



ANDANÇAS LATINAS DAS OCUPAÇÕES DAS ESCOLAS: Origens e conexões “hermanadas” até o Brasil

Fernando José Martins¹

RESUMO

Trata-se de um artigo que faz uma revisão bibliográfica de obras que narram experiências do Movimento Estudantil para localizar, em seu interior, os processos de ocupação da escola. O argumento principal é que as ocupações das escolas realizadas no Brasil em 2015 e 2016 têm nexos e continuidades a partir de outras ações da mesma natureza em outros países da América Latina, especialmente nos casos chileno e argentino. As aproximações se dão por características comuns do espaço latino e por fenômenos particulares do movimento estudantil que evidenciam uma tradição continuada nos casos analisados. Por fim, ao indicar tais articulações, procura-se enfatizar, nas características comuns, potenciais educativos e formativos das ocupações das escolas.

Palavras-chave: América Latina. Movimentos estudantis. Ocupação da escola.

LATIN WAYS OF THE SCHOOLS OCCUPATIONS: Origins and connections “hermanadas” to Brazil

ABSTRACT

This article makes a bibliographical review of works that narrate experiences of the Student Movement to locate, within this movement, the processes of occupation of the school. The main argument is that the occupations of schools carried out in Brazil, in 2015 and 2016, have connections and continuities from other actions, of the same nature, in other Latin American countries, especially in Chile and Argentina. The approximations are given by common characteristics of the Latin space and by particular phenomena of the student movement that show a continued tradition in the analyzed cases. Finally, when indicating such articulations, we seek to emphasize, in the common characteristics, educational and training potential of the occupations of schools.

Keywords: Latin America. Student movements. School occupation.

¹ Pedagogo, mestre e doutor em Educação. Professor Associado da Universidade Estadual do Oeste do Paraná no Campus de Foz do Iguaçu – Paraná – Brasil. Orcid iD: <https://orcid.org/0000-0001-9924-4678>. E-mail: fernando.martins@unioeste.br



ANDAZAS LATINAS DE LAS TOMAS DE LAS ESCUELAS:

Orígenes y conexiones hermanadas con Brasil

RESUMEN

Se trata de un artículo que realiza una revisión bibliográfica de trabajos que narran vivencias del Movimiento Estudiantil con el fin de ubicar, en su interior, los procesos de toma de la escuela. El argumento principal es que las tomas de escuelas realizadas en Brasil en 2015 y 2016 tienen conexiones y continuidades de otras acciones de la misma naturaleza en otros países latinoamericanos, especialmente en los casos de Chile y Argentina. Las aproximaciones vienen dadas por características comunes del espacio latino y por fenómenos particulares del movimiento estudiantil que muestran una tradición continuada en los casos analizados. Finalmente, al señalar tales articulaciones, se busca enfatizar, en las características comunes, el potencial educativo y formativo de las tomas de la escuela.

Palabras clave: América Latina. Movimientos estudiantiles. Toma de la escuela.

INTRODUÇÃO

O presente artigo, em sua composição primária, trabalha com temáticas densas, como são o movimento estudantil e América Latina. As duas categorias, à primeira vista podem demonstrar determinada unidade, ocorre que a diversidade na composição e nos sujeitos das mesmas, carregam uma complexidade em seus estudos. América Latina, um espaço, região ou conceito dotado de uma gama de particularidades em cada um de seus povos, ainda que detenham características comuns e, principalmente condicionantes que empreendam significativas aproximações. Da mesma forma, o movimento estudantil é permeado por uma série de singularidades, sejam estruturais, das realidades locais e condicionantes externos, ou ainda, de cunho da organização e níveis educacionais, ou ainda, da diversidade dos sujeitos que o compõe. Entretanto, é um movimento com muitas características comuns.

No presente caso, o objetivo particular está em uma práxis muito mais delimitada, o percurso da ocupação das escolas, do Chile até o Brasil de 2015 e 2016 e seus pontos de aproximação, as categorias apontadas, se comunicarão diretamente com a delimitação efetuada.



A abordagem combinada dos movimentos estudantis na América Latina não se apresenta de modo abundante, justamente pela complexidade das realidades locais e elementos que possam aproximar o fenômeno em toda região. Os trabalhos que buscam empreender tal análise, em sua maioria, residem na historiografia e com base em experiências de cada país de forma individual, como é demonstrado na robusta coleção coordenada pela pesquisadora Renate Marsiske: *Movimientos estudiantiles en la historia de América Latina*². Produções mais atuais seguem a mesma dinâmica Romo (2020), e ensaios clássicos que fogem a regra, também se referem a experiências locais para traçar o panorama, como é o caso de Ruy Mauro Marini (2016), ainda assim, esses estudos indicam pontos de convergências importantes, que sinalizam o papel que desenvolvem com sua ação.

As formas nas quais se expressam as tendências variam consideravelmente segundo os países da América Latina. Considerando, entretanto, as manifestações estudantis mais notáveis dos últimos anos, percebemos que, apesar de suas especificidades – esquemas organizativos, modos de ação, conteúdo programáticos –, estas se definem justamente pela mobilização massiva que provocaram e pelo papel que tentaram jogar na correlação de forças sociais prevalecente em seus países (MARINI, 2016, p. 140).

3

A história da América Latina é rica em exemplos que evidenciam essa prevalência na correlação de forças, como aponta Marini (2016). Nessa correlação estão os movimentos de resistência aos regimes totalitários pela abertura democrática que ocorreram em vários países da região. Do mesmo modo o movimento estudantil se expande para um debate social mais amplo, como pode ser visto mundialmente com o maio de 1968. Porém, na América latina, reside, anteriormente a tal data, referências históricas imprescindíveis, é o caso da reforma universitária de Córdoba em 1918. Esse é um marco crucial, não somente pela incidência institucional na concepção de universidade que extrapola fronteiras, inclusive continentais,

² A coleção coordenada pela autora referenciada inicia-se com a obra: MARSISKE, Renate (coord.). *Movimientos estudiantiles en la historia de América Latina*, vol. 1. México: UNAM-CESU, (1999) e se encontra já no quinto volume, publicado em 2017.



mas, para o texto aqui desenvolvimento e para o movimento estudantil, as ações, as ocupações pelos estudantes realizadas pelo movimento assinaladas por Romo, Mühlenbrock (2017), são extremamente significativas para a compreensão dos movimentos brasileiros aos quais queremos chegar.

De modo mais direto, queremos estabelecer nexos, tanto estruturais, como também históricos em movimentos distintos de diferentes países, mediados por um mecanismo de ação que lhes é comum: a ocupação. Como já citado, mesmo que no interior do movimento estudantil, essa ação é anterior ao significativo movimento estudantil chileno, que é o ponto de partida para nossas análises. Também cabe a ressalva de que essa ação não é restrita ao movimento estudantil, a ocupação como movimento de luta e resistência é um mecanismo usado desde os espaços formais de trabalho, como é demonstrado no verbete ocupação de instalações, do dicionário de movimentos sociais de Penissat (2009), como também foi evidenciado largamente pelos movimentos sociais de luta pela terra, em especial o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra – MST, sobre o qual pode-se estabelecer até mesmo o vínculo com a ocupação das escolas, conforme Martins (2017).

Assim, para fins do desenvolvimento do raciocínio aqui estabelecido, por meio de investigações realizadas junto aos movimentos brasileiros de 2015 e 2016, percebemos um nexo formal de um documento primário, entre as experiências brasileiras e os movimentos estudantis no Chile e também na Argentina. Essa relação se estabeleceu por meio de uma publicação largamente utilizada nas ocupações das escolas em São Paulo no ano de 2015, publicado pelo movimento estudantil argentino em 2012, que por sua vez, se inspirou nas práticas chilenas da chamada revolução pinguina. Para desenvolver o argumento é necessário, ao menos destacar elementos de cada uma das realidades citadas até que se possa realizar as considerações sobre o caráter pedagógico e social do ato de ocupar uma escola.

Do ponto de vista metodológico, com a finalidade de realizar todos os objetivos já elencados, foram realizadas buscas em documentos primários, que são produções dos movimentos estudantis nos mais variados formatos,



de manifestos, como materiais que podem ser catalogados como “didáticos”, (como é o caso da importante cartilha “Como tomar um colégio”) até as manifestações constantes nas redes sociais. Porém, a mais significativa extensão da investigação consistiu em revisão bibliográfica sobre a temática em diversas realidades e momentos históricos, sempre tomando como eixo central a ocupação das escolas. Tal bibliografia contém uma série de referências empíricas, como relatos, depoimentos e entrevistas dos estudantes participantes de ocupações. E é importante salientar o caráter participante das observações, por meio da ação junto aos movimentos brasileiros componentes da análise.

O MOVIMENTO CHILENO COMO REFERÊNCIA

Antes de adentrar na realidade chilena, ao manter os pressupostos elencados na introdução do texto, é necessário destacar elementos que compõe a realidade do espaço latino-americano que são comuns nas distintas realidades abordadas. A constituição vigente desses territórios nacionais, sofreram em comum um processo de colonização que dizimou identidades, organizações e comunidades de seus povos tradicionais e foram objeto de um processo de colonização exploratória que saqueou riquezas naturais de todas as ordens dos espaços subjugados, impondo-se assim, um imperialismo, que tem tido suas características reformadas, mas ainda existente no espaço e países da América Latina.

De maneira mais recente, as realidades abordadas também partilharam de uma experiência significativa. Ao se aproximar democraticamente de um formato de governo mais popular, que pode também ser lido como mais progressista, tanto o Chile, como a Argentina e o Brasil, e outros países da América Latina, padeceram de golpes de Estado que culminaram em regimes totalitários, com centralidade militar, de características repressivas e nocivas aos sujeitos sociais, tanto individuais e principalmente em relação aos sujeitos coletivos. Esse último contexto citado é especialmente significativo para o início da abordagem particular para os movimentos chilenos tomados agora como referência.



É no interior da ditadura chilena que são criadas as condições mais contundentes para a ação estudantil. De modo sintético e direto: “Vale dizer que a primeira experiência de neoliberalização ocorreu no Chile, depois do golpe de Pinochet, no “pequeno 11 de setembro” (...)” (HARVEY, 2008, p. 18), esse movimento, que sinaliza o Chile como “laboratório” de políticas neoliberais, não só para a América Latina, como indica David Harvey, é a base de uma série de ações privatizantes que tem incidência direta na educação do país, e, conseqüentemente, na rede escolar. Essas políticas estão relacionadas a reconfiguração do capital que se institui no país e se espalhou por espaços latino-americanos. Sinalizam a implantação de princípios essenciais das escolas neoliberais, principalmente estadunidenses, como é o caso da Escola de Chicago. É por si, uma temática densa, mas, para fins de localização nesse texto, reproduziremos a síntese de Dagmar Zibas, ao estudar em particular a relação das mesmas com o movimento estudantil chileno. Ela aponta três características centrais das políticas educacionais neoliberais do Chile na década de 1990: “a descentralização da gestão, a subvenção pública (...), e o “financiamento compartilhado”, isto é, a permissão de que escolas subvencionadas cobrem mensalidades às famílias (...)” (ZIBAS, 2008, p. 200).

A partir das conseqüências que tais políticas geraram na realidade educativa e para os sujeitos que a compõe, os estudantes do Chile reagem. Essa reação é extensa e se inicia nos primeiros anos de 2000. Alguns autores localizam a gênese da movimentação estudantil antes da revolução pinguina, como detalha Claudia Borri (2016) no chamado movimento do mochilaço, que fora impulsionado pela “*Coordinación Revolucionaria de Estudiantes Autónomos*” (CREA) ocorrido ainda em 2001, que teve êxito em relação às demandas dos passes escolares.

Porém é em 2006 o caso mais emblemático, pois se torna conhecida a chamada revolução pinguina (menção feita aos estudantes caracterizados por uniformes escolares que são constituídos por uma coloração azul e gravata, o que faz lembrar o pinguim). Dessa os estudantes passaram a “(...) generar una crisis caracterizada por las “tomas” y “paros” en varios liceos y



colégios (...)” (CAMPODONICO, 2007, p. 273) e ainda marchas, passeatas e outros formatos de protestos nas ruas que repercutiram não só na realidade chilena. Além da relevância no debate internacional – dada as raízes do problema das políticas que são questionadas: políticas neoliberais – os estudantes chilenos também contaram com um novo aliado em suas práticas: os usos das tecnologias de informação e comunicação, como observou Serón e Rojas (2008). Assim o movimento teve projeção internacional, impulsionado por diversos meios, pesquisas, produções acadêmicas, socialização de movimentos sociais e as produções artísticas, como documentários, filmes e assimilados. Enfim, o movimento estudantil chileno, nas mais variadas abordagens, seja secundarista ou universitário e não circunscrito apenas à uma onda de mobilização, é extremamente emblemático para a região recebendo olhares internacionais, para os quais também é fonte de inspiração.

No que tange ao nosso corte específico, às ocupações das escolas, a maior concentração de registros se encontra na onda de movimentos posteriores, entre 2011 e 2012. Contudo é necessário lembrar que o marco internacional de 2006 também se manifestou por meio de ocupações, como sintetiza Guarnaccia (2011, p. 11) ao fazer menção ao período, mais precisamente em maio daquele ano: “En un nivel nacional había 300 tomas y 100 liceos en paro”. O que demonstra, que ainda sem tanta sistematização, as ocupações já eram uma realidade bastante contundente no interior do movimento estudantil chileno. Com toda mobilização, assim como em outros movimentos, o movimento culmina com avanços e retrocessos, a onda de 2006 é simbolicamente imprescindível por expor ao mundo a “revolução” estudantil no Chile. Em termos concretos, houve pautas atendidas, ainda que fragilmente. Uma questão nacional sintetiza a afirmação: uma pauta imprescindível, a queda e substituição da Lei Orgânica Constitucional de Ensino (LOCE), que fora instituída ainda na ditadura de Pinochet, ocorreu em 2007 com a promulgação da Lei Geral de Educação (LGE), que se mostra conciliadora e aquém das demandas do movimento estudantil.



Como já indicamos, o movimento estudantil chileno é tenaz, e durante toda década houve movimentações. Uma concentração de movimentos de maior vulto ocorreu novamente em 2011, que se caracterizou por ações tão importantes como as já referenciadas. Uma das principais características de tal momento, é justamente a ampliação e a adesão para outros segmentos da sociedade, como aponta Guarnaccia (2011, p. 27) “En 2006 otros sectores de la población no marcharon con los estudiantes pero ahora sí (...)”. Essa adesão de outros segmentos da sociedade, seja de outros movimentos, de cidadãos comuns, da classe trabalhadora, permite uma ampliação significativa em valores numéricos nos grandes atos, nesse período foram contabilizadas manifestações que superaram a casa dos milhares de pessoas nas ruas da capital Santiago. Toda essa abrangência permitiu a notabilização e repercussão além-fronteiras desse movimento social novamente.

Em termos da delimitação efetuada no presente escrito, esse momento entre os anos de 2011 e 2012 do movimento estudantil no Chile, conta com um maior número de registros acadêmicos sobre as ocupações das escolas especificamente, tais como: Colectivo Diatriba - Opech/Centro Alerta (2011); Guarnaccia (2011); Navarro-Gutiérrez (2016) e Labbé (2019) entre outros. Como iremos retratar no último item deste artigo, as ocupações, independentes dos países, circunstâncias e amplitude, carregam em si elementos comuns que às aproximam, e estão inseridas em um movimento social mais amplo, como expressa o excerto, contendo sínteses advindas dos protagonistas da ação:

El movimiento es más grande que las tomas y los estudiantes secundarios. El movimiento es comprometido de movilizaciones en la calle, actos culturales, enfoques en creación de la conciencia social y dialogo con el gobierno. Involucra los estudiantes universitarios y los docentes con los estudiantes secundarios. Cada uno tiene su propio petitorio pero el slogan que abarca casi todo es “educación gratuita y de calidad para todos”. Enfatiza el deseo para eliminar la brecha del acceso a la educación en Chile por medio de educación gratuita y estatal de mejor calidad (GUARNACCIA, 2011, p. 4).



Essa amplitude do movimento foi mais um momento marcante para os estudantes. Tanto é, que essa nova onda foi fundamental para incentivar outros movimentos além das fronteiras, como é o caso da Argentina. Porém, “Mientras esto era noticia internacional, dentro del país el ministro del Interior dictaba una ley anti-tomas (“ley Hinzpeter”) para castigar con cárcel a los estudiantes (...)” (SÓLIS, 2011, p. 586). Ou seja, novamente o movimento apresenta avanços e recuos no conjunto da sociedade e das demandas sociais. O movimento contraditório e complexo do real se apresenta novamente. E é imprescindível salientar que esse momento referenciado entre 2011 e 2012, não encerra o ciclo do movimento estudantil chileno, que se repete, com momentos de maior visibilidade, e continua em movimento, onde há demandas sociais, estão os “pinguins”. Isso pode ser constatado nas ações sociais que novamente colocaram o Chile em destaque atualmente. Entre os protagonistas, não como sujeito coletivo unificado, mas como participantes de uma demanda que extrapola a classe estudantil, lá estão eles novamente.

O MOVIMENTO NA ARGENTINA E ALGUNS LEGADOS

De maneira menos intensa nos últimos tempos, o movimento estudantil argentino também carrega uma série de referências importantes para a compreensão desse fenômeno na América Latina. Nos primeiros anos do século XX ocorre um movimento que lança premissas para uma série de reformas universitárias além das fronteiras nacionais. A chamada reforma de Córdoba tem repercussões até os dias de hoje, e pode-se seguramente afirmar, que o movimento estudantil é um dos responsáveis diretos pelo conjunto de mudanças ocorridas a partir dessa movimentação. Pode-se afirmar que “El movimiento estudiantil argentino de 1918 no fue el primer fenómeno de este tipo en América Latina, pero sí fue, tanto por sus alcances como por sus implicancias, el que ha generado un impacto más duradero” (ROMO, 2020, p. 240). E no bojo desse impacto e significado, também reside o fenômeno que faz parte da delimitação e observação desse texto: a ocupação. A universidade de Córdoba, no interior desse amplo movimento



de reforma, fora ocupada por seus estudantes diversas vezes, colocando tal estratégia em evidência, também nessa ocasião estratégica para o movimento estudantil argentino.

Do ponto de vista do conteúdo, são amplas as bandeiras que são comuns em diversos momentos históricos, inclusive de realidades distintas. O pesquisador Andrés Donoso Romo (2017, p. 86) evidencia essas relações, ao afirmar que “la demanda por gratuidad levantada por el movimiento chileno de 2011 posee raíces centenarias en el contexto latinoamericano (...), desde el movimiento de Córdoba en 1918”. É justamente por elementos comuns assim, mais precisamente pelas ações de ocupação das escolas, que ousamos empreender aproximações entre fenômenos tão distintos entre si, e no interior de um movimento, plural, intenso e rotativo como é o movimento estudantil.

Voltando-se para a realidade mais detalhada no episódio chileno, também em tempos contemporâneos, a Argentina vivenciou ondas de ações dos movimentos estudantis. É necessário enfatizar que tais ações, são menos abrangentes, com menor adesão social, influenciada inclusive por um ataque midiático intenso. Já na primeira década do século XXI, é registrado um movimento significativo, ações que se repetem, tendo como mesmo espaço a cidade de Buenos Aires, conhecido por “estudiantazo” diversas ações marcaram as movimentações estudantis tanto em 2005, como em 2010, com as mesmas estratégias organizacionais, assim descritas por Enrique (2010, p. 6): “cortes de calles³, [“piquetes”] ocupación de edificios escolares, [“tomas”] abrazos a las escuelas, entre otras formas de lucha”. Essa análise efetuada também figura como importante registro, pois, como já fora afirmado, na medida em que a repercussão foi mais localizada, os registros, inclusive acadêmicos do movimento estudantil argentino, são mais escassos.

Ainda que os casos citados acima se concentrassem com maior efetividade em Buenos Aires, é importante ressaltar que não é uma

³ Palavras sínteses feitas pela própria autora em outros pontos de seu texto.



particularidade da cidade portenha sediar movimentos estudantis. Pode-se inferir a partir dos estudos de Marina Larrondo (2015) que se ampliam para toda a província de Buenos Aires, e abrangem mais espaços geográficos argentinos do que a capital do país. É importante destacar que “Los marcos y demandas, y las formas de organización de los estudiantes secundarios presentarán enormes rupturas a partir del año 1990” (LARRONDO, 2015, p. 74). Em relação as suas causas, combinadas ao seu formato de ação, culminando na prática central para os argumentos deste artigo, a realidade das ocupações em Córdoba, no interior do país, mostra que “En este proceso, el movimiento estudiantil trastocó los límites de la frontera escolar entre el espacio público escolar y urbano, e hizo visible una fuerte crítica a las condiciones de existencia (...)” (BELTRÁN; FALCONI, 2011, p. 35). Essa citação evidencia a precariedade estrutural, ainda mais agravada pela investida neoliberal sofrida pelos países latino-americanos nesse período, e que o formato desta situação precarizada faz as demandas do movimento estudantil dialogar com demandas sociais mais abrangentes.

As organizações que se relacionam com os movimentos estudantis são as mais diversas possíveis, como pode-se verificar na bibliografia já referenciada. E além das organizações, que podem se vincular às tendências políticas partidárias ou ideologias políticas locais, como o peronismo, mas também às correntes ideológicas mais amplas, como o comunismo, socialismo, anarquismo, também é necessário apontar para as movimentações locais e autônomas, muito presente na organização de ocupações de escolas. O destaque a tal diversidade é necessário para a compreensão do fato narrado a seguir.

Ainda sob impacto das manifestações que ocorreram em 2010, que continuaram com o “estudiantazo” no país, as mudanças em políticas educacionais ou mesmo estruturais, são questionadas fortemente pelo conjunto estudantil. Essa movimentação também é responsável pelo surgimento de novas instituições de apoio, agremiações e organizações, tanto no interior das unidades escolares, como federações e agremiações externas. Nesse contexto, autoridades educativas fizeram indicativos de



mudanças nas escolas técnicas portenhas, que se referiam os planos de estudos e carga horária dos cursos oferecidos por essas escolas, que se voltam, majoritariamente, à classe trabalhadora. Esse fato gerou, ainda que localmente, uma nova onda de mobilização estudantil⁴, e novamente, as ocupações das escolas foram a estratégia mais impactante do movimento.

Entre a diversidade de tendências e organizações dos movimentos de diversas escolas ocupadas nessa onda acima referida, estava a Frente de Estudantes Libertarios [Secundarios Técnicos] – FeL, uma organização de esquerda, independente, aproximada aos ideais libertários e anarquistas, com atuação localizada na cidade de Buenos Aires, que atuava junto a poucos colégios. É também importante dizer que tal frente tem contato efetivo com sua versão chilena, de maior expressão e abrangência nas lutas estudantis daquele país. No contexto já descrito, a FeL publicou uma cartilha chamada: “¿Cómo tomar un colegio?” bastante divulgada pelos meios de comunicação social, tanto para críticas como para utilização entre os estudantes. Vale ressaltar que tais considerações narradas nesse documento, indicavam experiências históricas de outros contextos, com forte influência do movimento estudantil chileno.

Esse fenômeno é crucial para o presente estudo, pois é a conexão de experiências chilenas, que inspiraram a produção do referido material, vai incidir sobre os acontecimentos brasileiros de 2015 e 2016. Contudo, com a finalidade de manter o foco na experiência argentina, é importante destacar que o conjunto dessas movimentações, é imprescindível para a construção de políticas educacionais e de um modelo educativo contra hegemônico. E no que diz respeito às ocupações em especial, o evento narrado de 2012 se torna emblemático, pois, a partir do “estudiantazo” de 2010, as ocupações foram fortemente rechaçadas, pelas autoridades. Enrique (2010, p. 9) cita um memorando do poder central, dirigido às escolas

⁴ Em uma revisão bibliográfica básica, não foram detectados registros acadêmicos sobre esses fatos em particular, porém, elas repercutiram intensamente nos meios de comunicação social, como exemplo, a matéria publicada no jornal “La Nación”, principal veículo argentino: <https://www.lanacion.com.ar/sociedad/afecta-a-28000-alumnos-la-toma-de-29-escuelas-portenas-nid1511655>. Acessado em: 06 de junho de 2021.



secundárias, que instruía os diretores a que: “(...) confeccionasen “listas negras” con los nombres de quienes participaban en la protesta-la criminalización, subestimación y descalificación de los estudiantes acusados de “tomar las escuelas para no estudiar (...)”. Assim, a retomada desse instrumento em 2012 é um ato de resistência, aliás, de motivação além das fronteiras.

AS OCUPAÇÕES NO BRASIL EM 2015 E 2016

O movimento estudantil brasileiro também tem uma tradição expressiva. Ao analisar casos emblemáticos na historiografia latino-americana, Romo (2020) indica o movimento brasileiro de 1968. Nesse período, dois elementos são dignos de nota: primeiro, o papel do movimento em sua totalidade na luta contra a ditadura da época, incansável desde o início e até as lutas por democratização já na década de 1980, o movimento estudantil foi um dos protagonistas nos movimentos de resistências. Outro elemento que é necessário salientar foi o papel do movimento estudantil na defesa do ensino superior gratuito no Brasil. Hegemeyer (1998) narra o caso dos estudantes do Paraná, de forma emblemática, outras referências são indicadas na mesma coletânea do texto indicado.

Assim, como os fenômenos contemporâneos já referenciados, as ondas de ocupações nas escolas brasileiras localizam-se no interior de um modelo neoliberal, no qual a racionalidade econômica precede a qualquer lógica educativa. Foi a materialização de políticas neoliberais que balizou o início das ocupações das escolas brasileiras. No caso dos estudantes paulistas, Campos (2019, p. 79), localiza a gênese do movimento:

Em 23 de setembro de 2015, a Secretaria de Educação do governo de Geraldo Alckmin em São Paulo, anunciou em um programa de televisão que iria iniciar uma reestruturação das escolas públicas do estado, chamada de “reorganização escolar”, acarretando no fechamento de 94 escolas e remanejamento de 300 mil alunos.

Vale destacar que o movimento foi além do “epicentro” paulista, como reflete Groppo: “Na primeira onda, as ações nos estados – São Paulo,



Goiás, Rio de Janeiro, Rio Grande do Sul e Ceará – correram com certo paralelismo” (GROPPO, 2018, p. 110), ou seja, ocorreram ocupações também em outros estados da federação, com motivações similares, porém localizadas.

De modo sumário, nos utilizaremos de uma síntese já efetuada para expressar o início das ocupações:

Depois de um mês de mobilizações de rua, abaixo-assinados, tentativas de diálogo com diretorias de ensino e representantes governamentais, 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 (CORTI; CORROCHANO; ALVES, 2018, p. 121-122).

Assim o movimento paulista intensificou ações pelo Estado, enfrentando o governo, a violência do aparelho do Estado, a própria estrutura escolar utilizando estratégias combinadas, mas tendo como centro o processo de ocupação da escola. Não faremos ainda um debate sobre o conteúdo desses procedimentos, porém, uma particularidade é necessária ser exposta: nessa onda de ocupações a cartilha: “Como ocupar um colégio?” foi preponderante, fato que estabelece o nexos entre os casos chileno e argentino.

As diversas pesquisas sobre a temática (cf. as que estão aqui mencionadas) são unânimes em indicar a relevância do material produzido e socializado por redes sociais para a onda das ocupações das escolas. Assim, é importante ressaltar que o referido documento, foi publicado e socializado por um coletivo ligado às demandas estudantis, chamado “Coletivo o Mal-Educado” que fez adaptações da cartilha confeccionada pelos estudantes argentinos com base nas experiências chilenas. É necessário atentar para o fato de que do documento “(...) foi traduzido para o Português, desde 2013, (...)” e somente durante as mobilizações de 2015 “(...) adaptado para o momento e disponibilizado em uma rede social pelo coletivo intitulado O Mal-educado” (RIBEIRO; PULINO, 2019, p. 289).



A obra de Campos, Medeiros e Ribeiro (2016) traz um detalhamento sobre tais vínculos, expondo tanto a maneira e conteúdo da cartilha, sua função mobilizadora, como a influência das situações vivenciadas nos países vizinhos. Os autores fazem isso, inclusive como entrevistas com estudantes componentes do movimento. Como pode ser sintetizado nesse depoimento de uma estudante, ao se remeter ao seu primeiro contato com o material: “Aí eu comecei a ler e vi: é uma galera do Chile que tinha feito isso em 2006... 2006 e 2011... foram 2 vezes. Teve na Argentina também. Aí eu tava lendo e eu: “Caraca!” É loucura... Mas talvez dê certo! (CAMPOS; MEDEIROS; RIBEIRO, 2016, p. 55)”. Com essa linguagem informal, própria dos sujeitos que constituíram o movimento, a referência consegue sintetizar o movimento de aproximação entre uma prática que une estudantes de realidades distintas, para um movimento que é mais do que local, é latino-americano, extrapola fronteiras e se faz movimento estudantil em unidade dialética. Para finalizar o relato das ações paulistas de 2015, é necessário salientar que os estudantes obtiveram êxito nas suas principais demandas, barrar o projeto em curso de reorganização, somado a vitórias importantes, junto ao judiciário, com reconhecimento da ocupação como instrumento legítimo, e a vitória política, pois o governo do Estado de São Paulo se viu obrigado a substituir o secretário de educação, frontalmente contrário ao movimento.

O movimento acima descrito foi também incentivador de uma nova onda de ocupações que aconteceu de maneira mais ampla no Brasil em 2016. Porém, se faz necessário enfatizar que havia um elemento relevante no cenário político nacional, em dezembro de 2015 inicia-se o processo de impeachment de Dilma Rousseff, presidenta do país. Duro golpe na democracia, que culmina em 2016, criando condições objetivas para reformas que foram a principal causa das ocupações das escolas desse ano. Sob o governo de Michel Temer, foi promovida uma série de reformas impopulares e com prejuízo aos serviços públicos essenciais, que tem em duas situações, na medida provisória 746 que empreende uma reforma no ensino médio nacional e na emenda constitucional 95 que realiza um “congelamento” nos investimentos públicos nos anos subsequentes,



afetando diretamente a educação. Nessas circunstâncias, estudantes de quase todo o país, promoveram uma nova onda de ocupações, somando no pleito demandas locais, conjunturais, que vão de assistência estudantil em universidade ou merenda em escolas, até a retirada desses projetos nacionais em curso. Temporalmente, Groppo (2018, p. 104) sinaliza que “A segunda onda de ocupações começou no início de setembro de 2016 (...)”. Do ponto de vista da abrangência, o mesmo autor realiza a seguinte descrição:

Em seu auge, no início de novembro, segundo a UBES, cerca de 1200 escolas e outras instituições de ensino estavam ocupadas, sendo que 139 eram universidades (DIÁRIO DE PERNAMBUCO, 2016). Havia ocupações em 22 dos 26 estados brasileiros, além do Distrito Federal. Na Região Norte, apenas o estado do Pará teve ocupações, enquanto seus demais quatro estados computaram os únicos ausentes desse movimento (Amazonas, Roraima, Amapá e Acre) (GROPPO, 2018, p. 105).

Os números localizam a amplitude do fenômeno, mas também sua diversidade. Foram ocupadas escolas, universidades e, principalmente, escolas da rede federal de ensino técnico, os chamados institutos federais, atingidos diretamente pelas reformas em curso, por se tratar de instituições em consolidação.

Vale ressaltar que nessa segunda onda de ocupações de escolas pelo Brasil, houve um Estado da federação que concentrou a maioria das ocupações, “(...) o maior número no Paraná (por volta de 850 instituições) (...)” (RIBEIRO, 2020, p. 1). E, da mesma forma há que se indicar os nexos e as continuidades entre as duas ondas, como narram os autores que retratam as vivências nas ocupações paranaenses:

No entanto, muitas das escolas basearam-se nos relatos das ocupações de São Paulo (CAMPOS; MEDEIROS; RIBEIRO, 2016), na cartilha que sistematizou a experiência chilena, chamada “Como ocupar um colégio” (O MALEUCADO, 2015), e na forma com que a ocupação do Colégio Estadual do Paraná se estruturou, uma vez que estudantes faziam visitas para ver o CEP para planejar a ação em seus respectivos colégios (PACHECO; SALLAS, 2019, p. 1124).



Nessa segunda onda, de modo geral, o saldo efetivo das mobilizações não fora positivo. Foram poucos êxitos nas demandas: as reformas foram aprovadas e, no embate político e ideológico a imagem criminalizada do movimento foi uma face que atingiu parte da opinião pública, nesse contexto houve também manifestações contrárias ao movimento. Porém, elementos positivos não residem somente nas demandas atendidas, o processo da ocupação das escolas carrega um potencial educativo evidente, pois, como afirmam Medeiros, Januário e Melo (2019, p. 21): “A ocupação (...) é uma forma muito especial de ação coletiva, pois é portadora um gigantesco potencial de aprendizado político”. Essa constatação não se encerra na segunda onda das ocupações brasileiras. Elementos educativos, formativos e políticos são uma constante nas experiências expostas nos variados contextos, as aproximações e características desses elementos são analisadas na sequência.

NEXOS E LIÇÕES DAS OCUPAÇÕES DAS ESCOLAS

17

Passamos a considerar algumas características próprias dos movimentos de ocupação das escolas, que se cruzam apesar dos distanciamentos de cada realidade e condicionantes locais dos diferentes espaços apontados no decorrer do artigo. É possível não abordar a totalidade das características comuns frente à multiplicidade de práticas contidas nas ocupações das escolas, porém, ao realizar o exercício de análise, fenômenos centrais e emblemáticos podem ser localizados. Serão usadas como fonte os materiais acadêmicos publicados, cujo conteúdo, também é composto pelas vozes dos sujeitos das ações, na medida em que grande parte da produção científica analisada foi realizada a partir de pesquisas de campo, entrevistas, materiais e fontes primárias.

De saída, a afirmação feita por Castells (2013, p. 163) “A horizontalidade das redes favorece a cooperação e a solidariedade, ao mesmo tempo que reduz a necessidade de liderança formal”. Expõe dois elementos significativos das ocupações. Ao relatar o papel dos movimentos sociais na era da internet, Castells também anuncia uma característica



comum do movimento das ocupações das escolas, a horizontalidade, que ocorre de uma forma bastante natural nas escolas ocupadas. Muitos estudantes narram que as relações, divisões de atividades, diferenças de papéis, no interior das ocupações, são efetuados de forma igualitária, e às vezes, desconstruindo tabus, tais como a limpeza é função feminina. Em outras experiências, as próprias divisões de atividades deixam de existir, como narrou Guarnaccia (2011, p. 22) sobre uma ocupação chilena: “No hay comisiones en la toma tampoco. Todas hacen todo. Por ejemplo, cuando están limpiando la toma el grupo va pieza a pieza junto”. E dessa forma então ocorrem os procedimentos de cooperação. Tais fatores, além das dimensões sociais do movimento, culminam em uma sólida relação solidária, não somente entre os ocupantes, mas também da sociedade externa para com eles. Adesões de familiares, organizações, ou mesmo solidariedade simples, individual, que se manifestam, por exemplo, a doação de alimentos aos estudantes, são comuns. E ainda, Castells remete seus comentários à utilização de meios digitais e outros recursos tecnológicos para a criação de redes, o que é significativo e constante para a organização das ocupações, desde o caso chileno que já referenciamos Seron e Rojas (2008), com muito mais efetividade nos movimentos mais atuais ocorridos no Brasil, conforme consta em trabalhos sobre o tema: Costa e Santos (2017); Romancini e Castilho (2017) e Queiroz, Bortolon e Rocha (2019).

Esse conjunto de ações solidárias, e tendo como princípio a cooperação e a horizontalidade, proporciona ao movimento, no interior das ocupações, formatos importantes de organização do trabalho. De fato, as ocupações oportunizam para os participantes do cotidiano organizacional uma experiência de auto-organização, conforme o caso chileno: “Más que nada, una toma les ofrece a estudiantes un espacio abierto donde ellos pueden realizar sus propios proyectos y diálogos en un espacio de auto gestión” (NAVARRO-GUTIÉRREZ, 2016, p. 13). A autora remete em sua análise à categoria de auto-gestão, que, nos estudos inerentes à gestão escolar, é uma meta das proposições progressistas vinculadas à perspectiva de



emancipação humana e social. Ou seja, essa é uma lição que o movimento dá à organização escolar para o seu cotidiano, pois o sentimento de pertença gerado nos estudantes nesse processo é um fator que impulsiona, não só o controle social da coisa pública, mas também interfere positivamente nos processos pedagógicos, de aprendizado, político e epistemológico dos estudantes, conforme indicam as pesquisas já realizadas sobre a temática (CASTRO; AMARAL, 2019), por exemplo.

Muito além das questões internas das escolas ocupadas, o aprendizado da auto-gestão é uma condição para a emancipação social, que é condição para uma formação plena, em todos os aspectos do desenvolvimento humano e social, como reflete István Mészáros:

A “auto-educação de iguais” e a “autogestão da ordem reprodutiva” não podem ser separadas uma da outra. A autogestão – pelos produtores livremente associados – das funções vitais do processo metabólico social é um empreendimento progressivo – e inevitavelmente em mudança. O mesmo vale para as práticas educacionais que habilitem o indivíduo a realizar essas funções na medida em que sejam redefinidas por eles próprios, de acordo com os requisitos em mudança dos quais eles são agentes ativos (MÉSZÁROS, 2005, p. 74-75).

A “auto-educação” mencionada na citação acima, ocorre no interior das ocupações das escolas como um processo de aprendizagem significativa para os estudantes. A manifestação de estudantes do sul do Brasil, evidencia esse significado: “Isso aqui que a gente está vivendo é uma aula imensa de cidadania, está ligado? Uma aula assim muito forte”. Relatam Carvalho, Medaets e Mezié (2019, p. 244) a manifestação de um estudante. Esse conjunto de “conteúdos” não se restringem aos aspectos políticos do movimento, também é necessário dizer que conteúdos escolares foram abordados por meio de “aulões” que por vezes era aberto ao público em geral, ou em oficinas restritas aos ocupantes, além de estratégias, como o estudo coletivo em grupos, leituras de clássicos, seminários. Contudo, pode-se chamar de formação também os processos culturais que ocorreram nas ocupações, desde os shows, espetáculos que artistas consagrados fizeram nas escolas até a própria criação, manifestando as potencialidades



artísticas entre os estudantes, que por vezes a escola despreza. Outro elemento digno de nota é o potencial do princípio educativo do trabalho, efetuado cotidianamente nos espaços ocupados. Trabalho muitas vezes invisibilizado, foi assumido pelos estudantes, que em sua organização, aprenderam sobre equidade, divisão do trabalho, questões de gênero entre outras demandas subjacentes as práticas laborais.

Esse conjunto de aprendizados que ocorrem no interior das ocupações evidencia a necessidade de um processo educativo mais abrangente do que o oficial. É necessário se aproximar do conceito marxiano que indica tal movimento: “O homem se apropria da sua essência unilateral de uma maneira unilateral, portanto, como um homem total” (MARX, 2004, p. 108). Esse ser humano total, que por vezes é esquecido entre as letras e os números no interior da escola, é resgatado no movimento das ocupações, como afirma o relato do estudante do Rio de Janeiro: “[...] a ocupação teve papel crucial na minha formação como ser humano” (COSTA; GOMES; OLIVEIRA, 2018, p. 279). Esse é um processo, de formação humana, que se espera das instituições educativas.

Esse conjunto de ações que compõem as ocupações das escolas, somadas ao impacto social e político que o movimento detém, fez com que, no caso argentino, “(...) el movimiento estudiantil secundario incorporó a la «toma» como forma principal de reclamo” (NUÑES, 2019, p. 163), que cabe muito bem para as abordagens já descritas. Esse acúmulo das ocupações, tem como ponto de partida e como ponto de chegada, em um movimento dialético, a busca, consolidação ou manutenção do direito à educação. Tal fato é verificável em todas as experiências citadas, no Chile a gratuidade e outras demandas, estão integradas ao acesso da população às escolas e à qualidade do ensino. Vimos no caso argentino movimentos por condições, contra a perda de conteúdos por parte dos estudantes, no caso brasileiro mais recente, a primeira onda de ocupações se coloca contra o fechamento de escolas, e a segunda, sobre questões, tanto de financiamento, quanto de conteúdos escolares. É uma lição que permanece como elemento formativo preponderante, evidenciado por



Castello, Arias e Vacchieri (2014, p. 249): “La toma fue un acontecimiento que les permitió tener una mirada más reflexiva de lo que es su realidad social, en tanto sujetos de derechos, ciudadanos/as y estudiantes (...)” ancoradas em demais estudiosos argentinos. Esse debate se amplia para o campo das relações de direitos formais, como fora amplamente registrado academicamente nos últimos embates estudantis brasileiros (SANTOS, 2019). As ocupações evidenciam a educação como um direito universal, e que, mesmo no campo tendencioso da cidadania formal, a reação social é um poderoso instrumento de reivindicação.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

É necessário ressaltar que, o caso das ocupações das escolas brasileiras em 2015 e 2016 mantém fortes conexões com o rol de ocupações já ocorridas no Chile e na Argentina, e que também ocorrem em outros países latino-americanos e não foram elencados neste texto. A escolha dessas experiências não se deu apenas nas aproximações de forma das ocupações, enquanto instrumento de pressão política reivindicatória. Também procuramos demonstrar vínculos de continuidade, que ocorreram em torno de relatos e considerações que evidenciam a fonte chilena como inspiração para a produção do material argentino que chegou ao Brasil. Tanto é que estudantes brasileiros ostentaram como palavras de ordem: “Isso vai virar um Chile” nos movimentos brasileiros.

As aproximações e nexos vão além desses elementos documentais e experiências que foram ilustradas, é importante dizer, que ainda que tenhamos contextos e realidades bem distintas entre esses países, há também condicionantes gerais para o espaço latino-americano que culminam em processos excludentes com similitudes, entre os quais, o mais gritante, é a imperiosa desigualdade social, presente em todos os países da região, que produzem consequências semelhantes em suas realidades locais. E ainda cabe o destaque aos elementos comuns que existem no interior dos processos de ocupação, dotados de um paradoxo emblemático, pois uma das características comuns é justamente a autonomia de cada



movimento, de cada escola ocupada. Existem organizações nacionais e internacionais presentes em processos locais, mas, em última instância, são os estudantes, auto-organizados que definem os procedimentos de ocupação. As dinâmicas de mobilização são aproximadas: assembleia como organismo máximo, valorização da horizontalidade, cooperação entre outros elementos presentes e comuns nas ocupações. Das questões expostas, com a finalidade conclusiva desse espaço, é pertinente enfatizar os aprendizados gerados pelos processos de ocupação das escolas. No interior deles, os estudantes percebem que a forma vertical de relação instituída pelo sistema e pela hierarquia escolar não é a única existente. Ao exercer uma auto-organização horizontal se apropriam de concepções mais ampliadas acerca da coisa pública, de gestão democrática e, principalmente, a noção de pertença despertada pelas ocupações, pois nessa ação eles se reconhecem efetivamente como sujeitos. A dimensão educativa ampliada é outro aspecto a ser ressaltado, ao se envolver com atividades artísticas, questões de sociabilidade, com o trabalho e outras demandas do cotidiano, os jovens se apropriam de saberes, que por vezes, nas realidades escolares, estão dissociados de outros elementos formativos, e, em nossa compreensão, limitando o aprendizado. E por fim, as relações reivindicatórias, a defesa do direito à educação, evidenciam um aspecto fundamental, a formação humana, adquirida parcialmente na escola, não se esgota na mesma, e que, muitas vezes, até para defender a escola, as ações sociais necessitam se estender para além dela.

REFERÊNCIAS

BELTRÁN, M.; FALCONI, O. La toma de escuelas secundarias en la ciudad de Córdoba: condiciones de escolarización, participación política estudiantil y ampliación del diálogo social. **Propuesta educativa**, v. 20, n. 35, p. 27-40, 2011.

BORRI, C. El Movimiento Estudiantil En Chile (2001-2014). La renovación de La educación como aliciente para el cambio político-social. **Altre Modernità**, Número especial. (abril), p. 141-160, 2016.



CAMPODONICO, R. H. El movimiento estudiantil secundario chileno de mayo/junio de 2006. **Educere**: Revista Venezolana de Educacion, v. 11, n. 37, p. 271-281, 2007.

CAMPOS, A. M. Escolas de luta, ladrões de merenda: dois momentos das ocupações de escolas em São Paulo. In: MEDEIROS, J.; JANUÁRIO, A.; MELO, R. (Org.). **Ocupar e Resistir**: Movimentos de ocupação de escolas pelo Brasil (2015-2016). São Paulo: Editora 34. 2019, p. 79-102.

CAMPOS, A. M.; MEDEIROS, J.; RIBEIRO, M. M. **Escola de Luta**. São Paulo: Veneta, 2016.

CARVALHO, I. C. M.; MEDAETS, C.; MEZIÉ, N. "Uma aula assim muito forte": Aprendizagem, escola e ritual em tempos de ocupação. **Psicologia Política**, v. 19, n. 45 (mai-ago), p. 244-260, 2019.

CASTELLO, V. A.; ARIAS, L. A.; VACCHIERI, E. S. La toma de escuela como acontecimiento: un análisis desde la participación juvenil. In: PAULIN, H.; TOMASINI, M. (coords) **Jóvenes y escuela**: Relatos sobre una relación compleja. Córdoba: Brujas, 2014. p. 235-260.

CASTELLS, M. **Redes de Indignação e Esperança**: Movimentos Sociais na Era da internet. Rio de Janeiro: Zahar, 2013.

CASTRO, M. M.; AMARAL, D. P. Estudantes em cena: a ocupação como estratégia política pela gestão democrática no Rio de Janeiro. **e-Mosaicos**, v. 8, n. 17, p. 1-18, 2019.

COLECTIVO DIATRIBA; OPECH/CENTRO ALERTA. **Trazas de Utopía. La experiencia de autogestión de cuatro liceos chilenos durante 2011**. Santiago: Quimantú, 2011.

CORTI, A. P. O.; CORROCHANO, M. C.; SILVA, J. A. Ocupar e resistir: a insurreição dos estudantes paulistas. In: COSTA, A. A. F.; GROPPPO, L. A. (Org.). **O movimento de ocupações estudantis no Brasil**, São Carlos: Pedro & João Editores, 2018, p. 121-144.

COSTA, A. A. F.; GOMES, J. B.; OLIVEIRA, L. A. Discursos e memórias da ocupação estudantil na Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro. In: COSTA, A. A. F.; GROPPPO, L. (Org.). **O movimento de ocupações estudantis no Brasil**, São Carlos: Pedro & João Editores. 2018, p. 263-293.

COSTA, L. B.; SANTOS, M. M. Espaços virtuais moventes das escolas ocupadas de Porto Alegre: O apoio mútuo como base da inteligência coletiva. **ETD - Educação Temática Digital**, v. 19, n. 1, p. 49-72, 2017.

ENRIQUE, I. Movilización estudiantil en la Ciudad de Buenos Aires: aportes para el análisis. **Boletín de Antropología y Educación**, n. 1, p. 5-10, 2010.



GROPPO, L. A. O novo ciclo de ações coletivas juvenis no Brasil. In: COSTA, A. A. F.; GROppo, L. A. (Org.). **O movimento de ocupações estudantis no Brasil**, São Carlos: Pedro & João Editores. 2018, p. 84-118.

GUARNACCIA, S. El rol y el simbolismo de las tomas dentro del movimiento estudiantil de 2011. **Independent Study Project Collection**, n. 1164, p. 1-43, 2012.

HAGEMEYER, R. R. 1968: O Ano da Derrubada do Ensino Pago no Paraná. In: MARTINS FILHO, J. R. (Org.). **1968: Faz 30 anos**. Campinas: Mercado de Letras, 1998. p. 95-128.

HARVEY, D. **Neoliberalismo: História e implicações**. São Paulo: Loyola, 2008.

LABBÉ, J. F. Politización estudiantil y rol de la toma en las movilizaciones de 2011. **Revista Temas Sociológicos**, n. 24, p. 159-193, 2019.

LARRONDO, M. El movimiento estudiantil secundario en la argentina democrática: un recorrido posible por sus continuidades y reconfiguraciones. Provincia de Buenos Aires, 1983-2013. **Ultima Década**, n. 42, p. 65-90, 2015.

MARINI, R. M. O movimento estudantil na América Latina. **Revista Movimentos Sociais**, n. 1, p. 169-160, 2016.

MARTINS, F. J. Das origens da ocupação da escola: o caso do MST. **e-Mosaicos**, v. 6, n. 12, p. 22-32, 2017.

MARX, K. **Manuscritos econômico-filosóficos**. São Paulo: Boitempo, 2004.

MEDEIROS, J.; JANUÁRIO, A.; MELO, R. (Orgs.). **Ocupar e Resistir: Movimentos de ocupação de escolas pelo Brasil (2015-2016)**. São Paulo: Editora 34, 2019.

MÉSZÁROS, I. **A educação para além do capital**. São Paulo: Boitempo, 2005.

NAVARRO-GUTIÉRREZ, M. Tomando en Cuenta: Perspectivas sobre las Tomas del Movimiento Estudiantil Chileno. **Independent Study Project Collection**, n. 2467, p. 1-28, 2016.

PACHECO, C. S.; SALLAS, A. L. F. Relato de Experiência - E quando a experiência vira campo? Reflexões a partir da observação participante nas ocupações secundaristas. **Práxis Educativa**, v. 14, n. 3, p. 1121-1137, 2018.

PENISSAT, É. Occupations de locaux. In: FILLIEULE, O.; MATHIEU, L.; PÉCHU, C. (Org.). **Dictionnaire des mouvements sociaux**, Paris: Presses de Sciences, 2019, p. 386-393.

QUEIROZ, D. F. S.; BORTOLON, P. C.; ROCHA, R. C. M. As Ocupações Estudantis e a Reinvenção do Espaço Escolar facilitadas pelas tecnologias interativas. **Education policy analysis archives**, v. 25, n. 104, p. 1-25, 2019.



RIBEIRO, R. A.; PULINO, L. H. C. Z. Brasil - as ocupações de escolas brasileiras da rede pública pelos secundaristas: contextualização e caracterização. **Revista de Psicologia Política**, v. 19, n. 45, p. 286-300, 2019.

RIBEIRO, R. A. **Ocupações de escolas públicas no DF em 2016**: uma construção a partir da (com) vivência com estudantes. Tese (Doutorado em Psicologia do Desenvolvimento e Escolar) - Universidade Nacional de Brasília, Brasília, 2020.

ROMANCINI, R.; CASTILHO, F. Como ocupar uma escola? Pesquisa na Internet! política participativa nas ocupações de escolas públicas no Brasil. **Intercom: Revista Brasileira de Ciências da Comunicação**, v. 40, n. 2, p. 93-110, 2017.

ROMO, A. D. Constantes en los movimientos estudiantiles latinoamericanos: Aproximación a partir del caso chileno de 2011. **Revista Historia de la Educación Latinoamericana**, v. 19, n. 28, p. 71-90, 2017.

ROMO, A. D. Movimientos estudiantiles en América Latina (1918-2011): aproximación historiográfica a sus rasgos compartidos. **Revista Brasileira de História**, v. 40, n. 83, p. 235-258, 2020.

ROMO, A. D.; MÜHLENBROCK, R. C. La dimension social do movimiento estudiantil de Córdoba de 1918. **Izquierdas**, n. 33, p. 42-65, 2017.

SANTOS, O. R. **Movimento estudantil de ocupação das escolas**: principais aspectos políticos e jurídicos das experiências de São Paulo e do Paraná. Dissertação (Mestrado em Sociedade, Cultura e Fronteiras) – Universidade Estadual do Oeste do Paraná. Foz do Iguaçu, 2019.

SERÓN, C. J. R.; ROJAS, D. O. G. **Revolución Pingüina**: Caracterización del caso y descripción de los usos dados a las Tecnologías de la Información y Comunicación. Universidad Austral de Chile, Valdivia: 2008.

SÓLIS, L. R. Para comprender el movimiento estudiantil en Chile. **Educere: Revista Venezolana de Educacion**, v. 15, n. 52, p. 581-588, 2011.

ZIBAS, D. "A Revolta dos Pingüins" e o novo pacto educacional chileno. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 13, n. 38, p. 199-220, 2008.

Recebido em: 18 de setembro de 2021.
Aprovado em: 22 de novembro de 2021.
Publicado em: 02 de fevereiro de 2022.

