

# “OCUPAR E RESISTIR”: A INSURREIÇÃO DOS ESTUDANTES PAULISTAS\*

ANA PAULA DE OLIVEIRA CORTI<sup>1</sup>

MARIA CARLA CORROCHANO<sup>2</sup>

JOSÉ ALVES DA SILVA<sup>3</sup>

*RESUMO:* O artigo sugere rumos para a interpretação das ocupações juvenis nas escolas estaduais paulistas ocorridas em 2015. Tratando-se de evento recente, o estudo foi baseado no levantamento de fontes secundárias, como jornais e revistas, redes sociais e publicações acadêmicas. As mudanças na rede estadual resultaram em aumento no número de jovens, e ficaram evidentes as tensões e os desencontros entre a escola e os segmentos juvenis, também destacados por significativa literatura acadêmica. Por fim, realizou-se uma análise das ocupações estudantis como modalidade de ação coletiva que interroga as políticas educacionais e a cultura escolar a partir de novas estratégias e linguagens, distintas dos mecanismos tradicionais da democracia representativa.

*Palavras-chave:* Movimento estudantil. Ações coletivas. Ocupações de escolas. Reorganização escolar. Jovens.

## “OCCUPY AND RESIST”: RECENT STUDENT ACTIVISM IN SÃO PAULO – BRAZIL

*ABSTRACT:* This paper intended to suggest routes in order to understand the youth occupations in São Paulo state schools in 2015. As it was a recent event, the study was based on secondary sources such as newspapers and magazines, social networks and academic publications. It was verified that a series of changes in the São Paulo state educational system resulted in a greater presence of teenagers and young students, as well as the tensions and disagreements between the school institution and the youth became evident. Finally, there was an analysis of the student occupations as a form of collective action that questions the educational

---

\*Artigo resultante de pesquisa exploratória interdisciplinar, desenvolvida no âmbito da Rede Escola Pública e Universidade.

<sup>1</sup>Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo (IFSP), Diretoria de Humanidades – São Paulo (SP), Brasil. E-mail: [anapaulacorti@gmail.com](mailto:anapaulacorti@gmail.com)

<sup>2</sup>Universidade Federal de São Carlos (UFSCar), Departamento de Ciências Humanas e Educação – Sorocaba (SP), Brasil. E-mail: [carla.corrochano@gmail.com](mailto:carla.corrochano@gmail.com)

<sup>3</sup>Universidade Federal de São Paulo (Unifesp), Departamento de Ciências Exatas e da Terra – *Campus* Diadema – Diadema (SP), Brasil. E-mail: [josealves.unifesp@gmail.com](mailto:josealves.unifesp@gmail.com)

DOI: 10.1590/ES0101-73302016167337

policies and school culture from new strategies and languages, distinct from the traditional mechanisms of representative democracy.

*Keywords:* Students' movement. Collective actions. Schools' occupations. School reorganization. Young people.

### **“OCCUPER ET RÉSISTER”: L'INSURRECTION DES ÉTUDIANTS À L'ÉTAT DE SÃO PAULO – BRÉSIL**

*RÉSUMÉ:* L'article suggère des itinéraires pour l'interprétation des occupations juvéniles dans les écoles de l'état de São Paulo en 2015. En s'agissant d'un événement récent, l'étude a été basée sur l'enquête de sources secondaires, telles que des journaux et des magazines, des réseaux sociaux et des publications académiques. Il semble que les changements dans le réseau d'enseignement de l'état a donné lieu à une croissante présence des jeunes sur la scène politique. Sont aussi évidentes les tensions et les détournements entre l'école et les segments juvéniles, aussi détachés par une littérature académique significative. Nous concluons que les occupations étudiantes ont été aussi une forme d' action collective qui interroge les politiques éducatives et la culture de l'école à partir de nouvelles stratégies et langages, différenciées des mécanismes traditionnels de la démocratie représentative .

*Mots-clés:* Mouvement étudiant. Action collective. Occupations d'écoles. Réorganisation scolaire. Jeunes.

*Ninguém tira o trono do estudar  
Ninguém é dono do que a vida dá  
E nem me colocando numa jaula  
Porque sala de aula essa jaula vai virar*  
(Dani Black)

## Introdução

**A** rede estadual de ensino do estado de São Paulo vivenciou, no final de 2015, um conjunto de acontecimentos que delinearão uma “insurreição adolescente”<sup>1</sup>. Como reação à medida oficial de reorganizar a rede de escolas, fechando 94 unidades e remanejando alunos de outras 754, com enorme impacto na vida de estudantes, familiares e professores, um conjunto de estudantes da rede estadual deflagrou um processo de ocupação dos prédios escolares. No dia 9 de novembro de 2015, estudantes da Escola Estadual Diadema fizeram a primeira ocupação. No dia seguinte foi a vez da Escola Estadual Fernão Dias. Depois de um

mês de mobilizações de rua, abaixo-assinados, tentativas de diálogo com diretorias de ensino e com o governo, e sem obter resultados, os estudantes optaram por uma estratégia inusitada de ação direta que logo se espalhou por todo o estado. No final de 2015, foram contabilizadas mais de 200 escolas estaduais ocupadas.

Os estudantes se apoderaram da escola no sentido amplo, tanto do espaço físico quanto no campo simbólico e político. Uma vez trancados os portões, apenas as pessoas por eles autorizadas poderiam ter acesso à escola. Não seria exagerado afirmar que o evento foi inesperado; numa rede escolar vertical, hierarquizada e burocratizada, nada parecia indicar uma ação transgressora com tamanha força e poder. De onde teria vindo essa energia política? Que elementos deflagraram tal insurreição?

Este artigo busca sugerir caminhos para interpretar as ocupações nas escolas paulistas, um evento recente e cuja importância na cena educativa merece esforço investigativo. Para isso, propõe-se uma análise em três momentos:

1. um olhar sobre a rede estadual de ensino e as mudanças que resultaram em maior presença dos adolescentes nas últimas décadas;
2. a retomada das tensões e dos desencontros na relação dos adolescentes e jovens com a instituição escolar;
3. descrição e análise das ocupações estudantis como forma de ação coletiva<sup>2</sup> que interroga criticamente as políticas educacionais e a cultura escolar a partir de novas estratégias e linguagens, distintas dos mecanismos tradicionais de participação previstos pela democracia representativa.

É preciso ponderar os limites da análise proposta. Os dados obtidos circunscrevem-se a fontes secundárias, como jornais e revistas, redes sociais e esparsas publicações acadêmicas. Ademais, não cabe generalizar a força dos estudantes secundaristas, tampouco sugerir que a maioria deles estivesse envolvida com o movimento das ocupações. A situação gerou controvérsias por afetar a vida escolar de estudantes prestes a se formar na medida em que impedia que o ano letivo prosseguisse. Em alguns casos, familiares, estudantes e professores se organizaram de forma contrária às ocupações, com o objetivo de retomar o calendário de aulas.

## A presença crescente dos adolescentes na rede estadual

A rede estadual paulista possui números gigantescos: em 2015, contabilizava 5.603 unidades escolares, 158.591 docentes e 3.825.595 alunos na educação básica<sup>3</sup>. Foi uma rede que cresceu muito em matrículas e unidades até o ano de 1995. A partir daí, a intensificação da municipalização do ensino fundamental desencadeou uma diminuição progressiva do seu tamanho.

Uma das medidas implantadas para favorecer a municipalização, a partir de 1995, foi a reorganização da rede estadual, que, de maneira semelhante à medida anunciada em 2015, separou os prédios de acordo com as etapas escolares, rompendo com a organização vigente desde os anos 1970, que havia criado o 1º grau de oito anos. Segundo a então Secretária Estadual de Educação:

O que a Secretaria propôs (e implementou a partir de 1995) foi um modelo de escola especializada no atendimento às crianças menores (1ª à 4ª séries), separada fisicamente da outra escola onde se concentram os alunos de 5ª à 8ª séries e do 2º grau (NEUBAUER, 1996, p. 73).

Em que pese toda a justificativa oficial de que a medida visava oferecer condições pedagógicas mais apropriadas para crianças e adolescentes em prédios específicos para cada faixa etária, as evidências apontaram que as reais motivações para aquele processo de reorganização escolar foram a municipalização das séries iniciais do ensino fundamental e a racionalização administrativa<sup>4</sup> (ADRIÃO, 2008).

A referida medida, que encontrou vivas resistências do público afetado (AÇÃO EDUCATIVA, 1996; CORTI, 2015), foi implantada rapidamente. A municipalização das escolas de 1ª à 4ª séries<sup>5</sup>, ao lado de um processo de expansão das matrículas do ensino médio, passou a modificar, gradativa e progressivamente, o perfil etário na rede estadual. De fato, como é possível verificar na Tabela 1, a partir de 1995 o número de matrículas no ensino médio aumentou, enquanto no ensino fundamental diminuiu.

Além da expansão das matrículas, o ensino médio modificou seu perfil ao longo dos anos 1990, passando a atender um percentual crescente de adolescentes em idade ideal (15 a 17 anos) e no período diurno, revertendo uma situação histórica de predomínio do ensino noturno (CORTI, 2015). O rejuvenescimento do ensino médio pode ser constatado na Tabela 2<sup>6</sup>:

**Tabela 1**  
Matrículas na rede estadual de São Paulo, por etapa, 1991–2015.

Ano	Ensino fundamental	Ensino médio	Total
1991	4.917.735	755.662	5.673.397
1995	5.263.111	1.179.297	6.473.341
2000	3.865.320	1.739.563	5.900.566
2005	2.954.426	1.636.359	4.590.785
2010	2.637.107	1.567.127	4.204.234
2015	2.022.293	1.541.964	3.563.257

*Fonte: Censo escolar. Elaboração própria.*

Uma quantidade crescente de adolescentes dos 15 aos 17 anos passou a frequentar a escola média como atividade exclusiva, sem a concomitância do trabalho, que havia marcado a condição do estudante de 2º grau nos anos 1970 e 1980 (BRASIL, 2014)<sup>7</sup>. Como afirmam Sposito e Souza (2014), ao analisarem a relação mais recente dos adolescentes com o ensino médio:

Confrontados com os indicadores de dez anos atrás, os dados da PNAD (BRASIL, 2014) corroboram análises mais contemporâneas que indicam um progressivo afastamento dos adolescentes da condição trabalhadora, quando comparados a seus contemporâneos mais velhos e às outras gerações de adolescentes. (SPOSITO; SOUZA, 2014, p. 49)

O quadro que se desenhou foi de uma rede cada vez mais adolescente/juvenil, com menor distorção idade-série, no período diurno, indicando que o processo de democratização do ensino possibilitou a setores das classes populares a vivência do “tempo dos estudos” de maneira relativamente livre do trabalho, possibilitando uma condição estudantil mais propícia à fruição do tempo livre e da sociabilidade juvenil. Mas isso não significa desconsiderar que o ensino médio expandiu-se reproduzindo desigualdades regionais e de classe social, e sequer negar a existência do trabalho ilegal de adolescentes ou a importância que o trabalho ocupa na vida dos jovens brasileiros (CORROCHANO, 2012).

Quando o olhar é direcionado ao ensino fundamental, novas evidências se somam à hipótese de composição crescentemente adolescente da rede estadual. A Tabela 3 mostra que a diminuição nas matrículas do ensino fundamental ocorreu sobretudo nos anos iniciais, que atendem às crianças. Os anos finais (6º ao 9º anos) passaram a representar a maioria das matrículas na etapa.

Os dados mostram essa mudança no perfil dos estudantes atendidos pela rede estadual, com participação crescente de adolescentes. Essa nova composição, induzida pelas políticas públicas dos anos 1990, parece ter colaborado para

**Tabela 2**

Taxa líquida de escolarização no ensino médio, rede estadual, São Paulo, 1992–2012.

<b>Ano</b>	<b>Taxa líquida</b>
1992	29,7
1997	43,0
2002	61,7
2007	66,8
2012	69,7

*Fonte: CASTRO; TORRES, 2014.*

as ocupações escolares em 2015. Se é verdade que “a juventude não é progressista nem conservadora por índole, porém é uma potencialidade pronta para qualquer nova oportunidade” (MANNHEIM, 1968, p. 74-75), a ocasião para um levante adolescente chegou em 2015, 20 anos após as ações responsáveis pela mudança que daria uma “cara” adolescente para a rede estadual.

Além disso, alguns aspectos na movimentação da rede estadual em 2015 podem ter acirrado problemas e colaborado para a tensão nas escolas. O início do ano letivo foi marcado por denúncias da Apeoesp (Sindicato dos Professores do Ensino Oficial do Estado de São Paulo) sobre o fechamento de 3.323 classes nas escolas estaduais, o que teria gerado superlotação das turmas e demissão de professores (CINTI, 2015). Na região de Campinas, São Paulo, a imprensa notificou o fechamento de 150 salas, o que motivou o Ministério Público a abrir um inquérito sobre a superlotação das turmas. Além disso, denúncias de familiares indicavam a transferência forçada de estudantes para outras unidades escolares, gerando descontentamento (MIRANDA, 2015).

Em março de 2015, os professores da rede estadual declararam greve. Foram mais de três meses de desgaste para a categoria, sem que as reivindicações fossem atendidas. O cansaço e a frustração que resultaram da greve, somados à precarização do trabalho, aos baixos salários e à sensação de abandono vivida pelo professorado, talvez ajudem a compreender por que, após a mais longa greve registrada pelo sindicato, muitos profissionais tenham desistido da rede estadual. A imprensa noticiou, no final de 2015, a maior evasão docente registrada desde 1999. Mais de 26 mil professores abandonaram a rede estadual, entre efetivos e temporários, o que correspondeu a uma redução de 11% da força de trabalho docente (TAKAHASHI, 2015).

Há, nesse sentido, diversos indícios de que, desde o início de 2015, estava em curso um novo processo de racionalização administrativa, alimentando um ambiente de insatisfação, agravado com a inflexibilidade do governo na negociação com os grevistas e, posteriormente, na postura impositiva em relação à nova etapa de reorganização.

**Tabela 3**  
 Percentual de matrículas por ciclos do ensino fundamental, rede estadual, São Paulo, 1990–2015.

Ano	EF I	EF II	Total
1990	61,4	38,6	100
1995	52,8	47,2	100
2000	37,0	63,0	100
2005	35,4	64,6	100
2010	21,3	78,7	100
2015	31,5	68,5	100

*Fonte: Secretaria da Educação do Estado de São Paulo. Série histórica de matrículas. Elaboração própria.*

## Escola, juventude e adolescência: tensões anunciadas

Apesar de ter se transformado pela forte presença adolescente, a rede estadual pouco fez para adequar suas políticas a essa nova realidade. É verdade que as reformas educacionais dos anos 1990 apontaram, em seus documentos, a importância da escola tornar-se um ambiente atraente para os adolescentes e jovens e de valorizar o protagonismo juvenil, dimensão contemplada explicitamente nas Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (FERRETTI; ZIBAS; TARTUCE, 2004). O Programa Escola Jovem, do Governo Federal, criado em 2000 com o objetivo de fortalecer o ensino médio nos estados, foi um exemplo dessa orientação. Entretanto, as políticas implementadas pouco avançaram na direção apontada pelos documentos e programas oficiais, de modo que a questão da “crise de identidade” do ensino médio permaneceu como traço marcante dessa etapa.

Um olhar sobre os programas mais recentes na rede estadual paulista não indica muitos avanços. Uma das políticas apreçadas como capaz de fortalecer a qualidade do ensino médio, as escolas em tempo integral atenderam em 2015 apenas 4% das matrículas nessa etapa, conforme dados do Censo Escolar (BRASIL, 2015).

A despeito da lacuna nas políticas oficiais, as pesquisas em educação vêm reconhecendo de forma crescente a necessidade de uma abordagem dos adolescentes e jovens nas formas de organizar o trabalho escolar. Em texto que analisa e compara balanços da produção acadêmica sobre juventude e escola, Dayrell *et al.* (2009) apontam que:

(...) houve uma ampliação significativa tanto nas temáticas quanto nas abordagens realizadas, com avanços significativos na compreensão do jovem que chega às escolas. Podemos constatar um alargamento da problematização sobre a instituição escolar na sua relação com o jovem, abarcando questões do cotidiano escolar, as relações sociais que aí ocorrem, os processos de ensino e aprendizagem, com uma maior visibilidade do sujeito jovem, sua subjetividade, suas expressões culturais (DAYRELL *et al.*, 2009, p. 58).

Na produção acadêmica mais geral sobre a relação dos jovens com a escola, há diferentes enfoques, dentre os quais podem ser citados:

1. pesquisas sobre a juventude e as culturas juvenis no contexto geral das escolas brasileiras, mais diretamente relacionadas ao universo da sociologia da educação, numa interface com as políticas públicas sobre o tema (SPOSITO, 1984, 2005, 2008; TENTI FANFANI, 2000);
2. pesquisas no campo da psicologia da educação, em que o termo “adolescência” prevalece sobre o termo “juventude”; em particular podem ser mapeadas as interpretações relacionadas à psicanálise clássica (AMARAL, 2006, 2011;

GUTIERRA, 2003), à linha eriksoniana (PEREIRA, 2005; MORAES, 2009) ou à abordagem socio-histórica (NASCIMENTO, 2006);

3. pesquisas de cunho metodológico, preocupadas em promover maneiras de aproximar determinados conhecimentos do universo adolescente por meio de projetos juvenis (CARNEIRO, 2002), ou do ensino de áreas específicas, como ciências (SILVA, 2011).

Esse relativo fortalecimento da literatura sobre o tema (SPOSITO, 2001) tem contribuído para aumentar o reconhecimento dos jovens como sujeitos peculiares, que demandam a organização de um saber-fazer educativo próprio que dialogue com as suas especificidades:

À medida que o conceito de adolescência se cristaliza e se estabelece, é provável que a percepção do ensino médio como escola para adolescentes também se estabeleça, de maneira que as identidades de ambos se fundam. Se é verdade que é na adolescência que a crise de identidade ocorre, tem-se daí a necessidade de haver uma escola em que os elementos presentes nessa crise sejam tomados como centrais em sua proposta curricular (SILVA, 2008, p. 324).

Por outro lado, parece evidente que esse reconhecimento do jovem como elemento central da escola contribuiu para aumentar a tensão entre os conhecimentos e as ações pedagógicas tradicionalmente presentes no currículo das escolas:

O problema é que a escola parece não estar acompanhando essas mudanças, pois, ao insistir em um ensino tradicional, que se limita a ensinar, sem levar em consideração que a subjetividade e a cultura dos jovens têm outras referências além da escola e da família — o que impõe, por sua vez, novas exigências no campo da relação entre as gerações, da participação e expressão juvenis e mesmo no interesse do jovem pelo conhecimento —, acaba se tornando palco muito mais de confronto e mal estar do que de um intercâmbio propriamente dito (AMARAL, 2006, p. 81-82).

Alguns estudos têm promovido a escuta de estudantes do ensino médio público a respeito de sua percepção sobre a escola e, em geral, reiteram a valorização positiva que os jovens fazem da escola, avaliada como um lugar de encontro, de formação de grupos de amigos e que, potencialmente, pode favorecer suas trajetórias futuras.

Mas as atividades escolares, especialmente na sala de aula, são descritas como “chatas”, “repetitivas”, “desinteressantes” e “sem sentido”. Em outras palavras, se evidencia que a escola não tem despertado neles o prazer de estudar, sendo que as práticas em sala de aula aparecem como importante obstáculo para o aprendizado. É nessa perspectiva que reivindicam atividades “mais práticas”, capazes de



extrapolar a reprodução de textos ou a realização de exercícios nos cadernos, bem como a adoção de procedimentos de ensino capazes de envolvê-los, sintonizando os conteúdos escolares com o cotidiano e o mundo que os cerca (DAYRELL, 2005; SPOSITO; GALVÃO, 2004).

O processo das ocupações desnudou essas demandas represadas e documentadas em pesquisas anteriores, dando materialidade não só às críticas dos adolescentes à escola, mas também às suas propostas para torná-la um espaço mais humano e de efetiva aprendizagem.

## As ocupações estudantis de 2015

Antes das primeiras ocupações serem deflagradas, já havia um amplo conjunto de *posts*, *hashtags*, abaixo-assinados e muitos comentários circulando intensamente nas redes sociais. Várias páginas foram criadas depois de anunciada a “reorganização”, e muitos estudantes passaram a comentar as publicações da Secretaria da Educação nas redes sociais, protestando contra as medidas anunciadas (JANUÁRIO *et al.*, 2016).

A utilização intensiva das redes sociais tem sido uma característica das manifestações juvenis, especialmente a partir dos anos 2000. Para Martuccelli (2015), a consolidação progressiva da “galáxia internet” constituiu-se em uma das transformações mais importantes da esfera pública, e também imprevisível em suas consequências.

Mas se o espaço virtual foi o ponto de partida para as mobilizações, o que se seguiu foi uma articulação entre manifestações na rua, nas redes e posteriormente nas escolas, configurando o que foi chamado de “espaço público híbrido” (INTERAGENTES, 2013). A articulação entre o espaço virtual e o espaço real foi fundamental para a circulação da informação, a difusão das atividades e o enfrentamento das ações de repressão.

De acordo com levantamento realizado por Januário *et al.* (2016), os estudantes criticavam nas redes sociais tanto o modo como foram informados sobre a “reorganização” — basicamente por meio da imprensa — quanto o conteúdo da proposta: a reorganização necessária não estava na transferência dos jovens de uma escola para outra, mas na resolução de problemas estruturais do sistema, como as salas superlotadas, a insuficiência de recursos materiais e humanos, o precário regime de contratação dos professores, a falta de bibliotecas, de laboratórios e de computadores.

Análises de sindicatos, universidades e instituições de pesquisa também evidenciavam críticas à reorganização. Segundo a Apeoesp, a medida levaria ao aumento no número de estudantes por sala e à diminuição de vagas para docentes. Documento elaborado pela Rede Escola Pública e Universidade (2016) analisou as tendências demográficas no estado de São Paulo e os dados de fluxo escolar,

concluindo que não havia tendência consistente de redução da demanda educativa que justificasse o fechamento de escolas e de salas de aula.

À medida que a Secretaria Estadual da Educação se recusava a debater a proposta com aqueles que seriam afetados, em desrespeito à Constituição da República Federativa do Brasil (BRASIL, 1988) e à Lei de Diretrizes e Bases da Educação (BRASIL, 1996), teve início um conjunto de mobilizações. Ainda segundo Januário *et al.* (2016), ao longo de seis semanas foram realizadas passeatas, atos, paralisação de aulas, protestos em diretorias de ensino etc.

Inicialmente, as mobilizações, com grande participação dos estudantes, foram protagonizadas pela Apeoesp em diferentes regiões do estado de São Paulo. Aos poucos, no entanto, observou-se participação cada vez mais autônoma dos estudantes. Mesmo diante das mobilizações, a Secretaria continuava se recusando a renegociar a proposta, utilizando-se do argumento de incompreensão por parte dos estudantes (JANUÁRIO *et al.*, 2016). Era preciso encontrar uma estratégia de maior impacto.

Não era a primeira vez que a ocupação de prédios escolares por estudantes acontecia na América Latina. Em 2006, no Chile, a chamada “Revolta dos Pinguins” mobilizou massivamente estudantes secundaristas. Os protestos iniciaram com demandas específicas, tais como transporte gratuito para estudantes e gratuidade para exames de acesso à universidade, chegando a demandas mais amplas, como a reforma educativa e o questionamento do próprio sistema escolar. Nesse momento, para além dos 800 mil jovens chilenos que tomaram as ruas, inúmeras escolas também foram ocupadas. Em 2011, uma nova onda de protestos tomou o país, em articulação com o movimento estudantil universitário (PORTILLO *et al.*, 2012). Entre 2010 e 2014, a estratégia das ocupações também ganhou força nas mobilizações de secundaristas na Argentina. (ENRIQUE; SCARFÓ, 2010; LARRONDO, 2014).

Ainda que as ocupações nas escolas de São Paulo tenham sofrido variações e ritmos diversos, a inspiração para as primeiras escolas ocupadas veio de uma cartilha preparada pelo Coletivo Mal Educado<sup>8</sup>, elaborada a partir da tradução de um documento escrito pela *Frente de Estudiantes Libertarios* da Argentina, e que tinha como objetivo o registro de suas experiências, também fortemente inspiradas na luta dos secundaristas chilenos (JANUÁRIO *et al.*, 2016).

Em 21 de outubro de 2015, ao lado da publicação da cartilha, o Coletivo Mal Educado fazia um chamado: “A experiência dos nossos *hermanos* é um exemplo para a luta dos estudantes em São Paulo: se o Alckmin quer fechar, vamos ocupar!” (O MAL EDUCADO, 2015). A partir daí, a estratégia se disseminou rapidamente pelo ambiente do *Facebook* e passou a circular em vários grupos de *WhatsApp* que haviam sido formados ao longo das manifestações.

Segundo a cartilha, as ocupações eram uma das ferramentas na luta por uma educação pública, gratuita e de qualidade. Seriam o último recurso depois de esgotadas as outras formas e canais de diálogo, e não deveriam ser muito longas.

Se depois das primeiras ocupações e das tentativas de negociação o governo insistir em suas políticas contra a educação pública, teremos que medir nossas forças novamente. Se sentirmos que somos mais fortes, que conseguimos convencer mais estudantes de que eles devem estar dispostos a ocupar seus colégios, então estará dada a possibilidade para um novo levante dos estudantes com dezenas de ocupações em toda a cidade. No entanto, se vemos que não temos forças suficientes para ocupar as escolas, seria um erro ir para o tudo ou nada. A ocupação não é um fim em si mesma, é só uma ferramenta a mais dentro de um plano de luta maior. O nosso objetivo final é frear o avanço governamental sobre a nossa educação, não ocupar por ocupar. (O MAL EDUCADO, 2015, p. 1).

A estratégia das ocupações se disseminou rapidamente em várias cidades paulistas:

Ao final da primeira semana do movimento, já eram 20 escolas ocupadas; uma semana depois o número passa para 89 ocupações, em apenas dois dias, graças ao boicote do SARESP<sup>9</sup>, as escolas ocupadas saltam de 116 para 176; o ápice se deu na primeira semana de dezembro (dia 02/12), quando foram registradas 213 ocupações (JANUÁRIO *et al.*, 2016, p. 14).

A reação do governo estadual não tardou, com intensa mobilização de seu aparato judicial e policial. Os pronunciamentos oficiais sobre o movimento e a primeira decisão judicial — que concedeu o pedido de reintegração de posse na noite do dia 12 de novembro —, sinalizaram uma perspectiva comum no olhar para a participação juvenil: teria sido a Apeoesp a responsável por organizar e mobilizar os estudantes para as ocupações. Essa leitura denota a ambiguidade nos modos socialmente estabelecidos de tratar a participação juvenil: quando os jovens não se mobilizam, são acusados de apáticos e individualistas; quando se manifestam, são acusados de ser manipulados por sindicatos ou partidos (MUXEL, 2008).

Um conjunto de decisões no âmbito do Judiciário acabou acarretando a suspensão da reintegração de posse das escolas ocupadas, o que também contribuiu para fortalecer o processo de ocupações. E, finalmente, no dia 04 de dezembro, o governador suspendeu a reorganização.

Do ponto de vista da organização interna, as ocupações privilegiavam o debate democrático entre seus integrantes, o que culminava no órgão deliberativo máximo, que eram as assembleias.

Uma vez decidida e votada a ocupação do colégio pela totalidade dos estudantes, é primordial e obrigatório que se discuta como se organizará todo o processo de ocupação, para garantir que todas as tarefas fossem cumpridas no prazo e da forma proposta, sempre respeitando a democracia direta (O MAL EDUCADO, 2015, p. 2).

De modo geral, foram constituídas comissões responsáveis pelo cotidiano das ocupações, realizando tarefas como alimentação, segurança, limpeza, relações externas e informação. A decisão de participar em dada comissão cabia a cada um dos estudantes mobilizados. O relato de algumas estudantes revelou a preocupação em não reproduzir estereótipos de gênero na escolha das comissões. A presença das jovens também foi significativa nessa direção e mereceria análises aprofundadas.

No processo, tratava-se também de gerir coletivamente os conflitos com a polícia, os assédios sofridos por parte de alguns docentes e diretores, as resistências de familiares, bem como o apoio recebido da comunidade externa. Embora tenha havido críticas de parte das comunidades escolares às ocupações, as manifestações de solidariedade recebidas foram bastante significativas, expressando-se na doação de alimentos, água, sacos de dormir, itens de higiene pessoal, e na oferta de atividades diversas, como *shows* e atividades culturais, palestras, oficinas e cursos.

O jornal Folha de S. Paulo divulgou, no dia 28 de novembro, uma agenda cultural nas escolas ocupadas que incluía oficinas, aulas públicas, atividades de circo, *shows*, debates, cursinho pré-vestibular, entre outros. Diferentes saberes eram mobilizados nesse contexto, e de modo bastante diverso ao que se configurava no espaço-tempo da sala de aula.

O expressivo apoio às ocupações ficou evidente no Programa “Doe uma aula”. Por meio de um formulário online, era possível oferecer aulas e oficinas para diversas escolas ocupadas, sendo totalizadas 2.500 propostas (JANUÁRIO *et al.*, 2016). Em dezembro, a Virada da Ocupação mobilizou 3.000 pessoas e um amplo conjunto de artistas, com *shows* em diferentes escolas.

Esse ano, todo mês eu tentava trazer alguém, mas a diretora proibia. Desde a ocupação, com a ajuda de voluntários, organizamos shows, aulas de geografia, física, culinária, ioga, quadrinhos, debate sobre questões de gênero e sexualidade etc (PRATA, 2015, p. 6).

Revelava-se o desejo por uma escola e por uma aula que tivessem sentido e fossem significativas, que abordassem as dimensões fundamentais da existência, da experimentação, da descoberta de si e do outro, tão próprias da adolescência. As ações desencadeadas por esses jovens no espaço da escola podem ser concebidas como atos políticos no sentido mais amplo do termo, pois recolocam a dimensão da cidadania no espaço escolar.

Martuccelli (2016) chama a atenção para a dificuldade da escola em aceitar a capacidade efetiva dos adolescentes em participar e influir nas decisões tomadas, o que, para o autor, se constitui em uma dimensão importante da cidadania. As estratégias utilizadas, tais como as assembleias, a valorização da horizontalidade e certa desconfiança e recusa à política tradicional, com seus partidos e lógicas institucionalizadas, aproximam as ocupações de um conjun-

to de novas modalidades de ações coletivas que vêm sendo analisadas em um número significativo de pesquisas desde o início dos anos 2000 (OLIVEIRA; DAYRELL, 2013; SOUSA, 2004, 2014; GOHN; BRINGEL, 2012).

A escola frequentada pelos jovens, fruto de lutas populares anteriores (SPOSITO, 1984, 1993), é degradada em termos materiais, com estrutura formal e currículo que não foram verdadeiramente reformados no sentido de criar uma escola básica para todos, portanto incapaz de acolher as classes populares. Os canais de participação criados a partir dos anos 1980 para a democratização da gestão escolar mostravam-se limitados pela forte burocratização e hierarquização da rede estadual.

Parecia claro que era preciso extrapolar os mecanismos tradicionais de participação existentes na escola para enfrentar a medida autoritária de reorganização escolar. As ocupações comandadas pelos estudantes conseguiram desestabilizar as hierarquias estabelecidas. A circulação da experiência dos secundaristas argentinos e chilenos pelas redes sociais foi um elemento central para isso, mas foi a apropriação ativa, criativa e autoral dos estudantes paulistas que tornou possível a produção cotidiana das ocupações.

As ocupações trouxeram materialidade às críticas e frustrações que vêm sendo documentadas pela literatura a respeito da relação dos jovens com a escola. A pouca resposta das políticas educacionais aos anseios juvenis — e a presença crescente desse público nas escolas — deve ter colaborado para a eclosão do conflito. As imagens oferecidas pelos jovens nas ocupações — atuando, discursando, cozinhando e limpando — contrastam com as imagens tradicionais de estudantes calados e enfileirados nas salas de aula.

Por fim, as ocupações desnudaram a falência de um modelo burocratizado de educação para as camadas populares. Embora seus desdobramentos para as políticas educacionais futuras sejam incertos, as ocupações estudantis “fraturaram” a hegemonia de poder instalada na rede estadual de ensino. A ousadia e a coragem dos jovens alargaram o horizonte do possível, mostrando que a escola, como a própria vida, pode sempre ser reinventada.

## Notas

1. A adolescência é aqui entendida como a primeira etapa da juventude, definida legalmente dos 12 aos 18 anos incompletos conforme o Estatuto da Criança e do Adolescente (BRASIL, 2012), e que apresenta certa sobreposição com a juventude, cujo início ocorre aos 15 anos, segundo o Estatuto da Juventude (BRASIL, 2013).
2. Há um importante debate teórico em torno da necessidade de distinção entre as formas de ação coletiva e os movimentos sociais como categoria analítica. Partindo do legado de Touraine (1975) e de Melucci (2001), Sposito (2014) defende essa necessária distinção na medida em que as condutas de resistência às crises ou as lutas políticas podem não conter os elementos que permitiriam caracterizá-las como movimento social: a capacidade de estabelecer um conflito, a capacidade de

identificação de um “nós” a partir desse conflito e a totalidade, ou seja, a capacidade de acenar para uma ruptura e uma nova maneira de constituição das relações sociais (ibid.). Só um estudo empírico mais aprofundado poderia analisar o potencial das ocupações como um movimento social. Por ora, no âmbito deste artigo, optou-se por caracterizar as ocupações como uma ação coletiva.

3. Os dados relativos ao número de alunos e de escolas foram obtidos pela Rede Escola Pública e Universidade por meio da Lei de Acesso à Informação (BRASIL, 2011). Os dados sobre os docentes foram retirados do Censo Escolar (BRASIL, 2015).
4. A reorganização resultou no fechamento de 148 escolas, na diminuição de professores e na lotação de turmas. Além disso, 2.031 escolas deixaram de oferecer cursos noturnos no estado de São Paulo (ARELARO, 1999; ADRIÃO, 2006).
5. Segundo a secretária de educação que esteve à frente dessa política, a municipalização entre 1995 e 2002 transferiu 1,3 milhão de alunos e gerou forte expectativa de que os municípios assumiriam a totalidade das séries iniciais e boa parte das finais, expectativa que resultou frustrada (NEUBAUER, 2014).
6. A taxa líquida de escolarização consiste na relação entre os matriculados numa determinada etapa escolar, na faixa etária considerada ideal, e a população total nessa mesma faixa etária.
7. Segundo dados da PNAD, em 2013 o percentual de adolescentes brasileiros entre 15 e 17 anos dedicados apenas aos estudos era de 67,8%, enquanto 22,0% trabalhavam ou buscavam trabalho (BRASIL, 2014).
8. Criado em 2012, esse coletivo juvenil tem como objetivos registrar, divulgar e fortalecer experiências de luta e organização vividas por estudantes em diferentes escolas (O MAL EDUCADO).
9. SARESP: Sistema de Avaliação de Rendimento Escolar do Estado de São Paulo.

## Referências

AÇÃO EDUCATIVA; PUC-SP. *Colóquio sobre e reorganização da rede estadual de ensino de São Paulo*. São Paulo: Ação Educativa, 1996.

ADRIÃO, T. *Educação e produtividade: a reforma do ensino paulista e a desobrigação do estado*. São Paulo: Xamã, 2006.

\_\_\_\_\_. Oferta do ensino fundamental em São Paulo: um novo modelo. *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 29, n. 102, p. 79-98, jan./abr. 2008. <http://dx.doi.org/10.1590/S0101-73302008000100005>.

AMARAL, M. Encontro com professores e alunos de uma escola estadual do ensino médio: uma escuta em que a dimensão objetiva se vê alinhavada pela subjetividade dos atores. In: AMARAL, M. (Org.). *Educação, psicanálise e direito: combinações possíveis para se pensar a adolescência na atualidade*. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2006. p. 79-98.

\_\_\_\_\_. O rap, o hip-hop e o funk: a “eróptica” da arte juvenil invade a cena das escolas públicas nas metrópoles brasileiras. *Psicologia USP*, v. 22, n. 3, p. 593-620, jul./set. 2011. <http://dx.doi.org/10.1590/S0103-65642011005000025>.

ARELARO, L.R. A municipalização do ensino no estado de São Paulo: antecedentes históricos e tendências. In: OLIVEIRA, C. *et al.* (Org.) *Municipalização do ensino no Brasil*. Belo Horizonte: Autêntica, 1999. p. 61-90

BRASIL. Constituição (1988). Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado Federal, 1988. Disponível em: <[https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Constituicao/Constituicao.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm)>. Acesso em: 21 out. 2016.

BRASIL. Estatuto da criança e do adolescente: lei n. 8.069, de 13 de julho de 1990, e legislação correlata. 9. ed. Brasília: Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2012. 207 p. Disponível em: <[http://www.crianca.mppr.mp.br/arquivos/File/publi/camara/estatuto\\_crianca\\_adolescente\\_9ed.pdf](http://www.crianca.mppr.mp.br/arquivos/File/publi/camara/estatuto_crianca_adolescente_9ed.pdf)>. Acesso em: 19 out. 2016.

BRASIL. Estatuto da juventude: Lei n. 12.852, de 5 de agosto de 2013, e legislação correlata. Brasília: Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2013.

BRASIL. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD). Rio de Janeiro, 2014.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira Sinopses Educação Básica (INEP). Sinopses Estatísticas da Educação Básica. Brasília, DF, 2015. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/basica-censo-escolar-sinopse-sinopse>>. Acesso em: 19 out. 2016.

BRASIL. Lei n. 12.527, de 18 de novembro de 2011. Regula o acesso a informações previsto no inciso XXXIII do art. 5º, no inciso II do § 3º do art. 37 e no § 2º do art. 216 da Constituição Federal; altera a Lei n. 8.112, de 11 de dezembro de 1990; revoga a Lei n. 11.111, de 5 de maio de 2005, e dispositivos da Lei n. 8.159, de 8 de janeiro de 1991; e dá outras providências. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, Edição Extra, p. 1, 18 nov. 2011.

BRASIL. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/ldb.pdf>>. Acesso em: 21 out. 2016.

CARNEIRO, M. *Os projetos juvenis na escola de ensino médio*. Petrópolis: Vozes, 2002. 160 p.

CASTRO, M.H.G.; TORRES, H.G. Duas décadas no ensino médio. In: NEGRI, B., TORRES, H.G., CASTRO, M.H.G. (Org.) *Educação básica no estado de São Paulo: avanços e desafios*. São Paulo: SEADE/FDE, 2014. p. 170-186.

CINTI, S. SP: Ano letivo inicia com fechamento de 3.323 classes nas escolas estaduais. *UBES*, 27 fev. 2015. Disponível em: <<http://ubes.org.br/2015/sp-ano-letivo-inicia-com-fechamento-de-3-323-classes-nas-escolas-estaduais/>>. Acesso em: 19 jul. 2016.

CORROCHANO, M.C. O trabalho e a sua ausência: narrativas juvenis na metrópole. São Paulo: Annablume, 2012.

CORTI, A.P. *À deriva: um estudo sobre a expansão do ensino médio no estado de São Paulo (1991-2003)*. 2015. 300f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, 2015. Disponível em: <<http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-07122015-101630/pt-br.php>>. Acesso em: 1 jul. 2016. doi: 10.11606/T.48.2015.tde-07122015-101630.

DAYRELL, J. *A música entra em cena: o rap e o funk na socialização da juventude*. Belo Horizonte: UFMG, 2005.

DAYRELL, J. et al. Juventude e Escola. In: SPOSITO, M.P. (Coord.). *O estado da arte sobre juventude na pós-graduação brasileira: educação, ciências sociais e serviço social* (1999-2006). Belo Horizonte: Argumentum, 2009.

ENRIQUE, I.; SCARFÓ, G. Experiencias y discursos sobre organización política y laboral de las y los jóvenes. Un acercamiento histórico-etnográfico a los procesos de socialización-apropiación contemporáneos. *Revista Observatorio de Juventud*, n. 25, p. 29-40, mar. 2010.

FERRETTI, C.J.; ZIBAS, D.M.L.; TARTUCE, G.L.B.P. Protagonismo juvenil na literatura especializada e na reforma do ensino médio. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, v. 34, n. 122, p. 411-423, ago. 2004. <http://dx.doi.org/10.1590/S0100-15742004000200007>.

GOHN, M.G.; BRINGEL, B.M. (Org.). *Movimentos sociais na era global*. Petrópolis: Vozes, 2012.

GUTIERRA, B.C.C. *Adolescência, psicanálise e educação: o mestre “possível” de adolescentes*. São Paulo: Avercamp, 2003. 149 p.

INTERAGENTES. *Cartografia de espaços híbridos: as manifestações de junho de 2013*. Disponível em: <<http://interagentes.net/?p=62>>. Acesso em: 1 jul. 2016.

JANUÁRIO, A. et al. *As ocupações de escolas em São Paulo (2015): autoritarismo burocrático, participação democrática e novas formas de luta social*. *Fevereiro*, São Paulo, v. 9, p. 1-26, mai. 2016. Disponível em: <<http://www.revistafevereiro.com/pdf/9/12.pdf>>. Acesso em: 5 jul. 2016

LARRONDO, M. *Después de la noche*. Participación en la escuela y movimiento estudiantil secundario: Provincia de Buenos Aires, 1983-2013. 2014. Tese (Doutorado em Educação). Universidad Nacional de General Sarmiento/IDES, Los Polvorines, 2014.

MANNHEIM, K. O problema da juventude na sociedade moderna. In: BRITTO S. (Org.). *Sociologia da juventude I: da Europa de Marx à América Latina de hoje*. Rio de Janeiro: Zahar, 1968.

MARTUCCELLI, D. Esfera pública, movimientos sociales y juventud. In: SORJ, B.; FAUSTO, S. (Org.). *Internet y movilizaciones sociales: transformaciones del espacio público y de la sociedad civil*. São Paulo: Plataforma Democrática, 2015. p. 49-95.

\_\_\_\_\_. Condición adolescente y ciudadanía escolar. *Educación & Realidade*, Porto Alegre, v. 41, n. 1, p. 155-174, jan./mar. 2016.

MELUCCI, A. *A invenção do presente: movimentos sociais nas sociedades complexas*. Petrópolis: Vozes, 2001.

MIRANDA, I. Inquérito do MP apura fechamento de salas de aula. *Correio popular*, Campinas, 13 fev. 2015. Disponível em: <[http://correio.rac.com.br/conteudo/2015/02/capa/campinas\\_e\\_rmc/240649-inquerito-do-mp-apura-fechamento-de-salas.html](http://correio.rac.com.br/conteudo/2015/02/capa/campinas_e_rmc/240649-inquerito-do-mp-apura-fechamento-de-salas.html)>. Acesso em: 19 jul. 2016.

MORAES, L.A.S.S. Identidade do adolescente na contemporaneidade: contribuições da escola. *TransFormações em Psicologia*, São Paulo, vol. 2, n. 1, p. 86-98, 2009. Disponível em: <[http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S2176-106X2009000100006](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2176-106X2009000100006)>. Acesso em: 23 jul. 2016.



MUXEL, A. Continuidades y rupturas de la experiencia política juvenil. *Revista de Estudios de Juventud*, n. 81, p. 31-44, jun. 2008.

NASCIMENTO, I.P. Projeto de vida de adolescentes do ensino médio: um estudo psicossocial sobre suas representações. *Imaginário*, v. 12, n. 12, p. 55-80, jun. 2006.

NEUBAUER, R. Estados e municípios: parceiros na educação. *São Paulo em Perspectiva*, São Paulo, Fundação SEADE, v. 10, n. 3, jul./set. 1996.

\_\_\_\_\_. Reorganização das escolas estaduais paulistas: novo modelo pedagógico, ciclos e municipalização. In: NEGRI, B.; TORRES, H.G.; CASTRO, M.H.G. *Educação básica no estado de São Paulo: avanços e desafios*. São Paulo: SEADE/FDE, 2014.

OLIVEIRA, I.T.M.; DAYRELL, J.T. Uma praia nas alterosas: formas de ser da contestação social juvenil em Belo Horizonte. In: REUNIÃO NACIONAL DA ANPED, 36., 2013, Goiânia. Disponível em: <[http://36reuniao.anped.org.br/pdfs\\_trabalhos\\_aprovados/gt03\\_trabalhos\\_pdfs/gt03\\_3018\\_texto.pdf](http://36reuniao.anped.org.br/pdfs_trabalhos_aprovados/gt03_trabalhos_pdfs/gt03_3018_texto.pdf)>. Acesso em 2 jun. 2016.

O MAL EDUCADO. *Como ocupar um colégio?: manual escrito por estudantes secundaristas da Argentina e Chile*. 2015. Disponível em: <<https://gremiolivre.files.wordpress.com/2015/10/como-ocupar-um-colec3a9gio.pdf>>. Acesso em: 1 jul. 2016.

\_\_\_\_\_. Blog. Disponível em: <<https://gremiolivre.wordpress.com/>>. Acesso em: 19 out. 2016.

PEREIRA, A.C.A. *O adolescente em desenvolvimento*. São Paulo: Harbra, 2005. 150 p.

PORTILLO, M. *et al.* De la generación x a la generación @: trazos transicionales e identidades juveniles en América Latina. *Última Década*, Santiago, v. 20, n. 37, p. 137-174, dez. 2012

PRATA, A. Numa escola ocupada. *Folha de S. Paulo*, São Paulo, 13 dez. 2015. Cotidiano, p. 6.

REDE ESCOLA PÚBLICA E UNIVERSIDADE. Texto informativo de subsídio ao debate (versão preliminar). In: COLÓQUIO REORGANIZAÇÃO EM DEBATE: AS POLÍTICAS EDUCACIONAIS E OS MOVIMENTOS DE RESISTÊNCIA, 16 abr. 2016, São Paulo. 2016. Mimeo.

SILVA, J.A. *Compromisso e paixão: o universal e o singular na boa escola pública*. 2008. 381f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2008. doi: 10.11606/T.48.2008.rde-13032009-120014.

\_\_\_\_\_. *Inclusão do tema adolescência no ensino médio: contribuições e limitações das ciências em uma proposta interdisciplinar de uma escola pública*. In: ENCONTRO NACIONAL DE PESQUISADORES EM ENSINO DE CIÊNCIAS (ENPEC), 8., 2011, Campinas. *Atas...* Campinas, Abrapec, 2011. Disponível em: <[www.nutes.ufrj.br/abrapec/viii/enpec/resumos/R0766-1.pdf](http://www.nutes.ufrj.br/abrapec/viii/enpec/resumos/R0766-1.pdf)>. Acesso em: 12 ago. 2014.

SOUSA, J.T.P. Os jovens anticapitalistas e a ressignificação das lutas coletivas. *Perspectiva*, Florianópolis, v. 22, n. 2, p. 451-470, jul./dez. 2004.

\_\_\_\_\_. A experiência contemporânea da política entre jovens no sul do Brasil. Relatório. Buenos Aires: CLACSO, 2014. 217 p. Disponível em: <<http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/becas/20140623015303/RELATORIOJaniceTirelli.pdf>>. Acesso em: 21 jul. 2016

SPOSITO, M.P. *A ilusão fecunda: a luta por educação nos movimentos populares*. São Paulo: HUCITEC/EDUSP, 1993.

\_\_\_\_\_. A produção do conhecimento sobre juventude na área da educação. *International Studies on Law and Education*, São Paulo, v. 4, p. 37-55, 2001.

\_\_\_\_\_. Ação coletiva, jovens e engajamento militante. In: CARRANO, P.; FÁVERO, O. (Org.). *Narrativas juvenis e espaços públicos: olhares de pesquisa em educação, mídia e ciências sociais*. Niterói: EDUFF, 2014. p. 97-130.

\_\_\_\_\_. Juventude e educação: interações entre educação escolar e a educação não-formal. *Educação & Realidade*, v. 33, p. 83-97, 2008.

\_\_\_\_\_. Indagações sobre juventude e escola no Brasil. *Jovenes Revista de Estudios sobre Juventud*, México, v. 22, p. 246-297, 2005.

\_\_\_\_\_. *O povo vai à escola: a luta popular pela expansão do ensino público em São Paulo*. São Paulo: Loyola, 1984. 253 p.

SPOSITO, M.P.; GALVÃO, I. A experiência e as percepções de jovens na vida escolar na encruzilhada das aprendizagens: o conhecimento, a indisciplina, a violência. *Perspectiva*, Florianópolis, v. 22, n. 2, p. 345-380, 2004.

SPOSITO, M.P.; SOUZA, R. Desafios da reflexão sociológica para a análise do ensino médio no Brasil. In: KRAWCZYK, N. (Org.). *Sociologia do ensino médio: crítica ao economicismo na política educacional*. São Paulo: Cortez, 2014.

TAKAHASHI, F. Rede estadual de SP enfrenta saída recorde de professores. *Folha de S. Paulo*, São Paulo, 17 nov. 2015. Disponível em: <<http://www1.folha.uol.com.br/educacao/2015/11/1707366-rede-estadual-de-sp-enfrenta-saida-recorde-de-professores.shtml>>. Acesso em: 19 jul. 2016.

TENTI FANFANI, E. Culturas jovens e cultura escolar. In: SEMINÁRIO ESCOLA JOVEM: UM NOVO OLHAR SOBRE O ENSINO MÉDIO, 7 a 9 jun. 2000, Brasília. *Anais...* Brasília, Ministério da Educação, 2000. 20 p. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/CultJoEsc.pdf>>. Acesso em: 23 jul. 2016.

TOURAINÉ, A. *Production de la société*. Paris: Seuil, 1975.

---

Recebido em 31 de julho de 2016.

Aprovado em 27 de setembro de 2016.