** (público ou privado) e com consequência pode causar reflexões sociais relativas aquele espaço (TAE 5, grifo nosso).*

***Foi importante para os estudantes e para instituição** (TAE 6, grifo nosso).*

*A ocupação causou o impacto desejado pelo movimento dos estudantes, porque **motivou o realinhamento momentâneo das atividades da Reitoria e chamou atenção à sua mobilização** (TAE 7, grifo nosso).*

*Na época não havia a possibilidade de trabalho remoto, neste dia **houve inatividade em relação as demandas de trabalho do dia** (TAE 8, grifo nosso).*

***Foi um movimento político incentivado e patrocinado por esses interesses** (TAE 9, grifo nosso).*

***Trouxe impacto** porque as demandas, a época, requeriam a presença em reuniões e discussões que não dispunham de tecnologia suficiente para facilitar os trabalhos. Incluindo a cultura, que não era maleável como conhecemos hoje (TAE 10, grifo nosso).*

***Atrapalhou as atividades**, mas entendo como um **ato legítimo dos estudantes** (TAE 11, grifo nosso).*

***Vandalismo** (TAE 12, grifo nosso).*

Assim como houve diversidade na avaliação sobre a ocupação estudantil e seus impactos, os servidores técnicos administrativos em sua maioria (66,1%), entendiam a pauta dos estudantes como legítima, em contraponto ao percentual que a entendia como ilegítima (8,5%); porém é necessário registrar algumas avaliações que demonstram essa constatação:

***Parcialmente legítima** (TAE 13, grifo nosso).*

***Faltou realmente legitimar pautas plausíveis** (TAE 14, grifo nosso).*

***Justificável**, possível desde que administrada com bom senso. Ocorreram problemas contornáveis (TAE 15, grifo nosso).*

***Sem conhecimento de como funciona a máquina pública os estudantes são usados** [...] (TAE 16, grifo nosso).*

Em decorrência da opinião sobre a pauta dos estudantes (se legítima ou ilegítima), convidamos os servidores técnicos administrativos a explicar a opção escolhida. Do resultado obtido, selecionamos algumas falas sobre a legitimidade e a ilegitimidade, na tentativa de compreender se os servidores julgavam que os motivos pelos quais os estudantes estavam lutando eram reais e justos. A seguir, os relatos sobre a legitimidade:

Estudantes estavam buscando ser ouvidos e vistos. E a maneira que encontraram foi a ocupação (TAE 17, grifo nosso).

*Os estudantes protestavam contra a reforma do ensino médio e a tramitação da então PEC que congelaria os gastos públicos por 20 anos, **pautas importantíssimas e urgentes para a sociedade brasileira*** (TAE 18, grifo nosso).

*Entendo que foi a **única forma encontrada pelo movimento estudantil** do IFSP para ver atendidas as suas reivindicações foi ocupando a Reitoria, com o objetivo de pressionar a direção* (TAE 19, grifo nosso).

As manifestações, dentro do contexto político-social de cada época, são importantes instrumentos de inclusão social e de formação de opiniões nos ambientes estudantis (TAE 20, grifo nosso).

Estavam lutando por algo que lhes era de direito e foi tomado, foi uma forma de chegar aos ouvidos de Brasília, que não aceitavam os cortes na educação (TAE 21, grifo nosso).

Trata-se de uma forma de exigir do Estado o atendimento de demandas básicas destes estudantes (TAE 22, grifo nosso).

*É legítima porque demonstra a livre manifestação dos interesses estudantis. **Para minhas atividades foi uma experiência negativa, porém não tira a legitimidade do que estava sendo reivindicado*** (TAE 23, grifo nosso).

Toda manifestação que vise à melhoria das condições da Educação no Brasil é legítima (TAE 24, grifo nosso).

*A pauta dos estudantes discutida extensivamente em assembleias, reuniões, centros acadêmicos tem a **legitimidade construída pelo grupo social*** (TAE 25, grifo nosso).

*Considero legítima como manifestação de **solidariedade com outras escolas ocupadas** naquele momento e pela **potencialidade de atuação dos estudantes do IFSP** em relação às demandas específicas na nossa instituição* (TAE 26, grifo nosso).

A limitação ao teto dos gastos públicos traz grandes efeitos negativos ao sistema educacional, principalmente quando relacionam políticas

assistenciais estudantis, trazendo assim efeitos negativos, como processos de evasão, entre outros correlatos. Portanto, **acho um fato legítimo, com o objetivo de pressionar o governo** (TAE 27, grifo nosso).

Estudantes lutavam por uma causa que consideravam justa para conquistarem objetivos que não alcançaram somente na negociação com os diretores (TAE 28, grifo nosso).

A pauta era legítima, porque, entre outras coisas defendia o currículo integrado **contra a reforma do ensino médio** (TAE 29, grifo nosso).

A ocupação era legítima pois consistia em se opor à reforma do ensino médio e à PEC que congelava os "gastos" no serviço público, colocada em pauta pelo ex-presidente Michel Temer. **Foi um cenário político de muita efervescência e as reivindicações estavam bem-organizadas especialmente nas ocupações nas escolas estaduais.** (TAE 30, grifo nosso).

A ocupação era contra a PEC do teto de gastos e contra a reforma do ensino médio, pautas absolutamente legítimas e que **deveriam ter sido apoiadas por toda a instituição** (TAE 31, grifo nosso).

Eu entendo que **toda forma de manifestação não violenta** visando a defesa ou a conquista de um direito (que não interfira na liberdade e no respeito aos demais) **é legítima** (TAE 32, grifo nosso).

Legítima por reivindicar os direitos, porém **não concordei que levaram alguns aparelhos eletrônicos**, como por exemplo: telefones, porque pertencem a administração pública (TAE 33, grifo nosso).

Toda manifestação de estudantes que tem como objetivo debater, impactar e problematizar a perda ou garantia de direitos é genuína. **Quando alguém tira a liberdade de outrem em qualquer esfera veja como ilegal e imoral** (TAE 34, grifo nosso).

A ocupação no IFSP fez parte de um movimento estudantil amplo que contemplava importantes pautas para a educação. **Como servidora e militante da educação, apoiei o movimento** (TAE 35, grifo nosso).

Eu entendo que **todos têm o direito de manifestar-se e não seria diferente dos estudantes**, que no caso resolveram ocupar um espaço que a meu ver é deles por direito e apropriado para expor suas reivindicações (TAE 36, grifo nosso).

Compreender melhor o que levou o servidor a definir, na sua opinião, como se caracterizava a pauta dos estudantes se fez necessário para identificar o que foi motivo de divergência entre esses atores, uma vez que 22% consideraram o ato uma invasão, porém somente 8,5% entenderam a pauta como ilegítima. Nesse sentido, há uma hipótese de que o motivo da discordância seja quanto à forma de manifestação

do movimento estudantil. A seguir, veremos algumas das avaliações dos TAEs sobre a pauta dos estudantes, com apontamentos de ilegitimidade:

Não entendo como uma forma legítima de manifestação, pois os ditos estudantes usaram o espaço para algazarra, consumo de álcool e drogas, prática de sexo, sujaram e depredaram o patrimônio público (TAE 37, grifo nosso).

Por mais legítima que uma pauta possa ser, alguns impactos de uma ocupação de espaços públicos pode impactar outros usuários dos serviços públicos, daí apresentando traços de ilegitimidade em determinados aspectos. São situações de grande complexidade social (TAE 38, grifo nosso).

O direito de manifestar-se deve se limitar à ordem, não ao vandalismo, destruição e furto de bens públicos. Também deve haver ***coerência com aquilo que se prega: não permitir a entrada de servidores, exceto, no momento de se fazer pagamentos de Auxílios!!!*** Bela causa (TAE 39, grifo nosso).

Todos temos direitos de fazer valer os nossos direitos, desde que não atrapalhe o direito do outro (TAE 40, grifo nosso).

Todos têm o direito a manifestar, mas seria interessante avaliar quem vai resolver o problema. Muitas vezes pensam que a Reitoria resolve tudo, mas não é bem assim, pois ela depende de muitas ações de órgãos superiores. ***A ocupação/invasão não resolveu o problema, causou transtornos, baderna etc.*** (TAE 41, grifo nosso).

Legítima: representatividade em relação a reforma do ensino médio. Ilegítima: ocupação física da reitoria, seria muito mais aceitável ocupação de espaços no corredor térreo da escola, apenas (TAE 42, grifo nosso).

Independente de ser legítima ou ilegítima não justifica o ato (TAE 43, grifo nosso).

Os estudantes foram manipulados pelo sindicato a ocuparem a Reitoria, e a direção foi conivente com o movimento, pois sabia de alguma forma o "motim" que seria feito (TAE 44, grifo nosso).

Identificamos que a maioria dos relatos dos servidores técnicos administrativos é positiva, cerca de 62%. Contudo, os relatos negativos (38%) trazem acusações sérias e ofensivas como: depredação do espaço e bens públicos, furto, manipulação ideológica e impedimento do exercício da liberdade.

Apesar desses relatos, não é conhecido ou ao menos não se tornou pública e notória a existência de qualquer procedimento de investigação ou processo

administrativo disciplinar em curso sobre fatos relacionados à depredação e/ou furto de patrimônio público, seja documental ou objetos de valor.

Destacamos, ainda, a ocorrência de palavras como “baderna”, “motim”, “manipulação”, “transtornos”, “algazarra”, “vandalismo”, “furto” utilizadas com a conotação de diminuir de maneira pejorativa a atuação estudantil. Sobre esse aspecto, identificamos semelhança no modo de se referir aos estudantes pelas autoridades nacionais.

De fato, essa multiplicidade de opiniões sobre a ocupação aponta para a diversidade de visões de mundo daqueles que compõem a categoria social do agente do Estado, particularizado, nessa situação, pela execução da política pública de educação. Isso indica uma disputa de projetos políticos na área da educação que afeta diretamente a concepção (daqueles que a executam) sobre o estudante, suas potencialidades e possibilidades de manifestação e participação nas decisões sobre seus direitos. Uma disputa que transcende o ambiente escolar, como discutiremos a seguir.

4.1.4.1. Os conflitos da ocupação invadem o espaço virtual

O conflito presente no espaço escolar ultrapassou a delimitação física do território e invadiu o mundo virtual. Durante a ocupação da Reitoria do IFSP foram várias as postagens nas redes sociais contrárias e também de apoio ao ato dos estudantes, embora as de apoio tenham sido em menor número.

Por isso, o maior destaque no espaço virtual foi para as posições contrárias à ocupação, que condenavam a ação do movimento estudantil e desqualificavam sua capacidade de interpretação, entendimento e manifestação.

O material apresentado a seguir foi obtido em pesquisa documental, a partir de postagens feitas em publicações públicas (identificadas pelo símbolo do planeta Terra ao lado da data da publicação) na Rede Social Facebook.

Os autores das postagens são servidores e ex-servidores, tanto técnicos administrativos como docentes, que apresentam a sua opinião sobre a ocupação na Reitoria do IFSP. Para preservar a identidade dos autores das postagens e dos comentários, o nome ou identificação foram tarjados, pois o objetivo é identificar em seu discurso o conflito e a disputa política pelo território da Reitoria.

A primeira postagem (disposta como Figura 12) apresenta um questionamento sobre o momento da ocupação (outubro de 2016, após o impeachment da presidenta Dilma Rousseff), sendo questionada a ausência do mesmo ato nos anos de 2014 e 2015 quando, segundo o autor, já teria havido cortes no orçamento federal. O servidor questiona, ainda, a presença do movimento sindical, das entidades representativas dos estudantes e de professores de disciplinas como história, sociologia e artes, apontando um possível “ressurgimento” oportuno.

Nos comentários decorrentes da postagem, é possível observar falas depreciativas quanto à capacidade estudantil de argumentação, inocência e de sua possível utilidade para outros movimentos sociais. Há apenas um comentário na tentativa de dissuadir a argumentação apresentada, que justifica a organização e manifestação do movimento sindical ainda no governo da presidenta Dilma Rousseff, porém ele é respondido com a afirmação de que a ocupação tinha influência do corpo docente (“está nascendo em sala de aula”) e de partidos políticos. Outro comentário afirma que é necessário “tirar os partidos políticos” do ambiente escolar.

Figura 12. Postagem pública sobre a ocupação dos estudantes no IFSP – Rede Facebook



Fonte: Postagem pública divulgada pela Rede Social Facebook

A segunda postagem (a seguir, como Figura 13) questiona o modo de manifestação: a ocupação; indicando que o ato não é pacífico e comparando-o à guerra e a um ato criminoso.

Apesar de algumas argumentações afirmando que os estudantes são parte do território escolar e não se assemelham a um “inimigo” (a partir do exemplo de guerra utilizado pelo autor), os comentários são refutados por questionamentos sobre o direito de “desocupar” e a representatividade de um grupo considerado “pequeno” pelo servidor.

Outra situação identificada nessa postagem é o questionamento sobre o “não direito” do servidor de estar no local de trabalho. Nesse momento, há uma ironia e um questionamento se a manutenção dos servidores em exercício nos cargos de gestão estaria condicionada à posição de concordância com o ato dos estudantes (em uma alusão clara à visão institucional do quadro de composição da Reitoria, que possuía um histórico vinculado ao movimento sindical).

A crítica ao governo petista também está presente nos comentários de maneira irônica, tendo em vista que o movimento estudantil identificava o governo Temer (interino até o momento do impeachment da presidenta Dilma Rousseff) como ilegítimo. A presidenta eleita democraticamente é apresentada como “mãe” e a pauta estudantil é ironizada, como se se tratasse de uma luta por privilégios concedidos por uma figura materna, o que também denota clara depreciação ao papel feminino, sobretudo em cargos políticos e no exercício do poder.

Quando questionado, a alternativa oferecida ao movimento estudantil é a ocupação de batalhões e o fechamento de vias públicas, sendo apresentada pelo servidor a justificativa de que o ato gerava prejuízo a estudantes e trabalhadores que queriam exercer suas atividades. A primeira alternativa apresenta um desafio, como se os estudantes não fossem corajosos o suficiente para enfrentar a força policial; e a segunda se mostra inválida, já que a ocupação de vias públicas também impactaria na locomoção de estudantes e trabalhadores.

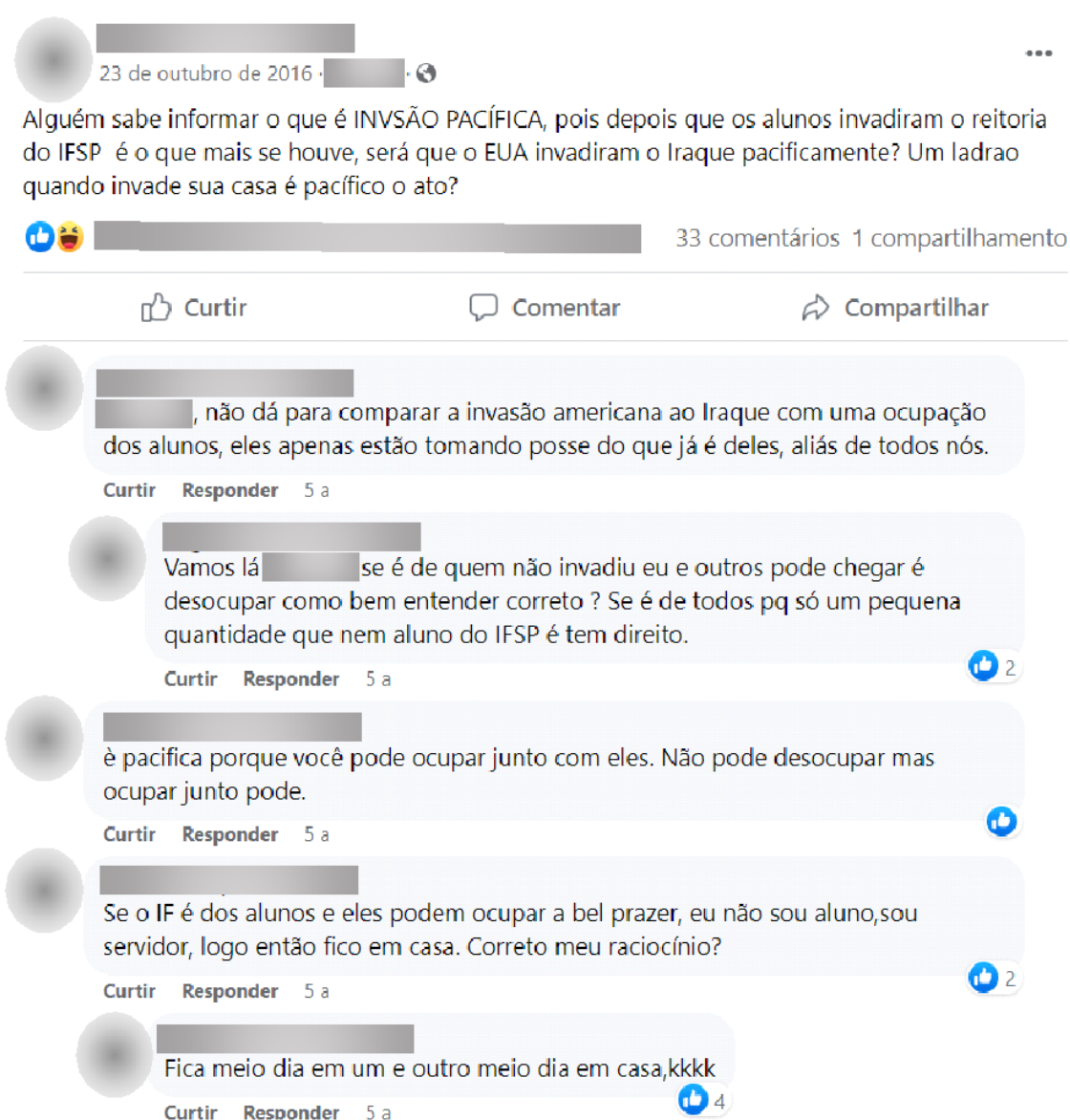
Desse modo, o incômodo com a ocupação do espaço escolar parece estar atrelado tão somente à perda de domínio de um território já apropriado pelos servidores, pois as salas de aulas ficaram livres e as aulas, conforme indicado por todos os atores da ocupação, ocorreram normalmente. Além disso, a ocupação realizou momentos de formação, que são momentos de aprendizado tão importantes quanto os que ocorrem em sala de aula.

A ironia também atinge os assessores da gestão e os demais servidores que apoiaram os estudantes, como se fossem coniventes. Nesse ponto, também há uma

menção pejorativa aos “auxílios” recebidos pelos estudantes em vulnerabilidade social, por meio da Política de Assistência Estudantil, como se fosse um custeio das ações pela gestão do IFSP.

Segundo os comentários dos servidores, de maneira a ridicularizar a posição contrária, seria necessário um olhar com “mais carinho” para os “radicais”, em uma clara referência aos estudantes ocupantes.

Figura 13. Postagem pública sobre a ocupação dos estudantes no IFSP – Rede Facebook



Você foi leviano e usou a vã filosofia com esse comentário, azenti gosta dos estudantes radicais, o if é democrático espero que a GD veja isso é abra um PAD.

Curtir Responder 5 a



Engraçado é ver todos os assessores vangloriando a invasão, pois se for contra adeus CD.

Curtir Responder 5 a Editado



Você é um bucha de canhão desse governo golpista. #voltadilmae #vaiterluta

Curtir Responder 5 a



↳ Ver mais 2 respostas

o que os alunos deve fazer? ficarem parados esperando o governo tomar medidas contra a educação? O que propõem?

Curtir Responder 5 a

Professor tem que invadir escola ? Pq não vão invadir o batalhão da polícia, pq não fecham a marginal, estão prejudicando alunos que querem estudar e trabalhadores que querem trabalhar.

Curtir Responder 5 a



não é invadir, é ocupar...mas, pq não ajudar os alunos a se manifestarem. Acho que ir contra eles só ajuda ao governo. Afinal, eles estão fazendo e nós?

Curtir Responder 5 a

Professor até parece que os alunos estão lá por iniciativa deles , que mais chapeuzinho vermelho comeu o lobo.

Curtir Responder 5 a



Não é questão de não ajudar, o que estão fazendo de impedir o servidor de bater ponto e trabalhar, isso é crime pois temos direito de ir e vir e também de trabalhar....existem muitos lugares para protestar, se no caso querem ocupar corredor da reitoria beleza mas impedir o servidor de entrar é ridículo e quem precisava pegar documentos teve que ser filmado como se fosse um bandido....vergonhoso

Curtir Responder 5 a



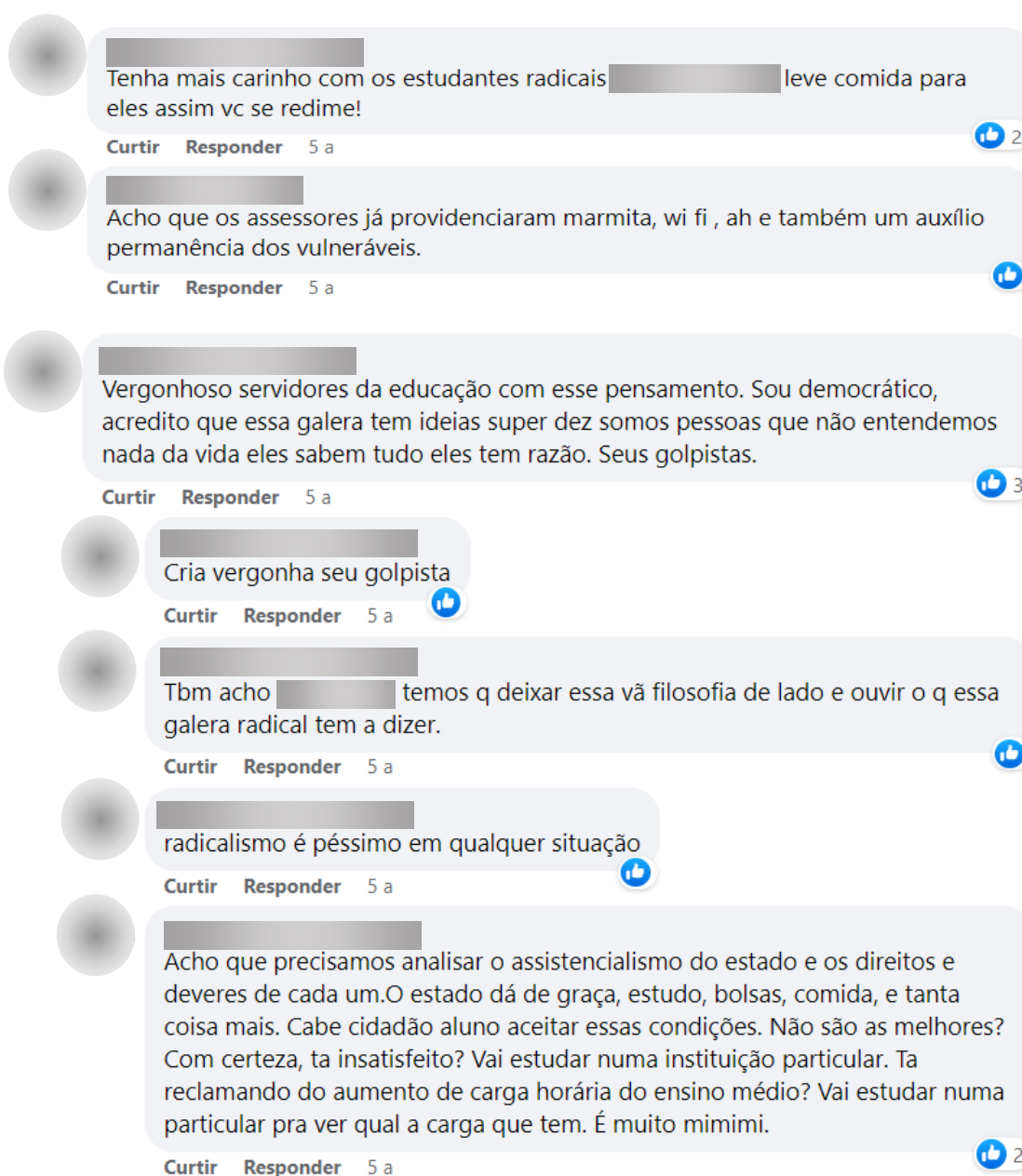
vamos term mais carinho, masi sabedoria, afinal somos mais velhos que eles e podemos ajuda-los

Curtir Responder 5 a

Servidores como você envergonham nossa classe, bucha de canhão desse governo golpista, sou a favor da greve geral paralisação, sou a favor da greve geral, volta Dilma.

Curtir Responder 5 a





Fonte: Postagem pública divulgada pela Rede Social Facebook

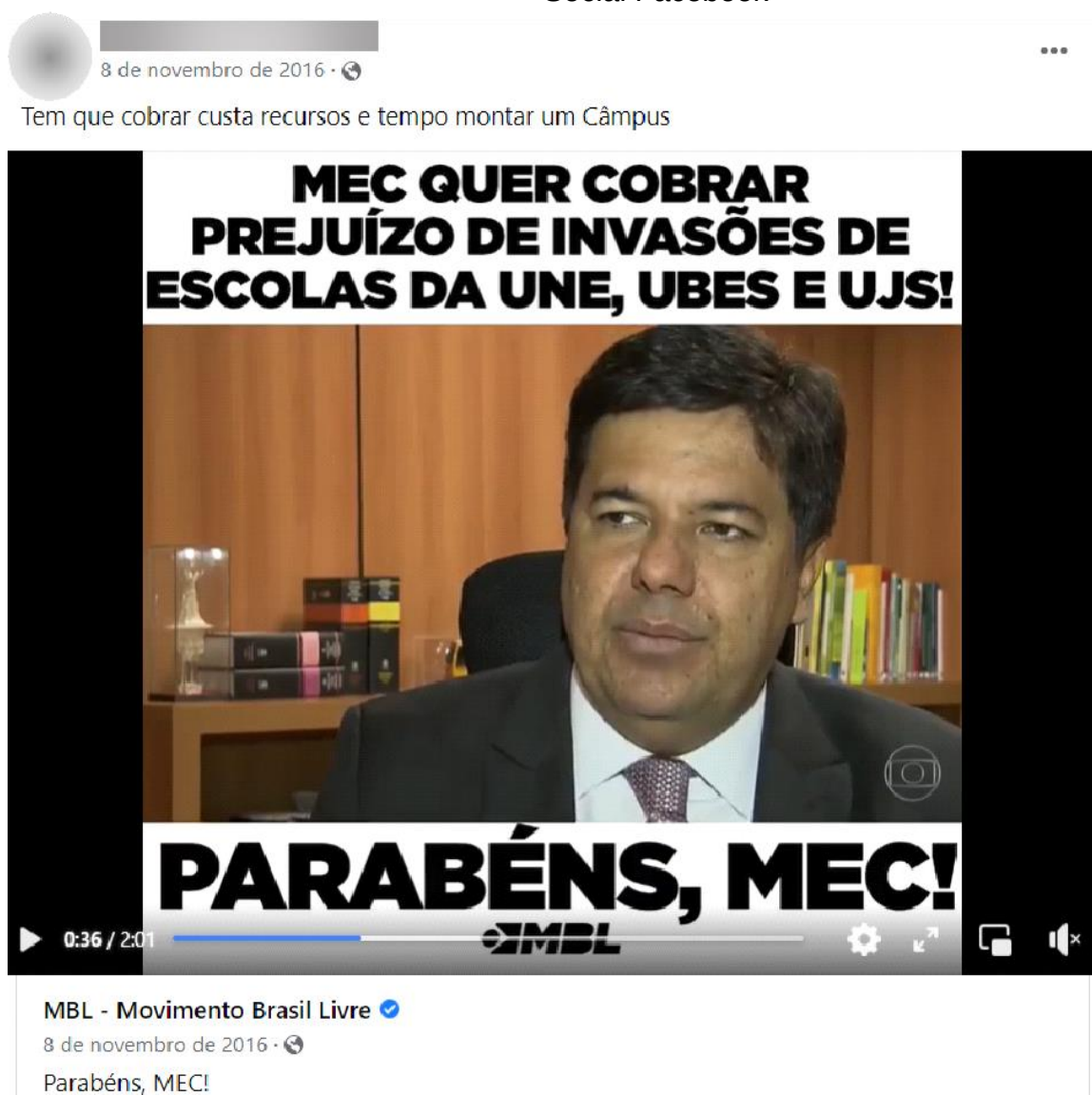
No último comentário da postagem acima é possível identificar a visão de um Estado paternalista, a partir da concepção da educação como uma dádiva e não como um direito social. Além disso, é perceptível a ausência de uma fundamentação quanto ao financiamento das ações estatais por meio da arrecadação fiscal e da apropriação da riqueza socialmente produzida.

A argumentação apresentada está pautada no senso comum e na ideologia dominante, reproduzida por um servidor público (na função de agente do Estado), que destina ao estudante o local de passividade e de gratidão à benesse estatal. Além de

reduzir a argumentação política estudantil a um termo muito utilizado pela extrema direita, na atualidade: o “mimimi”, que desqualifica a opinião do outro e tem a finalidade de encerrar a discussão não debatendo o argumento apresentado e não apresentando um contraditório plausível.

Nesse sentido, apesar da ausência de relatos oficiais sobre o prejuízo para as atividades administrativas e sobre a depreciação do espaço público, alguns servidores manifestaram apoio às decisões do Ministério da Educação no sentido de “cobrar” supostos prejuízos das entidades estudantis, conforme a postagem pública a seguir:

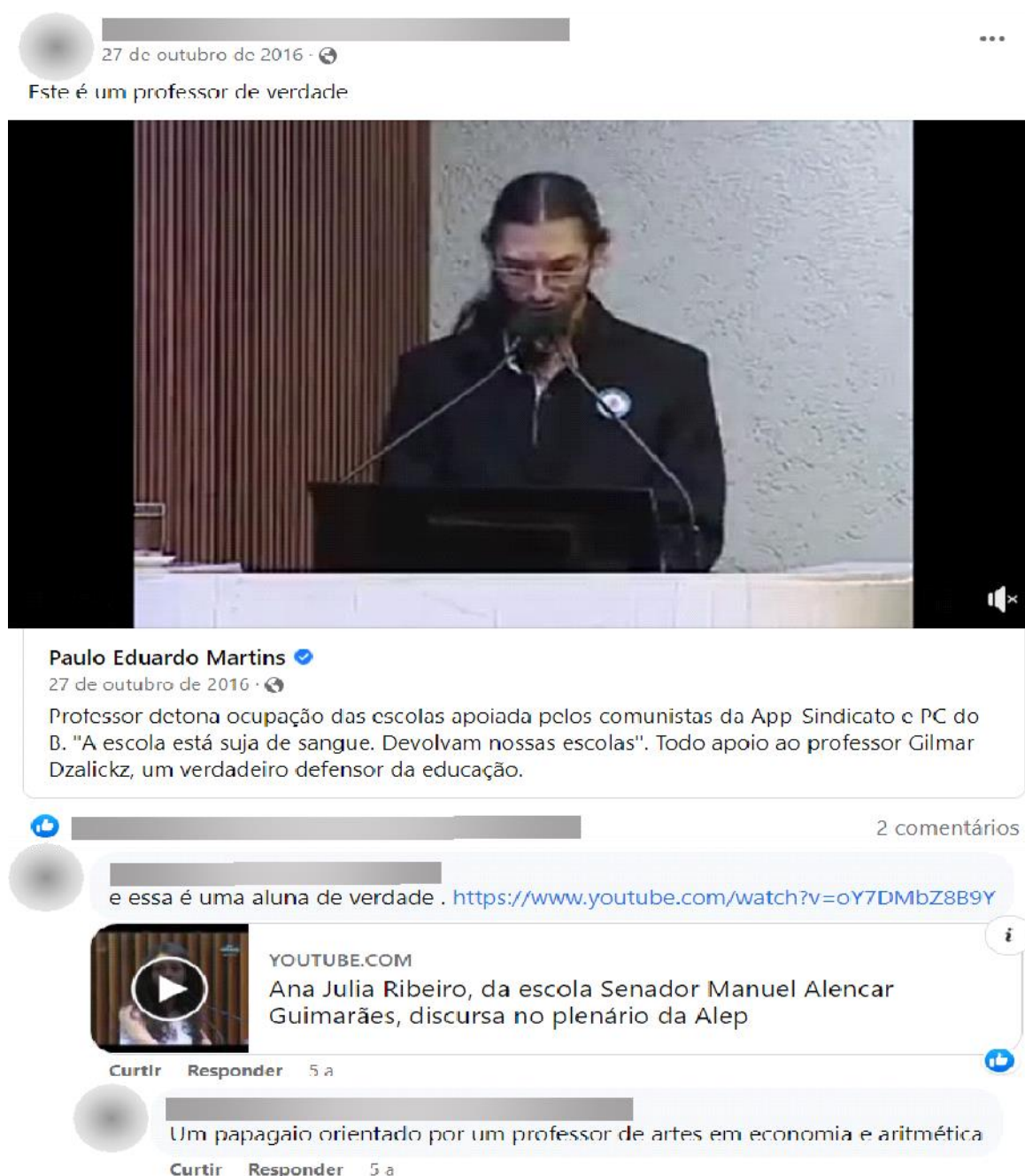
Figura 14. Postagem pública sobre a ocupação dos estudantes no IFSP – Rede Social Facebook



Fonte: Postagem pública divulgada pela Rede Social Facebook

Outros profissionais que tiveram sua função social questionada pelos servidores nas publicações sobre as ocupações que ocorreram no país em outubro de 2016 foram os docentes. Na publicação a seguir, um servidor técnico administrativo exalta a figura de um docente que condena a ocupação e a caracteriza como uma ação comunista apoiada pelos sindicatos.

Figura 15. Postagem pública sobre a ocupação dos estudantes no IFSP – Rede Social Facebook



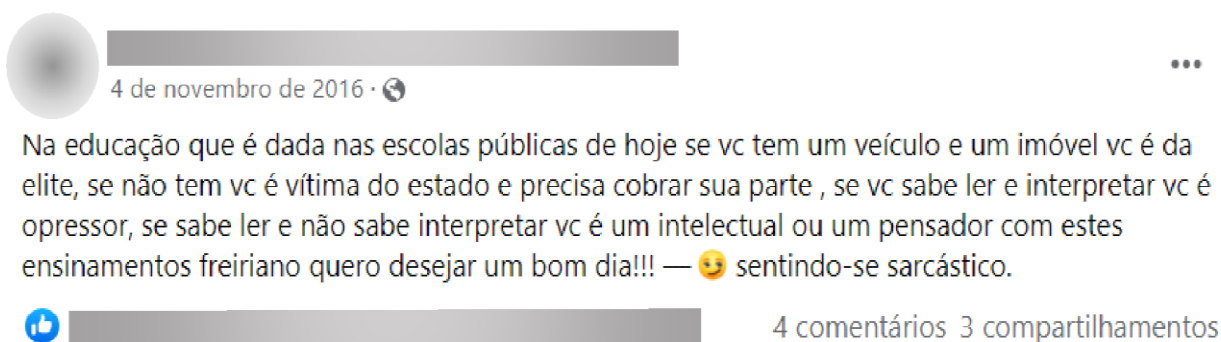
Fonte: Postagem pública divulgada pela Rede Social Facebook.

Quando a exaltação – traduzida pelo texto apresentado na postagem: “Este é um professor de verdade” – é questionada por um docente do IFSP por meio da apresentação de uma estudante que teve protagonismo e se pronunciou no plenário da Assembleia Legislativa do Estado do Paraná, novamente a resposta é a redução da capacidade estudantil, alegando que a estudante era apenas “um papagaio orientado por um professor”.

Além do docente, a escola pública também é questionada em sua função social e apresentada como um espaço de doutrinação, em consonância com as ideias conservadoras em constante divulgação no contexto de 2016, sobretudo por projetos como o “Escola sem Partido”. A ocupação é apontada como produto dessa educação e até os autores que são referência para a educação popular e pública, como Paulo Freire, passam a ser apresentados como uma ameaça, indicando uma formação com viés ideológico comunista, mesmo que isso não seja uma realidade.

Essas características estão presentes no interior das instituições públicas de ensino, na fala de servidores públicos atuantes na política de educação, ainda que suas funções técnicas não sejam aplicadas diretamente na atividade-fim, ou seja, não estejam presentes na sala de aula. A postagem abaixo é uma clara demonstração do pensamento baseado no senso comum e em constante divulgação em 2016 (e que ainda se faz presente e veiculado principalmente por redes sociais).

Figura 16. Postagem pública sobre a ocupação dos estudantes no IFSP – Rede Social Facebook



Fonte: Postagem pública divulgada pela Rede Social Facebook.

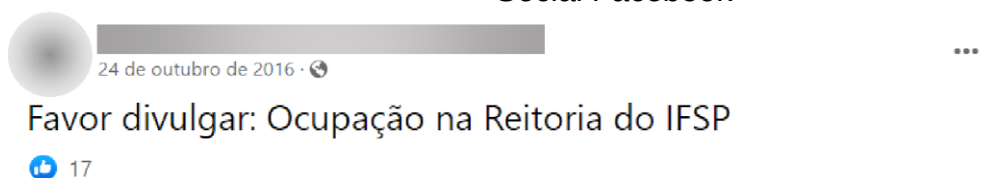
As postagens a seguir (figuras 17 e 18) representam algumas das manifestações feitas nas redes sociais com a finalidade de dar publicidade ao ato dos estudantes e manifestar apoio. Ainda que em menor número, a maioria delas não

foram postadas com acesso público e, por causa disso, não puderam ser utilizadas por esta pesquisa documental.

Contudo, essas postagens se somaram às publicações da página OCUPA IFSP, criada pelos estudantes para divulgação das atividades, pautas e realidade da ocupação na disputa política pela formação da opinião pública sobre a luta dos estudantes.

A postagem referida pela Figura 17 indica a preocupação com a divulgação do ato, para que esse tivesse uma ampla repercussão, tanto na comunidade acadêmica como na sociedade e para atingir o objetivo de pressionar o MEC a recuar nas ações propostas.

Figura 17. Postagem pública sobre a ocupação dos estudantes no IFSP – Rede Social Facebook

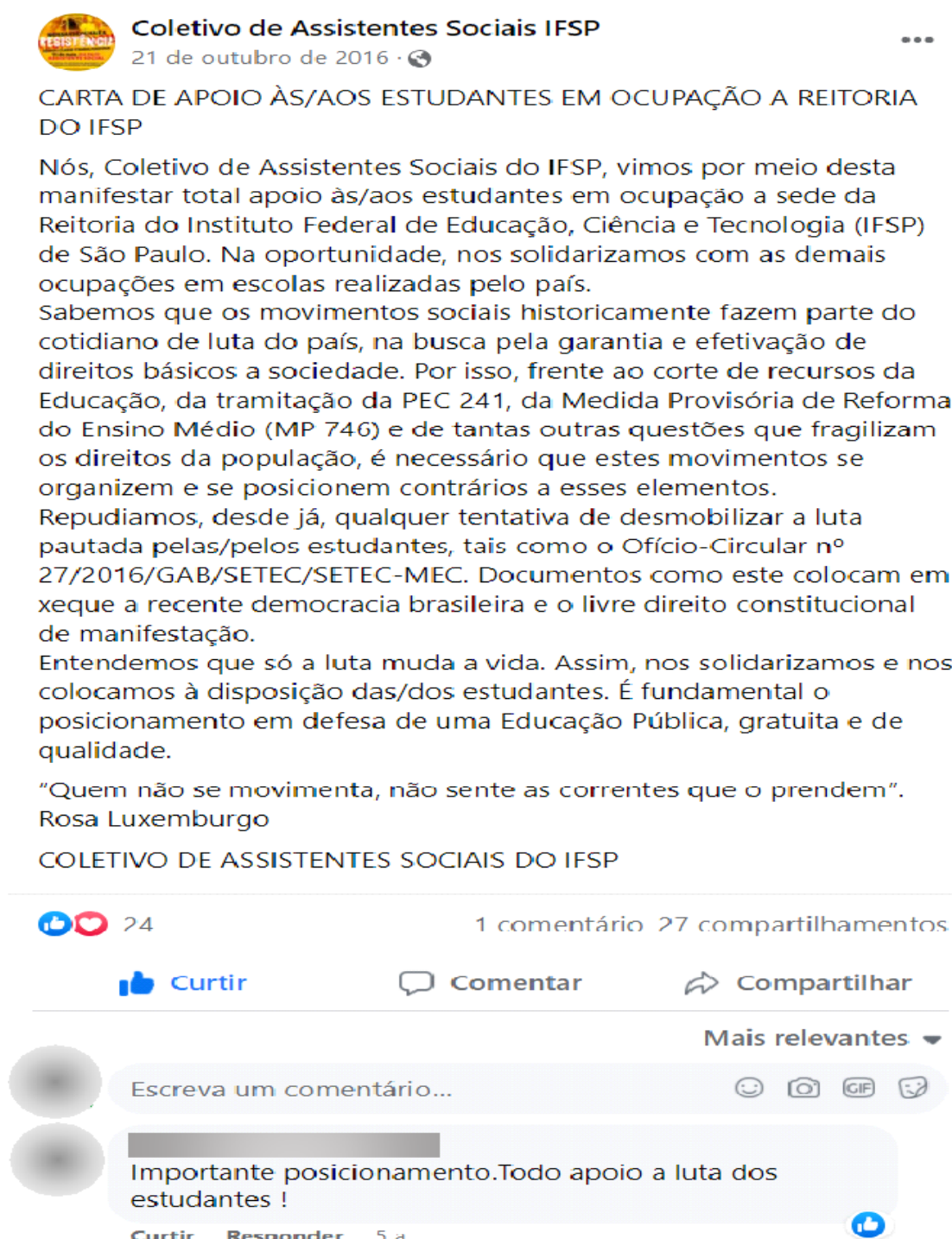


Fonte: Postagem pública divulgada pela Rede Social Facebook.

A Figura 18, por sua vez, traz uma manifestação política de apoio ao ato dos estudantes realizada por meio de uma Carta Aberta e assinada pelo Coletivo de Assistentes Sociais do IFSP. A ocupação dos demais estudantes em todo o território nacional também é lembrada no documento.

Os argumentos apresentados na carta ressaltam a importância dos movimentos sociais na luta histórica por direitos e a importância da luta contra os retrocessos indicados pelas propostas realizadas pelo MEC em relação à política de educação. A carta ainda repudia as ações do MEC para identificar os estudantes ocupantes e reafirma a defesa do direito constitucional à livre manifestação.

Figura 18. Postagem pública sobre a ocupação dos estudantes no IFSP – Rede Social Facebook



Coletivo de Assistentes Sociais IFSP
21 de outubro de 2016 · 🌐

CARTA DE APOIO ÀS/AOS ESTUDANTES EM OCUPAÇÃO A REITORIA DO IFSP

Nós, Coletivo de Assistentes Sociais do IFSP, vimos por meio desta manifestar total apoio às/aos estudantes em ocupação a sede da Reitoria do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia (IFSP) de São Paulo. Na oportunidade, nos solidarizamos com as demais ocupações em escolas realizadas pelo país.

Sabemos que os movimentos sociais historicamente fazem parte do cotidiano de luta do país, na busca pela garantia e efetivação de direitos básicos a sociedade. Por isso, frente ao corte de recursos da Educação, da tramitação da PEC 241, da Medida Provisória de Reforma do Ensino Médio (MP 746) e de tantas outras questões que fragilizam os direitos da população, é necessário que estes movimentos se organizem e se posicionem contrários a esses elementos.

Repudiamos, desde já, qualquer tentativa de desmobilizar a luta pautada pelas/pelos estudantes, tais como o Ofício-Circular nº 27/2016/GAB/SETEC/SETEC-MEC. Documentos como este colocam em xeque a recente democracia brasileira e o livre direito constitucional de manifestação.

Entendemos que só a luta muda a vida. Assim, nos solidarizamos e nos colocamos à disposição das/dos estudantes. É fundamental o posicionamento em defesa de uma Educação Pública, gratuita e de qualidade.

"Quem não se movimenta, não sente as correntes que o prendem".
Rosa Luxemburgo

COLETIVO DE ASSISTENTES SOCIAIS DO IFSP

👍❤️ 24 1 comentário 27 compartilhamentos

 Curtir  Comentar  Compartilhar

Mais relevantes ▼

 Escreva um comentário...

 Importante posicionamento. Todo apoio a luta dos estudantes !

Curtir Responder 5 a

Fonte: Postagem pública divulgada pela Rede Social Facebook.

Apesar de identificarmos que numericamente as manifestações de apoio ao ato dos estudantes eram inferiores às contrárias, a existência dessas duas posições denota que há, de fato, uma disputa pelo projeto de educação em vigência.

4.1.5. Os diferentes significados do ato de ocupar

Para cada ator da ocupação o ato possuiu um significado a partir do papel desenvolvido na Instituição, da afetação pelo ato e de sua visão de mundo. A seguir, identificaremos o significado da ocupação relatado por cada sujeito.

Iniciando pelos estudantes, podemos identificar um processo de descoberta das possibilidades a partir de sua ação na sociedade.

O Estudante 1 relata uma transição entre uma situação de estudante passivo, que apenas “recebe” o conhecimento a um protagonismo que lhe permitiu se colocar social e coletivamente, expressando as suas opiniões a partir de sua própria percepção e reflexão:

*Então, foi uma impressão, tipo: “meu Deus, estou fazendo algo importante, estou marcando uma história”. Até porque isso vai ficar na nossa vida, isso me construiu muito como pessoa, eu enxergo claramente isso. Foi um período de um “BBB”, mas só que de luta. A gente estava ali, ficou preso, durante o quê? Quinze dias, dentro de um espaço extremamente pequeno que é a Reitoria, e **que não tem nada, aquela coisa de um ser sem luz, sem conhecimento nenhum sobre viver em sociedade**. Não! A gente teve um processo de organização interna, teve um processo de estruturação, teve um processo... nossa, a gente ficava horas em reunião, horas, todos os dias. Tinha assembleias que duravam quatro a cinco horas, todos os dias, de deliberação. Então, eu acho que foi, assim, um processo de aprendizado muito grande de: eu, enquanto pessoa, o que eu quero para a minha vida, tanto que eu sigo na área acadêmica na parte de políticas públicas, de ciência política... enfim, essa parte do jogo, da arena; quanto, também, enquanto uma pessoa voltada para a família também, no sentido de que vou retornar para a família, passei a ter uma voz mais ativa, deixei aquela posição passiva de: “estou aprendendo, sou um adolescente”. Não! **“Sou um adolescente, mas eu tenho meus conhecimentos, posso, sim, opinar sobre certas coisas”**. Então, teve essa transição, acho que a ocupação foi muito isso para mim. Essa experiência de: “Meu Deus, tô ocupando a primeira vez!”. Mas, essa primeira vez foi uma vez de aprendizado. Acho que é isso (Estudante 1, grifo nosso).*

O Estudante 2, por sua vez, aponta a ocupação como um marco em sua vida, no crescimento político e na decisão sobre suas ações futuras.

*Eu tô na faculdade, conforme eu já falei. Sigo no movimento estudantil e eu acho que essa experiência que eu tive na ocupação, ela foi... **enfim, uma ocupação não é uma experiência que você vive todo***

dia, então, sempre deixa marcas... eu tenho algumas lembranças do momento, agora com essa conversa, vieram outras, isso é bem legal. Mas, eu já tinha, na época, tomado a decisão de que eu seria um militante... eu era muito novo, 16, 17 anos começando o final da adolescência, nem 18 anos eu tinha ainda, também eu ainda tinha muito pouco dessa transição que é o Ensino Médio, digamos assim, querendo ou não é uma transição. Mas, eu já tinha muito essa consciência de que eu queria ser um militante, de que para o resto da minha vida eu vou estar lutando aí em defesa dos trabalhadores. Eu sou muito adepto e acho que está muito correta a avaliação marxista de mundo. Então, de que eu seria um militante comunista... e ter participado da ocupação foi mais uma experiência para enriquecer a mim, como um futuro militante, de ganhar experiência mesmo, de ter vivido alguma coisa, de ter participado desse processo. Claro que, assim, sempre participando dele para disputar e para conseguir mobilizar mais gente, então eu acho que serviu de aprendizado para muita coisa. Eu acho assim que se eu tenho um pouco essa análise que eu falei aqui, que eu compartilhei com vocês do que eu penso, boa parte tem a ver com eu ter vivido isso presencialmente. Ter vivido isso de fato, estar lá, ter participado e tudo mais. De ter participado ativamente, menos da organização diária, mas tão envolvido quanto da disputa política, do rumo do processo. Então, eu acho que, pessoalmente, eu acho que é isso, uma experiência muito grande de desenvolvimento político (Estudante 2, grifo nosso).

O conhecimento e a descoberta de novas realidades, mais urbanas, diversas e de organização política foram apontadas pelo Estudante 3 como o mais significativo, gerando efeitos pessoal e politicamente.

[...] se eu puder, eu vou falar um pouco dos benefícios. Porque, para mim, foi um divisor de águas na minha vida, de verdade. Porque eu era um aluno aqui, do interior e ir para lá e conhecer aquela diversidade de estudantes, aquela diversidade de ideia, aquela mobilização estudantil, aquela capacidade de organização estudantil que eu nem imaginava e nem conhecia. Eu lembro que foi assim, eu acho que eu fiquei uma semana e meia lá, direto, dormindo. Eu lembro que foi uma daquelas experiências meio até... uma epifania... um negócio que, eu estava descobrindo o mundo ali, eu estava descobrindo a política, as ideias, o anarquismo, os coletivos, os comunistas... e me descobrindo, assim, tendo contato com uma diversidade de gênero, uma diversidade sexual que aqui também não tinha. Então, teve essa perspectiva individual... putz, eu achei o máximo tudo aquilo. [...] Eu sinto que a ocupação da Reitoria me formou, não só politicamente, mas também de forma cidadã. Primeiro entender o que era... eu ouvi um áudio da época, em que eu estava falando que foi incrível ver que era possível uma mobilização, uma organização estudantil que funcionasse em uma autogestão. Então, eu sinto muito que eu me formei como pessoa, seria um reducionismo eu falar que me formei só politicamente, porque eu me formei como

peessoa ali na ocupação, conhecendo novas visões, conhecendo formas de mundo totalmente diferentes da minha, com pessoas totalmente diferentes, para mim foi isso. Eu voltei uma pessoa mais formada, mais consciente... teve esse caráter individual para mim. E, politicamente, nem se fale (Estudante 3, grifo nosso)

A descoberta da capacidade de se colocar em situações de pressão e de embate com pessoas mais experientes e tituladas foi uma lembrança trazida pelo Estudante 4, que também lembrou da parceria e dos momentos de descontração após as situações mais tensas.

Mas uma coisa que eu me lembro bastante, assim, nas ocupações, eu tive oportunidade de fazer algumas... eu fui do movimento estudantil, depois do movimento cultural, então, tenho muitas lutas para contar. Mas, tem a hora do caos, da tensão, de que tem que pensar rápido, resolver as coisas e debater. E, sei lá, ser um adolescente de 17 anos, sentado na mesa com o Reitor que é doutor, pós-doutor em não sei onde e batendo o pé e argumentar. Então, tinha uma pressão muito grande, mas também tinha os momentos de descontração. Então, eu lembro até hoje que a gente se apossou ali da copa dos servidores, que tem lá na Reitora, e sentava a galera, enquanto uns estavam cozinhando, limpando alguma coisa, aí sentava a galera na mesa e começava a jogar baralho e conversar, trocar ideia, lembrando do que aconteceu no dia, da hora da tensão e aí depois rindo. Então, era muita tensão, muita pressão, caos. Mas de alguma forma a gente transformava isso, não ficava um negócio pesado e isso dava um pouco de ânimo para continuar no dia seguinte, no outro e no outro. E a gente olhava a situação, debatía, acontecia e depois ficava lembrando e rindo, e tipo conversando sobre e rindo, conversando sobre e tendo essa troca. Então, esses espaços de descontração era bem legal, todo mundo, sei lá, cantando, fazendo vídeo... nossa, que vergonha desse vídeo da paródia (Estudante 4, grifo nosso).

Para o Estudante 5, todavia, o mais significativo foi a experiência de organização política em instituições e espaços públicos, sobretudo pela percepção de que a pauta na defesa da educação pública deve ser única entre estudantes, gestores e servidores.

Então, a experiência foi muito boa para eu ter um choque de realidade de como aquela organização política se organizava, porque eu não tinha... como é uma organização política que mais atua dentro das universidades públicas, e eu não tinha nenhum contexto, nenhuma atuação dentro da universidade, das instituições públicas, no geral, foi minha primeira relação com isso. Então, foi eu entender qual era dinâmica do movimento estudantil que eram mais das instituições públicas, eu acho que teve essa é uma questão, porque que é muito diferente uma universidade

particular com a pública. [...] então eu acho que foi importante para eu entender um pouco de como essa relação. E, hoje, assim, eu tenho muita uma percepção de que os gestores das universidades no geral, e no geral não... porque hoje tem muita intervenção aí, mas o gestores mais progressistas, vamos dizer assim, e os técnicos, às vezes, eles tem a mesma vontade de defender a universidade pública, o ensino público de qualidade do que a gente, às vezes a gente não está em lados opostos e a gente consegue se unir então eu acho que esse também é um aprendizado muito importante (Estudante 5, grifo nosso).

Para os gestores (o lado oposto da ocupação), o significado também foi de demarcação do papel dos estudantes em uma instituição de ensino na luta pelo direito à educação. Os gestores participantes da pesquisa citaram o processo de consolidação do movimento estudantil na instituição, sua capacidade de organização do ato e a clareza nas pautas. Segundo o Gestor 2, o exemplo dos estudantes serve como lição para os servidores que, na sua opinião, deveriam ter se unido na luta contra todo retrocesso que já se sinalizava.

Acho que foi muito importante para o amadurecimento do movimento estudantil dentro do IFSP e o posicionamento contra políticas que interferem na vida desses estudantes (Gestor 1, grifo nosso).

Essa ocupação, como as demais que aconteceram na Rede Estadual, eu acho que é mostrar, primeiro, que o estudante ele... aquela máxima: ah, o pessoal está fazendo a cabeça do estudante! Não está, **o estudante tem a sua cabeça própria, pelo contrário, a sua forma de organização tem sido exemplo para nós, servidores, também.** Até o exemplo assim: “a gente, nossa que vergonha, eles estão bem-organizados”. **Eles se mostraram com as aulas públicas, com várias formas... organização de alimentação e tudo mais, como eles são, realmente, sérios naquilo que eles fazem.** Então, acho que esse é um grande exemplo e acho que a gente precisava, mesmo, estar rediscutindo isso, toda essa organização deles, mostrando qual foi a falta de apoio nossa (servidores), deveria ter sido muito maior a esse movimento. Então, eu acho que a lição é assim: a gente tem que pedir desculpas, mesmo, ao movimento estudantil por não termos tido a coragem de entrar de cabeça junto com eles, de apoiá-los, eles tomaram a iniciativa que a gente não se encorajou a tomar. A gente não percebeu o golpe todo engendrado ali, talvez, ali era o momento de a gente parar toda aquela engrenagem que estava sendo construída (Gestor 2, grifo nosso).

A partir de um outro olhar, os docentes trouxeram o significado do ato e de suas consequências para a instituição e para a política de educação. O Docente 1 realizou

uma comparação entre o resultado obtido pelos estudantes do IFSP junto ao Conselho Superior e o resultado das ocupações a rede pública estadual, dimensionando o impacto que essa resistência (da não aplicação da Reforma do Ensino Médio) teria na referida rede:

[...] porque eu acho que o ato em si, da ocupação, também foi muito importante para a nossa história. Por exemplo, se a rede estadual tivesse tido uma manifestação como essa, por exemplo, de conseguir junto ao Conselho Estadual da Educação a garantia de permanência do currículo, você imagina o impacto que isso iria ter. Então, eu acho que isso diz muito, porque isso mostra que os estudantes eram contra essa política. Eu acho que isso dá muitos elementos para a gente poder fazer esse processo de resistência a essas reformas que a gente entende que são reformas que diminuem o direito à educação. Então eu acho que é um objeto de estudo muito relevante (Docente 1, grifo nosso).

Como conquista, pode-se se indicar a resolução aprovada pelo Conselho Superior que trata da permanência das disciplinas de Artes, Educação Física, Filosofia e Sociologia nos cursos de Ensino Médio Integrado; a discussão aprofundada dos gestores sobre a necessidade de se construir refeitório nos câmpus; e a concretização do movimento estudantil no IFSP. Alguns dos estudantes que participaram das ocupações foram, logo em seguida, eleitos para os Conselhos de Câmpus e para o próprio Conselho Superior.

A Reitoria também se viu obrigada a acelerar discussões que até então estavam paralisadas, como a criação de um Diretório Central dos Estudantes.

*Pedagogicamente, as ocupações de 2016 da Reitoria e alguns câmpus **representam o corolário de uma proposta educacional caracterizada pela formação humana integral que pressupõe, entre outras coisas, a luta pelos direitos de todos os cidadãos** (Docente 2, grifo nosso).*

A análise do representante sindical, todavia, se aproxima mais da avaliação dos estudantes quando ressalta que a formação política da juventude teria sido o maior legado das ocupações. Há, ainda, um destaque para a presença de pautas identitárias na luta do movimento estudantil (gênero, raça, entre outras), identificadas como fator novo pelo sindicalista.

*De alguma forma, como balanço também, isso eu acho que vale a pena falar, é que **houve uma mudança em termos da conscientização política da juventude, não sei se foi a ocupação, ou a ocupação faz parte de um processo de mudança, mas ela é um elemento...** que é a questão, a luta feminista das jovens, a questão racial muito presente, que não estava na minha juventude, com essa potência, esse engajamento mesmo de um setor da juventude que ocorreu a partir 2015, talvez, 2013 seja um certo marco. Mas, é*

evidente, assim, eles pautam a questão do feminismo, eles discutem a questão de gênero, eles buscam se fundamentar sobre as questões políticas e raciais, tem uma politização da juventude muito grande, que chama atenção, mesmo. Isso, eu acho que faz parte desse bolo das ocupações (Representante sindical, grifo nosso).

4.1.6. O legado da ocupação

Apesar das diferentes e divergentes opiniões sobre a ocupação estudantil da Reitoria do IFSP, um fato inegável é que a Instituição, em todas as suas instâncias e atores, sofreu um abalo e uma movimentação que a obrigou a se posicionar e repensar, trazendo luz para os conflitos e disputas políticas inerentes a qualquer instituição pública inserida em uma sociedade capitalista. Contudo, as repercussões e legados são diferentes para cada ator e estão documentadas a seguir.

Para os estudantes, apesar de muitas pautas da luta não terem sido conquistadas, o legado parece ter um caráter unanimemente positivo. O Estudante 1 traz o crescimento como uma marca, que o levou a buscar caminhos na formação em que a atividade política seja o seu principal campo de atuação.

*Basicamente, eu entrei no Instituto sendo... eu saí de uma escola particular, uma escola inovadora, até certo ponto [...] Entrei no Instituto, um professorado falando assim: “a gente também precisa mudar nossas práticas, precisamos mudar nossa educação”, e adaptando, também para o vestibular, também me direcionaram para o vestibular. [...] Então, comecei outra graduação e estou até vendo a possibilidade de pular o Mestrado e ir direto para o Doutorado, porque eu faço pesquisa desde o Ensino Médio, então, tenho várias pesquisas já feitas, eu acho que é isso que mudou bastante, eu fui daquele menino que estava saindo do Ensino Fundamental e acabando de entrar no Ensino Médio, já ocupando... já militando, já falando. E, hoje, eu, agora, em uma posição diferenciada, ali, é... estou contribuindo de outras formas, com conhecimento... **Eu saí de uma posição de militante, a nível de rua, e passei, agora, a um militante a nível de produzir conhecimento para dar insumos a outra militância.** Então, eu acho que eu tô nessa fase, do momento. **Quero voltar para a política, talvez um dia, sem dúvida... pretendo, na verdade. Estou nesse período, aí, para conseguir ajudar a sociedade da melhor maneira possível. Mas eu tive esse grande crescimento, enfim** (Estudante 1, grifo nosso).*

Já o Estudante 2 identifica, apesar do lapso temporal do ato e da pesquisa, o legado para o movimento estudantil do IFSP, que teve um protagonismo importante nas manifestações após 2016.

Na verdade, é uma pergunta muito difícil, porque 5 anos é bastante tempo. Inclusive, a gente tinha muita dúvida se essa vitória que a gente tinha conquistado dessa Reforma do Ensino Médio, se isso, realmente, valia ou não. [...] E, eu acho assim, essa geração, a minha geração do Instituto Federal de São Paulo, o nosso câmpus especificamente que passou por essa ascensão do movimento secundarista, protagonizado e iniciado em 2015. Eu acho que isso é interessante, a gente não é de 2015, a gente surge para o movimento um pouco depois, para a participação política, porque a gente era muito novo em 2015... tinha 13 e 14 anos, é uma idade meio confusa, a gente é, ainda, um pouco criança. Claro que tem pessoas que já são bem politizadas e participam, mas a gente ainda está em um processo de formação biológica, assim, de pessoa. E, então, na verdade, a gente pegou a consequência do resultado das ocupações de 2015, sabe e de 2016. E é muito curioso porque toda essa questão da horizontalidade, que era uma coisa muito presente no discurso das ocupações, que vinha de 2013 já... sem partido, sem hierarquia... que é muito o discurso anarquista, autonomista. Isso deixou um legado de que ao mesmo tempo que você tinha essa questão da horizontalidade, de você sempre estar buscando construir organismos novos de mobilização, de auto-organização, que é superimportante e nós somos a favor, ao mesmo tempo, ele carece de uma perspectiva de continuidade, e eu acho que a gente já tinha um pouco essa crítica. [...] O que a gente acertou e o que a gente errou? Eu acho que houve uma procura dessa geração de ir além, de se envolver, cada vez mais, com os movimentos sociais, com os movimentos e entidades gerais de luta. Porque o autonomismo era muito contra... a UNE. Enfim, eu tenho várias críticas à direção majoritária da UNE etc. Mas, existia uma repulsa e não uma intensão de disputa da consciência dos estudantes, era uma repulsa meio que imbecil, irracional, digamos assim. Então, eu acho que nesse ponto de vista, a gente tem esse legado da gente ter que vivido, meio que a consequência de 2015, das ocupações, de ter feito a nossa própria experiência, de ter acumulado o que deu certo e o que deu errado e de ter usado isso meio que um trampolim para buscar se aprofundar, tanto de se envolver mais politicamente, de estudar mais, quanto de se organizar, eu acho que muita gente ali está participando, hoje, de organizações.[...]. Eu entendo que o nosso Grêmio estava em transformação em 2014, de sair de uma coisa de pouca participação, inclusive de pouco contato com os estudantes do Instituto, para uma coisa bem politizada e com bastante contato. Então, eu acho que o grande saldo foi toda a mobilização de 2016, da ocupação, e 2017 eu acho que a gente conseguiu uma coisa que eu acho que nunca o grêmio tinha conseguido que era: ter contato com todas as turmas do Ensino Técnico, do Ensino Médio e do EJA, foi a nossa gestão que começou a ter esse contato maior, de reunião de representante... então, a gente virou, de fato, um grêmio do Instituto

Federal de São Paulo. Eu não sei como está hoje, mas eu acredito que o pessoal continua muito esse trabalho. E um contato com os professores que a gente sempre cultuou, de unificar as lutas superimportante. Eu acho que foi esse legado mobilizatório, e é isso, é aquela história: movimento estudantil se renova muito rápido, 2016 uma galera se formou que participou... 2017 a gente se formou e acho que o que fica é o grêmio, essa estruturação e essa noção de que toda vez que você tem, assim, a galera mais velha que se formou deixou para a galera mais nova essa consciência política, eu acho que é isso que continuou (Estudante 2, grifo nosso)

O legado para o movimento institucional também é o que marcou para o Estudante 5:

Eu acho que, sem dúvida, ver fazer parte da história do movimento estudantil no Instituto Federal, porque dentro do contexto do que aconteceu, é um movimento de resistência. Não tem como a gente não dizer isso, então, é muito bonito que isso faça parte da história do Instituto Federal; e, também, mostra que existe um movimento estudantil organizado, principalmente, partindo dos estudantes secundaristas. Então, eu acho que esse legado é muito importante para o movimento estudantil, mas também para as pessoas tomarem ciência dessa história do Instituto Federal, faz parte desse contexto da história. E, e eu não lembro de tudo, isso que é muito difícil, faz muito tempo e, então, eu não consigo lembrar [...] Eu acho que é mais, deixar um legado para a história e para os estudantes mesmo, porque quando a gente faz parte do movimento estudantil e, às vezes, a gente volta a história de passado, tem muitas histórias que fortalecem a gente, né. Então eu acho que foi um marco importante, mas é isso... (Estudante 5, grifo nosso).

Já para o Estudante 3, os impactos decorrentes da mobilização estudantil para ocupação da Reitoria não ficaram restritos ao movimento estudantil institucional. Oriundo de uma cidade do interior paulista com histórico conservador, o estudante relata que a mobilização não se encerrou com o ato da desocupação, gerando também o início de uma organização estudantil regional, a articulação com instâncias representativas e, ainda, a ocupação de cargos públicos no âmbito legislativo municipal por uma liderança estudantil. O estudante relata também que muitos de seus colegas ocupantes continuam na militância, desenvolvendo ações políticas de grande relevância.

[...] é bom por saber que essa medida vigora (compromisso de não implantar a Reforma do Ensino Médio no IFSP, assumido pelo Conselho Superior), mas triste de saber que a gente conseguiu

implementar ela em uma pequena parte que são os Institutos Federais, que é uma pequena parte privilegiada... podia ser no Estado de São Paulo, mas tudo bem. É, assim, existe um que eu estava pensando que é um reflexo para a sociedade que a gente vê, por exemplo, aqui em São Roque. Com essa formação, porque foi uma formação minha e das outras três pessoas que estavam comigo na ocupação, eu lembro da gente voltando no ônibus para cá, e falando assim: 'Mano, São Roque não tem um movimento estudantil, a gente precisa criar um movimento estudantil em São Roque'. E a gente criou, chamava: União Regional dos Estudantes, que englobava São Roque, Ibiúna, Vargem Grande e Alumínio, se não me engano. E aí, isso eu considero muito um legado da ocupação da Reitoria. [...] A gente começou com um diálogo com um vereador aqui, porque a gente queria implementar o Conselho Municipal da Juventude (CMJ). [...] Esse desencadeamento de processos e fatos, tem como sua base a ocupação da Reitoria, mas isso é um reflexo, aqui, regional, específico. Para a sociedade, eu acho que o Instituto Federal não ter implantado a Reforma do Ensino Médio é lindo, é uma coisa muito incrível. A formação dos estudantes do interior do Estado de São Paulo, também é uma coisa incrível, e do Instituto Federal... alguém que não era muito ligado ao movimento, aos movimentos sociais e políticos e teve essa formação na ocupação, são coisas que a gente vai disseminando. Nem tudo a gente vê em escala macro, mas pequenos fatos que surgiram aí na ocupação da Reitoria e que foram fundamentais. [...] Mas eu também vejo de forma vitoriosa a ocupação, existe essa cortina de fumaça das derrotas e Brasília, e isso trouxe muito pessimismo. Mas, foi vitorioso, quando eu vejo os frutos, os embriões de pessoas que eu conheci lá e agora eu acompanho, minimamente, eu vejo que tem... tem o Marcelo Rocha que é do movimento climático, que ele também estava lá nessa ocupação e nas outras, e agora está aí, pelo Brasil, também fazendo muita coisa. Mas, eu vejo de forma, vitoriosa... linda, mudou minha vida (Estudante 3, grifo nosso).

Para o Estudante 4, contudo, a participação na construção histórica da luta social é uma marca muito valiosa; além do legado deixado aos próximos estudantes da Rede EPCT, que em sua opinião ainda está em construção na perspectiva de aprimorar seu modelo educativo. Além disso, para esse estudante, a formação política e a presença do movimento estudantil nas recentes manifestações públicas em defesa da educação também se configuram como uma marca histórica decorrente das ocupações.

Eu acho que, para além das coisas materiais, de não aprovar a Reforma do Ensino Médio, por exemplo, fica um histórico de luta dos estudantes e mostrar que a gente sempre esteve do lado certo da história, defendendo uma educação de qualidade. A gente não acha que o IF é um modelo perfeito, acabado e que é

isso... a gente acha que é um modelo muito bom de educação, que precisa passar por várias melhorias e que se destaca em relação a outros modelos, e por isso, também, é um alvo maior na tentativa de privatização. Eu acho que ter esse histórico de luta, deixa para esses novos estudantes, de mostrar que no passado fizeram isso para conseguir o nosso bandeirão que hoje é um negócio natural, que eu cheguei já tinha. [...]

Ter formado, também, uma série de muitos estudantes, direta e indiretamente, de uma forma mais crítica, porque tinha os estudantes que ocupavam e os que não se envolviam, mas o governo estava fazendo, que tinha que defender a educação, a gente fazia muitas assembleias que os estudantes iam. Então, teve uma formação coletiva de questionamento, de crítica ao que estava acontecendo, de não abaixar a cabeça, de mostrar que nós somos capazes de reivindicar, de que nós não somos neófitos, que a gente pensa, consegue agir e resolver as coisas, que a gente consegue se organizar. Então, eu acho que isso deixou, não só para essa geração de estudantes, mas uma contribuição para a sociedade, porque depois dali muitos outros estudantes falaram: “não, nós temos que ter acesso e garantir a assistência estudantil”. [...]

Inclusive, nessas mobilizações do Tsunami da Educação, o IF teve uma grande importância, não só no estado de São Paulo, mas no Brasil todo, porque foi o IF que garantiu manifestações espalhadas em muitas cidades. Então, a gente não só fazia blocos enormes, na capital, nos atos. Sim, colocando os câmpus mais próximos, Câmpus São Paulo, Guarulhos, os 3 câmpus da capital, enfim, os arredores, não só esses, mas garantia as manifestações em muitas outras cidades pequenas, que se não fosse o IF, não iria ter. Então, fez com que essa luta se espalhasse muito, e o IF, com certeza, foi a principal instituição que fez com que os atos capilarizassem. E esse era um debate que a gente tinha desde lá, da reunião de grêmios, antes da ocupação da Reitoria que era: a gente precisa conseguir mobilizar os estudantes para além da capital, porque tudo acontece na capital e as coisas não chegam no interior (Estudante 4, grifo nosso).

Os gestores analisam o legado deixado pela ocupação, destacando a importância da organização, mobilização e posicionamento político dos estudantes, sobretudo em uma instituição de ensino que pretende ser democrática. O Gestor 2 aponta que apesar da dificuldade de distância dos diversos câmpus e do movimento estudantil ser tão plural e heterogêneo, eles conseguiram se organizar de forma independente. Porém, esse mesmo gestor salienta que o legado (a força e a capacidade organizativa demonstradas pelos estudantes) também gerou uma consequência negativa, que é a tentativa de cooptação do movimento estudantil pela gestão da instituição.

Do meu ponto de vista, o mais importante são os alunos se posicionarem sobre as suas reivindicações, mesmo que não haja,

a princípio, nenhuma conquista aparente. No mínimo, da próxima vez em que for necessário tomar uma decisão, irão consultar os envolvidos. [...]

*Como gestor, sempre incentivamos o movimento estudantil. Cabe a escola criar nos alunos o espírito democrático e político na sociedade, para que estes possam ser conscientes dos seus direitos e deveres e do papel que desempenham. **O movimento estudantil é uma preparação para a vida em sociedade e faz parte da formação acadêmica do aluno como cidadão completo.** Nesse ponto, acho que atingimos nossos objetivos, mesmo que a princípio houvesse alguns exageros. Grandes líderes, muitas vezes, nascem do movimento estudantil, como uma grande escola. Qualquer movimento democrático e pacífico deve ser respeitado pela escola (Gestor 1, grifo nosso).*

*Olha, olhando de longe o movimento, eu sentia que era muito mais articulado o movimento estudantil dentro do Instituto Federal. Você tinha em alguns câmpus um movimento mais organizado, mas a partir das ocupações e de tudo aquilo que foi gerado... deles fazerem encontros. Isso fez com que as várias vertentes do movimento estudantil, porque a gente sabe **que o movimento estudantil são os movimentos estudantis; eles puderam ter um diálogo e uma proximidade para se organizar de forma maior e melhor no Instituto Federal de São Paulo.** Como eu mencionei, a gente tem essa questão de multicâmpus que dificulta essa organização deles, e foi possível naquele momento, sem uma interferência da gestão. Agora teve uma questão negativa, a partir daí, também. **A gestão, a partir daquela organização dos estudantes, começou a ver ali, na força dos estudantes, uma forma de tentar cooptar o movimento estudantil** (Gestor 2, grifo nosso).*

A análise do representante sindical segue no mesmo sentido do Gestor 2 em relação à posição da gestão diante da capacidade organizativa do movimento estudantil, relatando que acredita que a partir da ocupação a gestão passou a ter mais cautela na condução e abertura de diálogo com os estudantes.

*Olha, para a instituição, eu tenho a impressão, que **a Reitoria, depois disso, lida mais com (as direções e a Reitoria) lida com um pouco mais de cuidado com as demandas dos estudantes.** Tem um pouco mais de atenção em conversar, pelo menos. Não é ouvir, exatamente, mas, conversar... eu acho que é um pouco isso, mas tem muito para caminhar (Representante sindical, grifo nosso).*

A continuidade da mobilização do movimento estudantil após a ocupação e durante as manifestações em defesa da educação nos anos seguintes é um destaque do legado do ato, segundo o Docente 1, ao relatar que naquele momento houve a unificação da luta sindical e dos estudantes na ocupação do espaço público.

*Então, eu acho que dali por diante, por exemplo, eu lembrei que a gente teve uns atos na Paulista, depois, contra o corte de verbas do Bolsonaro e tudo mais. Nossa, **eu nunca tinha visto tanta gente do IF na rua... e aquilo foi resultado do movimento estudantil**, porque, mesmo os professores que foram... tudo bem, que o sindicato também, nesse momento, tinha uma gestão muito interessante como tem até hoje e que também acreditava nessa mobilização de rua... então, você **teve uma convergência: movimento estudantil e sindicato, e unificou mesmo**. Então, eu acho que isso foi um pouco resultado, já, desse caldo da ocupação. E foi, assim, muito legal porque muita gente, imagina... pessoas que eu nunca imaginei que fosse para rua e, de repente, estava na Paulista. Então, eu acho que gerou um saldo bem positivo (Docente 1, grifo nosso).*

Nesse sentido, o Docente 2 afirma que a ocupação da Reitoria teria sido um marco histórico e o início de uma nova fase para o movimento estudantil do IFSP, relembrando (como o Docente 1) a presença e participação nas manifestações dos anos seguintes em relação à luta contra os retrocessos na área da educação.

*Em outras palavras, as ocupações de 2016 apresentam, da ótica pedagógica e democrático-participativa, **importantes conquistas para o movimento estudantil do IFSP e a Instituição em si**.*

*Exagerando, pode-se dizer que as ocupações de 2016 equivalem às movimentações de “Maio de 1968” para os estudantes do IFSP, isto é, **marco histórico para uma nova fase**. De maneira mais realista, uma comparação com as ocupações das escolas estaduais paulistas de 2015 parece justa.*

As ocupações de 2016 mostraram, entre outras coisas, o poder de pressão que os estudantes do IFSP, maior Instituto Federal do país, têm sobre as direções de câmpus, Reitoria e Governo Federal. Mas para isso, seria necessário se organizar.

A participação dos estudantes do IFSP nas manifestações de 2017 (contra a reforma trabalhista e da previdência) e 2019 (tsunami da Educação, tira a mão do meu IF e contra o programa Future-se) revelavam a importância daquela semente plantada em 2016 (Docente 2, grifo nosso).

O representante sindical considera que o apoio ao ato conseguiu aproximar o movimento estudantil do sindicato, auxiliando expandir essa relação para além da capital (São Paulo), onde ocorreu a ocupação e também onde se localiza a sede do SINASEFE-SP.

Eu acho que o SINASEFE conseguiu consolidar uma relação melhor com os estudantes, nos diversos câmpus que ocuparam, as participação dos dirigentes sindicais e coordenação de base. E, eu

acho que, fundamentalmente, de forma geral, eu acho que são esses elementos positivos.

[...] Então, eu sinto que o movimento estudantil é muito concentrado em São Paulo; as ocupações ajudaram a expandir, dar capilaridade para o movimento estudantil (Representante sindical, grifo nosso).

As análises sobre o legado da ocupação da Reitoria pelos estudantes secundaristas não apresentaram contradição nos relatos de seus diversos atores, mas sim complementaridade e um olhar diferenciado a partir de seu local de observação e atuação.

Entretanto, a análise sobre os resultados da ocupação pelos servidores técnicos administrativos da Reitoria apresenta visões diversas e contraditórias. No relato desses servidores, há uma diversidade de opiniões relatando ora a importância do ato, ora atribuindo-lhes um resultado negativo. A questão apresentada aos TAEs solicitava sua avaliação sobre o resultado da ocupação. Dessas avaliações, destacaremos as opiniões positivas:

Positivo (TAE 45, grifo nosso).

Bom (TAE 46, grifo nosso).

Pela primeira vez, acredito que a reitoria "sentiu" que havia movimento estudantil no IFSP. A partir desse episódio, acredito que os gestores entenderam que precisariam envolver os estudantes em processos decisórios da instituição, não que isso signifique uma ampliação e qualificação do processo decisório democrático (TAE 47, grifo nosso).

De toda forma, as manifestações são positivas como forma de demonstrar aos líderes a insatisfação da sociedade de suas decisões (TAE 48, grifo nosso).

O movimento, ainda que não tenha obtido sucesso em todas as pautas, serviu para unir os alunos (TAE 49, grifo nosso).

Conturbado, mas necessário (TAE 50, grifo nosso).

Normalmente os resultados práticos de uma Ocupação são pequenos, mas as concepções sociais, políticas e físicas relacionadas com o espaço da Ocupação são modificadas pela comunidade, no caso específico todos que utilizam o espaço da Reitoria (TAE 51, grifo nosso).

[...] considero o movimento positivo pela organização dos estudantes e seu potencial de articular grupos, pelo momento de solidariedade às ocupações em outras escolas e por ter gerado discussão entre os servidores sobre nossa relação com os

estudantes, categoria essencial de uma instituição de educação e que estão mais distantes do cotidiano a Reitoria (TAE 52, grifo nosso).

Acredito que essa ocupação tenha sido a primeira e única na Reitoria do IFSP. Apesar de não terem conseguido impedir as aprovações das PEC e MP em questão, foi um movimento importante que alterou a rotina nos setores administrativos, considerando que todo o trabalho era realizado presencialmente (TAE 53, grifo nosso).

Importante e garantiu por exemplo a aprovação de resolução que tornou obrigatória no IFSP o ensino de Filosofia e Sociologia etc. (TAE 54, grifo nosso).

A ocupação é válida no sentido de mostrar a mobilização política dos estudantes e para mostrar que os espaços públicos são espaços de disputas com pautas diversas (TAE 55, grifo nosso).
Os alunos conseguiram chamar a atenção que buscavam (TAE 56, grifo nosso).

Abriu pauta para conversa e reflexão (TAE 57, grifo nosso).

Foi efetivo no sentido de propor o debate sobre o tema dentro da instituição (TAE 58, grifo nosso).

Eu entendo que isso fortaleceu e criou uma consciência de pertencimento e de força coletiva aos alunos. No que se atém à Reitoria, tanto o [gestor], como diversos servidores, compreenderam a razão da manifestação e sua legitimidade (inclusive por terem participado do movimento sindical e, assim, tido contato efetivo com movimentos similares). Contudo, cerne do problema não estava na Reitoria, e sim na descentralização de recursos por parte do Governo Federal (TAE 59, grifo nosso).

Positiva, no sentido de serem escutados e analisar como podem ser atendidos, uma vez que o IFSP depende de recurso público federal. As demandas estão sendo criadas e atendidas (TAE 60, grifo nosso).

Foi um movimento de agitação e propaganda bem realizado que, bem avaliado, bem planejado e com problemas corrigidos, é muito eficaz. No entanto, se deu em um contexto político-institucional, se não favorável, pelo menos que contava com compreensão e solidariedade da Reitoria e, em extensão, do Governo Federal. Dessa forma, senti a falta de mobilização semelhante neste período de enfrentamento ao bolso-fascismo (TAE 61, grifo nosso).

Em maior número, destacamos algumas das avaliações negativas sobre o impacto da ocupação da Reitoria, segundo servidores técnicos administrativos:

Ruim (TAE 62, grifo nosso).

Desastroso (TAE 63, grifo nosso).

Inútil (TAE 64, grifo nosso).

Os resultados: **não surtiram efeito** (TAE 65, grifo nosso).

Doutrinação política de esquerda (TAE 66, grifo nosso).

Apenas como mais uma ação de manobra de massas (TAE 67, grifo nosso)

Transtornos aos servidores, ao desenvolvimento dos trabalhos, insegurança, ambiente ruim e pesado (TAE 68, grifo nosso).

Pregam a liberdade e praticam atos ditadores e baderna (TAE 69, grifo nosso).

Não trouxe resultado prático (TAE 70, grifo nosso).

Medida extremista já que negociações não foram concluídas (TAE 71, grifo nosso).

Legítima, mas perde o resultado pois a **forma foi equivocada** (TAE 72, grifo nosso).

Acontece que na maioria das ocasiões **os estudantes são mal orientados e dirigidos a realização de atos** nem sempre ordenados, **causando interferências, as vezes maléficas, nas atividades ao redor** (TAE 73, grifo nosso).

Para os estudantes não tenho como avaliar pela falta de contato com eles. Para o servidor só atrapalhou e atrasou as atividades (menos da folha de pagamento que para isso foi aberta exceção para o servidor exercer suas atividades da Reitoria) (TAE 74, grifo nosso).

Revelou a fragilidade e a insegurança da instituição de manter e preservar “a coisa pública”; de permitir excessos de vozes a quem não tem maturidade e representatividade para tal, só atrasam o desenvolvimento (TAE 75, grifo nosso).

Particularmente, não me recordo se os estudantes conseguiram parte ou tudo do que estava sendo reivindicado. Porém, **me recordo da bagunça que a reitoria se encontrava e da necessidade dos setores terem que inventariar os materiais** (TAE 76, grifo nosso).

Talvez o movimento seja legítimo, mas aproveitando-se da ocupação **roubaram HDs, não sabemos se foram servidores ou alunos, mas o trabalho dos meus colegas foi muito prejudicado, pois foi perdido material de trabalho** (TAE 77, grifo nosso).

Acredito que a ação tenha sido legítima, contudo, **ineficaz**. Em 2016, o IFSP não possuía procedimentos eletrônicos, o que acabou ocasionando grandes problemas nas rotinas administrativas do setor. **Visualizo a ação como ineficaz, pois não me parece produtivo**

“parar” uma Reitoria, sendo que a Reitoria, evidentemente, não estava contra os estudantes (TAE 78, grifo nosso).

Negativo, não trouxe benefícios algum para os estudantes, deixou a imagem do IF ruim além de roubos e vandalismo (TAE 79, grifo nosso).

Diferentemente da avaliação sobre a pauta dos estudantes, na avaliação do legado da ocupação pelos servidores técnicos administrativos o resultado foi predominantemente negativo.

Retomando a hipótese de que a grande divergência entre os técnicos administrativos e os estudantes teria sido quanto ao modo como o ato foi executado, identificamos que, apesar de uma parte relevante entender o ato como uma “invasão” (22%), a pauta foi considerada pela maioria como legítima, sendo os que a consideraram ilegítima apenas 8,5% (índice menor do que os que consideraram o ato uma invasão). A avaliação do resultado do ato, contudo, é majoritariamente negativa, havendo novamente nas narrativas com essa conotação a menção predominante ao ato como depredação do espaço e bens públicos, roubo e manipulação ideológica.

Contudo, há um fator a ponderar para a validação ou não dessa hipótese: o conteúdo das postagens públicas dos servidores nas redes sociais (apartados do ambiente institucional em que o formulário foi aplicado) expõem outro aspecto dessa divergência, para além da mera questão de formato, como uma questão mais ampla de disputa de projetos políticos antagônicos.

Já as avaliações positivas versaram sobre a oportunidade que a ocupação dos estudantes proporcionou de colocar em discussão entre a comunidade acadêmica questões importantes, muito mais do que resultados práticos.

4.1.7. Outros temas importantes emergentes na ocupação

Além dos temas previstos no questionário semiestruturado, outros temas surgiram durante as entrevistas e rodas de conversa que merecem destaque e documentação, sendo apresentados a seguir.

Participação das mulheres

Uma coisa que é interessante falar, em 2017 teve eleição para o CONUNE e as estudantes, as alunas que se candidataram, foram 4

*alunas federais e não tinha nenhum menino. [...] e, então, a gente fez um debate, uma mesa que era só mulheres, e isso me marcou porque eu lembro disso até hoje. Eu lembro quando eu falei: “**gente, isso é muito significativo, a gente somou as 4 alunas, mulheres, que tem essa vontade de representar o Instituto Federal dentro de um espaço tão importante**” (Estudante 5, grifo nosso).*

A presença feminina na ocupação e na liderança do movimento e nas diversas funções das comissões organizativas foi uma marca das ocupações nos anos de 2015 e 2016 em todo o Brasil. No IFSP essa característica também foi identificada e, como demonstrado acima, relatada pelos estudantes.

Diversidade e Machismo no Movimento Estudantil

*[...] com relação a questão das mulheres, eu acho que eu vivi uma coisa muito boa, porque eu falo assim, dentro da direção da organização [...] só tinha um homem. Então, eu posso dizer que eu fui muito privilegiada. **A presidente da UEE era uma mulher. Então, hoje, dentro do contexto político, hoje, quando eu saio para a política fora do movimento estudantil, eu sofro muito mais com machismo do que eu sofri dentro do movimento estudantil. Eu tive um problema uma vez uma reunião no Instituto Federal, eu não vou falar com quem foi, mas era uma pessoa do movimento estudantil mesmo, que foi muito machista comigo em uma reunião. Eu saí de lá com o olho cheio d'água, com muita raiva e eu acho que foi uma das únicas vezes assim que eu senti isso mesmo dentro daquele contexto do Instituto Federal. Eu sempre consegui ter voz e diálogo mas, hoje, eu sinto que a gente vai amadurecendo e vai percebendo as coisas que a gente não percebia também** (Estudante 5, grifo nosso).*

Além da presença feminina, temas relacionados às questões de gênero também foram pauta de discussões e formações durante a ocupação. Apesar da existência de atitudes machistas no movimento estudantil, a presença de líderes mulheres e a ocupação de diversos espaços no movimento tem contribuído para a diminuição na desigualdade de gênero e para o respeito à diversidade, que fora do ambiente estudantil (segundo a Estudante 5) é mais intensa.

Consciência de classe dos servidores e do movimento estudantil

Em relação à consciência de classe dos servidores como classe trabalhadora e profissionais da educação, o representante sindical avaliou que a ausência dessa

condição prejudicou o entendimento do ato de ocupar dos estudantes, deixando de identificar esse momento como uma possibilidade de formação política e de união das lutas estudantis e sindicais por um projeto de educação integral, pública e de qualidade.

Contudo, o sindicalista ressalta que essa ausência de consciência de classe não é unilateral e que o movimento estudantil (por não ter uma consolidação como movimento classista, ou seja, possui militantes que são oriundos de classes sociais diversas) também teve posições contrárias à luta sindical, relatando um fato histórico de contestação e até ameaça de violência física em um ato de greve dos servidores.

*Não tem essa consciência, até hoje... **não tem essa consciência de um modelo de educação que a gente deve defender como projeto. Esse é um problema do nosso sindicato, não sei se exatamente do sindicato... da nossa categoria, de não construir um projeto de educação que dê sustentação para a nossa intervenção política na instituição.** A gente não tem um projeto de educação, é meio fajuto, assim, ou só para as cúpulas, as direções sindicais podem até ter... mas, aí é meio complicado.*

E aí, não tem, porque se a gente tivesse essa questão ficaria mais clara: “olha, nós temos que respeitar o movimento dos estudantes porque, na verdade, uma semana de ocupação de um câmpus de Catanduva, imagina... uma semana muda a vida deles para sempre, assim, em termos de formação política... muito maior do que semanas e semanas de aula, de discussão e qualquer coisa”. [...]

***Por outro lado, o movimento estudantil também tem uma coisa de... o movimento estudantil, eu entendo, que ele seja um movimento que não tem uma característica de classe plenamente consolidada.** E isso traz consequências políticas, porque ele pode girar para qualquer coisa. Tem a história que contam, não sei nem se é verdade, que teve uma assembleia do SINASEFE na década de 90, que os estudantes fizeram um corredor polonês ali no saguão, para bater nos professores, nos servidores. Imagina, né? E ali tiveram que trazer seguranças. Os caras querendo ter aula, falando: “Vocês são um bando de vagabundo, vocês querem ficar fazendo greve”. E aí fecharam o auditório, e tinha um corredor polonês. Aí você tinha que passar ali e você apanhava. Tiveram que fazer segurança, tiveram que fazer todo um esquema (Representante sindical, grifo nosso)*

O acesso a jovens oriundos da rede pública e uma mudança no perfil dos estudantes do IFSP

O Gestor 2 apresenta uma análise sobre o perfil dos estudantes que ingressaram no IFSP por meio das políticas de acesso (cotas para estudantes oriundos de escola pública e em vulnerabilidade social, além de estudantes pretos, pardos e indígenas) que, por trazerem em sua trajetória vivências, militâncias e

posicionamentos políticos definidos, têm claro o papel e a importância da educação na transformação social, sendo uma novidade na configuração institucional.

*Mas a gente também tem que entender que eles vêm com uma bagagem muito forte, a gente tá tendo conselhos de classe e tem os representantes de classe. E, se você falar... ah, o estudante do terceiro ano, que já passou três anos aí na instituição, com todo esse discurso... Não, é aluno do primeiro ano, no primeiro bimestre, de uma forma organizada, de uma fala tão clara e compreendendo o papel da educação, que você olha para o seu colega professor e, você fala: “oh, meu colega, se espelha nele...”. **Eles têm essa questão de ter tido uma vivência, muitos em movimentos sociais ou em coletivos, por conta das mais variadas situações, culturais e tudo mais. A questão das reservas de vagas tem um papel fundamental, porque você colocando o estudante da escola pública estadual ou municipal, muitas vezes ele não teve o conteúdo de escola particular, mas eles têm uma vivência, uma sacada tão grande que a vida os obrigou a ter, que eles conseguem de uma forma mais intuitiva de ter essa postura. O que ele precisa? Ter o arcabouço, aparato das teorias, da língua formal, de uma boa escrita. Mas ele tem um potencial enorme** (Gestor 2, grifo nosso).*

Pluralidade do movimento estudantil e correlação partidária

A composição plural e a influência de diversas correntes do movimento estudantil e partidário foram uma marca da ocupação expressa pelo Estudante 2. O relato também apresenta que, apesar de uma centralidade na condução da ocupação pela FENET, havia o diálogo e a convivência com as demais organizações e que nitidamente a luta se unificava na pauta pela defesa à educação.

Contudo, há a sinalização de alguns conflitos e críticas comuns e saudáveis em contextos de composição de um ato plural, a partir da composição de sujeitos sociais distintos.

*E, uma coisa que eu acho, também, importante de falar é que quem estava dirigindo meio que o processo, digamos assim, que fazia a ponte entre os grêmios, pelo que eu me lembro [...] mas era a tal da FENET (Federação dos Estudantes Nacional das Escolas Técnicas. [...] Que era dirigido pela UJR, que é a União da Juventude Rebelião, que é o coletivo ligado a UP (União Popular), que se organizou recentemente, ligado ao PCR (Partido Comunista Revolucionário). Ligado ao Correnteza, que é o braço deles no movimento universitário. Então, assim, digamos assim, que **a grande organização política que participou** disso, na forma de organizar, digamos assim, foram eles... de fazer a ponte com os outros grêmios e, tanto é que até hoje, lá no IFSP ali do Canindé, eles são a gestão da organização, além dos*

*independentes... a gente participou, teve uma parte ativa importante, mas enquanto organização eram eles que estavam presentes. Quando a gente ocupou, em si, a UJS (União da Juventude Socialista), ligado ao PCdoB, chegou a ir lá, até uma ação bem oportunista deles, mas, enfim... vários outros apareceram: a UJS, a ANEL (Assembleia Nacional dos Estudantes Livres), ligado ao PSTU na época, para participar, **a gente estava nessa pegada de que todo mundo que quisesse colar, era para somar e a gente conversar, ia debater... então, isso foi uma das coisas que foi bem legal também.***

[...] existia uma galera que era meio que um pessoal, eu acho, que era o pessoal que surgiu da ocupação das escolas estaduais, que era a galera do “mal-educado”, esses coletivos autonomistas, anarquistas e tudo mais, que, inclusive... a maioria das pessoas que ficaram na ocupação na Federal, em 2016, foram eles (Estudante 2, grifo nosso).

A importância do conflito e da história na instituição

O Docente 1 apresenta uma reflexão sobre o relato da ocupação em sua importância histórica, traçando um paralelo com a história da educação brasileira que, segundo o docente, é contada erroneamente a partir dos marcos legais e não a partir dos movimentos sociais pela educação, que por meio de suas lutas conseguiram pressionar o Estado e consolidar a educação como um direito social e universal.

Além desse aspecto, o docente aponta a necessidade do vigor da juventude nas manifestações, afirmando que isso não quer dizer concordância total e irrestrita com o movimento estudantil, mas que o conflito gerado é necessário e saudável à vida democrática na disputa pelo espaço público.

Eu acho superimportante contar essa história, que as pessoas acham que não é a história com h maiúsculo... isso é bobagem. Eu acho que a gente pode expandir esse raciocínio para a história da educação brasileira, porque a história da educação brasileira não foi contada... inclusive da maneira verdadeira. Porque a gente sempre, nos manuais, a gente aprende pelo Estado, pela lei, pela LDB, como se a educação sempre tivesse sido resultado de uma ação do estado.

[...]

Eu acho que foi, com certeza trouxe [um legado]. Porque a gente acabou vivendo momentos de colaboração, de como entender como se dava a atenção da gestão com os estudantes. [...]

*E eu acho que o jovem tem essa capacidade, essa coragem... a gente, quando é jovem, é um pouco mais inconsequente... e até por isso, você consegue ser mais ousado. Então, eu acho que **é muito importante para uma instituição ter esse vigor**, tem coisa que a gente não tem mais coragem de fazer, ou que a gente não está mais disposto a fazer. Então eu acho que eles acabam nos trazendo uma vitalidade muito sadia para a vida institucional. Não que eles estejam sempre certos, porque eu acho que a questão nem é essa, mas até para movimentar o conflito... porque o conflito é importante também.*

Então, por exemplo, no momento em que eles tiveram conflito, que eles tiveram que argumentar, negociar... isso também foi um aprendizado... não é assim: “estamos aqui para atender você”, não é uma relação de consumidor... É uma negociação política, como é que você faz isso, eu acho que tudo isso... é a vida, a vida é assim. E eu acho que foi um momento em que a escola, o Instituto abraçou a vida real também e de alguma maneira teve que enfrentar coisas que tem a ver com o espaço público, com as disputas... eu acho isso muito saudável, muito bom, muito democrático (Docente 1, grifo nosso).

Os relatos transcritos neste capítulo são os diferentes olhares dos atores participantes da ocupação a partir de suas diferentes concepções de mundo, sendo inúmeros e valiosos os aspectos apresentados que merecem ser analisados e pesquisados. A relevância do ato da ocupação, expressa nas falas e vivências desses atores, nos motivam ainda mais a buscar compreender (a partir dos referenciais teóricos já apresentados) o que está por trás do aparente conflito pelo território escolar.

Ao finalizarmos este capítulo, que apresentou a visão dos atores participantes do ato da ocupação da Reitoria do IFSP – cada um no exercício de sua função: estudantes, gestores, servidores técnicos administrativos, docentes e representante sindical –, podemos observar os diversos olhares acerca do mesmo ato e mesmo território.

A partir de instrumentos de pesquisa diversos, esses atores contribuíram trazendo seus relatos sobre o período que antecedeu a ocupação, bem como as dificuldades, os conflitos (que transcenderam o ambiente real e ocuparam o virtual), os diferentes significados do ato de ocupar, o legado deixado para todos e, ainda, temas relevantes que atravessaram essa vivência (como a presença feminina e a questão de gênero, a importância das políticas de acesso e permanência na ampliação da diversidade do perfil dos estudantes da Instituição, a questão partidária no movimento estudantil, a consciência de classe e a importância do conflito para a história da Instituição).

A seguir, a partir da análise de elementos teóricos e dos resultados da pesquisa de campo apresentaremos as nossas conclusões.

CONCLUSÕES

A complexidade em compreender o conflito por trás das aparentes disputas pelo território escolar na ocupação da Reitoria do IFSP a partir da fala de seus atores proporcionou reflexões obrigatórias sobre a educação profissional de nível médio no Brasil, inserida no processo histórico de formação social do país e no modo de produção capitalista, bem como sobre a função social e o papel do trabalhador da educação pública nesse contexto.

Tais reflexões foram estruturadas em quatro capítulos apresentados com a seguinte organização: o primeiro capítulo realizou um breve histórico sobre a relação entre educação e trabalho na sociedade capitalista e particularizou a política de educação nos diversos momentos históricos e políticos do país, conferindo maior ênfase ao ensino profissionalizante; em seguida, o segundo capítulo trouxe uma caracterização dos trabalhadores da educação pública, desde os primeiros educadores até o perfil e os desafios no século XXI sendo que novamente houve a aproximação com os profissionais que compõem a Rede EPCT e, em especial, com os trabalhadores da educação que atuam no IFSP; o terceiro capítulo realizou uma breve análise sobre a juventude, em especial os jovens estudantes e sua participação na sociedade por meio do movimento estudantil, além de, mais especificamente, abordar a atuação do movimento estudantil no IFSP até o momento em que os jovens estudantes protagonizaram a ocupação da Reitoria; por fim, mediante a utilização de diversos instrumentos metodológicos (descritos na introdução desta tese), o quarto capítulo apresentou a ocupação da Reitoria por meio da fala de atores que a protagonizaram: os estudantes, os técnicos administrativos que trabalham na Reitoria, os gestores, os docentes e o sindicato.

Ao iniciar a análise proposta nesta tese foi necessário um resgate sobre o caráter educativo do trabalho e sua condição *sine qua non* para que o homem se tornasse um ser social, além de um histórico da relação entre educação e trabalho, apontando a Idade Moderna como um momento de grande transformação, com o modelo de organização produtiva capitalista e a alteração das relações de produção mediante o desenvolvimento da Revolução Industrial.

A partir desse momento a educação tornou-se um projeto em disputa pelas duas classes sociais em constante conflito: a classe dominante e a classe dominada,

isto é, a burguesia e a classe trabalhadora. No capitalismo, o Estado se configura como poder regulador do conflito, atuando na manutenção da hegemonia da classe dominante. Assim, por meio da execução da educação como política pública, o Estado no capitalismo perpetua o projeto destinado à classe trabalhadora, adequando-o às necessidades do mercado e ao interesse da classe dominante.

Por isso Marx (2011) aponta que a educação destinada à classe trabalhadora deveria ser definida (em seu conteúdo e forma) pela própria classe, sem que isso desobrigasse o financiamento e a fiscalização de seu cumprimento como política pública pelo Estado. Essa condição possibilitaria que o trabalhador dominasse tanto os conhecimentos gerais quanto os tecnológicos⁷⁰, propiciando um caminho para que a classe trabalhadora voltasse a dominar todas as etapas de seu trabalho, bem como o conhecimento que o permeia. Nesse sentido, Gramsci (2001) propõe uma ruptura com o modelo de escola destinado às classes subalternas (no qual não havia o domínio total de conhecimentos gerais), propondo um modelo de escola unitária que possibilitaria a disputa pela hegemonia da classe trabalhadora.

Contextualizadas nos respectivos períodos históricos em que foram elaboradas, as análises de Marx e Gramsci – e suas contribuições para a compreensão da sociedade capitalista e da relação educação e trabalho em disputa pelas classes sociais – foram o referencial teórico para este estudo.

Partindo dessa premissa, desenvolvemos a análise de características da educação pública no Brasil nos principais momentos históricos: o período colonial, a República, a ditadura militar e o período de redemocratização. Abordado o período de redemocratização, nos detivemos no pós-1985, identificando que os governos democráticos iniciais (governos Collor de Mello, Itamar Franco e Fernando Henrique Cardoso) destacaram-se pelas diretrizes notadamente neoliberais, sendo seguidos por governos cuja característica principal foi a participação popular (governos Luís Inácio Lula da Silva e Dilma Vana Rousseff). Entretanto, o período de maior ênfase nesta análise foi a partir dos acontecimentos de junho de 2013, quando iniciaram as tramitações e ações que culminaram com o golpe parlamentar que retirou a presidenta Dilma Rousseff do poder, dando início aos retrocessos nas áreas dos direitos sociais

⁷⁰ Para maior detalhamento dos conceitos de “omnilateralidade” e “politecnia”, consultar capítulo 1 desta tese.

(sobretudo da educação) ainda no governo Temer, concretizados no governo Bolsonaro.

A abordagem histórica demonstrou que a educação (como política pública brasileira mediada pelo Estado) está submetida aos interesses da classe dominante, que embora permita avanços em determinados períodos, ao sentir ameaçado seu domínio impõe governos autoritários (seja por golpe militar ou parlamentar) que retrocedem para manter sua hegemonia.

Tais retrocessos também atingiram a educação profissional no Brasil, sendo que por meio de um estudo histórico foi possível identificar a importância dessa modalidade de ensino para o capitalismo, apesar de (porque destinada à formação da classe trabalhadora) ter seu valor educativo diminuído pela sociedade. Destacamos, contudo, que o projeto de criação dos Institutos Federais, em 2008, teve como objetivo recuperar a educação profissionalizante de maneira integrada, com uma visão mais progressista e de ruptura com o histórico de educação fragmentada e restrita. A partir de uma nova estrutura administrativa na Rede EPCT, a educação profissionalizante passou por uma fase de expansão e de inclusão de novas características, como, por exemplo, a política de acesso e permanência de estudantes em situação de vulnerabilidade social.

A expansão da Rede EPCT também envolveu a contratação de novos profissionais em sua estrutura, como os assistentes sociais, que a partir da atuação majoritária no Programa de Assistência Estudantil passaram a contribuir com a visão de educação integral conforme consta nas diretrizes da profissão, explicitadas pelo Conselho Federal de Serviço Social:

A educação pode ser considerada um espaço privilegiado para o enriquecimento ou empobrecimento do gênero humano. Assim, na perspectiva de fortalecimento do projeto ético-político, o trabalho do/a assistente social na Política de Educação pressupõe a referência a uma concepção de educação emancipadora, que possibilite aos indivíduos sociais o desenvolvimento de suas potencialidades e capacidades como gênero humano (CFESS, 2012, p. 33).

Todavia, o projeto de educação dos Institutos Federais (assim como os demais com caráter progressista) foram ameaçados pelos acontecimentos políticos e retrocessos na educação iniciados em 2014 e que culminaram com a retomada da

ofensiva de movimentos baseados no pensamento conservador que chegaram ao poder em 2018, por meio da eleição de Jair Bolsonaro.

Certamente identificamos a presença do conservadorismo desde a origem da educação pública no país, por exemplo, ao analisar os primeiros processos seletivos para educadores, nos quais observamos que essa função estava restrita a pessoas vinculadas à elite. Historicamente, a formação dos profissionais da educação passou por diversas alterações, sobretudo a partir do momento em que as escolas públicas passaram a exigir curso de graduação, sendo o marco a Lei de Diretrizes e Bases (LDB), de 1996, que exigiu a formação em Ensino Superior para que o exercício da docência.

A fim de identificarmos as principais características dos trabalhadores da educação pública no Brasil, apresentamos uma síntese de seu perfil a partir dos dados disponibilizados pelos Censos Escolares da Educação Básica e do Ensino Superior (referentes aos anos de 2009, 2013, 2017 e 2020), divulgados pelo INEP, embora no Censo sejam considerados somente os dados docentes, sem contabilizar os trabalhadores administrativos da educação.

Em resumo, observamos que a maioria dos docentes da educação básica no Brasil estão vinculados às instituições públicas. Entretanto, devido ao Censo contabilizar apenas um vínculo empregatício por docente, pode haver uma distorção dos dados, pois a realidade da maioria dos docentes no país é de acúmulo de cargos (entre outros motivos, por causa da baixa remuneração da atividade). Essa característica também pode estar associada à predominância do gênero feminino na docência, tendo em vista a desigualdade salarial⁷¹ de gênero no Brasil. Além disso, identificamos que a maioria dos profissionais de educação encontram-se em atividade nas áreas urbanas e que, em relação à autodeclaração de raça/etnia, há uma predominância de autodeclarados brancos, com baixa representatividade de pretos e pardos (nomenclatura utilizada pelo Censo Escolar), o que ao menos em parte pode ser explicado pelo alto índice de “não declarados” e pelas dificuldades de acesso da população preta e parda à formação acadêmica para o exercício da docência. Em relação à idade, a maioria encontra-se na faixa etária de 30 a 39 anos e possui formação em Ensino Superior.

⁷¹ Como abordado no capítulo 2 desta tese.

Já os docentes do Ensino Superior apresentam algumas características distintas, pois a maioria se encontra em exercício em instituições privadas, sendo que a presença de docentes doutores e mestres é maior na rede pública. Outro ponto a ser destacado no Censo do Ensino Superior é a ausência de dados em relação à representatividade negra na docência, posto que somente na análise dos microdados do INEP pudemos extrair essa informação, identificando um índice de apenas 16%.

A comparação entre os perfis dos educadores do ensino fundamental e superior se fez necessária, tendo em vista que a carreira dos docentes do IFSP possui um caráter intermediário, sendo considerados professores do Ensino Básico, Técnico e Tecnológico.

Ao particularizarmos os dados da Rede EPCT, que inclui os dados dos servidores técnicos administrativos (disponibilizados por meio da Plataforma Nilo Peçanha), foi possível elaborar uma caracterização de todos os trabalhadores da educação da Rede. Esses dados apontaram a predominância quantitativa de docentes (em sua maioria com mestrado); enquanto a maioria dos técnicos administrativos⁷², apesar de exercer cargos cuja formação mínima é o Ensino Médio, apresenta graduação e especialização.

No IFSP o panorama se mantém similar ao da Rede EPCT em relação ao quantitativo de docentes e técnicos administrativos e da formação acadêmica. Porém, para uma maior aproximação da realidade do quadro de trabalhadores da educação do IFSP a análise destacou alguns pontos: em relação ao quantitativo de servidores, houve significativa diminuição entre os anos de 2017 e 2018, o que podemos compreender como um receio da reforma previdenciária anunciada pelo governo Temer e iniciada no governo Bolsonaro (em 2019), levando muitos servidores a solicitarem a aposentadoria; em relação à questão de gênero, a instituição apresenta predominância masculina; e, em relação à raça, a predominância é de pessoas autodeclaradas brancas, sendo que esses dados somente foram introduzidos no

⁷² Cabe destacar que o Plano de Carreira dos Cargos Técnicos Administrativos em Educação do Ministério da Educação (PCCTAE) é formado por uma variada composição de cargos de nível fundamental, médio e superior, e conta com cargos distintos de todas as áreas (humanas, exatas e biológicas) como: médicos, assistentes sociais, psicólogos, técnicos em enfermagem, técnicos em laboratórios de mecânica, nutricionistas, vigilantes, dentre outros. Essa variedade de cargos visa suprir todos os órgãos vinculados ao MEC que vão desde universidades e institutos federais a escolas rurais e hospitais universitários, cada um em sua especificidade. Os cargos que compõem a carreira estão dispostos no Ofício Circular n. 015/2005/CGGP/SAA/SE/MEC, que se encontra suspenso desde o governo Temer, não tendo sido substituído por nenhum outro documento oficial até meados de 2022.

Relatório de Gestão a partir de 2019. Além disso, é relevante observar que os cargos de gestão são exercidos majoritariamente por homens brancos. Em relação à faixa salarial, a Rede EPCT apresenta valores superiores quando comparados à remuneração dos docentes do Ensino Básico das redes municipais e estaduais.

Conhecer o perfil dos trabalhadores da educação em âmbito nacional, na Rede EPCT e no IFSP forneceu características importantes da disparidade que representa o serviço público no Brasil, com diversas realidades de formação dos servidores, perfil e faixa salarial. Assim, esses dados revelam a pluralidade da composição dos profissionais do serviço público e possibilitam entender esse contingente como categoria social, como define Poulantzas (1977).

A história da Rede EPCT e em especial do IFSP aponta indícios de composição do corpo docente muito diversa da rede pública de Ensino Básico, por exemplo, pois, como aponta D'Angelo⁷³ (2007), a maioria dos docentes eram oriundos de faculdades públicas de excelência e com experiência no mercado de trabalho (indústrias de tecnologia), onde atuavam em atividades relacionadas às disciplinas técnicas que lecionavam. Outro aspecto relevante é que o perfil atual dos trabalhadores do IFSP (de majoritariamente homens brancos) não apresentou alteração significativa em relação ao perfil inicial dos trabalhadores da educação no Brasil, indicando que essa função é exercida pelo mesmo perfil que compõe a elite brasileira. Portanto, é possível concluir que apesar do investimento nas últimas décadas para democratizar o acesso à formação docente no país, ainda há muito a ser feito para romper com o perfil conservador presente na representatividade social dos trabalhadores da educação.

A partir desses dados também é possível supor que esses primeiros trabalhadores da educação ideologicamente não se reconhecessem como parte da classe trabalhadora – em parte pela visão de que o trabalho intelectual se diferencia do trabalho manual, assim como a divisão entre os “tipos” de educação recebidas por cada classe e, ainda, pela proximidade com os anseios e necessidades de formação originados do mercado de trabalho. O não reconhecimento de sua condição como classe e enquanto classe sugere vinculação ideológica com a classe dominante, reforçando por meio da educação a destinação da condição de classe subalterna aos “desfavorecidos da fortuna” e, conseqüentemente, identificando a política da educação como uma benesse do Estado para retirá-los dessa condição, uma visão

⁷³ Citação completa disponível no capítulo 2 desta tese.

ainda presente na fala de alguns servidores do IFSP quando expõem publicamente sua opinião sobre o processo de ocupação dos estudantes.

Há, ainda, outro dado que reforça a condição do servidor público como “categoria social” vinculada à classe dominante e não a sua classe de origem (classe trabalhadora): a existência de uma legislação específica que normatiza e regulamenta suas vinculações trabalhistas ao Estado, o denominado Regime Jurídico Único, Lei n. 8.112 de 1990, que os diferencia legalmente dos demais trabalhadores do país.

Inicialmente o Regime Jurídico Único foi criado considerando as especificidades no mundo do trabalho em que o empregador é o Estado, sobretudo para garantir a imparcialidade, a impessoalidade e outros princípios da administração pública. Contudo, ao longo do tempo, essa previsão legal foi utilizada e recebeu conotação de se constituir como privilégio. Ocorre que, de fato, em algumas situações é exatamente o contrário, essa condição serviu como uma falta de respaldo legal ao próprio trabalhador do serviço público.

Nesse sentido, alguns autores já analisaram a questão da consciência de classe dos servidores públicos, como França (1993), que aponta que apesar do não reconhecimento de sua condição como classe e da consequente não identificação da luta de classes na sociedade capitalista, o trabalhador servidor público também sofre a precarização de suas condições de trabalho e remuneração:

A rotina de trabalho desses funcionários tem como característica principal que o seu resultado não se concretiza em uma mercadoria, em um valor de uso e de troca imediatamente palpável: são papéis e objetos protocolados, registrados ou expedidos, trabalho cujas atividades podem ser chamadas de “abstratas”. Não vivendo diretamente as contradições de ver extraído de seu trabalho um sobrevalor, sua visão de mundo é como que “turva” e “parcial”: para eles é mais difícil compreender a sociedade de classes em luta e desejar a sua superação.

Por outro lado, as condições específicas de produção e reprodução das relações sociais no interior do Estado brasileiro foram responsáveis pelo lento e contínuo processo de proletarianização a que estão submetidos (FRANÇA, 1993, p. 96).

Para corroborar esse aspecto, podemos citar que a pesquisa de mestrado de Araújo (2014) analisou a ausência de legislação relativa aos procedimentos de saúde ocupacional do servidor público federal, prevista como complementar a ser criada pela Lei n. 8.112/90; e que somente foi estabelecida em 2009, por meio de Decreto. Durante esse período, não houve por parte dos servidores públicos federais

mobilização para exigir que tal regulamentação fosse criada, em parte por esse sentimento de “privilégio” da legislação específica (por exemplo, ao não ter que submeter o servidor a constantes perícias para obtenção de licença saúde, como os demais trabalhadores que são vinculados ao Regime Geral de Previdência Social). Contudo, a falta de normatização negligenciou a articulação de serviços e a geração de dados que poderiam ter impactado em uma melhor política de saúde no ambiente de trabalho do servidor público.

Para além dos próprios prejuízos, essa visão de mundo a partir da ideologia da classe dominante em momentos de conflito pode impactar em posicionamentos contraditórios dos servidores públicos, pois, quando há um posicionamento mais firme por parte de quem questiona a ordem vigente, a postura geralmente é de desmerecer suas pautas e mobilizações, ratificando a visão hegemônica e em certa medida realizando a defesa do Estado, que faz a mediação das classes sociais na sociedade capitalista.

No caso específico em análise nesta tese (a ocupação por estudantes de idade inferior à dos trabalhadores da educação) há, ainda, o desafio da questão geracional, tendo a vista a posição adultocêntrica de superioridade, de afirmação da falta de conteúdo e experiência juvenil ou, ainda, do papel de manipulação a que os jovens estariam submetidos, por vezes por pessoas ou instituições com posições ideológicas e partidárias divergentes do pensamento hegemônico, uma postura que tem como objetivo minorar e tornar sem importância o ato.

Se, como dizem, a juventude é manipulável, isto equivale a admitir que ela é flexível e que sua fraqueza é, na verdade, sua força. A capacidade singular de manipulação que converte os jovens em instrumento diversos de poderes, é, nos países que despertam para a história, neutralizada pela visão crítica e pelo anseio de autonomia que deles fazem o porta-voz insistente de todas as reivindicações e o denunciador implacável de todas as formas de opressão (FORACCHI, 1965, p. 304).

Ao concordar com o pensamento de Foracchi (1965), entendemos que a juventude, ou melhor, as juventudes possuem um papel transformador na sociedade a partir da sua capacidade de denunciar e reivindicar as desigualdades e violências. Parte desse comportamento, segundo a mesma autora, se deve ao modo como,

enquanto categoria social⁷⁴, a juventude é atingida pelas crises do sistema capitalista que ao incidir em um determinado momento histórico (e transitório para a vida adulta) ceifa as possibilidades de desenvolvimento, subjugando-a à luta pela subsistência.

Ao longo da história podemos identificar diversos momentos em que a juventude assumiu o protagonismo para denunciar as crises do sistema capitalista, sua incidência sobre a sociedade e os prejuízos para a vida da classe trabalhadora.

No Brasil, os jovens representam, pelo último Censo realizado, quase 20% da população e, em pesquisa de 2003, foi identificado que as demandas apontadas por eles, conforme afirma Abramo (2008), se referiam à inserção social por meio do trabalho e educação, seguido pela questão da segurança.

Tais demandas podem ser explicadas se identificarmos que, historicamente, as poucas políticas públicas destinadas a essa categoria social versavam sobre as necessidades da sociedade capitalista: com projetos de inserção no mercado de trabalho e/ou programas de ressocialização destinados a jovens em conflito com a lei, o que demonstra pouca alteração na percepção da juventude como um “problema” social (ver Abramo, 2005) desde o período em que foi escrito o Decreto⁷⁵ de criação da instituição que deu origem ao IFSP:

Que para isso se torna necessário, não só habilitar os filhos dos desfavorecidos da fortuna com o indispensável preparo tecnico e intellectual, como fazê-los adquirir hábitos de trabalho profícuo, que os afastará da ociosidade ignorante, escola do vicio e do crime (BRASIL, 1909, s.p.).

A juventude, entretanto, resiste, sendo a forma mais visível de organização dessa resistência e luta a atuação do movimento estudantil. No Brasil, a presença desse movimento foi marcante em diversos momentos importantes do país, como a luta pelas “Diretas já”, contra o governo da ditadura militar e, mais recentemente, contra o golpe de 2016 e os consequentes retrocessos impostos à efetivação dos direitos sociais.

⁷⁴ O conceito de categoria social utilizado nesta tese é baseado na análise de Poulantzas (1977), apresentada no capítulo 2. Quando o conceito é aplicado por Foracchi (1965) à juventude, sinaliza, no mesmo sentido de Poulantzas, a composição dessa categoria social por sujeitos oriundos de diversas classes sociais e, não necessariamente, vinculados ideologicamente a elas.

⁷⁵ Decreto 7.566, de 23 de setembro de 1909, disponível na íntegra no Anexo A.

Além de participar das diversas manifestações nas ruas do país, os estudantes secundaristas ocuparam escolas, denunciando um projeto de educação autoritário, que não atendia aos interesses dos estudantes da educação pública de nível médio atualmente destinada aos filhos da classe trabalhadora. Essa afirmação pode ser identificada pelo perfil dos estudantes do IFSP (ver tabela 21), cuja prevalência de renda familiar (63,8%) é de até 1,5 (um e meio) salários mínimos.

O movimento estudantil, contudo, é um movimento social *sui generis*, como define Bringel (2009), pois possui características específicas o diferenciam dos demais movimentos sociais, entre elas: a pauta formada por objetivos de curto prazo (demandas muito específicas), a forma de organização e composição social variáveis, a vinculação a outros movimentos sociais e coletivos por pautas geralmente identitárias e a diversidade de concepções ideológicas. Todavia, essas características não restringem a pauta do movimento estudantil, como vimos na atuação nos anos de 2015 e 2016, em que associavam as demandas específicas estaduais a questões mais abrangentes e em curso no cenário político nacional.

No IFSP especificamente o movimento estudantil possui vinculação muito próxima à demanda das organizações que defendem os direitos da classe trabalhadora, pela sua vinculação histórica à formação de profissionais de caráter técnico, destinados sobretudo à questão industrial e tecnológica.

Tal vinculação histórica pode ser exemplificada pela morte de um estudante do Ensino Técnico durante o período de maior repressão policial e ideológica do Brasil, a ditadura militar. A memória de Eremias Delizoicov – estudante que militou no movimento estudantil e integrou um movimento de resistência à repressão militar – foi recuperada recentemente pela Comissão Nacional da Verdade (em 2013) e motivou os estudantes do IF a atribuírem seu nome um dos grêmios estudantis da instituição como homenagem.

O reavivamento e valorização de histórias importantes como a de Eremias, aliado à crescente mobilização popular mundial a partir da crise de 2008, parece ter reacendido nos estudantes a vontade de se fazer ouvir. Esse aspecto do movimento estudantil é apontado por Bringel (2009) como um diferencial, já que em sua história há momentos cíclicos de protagonismo, gerando ciclos de “reaparecimento”, o que impede a construção de pautas mais longas como os demais movimentos.

Há, ainda, uma importante consideração a ser feita quanto às décadas posteriores ao processo de redemocratização no Brasil (a partir de 1985), quando o pensamento e a lógica neoliberal tiveram impacto profundo nas políticas públicas e sobretudo na divulgação ideológica de valores como individualidade e concorrência, que afetaram muito a juventude e sua organização, principalmente com o crescimento da atuação do terceiro setor e de entidades vinculadas à religião de matriz neopentecostal.

Além desse aspecto, não podemos deixar de mencionar que havia no país a partir das primeiras décadas dos anos 2000 um governo federal favorável às manifestações populares e que tinha a participação social como princípio democrático. Esse fator foi prioritário para que as manifestações contra e a favor do governo pudessem acontecer em junho de 2013, ainda que muitas tivessem caráter golpista e contrários à própria democracia.

Como parte desse contexto iniciado em 2013, a ocupação da Reitoria do IFSP em outubro de 2016 compôs um amplo movimento de ocupação estudantil na Rede EPCT, marcando a Instituição não apenas por ser a primeira e por significar um momento de retomada do protagonismo estudantil, mas por gerar na comunidade escolar uma divisão quanto à visão do ato estudantil.

Ao vivenciar tal situação, como assistente social e servidora da educação lotada na Reitoria, a alternativa para a compreensão não podia ser outra do que a investigação científica daquele conflito social. E, a partir da reflexão teórica sobre essa estrutura na sociedade capitalista contemporânea brasileira e mundial, a escuta dos atores que protagonizaram as diferentes posições durante o ato foi inexorável.

A constatação do conflito teve início no ato de ocupação, com a necessidade de justificativa dos estudantes perante a comunidade escolar e geral. Mas, foi a partir do relato dos estudantes ocupantes, por meio de uma paródia⁷⁶ divulgada nas redes sociais, que o conflito teve o seu primeiro registro.

Naquele contexto, diferentemente de anos anteriores, já havia uma construção social (influenciada em grande parte pelos discursos das autoridades e parte da mídia) que criminalizava qualquer manifestação contrária ao governo interino. Diante disso, a estratégia do movimento estudantil foi conferir transparência às suas pautas e ações

⁷⁶ Ver transcrição da letra da paródia, bem como a transcrição dos vídeos produzidos pelos estudantes e divulgados na página OCUPA IFSP, disponível no Apêndice F desta tese.

na ocupação, bem como solicitar apoio da comunidade para que o ato tivesse condições de ser mantido e denunciar as pressões verbais e não verbais sofridas para que o ato não tivesse continuidade, por meio de uma página criada nas redes sociais (a OCUPA IFSP) e da divulgação de vídeos em mídias alternativas.

Ao buscar ouvir os estudantes, o relato mais recorrente sobre o ato foi a importância para sua formação política e vivência de uma ação coletiva. Ainda foi possível constatar a convicção dos estudantes de que a pauta era justa e relevante para a sociedade como um todo, ainda que de imediato eles não fossem afetados diretamente por aquelas proposições governamentais de reformas educacionais.

Eu acho que, para além das coisas materiais, de não aprovar a Reforma do Ensino Médio, por exemplo, fica um histórico de luta dos estudantes e mostrar que a gente sempre esteve do lado certo da história, defendendo uma educação de qualidade. A gente não acha que o IF é um modelo perfeito, acabado e que é isso... a gente acha que é um modelo muito bom de educação, que precisa passar por várias melhorias e que se destaca em relação a outros modelos, e por isso, também, é um alvo maior na tentativa de privatização. Eu acho que ter esse histórico de luta, deixa para esses novos estudantes, de mostrar que no passado fizeram isso para conseguir o nosso bandeirão que hoje é um negócio natural, que eu cheguei já tinha. [...] Ter formado, também, uma série de muitos estudantes, direta e indiretamente, de uma forma mais crítica. [...] Então, teve uma formação coletiva de questionamento, de crítica ao que estava acontecendo, de não abaixar a cabeça, de mostrar que nós somos capazes de reivindicar, de que nós não somos neófitos, que a gente pensa, consegue agir e resolver as coisas, que a gente consegue se organizar. Então, eu acho que isso deixou, não só para essa geração de estudantes, mas uma contribuição para a sociedade (Estudante 4).

Os relatos demonstram o quanto a pauta dos estudantes transcendia a questão pontual, entendendo a importância da luta pela educação pública e de qualidade destinada às futuras gerações

Apesar disso, os constantes relatos de conflito com os gestores e servidores da Reitoria apontavam para um não entendimento do pertencimento daquele espaço aos estudantes. Era, contudo, preciso ir além dessa aparência, pois uma percepção comum no relato dos gestores (que aceitaram participar da pesquisa), docentes e representante sindical era de que a pauta dos estudantes também era a pauta dos servidores da educação e, em última instância, dos anseios da sociedade.

Então, qual era o real conflito?

Nesse aspecto, a pesquisa documental nas redes sociais e o formulário eletrônico utilizado como metodologia para a pesquisa com os técnicos administrativos trouxe uma contribuição muito importante: a constatação da voz dissonante. Por meio desses dois instrumentos de pesquisa foi possível identificar a posição de defesa dos interesses do Estado e, em consequência, da classe dominante por parte de alguns servidores públicos. A análise das postagens desses servidores, evidenciou o discurso neoconservador⁷⁷ e neoliberal (presente na sociedade com maior ênfase a partir de 2014) por meio de acusações e da criminalização do ato estudantil que, em certa medida, transparecia uma sensação de ameaça à condição de trabalhador da educação identificada em muitos relatos, entre os quais destacamos:

Não é questão de não ajudar, o que estão fazendo de impedir o servidor de bater ponto e trabalhar, isso é crime pois temos direito de ir e vir e também de trabalhar... existem muitos lugares para protestar, se no caso querem ocupar corredor da reitoria beleza mas impedir o servidor de entrar é ridículo e quem precisava pegar documentos teve que ser filmado como se fosse um bandido... vergonhoso (Postagem de servidores na rede social Facebook, citada nesta tese).

Notadamente, o conflito pelo território escolar implícito era o conflito das classes sociais em disputa pelas diretrizes do projeto de educação e, consequentemente, pela manutenção da hegemonia dominante, conforme assinala Barroso (2011):

A ideologia dominante exerce uma função ativa no enfrentamento das tensões sociais, para manter a ordem social em momentos de explicitação das contradições sociais e das lutas de classes. Numa sociedade de raízes culturais conservadoras e autoritárias como a brasileira (Chauí, 2000), a violência é naturalizada; tende a ser despolitizada, individualizada, tratada em função das suas consequências e abstraída de suas determinações sociais (BARROSO, 2011, p. 208).

⁷⁷ O neoconservadorismo (baseado no pensamento conservador contrário aos avanços da modernidade, que teve origem no século XVIII) possui uma nova configuração e conforme Barroso (2011): “busca legitimação pela repressão dos trabalhadores ou pela criminalização dos movimentos sociais, da pobreza e da militarização da vida cotidiana. Essas formas de repressão implicam violência contra o *outro*, e todas são mediadas moralmente, em diferentes graus, na medida em que se objetiva a negação do *outro*: quando o *outro* é discriminado lhe é negado o direito de existir como tal ou de existir com as suas diferenças”. Essas características neoconservadoras se coadunam com o projeto neoliberal de individualismo e consumismo, induzindo a um modo de ser que é adequado as necessidades de reprodução da sociedade burguesa.

Ainda que sob o efeito da alienação de sua condição de classe, alguns servidores públicos ao defenderem o Estado se colocam a serviço da ideologia da classe dominante a ponto de defenderem a necessidade de submissão dos estudantes ao modelo de ensino “ofertado” pelo Estado, quase que em uma visão de benesse, em notório enfrentamento à defesa da educação como direito social (uma pauta do movimento estudantil):

Acho que precisamos analisar o assistencialismo do Estado e os direitos e deveres de cada um. O estado dá de graça, estudo, bolsas, comida, e tanta coisa mais. Cabe cidadão aluno aceitar essas condições. Não são as melhores? Com certeza, tá insatisfeito? Vai estudar numa instituição particular. Tá reclamando do aumento de carga horária do ensino médio? Vai estudar numa particular para ver qual a carga que tem. É muito mimimi (Postagem de servidores na rede social Facebook, citada nesta tese).

Outros comentários pejorativos à Política de Assistência Estudantil também foram identificados e reforçam a visão do estado paternalista, como se o auxílio estudantil fosse uma “bolsa assistencial” e não uma política de permanência em decorrência da desigualdade social e histórica que impede o estudante em vulnerabilidade social de continuar seus estudos. Assim, seguem os comentários sobre a manipulação política do movimento por entidades partidárias e sindicais, desconsiderando a capacidade de pensamento crítico da juventude e ratificando o estereótipo das entidades de classe e de representação partidária.

Essas postagens estão em consonância com o discurso de ódio em vigência na época e demonstram a criminalização dos movimentos sociais, dos partidos de esquerda e das políticas de inclusão social destinadas às minorias.

As políticas em curso durante os anos anteriores, que conferiram certa democratização no acesso à renda e à formação acadêmica da classe trabalhadora diante da crise econômica mundial abalaram profundamente a necessidade de manutenção do crescimento do capital da classe dominante e também se constituíram como ameaça à sua hegemonia, uma vez que a classe trabalhadora, bem mais do que acesso a bens de consumo, acessou conhecimentos, argumentos e mecanismos para a luta pelo acesso e manutenção de seus direitos sociais.

Os acontecimentos que se seguiram, após outubro de 2016, confirmam a nossa compreensão da expressão da luta de classes no território escolar do IFSP. Após o

início do desmonte das políticas públicas destinadas sobretudo à classe trabalhadora no governo de Michel Temer (com ênfase na saúde e educação), a ascensão de um governo com características neoconservadoras e neofascistas, efetivada pela eleição de Jair Messias Bolsonaro em 2018, concretizaram o projeto da classe dominante.

As primeiras ações desse governo, no início de 2019, foram: a extinção da participação social nos diversos espaços de representação da sociedade civil, nos conselhos que deliberavam sobre as diretrizes das diversas políticas públicas⁷⁸; a flexibilização da Lei de Acesso à Informação, permitindo aos gestores designar sigilo a documentos públicos⁷⁹; e a não realização de pesquisas sociais (como o Censo), que dão suporte ao estabelecimento de prioridades na definição de ações públicas, bem como identificam as principais características sociais da população do país.

A partir de uma suposta postura liberal para a economia, o projeto de governo que se seguiu significou inúmeros retrocessos às políticas de educação e saúde em um momento histórico de enfrentamento de mudanças climáticas (mediante alteração da paisagem natural por causa da atividade produtiva) e de pandemia. A destruição da Amazônia, a permissão de atividades ilegais em terras indígenas, a perseguição ideológica aos que pensam diferente e às minorias, o incentivo a atos antidemocráticos e o apoio a protestos contra instituições necessárias para a efetivação da democracia são marcas do governo Bolsonaro.

Na área da educação os retrocessos foram inúmeros, a começar pela perseguição e criminalização da matriz científica de pensamento crítico e pela supervalorização do pensamento conservador e religioso. A própria gestão do Ministério da Educação (MEC) foi inconstante, o que demonstrou os conflitos presentes na pasta, tendo passado pelo cargo de ministro ao longo de quatro anos cinco gestores diferentes. Além disso, o ministro que permaneceu mais tempo no cargo (de julho de 2020 a março de 2022) foi preso⁸⁰ em junho de 2022 sob a

⁷⁸ Por meio do Decreto n. 9.759/2019, de 11 de abril de 2019, o presidente Jair Bolsonaro extinguiu alguns conselhos que possibilitavam a participação popular e de entidades representativas.

⁷⁹ Em janeiro de 2019 o governo Bolsonaro alterou a Lei de Acesso à Informação, permitindo maior flexibilidade para que os gestores possam definir documentos considerados sigilosos por meio do Decreto n. 9.690, de 23 de janeiro de 2019.

⁸⁰ O ex-ministro da educação Milton Ribeiro, pastor presbiteriano e professor, foi preso em 22 de junho de 2022, sob a acusação de tráfico de influência. Mais informações disponíveis em: <<https://noticias.uol.com.br/politica/ultimas-noticias/2022/06/22/pf-deflagra-operacao-contra-ex-ministro-e-pastores-ligados-a-bolsonaro.htm>>. Acesso em: 1 jul. 2022.

acusação de tráfico de influência para favorecer aliados religiosos com recursos do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), órgão controlado pelo MEC. A gravidade de tal situação, além de sinalizar a desorganização e falta de diretriz educacional do governo, denota um projeto de desmonte intencional da política de educação.

Com uma gestão marcada por cortes orçamentários e diminuição dos investimentos na conservação e ampliação das instituições federais de ensino, a principal proposta governamental para a educação foi o investimento em escolas cívico-militares, que seriam criadas em parceria com os estados e municípios interessados, ignorando a Constituição bem como a divisão e responsabilidade das três esferas (municipal, estadual e federal) na organização da política de educação expressa pela Lei de Diretrizes e Bases (LDB). Tal programa foi implementado por meio do Decreto n. 10.004, de 05 de setembro de 2019, e regulamentado pelo MEC na Portaria n. 2.015/19.

Já a perseguição ideológica, em curso nas instituições federais de ensino, se concretizou na nomeação de reitores e diretores não eleitos nos processos de consulta à comunidade acadêmica. A nomeação dos candidatos eleitos era uma prática do MEC que no governo Bolsonaro foi descontinuada sob a justificativa de ausência de previsão legal. Algumas instituições que notadamente faziam críticas à postura do Governo Federal tiveram interventores ou outros dirigentes (que não foram os escolhidos pela comunidade escolar) nomeados, como, por exemplo, o Centro Federal de Educação Tecnológica do Rio de Janeiro (CEFET-RJ) e o Instituto Federal do Rio Grande do Norte (IFRN).

A intervenção do Governo Federal nas escolhas dos gestores das universidades, institutos e colégios da rede federal não ocorreu somente por meio das nomeações, mas houve também a tentativa de alterar a legislação por meio da Medida Provisória de n. 914/2020, que teve sua vigência vencida sem apreciação pelo Congresso Nacional.

Outras ações do governo Bolsonaro em relação à educação foram: a instituição de censura a questões consideradas “ideológicas” no Exame Nacional do Ensino Médio⁸¹; o estabelecimento de diretrizes que dificultaram aos estudantes o acesso à

⁸¹ Servidores do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) apontam que gestores atuaram como censores na restrição de questões para o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM). Essas questões abordavam conteúdos socioeconômicos e sociopolíticos, e tal

taxa de isenção do Exame⁸²; a perseguição ao pensamento pedagógico de Paulo Freire⁸³; a diminuição constante do orçamento das instituições de ensino federais (Universidades e Institutos federais); a proposição da educação domiciliar⁸⁴ (o chamado “*homeschooling*”); e o incentivo à criação de escolas especializadas na educação de pessoas com deficiência por meio do Decreto n. 10.502/2020, na contramão da política de inclusão dessas pessoas nas escolas comuns, conforme preconiza a Constituição Federal e a LDB em vigência.

Todos esses retrocessos foram acompanhados por resistência, em que podemos destacar o movimento denominado Tsunami da Educação, que reuniu milhares de estudantes, professores, movimentos sindicais e sociais na luta pela educação e pela democracia, ocorrido em mais de 220 cidades e marcando presença em 26 capitais do país. As grandes manifestações desse movimento ocorreram em 15 de maio (15M), 30 de maio (30M) e 13 de agosto (13A) de 2019.

A agenda de manifestações contra os retrocessos e desacertos na política de educação e na condução do país foi interrompida pela crise sanitária pandêmica, causada pelo vírus Sars-Cov-2 (Covid-19), declarada pela Organização Mundial da Saúde (OMS) em 11 de março de 2020. A partir desse momento, as escolas foram

ação estaria em consonância com falas públicas do presidente Jair Messias Bolsonaro de que não haveria mais questões “ideológicas” na referida prova. Disponível em: <<https://educacao.uol.com.br/noticias/2021/11/14/servidores-do-inep-detalham-censura-em-questoes-da-historia-recente-noenem.htm>>. Acesso em: 17 jun. 2022.

⁸² O Ministério da Educação restringiu a concessão de isenção da taxa do Enem para estudantes que não compareceram à prova no ano de 2020, período em que a pandemia de Covid-19 e todas as suas consequências prejudicaram a preparação de muitos estudantes, sobretudo os vinculados à rede pública de educação. Por meio de ação movida por entidades estudantis e diversos partidos políticos, o Superior Tribunal Federal determinou, por unanimidade, que o período de inscrição fosse reaberto e que estudantes em situação de vulnerabilidade social não precisariam comprovar o motivo da ausência no exame realizado no ano anterior. Disponível em: <<https://portal.stf.jus.br/noticias/verNoticiaDetalhe.asp?idConteudo=472449&ori=1>>. Acesso em: 17 jun. 2022.

⁸³ Após vários ataques à obra e à figura de um dos principais pensadores da educação do país, Paulo Freire, a Justiça Federal do Estado do Rio de Janeiro proibiu o presidente Jair Messias Bolsonaro e seus seguidores de “atentarem contra a dignidade de Paulo Freire” com seus constantes comentários. A ação foi promovida pelo Movimento Nacional de Direitos Humanos, conforme notícia disponível em: <<https://www1.folha.uol.com.br/cotidiano/2021/09/justica-proibe-governo-bolsonaro-de-atentar-contradignidade-de-paulo-freire.shtml>>. Acesso em: 17 jun. 2022.

⁸⁴ A proposta de ensino domiciliar, contrariando a opinião de muitos pesquisadores da área da educação, constava como proposta do Ministério da Educação para os primeiros cem dias do governo de Jair Bolsonaro, conforme notícia disponibilizada no próprio sítio eletrônico da pasta: <<http://portal.mec.gov.br/component/tags/tag/51091-educacao-domiciliar>>. Acesso em: 17 jun. 2022.

fechadas e todas as reuniões suspensas devido à orientação de isolamento social como medida preventiva.

Novamente o governo Bolsonaro negligenciou a população por meio do tratamento destinado à crise sanitária: demorou a conceder o auxílio emergencial⁸⁵ às famílias em vulnerabilidade; postergou a compra e o investimento em vacinas⁸⁶; sustentou uma postura negacionista⁸⁷ sobre a pandemia; desincentivou a adesão ao isolamento social e ao uso de máscara facial; levou a população à exposição insegura ao vírus por meio do incentivo ao uso de medicamentos sem eficácia científica comprovada.

A ausência de política pública de proteção à população em um contexto pandêmico gerou também aumento do desemprego, da situação de vulnerabilidade social e da condição de insegurança alimentar, repercutindo na retomada da fome como rotina de muitos brasileiros. Como dito por uma representante dos movimentos sociais: “No Brasil, temos a pandemia e o pandemônio⁸⁸”, sendo esse último termo atribuído às ações do Governo Federal.

Durante esse período, a juventude (que não era considerada grupo de risco em relação à Covid-19) também reagiu, seja por meio de ações de solidariedade de classe visando a sobrevivência (como a distribuição de produtos de higiene e gêneros alimentícios, em parceria com entidades sindicais), seja por meio de manifestações

⁸⁵ O Congresso Nacional aprovou o auxílio emergencial por iniciativa legislativa em abril de 2020, após aguardar uma proposta do Poder Executivo. O auxílio aprovado foi três vezes o valor proposto pelo governo. O pagamento teve início no final do mês de abril. Disponível em: <<https://www12.senado.leg.br/noticias/materias/2020/12/30/aprovado-pelo-congresso-auxilio-emergencial-deu-dignidade-a-cidadaos-durante-a-pandemia>>. Acesso em: 17 jun. 2022.

⁸⁶ Por meio de uma Comissão Parlamentar de Inquérito (CPI) foi constatado que o Governo Federal ignorou, diversas vezes, a oferta de vacinas por uma das primeiras fabricantes a desenvolver o fármaco, deixando a população brasileira vulnerável à disseminação do vírus da Covid-19, para o qual os cientistas apontavam a vacina como a única alternativa de prevenção. Além disso, o governo insistiu, por meio do Ministério da Saúde e de recorrentes falas do presidente Jair Bolsonaro em tratamentos que não tiveram eficácia comprovada cientificamente, levando a população à falsa ideia de proteção. Disponível em: <<https://exame.com/brasil/recusa-do-governo-a-compra-de-vacinas-esta-comprovada-na-cpi-diz-randolfe/>>. Acesso em: 17 jun. 2022.

⁸⁷ A postura do presidente Jair Bolsonaro durante a pandemia contou com falas que minimizaram a doença, tratando-a como uma “gripezinha”, entre outras falas que prejudicaram a comunicação direta e confundiram a população em relação às medidas de prevenção. Disponível em: <<https://www1.folha.uol.com.br/poder/2021/03/relembre-o-que-bolsonaro-ja-disse-sobre-a-pandemia-de-gripezinha-e-pais-de-maricas-a-frescura-e-mimimi.shtml>>. Acesso em: 17 jun. 2022.

⁸⁸ Parafraseando o termo utilizado pela líder do movimento de moradia Evaniza Rodrigues, da União dos Movimentos de Moradia (UMM), em evento realizado no Núcleo de Estudos e Pesquisas em Movimentos Sociais (NEMOS), da PUC-SP, ao se referir à situação atual vivenciada no Brasil.

públicas que reivindicavam a saída do atual governo e o fim de sua política de morte por meio do lema “Vida, Pão, Saúde & Educação”⁸⁹.

Assim, a pandemia desencadeou grandes desafios não somente para a área da saúde, a área da educação também foi extremamente impactada, sofrendo com a negligência do Ministério da Educação (MEC), a quem era atribuída a responsabilidade pela organização, planejamento e diretrizes em relação aos desafios postos: a necessidade de ensino remoto; a ausência de recursos disponíveis para essa modalidade de ensino (internet e computadores) por parte da maioria dos estudantes; e a necessidade de formação dos professores para essas novas ferramentas educacionais. Como aponta Gatti (2020):

Um Ministério da Educação totalmente ausente, totalmente, como se não existisse a pandemia, como se não existisse a reflexão nesse país, como se já não existissem mortes, como se isso não fosse demandar um isolamento [...] O ministério da educação não coordenou, não articulou, não dialogou, não buscou secretários de educação para conversar e programar. Cada local precisou tomar suas decisões. Desencontros (GATTI, 2021, p. 531).

Diante do constante abandono, retrocesso e negligência, a resposta foi resistência e luta. E essa continua sendo a estratégia para a sobrevivência coletiva no Brasil. Recentemente, o movimento estudantil teve uma vitória frente a mais uma proposta de retrocesso: a inclusão da PEC n. 206/2022 na agenda de votação do Congresso Nacional, que propunha alterar a Constituição Federal para permitir às universidades públicas a cobrança pelo Ensino Superior. A proposta foi retirada de pauta até que seja realizada uma audiência pública para consulta sobre o tema.

Toda a sucessão de acontecimentos narrados do contexto após outubro de 2016 até meados de 2022 reafirma o entendimento de que a luta pelo território escolar, na ocupação da Reitoria do IFSP, expressou a luta de classes sociais pelo domínio do projeto de educação, tendo em vista a manutenção da hegemonia da classe dominante. O retrocesso iniciado pelo governo Temer e concretizado pelo governo Bolsonaro é parte da manutenção de um projeto de sociedade desigual e excludente, como analisa o ex-ministro da educação Renato Janine Ribeiro (2019) a partir da

⁸⁹ Movimento estudantil convoca jornada de lutas por vida, pão, saúde e educação. Disponível em: <<http://www.anpg.org.br/23/03/2021/movimento-estudantil-convoca-jornada-de-lutas-por-vida-pao-saude-e-educacao/>>. Acesso em: 29 jun. 2021.

trajetória iniciada no golpe parlamentar de 2016 para a ascensão de um governo populista em 2018, cujas ações destrutivas ficarão registradas na história do país:

Tudo o que a história predatória fez contra as dimensões trabalhistas, social e ambiental desnudou-se. A desigualdade, projeto cuidadosamente nutrido de sociedade, a corrupção e o patrimonialismo, projetos meticulosamente elaborados de Estado, tornaram-se evidentes. (Sustento que desigualdade e corrupção existem porque foram planejadas; que o Brasil não é um fracasso na igualdade, na justiça social, na honestidade com os dinheiros públicos, mas um *sucesso* na desigualdade, na exclusão social, na corrupção). A vantagem disso é que não há mais como esconder de nós a cara por vezes horrível, desfigurada, do que poderia ser a grande democracia dos trópicos. Teremos de agir. Máscaras, como a da democracia racial, a da solidariedade acolhedora, estão sendo arrancadas.

É difícil enfrentar estas dolorosas verdades sobre o nosso País. Por isso mesmo, parte substancial da sociedade brasileira preferiu fingir que não tem parte nisso. Reagiu e reage com práticas de ódio. Será preciso restabelecer o diálogo, a conversa, a calma e a paciência (RIBEIRO, 2019, p. 253).

Isso nos leva a concordar com a afirmação de Darcy Ribeiro (2009) de que a crise na educação brasileira não é de fato uma crise, mas um projeto de manutenção da hegemonia burguesa e sua necessidade de acúmulo de capital:

[...] a crise educacional do Brasil da qual tanto se fala, não é uma crise, é um programa. Um programa em curso, cujos frutos, amanhã, falarão por si mesmos (RIBEIRO, 2019, p. 55).

Porém, além de diálogo, calma, conversa e paciência, conforme apontou Renato Janine Ribeiro, para enfrentar esse projeto é necessário resistência e luta. E, para isso, registrar os momentos históricos de resistência, como a ocupação da Reitoria do IFSP, significa deixar um referencial às futuras gerações, ao mesmo tempo em que propõe uma reflexão aos trabalhadores da educação e aos servidores públicos em relação ao compromisso com o fazer profissional e com a classe social a que pertencem, pois a luta pela educação pública não é apenas dos estudantes, mas dos servidores, dos gestores, da população e de todos que acreditam em um projeto de superação dessa sociedade desigual.

Para finalizar, somaremos a nossa voz à dos estudantes, docentes, servidores, movimentos sociais e entidades sindicais, na condição de trabalhadora e profissional do Serviço Social, que em conjunto com outros profissionais atua na política pública

da educação, na luta pela efetivação desse direito social e em defesa da educação pública universal, laica, acessível e de qualidade. Com esse campo político, assumimos e repetimos uma frase divulgada no vídeo em que o movimento anuncia o processo de desocupação da Reitoria⁹⁰, indicando que seguirão até Brasília para continuidade da manifestação: **“SÓ A LUTA MUDA A VIDA!”**.

⁹⁰ Transcrição e imagem do vídeo disponível no Apêndice F desta tese.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABRAMO, H. W. et al. (Org.). **Juventude em debate**. São Paulo: Cortez, 2000.

ABRAMO, H. W. Condição juvenil no Brasil contemporâneo. In: ABRAMO, Helena Wendel; BRANCO, Pedro Paulo Martoni (Org.). **Retratos da juventude brasileira: análises de uma pesquisa nacional**. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2005. p. 37-72.

ALTHUSSER, L. **Ideologia e aparelhos ideológicos de Estado**. 3. ed. Lisboa: Editorial Presença/Martins Fontes, 1980.

ALVES, G. et al (Coord.). **Enciclopédia do golpe**. v. 1 e 2. Bauru: Canal 6, 2017.

ALVES, G. **Ocupando a futuridade**. Blog da Boitempo. 7 dez. 2015. Disponível em: <<https://blogdaboitempo.com.br/2015/12/07/ocupando-a-futuridade/>>. Acesso em: 03 fev. 2022.

ARAUJO, A. P. **Política de Atenção à Saúde do Servidor Público Federal**: um estudo sobre a implantação do Subsistema de Atenção à Saúde do Servidor SIASS (2009-2013). 2014. Dissertação (Mestrado em Serviço Social) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2014. Disponível em: <<https://tede2.pucsp.br/handle/handle/17677>>. Acesso em: 12 out. 2020.

ARREGUI, C.; KOGA, D. H. U.; DINIZ, R. A. Dinâmicas socioterritoriais e práticas profissionais: entre chãos e gestão. **Revista de Políticas Públicas**, n. 22, p. 1407-1430, 2018.

ARREGUI, C.; PAZ, R. D. O. et al. **Metodologia do Trabalho Social**: a experiência do Município de Osasco-SP, 2005-2016. São Paulo: Editora da PUC-SP, 2017.

BARROCO, M. L. S. Barbárie e neoconservadorismo: os desafios do projeto ético-político. **Revista Serviço Social e Sociedade**, São Paulo, n. 106, p. 205-218, abr./jun. 2011.

BENEVIDES, S. C. O. **Na Contramão do Poder** – Juventude e Movimento Estudantil. São Paulo: Annablume, 2006.

BOURDIEU, P. A Juventude é apenas uma palavra. In: BOURDIEU, P. **Questões de sociologia**. Lisboa: Fim de Século, 2003. p. 151-162.

BRASIL. **Decreto n. 2.208**, de 17 de abril de 1997. Regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 41 da Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/D2208.htm>. Acesso em: 12 out. 2020.

BRASIL. **Decreto n. 7.234**, de 19 de julho de 2010. Dispõe sobre o Programa Nacional de Assistência Estudantil. Diário Oficial da União, Brasília, 20 jul. 2010. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2010/Decreto/D7234.htm>. Acesso em: 12 out. 2020.

BRASIL. **Decreto n. 7.566**, de 23 de setembro de 1909. Cria as Escolas de Aprendizes Artífices. Disponível em: <<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1900-1909/decreto-7566-23-setembro-1909-525411-publicacaooriginal-1-pe.html>>. Acesso em: 12 out. 2020.

BRASIL. **Decreto n. 8.752**, de 09 de maio de 2016. Dispõe sobre a Política Nacional de Formação dos Profissionais da Educação Básica. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2016/decreto/d8752.htm>. Acesso em: 12 out. 2020.

BRASIL. **Decreto n. 5.154**, de 23 de julho de 2004. Regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 41 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/decreto/d5154.htm>. Acesso em: 12 out. 2020.

BRASIL. **Lei n. 12.711**, de 29 de setembro de 2012. Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12711.htm>. Acesso em: 12 out. 2020.

BRASIL. **Lei n. 11.892**, de 29 de dezembro de 2008. Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências. Brasília, 2008a. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11892.htm>. Acesso em: 12 out. 2020.

BRASIL. **Lei n 11.091**, de 28 de dezembro de 2012. Dispõe sobre a estruturação do Plano de Carreira dos Cargos Técnico-Administrativos em Educação, no âmbito das Instituições Federais de Ensino vinculadas ao Ministério da Educação, e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/lei/l11091.htm>. Acesso em: 24 ago. 2021.

BRASIL. **Lei n. 11.892**, de 29 de dezembro de 2008. Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11892.htm>. Acesso em: 24 ago. 2021.

BRASIL. **Lei n. 12.772**, de 28 de dezembro de 2012. Dispõe sobre o Plano de Carreira e Cargos de Magistério do Ensino Básico, Técnico e Tecnológico. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12772.htm>. Acesso em 24 ago. 2021.

BRASIL. **Lei n. 8112**, de 11 de dezembro de 1990. Dispõe sobre o regime jurídico dos servidores públicos civis da União, das autarquias e das fundações públicas federais. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8112cons.htm>. Acesso em: 20 ago. 2021.

BRASIL. **Lei n. 9.394**, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm>. Acesso em: 24 ago. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. **Plataforma Nilo Peçanha – PNP 2020 – Ano base 2019**. Brasília: 2020. Disponível em: <<http://plataformanilopecanha.mec.gov.br/2020.html>>. Acesso em: 1 ago. 2021.

BRASIL. **Plano Nacional de Educação (PNE)**. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Plano Nacional de Educação PNE 2014-2024: Linha de Base. – Brasília, DF: Inep, 2015. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/documents/186968/485745/Plano+Nacional+de+Educa%C3%A7%C3%A3o+PNE+2014-2024++Linha+de+Base/c2dd0faa-7227-40ee-a520-2c6fc77700f?version=1.1>>. Acesso em: 1 ago. 2021.

BRINGEL, B. O futuro anterior: continuidades e rupturas nos movimentos estudantis do Brasil. **EccoS Revista Científica**, v. 11, n. 1, jan-jun. 2009, p. 97-121.

CARMO, J. C. **Classe trabalhadora e educação**: um exercício contra-hegemônico. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação. Campinas, SP: [s.n.], 2004.

CARVALHO, M. R. V. **Perfil do professor da educação básica**. Brasília, DF: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2018.

CASTANHA, A. P. Escolas normais do século XIX: um estudo comparativo. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, n. 32, p. 17-36, dez. 2008.

CASTELLS, M. **Redes de Indignação e Esperança – Movimentos Sociais na era da internet**. Rio de Janeiro: Zahar, 2013.

CFESS. **Subsídios para a Atuação de Assistentes Sociais na Política de Educação**. Brasília: CFESS, 2012.

CHAUÍ, M. **Brasil**: Mito fundador e sociedade autoritária. 1. ed. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2000.

CIAVATTA, M.; RAMOS, M. Ensino Médio e Educação Profissional no Brasil: dualidade e fragmentação. **Retratos da Escola**, n. 5(8), p. 27-41, 2011.

COSTA, A. A. F.; VIANNA, M. A. Contextos da educação do Brasil entre os anos 1995-2016. In: GROppo, Luís Antonio; COSTA, Adriana Alves Fernandes (Org.). **O movimento de ocupações estudantis no Brasil**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2018, p. 45-84.

D'ANGELO, M. **Escola Técnica Federal de São Paulo**: a integração do saber e do fazer na formação do técnico de Nível Médio (1965-1986). Tese de Doutorado. São Paulo: USP, 2007.

DAROS, M. A. **#falaestudante! Um estudo sobre o legado da expansão dos Institutos Federais aos seus estudantes**. Tese (Doutorado em Serviço Social) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, Programa de Estudos Pós-Graduados em Serviço Social. São Paulo: [s.n.], 2018.

DAYRELL, J. et. al. (Org.). **Juventude e Ensino Médio**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2014. p. 101-133.

DIEESE. DEPARTAMENTO INTERSINDICAL DE ESTATÍSTICA E ESTUDOS SOCIOECONÔMICOS (DIEESE). **Nota técnica n. 141 de outubro de 2014**: Transformações recentes no perfil do docente das escolas estaduais e municipais de educação básica. São Paulo, 2014. Disponível em: <https://www.dieese.org.br/notatecnica/2014/notaTec141_DocentesPnadvf.pdf>. Acesso em: 1 set. 2021.

DORE, R. Gramsci e o debate sobre a escola pública no Brasil. **Cadernos CEDES**. Gramsci, Intelectuais e Educação, v. 26, n. 70, p. 329 –352, set. /dez. 2006.

ENGELS, F. Sobre o papel do trabalho na transformação do macaco em homem. In: ANTUNES, R. (Org.). **A dialética do trabalho**. Escritos de Marx e Engels. 2. ed. São Paulo: Expressão Popular, 2005.

FERNANDES, F. **A conspiração contra a escola pública**. Marília: Lutas Anticapital, 2020.

FERRETI, C. J. O pensamento educacional em Marx e Gramsci e a concepção de politécnica. **Revista Educação em Saúde**, Rio de Janeiro, v. 7, suplemento, p. 105-128, 2009.

FORACCHI, M. M. **A Juventude na Sociedade Moderna**. 2. ed. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2018.

FORACCHI, M. M. **O Estudante e a Transformação da Sociedade Brasileira**. São Paulo, Companhia Editora Nacional, 1965.

FREITAG, B. **Escola, Estado & Sociedade**. 7. ed. São Paulo: Centauro, 2005.

FRIGOTTO, G. Juventude, trabalho e educação no Brasil: perplexidades, desafios e perspectivas. In: NOVAES, Regina; VANNUCCHI, Paulo (Org.). **Juventude e Sociedade**: trabalho, educação, cultura e participação. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2004. p. 180-216.

GATTI, B. Educação, escola e formação de professores: políticas e impasses. **Educar em Revista**, Curitiba, Brasil, n. 50, p. 51-67, out. /dez. 2013. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/er/a/MXXDfbw5fnMPBQFR6v8CD5x/?format=pdf&lang=pt>>. Acesso em: 1 set. 2021.

GATTI, B. A. Perspectivas para formação de professores pós pandemia: um diálogo. **Revista Práxis Educacional**, v. 17, n. 45, p. 511-535, abr./ jun. 2021. Disponível em:

<<http://educa.fcc.org.br/pdf/apraxis/v17n45/2178-2679-apraxis-17-45-511.pdf>>.
Acesso em: 1 jul. 2022.

GOHN, M. G. **Manifestações e protestos no Brasil** – correntes e contracorrentes na atualidade. São Paulo: Cortez, 2017.

GOHN, M. G. **Movimentos Sociais e Educação**. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

GRAMSCI, A. **Cadernos do Cárcere**. v. 2. Os intelectuais. O princípio educativo. Jornalismo. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001.

GROPPO, L. A. O novo ciclo de ações coletivas juvenis no Brasil. In: GROPPPO, Luís Antonio; COSTA, Adriana Alves Fernandes (Org.). **O movimento de ocupações estudantis no Brasil**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2018. p. 85-117.

HANSEN, J. A. **Manoel da Nóbrega**. Recife: Fundação Joaquim Nabuco/ Editora Massangana, 2010. (Coleção Pensadores). Disponível em: <<http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/me4709.pdf>>. Acesso em: 9 fev. 2021.

IAMAMOTO, M. V. **Relações Sociais e Serviço Social no Brasil**: esboço de uma interpretação histórico-metodológica. 28. ed. São Paulo: Cortez [Lima, Peru]: CELATS, 2009.

IASI, M. L. Educação e consciência de classe: desafios estratégicos. **Revista Perspectiva**, Florianópolis, v. 31, n. 1, 67-83, jan. /abr. 2013.

IBGE. **Censo 2010** – Características da População e dos domicílios. Rio de Janeiro, 2011. Disponível em: <https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/periodicos/93/cd_2010_caracteristicas_populacao_domicilios.pdf>. Acesso em: 20 ago. 2021.

IBGE. **Censo Demográfico 1950/ 2010**. Até 1991, dados extraídos de Estatísticas do Século XX, Rio de Janeiro. Disponível em: <<https://seriesestatisticas.ibge.gov.br/series.aspx?vcodigo=CD91>>. Acesso em: 5 fev. 2022.

IBGE. **Em 2019, a expectativa de vida era de 76,6 anos**. Disponível em: <<https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-sala-de-imprensa/2013-agencia-denoticias/releases/29502-em-2019-expectativa-de-vida-era-de-76-6-anos>>. Acesso em: 5 fev. 2022.

IPEA. Centro de Pesquisa em Ciência, Tecnologia e Sociedade. **A ciência e a tecnologia como estratégia de desenvolvimento**. 2019. Disponível em: <<https://www.ipea.gov.br/cts/pt/central-de-conteudo/artigos/artigos/116-a-ciencia-e-a-tecnologia-como-estrategia-de-desenvolvimento#cutler>>. Acesso em: 5 fev. 2022.

LEE, R. The Demographic Transition: Three Centuries of Fundamental Change. In: **Journal of Economic Perspectives**, v. 17, n. 4, Fall 2003, p. 167-190. Disponível em: <http://www.economie.ens.fr/IMG/pdf/lee_2003.pdf>. Acesso em: 18 nov. 2021.

LEHER, R. **Autoritarismo contra a universidade**: o desafio de popularizar a defesa da educação pública. São Paulo: Fundação Rosa Luxemburgo/ Expressão Popular, 2019.

LÊNIN, V. U. Tarefas da Juventude na construção do socialismo. In: **As tarefas revolucionárias da juventude**. Tradução e revisão Ana Corbisier e Miguel Henrique Stedille. 4. ed. São Paulo: Expressão Popular, 2005.

LIGUORI, G. Hegemonia. In: LIGUORI, G.; VOZA, P. **Dicionário Gramsciano**. São Paulo: Boitempo, 2017. p. 722-725.

LUI, E. P.; PINI, F. R. O; GÓES, W. **Projeto MOVA-Brasil Desenvolvimento & Cidadania** – Cadernos de Formação. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2011. Disponível em: <<http://forumeja.org.br/sites/forumeja.org.br/files/educacao-popular.pdf>>. Acesso em: 22 mar. 22.

LÖWY, M. **O Golpe de Estado de 2016 no Brasil**. Blog da Boitempo. 17 maio 2016. Disponível em: <<https://blogdaboitempo.com.br/2016/05/17/michael-lowy-o-golpe-de-estado-de-2016-no-brasil/>>. Acesso em: maio 2022.

MACHADO, L. Z. **Estado, Escola e Ideologia**. 2. ed. São Paulo: Brasiliense, 1987.

MARX, K. Crítica ao Programa de Gotha. In: MARX, K.; ENGELS, F. **Textos sobre educação e ensino**. Campinas, SP: Navegando, 2011.

MARX, K. **O capital**: crítica da economia política. Livro I: O processo de produção do capital. Tradução Rubens Enderle. São Paulo: Boitempo, 2013.

MATIJASCIC, M. **Professores da educação básica no Brasil**: condições de vida, inserção no mercado de trabalho e remuneração. Texto para discussão 2304/Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada. Brasília/ Rio de Janeiro: Ipea, 2017. Acesso em: 30 jul. 2021.

MATOS, M.B. Classes sociais e a luta de classes: atualidade de um debate conceitual. **Revista em Pauta**. Revista da Faculdade de Serviço Social da Universidade Estadual do Rio de Janeiro, n. 20, 2007.

MEC. **Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia: concepções e diretrizes**. Um novo modelo de Educação Profissional e Tecnológica. Brasília, 2010. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=6691-if-concepcaoediretrizes&category_slug=setembro-2010pdf&Itemid=30192>. Acesso em: 6 jan. 2020.

MEC. Ministério da Educação. **Relatório Anual de Análise dos Indicadores de Gestão das Instituições Federais de Educação Profissional, Científica e Tecnológica**. Exercício 2018. Brasília, 2019. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=142721-relatorio-anual-de-gestao-2018-r&category_slug=2020&Itemid=30192>. Acesso em: 13 fev. 2021.

MENEGOZZO, C. H. **Juventude e Política: ensaios e entrevistas**. São Paulo: Outras Expressões, 2017.

MINAYO, M. C. S. **Pesquisa Social: Teoria, Método e Criatividade**. 28. ed. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2009.

NETTO, J. P. **Introdução ao estudo do Método de Marx**. São Paulo: Expressão Popular, 2011.

NETTO, J. P. **Ditadura e Serviço Social: Uma análise do Serviço Social pós-64**. São Paulo: Editora Cortez, 2005.

NOVAES, R.C.R. In: CASTRO, Jorge Abrahão; AQUINO, Luseni Maria C.; ANDRADE, Carla Coelho de (Org.). **Juventude e políticas sociais no Brasil**. Brasília: Ipea, 2009. p. 15-22.

NOVAES, R. C. R. Movimentos, Redes e Novos Coletivos Juvenis – um estudo sobre pertencimentos, demandas e políticas públicas de juventude. In: LOPES, José Sergio Leite; HEREDIA, Beatriz Maria Alasia (Org.). **Movimentos Sociais e Esfera Pública: burocracias, confrontos, aprendizados inesperados**. Rio de Janeiro: CBAE, 2014. p. 272-303.

NOVAES, R. R. **Conectados globalmente, coletivos juvenis agem na realidade de seus territórios**. Entrevista concedida a João Vitor Santos, em 22 maio 2019. IHU On-line. Disponível em: <<http://www.ihu.unisinos.br/159-noticias/entrevistas/589351-conectados-globalmente-coletivos-juvenis-agem-na-realidade-de-seus-territorios-entrevista-especial-com-regina-novaes>>. Acesso em: 13 fev. 2020.

OLIVEIRA, S. B. **As Ocupa-Ações Secundaristas em SP: da autodefesa do espaço à escola autogerida**. 2 mar. 2016. Disponível em: <<https://diplomatie.org.br/as-ocupa-acoes-secundarista-em-sp-da-autodefesa-do-espaco-a-escola-autogerida/>>. Acesso em: out. 2020.

ORTELLADO, P. A ocupação de escolas é o filho mais legítimo de Junho de 2013. Entrevista concedida a Patricia Fachin. **Revista do Instituto Humanitas Unisinos On-Line**. Disponível em: <<http://www.ihu.unisinos.br/159-noticias/entrevistas/555196-a-ocupacao-de-escolas-e-o-filho-mais-legitimo-de-junho-de-2013-entrevista-especial-com-pablo-ortellado>>. Acesso em: out. 2020.

OTRANTO, C. R.; PAMPLONA, R. M. Educação Profissional do Brasil Império à Reforma Capanema: dicotomia na educação e na sociedade brasileira. **V Congresso Brasileiro de História da Educação**, 2008. p. 1-15.

PEREIRA, P. A. P. Estado, Sociedade e esfera pública. In: CFESS. **Serviço Social: Direito e competências profissionais**. Brasília: CFESS/ABEPSS, 2009.

POULANTZAS, N. **O Estado em crise**. Rio de Janeiro: Editora Graal, 1977.

POULANTZAS, N. **O Estado, o poder e o socialismo**. Rio de Janeiro: Editora Graal, 2009.

POULANTZAS, N. **Poder político e classes sociais**. Porto: Portucalense Editora, 1971.

RIBEIRO, A. J. Entrevista concedida ao Grupo de Estudos sobre a Juventude de Alfenas. In: COSTA, Adriana Alves Fernandes; GROPPPO, Luís Antonio (Org.). **O Movimento de Ocupações Estudantis no Brasil**. São Carlos: Pedro & Carlos Editores, 2018.

RIBEIRO, D. **Sobre o óbvio**. Marília: Lutas Anticapital, 2019.

RIBEIRO, P. R. M. História da Educação Escolar no Brasil: notas para uma reflexão. **Paidéia** (Ribeirão Preto), n. 4, Ribeirão Preto, fev. /jul. 1993.

RIBEIRO, R. J. O Brasil voltou cinquenta anos em três. In: GEISELBERGER, H. (Org.). **A Grande Regressão** – Um debate internacional sobre os novos populismos – e como enfrentá-los. São Paulo: Estação Liberdade, 2019.

SADER, E. **Estado e Política em Marx**. São Paulo: Boitempo, 2014.

SANTOS, J.; MATOS, P.; FRANÇA, D. **A raça e o gênero na docência do Ensino Superior**. Anais Educon 2020, São Cristóvão/SE, v. 14, n. 10, p. 1-18, set. 2020. Disponível em: <<https://ri.ufs.br/bitstream/riufs/13726/10/9>>. Acesso em: 15 jul. 2021.

SANTOS, M. **A natureza do espaço**. Técnica e Tempo. Razão e emoção. 4. ed. São Paulo: EDUSP, 2006.

SANTOS, M. **Território e sociedade**. São Paulo: Perseu Abramo, 2000.

SAVIANI, Dermeval. O trabalho como princípio educativo frente às novas tecnologias. In: FERRETI, Celso João et al. (Org.). **Novas tecnologias, trabalho e educação**: um debate multidisciplinar. Petrópolis, RJ: Vozes, 1994.

SAVIANI, D. O legado educacional do regime militar. **Cadernos CEDES**. Os vinte e um anos de ditadura militar no Brasil e a educação, v. 28, n. 76, p. 291 –312, set. /dez. 2008.

SAVIANI, D. Política Educacional no Brasil após Ditadura Militar. **Revista HISTEDBR On-line**, v. 18, n. 2 [76], p. 291-304, abr./ jun. 2018.

SAVIANI, D. História da Formação docente no Brasil: três momentos decisivos. **Revista Educação**. Santa Maria, v. 30, n. 2, p. 11-26, 2005. Disponível em: <<http://www.ufsm.br/ce/revista>>. Acesso em: 15 jul. 2021.

SEVERINO, A. J. **Metodologia do Trabalho Científico** [livro eletrônico]. São Paulo: Cortez, 2013.

SILVA, M. A. O Consenso de Washington e a privatização na educação brasileira. **Linhas Críticas**, Brasília, v. 11, n. 21, p. 255-264, jul./ dez. 2005.

SMITH, A. **A Riqueza das Nações**. Coleção Pensadores. São Paulo: Editora Abril, 1996.

SOFIATI, F. M. **A juventude no Brasil**: história e organização. Disponível em: <<http://www.apebfr.org/passagesdeparis/editione2008/pdf/14%20Flavio%20Munhoz%20Sofiat.pdf>>. Acesso em: 15 jun. 2020.

SPOSITO, M. P. Algumas reflexões e muitas indagações sobre as relações entre juventude e escola no Brasil. In: ABRAMO, Helena Wendel; BRANCO, Pedro Paulo Martoni. **Retratos da juventude brasileira**: análises de uma pesquisa nacional. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2005. p. 87-127.

ANEXOS

Anexo A. Decreto 7.566, de 23 de setembro de 1909.

DECRETO Nº 7.566, DE 23 DE SETEMBRO DE 1909⁹¹

Crêa nas capitais dos Estados da República Escolas de Aprendizizes Artífices, para o ensino profissional primário e gratuito

O Presidente da República dos Estados Unidos do Brasil, em execução da lei n. 1.606, de 20 de dezembro de 1906:

Considerando:

Que o aumento constante da população das cidades exige que se facilite às classes proletárias os meios de vencer as dificuldades sempre crescentes da luta pela existência;

Que para isso se torna necessário, não só habilitar os filhos dos desfavorecidos da fortuna com o indispensável preparo técnico e intelectual, como fazê-los adquirir hábitos de trabalho profícuo, que os afastará da ociosidade ignorante, escola do vício e do crime;

Que é um dos primeiros deveres do Governo da República formar cidadãos úteis à Nação:

Decreta:

Art. 1º Em cada uma das capitais dos Estados da República o Governo Federal manterá, por intermédio do Ministério da Agricultura, Indústria e Comércio uma Escola de Aprendizizes Artífices, destinada ao ensino profissional primário e gratuito.

Parágrafo único. Estas escolas serão instaladas em edifícios pertencentes à União, existentes e disponíveis nos Estados, ou em outros que pelos governos locais forem cedidos permanentemente para o mesmo fim.

Art. 2º Nas Escolas de aprendizizes Artífices, custeadas pela União, se procurará formar operários e contra-mestres, ministrando-se o ensino prático e os conhecimentos técnicos necessários aos menores que pretenderem aprender um ofício, havendo para isso, até o número de cinco, as oficinas de trabalho manual ou mecânica que forem mais convenientes e necessárias no Estado em que funcionar a escola, consultadas, quanto possível, as especialidades das indústrias locais.

Parágrafo único. Estas oficinas e outras, a juízo do Governo, ir-se-hão instalando à medida que a capacidade do prédio escolar, o número de alunos e demais circunstâncias o permitirem.

⁹¹ Português oficial de 1909.

Art. 3º O curso de oficinas durará o tempo que for marcado no respectivo programma, aprovado pelo ministro sendo o regimen da escola o de externato, funcionando das 10 horas da manhã ás 4 horas da tarde.

Art. 4º Cada escola terá um director, um escriptuario, tantos mestres de officiaes quantos sejam necessarios e um porteiro continuo.

§ 1º O director será nomeado por decreto e vencerá 4:800\$ annuaes.

§ 2º O escriptuario e o porteiro-continuo serão nomeados por portaria do ministro, vencendo o primeiro 3:000\$ e o ultimo 1:800\$ annuaes.

§ 3º Os mestres de officiaes serão contractados por tempo não excedente a quatro annos, vencendo 200\$ mensaes, além da quota a que se refere o art. 11 do presente decreto.

Art. 5º As Escolas de Aprendizes Artifices receberão tantos educandos quantos comporte o respectivo predio.

Art. 6º Serão admittidos os individuos que o requererem dentro do prazo marcado para a matricula e que possuirem os seguintes requisitos, preferidos os desfavorecidos da fortuna: idade de 10 annos no minimo e de 13 annos no maximo; não soffrer o candidato molestia infecto-contagiosa, nem ter defeitos que o impossibilitem para o aprendizado de officio.

§ 1º A prova desses requisitos se fará por meio de certidão ou attestado passado por autoridade competente.

§ 2º A prova de ser candidato destituido de recursos será feita por attestation de pessoas idoneas, a juizo do director, que poderá dispensal-a quando conhecer pessoalmente as condições do requireu á matricula.

Art. 7º A cada requerente será apenas facultada a aprendizagem de um só officio, consultada a respectiva aptidão e inclinação.

Art. 8º Haverá em cada Escola de Aprendizes Artifices dous cursos nocturnos: primario, obrigatorio para os alumnos que não souberem ler, escrever e contar, e outro de desenho, tambem obrigatorio para alumnos que carecerem dessa disciplina para o exercicio satisfactorio do officio o que aprenderem.

Art. 9º Os cursos nocturnos, primario e de desenho, ficarão a cargo do director da escola.

Art. 10. Constituirá renda da escola o producto dos artefactos que sahirem de suas officinas.

§ 1º Esta renda será arrecadada pelo director da escola, que com ella satisfará a compra de materiaes necessarios para os trabalhos das officinas.

§ 2º Semestralmente o director dará balaço na receita e despeza das officinas e recolherá o saldo á Caixa Economica ou Colectoria Federal, para o destino consignado no artigo seguinte.

Art. 11. A renda liquida de cada officina será repartida em 15 quotas iguaes, das quaes uma pertencerá ao director, quatro ao respectivo mestre e 10 serão distribuidas por todos os alumnos da officina, em premios, conforme o grão de adeantamento de cada um e respectiva aptidão.

Art. 12. Haverá annualmente uma exposição dos artefactos das officinas na escola, para o julgamento do grão de adeantamento dos alumnos e distribuição dos premios aos mesmos.

Art. 13. A commissão julgadora para a distribuição dos premios a que se referem os arts. 11 e 12 será pelo director da escola, o mestre da respectiva officina e o inspector agricola do districto.

Art. 14. No regimento interno das escolas, que será opportunamente expedido pelo ministro, serão estabelecidas as attribuições e deveres dos empregados, as disposições referentes á administração da escola e das officinas e outras necessarias para seu regular funcionamento.

Art. 15. Os programmas para os cursos serão formulados pelo respectivo director, de accôrdo com os mestres das officinas, e submittidos á approvação do ministro.

Art. 16. As Escolas de Aprendizizes Artifices fundadas e custeadas pelos Estados, Municipalidades ou associações particulares, modeladas pelo typo das de que trata o presente decreto, poderão gozar de subvenção da União, marcada pelo ministro, tendo em vista a verba que for consignada para esse effeito no orçamento do Ministerio da Agricultura, Industria e Commercio.

Art. 17. Aos inspectores agricolas compete, dentro dos respectivos districtos, a fiscalização dos Escolas de Aprendizizes Artifices custeadas ou subvencionadas pela União.

Art. 18. Revogam-se as disposições em contrario.

Rio de Janeiro, 23 de setembro de 1909, 88° da Independencia e 21° da Republica.

NILO PEÇANHA
A. Candido Rodrigues

Este texto não substitui o original publicado no Diário Oficial de 26/09/1909

Anexo B. Ofício-Circular nº 27/2016/GAB/SETEC



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO

Esplanada dos Ministérios Bloco L, Edifício Sede - 4º Andar - Bairro Zona Cívico-Administrativa, Brasília/DF, CEP 70047-900
Telefone: 2022-8581 e Fax: 2022-8582 - <http://www.mec.gov.br>

Ofício-Circular nº 27/2016/GAB/SETEC/SETEC-MEC

Brasília, 19 de outubro de 2016.

Aos Senhores (as) dirigentes da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica

Assunto: Informações sobre eventual ocupação de espaços físicos.

Referência: Caso responda a este Ofício, indicar expressamente o **Processo nº 23000.045162/2016-48**.

Prezados Dirigentes,

1. Cumprimentando-os cordialmente, informo que esta Secretaria tomou conhecimento de movimentos de ocupação de espaços físicos de alguns dos campi que integram as instituições da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica – Rede Federal.
2. Nesse sentido, e considerando as competências institucionais conferidas a esta Secretaria, por força do Decreto nº 7690, de 2 de março de 2012, a regularidade das atividades de ensino, pesquisa e extensão realizadas no âmbito da Rede Federal, nas quais devem ser preservados os direitos dos estudantes ao acesso às atividades curriculares, a integridade da comunidade acadêmica, a incolumidade do patrimônio público e, ainda, a iminência da aplicação do Exame Nacional do Ensino Médio (Enem), a realizar-se nos dias 5 e 6 de novembro de 2016 nas dependências de algumas dessas instituições, solicito manifestação formal acerca da existência de eventual ocupação dos espaços físicos das instituições sob responsabilidade de Vossas Senhorias, procedendo, se for o caso, a respectiva identificação dos ocupantes, **no prazo de 5 dias**.
3. Acrescente-se que o papel constitucional deste Ministério da Educação (MEC) consiste em garantir o direito fundamental à educação, assegurando às crianças e jovens de nosso país acesso a condições adequadas de aprendizado e desenvolvimento educacional e cultural, motivo pelo qual o atual quadro de ocupações deve ser devidamente tratado no sentido de não repercutir negativamente nos objetivos institucionais do MEC e desta SETEC.

Atenciosamente,



Documento assinado eletronicamente por **Eline Neves Braqa Nascimento**, Secretário(a), em 19/10/2016, às 18:39, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento da Portaria nº 1.042/2015 do Ministério da Educação.



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site http://sei.mec.gov.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador **0421119** e o código CRC **05C79028**.

Anexo C. Cartilha “Como ocupar um colégio”

contra a "reorganização" da rede estadual!



SE FECHAR, VAMOS OCUPAR!

COMO OCUPAR UM COLÉGIO?

Manual escrito por estudantes secundaristas da Argentina e Chile



A luta dos estudantes não começou agora, e está longe de terminar. Em 2006 e 2011, o Chile viveu a “Revolta dos Pinguins”, um movimento imenso de estudantes secundaristas que exigia uma educação pública gratuita e de qualidade. Durante meses, as escolas do país inteiro foram ocupadas pelos alunos – que entravam, tomavam o prédio, montavam acampamentos, e ali ficavam dia e noite como forma de protesto, até as reivindicações serem atendidas.

As ocupações começaram nas escolas onde as turmas estavam mais engajadas na luta, mas o exemplo serviu de inspiração para estudantes de mais lugares, e rapidamente quase todos os colégios do Chile foram tomadas pelos alunos.

Essas ocupações serviam para por medo no governo e chamar atenção da mídia, mas também para aumentar a força e a organização do movimento secundarista. Nos pátios, os alunos faziam assembleias regulares para discutir os rumos da luta. Essas assembleias eram coordenadas em toda cidade, permitindo que fossem feitas manifestações simultâneas e também grandes atos unificados.

Já pensou se fizessemos igual em São Paulo? Para aprendermos com nossos companheiros de outros países, traduzimos alguns trechos do manual sobre “Como ocupar um colégio?”, escrito por estudantes da Argentina durante seu movimento.

fio MAL-EDUCADO

<http://gremiolivre.wordpress.com>

Anexo D. Resolução de Nº. 148/2016, pelo CONSUP do IFSP



**MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE SÃO PAULO**

RESOLUÇÃO N.º 148/2016, DE 01 DE NOVEMBRO DE 2016

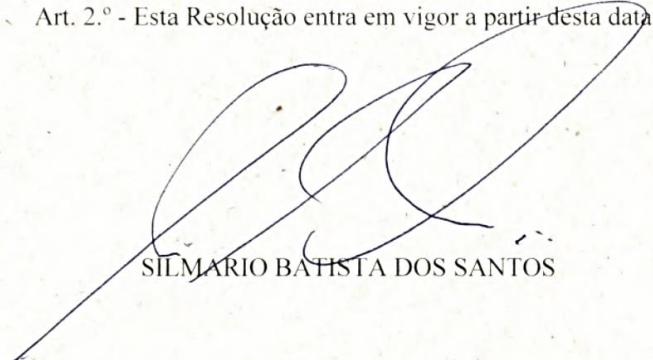
Aprova a obrigatoriedade das disciplinas Arte, Educação Física, Filosofia e Sociologia, na composição do Currículo dos Cursos Técnicos Integrados ao Ensino Médio, no âmbito do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo

O PRESIDENTE EM EXERCÍCIO DO CONSELHO SUPERIOR DO INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE SÃO PAULO, no uso de suas atribuições regulamentares e, considerando a decisão do Conselho Superior na reunião do dia 01 de novembro de 2016,

RESOLVE:

Art. 1.º - Aprovar a obrigatoriedade das disciplinas Arte, Educação Física, Filosofia e Sociologia, na composição do Currículo dos Cursos Técnicos Integrados ao Ensino Médio, no âmbito do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo.

Art. 2.º - Esta Resolução entra em vigor a partir desta data.


SILMARIO BATISTA DOS SANTOS

APÊNDICES

Apêndice A. Questionário semiestruturado – Roteiro de entrevista dos estudantes

ROTEIRO PARA RODA DE CONVERSA

Identificação dos Estudantes: idade, autodeclaração de raça/etnia, orientação de gênero, câmpus, curso, ano/semestre em 2016, atividade atual e vinculação à coletivos e/ou outros movimentos.

I. Sobre o período que antecedeu a ocupação:

1. Gostaria que vocês relatassem um pouco sobre a mobilização estudantil nos câmpus (antes da assembleia realizada no dia 20 de outubro, no câmpus São Paulo) até o momento da ocupação da Reitoria.
2. Comentem um pouco sobre a decisão de ocupar, a pessoal e a coletiva, e o que ela significou, na opinião de vocês.

II. A ocupação...

3. Relatem as principais dificuldades dos estudantes durante a ocupação, na opinião de vocês, e o que destacariam.
4. Contem um pouco de como vocês se organizaram durante a ocupação, e como foi a convivência entre os estudantes.
5. Qual foi a percepção de vocês da resposta da comunidade escolar do IFSP? Como vocês a perceberam?
6. Comente as atividades desenvolvidas durante a ocupação, e a que mais foi significativa para vocês.
7. Em relação ao relacionamento com os gestores do IFSP, comentem a percepção de vocês sobre o posicionamento deles e, sobre a postura do MEC.

III. O legado...

8. Compartilhem conosco, qual o legado que a ocupação deixará para vocês, para os estudantes, para o IFSP e para a sociedade.
9. O que mudou na vida de vocês, de 2016 pós-ocupação, até o presente momento (ingresso no ensino superior, no mercado de trabalho, dentre outros)?
10. Vocês continuam na militância estudantil ou em algum outro movimento?

Apêndice B. Questionário semiestruturado – Roteiro de entrevista dos gestores

ROTEIRO DE ENTREVISTA - GESTORES

Identificação do Gestor: nome, tempo de serviço no IFSP, cargo, função ocupada em outubro de 2016 na Reitoria/Pró-Reitoria/Diretoria e formação acadêmica.

I. Sobre o período que antecedeu a ocupação:

1. Como foi o primeiro contato com a informação de que os estudantes iriam ocupar a Reitoria?
2. Na sua trajetória profissional, o(a) Sr.(a) já havia vivenciado uma situação como esta, no IFSP ou em outra instituição?
3. Quais foram as primeiras providências na Reitoria/Pró-Reitoria/Diretoria frente ao comunicado da ocupação?

II. A ocupação...

4. Para o(a) Sr.(a), como gestor(a), como a pauta da ocupação foi apresentada pelos estudantes?
5. Como foi a relação da gestão com os estudantes, ou lideranças estudantis, durante a ocupação?
6. Qual o impacto da ocupação nas atividades da Reitoria/Pró-Reitoria? Como se deu a reorganização? Houve algum prejuízo de atividade durante as ocupações?
7. Qual foi a reação dos servidores que trabalhavam na Reitoria/Pró-Reitoria/Câmpus?
8. Na opinião do(a) Sr.(a), qual a relação da pauta dos estudantes com a pauta dos servidores da educação?
9. Houve alguma pressão, interna ou externa, sobre ações que a gestão deveria tomar em relação à ocupação? Se houve, como essa pressão foi percebida?
10. Qual foi a reação/opinião do(a) Sr.(a) diante da solicitação do MEC de identificar os estudantes da ocupação?

III. O legado...

11. Como o(a) Sr.(a) avalia o processo de ocupação, do ponto de vista político (pauta, processo e conquistas)?
12. Na opinião do(a) Sr.(a), o que a ocupação e os atos de 2016 significaram para o movimento estudantil do IFSP?
13. Como o(a) Sr.(a) avalia o processo de ocupação, do ponto de vista do gestor? Qual o seu maior aprendizado com a ocupação?

Apêndice C. Questionário semiestruturado – Roteiro de entrevista dos docentes

ROTEIRO DE ENTREVISTA - DOCENTES

Identificação do Docente: nome, tempo de serviço no IFSP, local de lotação em outubro de 2016 e formação acadêmica, participação e militância em movimentos sociais e outros.

I. Sobre o período que antecedeu a ocupação:

1. Como foi o primeiro contato com a informação de que os estudantes iriam ocupar a Reitoria?
2. Na sua visão, como foi recebida pelo corpo docente da instituição a notificação da ocupação?
3. Na sua trajetória profissional, o(a) Sr.(a) já havia vivenciado uma situação como esta, no IFSP ou em outra instituição? Durante a sua formação, participou do movimento estudantil?

II. A ocupação...

4. Para o(a) Sr.(a), como docente, como a pauta da ocupação foi apresentada pelos estudantes?
5. O Sr.(a) teve contato com os estudantes que ocuparam? Participou com alguma ação na ocupação (doação, atividade formativa etc.)?
6. No seu câmpus, houve ocupação antes ou depois da ocupação da Reitoria?
7. Qual o impacto da ocupação nas atividades e na rotina do seu câmpus? Foi necessário uma reorganização? Houve algum prejuízo de atividade durante as ocupações?
8. Como foi, na sua visão, a reação dos técnicos-administrativos e docentes que trabalhavam no Câmpus?
9. Houve alguma pressão, interna ou externa, sobre os estudantes que ocuparam? Se houve, como essa pressão foi percebida?
10. Como foi a relação entre a gestão do câmpus e da Reitoria, na sua visão com os estudantes que estavam ocupando?
11. Na opinião do(a) Sr.(a), qual a relação da pauta dos estudantes com a pauta dos servidores da educação?

III. O legado...

12. Como o(a) Sr.(a) avalia o processo de ocupação, do ponto de vista político (pauta, processo e conquistas)?
13. Houve alguma retaliação, na sua visão aos estudantes que ocuparam e/ou aos servidores e docentes que apoiaram a ocupação?
14. Na opinião do(a) Sr.(a), o que a ocupação e os atos de 2016 significaram para o movimento estudantil do IFSP?
15. Como o(a) Sr.(a) avalia o processo de ocupação, do ponto de vista do docente? Como a ocupação foi sentida/trabalhada em sala de aula, na relação estudante-professor? Qual o seu maior aprendizado com a ocupação?

Apêndice D. Questionário semiestruturado – Roteiro de entrevista do representante sindical

ROTEIRO DE ENTREVISTA – COORDENAÇÃO ESTADUAL DO SINASEFE-SP

Identificação do Coordenador: nome, tempo de serviço no IFSP, cargo, função ocupada no SINASEFE, tempo de filiação e em funções no sindicato, formação acadêmica e vinculação a outros coletivos e/ou movimentos.

I. Sobre o período que antecedeu a ocupação:

1. Como foi o primeiro contato com a informação de que os estudantes iriam ocupar a Reitoria?
2. Na sua trajetória profissional, o(a) Sr.(a) já havia vivenciado uma situação como esta, no IFSP ou em outra instituição?
3. Qual a relação que o SINASEFE possuía, até a ocupação, com o movimento estudantil do IFSP?

II. A ocupação...

4. Para o(a) Sr.(a), como a pauta da ocupação foi apresentada pelos estudantes? Houve resistência da gestão do IFSP diante da ocupação da Reitoria?
5. Como foi a relação do SINASEFE-SP com os estudantes, ou lideranças estudantis, durante a ocupação?
6. Na opinião do(a) Sr.(a), qual a relação da pauta dos estudantes com a pauta dos servidores da educação?
7. Houve alguma orientação da Base Nacional do SINASEFE sobre as ocupações? Qual foi o posicionamento nacional do sindicato?

III. O legado...

8. Como o(a) Sr.(a) avalia o processo de ocupação, do ponto de vista político (pauta, processo e conquistas)?
9. Na opinião do(a) Sr.(a), o que a ocupação e os atos de 2016 significaram para o movimento estudantil do IFSP?
10. Como o(a) Sr.(a) avalia o processo de ocupação, do ponto de vista do movimento sindical? Qual o seu maior aprendizado com a ocupação?

Apêndice E. Formulário eletrônico destinado aos servidores técnicos-administrativos da Reitoria do IFSP

Pesquisa acadêmica sobre a ocupação da Reitoria pelos estudantes secundaristas do IFSP, em outubro de 2016.

Prezado(a) servidor(a) técnico-administrativo(a),

Venho convidá-lo(a) a participar da pesquisa, parte integrante de minha tese de doutorado, na qual me proponho a analisar o processo de ocupação da Reitoria do IFSP pelos estudantes secundaristas, ocorrida em outubro de 2016.

A sua opinião como servidor(a) lotado(a) na Reitoria, é muito importante.

Para participar da pesquisa, basta preencher o formulário abaixo e enviá-lo.

A sua identidade será preservada, uma vez que não será solicitada a sua identificação para o preenchimento.

Desde já, agradeço a sua participação!

Aline Paes de Araujo

Assistente Social

<http://lattes.cnpq.br/5448988608678597>

***Obrigatório**

1. 1. Em 20 de outubro de 2016, você estava lotado, ou em exercício, na Reitoria do IFSP? *

Marcar apenas uma oval.

☐ Sim

☐ Não, nesse período, eu estava lotado em outro local.

☐ Eu não estava na instituição, nesse período.

2. 2. Caso você tenha respondido sim, na questão anterior, em que espaço ocupacional da Reitoria você estava lotado? *

Marcar apenas uma oval.

- ☐ Gabinete da Reitoria
- ☐ Pró-Reitoria de Ensino - PRE
- ☐ Pró-Reitoria de Desenvolvimento Institucional - PRD
- ☐ Pró-Reitoria de Administração - PRA
- ☐ Pró-Reitoria de Extensão - PRX
- ☐ Pró-Reitoria de Pesquisa - PRP
- ☐ Outro: _____

3. 3. Antes de trabalhar no IFSP, você havia trabalhado em alguma instituição de ensino na sua trajetória profissional? *

Marcar apenas uma oval.

- ☐ Sim
- ☐ Não

4. 4. Como você ficou sabendo da Ocupação dos Estudantes? *

Marcar apenas uma oval.

- ☐ Eu estava presente no momento da ocupação.
- ☐ Eu fui informado pela chefia imediata.
- ☐ Eu fui trabalhar e me deparei com a Reitoria ocupada.
- ☐ Eu fiquei sabendo pelas redes sociais (por exemplo: Facebook, Whastapp, Instagram e outros).
- ☐ Outro: _____

5. 5. Você já tinha tido contato com o movimento estudantil do IFSP? *

Marcar apenas uma oval.

- ☐ Sim
- ☐ Não
- ☐ Nem sabia que existia.

6. 6. Você entende o processo de ocupação como: *

Marcar apenas uma oval.

- ☐ Uma manifestação
- ☐ Uma invasão
- ☐ Outro: _____

7. 7. Para você, a ocupação: *

Marcar apenas uma oval.

- ☐ Não trouxe impacto nenhum, pois consegui realizar minhas atividades remotamente.
- ☐ Só trouxe problemas, pois além de impedir a entrada no local de trabalho, atrapalhou a execução de demandas importantes.
- ☐ Outro: _____

8. 8. Na sua opinião, a pauta dos estudantes era: *

Marcar apenas uma oval.

- ☐ Legítima.
- ☐ Ilegítima.
- ☐ Outro: _____

9. 9. Se possível, explique a opção escolhida sobre a pauta dos estudantes (legítima ou ilegítima).

10. 10. Como você avalia o resultado da ocupação da Reitoria? *

11. 11. Na sua experiência como estudante, você participou do Movimento Estudantil? *

Marcar apenas uma oval.

☐ Sim

☐ Não

12. 12. Você é sindicalizado (SINASEFE-SP ou outra entidade)? *

Marcar apenas uma oval.

☐ Sim

☐ Não

☐ Não, mas já fui sindicalizado.

13. 13. Você participa ou já participou de algum movimento social e/ou coletivo? *

Marcar apenas uma oval.

- ☐ Sim
- ☐ Não
- ☐ Ainda não, mas tenho vontade de participar.

14. 14. Se você respondeu sim, na questão anterior, qual o movimento ou coletivo que você participa?

Este conteúdo não foi criado nem aprovado pelo Google.

Google Formulários

Apêndice F. Transcrição dos vídeos publicados na página OCUPA IFSP

Transcrição da letra de música “Essa PEC é só caô” (paródia elaborada, cantada e dançada pelos estudantes da ocupação)

Alooo

Eu tô ocupando e a culpa é do impostor
Que ao invés da escola investiu nos banqueiros
Eu tô bolado que não vai ter mais auxílio

Mas, nãoooo... tô na luta sozinho
Eu tô com o professor
Fechei com o SINASEFE
E a luta é geral de todo servidor

Passeata bombando
Reitoria apelando
Dizendo que o aluno não sabe onde está
E só está atrapalhando

Vou lutar todo dia
pra mudar esse mundo
Até de madrugada vai ter passeata e luta em conjunto
O lucro da empresa a gente não esquece
Porque a gente sabe que só o empresário tá feliz com a PEC

Caôôôô...
Essa PEC é só caô
E o Mendonça arregou
Eu tô sem professor
Investimento congelou
Eu vim aqui lutar
Temer impostor

Transcrição do vídeo de apresentação da Ocupação
(Tempo de filmagem 10 minutos e 11 segundo)

Mensagem inicial escrita:

COMUNICADO DA OCUPAÇÃO DO IFSP
ASSISTA E MOBILIZE A SUA ESCOLA!

Imagem do estudante 01, dizendo:

“Eu sou X, eu sou do Câmpus X, e sou representante do grêmio X”

Imagem do estudante 02, dizendo:

“Eu sou da Escola Estadual X, de Taboão da Serra, eu tô fazendo ensino médio ainda”

Imagem do 03 estudante dizendo:

“Eu sou X sou estudante do técnico integrado em X, do Câmpus X, sou presidente do Grêmio Estudantil X, que é filiado à X.

Imagem dos estudantes 04, 05 e 06, dizendo:

“Meu nome é X”.

“Meu nome é X”.

“Eu sou X, nós somos do Câmpus X do Instituto Federal, e nós estamos representando o Grêmio Estudantil X”.

Imagem do estudante 07, dizendo:

“Meu nome é X, eu sou do Câmpus X, e sou presidente do Grêmio Estudantil X”.

Imagem do estudante 08, dizendo:

“E aí galera, beleza? Eu sou X, sou aluno aqui do IFSP do Câmpus X e faço parte do Grêmio Estudantil X.”

Imagem do estudante 09, dizendo:

“Meu nome é X, sou estudante aqui do Instituto Federal de São Paulo, do Câmpus X, e sou secretário geral dx X, que é X, e a gente entende que a situação do Brasil é uma situação caótica, que além de a gente estar sob o domínio de um governo golpista, ilegítimo, esse governo tem mais interesse de representar quem é rico do que de fato a maioria da população. Ele tá mais comprometido com o interesse de quem é empresário, de quem é banqueiro, do que, de fato, com o povo trabalhador. E a gente vê que várias medidas eles estão tentando passar pra apoiar mais os empresários e os ricos do que o próprio povo. Uma das principais medidas que eles estão tentando colocar é a PEC. A PEC 241, que é o Projeto de Emenda à Constituição que, na sua prática vai impedir o investimento, um maior investimento nas principais áreas, nas áreas primárias que são saúde e educação. Então a gente vê que, na prática, para os Institutos Federais, no ano de 2017, a gente vai ter cento e setenta milhões de reais a menos que em 2014. Então isso vai impedir com que a educação seja, de fato, uma educação pública, gratuita e de qualidade, fazendo com que vários setores da educação diminuam seu investimento e não aumentem. E a gente tem que se mobilizar, e junto com os estudantes do país inteiro, junto com vários servidores do país inteiro, contra essa PEC... pra conseguir mobilizar, e essa PEC cair.

Imagem do estudante 08, dizendo:

“Outro ataque à educação, vinda do Governo Federal, é a Reforma do Ensino Médio, a MP 746, que é uma medida provisória, como o próprio nome diz, que ela vai... ela impõe uma decisão do governo, totalmente antidemocrática sem discussão nenhuma com a comunidade, com os professores, os alunos, etc. E que, ela vai alterar leis básicas da educação que já vinham vigentes por um tempo. Dentre os vários absurdos dessa medida provisória, as coisas que mais nos afetam são: a não obrigatoriedade da filosofia, sociologia, artes e educação física. O que vão fazer com que a gente tenha cada vez menos pensamento crítico, que é o intuito do governo de não deixar com que a gente saiba o que eles estão fazendo de errado, e que a gente não critique, podendo, assim, manter essa dominação e essa corrupção que estão vigentes, hoje, no país e etc.

Outro ponto é a questão das cinco vertentes do Ensino Médio que o aluno vai ter que optar, que são elas: Ciências Naturais, Ciências Humanas, Linguagens, Matemática e o Técnico. Desse modo, o aluno vai começar a ter cada vez mais o conhecimento prejudicado, um acesso à cultura prejudicado. Isso vai fazer com que a população

brasileira tenha cada vez menos informação, menos cultura. E, as instituições públicas, as escolas, elas não serão obrigadas a ofertar todas essas cinco vertentes de ensino, essas cinco possibilidades, o que vai fazer com que; ainda mais com essa PEC 241 e com os cortes da educação que estão vindo por aí e que já estão em vigência, vai fazer com que as escolas ofereçam um ou dois cursos. Ou seja, pode ser que o aluno queira fazer linguagens, vai chegar na escola dele e não vai ter Linguagens, aí ou ele vai ter que se deslocar para o outro lado da cidade, ou ele, simplesmente, vai ter que fazer uma coisa que ele não quer. Ou seja, que disponibilidade é essa? Que acesso a... como eles dizem, que escolha é essa? Que opção o aluno vai, realmente, ter?

Então é bom a gente ter sempre isso em mente... que, na verdade, o intuito é cada vez mais você tirar o dinheiro da educação, sucatear, e enfim...

Outro ponto é a questão da formação técnica... uma parte dela vai ser dada dentro da empresa, ou seja, o aluno vai para a empresa, vai lá trabalhar e isso vai fazer parte do currículo, ou seja, não vai estar na escola, ele não vai receber e o Estado vai dar dinheiro para empresa para o aluno estar lá. Ou seja, o aluno vai estar trabalhando, não vai ser estagiário, não vai estar recebendo; então, convenhamos, isso tá sendo bom para quem? Isso é bom para a empresa, para os empresários, para os banqueiros que estão lucrando com tudo isso que está acontecendo no país.

Imagem do estudante 07, dizendo:

“Diante dessas tentativas de retrocesso na educação, todos os câmpus do Instituto Federal começaram a se mobilizar, assim, numa escala muito rápida. Começou quando o Câmpus Barretos foi ocupado durante uma semana, para poder divulgar mesmo a PEC e os cortes de verba. Aí, depois de uma semana, o Câmpus Catanduva ocupou, e ficou durante duas semanas também, e aí todos os câmpus começaram a discutir sobre a PEC, começou a discutir os cortes de verba e tudo o que está acontecendo no cenário político do país. E, com isso, surgiram várias passeatas nas cidades do interior... quando faz uma passeata até o centro, é uma coisa gigantesca, porque não é comum ter esse tipo de manifestação. Então, os campi começaram a fazer passeata, manifestação, começou a fazer aula pública... e foi uma grande organização, assim, no sentido de informar a população do que estava acontecendo. Porque a gente sabia, porque os nossos professores falavam sobre a PEC, levava a discussão, só que o pessoal da rua, da periferia, não sabia o que estava acontecendo. E, ainda, tem uma grande dificuldade de saber o que é essa PEC e o que significa, de fato, na nossa vida. E é isso, assim, a gente se uniu para conseguir fazer essa grande mobilização.”

Imagem dos estudantes 04, 05 e 06, dizendo:

“Em frente as mobilizações, nós estudantes, unificamos a nossa luta em uma reunião no dia 14 de outubro, na cidade de Hortolândia, em que participaram diferentes campus e nós traçamos diferentes medidas contra a PEC 241 e a medida provisória do Ensino Médio.

Nessa reunião, participaram 11 câmpus no total, são eles: Bragança Paulista, Matão, Capivari, Sertãozinho, São José dos Campos, Catanduva, Hortolândia, São Paulo, Suzano, São Roque e Barretos.

E, a principal deliberação foi que haveria no dia 20 de outubro a assembleia estadual dos estudantes do Instituto Federal de São Paulo”.

Imagem do 03 estudante dizendo:

“Nós fizemos uma assembleia quinta-feira, com centenas de estudantes e representantes de seis câmpus do interior e aprovamos a ocupação da Reitoria contra a PEC 241 e contra a MP da reforma do ensino médio. E para além disso, aprovamos,

também, uma carta que já foi enviada ao MEC com especificidades do câmpus para retardar a aplicação da PEC dentro de vários câmpus da Federal. As pautas dessa carta são: não restrição das vagas do ensino médio, do curso superior, PROEJA, Técnico Modular; permanência do subsídio do bandeijão que, hoje, no Câmpus São Paulo é de cinco reais e construção de restaurantes estudantis nos câmpus onde não existem; permanência das bolsas estudantis e auxílio permanência, e as verbas para obras em todos os câmpus; e, também, outra pauta que a gente colocou foi do Conselho Superior aprovar da MP não ser aplicada dentro do Instituto Federal, então, se ela for aprovada, das medidas dela não ser aplicada aqui dentro.

E, para que isso seja aprovado, para que o MEC assine a nossa carta, a gente precisa de muita mobilização e a gente precisa do apoio do interior. Então, mobilize, ocupe a sua escola para que a gente tenha força para barrar esses retrocessos”.

Imagem do estudante 01, dizendo:

“A importância dos câmpus do interior se mobilizarem é porque através da mobilização de vocês, a gente consegue mostrar o que a gente realmente quer, o que realmente os alunos pensam, não só os alunos, mas a comunidade externa também.

Então, você que é de câmpus do interior, se mobilize, faça aulas públicas, faça debates, faça vários tipos de manifestações, porque assim você está lutando pelos seus direitos; e também está ajudando a gente aqui da ocupação da Reitoria. Porque, cada movimento que você faz, você está fortalecendo a gente, porque, no final, todos estamos lutando pela mesma causa.

Então, é importante que você faça esse movimento e traga a até nós.

Imagem do estudante 02, dizendo:

Até agora, a gente conseguiu derrubar, primeiramente, a reorganização [referente à reorganização das Escolas Estaduais proposta pelo Governo do Estado de São Paulo], depois a gente conseguiu colocar as merendas nas Etec's. Teve a CPI da merenda, agora o Temer vem com a PEC e a MP, que é a medida provisória e a PEC que deixa de investir vinte anos na educação e na saúde. Então, a gente tem que lutar contra essa PEC porque ela vai deixar de investir muitos anos na nossa educação. A nossa educação já é precarizada, imagina daqui há alguns anos”.

Imagem do estudante 09, dizendo:

“A gente precisa, agora, pensar nas mais diferenciadas formas de organização e ir para cima. Se você, no seu câmpus, ainda não fez nenhuma mobilização, inicie a mobilização, faça um debate, chame uma aula pública, converse com os professores para ajudar a conscientização dos estudantes. Se seu câmpus já está mobilizado, comece a pensar em medidas mais radicais, então, fazer ato, passeata. E, se puder, ocupe o seu câmpus. É muito importante as ocupações para a gente conseguir apoiar a ocupação da Reitoria, e conseguir fazer com que o MEC garanta as nossas necessidades. Vamos para a luta, que é só a luta que muda a vida!”

Muitos estudantes juntos, segurando a faixa com a frase: “É tudo nosso”.

Figura 19. Foto extraída de vídeo publicado página OCUPA IFSP, na Rede Social Facebook



No meio deles a estudante 07 diz:

“Mobilize e ocupe a sua escola!”

A estudante 04 fala:

“Contra a PEC 241 e a reforma do ensino médio.”

A estudante 03 completa:

“Estudante organizado é perigo para o Estado.”

Todos os estudantes juntos gritam, várias vezes:

“Ocupar é resistir!”

Ao som do grito, aparece a mensagem final escrita:

MOBILIZE SUA ESCOLA
CONTRA A PEC 241 E A MP 764
#ASSINAMEC
#IFSPNALUTA
OCUPA IFSP

Transcrição do vídeo de pedido de doação

(Tempo de filmagem 1 minuto e 27 segundos)

Estudante narra o vídeo, mostrando as dependências da Reitoria, com foco para o chão, ressaltando a limpeza e a necessidade de doações:

“Nós estudantes dos Instituto Federais tiramos em assemblei, quinta-feira, por maioria ocupar a Reitoria dos IF’s, contra a PEC e a MP, além de pressionar o MEC com uma garantia de que nossos direitos como bandeijão, bolsas e auxílios não serão cortados em 2017.

Hoje, a gente veio mostrar para vocês, os apoiadores, mais uma vez o que está rolando. Sábado, hoje, 9h30 da manhã, a gente já tomou café... terminamos o mutirão

da limpeza da manhã. E, como podemos ver, ocupantes não é só o que mostra nessa mídia golpista, que contextualiza ocupação como baderna.

Estamos contanto, aqui, com a FENET – Federação Nacional dos Estudantes do Ensino Técnico e com o apoio de ETEC's e escolas estaduais

A gente quer ressaltar a importância do apoio e da ajuda com mantimentos, produtos de higiene e limpeza...e hoje, principalmente, a gente está precisando de mistura para fazer o almoço. Então seria muito legal qualquer tipo de doação.

Aqui, a cozinha limpíssima.

Qualquer tipo de doação será bem-vinda, aqui.

Qualquer informação sobre como ajudar, e tal... é só chamar a página no chat, que a gente passa informações.

E, só lembrando que a palavra de ordem agora é: Ocupar e resistir!"

Transcrição do vídeo “Ocupa IFSP – Próximos passos da luta”

(Tempo de filmagem 3 minutos e 22 segundos)

Imagem inicial com os estudantes subindo a rampa da Reitoria e cantando:

“O IF vai parar... Se o estudante se unir...Essa PEC vai cair... vai cair... vai cair!”

Imagem do estudante 01, no saguão da Reitoria, dizendo:

“Hoje completa dezesseis dias de ocupação da Reitoria do Instituto Federal de São Paulo. Essa ocupação foi muito importante para a luta contra a PEC 241, hoje PEC 55, e a MP 746.

A gente conseguiu com essa ocupação, divulgar a luta do Instituto Federal de São Paulo para o país inteiro, conseguiu fazer com que os estudantes se conscientizassem com as atividades e os debates que a gente conseguiu promover dentro da ocupação. Essa ocupação teve vários apoios, tantos dos servidores, como os estudante e, também, com a sociedade. E, o mais importante, a gente conseguiu unificar a luta da capital e dos câmpus do interior contra a PEC. Conseguiu mobilizar e divulgar esses debates nos câmpus do interior do Estado, só que a luta não pára por aqui... e a gente precisa tomar os próximos passos.”

Imagem do estudante 02, no saguão da Reitoria, dizendo:

“A grande conquista da ocupação foi conseguir fazer com que a MP fosse barrada no Conselho Superior, que não fosse implementada dentro do Instituto Federal de São Paulo. Isso faz com que as disciplinas de Filosofia, Sociologia, Educação Artística e Educação Física e Espanhol permaneça na grade curricular do Instituto Federal, que não tenha precarização no ensino técnico e que os professores tenham sua formação na área específica. E essa é apenas uma das conquistas que nós conseguimos dentro do movimento.”

Imagem do estudante 03, dentro da Reitoria, dizendo:

“Baseado nas conquistas que tivemos durante o movimento, foi decidido em assembleia que novas táticas deveriam ser tomadas. Com isso, vamos sair hoje, em ato em direção ao Ministério da Fazenda para demonstrar nosso descontentamento e a nossa revolta com a PEC e com a MP. A desocupação da Reitoria vai ser uma medida para que a gente consiga concentrar energia, consiga mobilizar estudantes, visitar mais câmpus, uma tática mais enérgica e mais efetiva consiga ser realizada”.

Imagem do jornalista apoiador, na porta de acesso à Reitoria, dizendo:

“É importante que a nossa mobilização não pare aqui. É apenas um passo da luta e permanecemos mobilizados para barrar a PEC e a MP. Nosso objetivo é avançar e

criar táticas na luta para que possamos cada vez mais crescer essa luta para derrubar essas medidas do governo”.

Imagem do estudante 05, na porta de acesso à Reitoria 05, dizendo:

“Por isso, definimos em assembleia que para continuarmos na luta é preciso que a gente mobilize o máximo possível de estudantes, para que a gente organize uma caravana até Brasília para obter uma resposta da nossa carta que foi enviada ao MEC, sobre PEC e MP.

E, se o Ministro da Educação teve capacidade de receber o Frota [referência ao Deputado Federal Alexandre Frota] para negociar da educação, porque ele não receberia estudantes para negociar, que são os mais interessados nesse assunto.

Por isso é importante que você ajude na divulgação, e faça também a divulgação no seu câmpus para que a gente consiga o máximo de força junto aos estudantes.

Imagem dos estudantes 06 e 07, na porta de acesso à Reitoria, dizendo:

“Vamos fazer uma vaquinha on line, para arrecadar fundos para a nossa caravana. A gente pede que contribuam com essa vaquinha e façam a divulgação no seu câmpus”.

“Rumo à Brasília, pois só com muita luta nós vamos conseguir barrar essa PEC e essa MP”.

Ao som do canto do início do vídeo, aparece a mensagem final escrita:

“ESTUDANTES PARTICIPEM DA CARAVANA AO MEC!

FAÇA A SUA DOAÇÃO PARA A CARAVANA.

SÓ A LUTA MUDA A VIDA!

RUMO À BRASÍLIA!

Figura 20. Foto extraída de vídeo publicado página OCUPA IFSP, na Rede Social Facebook

