



2361 - Trabalho Completo - XII ANPEd-SUL (2018)  
Eixo Temático 19 - Educação e Arte

#### MOVIMENTOS (IN)DESEJÁVEIS(?) ? O QUE PODE APRENDER, ENSINAR E FAZER UM PROFESSOR AUSENTE?

João Alberto Rodrigues - PPGEDU/UFRGS

Neste texto discuto experiências que tive como professor grevista, nas paralisações do magistério estadual do Rio Grande do Sul, em 2016 e 2017. Também trato do processo de ocupações nas escolas do Estado, do qual pude aproximar-me, colaborando com oficinas de artes visuais em uma escola em especial, localizada em Porto Alegre. Teço considerações sobre uma nova “forma-escola” que brotou e durou por um breve momento, e sobre uma outra “forma-aluno”, com todas as dificuldades, medos, anseios e desejos, presentes nessas novas configurações que, a meu ver, colaboram para abalar as imagens cristalizadas de estudante e de instituição escolar. Também relato experiências simultaneamente como professor e artista, vividas em atos de professores da Rede Estadual durante as greves; trago exemplos de intervenções visuais que fiz com a técnica dos “lambes” -- imagens impressas, desenhadas ou pintadas que são coladas nas superfícies da cidade. Para pensar sobre esses temas, apoio-me principalmente em Javier Sáenz Obregón, Peter Pál Pelbart, Julia Varela e Fernando Álvarez-Uría. Ao final, tento pensar sobre o tempo, o tempo que se passa na escola e as pessoas com quem partilhamos brevemente em nossas vidas, na busca de experimentar tal espaço como possibilidade de criação e resistência.

O que me proponho a expor aqui são alguns questionamentos que me fiz (e faço) em diferentes momentos, em relação à escola, tratando inicialmente de dois períodos de greves, como professor atuante na rede pública estadual do Rio Grande do Sul, em Porto Alegre. Um no primeiro semestre de 2016 e outro no segundo semestre de 2017. As ocupações ocorridas durante o primeiro semestre de 2016 no Estado, no caso em Porto Alegre, que pude acompanhar e com as quais efetivamente pude envolver-me – constituíram-se um dos principais acontecimentos que me afetaram e impulsionaram-me a escrever.

Coloco-me a pensar, num entremeio em movimento, numa zona entre escola, academia e sindicato. Acompanhar e dialogar com professores e estudantes, nas escolas ou nos atos públicos – todo esse processo levou-me a olhar para minha própria posição, em que por vezes era impossível fazer a distinção entre o papel de professor e o de artista visual. Abordar assim o espaço escolar, suas necessidades, problemas, os colegas que atuam, resistem ou desistem – e principalmente o público estudantil secundarista e as ocupações realizadas – possibilitaram-me experimentar uma outra dinâmica, uma outra forma-escola, mesmo que por um breve tempo.

Apresento também, em meio ao texto, três tipos de imagens que dialogam com os acontecimentos: cenas de espaços escolares onde ocorreu a ocupação da qual estive mais próximo, em uma escola de Ensino Médio localizada no centro de Porto Alegre, durante o final de maio e início de junho. Tais cenas, na falta de um termo mais adequado, chamarei de “extraescolares”, pois, ao não serem visualmente relacionadas com a escola de forma direta e objetiva, as motivações, desejos e tensões que as originaram dialogam (in)diretamente com os problemas do ensino público. E, por fim, mostro uma intervenção visual em atos públicos de professoras e professores, como desdobramentos de um trabalho poético-visual.

#### QUANDO ENGRENAGENS PARAM...

Diferentemente de São Paulo, quando a partir de novembro de 2015 as ocupações foram ferramentas para barrar o plano organizador proposto pelo governo [1], aqui elas tiveram a função de buscar melhorias para a estrutura escolar em que aconteceram, pelo repasse de verbas atrasadas e falta de professores e funcionários. E, como lá, espalharam-se rapidamente pelo Estado, chegando a mais de 150 escolas.

Essa ferramenta, essa nova forma de lutar pelos direitos, que foi o movimento de ocupações em escolas, colaborou para salientar a crise da instituição escolar, como colocam Paes e Pipano (2017, p. 8), em que a escola é “vista como responsável por normatizar, cristalizar, petrificar desejos e devires.” Aparentemente, tal movimento gerou uma contradição, pois quem saiu em defesa desse espaço, tão criticado por gerar normatizações, foram os estudantes, geralmente seus principais críticos. E, apesar do aspecto pacífico, pode-se dizer que não havia nenhuma passividade nesse “novo” ambiente, devido a sua força transformadora: ali, alteravam-se ordens e normas estabelecidas, para os atores e para as intervenções de diferentes agentes para quem esse lugar se abriu. No período da ocupação, a escola não se caracterizou mais como uma instituição fechada, como geralmente é percebida, por muitos estudantes ou professores, com suas grades, seus rígidos horários e lugares – onde se deve estar e onde não se pode estar a cada momento.

Paes e Pipano (2017) pensaram as ocupações aproximando-as do conceito de Zona Autônoma Temporária (TAZ) do escritor Hakim Bey (2004), devido a seu caráter descentralizado, temporário e espontâneo. Sua efemeridade é o que evita que aquele acontecimento venha a ser capturado pelo aparelho de Estado. Talvez o movimento de ocupação possa ser aproximado também do conceito de “máquina de guerra”, de Gilles Deleuze. Entendo o conceito de máquina de guerra, elaborado por Gilles Deleuze (2012) e comentado por Jean Ferreira (2014), como qualquer tipo de ferramentas, ações, pensamentos, comportamentos (seja das artes, das ciências ou do campo da cultura em geral) que buscam confrontar a forma-Estado incessantemente. Pode-se falar aqui de pensamento nômade, que tenta sempre escapar da potencial homogeneização do Estado, através de sua própria recriação e multiplicidade, sempre que esta se mostre na iminência de ser capturada, domesticada e englobada pela forma-Estado.

Estamos aqui diante de um acontecimento (as ocupações) que se mostra gerador de uma “ruptura”, como fala o filósofo Peter Pál Pelbart (2016), em sua carta aberta aos secundaristas, pois não havia categorias disponíveis para classificá-las – o que acabaria reduzindo assim seu potencial transformador e reinserindo-a na estrutura. E continua o autor: por essa ruptura configurar-se como um acontecimento, ela nos impede de voltarmos atrás e fingir que nada houve: “algo de irreversível se deslocou no corpo, no afeto, na imaginação, na compreensão dos estudantes, mas também dos seus pais, dos professores, das suas famílias, na comunidade, na cidade” (PELBART, 2016) – ao menos para quem foi profundamente atingido por tudo o que se passou naqueles meses.

Durante a greve do magistério estadual, pude acompanhar e ouvir estudantes em algumas ocupações, principalmente no colégio onde realizei a oficina, localizado, como que por ironia, próximo ao Palácio Piratini [2]. Pude assim vivenciar, em meio a esses movimentos simultâneos (greve e ocupação), a fratura de três imagens sólida e meticulosamente construídas ao longo de séculos: as de estudante, de professor e de

escola.

Tanto o pesquisador colombiano Javier Sáenz Obregón (2007) quanto Julia Varela e Fernando Álvarez-Uria (1992) apontam, em tratados de pedagogia, o fato de que, ao longo dos séculos XVI ao XX, a escola foi concebida para ser uma maquinaria, um dispositivo de reprodução do *status quo*, a serviço dos interesses do poder dominante, inicialmente a Igreja e depois o Estado. O estudante era tratado como um sujeito passivo, que recebia a informação transmitida pelo mestre ou professor, alguém a ser “preparado para o amanhã”. Quanto à figura do professor, este não era visto como um colaborador da mudança, da transformação, mas sim da reprodução, sendo comum ao longo da história a sua baixa remuneração, e tendo seu papel comparado ao do sacerdote com sua missão evangelizadora.

Definitivamente, tais imagens hoje são colocadas em xeque. A escola entra em crise, uma parte de estudantes torna-se sujeito político ativo, pessoas que se levantam; da mesma forma, parte dos professores opõem-se a esse papel de transmissão e obediência, mas não, claro, sem sentir as retaliações de governos, que visam à manutenção da ordem. Ao longo do século XIX, caso o professor tivesse dificuldades em se adaptar ou em rejeitar abertamente o modelo, haveria inspetores responsáveis por lembrá-los das pautas corretas às quais deveriam se ajustar e, também, de penalizá-los, caso as infringissem (ÁLVAREZ-URIA E VARELA, 1992, p. 82-83). Não há como deixar de pensar o quanto isso se faz presente no contexto atual: a figura do professor rebelde, alguém que deve ser colocado “na linha” de novo – e as tantas formas de operar tal tentativa.



Figura 1: Registro de ato público (18/12/2016). Praça da Matriz, Porto Alegre. Imagem retirada da página do Facebook do CPERS-Sindicato.

### UM ESPAÇO RECONFIGURADO

A chegada na escola em que realizei a oficina foi um momento singular, uma verdadeira experiência. Fui recebido por estudantes que ficavam no portão com listas de pessoas e contatos. Dentro, fui recepcionado por algumas das lideranças naquele momento: apresentei-me como professor grevista, da área das artes, que apoiava a causa e queria colaborar com as atividades, por meio das artes visuais. Eles me contaram sobre os motivos de terem feito a ocupação, como estavam gerindo a escola, as discussões que tiveram, as atividades desenvolvidas, os problemas, medos, angústias, dificuldades e tensões vivenciadas e seus objetivos e desejos.

Nesse cenário, o papel do aluno expande-se para uma nova figura que poderia ser chamada de “alunõe”, de acordo com Paes e Pipano (2017, p. 13), onde, saindo do lugar fixo colocado historicamente, assume papéis transitórios: aluno-merendeiro, aluno-porteiro, aluno-faxineiro, assim como outros, de acordo com as necessidades.



Figura 2: Grafite e estênceis realizados em um banheiro da escola durante o período de ocupação. Fotografia do autor do texto.

Dentre as coisas que mais me chamaram a atenção, ao caminhar pelo prédio, foi um banheiro: ele estava com as portas internas estampadas com estênceis e, na parede, um grafite, com a frase “Arte que educa” (figura 2). O estudante que me guiava, junto com outros, contou que o banheiro antes estava muito rabiscado (“pichado” nas palavras deles/as). O principal responsável era um estudante que pude conhecer posteriormente; o curioso foi que esse mesmo estudante assumiu a “reforma” do banheiro. Algo que, segundo uma menina, a diretora não conseguiria fazer, caso lhe fizesse esse mesmo pedido. Aos poucos, fomos caminhando pelos espaços da escola. Eles comentavam dos diferentes problemas: paredes embolorando, pedaços do teto e chão de madeira levantando, assim como infiltrações no telhado, que colaboravam para que o corrimão da escada principal provocasse até choque, por vezes. E também expuseram sua solidariedade à causa dos professores em greve, frente ao parcelamento salarial.

Após me apresentarem também a cozinha e algumas salas onde dormiam, logo os alunos agendaram comigo o cronograma para a oficina. No primeiro dia, fizemos uma roda de conversa. Havia cerca de dez estudantes (nenhum dos dias seguintes teve mais do que isso, contando

às vezes com cinco). Falaram-me sobre as outras oficinas, a colaboração de professores com as matérias para o vestibular e o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM). Conversamos sobre arte, o que pensavam e o que entendiam de todos esses processos. Mostrei algumas imagens no meu *notebook* e propus que criássemos, de forma coletiva, algo que simbolizasse o aquele momento vivido.

Contaram-me sobre as aulas de artes: essas atividades, além de ocorrerem apenas no primeiro ano, consistiam em os trabalhos basicamente de desenhos pequenos, onde se podia fazer “qualquer coisa”, sem muita explicação ou diálogo, sem qualquer sentido ou propósito. Acima do quadro-negro, havia uma série de desenhos geométricos em folhas A4, feitos com lápis coloridos. Relataram-me que as experiências prévias deles, no Ensino Fundamental, não variaram muito; apenas dois estudantes relataram algo diferente: um teve aulas com propostas mais diferenciadas de artes visuais e outro teve teatro.



Figuras 3: Início da estrutura de arame. Fotografia do autor do texto.

Depois de discutirmos várias propostas, decidimos por fazer a escultura de um escudo, algo que eles levariam para os atos de rua (mais que um objeto para ficar exposto, seria uma arma simbólica de luta) e que gostariam de expor na escola futuramente, para lembrar e marcar aquele momento. Em outro dia, percebi o que era trabalhar em um ambiente com essa nova configuração. Já havia alguns que não estavam no primeiro dia, e outros que permaneciam (característica que se manteve constante até o fim). Também vi a vontade de manter o sentido de organização existente na escola. Como havia chegado pelas 9 horas (horário combinado), muitos ainda estavam dormindo, e um dos estudantes foi de porta em porta falando em tom alto: “acorda, acorda, tem oficina!”.

À medida que íamos construindo a escultura do escudo (figuras 3, 4, 5 e 6) com arame e papelagem [\[9\]](#), a sensação eu que tinha era a de um eterno recomeço, algo que não tinha experienciado ainda (ao menos não com aquela intensidade). Porque na escola, em seu estado habitual, como professor, convivo sempre com os “mesmos estudantes”, eu os conheço minimamente, já que trabalho quase que diariamente com o mesmo grupo. Percebo seus crescimentos, suas dificuldades, facilidades e afinidades. Mas, nessa nova forma-escola, era todo dia uma surpresa, alguém novo que aparecia e outra pessoa que não vinha mais, porque havia saído da ocupação ou estava em outra atividade (cozinha ou limpeza). Houve até um dia, sábado, em que não havia ninguém para a oficina.



Figuras 4 e 5: Papelagem. Fotografia do autor do texto.



Figura 6: Escultura acabada. Fotografia do autor do texto.

Ambientar-me nesse espaço, com essas novas regras, foi-me extremamente positivo. Pude repensar o espaço escolar e sua dinâmica, de uma forma não imaginada, senão fossem as ocupações. Apesar dos contratempos, o sentimento maior era de admiração, por eles estarem enfrentando uma luta que talvez fosse de responsabilidade (ao menos a maior parte) de professores, como questionou o estudioso português José Pacheco, em uma entrevista em 2016<sup>[4]</sup>.

Por ser um ambiente efêmero, os vínculos que envolvem o processo de ensino-aprendizagem também o eram, diferentemente da dinâmica habitual da escola. Um dos acontecimentos que mais me marcaram foi a fala de uma estudante: ela almejava conseguir, com a ocupação, que ao menos houvesse uma mudança da disposição das cadeiras para todos ficarem em círculo. E que a escola pudesse ser um espaço mais vivo, com eventos, música, oficinas e rodas de conversas em outros horários, talvez um espaço híbrido, um meio-termo entre a escola habitual e a sonhada. O principal medo dela era a perseguição por parte de colegas, professores e direção, que foram contra o movimento. Muitos inclusive pensavam, depois de terminada a ocupação, em trocar de escola.

Passada a oficina, não tive mais contato com eles e elas, apenas vi de longe alguns, em um ou outro ato naquele período. Visitei outras ocupações com professores grevistas, mas só para dar suporte, para ver como estavam e conhecer a realidade de outras ocupações.

Durante a greve de 2017, tive oportunidade de visitar a mesma escola da oficina, com um grupo de grevistas, para conversar com professores, professoras e a diretora, e saber como estavam em relação à greve. A diretora, ao final da conversa, comentou que a reforma do telhado, noticiada regularmente por uma grande emissora local, estava acontecendo, graças ao repasse de verbas e reformas que aconteceram após as ocupações<sup>[5]</sup>. O governo e a mídia argumentaram, no período da reforma, que esta não tinha nada a ver com as ocupações.

### DIÁLOGOS E AÇÕES EM MOVIMENTO, PAPÉIS QUE SE MESCLAM

Ao longo do ano de 2016, ao me envolver nos atos durante a greve, tive mais experiências que marcaram minha formação como professor e artista visual. Se os estudantes das ocupações sentiram a retaliação por parte do governo, pela intimidação da polícia e pessoas contrárias, vivenciei junto do magistério o mesmo, principalmente em dezembro. Chamo as imagens que relaciono com esse momento, na falta de um termo melhor, de “cenas extraescolares”, como imagens de batalhões da Brigada Militar (figura 1) e de atos: ao não estarem ligadas aparentemente à escola, as situações que as originaram estão (in)diretamente ligadas à escola pública e a suas angústias e aspirações – e ao serviço público como um todo também.

Houve novamente uma greve de professores em 2017, desta vez sem ocupações. Como na anterior, um novo espaço de aprendizagem e formação abriu-se, diferentemente da formação que pode ocorrer nos espaços universitário e escolar, devido às suas características, objetivos e tempos. Novamente, visitei escolas e aprendi um pouco mais sobre as angústias e desejos de colegas.



Figura 7: Barreira policial. Fotografia do autor do texto.

As barreiras policiais que presenciei, montadas em frente ou no entorno de prédios públicos, em momentos nos quais estavam sendo votados projetos que afetavam os serviços públicos do estado na Assembleia Legislativa de Porto Alegre (figura 7), foram acontecimentos que

certamente muito colaboraram para minha formação. Nestes momentos, as pessoas que participavam dos atos eram impedidas, restringidas e até agredidas (correndo riscos), caso tentassem tensionar os limites impostos.

Trata-se de uma barreira construída pela ideia de uma violência legitimada, uma violência estrutural, difusa, como escreveu o geógrafo Milton Santos (2015, p. 58), ou sistêmica e invisível, em prol de uma ordem, de acordo com o filósofo Slavoj Žižek (2014, p.18). Violência do tipo que as ocupações experimentaram também. As participações em atos públicos nos últimos anos foram experiências que contribuíram com meu trabalho poético-visual, assim como me colocaram a pensar de novas formas meus papéis como professor e artista.

Ao realizar a oficina anteriormente relatada, tratei-a como uma intervenção poético-político-pedagógica no espaço escolar, mesmo que pequena, na qual pude colaborar com estudantes, na construção de um objeto simbólico, destinado a ser usado nas ruas. Passado pouco mais de um ano da experiência da oficina, somada aos diferentes atos públicos do magistério, pensei em uma intervenção poético-política para a rua, em meio aos atos.

Apresento aqui um registro das ações de intervenção que realizei, chamada *Entre barreiras* (figura 8), na Praça Marechal Deodoro (Praça da Matriz) em Porto Alegre, um lugar político e simbólico, o “centro do poder” estadual, localizada entre a Igreja da Matriz e as sedes dos poderes Executivo, Legislativo e Judiciário. Nessa fotomontagem, a fotografia do pelotão da Brigada Militar constitui uma das camadas da imagem, com a cidade ao fundo, sendo uma outra camada, a imagem ampliada de um arame farpado.

E os “lambes” foram colados em tapumes no mesmo local em que foi tirada a fotografia, quase um ano depois, tapumes que cercavam o Monumento a Júlio de Castilhos<sup>[6]</sup> (1910-1913), que estava sendo restaurado. Os momentos que escolhi para fazer as intervenções foram alguns atos públicos de professores do Estado e outros servidores estaduais, nos dias 12 e 19 de setembro e no dia 6 de novembro de 2017.



Figura 8: *Entre barreiras* (2017), impressão (70 x 100 cm cada). Parte de uma das faces dos tapumes. Fotografia do autor do texto.

A presença em atos gerou um trabalho chamado *Aproximação*, um experimento de montagem de imagem e som com 2'12" de duração. Ela é constituída por três imagens que alternam sucessivamente entre si, a imagem do pelotão da tropa de choque da Brigada Militar (figura 1), a imagem de uma farpa e a de uma frase que diz “Menos vínculo social, mais separação, mais medo”. Além das imagens, a projeção trazia o som do rangir de arame, alternando com outro ruído, de manifestações de dezembro de 2016, na Praça da Matriz. O áudio traz de forma confusa os sons de palavras, cornetas, frases, estouros, e das bombas de efeito moral.

### UM TEMPO A SER PARTILHADO

O que fica dessas experiências, dentro e fora da escola, é o pensar sobre o tempo e o espaço escolar, pensar sobre o tempo em que passo junto de outras pessoas, em um determinado lugar, e no qual posso, em maior ou menor grau (dependendo das variantes do contexto), partilhar algo com estas pessoas, no caso, estudantes. Faço aqui reflexões que a partir do que pude vivenciar, devido à minha ausência da sala de aula (minha desobediência talvez?), em conversas que não seriam possíveis fora desse tempo aberto pela greve: no cotidiano, em geral, estamos limitados pela burocracia escolar e pelas múltiplas maneiras operadas pela macroestrutura para limitar ainda mais nosso tempo.

O professor Walter Omar Kohan (2015), ao citar o educador venezuelano Símon Rodríguez (1769-1854), mostra como este defendeu a necessidade de um outro posicionamento de professor, já em sua época, inventivo e preocupado com os estudantes, para que pudesse trabalhar, para que tivesse boas condições, tempo e salário adequado. O objetivo era o de “uma educação que ensine a pensar, isto é, a ter sensibilidade, a estabelecer todas as relações necessárias para entender um problema; também moderação para ocupar-se com o que interessa ocupar-se socialmente, para despreocupar-se com o que não importa e deixar o caminho livre para criar.” (RODRÍGUEZ *apud* KOHAN, 2015, p. 76).

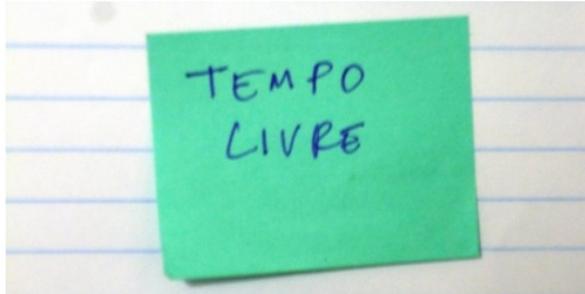
Trata-se de conquistas pelas quais gerações de professores vêm lutando e que também estavam nas pautas das ocupações, já que tais condições acarretariam em ganhos para todas as pessoas envolvidas com a escola pública. Rodríguez, segundo Kohan, propôs um professor que seja “um mestre inventor. Ou seja, tudo o que os governos não querem para as escolas.” (KOHAN, 2015, p. 70). Algo pelo qual poucas pessoas se movimentam, mas muitas empenham-se em impedir que se formem.

Provavelmente as demandas que explodiram com as ocupações, da noite para o dia, em um curto prazo de tempo, nos deixam a sensação de que se deve ao menos tentar algo. Talvez seja o desejo que vem acompanhando as pessoas que acreditam ser possível criar algo diferente, ao menos momentaneamente, como as ocupações; mas, se possível, mais duradouro.

De acordo com os professores belgas Jan Masschelein e Maarten Simons (2015, p. 9), a palavra escola deriva do grego *skholé*, que tem como “tempo livre” sua tradução mais comum. Seria importante recuperar esse sentido, de uma escola com o potencial de oferecer “tempo livre”, disponibilizando os conhecimentos como “bens comuns”. A escola pode ser um lugar que promova experiências em seu tempo e espaço, com o potencial de oxigenar a sociedade, de fazê-la pensar sobre si mesma. E o posicionamento que os dois autores defendem, como nossa responsabilidade no momento atual, é o de reinventar a escola. E foi isso que as estudantes secundaristas colocaram em prática, de uma maneira e com uma energia que as professoras, me parece, não haviam conseguindo fazer até então.

Com as ocupações, a escola ganhou esse ar de lugar para um “tempo livre”, de um tempo a ser respeitado, longe da lógica exageradamente utilitarista, produtivista e competitivista. Um lugar para compartilhar. E as experiências de greve fortaleceram esse sentimento. Isso me conduz a pensar o cotidiano como professor, especificamente minha relação com os estudantes e com a escola.

Questiono-me sobre o que posso propor a eles e elas, o que posso oferecer nesses breves períodos compartilhamos: que espaço é possível cavar? Enfatizar ainda mais o diálogo, sair da sala de aula sempre que possível, sair da escola o máximo possível, ir a teatros, exposições, cinemas e outros lugares, mesmo que no horário inverso: visitar, assistir, passear, como um valor, um fim em si mesmo. Ouço regularmente, quando proponho uma saída, as falas como que de alívio por poder sair da escola ou os pedidos realizados de tempos em tempos para ir para algum lugar, podendo ser qualquer lugar... Bem como os pedidos, quando chego na sala de aula, para ter aula no pátio, na sala de artes, onde possam se movimentar, sentar no chão, trabalhar em outro formato, ou as vezes só porque está muito quente mesmo. Para esses momentos, a escola pública é uma brecha, com a qual se deve jogar, apesar das infundáveis críticas que sofre. Penso aqui, principalmente para as classes socioeconomicamente com menor poder aquisitivo, com menos acesso a momentos e lugares de lazer. Logo, neste contexto no qual vivemos, cabe a nós, se quisermos mudá-la minimamente, ocupá-la e resistir.



## REFERÊNCIAS

KOHAN, Walter Omar. Ensaiar a própria escola. In: \_\_\_\_ **O mestre inventor. Relatos de um viajante educador.** Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2015. p.63-80. (Coleção Educação: Experiência e Sentido)

MASSCHELEIN, Jan; SIMONS, Maarten. Introdução; Acusações, demandas, posições. In: \_\_\_\_ **Em defesa da escola: uma questão pública.** Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2013. p. 9-24.

OBREGÓN, Javier Sáenz. La escuela como dispositivo estético. In: FRIGERIO, Graciela; DIKER, Gariela (org.). **Educar: (sobre) impressões estéticas.** Buenos Aires: Del Estante Editorial, 2007. p. 73-86.

PAES, Bruno T.; PIPANO, Isaac. Escolas de luta: cenas da política e educação. In: Dossiê (Des)ocupar é resistir? **Educação Temática Digital**, v. 19, n. 1, p. 3-25, 2017. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/etd/article/view/8647799/15195> Acesso em: 07 de janeiro de 2018.

PELBART, Peter Pál. **Tudo o que muda com os secundaristas.** (2016). Disponível em: <https://outraspalavras.net/brasil/pelbart-tudo-o-que-muda-com-os-secundaristas/> Acesso em: 07 de janeiro de 2018.

SANTOS, Milton. **Por uma outra Globalização: do pensamento único à consciência universal.** 25ª Ed. Rio de Janeiro: Record, 2015. 176p.

VARELA, Julia; ALVAREZ-URIA, Fernando. A maquinaria escolar. **Teoria & Educação**, 6, p. 68-96, 1992.

ZIZEK, Slavoj. **Violência: seis reflexões laterais.** São Paulo: Boitempo, 2014. 195p.

[1] Explicação do secretário da Educação Herman Voodwald <http://g1.globo.com/sao-paulo/noticia/2015/10/veja-o-que-ja-esta-definido-no-plano-de-reorganizacao-do-ensino-em-sp.html>. Acesso em 29 de março de 2018.

[2] Sede do poder executivo do estado do Rio Grande do Sul.

[3] Revestimento com camadas de papel e cola.

[4] Entrevista com José Pacheco: <http://cartacampinas.com.br/2016/11/xjose-pacheco-onde-estao-os-professores-por-que-nao-ocupam-as-escolas/>

[5] Matéria que abordou os ganhos com as ocupações no estado: <https://www.sul21.com.br/jornal/um-ano-depois-estudantes-celebram-reformas-e-conscientizacao-como-legados-das-ocupacoes/>

[6] Monumento feito em bronze, ferro e granito projetado pelo artista brasileiro Decio Villares (RJ, 1851 -1931).