

As ocupações das escolas públicas: crítica às representações dos estudantes na mídia escrita

Public school occupations: criticism of representations of the students in the written media

*Veralúcia Pinheiro**, *Larissa Landim de Carvalho**
**Universidade Estadual de Goiás (UEG)*

Resumo: Discutimos, neste artigo, a ocupação das escolas públicas, que foi um movimento social desencadeado no Brasil nos anos de 2015 e 2016. Nosso objetivo é analisar as representações de estudantes nas ocupações das escolas públicas produzidas pela mídia escrita, ao mesmo tempo em que buscaremos apresentar o fundamento social que as caracterizam. Nossas principais fontes são as notícias divulgadas na mídia escrita (disponíveis *online*) referentes ao já citado movimento de ocupação, cuja finalidade foi lutar contra as várias propostas anunciadas pelos governos estaduais, tais como o fechamento de escolas — proposta realizada pelo Estado de São Paulo — e a transferência da gestão para as Organizações Sociais — as OSs — proposta que ocorreu no Estado de Goiás.

Palavras-chave: Representação social. Análise do discurso. Escola. Ocupação.

Abstract: In this article, we discuss the occupation of public schools, which was a social movement unleashed in Brazil in the years of 2015 and 2016. Our goal is to analyze the representations of the students in the occupations of public schools produced by the written media, at the same time that we will seek to present the social foundation that characterizes them. Our main sources are the news published in the written media (available online) regarding the aforementioned occupation movement, whose purpose was to fight against the various proposals announced by the state governments, such as the closing of schools — a proposal made by the State of São Paulo — and the transferring of management to Social Organizations — the OSs — which took place in the state of Goiás.

Keywords: Social representation. Discourse Analysis. School. Occupation.

Introdução

Nos anos de 2015 e 2016, estudantes de escolas públicas de diferentes localidades do país ocuparam suas escolas no intuito de lutar contra reformas propostas pelos governantes de seus estados, os quais visavam, essencialmente, a um desmonte do sistema público de ensino de forma gradativa. Essas medidas dizem respeito ao fechamento de escolas, como a proposta do Estado de São Paulo, ou à transferência da gestão para Organizações Sociais — as OSs —, como no caso de Goiás.

Durante todo o processo de ocupação, assistimos ao ataque da grande imprensa contra a resistência dos estudantes, denominados por seus jornalistas de “vândalos”, “depredadores”, “violentos” etc. Por outro lado, tal como acontece em relação a diversos fatos de nossa história atual, as redes sociais e as mídias alternativas forneciam outros dados, outras informações que se contrapunham àquelas mostradas pelas mídias oficiais. Essas e outras contradições e conflitos nos impulsionaram a refletir sobre esse fenômeno.

Para tanto, nos propomos a discutir o conceito de *representação*, chamado por Moscovici (2005) de “representação social”, bem como o processo histórico de surgimento da imprensa e sua importância para as sociedades modernas. Tais abordagens teóricas se constituem como pano de fundo para analisarmos as representações elaboradas pelos jornalistas na mídia escrita sobre os estudantes no movimento de ocupação das escolas.

1 As representações cotidianas na mídia escrita

Na década de 1960, surge na França a abordagem das representações sociais, inspirada no conceito de representações coletivas descrito por Durkheim (1996). Nesse contexto, destaca-se a produção intelectual de Serge Moscovici (1978; 2005) a qual visa a sistematizar uma nova concepção sobre esse fenômeno. Tal produção difere das concepções formuladas por Durkheim (1996), o qual considera que as representações coletivas resultam de uma ação conjunta desenvolvida no tempo e no espaço, por meio de uma multidão de diferentes indivíduos que se associam, se misturam, combinam as ideias e os sentimentos e, dessa forma, acumulam e expressam o saber que se transmite de geração em geração. Para o autor, as representações coletivas expressam uma realidade *sui generis*, o chamado “estado da coletividade”, como é o caso da religião.

Por sua vez, Moscovici (2005) busca distinguir o desenvolvimento de seu conceito daquele formulado por Durkheim. Nesse sentido, exclui qualquer possibilidade de interesse por representações das sociedades antigas e ressalta que somente se interessa pelas

representações da sociedade atual. Expressa, ainda, preocupação devido ao fato de que as questões políticas, científicas e humanas ainda não tiveram tempo suficiente para se consolidar e se tornar tradições sólidas, definitivas. Acredita o autor que é significativo o crescimento dos sistemas unificadores — as ciências, religiões e ideologias oficiais — e que com as mudanças que eles devem sofrer, irão certamente penetrar a vida cotidiana e se tornar parte da realidade comum.

De modo geral, nos escritos de Moscovici (2005), as representações sociais expressam um conjunto de explicações, proposições e conceitos provenientes da vida cotidiana e que se tornaram possíveis graças ao fenômeno da comunicação entre as pessoas. Para o autor, se nas sociedades tradicionais prevaleciam os mitos e crenças, na sociedade moderna as representações lhe são equivalentes. Portanto, elas se distinguem tanto do senso comum quanto do pensamento científico.

Soma-se a isso o fato de que, para Moscovici (2005), o processo de ancoragem significa nomear as representações buscando tornar corriqueiro o não habitual, e assim, transformar ideias estranhas em imagens comuns e triviais por meio de sua classificação, ou melhor, consiste em retirar as coisas de um universo desconhecido, ameaçador.

Isso porque, para o autor, nós resistimos e nos distanciamos daquilo que não somos capazes de julgar, descrever, para nós mesmos ou para outras pessoas. Sendo que os primeiros passos para superar tal resistência e, ao mesmo tempo, se aproximar de um objeto ou pessoa, podem ocorrer a partir do momento em que somos capazes de colocar esse objeto ou pessoa em uma determinada categoria, somos capazes de rotulá-lo com um nome conhecido. De modo que, ao classificar o que é inclassificável, por meio da tarefa de se atribuir um nome ao que antes não detinha nenhum, somos capazes de imaginá-lo, de representá-lo. Por isso, a representação é, fundamentalmente, um sistema de classificação e de nomeação literal.

Mas o estudo das representações sociais sofreu críticas de vários autores, tais como Sawia (1995), Leme (1995) etc., os quais buscaram refletir as possibilidades e os limites de tal formulação. Destacamos, no entanto, os escritos de Viana (2008), cujas críticas se sustentam nas teorias desenvolvidas por Marx e alguns marxistas e, por isso, podem contribuir com nossas análises críticas a respeito das representações dos estudantes na mídia escrita durante a ocupação das escolas públicas.

Viana (2008) cunha o termo “representações cotidianas”, porém não o apresenta como algo novo. Ao invés disso, deixa claro que suas fontes originais são as ideias desenvolvidas por Marx e Engels, e que se utilizou tanto de suas teorias quanto das de seus continuadores para desenvolver tal conceito.

Por outro lado, a consulta aos autores que constituem a principal fonte de Viana nos leva a concordar com o autor, posto que, para Marx e Engels, a produção de ideias, de

representações da consciência, está, em princípio, em conformidade com a atividade material e com o intercâmbio material dos homens, com a linguagem da vida real. Por isso, o representar, o pensar e as trocas espirituais dos indivíduos aparecem, aqui, como manifestação direta de seu comportamento material. Também em relação à produção intelectual, o mesmo acontece — ela se expressa tal como se

apresenta na linguagem da política, das leis, da moral, da religião, da metafísica, etc. de todo um povo. Os homens são os produtores de suas representações, de suas ideias e assim por diante, mas os homens reais, ativos, tal como são condicionados por um determinado desenvolvimento de suas forças produtivas e pelo intercâmbio que a ele corresponde, até chegar às suas formações mais desenvolvidas. A consciência não pode jamais ser outra coisa do que o ser consciente e o ser dos homens é o seu processo de vida real. (MARX; ENGELS, 2007, p. 93)

Tendo por fundamento esses autores, Viana (2008, p. 85) formula o conceito de representações cotidianas, cujo argumento central consiste em afirmar que é na vida real, cotidiana, que se estabelecem as relações sociais concretas e se formam as representações dos indivíduos. Portanto, “é no modo de vida dos indivíduos, que se constituem sua consciência, suas ideias, suas representações”.

Concordamos com Viana (2008), o qual nos adverte sobre a existência das representações reais e ilusórias. Pois a consciência, para Marx, é a expressão das relações sociais reais, mas não é a mesma coisa que a realidade. Ela é uma expressão da realidade. A existência da realidade independe da consciência. Embora o indivíduo contribua com a constituição da realidade (as relações sociais, o meio ambiente), ele não a constitui. A realidade social é o conjunto de relações sociais.

De outro modo, Viana (2008) explica que as representações cotidianas são formas de consciência espontânea, mas convivem com outras formas de consciência que ele nomeia de pensamento complexo, o qual se expressa por meio da teologia, da filosofia, da ciência etc., pensamento sistematizado pelos intelectuais.

O modo de produção de cada sociedade é fundamental no processo de constituição do pensamento social, da sociabilidade, da produção das representações. Com base nas teorias de Marx, Viana (2008) acrescenta que nas sociedades de classes, prevalece a tendência de estas classes produzirem seus representantes intelectuais e políticos. São esses representantes que se encarregam de fornecer coerência por meio da sistematização das ideias da classe social que representam.

Porém, como nos mostraram Marx e Engels (2007), as ideias dominantes de uma época sempre foram as ideias da classe dominante. É nesse contexto que podemos citar a questão da ideologia que, para os autores, é uma inversão da realidade que surge com a divisão social entre trabalho manual e trabalho intelectual. É quando aparecem os intelectuais, que se especializam nessa tarefa de sistematizar as ideias e assim considerá-las autônomas, naturais, independentes da história e da sociedade, e até mesmo produtoras da realidade.

Se as ideologias são as ideias sistematizadas sobre diferentes fenômenos sociais, as representações, muitas vezes ilusórias, da realidade têm similitude com a ideologia, no sentido em que utilizamos esta palavra, como inversão da realidade, falsa consciência (MARX; ENGELS, 2007). Pois tanto as ideologias quanto as representações cotidianas (VIANA, 2008) são utilizadas pelas mídias para expor suas concepções, seus valores, suas visões de mundo.

As questões relacionadas com a imprensa ou a informação são os temas mais discutidos de nossa época em diferentes espaços sociais, tais como família, escola, igreja etc. Mas, raramente se discute a historicidade da imprensa, seu processo de produção social e os motivos que lhe possibilitaram ocupar o lugar privilegiado em relação a outros instrumentos de manutenção de controle e de poder da estrutura social vigente. Não restam dúvidas de que a imprensa é fundamental para o chamado “fenômeno da governabilidade”, o qual se caracteriza pela manutenção do *status quo*.

Terrou (1964) esclarece que no Ocidente, especialmente na Itália e na Alemanha, a história da imprensa surge com o aparecimento das notícias distribuídas em folhas manuscritas, contendo informações muitas vezes escritas de forma a beneficiar os indivíduos ricos e poderosos, como grandes comerciantes e banqueiros, e que este trabalho era realizado por pessoas que faziam disso sua profissão.

A partir do século XV, de acordo com o autor, multiplicaram-se as empresas de impressão, porém a rentabilidade não era garantida com suficiência pela produção de livros, longa e onerosa. Logo os impressores sentiram o interesse que podia haver em alimentar a curiosidade cada vez mais aguçada pelos grandes acontecimentos políticos (ameaças de invasão, grandes descobertas marítimas, guerras da Itália) e, algum tempo depois, até mesmo pela crescente agitação de novas ideias e pelos conflitos que o Renascimento e a Reforma religiosa suscitaram.

A melhoria dos transportes e a organização do serviço postal possibilitaram o nascimento da imprensa periódica e em 1609, em Estrasburgo, surge uma das primeiras gazetas semanais. Anos mais tarde, em 30 de maio de 1631, na França, nasce o primeiro grande periódico, *La Gazette*, de Théophraste Renaudot. De modo que foram criados órgãos periódicos por quase toda a Europa na primeira metade do século XVII,

particularmente na Alemanha, na Itália e na Espanha. (TERROU, 1964).

A não-neutralidade da imprensa fica evidente desde seu surgimento. Esse fato pode ser observado nos escritos da própria imprensa, que sempre beneficiava os ricos e, ainda, no fato de que ela veio ao mundo em um contexto político, social e jurídico em que não havia lugar para a liberdade de expressão. Mesmo assim, os filósofos políticos perceberam a importância da opinião pública enquanto força poderosa que os governantes precisavam levar em conta.

Ao longo dos séculos, a imprensa se transformou, industrializou-se. Junto com o estabelecimento do Estado Moderno e sua consequente filosofia liberal, veio a liberdade de expressão. Como observa Terrou (1964), a edição de grandes jornais exige grandes empresas comerciais, para operações importantes de outras empresas comerciais maiores ainda. Cresce, desse modo, a distância entre a liberdade, legalmente concebida como um direito individual nas leis inerentes ao Estado democrático de direito, e as condições práticas de exercício dessa liberdade.

Para o autor, é nítida a ligação entre o desenvolvimento da imprensa, o sistema econômico e o regime jurídico de cada época. Isso exclui a necessidade de estabelecer à imprensa um estatuto diferente do aplicável ao conjunto das empresas industriais e comerciais. Assim, deixou de haver necessidade de se proteger a imprensa contra as intervenções arbitrárias do poder político, que se manifesta na origem do estatuto particular da publicação. Essa proteção está suficientemente assegurada pelo jogo da economia liberal e do direito comercial ordinário. Quanto aos privilégios que essa economia concede aos que possuem dinheiro — às restrições que ela provoca no exercício da liberdade —, os que conduzem o jogo aí encontram, então, sua vantagem. Essa concepção faz parte da história da imprensa e sobreviveu ao advento da democracia política, porque se produziu uma plena conciliação entre o capitalismo e a democracia. A imprensa pode jogar, portanto, nos dois lados.

Críticas e denúncias quanto aos riscos da subordinação da imprensa ao poder econômico permaneceram desde seu surgimento até a contemporaneidade. De outra forma, lembramos que a dominação do dinheiro sobre os jornais é algo inevitável no capitalismo, assim como ocorre com outros setores da vida social.

2 O blog do jornalista da revista *Veja* como exemplo

No final de 2015, os estudantes do estado de São Paulo deram início ao movimento de ocupação das escolas públicas. De acordo com os dados da pesquisa de Campos *et al.* (2016), mais de 200 escolas públicas estaduais de São Paulo foram ocupadas por jovens

estudantes entre 15 e 17 anos. Eles lutavam contra o plano do governo de fechar noventa e quatro escolas e, ao mesmo tempo, cancelar centenas de turmas, por meio da realocação de estudantes e da superlotação das salas de aula. Em síntese, o projeto visava transformar escolas de dois ciclos — ensino fundamental e médio — em unidades de ciclo único.

De acordo com os autores, as primeiras escolas ocupadas surpreenderam as autoridades, que reagiram com ameaças e violência. Contudo, não conseguiram conter o movimento, e o número de ocupações cresceu em uma velocidade imprevista, e elas se espalharam pelas Zonas Leste, Norte e Sul da capital e por Jandira, Mauá, Osasco, Ribeirão Pires, Santo André, Campinas, Franca, Santa Cruz das Palmeiras, Bauru e Jundiaí. Inesperadamente, as costumeiras táticas utilizadas pelo Estado¹ para desmobilizar movimentos sociais não surtiram efeito, enquanto crescia o número de escolas ocupadas por todo o estado, tanto no interior quanto no litoral, nos centros e nas periferias.

Logo após a ocupação (novembro de 2015), diretores e outros detentores de cargos na burocracia da Secretaria de Estado da Educação de São Paulo se uniram contra os estudantes. Como de costume, chamaram a Polícia Militar, que se utilizou da velha artimanha de sabotagem e violência, mas nada disso garantiu o efeito desejado. Talvez a consciência sobre a importância da escola pública tenha despertado a solidariedade dos pais, dos professores e de vários setores da sociedade. Depois de quase 60 dias de ocupação, os estudantes paulistas foram vitoriosos — forçaram o governador a recuar, suspendendo o projeto de reorganização escolar e derrubaram o secretário de educação. Em seguida, em 2016, o mesmo método de ocupação começou a ser utilizado por estudantes de outros estados na luta pela educação pública de qualidade, contra reformas de desmonte do sistema público de educação.

A matéria do Jornalista Reinaldo Azevedo, publicada em seu blog² em 04 de dezembro de 2015, reflete fielmente a representação midiática dos estudantes e de sua luta pela escola pública. O título é emblemático: ‘Eis algumas figuras de destaque do movimento de invasão das escolas’. Cabe, no entanto, ressaltar que os estudantes não invadiram, mesmo porque a escola não tem um proprietário. Ela pertence à comunidade estudantil, aos trabalhadores que dela necessitam para que seus filhos possam frequentar uma escola. Por sua vez, os estudantes, durante todo o movimento, falaram sobre ocupação e, em geral, até mesmo a imprensa adotou o termo “ocupação”, em vez de “invasão”.

¹ Essas táticas ou subterfúgios dizem respeito à utilização de propagandas na mídia e reportagens que desmoralizam ou ridicularizam os integrantes dos movimentos sociais e, às vezes, incluem até mesmo a utilização da violência física explícita.

² - Durante 12 anos Reinaldo Azevedo teve seu blog hospedado no site da Revista Veja, mas em 23 de maio de 2017, rescindiu contrato com a revista, migrando seu blog para o Portal da Rede TV. Contudo, quando publicou a matéria que ora discutimos, o jornalista ainda se encontrava vinculado à Revista Veja.

Em seguida, concomitante ao título da matéria, Azevedo renuncia a qualquer possibilidade de evidenciar sua imparcialidade ao declarar: **“Ação obedeceu a uma evidente orientação política, que nada tinha a ver com a necessidade dos estudantes”** (grifo nosso). Já no início da matéria, categoricamente e sem apresentar dados, afirma:

É sabido que quem comanda as ocupações, na maioria das vezes, não são estudantes, mas militantes políticos de extrema esquerda. Na liderança do movimento estão o MTST, comandado por Guilherme Boulos, e o Movimento Passe Livre, de triste memória. E, como se sabe, partidos políticos estão dando o suporte à luta – o principal é o PT (AZEVEDO, 2015, s/p).

Azevedo (2015, s/p) fornece os nomes e uma breve biografia daqueles que, segundo ele, são os culpados pela ocupação das escolas, uma vez que comandaram o movimento. São eles: Pedro Henrique Rocha Zeferino, João Gaspar, Ângela Meyer, Camila Lanes, Anna Livia Solon Arida e MTST. Todos ligados a partidos políticos ou entidades representativas de estudantes ou trabalhadores. Tais nomes são de pessoas ligadas a partidos ou entidades, mas o MTST (Movimento dos Trabalhadores Sem Terra) é uma exceção. Estranhamente, o jornalista não declara o nome de nenhum representante da entidade junto ao movimento de ocupação das Escolas.

Existe alguma verdade nas afirmações de Azevedo? Afinal, qual é a representação que o discurso desse jornalista faz dos estudantes que participaram do movimento de ocupação? Se as representações dos indivíduos não são neutras, tampouco o discurso o é. Michel Foucault desenvolve reflexões sobre as questões que envolvem o falar, assim como o desdobramento dessas falas, fato que pode ocorrer indefinidamente. Por isso, para o autor,

[...] em toda sociedade a produção do discurso é ao mesmo tempo controlada, selecionada, organizada e redistribuída por certo número de procedimentos que têm por função conjurar seus poderes e perigos, dominar seu acontecimento aleatório, esquivar sua pesada e temível materialidade. [...] Conhecemos, é certo, procedimentos de exclusão, o mais evidente, o mais familiar também, é a interdição. Sabe-se bem que não se pode dizer tudo, que não se pode falar tudo em qualquer circunstância, que qualquer um, enfim, não pode falar de qualquer coisa. (FOUCAULT, 2004, p. 8-9).

Ao expor o que pensa do movimento, e conseqüentemente dos estudantes que ocuparam as escolas, sem lhes garantir o direito à voz, transparece no discurso do jornalista

a manifestação de poder e o objetivo de interditar a voz dos estudantes. Para atingir seu objetivo, Azevedo acusa os estudantes de serem massa de manobra dos militantes de partidos políticos, todavia, objetivamente não fornece nenhum dado que comprove que foram esses militantes, e não os estudantes, que organizaram e fizeram a ocupação das escolas.

A longa duração do movimento e o número de atividades relacionadas à ocupação desfaz qualquer hipótese acerca de um movimento guiado, dirigido por indivíduos ou grupos estranhos aos estudantes das escolas públicas paulistas. A ocupação teve início em 23 de setembro de 2015, e a matéria de Azevedo foi publicada em 04 de dezembro de 2015, momento em que, de acordo com os dados da pesquisa de Campos, Medeiros e Ribeiro (2016), mais de 200 escolas estavam ocupadas, e os alunos já haviam realizado cerca de 163 protestos nas ruas. Esses protestos ou manifestações ocorreram em 63 cidades do estado, com intensa participação dos estudantes de cidades do interior e de todas as regiões da cidade de São Paulo. Ao final da ocupação, uma média de 08 escolas eram ocupadas por dia.

Por tudo isso, questionamos a razão segundo a qual os estudantes de mais de 200 escolas localizadas tanto na capital quanto no interior de São Paulo obedeceriam às ordens de cinco ou seis indivíduos, supostamente representantes de entidades alheias ao universo escolar. Ora, seria necessário considerar que os jovens estudantes não pensam e que, portanto, formam uma massa de acéfalos, destituídos de vontade própria, de capacidade e de discernimento. Ou, ainda, que os indivíduos considerados pelo jornalista como manipuladores seriam super-heróis capazes de qualquer bravura. A nosso ver, é essa a representação que Azevedo (2015) faz dos estudantes.

Mas, como jornalista, Azevedo acredita é no poder de manipulação das mídias, e aparentemente se vê detentor do poder de formar opiniões, de modo que avalia os leitores de seu blog apenas como massa de manobra. O termo “massa” foi discutido por Adorno e Horkheimer (2006) no bojo de suas análises sobre a assim chamada “*Indústria Cultural*”, obra publicada pela primeira vez em 1947. Eles consideram que a dependência e a servidão dos homens são o objetivo essencial desse tipo de indústria, sendo que tal dependência se realiza pelos *mass media*, que são os instrumentos de comunicação de massa. Para os autores, no capitalismo, o lazer é o prolongamento do trabalho, o qual é procurado por quem quer escapar do cansaço decorrente da atividade alienada, para se pôr de novo em condições de enfrentá-la. Por isso, o espectador não deve ter necessidade de nenhum pensamento próprio, o produto prescreve toda reação: não por sua estrutura temática que desmorona na medida em que exige o pensamento, mas por meio de sinais, tendo em vista que buscam evitar qualquer necessidade de esforço intelectual.

Não podemos negligenciar a importância histórica das análises desenvolvidas por Adorno & Horkheimer. Por outro lado, é preciso refletir sobre a questão da recepção, pois o

processo de manipulação não se desenvolve livremente e sem resistência do sujeito. As pessoas, em sua relação com a Indústria Cultural ou qualquer outro veículo de manipulação, não são receptáculos desprovidos de sentido. As classes exploradas não assimilam as mensagens veiculadas exatamente da forma pretendida pelos seus emissores. Dito de outra forma, não existe uma massa amorfa pronta para executar as ordens dos manipuladores, quer sejam dos veículos de comunicação ou dos partidos políticos, dos sindicatos, das igrejas etc.

Considerações Finais

Do mesmo modo que em outras cidades do país, o Rio de Janeiro viveu a experiência das ocupações de escolas públicas. Lá, onde a imprensa é nacional, as primeiras ocupações foram em maio de 2016, em apoio à greve dos professores. Em outubro, elas voltaram com muita força e apresentando como motivo principal o congelamento das despesas governamentais com educação, definido pela medida provisória para reforma do ensino médio (MP 746, editada em setembro) e à proposta de emenda constitucional que estabelece teto para o gasto público federal (PEC 55, aprovada em dezembro). Tudo isso foi a gota d'água que esgotou a tolerância dos estudantes com a ausência de liberdade no interior das escolas imposta pela burocracia, com as péssimas condições materiais das escolas e, ainda, com o discurso que credita à educação pública gastos excessivos.

Foi o sucesso do movimento de ocupação das escolas paulistas que inspirou outras mobilizações que se espalharam pelo país afora durante o ano de 2016. Em Goiás, por exemplo, houve ocupações após o governo estadual anunciar sua decisão de terceirizar a gestão das escolas públicas, transferindo-as para as Organizações Sociais (OSs). Embora fosse evidente que o objetivo do governo era isentar-se da responsabilidade pela educação pública dos filhos dos trabalhadores, utilizando-se da ideologia da eficiência, os meios de comunicação buscaram durante todo o tempo convencer a população de que essa é a melhor fórmula para se gerir a educação. Isso porque, conforme discutem Pinheiro e Guimarães (2016), embora o conhecimento não produza valor, ele constitui necessidade objetiva do capital para promover o desenvolvimento das forças produtivas. Além disso, nessa sociedade, todos os gastos são apresentados na forma do dinheiro e os encargos do sistema de ensino constituem custos mortos. Decorre daí a necessidade de devolver esses custos para as famílias, por meio do pagamento de mensalidades.

Referências

ADORNO, Theodor; HORKHEIMER, Max. *Dialética do Esclarecimento*. Tradução: Guido Antonio de Almeida. Rio de Janeiro: Zahar, 2006.

AZEVEDO, Reinaldo. *Eis algumas figuras de destaque do movimento de invasão das escolas*. Blog do Jornalista Reinaldo Azevedo: Política, Governo, PT, imprensa e cultura. Disponível em: <https://veja.abril.com.br/blog/reinaldo/eis-algumas-figuras-de-destaque-do-movimento-de-invasao-das-escolas/>. Acesso em: 06 fev. 2018.

DURKHEIM, Emile. *As formas elementares da vida religiosa*. São Paulo: Martins Fontes, 1996.

FOUCAUT, Michel. *A ordem do discurso*. Tradução: Laura Fraga de Almeida Sampaio. São Paulo: 10. ed. Loyola, 2004.

LEME, Maria Alice. O impacto da teoria das representações sociais. In: SPINK, Mary Jane (org.). *O conhecimento no cotidiano*. As representações sociais na perspectiva da psicologia social. São Paulo: Brasiliense, 1995. p. 46-57.

MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. *A ideologia Alemã*. Tradução: Rubens Enderle; Nélio Schneider; Luciano Cavini Martorano. São Paulo: Boitempo, 2007.

MOSCOVICI, Serge. *Representações Sociais: Investigações em psicologia social*. 3. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2005.

MOSCOVICI, Serge. *A Representação social da psicanálise*. Rio de Janeiro: Zahar, 1978.

VIANA, Nildo. *Senso comum, representações sociais e representações cotidianas*. Bauru: EDUSC, 2008.

SAWAIA, Bader Burihan. Representação e Ideologia – O Encontro Desfetichizador. In: SPINK Mary Jane (org.). *O conhecimento no cotidiano*. As representações sociais na perspectiva da psicologia social. São Paulo: Brasiliense, 1995. p. 73-84.

PINHEIRO, Diógenes. Escolas ocupadas no Rio de Janeiro em 2016: motivações e cotidiano. *Illuminuras*, Porto Alegre, v. 18, n. 44, p. 265-283, jan/jul, 2017.

PINHEIRO, Veralúcia; GUIMARÃES, Ged. A educação na sociedade da mercadoria:

militarização e terceirização das escolas públicas no Estado de Goiás. *Perspectivas em Dialogo: Revista de Educação e Sociedade*. v. 5, n. 9, p. 253-268, jan.-jun. 2018. Disponível em: <http://www.seer.ufms.br/index.php/persdia/index>. Acesso em: 16 jun. 2019.

TERROU, Fernand. *A informação*. Tradução: Geraldo Gerson de Souza. São Paulo: Difusão Europeia do Livro, 1964.

VERALÚCIA PINHEIRO

Doutora em Educação pela Unicamp/SP, professora dos cursos de História, Pedagogia e Letras e do Programa de Pós Graduação Interdisciplinar em Educação, Linguagem e Tecnologias – PPG/IELT da Universidade Estadual de Goiás – UEG. Pesquisadora das áreas de educação, violência, juventude e gênero.

Lattes iD: <http://lattes.cnpq.br/8080898661942973>

Orcid iD: <https://orcid.org/0000-0001-5075-4829>

E-mail: veraluciapinheiro27@gmail.com

LARISSA LANDIM DE CARVALHO

Advogada. Especialista em Direito e Processo do Trabalho (PROORDEM). Mestranda do Programa de Pós-Graduação Interdisciplinar em Educação, Linguagem e Tecnologias (PPG-IELT) da Universidade Estadual de Goiás (UEG). Pesquisadora das áreas de Direito e gênero.

Lattes iD: <http://lattes.cnpq.br/7075905203814658>

Orcid iD: <https://orcid.org/0000-0003-0076-0790>

E-mail: larissalandimcarvalho@gmail.com