

A OCUPAÇÃO DAS ESCOLAS NO ESTADO DE SÃO PAULO E O DIREITO DE RESISTÊNCIA CONSTITUCIONAL

JOÃO EMILIO DE ASSIS REIS¹, KARINE RODRIGUES KAUFFMAN².

¹Doutor em Direito pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo; Mestre em Direito pelo Centro Universitário Fluminense. Professor de Direito Civil, Direito Empresarial e Direito Ambiental do Centro Universitário Adventista de São Paulo e do Centro Regional Universitário de Espírito Santo do Pinhal.

²Graduanda em Direito pelo Centro Universitário Adventista de São Paulo. Aluna integrante do grupo de pesquisas "Efetividade da função socioambiental da propriedade".

RESUMO

Ocorreu em São Paulo um movimento estudantil de tremendo impacto que culminou nas ocupações das escolas do Governo Estadual de São Paulo e que teve como estopim o projeto de implantação da reorganização escolar. O movimento, que bebeu das águas da revolução estudantil do Chile, ocorrida em 2005, reivindicava melhores condições da educação pública, e expôs aspectos da administração de tais escolas, demonstrando motivos para que não ocorresse a reorganização. Tal movimento sofreu diversas represálias do Governo do então governador Geraldo Alckmin (PSDB-SP); após meses de luta, o projeto não foi implantado e a luta ainda repercute nos movimentos estudantis atuais. A luta dos estudantes secundaristas se apoiou no que é entendido como Direito de Resistência Constitucional. Sendo o Direito de Resistência, um direito secundário, vindo a ser exercido em favor da violação do direito primário da educação, consoante art. 205 da CF. No ato de resistir às truculências do Estado, os estudantes utilizaram da obrigação de resistir que nasce toda vez que a autoridade pública desleixar sua função ou a liberdade e a dignidade humana forem empecinhadas. Este artigo procura analisar a legitimidade e a licitude do movimento estudantil mesmo que tenha sido em contraposição a lei estadual, em face do direito de resistência constitucional, por meio de revisão bibliográfica.

Palavras-chave: Direito Constitucional; Ocupação de escolas; Resistência constitucional; Estudantes Secundaristas.

THE OCCUPATION OF SCHOOLS IN THE STATE OF SÃO PAULO AND THE CONSTITUTIONAL RIGHT TO RESISTANCE

ABSTRACT

A student movement took place in São Paulo, with tremendous impact, culminating in the occupations of the schools of the State Government of São Paulo, and which had as its starting point the project to implement school reorganization. The movement, which drank from the waters of the Chilean student revolution in 2005, called for better conditions in public education, and exposed aspects of the administration of such schools, demonstrating reasons for not reorganizing. This movement suffered several reprisals from the government of then-Governor Geraldo Alckmin (PSDB-SP), after months of struggle, the project was not implemented and the struggle still reverberates

in the current student movements. The struggle of the secondary students was based on what is understood as the Right of Constitutional Resistance. Being the Right of Resistance, a secondary right, coming to be exercised in favor of violation of the primary right of education, according to art. 205 of the CF. In resisting the truculences of the state, the students used the obligation to resist that which arises whenever the public authority loses its function or freedom and human dignity are started. This article tries to analyze the legitimacy and the legitimacy of the student movement even if it was in contraposition to the state law, in the face of the right of constitutional resistance, through a bibliographical revision.

Keywords: Constitutional Law; School occupation; Constitutional resistance; Secondary Students.

1 INTRODUÇÃO

No ano de 2015, ocorreu o que foi por alguns nomeado de “primavera secundarista”, um movimento de jovens estudantes de classe média baixa, usuários do ensino público da rede estadual de educação do governo de São Paulo, que ocuparam diversas escolas no Estado. O objetivo concreto era buscar a revogação do projeto de reorganização estatal que estava às portas de ser implementado.

Segundo Baldino e Freitas (2016), esse movimento é uma nova forma de se fazer parte da democracia direta, um novo tipo de movimento social que surge da necessidade de se garantir os direitos fundamentais. Utilizando-se do Instituto do Direito de Resistência Constitucional, um direito atípico, que pressupõe entre outros requisitos a violação de um direito primário (BUZANELLO, 2006), os estudantes ocuparam 200 escolas, seguindo o exemplo do movimento chileno que ocorreu no ano de 2005, chamado “revolução dos pinguins” (ARAÚJO, 2012).

Para estudar o movimento e suas conceituações legais e sociais, trilhou-se o caminho de primeiro se debruçar sobre o primeiro movimento de ocupação conhecido: o movimento de ocupação chileno, para depois se estudar o movimento de ocupação no estado de São Paulo. A teoria do direito de resistência se encontra logo após e faz o link com os aspectos jurídicos e legais do movimento, buscando efetivamente demonstrar sua legalidade e legitimidade, aplicando a teoria ao caso concreto.

2 O MOVIMENTO DE OCUPAÇÃO CHILENO: A ORIGEM

A ocupação de prédios escolares como forma de manifesto tendo por base a reivindicação do direito à educação exercida pelos estudantes secundaristas no ano de 2015, clarifica-se frente aos primeiros manifestos do gênero, pouco difundidos e divulgados no Brasil, que ocorreram no Chile, em 2006, e que se repetiram em 2011, ainda que com menos vigor.

O Chile possui a alcunha de ser considerado o país mais desenvolvido da América do Sul, sendo seu modelo de educação com base no financiamento estudantil precursor no mundo e adotado por diversos outros países. Com claras nuances neoliberais, a educação passou por um processo de mercantilização, vista como serviço e não como direito fundamental. “O sistema educacional chileno constituiu-se consciente de que não é seu objetivo garantir educação de qualidade para todos” (ARAÚJO, 2012, p.36).

Ocorre que no ano de 2006

Diversos colégios, liceus e escolas chilenas foram ocupados por estudantes que reivindicavam uma educação de melhor qualidade. A pauta que levou à ocupação incluiu pontos diversos, como o transporte gratuito, a revogação da Lei Orgânica Constitucional de Educação (LOCE) e o fim da municipalização do ensino, o que significa, na prática, exigir a desmercantilização da educação, concebendo-a não como um serviço, mas como um direito (LEHER, 2007, p. 100).

Esse movimento, segundo Gutierrez (*apud* SILVA, 2014) trata-se da culminação de um histórico de mobilização dos jovens estudantes chilenos, que podemos remeter, como marco das últimas décadas, aos protestos contra a ditadura civil-militar nos anos 80. Na década de 1990, os estudantes mantiveram certa organização, mas que não chegou à massividade da chamada “Revolução dos Pinguins”, em 2006. O nome pinguim advém do uniforme escolar tradicional dos secundários, com calças, blusas, saias e gravatas com cores escuras, além das camisetas brancas.

Outros episódios sucederam a ocupação de 2006. Um episódio posterior ocorreu quando estudantes do Ensino Secundário chileno, com faixa etária entre quatorze e dezessete anos, ocuparam a sede do Partido Socialista (PS) em Santiago, no Chile. Essa ocupação mostrou que os secundaristas ainda desconfiavam da estrutura política do Chile, democracia que nasceu de uma negociação entre a classe política de centro-esquerda e os militares em 1990, após dezessete anos de regime civil-militar (SILVA, 2014).

A organização unitária dos estudantes não suprimiu a auto-organização de diversos grupos, compreendendo desde forças de esquerda radicais organizadas, já presentes no movimento estudantil, mas defensoras da autonomia do movimento diante dos partidos e governos, até uma miríade de estudantes independentes (LEHER, 2007, p. 100).

O protagonismo estudantil é um ponto de encontro comum entre a ocupação chilena e a paulista. Dentro da ocupação chilena, verifica-se que os movimentos sociais adjacentes, mesmo que assíduos nas manifestações, não usurpam a legitimidade e a centralidade dos estudantes que estavam a frente do movimento. Por outro lado, os estudantes se organizaram para isso:

(...) os estudantes (chilenos) se organizaram em uma “Assembléia Coordenadora de Estudantes Secundários”, definiram que os porta-vozes seriam rotativos e responderiam diretamente à assembléia de representantes, por meio de práticas de democracia direta e de representação por mandato. A classe política e os partidos políticos tradicionais foram descartados como sujeitos desse movimento. A revolta esboçou uma nova forma de fazer e construir a política democrática (LEHER, 2007, p. 100).

O movimento de ocupação chileno serviu de estopim e base para as futuras ocupações paulistas que só aconteceriam 9 anos depois. Essa nova sistemática de se fazer política introduzida por eles ainda está em constante transformação e em processo de consolidação. Apesar de ter sido precursor, as reivindicações chilenas não tiveram respostas do governo que ensejassem mudanças substanciais no modo de se fazer

educação por lá; porém, serviram de exemplo para que outros estudantes pudessem reivindicar o direito a educação pública e de qualidade.

3 O MOVIMENTO DE OCUPAÇÃO ESCOLAR EM SÃO PAULO.

As reivindicações dos estudantes secundaristas e universitários chilenos não foram totalmente atendidas na política pós-ditadura Pinochet (1990) de Michelle Bachelet e, por fim, verificou-se que próximo ao fim do movimento, o vigor e o protagonismo vivo encontrado nas ruas e nas ocupações tinha sofrido parcialmente uma laqueadura, surtindo, portanto, menos efeito.

Ademais aos resultados alcançados, o movimento de ocupação chilena enraizou o pensamento de que é possível se lutar por uma educação pública de qualidade. O novo método utilizado na construção da democracia direta se difundiu pela América do Sul e, nove anos mais tarde, frutificou na cidade de São Paulo em forma de luta contra o projeto que o Poder Executivo estadual pretendia implementar, remanejando alunos e funcionários, para reduzir o número de colégios. O projeto do Governador Geraldo Alckmin (PSDB/SP) objetivava transferir trezentos mil alunos e fechar noventa e duas escolas (SALGUEIRINHO, 2016).

O processo de comunicação interpessoal do governo se iniciou quando, no dia 23 de setembro de 2015, a capa do caderno Cotidiano da Folha de S. Paulo anunciava a transferência de nada menos do que um milhão de alunos da rede pública estadual paulista, promovendo o que foi chamada de “reorganização escolar”, na qual as escolas seriam divididas por ciclos (CAMPOS; MEDEIROS; RIBEIRO, 2016).

A notícia do projeto do governo pegou a população desprevenida. E, a partir do seu conhecimento, automaticamente tentou preceder os efeitos que nela surtiriam. Não se tinha ainda conhecimento a respeito de como funcionaria, quais seriam as escolas afetadas, nem quais seriam os impactos na rotina escolar e isso provocou inquietação.

Diante do povo irrequieto e apesar de não demonstrar abertura ao diálogo com a população, o então Secretário de Educação Herman Voorwald veio a público esclarecer aspectos obscuros em relação ao projeto [...] esclareceu que a intenção era dividir as escolas por ciclos: apenas Ensino Fundamental I ou Fundamental II ou Médio. Das mais de 5.000 escolas estaduais de São Paulo, pouco mais de 3.000 atendem a dois ciclos e quase 500 atendem aos três. Segundo o secretário, o “movimento” era para que cada escola se voltasse para um único ciclo e, assim, o Estado pudesse focar no Ensino Médio, que é de sua responsabilidade exclusiva (CAMPOS; MEDEIROS; RIBEIRO, 2016, p.6).

O afã da secretaria de esclarecer os pormenores em relação a “reorganização” não possuía, entretanto, o condão de expor a população o projeto para que ela pudesse desguarnecer, diante disso as complicações que isso traria e para que a partir disso surgisse o debate para que chegassem a um lugar comum.

Tentando afeto da população pelo projeto, o Secretário de educação apresentou os argumentos para a mudança, além da simplificação da gestão, que eram essencialmente dois:

O primeiro se baseava em dados coletados pela Fundação Seade (Sistema Estadual de Análise de Dados), que indicariam que a rede estadual de ensino perdeu cerca de dois milhões de alunos nos últimos dezessete anos e, portanto, segundo a secretaria, haveria salas ociosas nas escolas. O segundo

se fundamentava em um estudo conduzido pela Cima (Coordenadoria de Informação, Monitoramento e Avaliação Educacional), um órgão da Secretaria da Educação do Estado de São Paulo (SEE-SP), que sugeria que o desempenho dos alunos nas escolas de ciclo único seria superior (supostamente 10% acima da média) (CAMPOS; MEDEIROS; RIBEIRO, 2016, p. 28).

Especialistas em educação e em estatística questionaram o rigor e a seriedade do documento, que era baseado em uma análise univariada (uma única variável foi considerada – o número de ciclos – ignorando todos os outros fatores que poderiam explicar o maior ou menor rendimento de cada escola, tais como o número de alunos por sala, o índice socioeconômico, a equipe de professores *etc.*). A consulta popular poderia ter complementado os estudos, de forma que se analisasse todos os âmbitos necessários a implementação democrática da medida (CAMPOS; MEDEIROS; RIBEIRO, 2016)

O descontentamento popular e a crítica de especialistas da área fizeram com que o governo se manifestasse. Ele partia do pressuposto de que a população não teria discernimento suficiente para entender a proposta que seria implantada, tanto que estipulou a data de 14 de novembro, também chamado de “Dia E”, para esclarecer as “dúvidas a respeito”, não se atentando de que não havia dúvidas, mas a recusa. A comunidade que seria jugularmente afetada possuía na tal data o ônus de apenas acatar o projeto. Apesar de insistir na “imprescindível participação de pais e responsáveis, estava claro que o papel deles se restringia a compreender e aceitar a ação da Secretaria. Não haveria debates, fóruns ou consultas aos pais e responsáveis” (CAMPOS; MEDEIROS; RIBEIRO, 2016, p. 32).

A postura da secretaria de educação revela que o governo acreditava piamente que a população que não havia sido consultada previamente, diante dos esclarecimentos genéricos dados pelos representantes do projeto, estaria mais que apta a acatá-lo e não o questionar. Representa também que todas as reivindicações que provinham da comunidade de pais, professores e estudantes foi interpretada pelo governo como falta de informação (mesmo que essa lacuna tivesse origem no governo) e que, introduzindo um dia de esclarecimentos, todo arsenal problemático estaria de fato resolvido.

Muitos estudantes descobriram que haveria uma “reorganização” pela televisão ou por boatos, o que demonstra o fracasso da Secretaria de Educação não apenas em incluir a comunidade no processo, mas inclusive em informá-la. Ou seja, não se tratou apenas de uma imposição, mas de algo feito de surpresa, sem consideração pelos afetados. Dentre os estudantes entrevistados pelos autores, houve inclusive quem contasse que ficou sabendo que sua escola seria “reorganizada” por conta das próprias ocupações (CAMPOS; MEDEIROS; RIBEIRO, 2016, p. 31).

O aspecto depredado e mal cuidado das escolas de ensino público do Estado de São Paulo traz um debate importante a cena da reorganização. Afinal, seriam os prédios um espelho dos seus alunos?! É comum a suposição de que a condição precária da educação pública venha acompanhada de um desprezo dos próprios alunos pela escola e pelos professores. Porém, ao longo do processo de mobilização, foi verificado o contrário: que, apesar da condição precária das escolas, os alunos têm uma relação positiva com a escola pública (ou o desejo de uma relação positiva projetado no pouco que se tem). Mesmo quando a relação com a escola não é positiva, os alunos se

mobilizam para salvá-la. A própria ação de organização dentro das ocupações responde a esse questionamento (CAMPOS; MEDEIROS; RIBEIRO, 2016).

Portanto, a revolta contra a reorganização não serviu apenas de estopim para as ações políticas que ali se desenvolveram, foi fator determinante para que tais ações continuassem com o mesmo gás do primeiro ato. Era contínuo e assim deveria permanecer. E assim como esse sentimento, existiram outros sentimentos tão atuantes quanto:

O sentimento de desconsideração por parte do governo e a revolta de ter algo com grande significado (a escola) tirado de si foram fatores importantes para o movimento, mas está enganado quem acredita que o problema se resumiu a uma falha de comunicação, ou a sentimentalismo por parte dos estudantes (CAMPOS; MEDEIROS; RIBEIRO, 2016, p. 37).

Grande parcela do embate que se deu entre sociedade e governo, deu-se primordialmente pela falta de interesse no debate. Não existiu abertura para que os pontos relevantes fossem abordados com a população, porque, ao contrário do que se espera, o governo não tinha interesse em dialogar com a sociedade:

(...) ficou muito claro que a medida da reorganização, enquanto política pública, foi rejeitada pela maioria. E que a incrível disposição para luta foi alimentada não apenas pelo choque e pela revolta, com forte conteúdo emocional, como também pelo raciocínio lógico, que leva à conclusão de que não se trataria de uma medida positiva para a qualidade de educação pública (CAMPOS; MEDEIROS; RIBEIRO, 2016, p. 37).

Ao contrário do que se acredita, o processo de ocupação foi a última medida adotada desde o começo das revoltas contra a reorganização. Antes disso, manifestações de vários gêneros foram utilizadas na esperança de que o governo reanalisasse todo o projeto e ouvisse a sociedade; a disposição de luta dos estudantes já se desdobrava, desde o início, em um repertório variado de formas de protesto, desde uma demonstração como um abraço coletivo até táticas mais radicais, como o ato de colocar fogo em entulho e bloquear a rua. Enquanto a ineficácia destas táticas ficava cada vez mais evidente, a ocupação das escolas já estava espreitando a mente dos estudantes (CAMPOS; MEDEIROS; RIBEIRO, 2016). Assim:

Se de um lado as manifestações de rua evidenciam, acima de qualquer suspeita, que a mobilização dos estudantes contra a “reorganização” não começou na primeira ocupação, por outro lado mostra a ineficácia da tática adotada, no sentido de que o governo estadual não moveu um milímetro sequer na sua intenção de reestruturar a rede estadual de ensino. Apesar da sua intensidade, comprovada no decorrer desta seção, as manifestações de rua não renderam frutos: as Diretorias de Ensino, a Secretaria Estadual de Educação e o governo Alckmin não sinalizaram em momento alguma qualquer disposição de diálogo ou abertura para rever seu plano ou ao menos incluir os alunos em um processo de consulta – a “reorganização” era apresentada como irreversível (CAMPOS; MEDEIROS; RIBEIRO, 2016, p. 53).

Conforme os dias foram passando, à frustração com a intransigência do governo e a falta de atenção da mídia aos protestos desgasta os estudantes, e as manifestações centralizadas são reduzidas cada vez mais a entidades e grupos políticos (partidários ou

estudantis) já consolidados do campo de esquerda (governistas ou não). Porém, não foram apenas os atos centralizados na capital paulistana que foram diminuindo de tamanho; o desgaste também atingiu as manifestações no interior, no litoral e na grande São Paulo, que caíram abruptamente conforme o mês de outubro chegava ao fim, havendo ainda alguns protestos em diferentes regiões da capital (CAMPOS; MEDEIROS; RIBEIRO, 2016).

Os alunos constatarem que havia certa estratégia governamental de vencimento pelo cansaço. As negociações estavam travadas ou sequer existiam, pois, do lado do governo, não havia abertura conforme já mencionado, apenas a repetição de como o projeto seria implementado (CAMPOS, 2015).

Interessante notar também que

os relatos sobre a disposição de luta que os estudantes apresentaram já no primeiro semestre de 2015 evidencia de outra forma o que já foi comentado: a mobilização política dos alunos não começou com a primeira ocupação, ela data já da última semana de setembro e primeira de outubro e, ainda mais, data desta nova postura adotada durante a greve, afinal de contas são os mesmos alunos, no mesmo ano letivo (CAMPOS; MEDEIROS; RIBEIRO, 2016).

Já no final de outubro, enquanto a Frente se formava, a conjuntura também se alterava. Como se sabe, os atos centralizados estavam declinantes assim como outros protestos pela capital, mas principalmente é liberada uma lista com o nome das escolas estaduais que seriam fechadas – 94 escolas, um número menor do que o apurado pela Apeoesp no começo do mês. O número de alunos atingidos também é reduzido: no anúncio do plano, a expectativa era que mais que mais um milhão de estudantes seriam obrigados a mudar de escola; o número oficial agora passa a ser um pouco mais de 300 mil (CAMPOS; MEDEIROS; RIBEIRO, 2016).

Porém, independentemente desta decisão por diminuir o impacto da reestruturação, o governo segue intransigente, com estratégia de apresentar a “reorganização” como irreversível e vender o fechamento de unidades e a diminuição do número total de escolas (CAMPOS; MEDEIROS; RIBEIRO, 2016, p. 74).

Inversamente proporcional ao declínio das manifestações dos estudantes, frente ao descaso do governo, “os movimentos populares também entraram de maneira mais assertiva no debate sobre o fechamento das escolas. A Central de Movimentos Populares (CMP) já havia soltado uma nota na qual orientava suas entidades a discutirem “a conveniência” de ocupar as unidades que seriam fechadas e “transformá-las em áreas de lazer, esporte, cultura ou até mesmo em moradia popular”. Já Guilherme Boulos, um dos principais dirigentes do MTST (e da recém-lançada Frente Povo Sem Medo), declarou aos jornalistas Livres que “as escolas “que fecharem perto das nossas ocupações, em que estão os trabalhadores sem-teto, nós vamos reabrir”, e denunciou a “reorganização” como “um ajuste fiscal que corta direitos” (CAMPOS; MEDEIROS; RIBEIRO, 2016).

A DESCRIÇÃO DO MOVIMENTO DE OCUPAÇÃO

A ideia de ocupar surgiu em uma assembléia conjunta feita da E.E. Fernão Dias. Porém, “cada unidade escolar que aderiu à ocupação enquanto nova forma de luta social tomou essa decisão à sua maneira”. No entanto, as primeiras escolas ocupadas, a EE Fernão Dias e a EE Diadema se inspiraram na cartilha “Como ocupar um colégio? ”, texto trazido e adaptado pelo coletivo O mal-Educado a partir de documento elaborado pela seção argentina da Frente de Estudantes Libertários (CAMPOS, 2015).

O texto tinha como meta descrever e registrar a experiência argentina de luta, que foi inspirada, por sua vez, na luta dos secundaristas chilenos. A pequena cartilha, composta por oito páginas, começa com uma “Abertura” relatando a “Revolta do Pinguins”, que ocorreu no Chile em várias etapas, com duas grandes mobilizações entre 2006 e 2011, conforme já mencionado (CAMPOS, 2015).

A EE Fernão Dias era uma escola que estava muito mobilizada durante todo o mês de outubro, assim como a EE Diadema. Cerca de 150 alunos do Fernão chegavam a participar de atos centralizados o que chamou a atenção d’O mal-educado e do G.A.S. Por conta de um dos alunos do Fernão já ter participado do MPL-SP, inclusive como seu porta-voz durante os protestos contra o aumento da tarifa no início de 2015, isto facilitou o contato entre os coletivos autonomistas e a escola de Pinheiros. Mesmo com toda disposição de luta dos alunos do Fernão, até a sua mobilização já não era mais a mesma no final de outubro, atingidos pelo cansaço com relação à falta de resultados das manifestações. Com a constituição da Frente d’O mal-educado, o Fernão vira uma escola central na agitação para a virada em direção às ocupações (CAMPOS; MEDEIROS; RIBEIRO, 2016, p. 84).

As escolas de “Diadema e Fernão Dias se mantêm as únicas escolas ocupadas durante os dias 10 e 11 de novembro”. O primeiro dia de ocupação da EE Fernão Dias foi documentado pelo coletivo d’O Mal-educado, na edição nº 4 do seu próprio jornal, o que exemplifica sua atuação impar na consolidação e descrição coesa e sincera do real movimento que permeava as escolas (CAMPOS; MEDEIROS; RIBEIRO, 2016).

A página d’O mal-educado atua tanto como registro da memória de uma experiência de luta – que, do contrário, não estaria acessível publicamente –, como também atua divulgando insistentemente a ideia das ocupações como nova tática a ser adotada pelos alunos (CAMPOS; MEDEIROS; RIBEIRO, 2016, p. 88).

Depois que foi realizada a assembléia em que se aprovou a ocupação, o plano de ocupar exigiu dos estudantes organização dos procedimentos que deveriam manter a escola como um abrigo:

A organização foi aumentando durante o dia com a formação de comissões e a realização de oficinas, além da preparação de um panfleto para ser distribuído de casa em casa nos arredores da escola, com o objetivo de trazer os moradores do bairro e os familiares dos alunos para essa luta (CAMPOS; MEDEIROS; RIBEIRO, 2016, p. 87).

Em contraponto a organização dos estudantes, o Estado respondeu utilizando de força policial para tentar desestimular os estudantes e o movimento que já havia sido iniciado. “A atuação da PM que teve maior visibilidade nesta primeira semana de

ocupações foi o cerco policial à EE Fernão Dias. Logo no início das ocupações, no dia 10, a Polícia Militar foi enviada para a escola. Com o passar do tempo, o cerco chegou a contar com uma centena de policiais, sem contar as viaturas e camburões” (CAMPOS; MEDEIROS; RIBEIRO, 2016, p.95).

Os policiais impediam que quem havia saído voltasse à escola ou então que novos alunos pudessem entrar na ocupação. Por algum tempo, até mesmo a doação de comida e água foi proibida de passar pelo cerco policial (CAMPOS; MEDEIROS; RIBEIRO, 2016, p. 95).

Destarte a luta dos secundaristas pudesse ser obstaculizada por ações da polícia, o cerne da luta pode se resumir na dialética de que “o pensamento crítico é parte fundamental de uma “educação de qualidade”, junto com o melhor desempenho nas disciplinas do currículo tradicional, indispensável para garantir a entrada em uma boa universidade e oportunidades no mercado de trabalho, o que eles também desejam. Diferentemente do que afirmaram alguns críticos, não se tratou de uma revolta contra a instituição da escola, pelo contrário, foi a real valorização dela como espaço de formação (CAMPOS; MEDEIROS; RIBEIRO, 2016).

ASPECTOS JURÍDICOS DAS OCUPAÇÕES

Assim que o movimento surgiu, destacaram-se duas interpretações jurídicas sobre as ocupações. A primeira sustentando que são atos ilegais e devem ser reprimidos, classificando-os como invasão de bens públicos. A segunda, no sentido de que é exercício de direitos previstos na Constituição da República de 1988, logo a mobilização deve ser respeitada.

Depois que ocorreu a primeira ocupação, que trouxe para as reivindicações dos secundaristas um caráter de embate com os representantes da secretaria de educação, o governo entrou com um pedido de reintegração de posse, que rapidamente incluiu também a EE Salvador Allende. Tratava-se, na realidade, de um pedido de extensão feito pela Procuradoria Geral dos Estados (PGE) – que representa o governo estadual – de um outro processo, no qual o réu era a Apeoesp. Para entender, é preciso voltar um pouco no tempo (CAMPOS; MEDEIROS; RIBEIRO, 2016).

[...] a Apeoesp havia organizado uma assembleia de professores logo antes da manifestação do Grito pela Educação, em 29 out. Supostamente, a presidenta do sindicato se referiu em discurso à iniciativa de ocupar, como forma de protesto, sedes das Diretorias de Ensino no dia 05 nov. O governo estadual entrou então preventivamente na Justiça para impedir esta suposta “invasão”. Em vez do instrumento da reintegração de posse, trata-se de um outro, chamado “interdito proibitório” (art. 932 do Código Civil). O juiz Felipe Ferrari Bedendi, da 5ª vara de Fazenda Pública, decidiu antecipadamente multar a Apeoesp em 100 mil reais para cada prédio público que fosse “invadido”. Quando o Fernão Dias foi ocupado, a estratégia do governo estadual foi defender a ideia de que a ocupação da escola pelos alunos era a mesma coisa que a suposta “invasão” das diretorias de ensino pelo sindicato dos professores, que sequer havia ocorrido (CAMPOS; MEDEIROS; RIBEIRO, 2016, p. 95).

Além de não reconhecer os estudantes como os verdadeiros protagonistas da causa, o governo atribuiu a outros órgãos e entidades o protagonismo do movimento. Concomitante a tal entendimento está o entendimento da PGE [...] Não havia qualquer presença de “sindicalistas”, como alegava equivocadamente o governo, cego em sua bipolaridade política antipetista (CAMPOS; MEDEIROS; RIBEIRO, 2016).

Diante do pedido apresentado, “inicialmente, o juiz determina na noite da quinta-feira, dia 12, a reintegração de posse, dando um prazo de 24 horas “para que as pessoas que ali se encontram desocupem o prédio espontaneamente, a partir do que serão coercitivamente retiradas”. No seu despacho, o juiz determina “para acompanhamento das diligências (...) a participação de representantes da Secretaria Estadual de Educação e da Procuradoria Geral do Estado”, e também o acompanhamento “por representante do Conselho tutelar, já que é possível a participação de crianças e/ou adolescentes nos movimentos” (CAMPOS; MEDEIROS; RIBEIRO, 2016, p.96).

A menção a uma “possível participação de crianças e adolescentes no movimento” indica que esta decisão inicial do juiz reproduziu o entendimento da PGE de que os estudantes não eram protagonistas do protesto, mas supostos coadjuvantes de ação política do sindicato dos professores (CAMPOS; MEDEIROS; RIBEIRO, 2016, p. 96).

Duas iniciativas simultâneas começam a mudar o jogo. O Ministério Público, na figura do promotor de Justiça João Paulo Faustinoni e Silva - do Geduc (Grupo de atuação Especial em Educação) -, entra com um pedido de reconsideração da reintegração de posse. Enquanto isso, o juiz corregedor da Central de mandados Alberto Alonso Muñoz, antes de expedir o mandado de reintegração de posse, decide por iniciativa própria chamar uma audiência de conciliação, que ocorre na tarde da sexta-feira, 13 (CAMPOS; MEDEIROS; RIBEIRO, 2016).

Dessa audiência irão participar: os dois juízes; três estudantes e seus advogados; representantes da Apeoesp; três procuradores do Estado de São Paulo; dois conselheiros tutelares de Pinheiros; um promotor de Justiça; três defensoras públicas; uma representante da Secretaria da Educação; a diretora da EE Fernão Dias; um representante do Conselho Estadual de Defesa dos Direitos da Pessoa humana; e uma oficial de Justiça” (CAMPOS; MEDEIROS; RIBEIRO, 2016).

A tentativa de conciliação fracassa, porque duas reivindicações dos alunos não foram aceitas: “Que a entrada e saída da escola fosse decidida pelos estudantes ali presentes” e “reunião com o secretário de Estado da Educação na própria escola para início de negociações”. Esta segunda demanda só é compreensível ao se recordar que estudantes do Fernão já haviam sido recebidos na sede da Secretaria (na praça da República) no 1º ato centralizado, em 06 de out, sem que a comissão de alunos tivesse alcançado junto ao secretário qualquer resultado em termos de participação democrática; por isso a proposta de inversão, de que o secretário fosse até eles e não o contrário. O juiz corregedor deliberou: intimando os estudantes de que o prazo máximo para a desocupação da escola deveria ser às 17h18 do sábado, dia 14, garantindo que eles poderiam voltar à escola sem qualquer obstáculo e a segurança de que todos os estudantes ocupantes não seriam apreendidos ou presos desde que saíssem voluntariamente da escola até o prazo concedido, e recomendando que a PM não se valesse de meios excessivos (CAMPOS; MEDEIROS; RIBEIRO, 2016, p. 97).

Ocorre que, de modo surpreendente, na noite desta mesma sexta-feira, 13, dia anterior ao prazo máximo para a desocupação, o juiz Luis Felipe Ferrari Bedendi altera sua compreensão do caso e suspende a reintegração de posse das escolas ocupadas, o que foi recebido com muita festa e alegria pelos alunos. Foram basicamente três argumentos apresentados por ele (CAMPOS; MEDEIROS; RIBEIRO, 2016):

Em primeiro lugar, o juiz reconheceu que as ocupações não tinham intenção de tomar a posse da escola e sim tinham “caráter eminentemente protestante”. Deste modo, fica provisoriamente legitimidade no Poder Judiciário a ocupação de escolas enquanto forma de manifestação: não se trata de questão de posse e sim de política (e de política pública). Em segundo lugar, caso se mantivesse a ordem de reintegração de posse, nada impediria a expansão das ocupações de escolas – no começo da noite já eram pelo menos 9: Diadema, Fernão, Allende, Heloísa, Castro Alves, Antonio Manoel, Ana Rosa, Valdomiro Silveira e Oscavo de Paula (estas duas em Santo André, ocupações assessoradas não pela Frente d’O Mal educado mas pela umes desta cidade) – ou mesmo que escolas passassem por reintegração de posse fossem em seguida reocupadas. E em terceiro lugar, o juiz se refere ao “fato de que a maior parcela dos ocupantes é de adolescentes ou crianças”. A partir do Estatuto da Criança e do Adolescente, ele remete ao “dever de todos velar pela dignidade da criança e do adolescente, pondo-os salvo de qualquer tratamento desumano, violento, aterrorizante, vexatório ou constrangedor (CAMPOS; MEDEIROS; RIBEIRO, 2016, p. 98).

Após a notícia de que a reintegração de posse havia sido suspensa, fica claro que o real intento da luta havia sido analisado pela justiça, a qual chegou a conclusão pela legitimidade do movimento, atribuindo a ele a luta pela educação de qualidade o direito primário que de fato estava sendo reivindicado pelos secundaristas, e não a usurpação do frio e gelado prédio escolar.

4 O INSTITUTO JURÍDICO DO DIREITO DE RESISTÊNCIA CONSTITUCIONAL

Para que pudessem ser ouvidos no seu intento de luta pela educação, os estudantes secundaristas utilizaram de diversos meios de defesa, que lograram desde passeatas até findar na mais eficaz: a ocupação. Esses meios procuravam defendê-los das truculências do governo estadual do Estado de São Paulo. A tentativa de reintegração de posse demonstra que o intento da luta não havia sido entendido pelo governo, que insistia em questionar a sua legitimidade e a mascarar o real direito que estava sendo questionado: o direito à educação pública de qualidade.

O movimento que opôs os secundaristas e o governo estadual de São Paulo é conceituado como resistência. Essa resistência, empreendida na ação pelos estudantes secundaristas, de acordo com Buzanello (2003), pode-se dizer que é o direito de cada pessoa, grupo organizado, de todo povo, ou de órgãos do Estado, de opor-se com os meios possíveis, inclusive a força, ao exercício arbitrário e injusto do poder estatal.

A resistência sob o ponto de vista conceitual é um ‘direito atípico’, ou seja, que não consta da tipologia regular da teoria do direito e escapa aos arquétipos conhecidos do ordenamento jurídico. A natureza atípica significa também que não há necessidade da outorga do Estado, pois é um Direito que não consta da respectiva tipologia ou, de outra forma, é um direito fundamental que não se encontra constitucionalmente

registrado através da sua especificação. Como a resistência não possui forma própria na teoria do direito constitucional pela dificuldade conceitual e pela sua natureza atípica, pode apresentar-se anterior ao ordenamento jurídico jusnaturalista e com ação e resultados contraditórios (BUZANELLO, 2003).

A resistência pode ser fundada no direito positivista ou no direito jusnaturalista. Segundo Guidolin (*apud* TEIXEIRA (2012)), a posição positivista pode ser entendida sob dois aspectos: 1º) extremo – admite que as regras devem ser obedecidas porque são justas (obediência ativa); 2º) moderado – admite que as leis devem ser obedecidas porque a legalidade garante certos valores como a ordem e a paz (obediência condicionada).

O direito de resistência pode ou não ser expresso. No ordenamento brasileiro, nunca se positivou expressamente o direito de resistência, mas nem por isso ele perdeu efetividade, pois estava presente nos movimentos sociais que lutavam por direitos ou pela democracia. Na experiência constitucional, o direito de resistência se insere no capítulo dos direitos fundamentais e das liberdades individuais (BUZANELLO, 2003).

O naturalista Thoreau (2012) é um dos marcos acadêmicos a explanar sobre o direito de resistência, diz que “Todos reconhecem o direito à revolução, ou seja, o direito de negar lealdade e de oferecer resistência ao governo sempre que se tornem grandes e insuportáveis a sua tirania e ineficácia (THOREAU, 2001, p. 9).

A resistência a opressão é caracteristicamente de caráter coletivo em relação a seu exercício. Mas, em seu fundamento, possui caráter individual. Seu caráter coletivo provém do fato de que, pelo menos uma parcela da população necessariamente precisa conceber um determinado governo por opressor, caso contrário não há que se falar em opressão, no sentido político do termo (FARIAS, 2000).

O Direito de Resistência Constitucional pode ser visto como exercício da legítima defesa. Via de regra, na teoria geral do Direito, a garantia de um direito está confiada ao Estado. Ocorre que, por mais aperfeiçoado que seja o sistema político-jurídico de proteção dos direitos do homem, ele não poderá evitar todas as ameaças e violações de direitos e, para isso, o próprio sistema delega ao indivíduo a faculdade de defender a sua pessoa e os seus bens jurídicos. Admite-se que cada pessoa tem direito de resistência individual para perpetrar a ‘justiça privada’. A resistência, operando como legítima defesa civil ou penal, constitui-se uma competência de substituição provisória, deixada aos membros da sociedade para se protegerem da tirania política (BUZANELLO, 2003).

O Direito de resistência é visto como um recurso de legítima defesa, expressando contra a violação do direito subjetivo para a conservação de valores sociais. Desse modo, a teoria de legítima defesa cível assemelha-se em parte, à de natureza penal, sendo que esta se destina à defesa da vida, enquanto a outra se volta para a defesa da posse e da propriedade (BUZANELLO, 2003, p. 122).

Ao se utilizar o Direito de Resistência como argumento constitucional, parte-se do princípio de que ele está sujeito a uma teoria especial na ordem constitucional, tanto que os fundamentos que o direito de resistência requer – sejam eles jurídicos, políticos ou morais – têm como questões de fundo a legitimidade constitucional do poder político – quanto ao título ou exercício (BUZANELLO, 2003).

O direito de resistir se opõe contra os desmandos, a permissividade, o enfraquecimento das instituições, a distribuição dos bens materiais, a semente da utopia

social, o sonho da imaginação no poder transformador, a liberdade sem medo, a pureza revolucionária, a violência pedagógica como instrumento da vida. Atualmente, na sociedade brasileira, a discussão sobre o direito de resistência tem girado em torno de problemas relacionados com os movimentos sociais, principalmente os sem-terra (MST) e, também, quanto a problemas relacionados à Federação (Estados membros em face da união Federal). Da mesma forma, aparece quando a sociedade organizada enfrenta e exige prontas providências contra a corrupção nas esferas governamentais (BUZANELLO, 2003).

O direito de resistência é uma faculdade jusnaturalista, fundamentado no poder natural de organizar a vida social de que dispõe o homem, pois, nessa concepção, o homem é livre. Portanto, o poder que organiza o Estado, estabelecendo a Constituição, é um Poder de Direito. Justamente do Direito Natural, decorre a liberdade de o homem estabelecer as instituições por que há de ser governado. E, para que tal poder, que organiza o Estado, tenha uma fundamentação histórica, torna-se necessário que o Estado permaneça adequado à Nação, à sua maneira de ser, à sua formação histórica, às peculiaridades locais (FARIAS, 2000).

O naturalista Thoreau (2012) diz que a autoridade do governo, mesmo do governo ao qual estou disposto a me submeter [...], é ainda impura; pois, para ser inteiramente justa, ela precisa contar com a sanção e com o consentimento dos governados. Ele não pode ter sobre a minha pessoa e meus bens qualquer direito puro além do que eu lhe concedo. O progresso de uma monarquia absoluta para uma monarquia constitucional, e desta para uma democracia, é um progresso no sentido do verdadeiro respeito pelo indivíduo.

O direito de resistência sobrevive à edição de uma Constituição, porque ele é uma forma de liberdade (FARIAS, 2000).

Se um homem é livre de pensamento, livre para fantasiar, livre de imaginação, de modo que aquilo que nunca é lhe parece ser na maior parte do tempo, governantes ou reformadores insensatos não são capazes de lhe criar impedimentos fatais (THOREAU, 2012, p. 41).

O ato de resistir é um ato político. A resistência se enquadra na natureza de direito político por tecer a questão do poder entre os indivíduos, os indivíduos e os grupos e entre todos esses e o Estado, e vice-versa. De outra forma, o direito de resistência é um direito para se ter direito, isto é, um direito secundário que supõe que seu exercício está em gozo de um direito primário, como a vida, a justiça, a dignidade humana, a propriedade e a própria educação. Somente se justifica no caso de descumprimento de algum direito primário, tanto que opera quase sempre de forma similar ao direito de defesa, pois aquele que resiste a uma ordem ilegal e injusta defende-se, não se prestando, contudo, a excesso, violência ou abuso de qualquer tipo (BUZANELLO, 2003).

Portanto, caso haja violação do Estado Democrático de Direito ou ofensa aos direitos fundamentais, surge em tela a resistência, como argumento jurídico e político, na tentativa imperiosa do retorno à ordem democrática. O direito de resistência, portanto, pressupõe mais do que a simples admissão formal no texto constitucional, mas uma “relação justa” entre o comando normativo e as práticas constitucionais (BUZANELLO, 2003).

A licitude ou a ilicitude do direito de resistência depende de como essa se apresenta para o ordenamento jurídico infraconstitucional, ou seja, na lei civil e na lei

penal, respectivamente, no Código Civil Brasileiro a Lei no 3.071/16 e no Código Penal Brasileiro Decreto-Lei no 2.848/40 (BUZANELLO, 2003). Assim:

A resistência lícita tem o sentido de: a) ato ou efeito de resistir; b) qualidade de resistente; c) defesa em favor de direitos e contra-ataque; d) defesa contra constrangimento ou ordem ilegal ou injusta. (...) A resistência ilícita assenta-se em tipos penais, que são: os crimes constitucionais (art. 5º, XLIV, CF), o crime de resistência (art. 329, CPB) e o crime de desobediência (art. 330, CPB). A defesa do direito de resistência em nenhuma hipótese pode ser interpretada como escudo de proteção de atividades ilícitas, nem como argumento para afastamento da responsabilidade civil ou penal por atos criminosos (BUZANELLO, 2003, p. 24).

A sua importância está em ser mais um antídoto à tirania ou a qualquer ato injusto, como instituto de defesa social e mais um instrumento eficaz para coibir abusos de poder ou violações do Estado Democrático de Direito. O problema, assim colocado, é mais da sociedade do que do Estado, pois é a sociedade que deve provocar, aferir, lutar pelo aperfeiçoamento do Estado (BUZANELLO, 2003).

A Constituição pode preconizar uma resposta ao problema do direito de resistência na medida em que reconhece o acionamento automático do mecanismo, decorrente do fato dos controles internos do Estado serem frustrados por sua própria ineficácia (BUZANELLO, 2003).

Segundo Constant (*apud* FARIAS, 2000), a obediência à lei é um dever, mas, como todos os deveres, não é absoluto, é relativo; repousa sobre a suposição de que a lei parte de uma fonte legítima e se mantém dentro de limites justos. Assim, a resistência (...) não passa a ser legítima porque esteja a liberdade ameaçada, mas unicamente porque a ordem que o Poder pretende impor representa ordem falsa, fictícia, divorciada da ideia de direito.

A aceitação do direito de resistência no modelo constitucional enseja dois efeitos: controla-se a sua potência nos marcos constitucionais, e os governantes sabem dos seus limites. Toda vez que a autoridade pública desleixar sua função ou a liberdade e a dignidade humana forem empecilhadas, cabe ao direito da resistência, assim considerado como implícito nas instituições jurídicas (BUZANELLO, 2003).

Porém, mesmo aceito no ordenamento jurídico, nenhum governo pode de fato garantir todas as modalidades de exercício do direito de resistência, mas somente algumas, se os elementos político-jurídicos atinentes à ordem constitucional forem combinados e respeitarem os princípios inscritos na Constituição. A resistência termina com a restauração da ordem justa dos bens fundamentais da vida de cada um ou da coletividade. Assim, não se constitui somente como um direito, a resistência é também uma obrigação (BUZANELLO, 2003).

O MOVIMENTO SECUNDARISTA LEGITIMADO A LUZ DO DIREITO DE RESISTÊNCIA CONSTITUCIONAL.

À primeira vista, a ocupação de prédios escolares pode soar como uma tentativa de se usurpar tais espaços como forma de apropriação. Isso, se o espaço da escola pública for entendido apenas como o prédio de concreto e aço, areia e gesso. O intuito dos estudantes que tomaram não um, mas 200 escolas públicas no Estado de São Paulo não era esse.

Segundo Lima (*apud* BALDINO e FREITAS (2016), existem direitos que guardam as mesmas características do direito à liberdade, já que dele são derivativos. A educação é um deles, pois, sem ela, sequer se terá a compreensão do significado do direito fundamental à liberdade.

A ação da “primavera secundarista” é um dos movimentos sociais contemporâneos que na pós-modernidade toma formas e conteúdos diferentes dos já então conhecidos modos de se reivindicar direitos. Segundo Baldino e Freitas (2016), esses novos movimentos sociais, em sua maioria, são movidos por novos sujeitos sociais que ousam lutar pela efetivação de seus direitos, sendo que muitos deles são assegurados juridicamente; porém, são negados social e culturalmente. Esse é o caso do Direito a Educação.

Esses novos sujeitos sociais que vem surgindo são fruto de uma relação direta com o pensamento de que os espaços públicos devem ser democratizados. Dentro desses espaços públicos, a escola pública deve ser analisada a partir de suas experiências de exercício da democracia participativa e emancipadora, que deveria pairar sobre todos os espaços públicos (COSTA; TORRES, 2012).

Ocupar foi o modo legítimo de contestar o direito à educação que estava sofrendo inibições pelo poder público do governo estadual. O Direito de Resistência foi o viés Constitucional da luta, sendo que a resistência constitucional se apresenta sob o aspecto formal (direitos políticos e civis consignados na Constituição) e sob o aspecto material (os direitos materialmente constitucionais, como os princípios implícitos) (BUZANELLO, 2006):

A resistência constitucional apresenta-se em duas condições: uma, reconhecendo a resistência como fato empírico, o que desse modo protege os fatos sociais, como os movimentos sociais organizados que praticam a desobediência civil, que está inclusa no art. 5º, § 2º, CF; a outra, submetendo-o à efetividade normativa das espécies constitucionais, como a objeção de consciência (art. 5º, VIII c/c art. 143, § 1º, CF), a greve “política” (art. 9º, CF) e o princípio da autodeterminação dos povos (art. 4º, III, CF) como fator integrador da ordem político-jurídica (BUZANELLO, 2006, p. 178).

A primavera secundarista se enquadra na Resistência Constitucional como fato empírico. O direito à educação como fato social e a sua constante violação ou mesmo insuficiente forma ensejou a luta que durou meses e que, por fim, conseguiu que o governador estadual Geraldo Alckmin (PSDB-SP) revogasse o projeto de reorganização escolar.

O direito de resistir assim como qualquer outro direito não é absoluto. Relaciona-se com o direito constitucional, já que é ele que dispõe sobre os limites do poder político e os direitos e garantias fundamentais do cidadão. Caso a resistência não for limitada eticamente e juridicamente, pode-se confundir com a ação criminosa comum (BUZANELLO, 2006).

A resistência para ser legítima deve-se apoiar nos fundamentos e nos limites constitucionais. A estratégia de ação política e jurídica está relacionada com os limites constitucionais. O limite do direito de resistência coloca nesses processos abrangem as estruturas teóricas distintas de forma e conteúdo. No sentido formal (documento solene e prescritivo da sua própria efetividade) é acolhido o caráter relativo de validade e no sentido material (conteúdo

constitucional) é acolhido o caráter relativo da existência (BUZANELLO, 2006, p. 178).

O que demonstra a legitimidade do governo é o consentimento dos governados e o reconhecimento de que o governo não se afasta dos objetivos gerais que lhe efetivar. Obedece-se aos governantes tão somente porque estes encarnam a ideia de direito geralmente aceita pela comunidade. A vontade do governo será emitidora dentro das condições e das formas previstas pela Constituição; assim, os governantes fazem jus à obediência dos governados. Dessa forma, só quando a atitude dos governantes implicar desprezo sistemático pela ideia de direito é que podemos considerar legítima a resistência (BUZANELLO, 2005), isso não significa que seu exercício nunca ensejará abuso:

A doutrina de fato da resistência, sentido material, abrange tanto o fenômeno como o reconhecimento dos atores sociais envolvidos com o problema. Se não se atenta para a questão formal a resistência pode descambar para o abuso no seu exercício, advindo de pessoas ou movimento social sectário ou arbitrariedade oriunda de paixão política. Então, como dar vazão à resistência de fato produzida quando a constituição deixa ausente seus limites formais? Se a Constituição se adianta aos fatos pode descrever a vontade de “resistente”, ou antecipar possíveis soluções, caso contrário estamos diante de uma lacuna do direito (BUZANELLO, 2006, p. 178).

As ocupações estudantis que ocorreram em 2015 foram uma resposta aos entraves do Governo estadual numa tentativa de reter direitos e garantias fundamentais concernentes aos estudantes. Sua legitimidade Constitucional está em um direito tão antigo quanto o direito à liberdade, o direito de não acatar Ordens Constitucionais que violem direitos fundamentais, sem que isso constitua crime na ordem do direito constitucional.

5 CONCLUSÃO

O movimento de ocupação estudantil no Estado de São Paulo é um dos exemplos dos mais novos modos de exercer a democracia direta, capitaneados por novos sujeitos sociais com a prerrogativa de lutar pelos seus direitos. Ocorrido em 2015, de iniciativa dos próprios estudantes da rede pública de ensino, tiveram como estopim a luta contra o governo estadual e venceram.

A ocupação como forma de manifestação se justifica no Direito de Resistência Constitucional, que pelos seus liames adequou a prática de ocupação como sendo o exercício do Direito de Resistência em consonância aos direitos fundamentais, no caso o direito à educação. Portanto, a ocupação escolar se justifica como forma de buscar a efetividade dos direitos fundamentais que são retirados da sociedade, e o modo de se fazer isso, é resistindo aos ditames e ordens que ferem esses direitos fundamentais.

O direito de resistência, portanto, legitima a prática de ocupação escolar frente aos mandos e ditames do Estado que buscam infringir ou simplesmente não outorgar direitos que já são próprios da sociedade. Por fim, o diálogo foi possível, e os interesses do Estado, adequaram-se as reivindicações da sociedade.

6 REFERÊNCIAS

ARAÚJO, E. O rei está nu: o mito da gestão escolar privada no Chile. **Revista Tessituras**, Nova Friburgo, n. 4, jan. 2012. Disponível em: <<http://revistatessituras.com.br/arquivo/oreiestanu.pdf>>. Acesso em: 01 mar. 2017.

BALDINO, J. M.; FREITAS, F. S. Movimento de Ocupação de Escolas Públicas - jovens estudantes contra a gestão da escola pública por orga. **Revista do Departamento de Educação**, v. 19, n. 3, 2016.

BUZANELLO, J. C. Em torno da constituição do direito de resistência. In: **Âmbito Jurídico**, IX, Rio Grande, n. 34, nov 2006. Disponível em: <http://www.ambito-juridico.com.br/site/index.php?n_link=revista_artigos_leitura&artigo_id=1342>. Acesso em ago 2017.

_____. **Direito de Resistência Constitucional**. Rio de Janeiro: Lumen Iuris, 2003.

CAMPOS, A. M. et al. As ocupações de escolas em São Paulo (2015): autoritarismo burocrático, participação democrática e novas formas de luta social. **Revista Fevereiro - "política, teoria, cultura"**. n. 9, abr. 2016. Disponível em: <<http://www.revistafevereiro.com/pag.php?r=09&t=12>>. Acesso em: 10 abr. 2017.

_____. **Escolas de luta**. São Paulo: Editora Veneta, 2016.

CORTI, A. P. O.; CORROCHANO, M. C.; SILVA, J. A. "Ocupar e Resistir": A insurreição dos Estudantes Paulistas. **Educação e Sociedade**, v. 37, n. 137, p. 1159-1176, out, 2016.

FARIAS, J.L. Direito de Resistência: Uma Ação Social Organizada Para Efetivação dos Direitos Fundamentais. **Revista Universo Jurídico** <Disponível em: www.uj.com.br>, setembro, 2003.

LEHER, R. Rebeliões estudantis refundam a luta social pelo público. **Revista Margem Esquerda**, n. 25, p. 160, 2015. Disponível em: < <http://marxismo21.org/wp-content/uploads/2012/07/Margem-10-Rebeli%C3%B5es-estudantis-refundam-a-luta-social-pelo-p%C3%BAblico.pdf>>. Acesso em: 01 mar. 2017>. Acesso em: 12 abr. 2017.

MARTINS, F. J. **Ocupação da escola**: uma categoria em construção. Tese (Doutorado) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Faculdade de Educação. Porto Alegre, Rio Grande do Sul, 2009.

CHARLEAUX, J. P. Há 10 anos, "pinguins" marchavam no Chile. Como isso mudou a educação, 2016. Disponível em: <<https://www.nexojornal.com.br/expresso/2016/06/07/Há-10-anos-'pinguins'-marchavam-no-Chile.-Como-isso-mudou-a-educacao>>. Acesso em: 12 abr. 2017.

PIRES, C. P. As reformas neoliberais na estrutura, na organização e no financiamento da educação superior do Chile e a deflagração do movimento estudantil em 2011. **Revista Contraponto**, v. 2, n. 3, out. /nov 2015. Disponível em: <<http://seer.ufrgs.br/index.php/contraponto/article/view/59931/35478>>. Acesso em: 20 abr. 2017.

SALGUEIRINHO, B. P. Um breve manual sobre questões jurídicas envolvendo as ocupações. **Justificando: mentes inquietas pensam direito**, n.11, p.111-222, 2016. Disponível em: <<http://justificando.cartacapital.com.br/2016/11/03/um-breve-manual-sobre-questoes-juridicas-envolvendo-as-ocupacoes/>>. Acesso em: 23 mai. 2017.

SILVA, A. S. E. Protagonismo juvenil e tensões políticas no Chile pós-Pinochet no Documentário "La Revolución de Los Pinguinos" (2008) de Jaime Díaz Lavanchy. **Revista Acadêmica Eletrônica Sumaré**, p. 10, jan, 2014. Disponível em: <<http://docplayer.com.br/35078819-Protagonismo-juvenil-e-tensoes-politicas-no-chile-pos-pinochet-no-documentario-la-revolucion-de-los-pinguinos-2008-de-jaime-diaz-lavanchy.html>>. Acesso em: 10 mai. 2017.

TEIXEIRA, D. V. M. Direito de resistência e desobediência civil: análise e aplicação no brasil. **Revista Jus Navigandi**, n. 3303, 2012. Disponível em: <<https://jus.com.br/artigos/22230>>. Acesso em: 09 ago. 2017.

THOREAU, Henry David. **Desobediência civil**. São Paulo: Penguin E Companhia Das Letras, 2012.

ZIBAS, D M. L. "A revolta dos Pinguins" e o novo pacto educacional chileno. **Revista Brasileira de Educação**, v. 13, n. 38, p. 24, 2008. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v13n38/02.pdf>>. Acesso em: 01 jun. 2017.