

“Pela primeira vez estamos pedindo MAIS testes”: a infraestrutura organizacional no movimento pelas escolas seguras durante a COVID-19¹

**‘For Once We’re Asking for MORE Testing’:
*organisational infrastructure in the safe schools movement during COVID-19***

**“Por primera vez pedimos MÁS testeos”:
*la infraestructura organizativa en el movimiento por escuelas seguras durante
COVID-19***

 **LAUREN WARE STARK***

Universidade do Maine, Estados Unidos

 **REBECCA TARLAU****

Universidade Estadual da Pensilvânia, Estados Unidos

 **RHIANNON M. MATON*****

Universidade Estadual de Nova York, Estados Unidos

RESUMO: Este artigo analisa a infraestrutura organizacional do movimento pelas escolas seguras durante a pandemia de Covid-19. Com base em diversos estudos qualitativos sobre a mobilização de professores/as durante a pandemia, o artigo mostra que educadores/as dos Estados Unidos se mobilizaram por meio de diversas organizações de movimentos sociais, incluindo redes ativistas nacionais e regionais, sindicatos, comitês pela justiça social e comissões dentro das próprias escolas. Por meio dessas mobilizações, defenderam reivindicações de políticas de saúde e educação públicas mais equitativas, incluindo medidas de segurança e serviços integrados² de apoio aos/as estudantes. A partir da literatura sobre sindicalismo pela justiça social, cogovernança

* Universidade do Maine em Augusta. Augusta, Maine, EUA. *E-mail:* <aurenwstark@gmail.com>.

** Universidade Estadual da Pensilvânia, Faculdade Estadual. Pensilvânia, EUA. *E-mail:* <rtarlau@stanford.edu>.

*** Universidade Estadual de Nova York em Cortland. Cortland, Nova York, EUA. *E-mail:* <rhiannon.maton@cortland.edu>.

contenciosa e organização de movimentos sociais, o artigo conclui que foi graças à diversidade de estruturas organizacionais e de estratégias dentro do movimento que os/as educadores/as conseguiram promover suas reivindicações e construir poder

Palavras-chave: Pesquisa qualitativa. Justiça social. Movimentos sociais. Sindicatos docentes.

ABSTRACT: This article explores organisational infrastructure in the movement for safe schools during the COVID-19 pandemic. Drawing on several qualitative studies of educator organising during the pandemic, this article shows that educators across the United States have organised through a range of social movement organisations, including national grassroots networks, regional grassroots networks, unions, social justice caucuses, and building-based committees. Through these organisations, they have advanced demands for more equitable public health and education policies, including safety mitigations and wrap-around services¹ for students. Building on the literature on social justice unionism, contentious co-governance, and social movement organisations, this article finds that the diverse array of organisational structures and strategies within the movement enabled educators to advance their demands and build power.

Keywords: Qualitative research. Social justice. Social movements. Teachers unions.

RESUMEN: Este artículo analiza la infraestructura organizativa del movimiento por escuelas seguras durante la pandemia de COVID-19. Con base en varios estudios cualitativos sobre la movilización de docentes durante la pandemia, el artículo muestra que los/as educadores en los Estados Unidos se han movilizado a través de diversas organizaciones de movimientos sociales, incluidas redes de activistas nacionales y regionales, sindicatos, comités de justicia social y comisiones dentro de las propias escuelas. A través de estas movilizaciones, abogaron por políticas de salud pública y de educación más equitativas, incluidas medidas de seguridad y servicios integrados de apoyo a los/as estudiantes. A partir de la literatura sobre el sindicalismo por la justicia social, la cogobernanza contenciosa y la organización de los movimientos sociales, el artículo concluye que, gracias a la diversidad de estructuras y estrategias

organizativas dentro del movimiento, los/as educadores/as pudieron promover sus demandas y construir poder.

Palabras clave: Investigación cualitativa. Justicia social. Movimientos sociales. Sindicatos docentes.

Em 10 de março de 2020, um/uma docente da Franklin High School de Seattle, Washington, enviou um e-mail aos/às colegas insistindo para que fizessem uma paralisação coletiva junto aos/às alunos/as alegando motivos de saúde, um *sickout*, em protesto contra a insegurança nas escolas. A mensagem foi enviada no início do primeiro surto grave da síndrome respiratória aguda causada pelo coronavírus 2 (SARS-CoV-2; doravante Covid-19) nos Estados Unidos, após um caso confirmado numa escola próxima com contatos em todo o distrito. Na manhã seguinte, aproximadamente trinta educadores/as da Franklin se ausentaram alegando motivo de doença (DORNFELD, 2020). Ao final do dia, a superintendência das Escolas Públicas de Seattle fechou todas as escolas do distrito, mencionando publicamente o surto, mas atribuindo o fechamento a problemas de pessoal — sendo o mais notável o *sickout* na Franklin — nas conversas em conselhos escolares (STARK, 2021).

Ao longo dos dois anos seguintes, educadores/as e estudantes de Seattle continuaram a se mobilizar em prol de medidas de segurança transparentes em meio à pandemia de Covid-19: convocando caminhadas, *sickouts*, campanhas de educação política e demissões voluntárias coordenadas (VELEZ, 2022a; 2022b). Essa mobilização culminou numa greve docente de cinco dias em prol das “necessidades de aprendizagem dos/das estudantes” em setembro de 2022. Nessa greve, aproximadamente 6.000 educadores/as suspenderam suas atividades para defender reivindicações como um maior número de conselheiros/as e assistentes sociais por aluno/a, apoio a alunos/as que recebem serviços de educação especial e multilíngue e aumentos salariais para mitigar a inflação e o alto custo de vida (MADELONI, 2022). Embora a Associação de Educação de Seattle tenha desempenhado um papel fundamental em várias dessas lutas, os/as educadores/as não foram liderados/das por uma única entidade, e sim por um conjunto de organizações, incluindo grupos locais, comitês pela justiça social e redes estaduais e nacionais.

Tanto a greve dos/das professores/as de Seattle em 2022 quanto as lutas que a precederam podem ser entendidas como exemplos do que os/as educadores/as chamam de *sindicalismo pela justiça social* – SJU (na sigla em inglês). Esse modelo envolve o trabalho de mobilização para promover os interesses não apenas da base de associados/das, mas também das comunidades a que servem. No caso do movimento educacional que surgiu durante a pandemia da Covid-19, podemos entender essa mobilização como uma forma de sindicalismo pela justiça social, na medida em que usou o poder do sindicato para

promover os interesses do corpo docente, dos/das alunos/as e da comunidade (MATON, 2022a; 2022b; 2022c). Embora essa estrutura tenha laços fortes com a estrutura internacional de estudos trabalhistas sobre o sindicalismo de movimento social – SMU (na sigla em inglês) (WEINER, 2012), os/as mobilizadores/as da educação nos Estados Unidos costumam usar o conceito de sindicalismo pela justiça social – SJU para definir e orientar seu trabalho (STARK, 2019).

Este artigo se baseia no crescente conjunto de pesquisas sobre movimentos sociais docentes (BASCIA & MAHARAJ, 2022; BLANC, 2022; KUK & TARLAU, 2020; MATON, 2018; 2022a; 2022b; 2022c; NIESZ, 2021; STARK, DYKE & MATON, 2022) para discutir como os/as educadores/as dos Estados Unidos se mobilizaram por meio de uma série de organizações de movimentos sociais a fim de promover a equidade para seus e suas colegas, alunos/as e comunidades durante a pandemia da Covid-19. Mostramos que os/as educadores/as se envolveram numa série de organizações de movimentos sociais para comandar esse trabalho, incluindo comitês, sindicatos e redes ativistas estaduais e nacionais. Além disso, apontamos como essa mobilização se conecta a três grandes estruturas para analisar movimentos sociais e trabalhistas: 1) o sindicalismo pela justiça social, um modelo de organização trabalhista que envolve membros defendendo seus próprios interesses juntamente com os das comunidades a que servem; 2) a cogovernança contenciosa, uma estrutura teórica para compreender como os/as ativistas da educação colaboram com autoridades estatais e, ao mesmo tempo, desafiam o Estado em ações políticas contestatórias por meio de seu ativismo; e 3) organizações de movimentos sociais, um conceito dentro dos estudos de movimentos sociais que distingue entre organizações específicas envolvidas em ativismo social e os movimentos sociais mais amplos que essas organizações compõem. Em diálogo com esses três marcos teóricos, argumentamos que a mobilização dos/das educadores/as por meio de ações contenciosas em prol da justiça social, em níveis e estruturas organizacionais diversos, levou a lutas mais fortes no que ficou conhecido entre os/as educadores/as como movimento por escolas seguras.

Contexto: o sindicalismo pela justiça social nos EUA

Como conceito teórico, o sindicalismo pela justiça social é um termo relativamente recente que surgiu em meados da década de 1990 no contexto das discussões sobre a revitalização das lutas trabalhistas e sobre o tipo de sindicalismo necessário para lidar com as consequências das reformas neoliberais, como a austeridade e a padronização do currículo e das avaliações. Ele se baseia em tradições de longo histórico no sindicalismo social dos Estados Unidos (STARK, 2019), incluindo: as educadoras de Chicago que se mobilizaram pela democracia e contra a desigualdade econômica no início do século 20 (LYONS, 2008; MURPHY, 1990); os/as educadores/as radicais de Nova York que

se mobilizaram junto a pais e mães de alunos/as e outros membros da comunidade nas décadas de 1930 e 1940 (HAGOPIAN & GREEN, 2012); e os/as educadores/as negros/as que se mobilizaram pela justiça racial e social em todo o sul pré-Brown v. Board of Education³ (WALKER, 2005; 2013).

No final do século 20, os/as educadores/as se mobilizaram cada vez mais em prol da justiça educacional e social, desafiando as reformas com vistas ao mercado e promovendo questões como o financiamento equitativo das escolas, a redução do tamanho das turmas, escolas sem policiamento ostensivo e apoio aos estudos étnicos, à história negra e à educação bilíngue (SIMPSON, 2012; UETRICH, 2014). Essas lutas foram lideradas por uma série de organizações de movimentos sociais, incluindo comitês pela justiça social: sindicalistas educadores/as que se mobilizaram para construir poder, democracia e justiça por meio de seus sindicatos, escolas e comunidades (STARK, 2019). O comitê pela justiça social mais conhecido, o Comitê de Educadores/as de Base – CORE (na sigla em inglês), foi formado em Chicago em 2008. Em 2010, os/as educadores/as do comitê conquistaram cargos eleitos em sua associação, o Sindicato dos/das Professores/as de Chicago, e assim puderam usar todo o poder do sindicato para promover os princípios sindicalistas pela justiça social na inovadora Greve dos/das Professores/as de Chicago de 2012 (BOCKING, 2020; THE CHICAGO TEACHERS UNION, 2012). Inspirados/das pelo sucesso do CORE e pela greve de 2012, educadores/as criaram comitês em todo o país, em grande parte por meio do aprendizado e da produção de conhecimento promovidos pela União dos Comitês de Educadores/as de Base –UCORE, uma rede nacional ativista de comitês de educadores/as pela justiça social formada em 2014 (STARK, 2023). Esses comitês se mobilizaram junto a estudantes e comunidades para reivindicações relacionadas à democracia e à justiça social nas escolas (ASSELIN, 2022; MORRISON, 2021; OWENS, 2020; RILEY, 2021; RUSSOM & WINSLOW, 2017; SHILLER & BMORE CAUCUS, 2019; STARK, 2019). Ao fazer isso, contribuíram para uma série de movimentos sociais, incluindo o movimento Black Lives Matter at School (JONES & HAGOPIAN, 2020), o movimento Opt Out (BEHRENT, 2016) e o movimento Red for Ed (BLANC, 2019).

Os/as educadores/as se basearam nas lições desses movimentos, assim como no trabalho dos comitês pela justiça social e nas campanhas ativistas de esquerda para criar uma série de mobilizações de educadores/as que foram influentes em todo o estado (BLANC, 2019; DYKE et al., 2022; DYKE & BATES, 2019; HOWELL & SCHMITZER, 2022). Na primavera de 2018, educadores/as dessas redes comandaram greves estaduais para exigir escolas públicas com financiamento pleno no Arizona, no Kentucky, em Oklahoma e na Virgínia Ocidental, entre outros contextos. Por meio de paralisações recorde, desafiaram os cortes contínuos na educação pública, nos salários dos/das educadores/as e nos benefícios dos/das funcionários/as públicos/as. Os/As educadores/as dessas organizações continuam a se mobilizar em seus contextos locais, assim como em redes nacionais, incluindo a UCORE e a National Educators United – NEU.

O movimento social dos/das educadores/as por escolas seguras

Ao longo da pandemia da Covid-19, educadores/as de todos os Estados Unidos se engajaram em lutas contínuas e organizadas para exigir ambientes de aprendizagem e de trabalho seguros, desafiando as narrativas dominantes que normalizavam a pandemia e, em particular, o ensino presencial sem medidas de mitigação (MATON, 2022b). Em seus materiais de campanha, esses/as educadores/as muitas vezes enquadravam sua mobilização como uma luta por *escolas seguras*, discutindo a segurança usando como referência práticas de saúde pública baseadas em pesquisas para a mitigação da Covid em ambientes educacionais. Em alguns casos, opunham-se explicitamente a conceituações reacionárias de segurança escolar. Movimentos de direita têm usado o enquadramento da segurança escolar para defender escolas ‘rigorosas’, com professores/as e policiais armados/das; a proibição de livros e currículos que apresentem as histórias e narrativas das comunidades LBTQIA+ e BIPOC; e a rejeição aos direitos dos/das alunos/as LGBTQIA+. Reapropriando-se do enquadramento da segurança escolar, a NEU comandou uma campanha pelo *Retorno Seguro às Escolas*, enfatizando intervenções não farmacêuticas (NATIONAL EDUCATORS UNITED, n.d.). A Journey for Justice Alliance – J4J, uma rede nacional de organizações comunitárias de base, em sua maioria negras e latinas, também compartilhou uma carta aberta ao presidente dos Estados Unidos dentro de sua campanha *Exigimos Escolas Seguras*, defendendo tanto medidas de mitigação baseadas na ciência quanto alternativas às políticas reacionárias de segurança escolar, incluindo práticas restaurativas e apoio social e emocional aos/às alunos/as (COHEN & ABOWD, 2020; CPD ACTION, 2020).

Reconhecendo esse enquadramento, defendemos que a sua mobilização representa um movimento social liderado por educadores/as pelas escolas seguras. Em sintonia com McAdam e Snow (2010), definimos um movimento social como “uma coletividade informal que atua com algum grau de organização, continuidade temporal e dependência de formas de ação não institucionais para promover ou resistir à mudança no grupo, na sociedade ou na ordem mundial de que faz parte” (MACADAM & SNOW, 2010, p. 1). Os/as educadores/as do movimento pela segurança escolar durante a Covid-19 recorreram a uma gama diversificada de ferramentas e modelos de infraestrutura organizacional para construir sua base de membros e mobilizá-los/as para a ação.

Embora um conjunto crescente de pesquisas sobre o sindicalismo pela justiça social venha investigando o trabalho de tipos concretos de organizações de movimentos sociais, como sindicatos ou comitês dentro dessa luta (MATON, 2022b; SCHIRMER & TARLAU, 2022), este estudo considera o trabalho de uma ampla gama de grupos e organizações pela viabilização de movimentos de educadores/as. Ao fazer isso, esperamos evitar o que Johnston (2014) considera o “erro comum” de confundir as mobilizações de um movimento com o próprio movimento, bem como a tendência de “perder de vista a amplitude

e a complexidade” de um movimento ao focar apenas nas suas maiores organizações de movimentos sociais (JOHNSTON, 2014, p. 7). Nosso objetivo neste artigo é, portanto, identificar a diversidade de organizações envolvidas no sindicalismo pela justiça social que se tornaram fundamentais para o surgimento de um movimento social nacional de educadores/as a favor das escolas seguras durante a pandemia da Covid-19. Constatamos que essas organizações incluem redes ativistas nacionais e estaduais, sindicatos, comitês e comissões por unidade escolar.

Metodologia

A partir da análise de um movimento social de educadores/as, este artigo integra estruturas e evidências de projetos de pesquisa qualitativa realizados em vários locais pelas três autoras, que conduziram pesquisas qualitativas e etnográficas sobre sindicatos docentes nos Estados Unidos e no exterior, incluindo pesquisas sobre mobilizações docentes durante a Covid-19.

Lauren Ware Stark realiza pesquisas etnográficas sobre sindicatos docentes e comitês pela justiça social desde 2014. Ela utilizou as metodologias da etnografia de movimentos e da autoetnografia para documentar os movimentos contemporâneos pela educação, incluindo um estudo de cinco anos em vários locais dentro de uma rede nacional de comitês pela justiça social. Rebecca Tarlau utiliza a etnografia engajada para analisar a mobilização de professores/as no Brasil, no México e nos Estados Unidos desde 2016. Sua pesquisa documenta a influência das estruturas estatais na organização dos sindicatos docentes e os momentos históricos que moldam as lutas pelo poder entre grupos opostos dentro dos sindicatos docentes, bem como o impacto a longo prazo dessas dinâmicas internas nas trajetórias dos sindicatos (TARLAU, 2021, TARLAU, no prelo). Rhiannon M. Maton utiliza métodos de investigação qualitativos, etnográficos e práticos para analisar o ativismo e a mobilização de trabalhadores/as dentro e fora dos sindicatos de educadores/as desde 2014. Seu trabalho discute as estruturas organizacionais, as abordagens de um comitê de educadores/as pela justiça social (MATON, 2016, 2018; MATON & STARK, 2021) e como os sindicatos de educadores/as em quatro grandes cidades dos Estados Unidos empregaram princípios sindicalistas pela justiça social durante a pandemia da Covid-19 no ano letivo de 2020-2021 (MATON, 2022a, 2022b, 2022c).

Este artigo se baseia em dados de vários projetos, com foco na mobilização dos/das educadores/as durante a pandemia da Covid-19 em seis cidades dos EUA: Boston, Chicago, Los Angeles, Nova York, Filadélfia e Seattle.

Estruturas organizacionais na luta por escolas seguras

Redes ativistas nacionais

Antes da pandemia, havia várias organizações docentes que poderiam ser descritas como *redes ativistas nacionais*. Essas redes não eram sindicatos nem comitês, mas sim redes de professores/as ativistas que atuavam fora, junto e em paralelo às estruturas sindicais e de comitês. Nossa pesquisa identificou várias redes de educadores/as que atuavam dentro do movimento pelas escolas seguras, incluindo J4J, NEU e UCORE. Nesta seção, vamos nos concentrar em uma dessas redes: a UCORE.

A União dos Comitês de Educadores/as de Base – UCORE (United Caucuses of Rank-and-File Educators) se formou oficialmente em 2014 para reunir organizadores/as de comitês pela justiça social de sindicatos docentes em todos os Estados Unidos. Em seu primeiro congresso divulgado, em 2015, os/as organizadores/as da UCORE compartilharam sua declaração coletiva de missão, que enfatiza princípios comuns aos comitês sindicalistas pela justiça social:

Somos/as educadores/as e sindicalistas comprometidos/das com a justiça social, empenhados/das em criar escolas e espaços de trabalho que promovam a justiça econômica, a justiça racial e a democracia. Defendemos a educação pública equitativa como direito humano. Afirmamos que os direitos dos/das educadores/as no local de trabalho são um elemento essencial da educação pública e que o bem-estar das comunidades em que vivem as nossas crianças faz parte da nossa missão, tal como o trabalho que realizamos nas nossas escolas (STARK, 2019).

Essa declaração se centra nas escolas e nos locais de trabalho e em ajudar os/as educadores/as a defender os seus direitos como trabalhadores/as. É importante comentar que a defesa dos direitos dos/das educadores/as no local de trabalho é considerada parte integrante da luta por uma educação de qualidade e pelo bem-estar das comunidades. A seguir, apresentamos um exemplo de como a UCORE viabilizou a mobilização dos/das educadores/as para garantir a segurança nas escolas durante a pandemia.

Quando a pandemia eclodiu em 2020, educadores/as de todo o país acreditavam que havia graves crises de saúde pública em suas escolas que não estavam sendo tratadas adequadamente pelas autoridades escolares e que estavam causando um impacto desproporcional em alunos/as pobres e negros/as (CAPASSO *et al.*, 2022; IRIZAR *et al.*, 2023). Além disso, o assassinato de George Floyd pela polícia em maio de 2020 aumentou o impulso e o número de educadores/as que denunciavam a postura contra pessoas negras inerente à maneira como a pandemia vinha sendo administrada e o racismo generalizado do sistema policial contra pessoas negras dentro e fora das escolas. Inicialmente, muitos/as desses/as educadores/as procuraram a UCORE para decidir os próximos passos.

A UCORE é mantida pelo trabalho de funcionários/as e voluntários/as da organização Labour Notes; no entanto, os recursos para o funcionamento dessa rede nacional vêm da disposição de membros dos comitês pela justiça social em todo o país de enviar integrantes para reuniões bimestrais do comitê diretor e para as reuniões nacionais mensais da UCORE. A entidade não se concentra na coordenação de ações nacionais. Seu foco está em facilitar o compartilhamento de histórias e lições aprendidas com a mobilização, com o objetivo de aumentar a capacidade dos/das educadores/as de determinar suas próprias estratégias e táticas para enfrentar os desafios que enfrentam localmente e construir poder em suas escolas. Geralmente, de 20 a 30 educadores/as participam das reuniões mensais da UCORE.

No entanto, em 22 de março de 2020, mais de 70 educadores/as de todo o país participaram da teleconferência nacional da UCORE para ouvir como outros/as educadores/as haviam respondido à pandemia nas três semanas anteriores. Nessa reunião, educadores/as da cidade de Nova York descreveram como seu comitê pela justiça social pressionou as autoridades municipais a fecharem as escolas (descrito em mais detalhes abaixo). Outros/as educadores/as de Milwaukee, Chicago, Los Angeles e St. Paul também compartilharam suas mobilizações. Embora nem todos/as os/as professores/as participantes tivessem uma história para compartilhar, os/as educadores/as da teleconferência aprenderam uns com os outros e umas com as outras sobre as vitórias possíveis durante essas primeiras semanas da pandemia.

Nas semanas seguintes, os/as ativistas da UCORE começaram a redigir um conjunto de princípios para facilitar a mobilização local. Conforme declarado no documento de trabalho da UCORE de abril de 2020, “nos comprometemos com esses princípios e com o uso deles para orientar nossa mobilização”. Em outras palavras, a estratégia da UCORE não era elaborar um conjunto de reivindicações em comum, mas determinar um conjunto de preocupações e crenças em comum que os/as educadores/as pudessem levar para suas mobilizações nas escolas. Esses princípios incluíam o fim de obrigações como provas, notas e outros requisitos curriculares; deixar as decisões sobre o ensino nas mãos dos/das professores/as; zero demissões ou perdas nos salários e benefícios; nenhuma privatização de escola pública ou outros cortes por questões de austeridade fiscal; e que os/as educadores/as, em colaboração com os/as alunos/as e a comunidade, deveriam decidir as condições de reabertura das escolas.

Essa estratégia da UCORE foi diferente da de outras redes ativistas. Como explicou Ellen David Friedman, uma das facilitadoras da rede UCORE, em uma reunião da diretoria do comitê em 15 de abril:

Um conjunto de princípios orientadores que podemos usar para promover o que sabemos que está ao nosso alcance neste momento, que é chegar aos nossos locais de trabalho, chegar aos relacionamentos com nossos/as colegas, organizar maneiras para que os/as colegas continuem conversando e trabalhando suas experiências, identificando questões... O objetivo é garantir que, neste momento extremamente crítico, a voz dos/das educadores/as na linha de frente esteja presente à medida que os problemas são resolvidos.

Para a UCORE, o objetivo da rede nacional era fortalecer a mobilização no local de trabalho, e as táticas mais importantes dos/das educadores/as eram conversar com colegas, identificar questões e usar seu poder coletivo para fazer pressão por um papel central na tomada de decisões locais sobre a pandemia. Outro componente dessa estratégia era superar a sensação de isolamento. Trazer os/as educadores/as para uma conversa nacional sobre seus esforços locais ajudou-os/as a se sentirem parte de um esforço nacional, aprendendo com as experiências em comum, enquanto ainda se concentravam no seu “chão da escola”.

As limitações dessa estratégia foram diferentes em cada contexto local. Em alguns distritos escolares, os/as educadores/as conseguiram conquistar muitas de suas reivindicações e exercer poder, enquanto em outros se sentiram marginalizados/das e impotentes. Dada a natureza da rede UCORE e seu objetivo de aumentar as capacidades de mobilização dos grupos locais, é difícil avaliar até que ponto as reivindicações dessa mobilização foram atendidas. No entanto, o que fica claro é que, durante toda a pandemia, a UCORE foi uma importante rede nacional para educadores/as envolvidos/das em mobilizações locais — quer participassem como lideranças sindicais oficiais, nos comitês pela justiça social, ou como professores/as individualizados/das. Esses/as educadores/as compartilharam suas histórias e se inspiraram nas histórias dos/das outros/as. Em resumo, organizações nacionais como a UCORE possibilitaram a educadores/as de diferentes contextos criar vínculos durante a pandemia, compartilhar histórias e, assim, decidir ações locais.

Nas próximas seções, apresentaremos detalhes a respeito de como a organização desse movimento de educadores/as foi viabilizada pela infraestrutura organizacional situada num nível mais local.

Redes ativistas regionais

Também foram criadas redes ativistas de educadores/as nos níveis estadual e regional. A UCORE inclui representantes de redes e comitês de educadores/as em todo o estado. Muitas dessas coalizões estaduais continuaram a se mobilizar ao longo da pandemia da Covid-19, promovendo espaços de mobilização digital, educação política e campanhas para defender estratégias com base científica para mitigar o contágio escolar. Uma dessas organizações, a União de Educadores/as Estaduais de Washington – WSEU (Washington State Educators United), liderou campanhas significativas ao longo dos dois primeiros anos da pandemia, tanto de forma independente quanto em conjunto com redes nacionais de educadores/as. Embora esteja fora do escopo deste artigo detalhar todo o trabalho realizado nos últimos três anos, na seção a seguir discutimos as campanhas da WSEU nos dois primeiros anos da pandemia.

Inspirando-se na União de Educadores/as do Arizona e em outros grupos, a WSEU foi formada em 2018 com a missão de “promover e defender sindicatos e comitês democráticos pela justiça social e se mobilizar junto a redes ativistas e organizações comunitárias”. O grupo proporcionou um espaço digital de discussão e mobilização para educadores/as durante negociações contratuais. Com as negociações em andamento em vários pontos do estado, os/as educadores/as usaram um grupo da WSEU no Facebook para compartilhar atualizações e lições de suas próprias lutas. Ao reunir mobilizadores/as de grandes áreas urbanas e cidades menores, o grupo se baseou no legado da mobilização ativista em todo o estado, incluindo as notáveis greves de educadores/as de 2015 (WINSLOW & BRADBURY, 2015). Também se inspirou diretamente nas lições do movimento Red for Ed e dos comitês pela justiça social em Seattle e outros contextos, em que membros atuaram como mediadores/as de políticas entre a WSEU e outras organizações de movimentos sociais.⁴

Nos dois primeiros anos da pandemia, a WSEU hospedou um espaço de mobilização digital no Facebook, no qual educadores/as de todo o estado podiam compartilhar experiências, preocupações, pesquisas, métricas de saúde pública e notícias relacionadas à disseminação da Covid-19 nas escolas de Washington. Apenas alguns dias após o primeiro surto de Covid-19 no estado, membros da WSEU elaboraram e compartilharam uma petição ao governador Jay Inslee e ao presidente da Associação de Educação de Washington – WEA (na sigla em inglês), Larry Delaney, exigindo que os/as educadores/as fossem autorizados/das a trabalhar remotamente durante o fechamento das escolas. Um dia após a petição ter sido entregue ao governador e à presidência do sindicato, o sindicato emitiu orientações aos/as educadores/as apoiando sua decisão de trabalho remoto: “Se o seu distrito escolar ainda exige que você se apresente no local de trabalho, você não se sente à vontade com isso e o seu sindicato ainda não negociou a licença de emergência Covid-19, então eu recomendo que você use sua licença médica e a WEA vai se empenhar para substituir retroativamente essa licença”.

Nos meses seguintes, a WSEU também viabilizou vários webinars de mobilização em todo o estado, apoiada no trabalho da Arizona Educators United – AEU e de outras coalizões estaduais. No primeiro desses webinars sobre a pandemia, em 27 de março de 2020, Lauren Ware Stark detalhou o papel que a coalizão estadual poderia desempenhar na “luta por um mundo melhor para nós e nossos/as alunos/as”: oferecer “educação política”, “estabelecer reivindicações de bem comum junto a outros/as trabalhadores/as” e “usar nosso poder para amplificar e alcançar essas reivindicações”. Ao longo do webinar, os/as participantes compartilharam atualizações sobre a situação em seus contextos em conversas por vídeo e chat, detalhando as negociações sobre condições de trabalho e segurança para os/as professores/as e para o pessoal de apoio à educação. Eles/as também discutiram a falta de EPIs para educadores/as e alunos/as e compartilharam exemplos de como os/as educadores/as se mobilizaram junto a alunos/as e comunidade

para garantir escolas seguras, usando petições, *sickouts*, campanhas nas redes sociais e protestos virtuais. Além disso, ao trazer a presidência do sindicato estadual para a chamada como palestrante, os/as organizadores/as fizeram pressão por uma postura sindical mais forte em relação às medidas de segurança nas escolas.

Além de proporcionar espaços para compartilhar histórias e estratégias de educadores/as de todo o estado, a WSEU comandou campanhas estaduais para reivindicações em comum. Os/As mobilizadores/as desenvolveram coletivamente as reivindicações em webinars e reuniões nos primeiros meses da pandemia, tanto dentro da WSEU quanto dentro da rede nacional NEU. Os/As mobilizadores/as também criaram e compartilharam o guia *Fechar as escolas! Apoiar nossas comunidades! Um kit de respostas à Covid-19 para educadores/as do ensino fundamental e médio*. Esse guia de apoio incluía links para modelos de petições, de comitês, coletivos e grupos ativistas; modelos de declarações sindicais; modelos de artigos de opinião de educadores/as; modelos de ações diretas; modelos de iniciativas de ajuda mútua; e pesquisas iniciais sobre a propagação do vírus e intervenções não farmacêuticas – NPIs baseadas em pesquisas. Ao compartilhar este guia, os/as mobilizadores/as tinham a expectativa de apoiar a educação política e a mobilização em contextos em todo o país.

Em resumo, redes ativistas regionais como a WSEU abriram espaços digitais para que educadores/as aprendessem uns com os outros, umas com as outras e se mobilizassem para garantir escolas seguras durante a pandemia da Covid-19. Elas apoiaram a educação política entre e por educadores/as, incluindo a educação sobre questões de saúde pública relacionadas à pandemia. Também criaram oportunidades para os/as educadores/as compartilharem histórias e estratégias de seus próprios contextos, apoiando a mobilização local e disseminando ferramentas e táticas promissoras. Essas redes apoiaram os/as educadores/as ativistas em seu trabalho de abalar estruturas em prol de condições de trabalho mais seguras. Em alguns casos, isso levou seus sindicatos a assumirem posições mais firmes quanto à segurança contra a Covid, tanto em nível estadual quanto local.

Sindicatos

Os sindicatos são o terceiro tipo de infraestruturas organizacionais por meio das quais os/as educadores/as dos EUA se mobilizaram por mudanças ao longo da pandemia da Covid-19. Os sindicatos de educadores/as foram notícia constante nos principais meios de comunicação social dos EUA (TAYLOR, 2021) e desempenharam um papel significativo na definição das políticas relacionadas ao trabalho e à aprendizagem durante a Covid-19 nos distritos escolares locais. Nossos dados revelam que os sindicatos conseguiram impactar a política educacional em muitas cidades dos EUA, incluindo Boston, Chicago, Los Angeles e Seattle. Aqui, destacamos dados de Chicago para mostrar os benefícios que a estrutura organizacional sindical proporcionou à luta por escolas mais seguras durante a Covid-19.

Ao longo da pandemia, tornaram-se visíveis práticas sindicais fortes, definidas pelos membros e envolvidas com a comunidade, da parte do Sindicato dos/das Professores/as de Chicago – CTU (na sigla em inglês). No outono de 2020, a superintendência do Distrito Escolar de Chicago tentou reabrir as portas das escolas num distrito que atende principalmente alunos/as latinos/as e negros/as (a composição demográfica dos/das estudantes era 47% latina, 36% negra e 11% branca), afirmando que planejava implementar um modelo híbrido de ensino. Essa pressão por uma reabertura rápida ocorreu em meio à falha do distrito em fornecer uma gama suficiente de garantias de saúde e segurança para trabalhadores/as e alunos/as, de acordo com o CTU, juntamente com a forte preferência de pais/mães pelo ensino remoto para evitar a transmissão do vírus (KARP, 2020). O CTU realizou uma pesquisa com pais/mães de alunos/as de escolas públicas, e Jennifer Johnson, do sindicato, relatou que “80% de pais/mães negros/as e pardos/das disseram não” a um plano híbrido para a reabertura em 2020, preferindo a opção de ensino totalmente remoto (MATON, 2022b, p. 175). Em resposta, o CTU se envolveu numa série de táticas, que incluíram declarações públicas e comícios ao ar livre para chamar a atenção para as preocupações de pais/mães locais, ao mesmo tempo em que destacava as necessidades de saúde e segurança de alunos/as e trabalhadores/as.

O CTU também procurou chamar a atenção para a hipocrisia da política do distrito escolar. Por exemplo: ao discutir a política do distrito escolar durante a pandemia, Dennis Kosuth afirmou: “toda essa conversa fiada que a CPS tinha de ‘Nós nos preocupamos com as crianças negras e pardas, nos preocupamos com as crianças pobres que estão ficando para trás’. Então, por que vocês não focam nelas? ... esse papo de equidade ... não condizia com o que estava rolando”. Em suas declarações públicas por meio do próprio site, da imprensa e de outras fontes, o CTU se manteve consistente em sua mensagem de que as vozes de pais/mães são importantes, que o sindicato estava em estreita parceria com as comunidades e defendia suas necessidades, e que eram necessárias condições positivas de saúde e segurança para a reabertura das escolas. Além disso, chamou a atenção para as dimensões econômica e racial subjacentes à distribuição de poder na tomada de decisões no distrito escolar. É relevante notar que pais/mães que faziam pressão por uma reabertura rápida eram principalmente brancos/as e economicamente privilegiados/das (TAYLOR, 2021), em comparação com pais/mães economicamente à margem que, quando questionados/das, tendiam a expressar a forte preferência pelo ensino à distância.

O CTU foi consistente em destacar discrepâncias raciais como essas na influência sobre a política do distrito e trabalhou em colaboração direta com organizações comunitárias e pais/mães para defender a capacidade de reação do distrito às necessidades públicas durante os primeiros dias da pandemia. Seu trabalho de mobilização teve uma série de resultados. Por vezes, recebeu uma atenção substancial da mídia e conseguiu exercer um poder significativo na tomada de decisões burocráticas relacionadas à

segurança escolar e às condições de aprendizagem. Em outros momentos, a pressão não obteve os resultados desejados. Por exemplo: ao se mobilizar no outono de 2020, conforme descrito acima, o CTU conseguiu adiar significativamente a reabertura das escolas. Jennifer Johnson afirmou que essa vitória está relacionada à ameaça de uma votação para greve, já que o distrito estava apto a tanto devido às várias greves que realizara na década anterior. No entanto, meses depois, uma outra ameaça de greve não conseguiu exercer pressão suficiente sobre as instâncias decisórias do distrito e, portanto, não alcançou os resultados desejados. Assim, a estrutura sindical possibilitou que o CTU exercesse algum poder em arenas maiores de tomada de decisão política, embora tal poder não tivesse resultados previsíveis.

Em resumo, os sindicatos representam um meio poderoso por meio do qual os/as educadores/as exercem pressão sobre o sistema educativo e sobre forças socioeconômicas e políticas mais amplas. Embora o poder dos sindicatos varie de acordo com a localização, em relação às leis que regem a negociação coletiva e às táticas que os sindicatos podem empregar legalmente (por exemplo: hoje, greves de educadores/as são ilegais na maioria dos estados dos EUA), essas organizações servem como uma plataforma e um mecanismo por meio do qual os/as trabalhadores/as podem provocar mudanças nas condições de trabalho e de aprendizagem nas escolas e, às vezes, mudanças na sociedade em geral. Os sindicatos estão aptos a promover compromissos com a justiça racial e socioeconômica e influenciar as políticas educacionais por meio do emprego de uma série de táticas. É claro que o grau de sucesso de tais exercícios de poder varia de acordo com o tipo de tática empregada e o momento sociopolítico específico.

Comissões pela justiça social

Quando a pandemia começou, em março de 2020, havia mais de 30 comitês sindicais de professores/as em todo o país que se identificavam como *comitês pela justiça social*. Conforme descrito anteriormente, os comitês pela justiça social são coletivos de professores/as com visões políticas e sociais semelhantes que se unem para promover um conjunto específico de ações ou práticas dentro do sindicato, em muitos aspectos semelhante a um partido político interno ao sindicato (SCHIRMER & TARLAU, 2022). Embora alguns comitês pela justiça social tenham vencido as eleições sindicais — como nos casos de Los Angeles e Chicago descritos na seção anterior —, a maioria dos comitês ainda não tem poder sindical ‘oficial’.

Muitos desses comitês pela justiça social surgiram da participação de educadores/as na rede nacional UCORE, onde aprenderam o que é um comitê, como formá-lo e como exercer poder por meio dele dentro de seu sindicato (STARK, 2019). É importante ressaltar que exercer poder *nem sempre* envolve tentar obter um cargo, pois os comitês pela justiça social também se esforçam para prefigurar o tipo de sindicato que desejam construir: um comitê que incentive a participação democrática de todos/as os/as educadores/

as; que ajude os/as educadores/as a se mobilizarem em torno das preocupações em seus locais de trabalho; que priorize a justiça social e racial como algo ligado e sobreposto às chamadas ‘questões básicas’ dos/das educadores/as. Na rede nacional da UCORE, entende-se que os comitês estão em diferentes “estágios de desenvolvimento”, incluindo educadores/as que pensam em criar um comitê – o que os/as educadores/as chamam de ‘comitês bebês’, pois existem há 1 ou 2 anos –, comitês de longo histórico que ainda não detêm a liderança sindical e comitês que detêm a liderança sindical. Nesta seção nos concentramos nos comitês pela justiça social mais desenvolvidos que não detêm poder sindical oficial e em como esses comitês serviram como uma infraestrutura organizacional importante para apoiar o movimento dos/das educadores/as durante a pandemia.

Um dos primeiros comitês pela justiça social é o Movimento dos/das Educadores/as de Base de Nova York – MORE (na sigla em inglês), fundado em abril de 2012 por professores/as que faziam parte da Federação Unida dos/das Professores/as – UFT. A UFT tem um longo histórico de mobilização de comitês dissidentes que remonta a 1923, quando um grupo de mobilizadores/as comunistas criou um grupo dentro do Sindicato dos/das Professores/as de Nova York (TAYLOR, 2011). Desde a fundação da UFT, em 1960, houve pelo menos dez comitês de oposição diferentes no sindicato, liderados por comunistas, trotskistas e esquerdistas ‘independentes’.

A fundação do MORE em 2012, no entanto, teve uma característica diferente desses grupos anteriores, pois tentou reunir educadores/as envolvidos/das em mobilizações por “justiça educacional e racial” com vários desses comitês sindicais e que não partiram de sindicatos. Rosie Frascella descreveu a fundação do MORE “como um Voltron”⁵ – a união de várias organizações docentes díspares do município de Nova York. Ela disse que a ideia era criar um grupo mais poderoso e unido, “como um Transformer”⁶, para enfrentar a UFT, certo? Consequentemente, o MORE incluiu grupos de professores/as focados/das na luta contra escolas *charter* e testes padronizados de alto impacto, no desenvolvimento de um currículo antirracista para professores/as e na promoção de práticas de justiça restaurativa nas escolas. Talvez por conta dessa diversidade dentro do MORE, o comitê passou por tensões internas significativas durante seus primeiros sete anos, o que levou, no verão de 2018, à expulsão de alguns/mas dos/das fundadores/as do grupo e à decisão interna de priorizar mais explicitamente a justiça social e racial.

Assim, em março de 2020 o MORE representava um grupo pequeno, mas unido, de aproximadamente 100 educadores/as, mantido pelas contribuições e pelo trabalho voluntário dos membros do comitê. Em 12 de março de 2020, o governador de Nova York decretou estado de emergência, enquanto o número de casos de Covid em todo o estado e na capital Nova York aumentava exponencialmente. O prefeito Bill de Blasio, no entanto, comprometeu-se publicamente, ainda em meados de março, a manter as escolas públicas do estado abertas. Educadores/as e comunidades estavam com medo e criticaram abertamente o que consideravam a falta de liderança por parte do governo e dos dirigentes sindicais.

Em 12 de março, um/uma educador/a da escola secundária Grace Dodge, no Bronx, testou positivo para Covid, e quando tanto o governo municipal quanto o sindicato se recusaram a pedir o fechamento da escola, os/as educadores/as entraram em contato com pais e mães e mobilizaram um *sickout*, uma paralisação coletiva alegando motivo de doença. Os/As educadores/as do MORE ofereceram apoio. O comitê também decidiu organizar uma grande chamada pelo Zoom para discutir um *sickout* em todo o distrito. Mais de 700 educadores/as participaram da chamada, tomando a decisão coletiva de se ausentar na semana seguinte e alegar motivo de doença, apesar da ilegalidade das greves docentes em Nova York. Menos de 24 horas depois, o prefeito anunciou que fecharia as escolas. Na ausência da liderança do município e do sindicato, os/as educadores/as que não estavam envolvidos/das anteriormente no MORE recorreram à infraestrutura organizacional do comitê para coordenar uma ação bem-sucedida que afetou todo o município.

Ao longo do ano seguinte, o MORE se destacou como uma das organizações mais importantes da cidade, viabilizando as reivindicações dos/das educadores/as e as ações coletivas em torno da pandemia. Em ações e comícios de protesto por toda a cidade, os/as educadores/as do comitê se mobilizaram em prol da justiça na saúde, sendo que uma das pessoas mobilizadas captou os vínculos entre o longo histórico de trabalho do comitê contra o racismo nas políticas de avaliação e suas reivindicações por estratégias de saúde pública com base científica num cartaz memorável: “Pela primeira vez estamos pedindo MAIS testes” (para uma análise mais detalhada desses eventos e das ações que se seguiram, ver SCHIRMER & TARLAU, 2022).

Em resumo, a estratégia dos comitês pela justiça social durante a pandemia foi reunir educadores/as para decidir a melhor forma de promover a saúde pública e a segurança nas escolas, e organizar ações coletivas para pressionar os detentores do poder — tanto no governo quanto nos sindicatos — a atenderem essas reivindicações. Essas reivindicações foram apresentadas como soluções de bom senso, que os/as educadores/as estavam na melhor posição para identificar, pois trabalhavam nos locais e estavam em comunicação constante com alunos/as e pais/mães. A ação direta e a orientação democrática dos comitês pela justiça social, por um lado, possibilitaram que esses comitês exercessem liderança em muitos locais; por outro lado, a falta de poder institucional desses comitês também era, às vezes, uma limitação. Embora algumas reivindicações dos comitês tenham sido atendidas inicialmente, quando apoiadas por ações coletivas, à medida que a pandemia continuava, as vozes dos comitês pela justiça social ficaram cada vez mais marginalizadas.

No entanto, argumentamos que o envolvimento dos/das educadores/as nessa organização em nível de comitê ainda aumentou a força geral do movimento educacional que surgiu durante a pandemia, já que muitos/as dos/das educadores/as que buscaram apoio imediato desses comitês durante a pandemia continuaram a se mobilizar dentro e por meio dessa infraestrutura.

Mobilização nas unidades escolares

De várias maneiras a mobilização de cada unidade escolar (doravante, *mobilização por unidade*) é parte integrante de cada um dos níveis de mobilização mencionados anteriormente. Tanto as redes ativistas nacionais como as estaduais incentivam a mobilização por unidade, seja através da criação de espaços para partilhar histórias de luta no âmbito escolar ou da partilha de ferramentas para os/as mobilizadores/as utilizarem nas suas próprias escolas. Os sindicatos também incentivam a mobilização dos membros nos locais de trabalho e oferecem espaços para os membros partilharem histórias, particularmente quando utilizam um modelo sindicalista ou organizacional pela justiça social. Da mesma forma, os comitês oferecem oportunidades para os/as educadores/as partilharem histórias das suas próprias escolas e desenvolverem estratégias para promover a mudança de baixo para cima.

Em alguns casos, a luta dentro de uma só escola também pode se transformar numa mobilização ou movimento social maior. No entanto, embora algumas mobilizações de unidades possam estar ligadas a outros níveis de organização de movimentos sociais, também é importante reconhecer que algumas lutas se desenvolvem de forma autônoma em relação às organizações de movimentos sociais no nível de comitê e de sindicato, regional ou nacional. Nas seções a seguir, destacamos dois exemplos de educadores/as de Chicago que assumiram o controle da mobilização em suas escolas.

Os/As professores, auxiliares e funcionários/as escolares – PSRPs (na sigla em inglês) de Chicago comandaram lutas em suas próprias unidades por mais segurança durante a pandemia. Essas lutas se baseiam em uma longa tradição de forças-tarefas nas escolas, que se mobilizam de forma autônoma e em conjunto com campanhas sindicais (UETRI-CHT, 2014). Em dezembro de 2020, os/as educadores/as da pré-escola Brentano Elementary ficaram sabendo que o distrito planejava reabrir as escolas para aulas presenciais após o recesso de inverno, apesar de mais de dois terços dos pais, mães e responsáveis terem optado pelo ensino remoto para seus filhos e suas filhas (BLOOM, 2021).

Preocupados/das com sua saúde e a dos/das estudantes, discutiram uma estratégia para contestar a mudança para o ensino presencial e híbrido. Conforme detalhado num depoimento escrito pelos/as educadores/as da Brentano e publicado pelo Sindicato dos/das Professores/as de Chicago, esses/as educadores/as decidiram dar aulas online ao ar livre durante a primeira semana após as férias de inverno para aumentar a conscientização sobre essas preocupações:

Conversamos e, a partir de muitas discussões, decidimos tentar trabalhar ao ar livre na primeira semana em que fomos obrigados a entrar nos prédios escolares após as férias de inverno. Pensamos em usar essa primeira semana sem alunos/as para conscientizar nossa comunidade escolar sobre nossas preocupações. Se as pessoas nos vissem ensinando remotamente ao ar livre, talvez prestassem atenção aos nossos medos. Também consideramos que cada dia passado ao ar livre era mais um dia em que não precisávamos ficar dentro de um prédio inseguro, potencialmente expostos à Covid-19 (ROBERTS & KELLOGG, 2021).

Os/As educadores/as da pré-escola Brentano obtiveram o apoio de delegados/as sindicais e colegas para essa ‘aula aberta’, que atraiu a atenção da imprensa nacional e o apoio de educadores/as e da comunidade.

Educadores/as de escolas de todo o município replicaram a ação, com o exemplo do enfermeiro escolar Dennis Kosuth que trabalhou do lado de fora das escolas às quais estava designado (MATON, 2021). Com base na mobilização ocorrida na Brentano, Kosuth, junto com outros/as colegas, passou uma semana do lado de fora das escolas onde trabalhava para defender condições de trabalho seguras. Depois voltou a trabalhar remotamente. Kosuth observou que estava se organizando junto com os/as professores/as da Brentano em resposta a uma pressão superintendência das Escolas Públicas de Chicago para o ensino presencial:

Queremos dar aulas. Queremos fazer o que é o certo para nossos/as alunos/as. Não achamos necessário estarmos presencialmente dentro da escola, podemos fazer nosso trabalho remotamente. Não achamos seguro estar nos prédios com as taxas de testes positivos que temos e com novas variantes do vírus surgindo (MATON, 2021).

A Brentano se organizou ainda com outros/as profissionais de enfermagem do distrito para emitir uma declaração contra o plano de retorno ao ensino presencial (CHICAGO PUBLIC SCHOOL NURSES, s.d.).

Esses são apenas dois exemplos, provavelmente entre milhares, de educadores/as que tomaram a segurança escolar em suas próprias mãos e construíram uma infraestrutura organizacional baseada em cada unidade escolar para alcançar suas reivindicações por escolas seguras durante a pandemia. Em ambos os casos, os/as educadores/as tinham relações com outros níveis de infraestrutura organizacional — por exemplo: comitês pela justiça social, sindicatos e redes de colegas —, mas os esforços de segurança escolar foram iniciados e liderados por eles/elas.

Esses tipos de ações locais, que raramente são documentadas por jornalistas ou pesquisadores/as e nunca se tornam ações ‘visíveis’ de movimentos sociais, como greves, são o coração e a alma da mobilização docente.

Discussão

Juntos, esses exemplos ilustram o amplo escopo da mobilização dos/das educadores/as durante a pandemia da Covid-19 nos Estados Unidos. Por meio de redes nacionais e regionais, sindicatos, comitês pela justiça social e comitês locais, os/as educadores/as se uniram para defender a justiça educacional e social nas escolas. Se mobilizaram para exigir escolas seguras, com condições equitativas de aprendizagem e trabalho. Criaram espaços de discussão, protestos, paralisações coletivas por motivos médicos, campanhas educacionais e outras ações, desafiando as narrativas dominantes quanto a segurança e aprendizagem durante a pandemia.

Em muitos casos, também realizaram o trabalho de grandes instituições sociais: oferecendo educação sobre medidas de mitigação de saúde pública na ausência de campanhas de saúde com base científica; desenvolvendo sistemas de filtragem de ar na ausência de melhorias na infraestrutura escolar; organizando a ajuda mútua na ausência de uma rede de segurança social robusta; lutando por um contrato justo na ausência de um sindicato pela justiça social.

Essa mobilização coletiva entre 2020 e 2023 pode ser entendida como um movimento social que se alinha às principais definições de movimentos sociais como coletividades comprometidas em promover mudanças ao longo de um período, por meio do engajamento político, em grande parte fora das principais instituições sociais (JOHNSTON, 2014; MCADAM & SNOW, 2010). Podemos compreender melhor esse movimento de educadores/as pela segurança escolar analisando o papel das redes, sindicatos, comitês e grupos que ele abrange.

Nesta seção final de discussão, recorreremos aos marcos do sindicalismo pela justiça social, da cogovernança contenciosa e da diversidade organizacional para destacar os principais temas que emergem à medida que consideramos a variedade de estruturas organizacionais empregadas nesse movimento. Consideramos ainda as estratégias que as organizações empregam dentro do movimento na luta por escolas seguras.

O sindicalismo pela justiça social

O movimento pelas escolas seguras está alinhado com os princípios do sindicalismo pela justiça social. Os/as educadores/as desse movimento se mobilizaram dentro e por meio de uma série de organizações trabalhistas, incluindo comitês, sindicatos e redes. Promoveram reivindicações de interesse comum que podem ser vinculadas a múltiplas formas de justiça (MATON, 2022a; 2022c). Estão incluídas aí reivindicações de justiça relacionadas a estratégias de saúde pública, tais como o fechamento de escolas durante surtos ou o uso universal de máscaras; também as reivindicações de justiça na educação, relativas ao ensino e à aprendizagem, como o fim das notas por letras e dos testes de alto impacto ou a prestação de serviços integrados e a contratação de um maior número de conselheiros/as e enfermeiros/as por aluno/a. Em alguns casos, também foram incluídas reivindicações de justiça racial e social, como a remoção de policiais das escolas. Essas reivindicações vinculam o movimento pelas escolas seguras a movimentos sociais afins em plena atuação, além de contrariar narrativas dominantes que enquadram os interesses dos/das educadores/as como à parte dos de alunos/as e das comunidades.

Os/as educadores/as têm promovido essas reivindicações de interesse comum usando uma série de estratégias associadas ao sindicalismo pela justiça social. Trata-se de estratégias de baixo para cima, democráticas e horizontalizadas, usadas para mobilizar campanhas que incluem táticas de base, desde *sickouts* e aulas nas ruas até petições e webinars

em nível nacional. Além disso, em muitos casos, eles/as se mobilizaram junto a outras partes interessadas, incluindo a coordenação de *sickouts* em solidariedade aos/as estudantes e petições junto a organizações comunitárias.

Ao usarem uma abordagem sindicalista pela justiça social para se mobilizar, os/as educadores/as aproveitaram e ampliaram a infraestrutura organizacional existente, incluindo comissões em cada unidade, comitês, sindicatos e redes ativistas. Em alguns casos, também desenvolveram novas estruturas organizacionais. Por meio dessa mobilização, conseguiram que reivindicações específicas para a pandemia da Covid-19 fossem atendidas e promoveram outras, de bem comum, relacionadas a movimentos educacionais contemporâneos mais amplos.

Cogovernança contenciosa

A organização de base dos/das educadores/as nesse movimento desafiou diretamente as políticas estatais relacionadas à educação e à saúde pública durante a pandemia da Covid-19. Os/As mobilizadores/as contestaram políticas que iam desde a continuação de testes de alto impacto à cessação do uso universal de máscaras nas escolas. Ao fazer isso, se envolveram com o que Tarlau (2021) define como cogovernança contenciosa: colaborar com agentes estatais em seus cargos formais nas escolas e, ao mesmo tempo, usar ações políticas de protesto para desafiar o estado e promover suas próprias visões para as escolas públicas e, neste caso, a saúde pública.

Os/as educadores/as desse movimento contestaram diretamente agentes estatais, incluindo administrações e conselhos escolares, departamentos de saúde locais e estaduais e lideranças federais, a fim de exigir escolas seguras e equitativas. Além disso, em alguns casos, pressionaram suas próprias lideranças sindicais na esperança de fazer melhor uso do poder institucional do sindicato para contestar as políticas estatais relacionadas à educação e à pandemia.

A cogovernança contenciosa oferece uma maneira alternativa de compreender a política no cerne da mobilização do trabalho dos/das educadores/as durante a pandemia da Covid-19. Embora o discurso antissindical e antitrabalhista na grande mídia tenda a apresentar os interesses dos/das professores/as em oposição aos interesses dos/das alunos/as e das comunidades, a cogovernança contenciosa é útil para destacar como os/as educadores/as estão aptos/as a gerir as escolas públicas de forma mais plena e defender os/as alunos/as e comunidade por meio de sua relação muitas vezes conflituosa com administrações de educação e autoridades estaduais.

Em sua mobilização, os/as professores/as desse movimento exigiram que o Estado mitigasse o impacto da pandemia investindo em estratégias com base científica, incluindo o ensino remoto durante os picos da pandemia; a melhoria da ventilação; testes, vacinas e máscaras de qualidade e gratuitos; e uma rede de segurança mais forte que incluísse

licença médica, assistência médica universal e outras políticas sociais. Quando consideradas em conjunto, essas políticas atendem aos interesses dos/das educadores/as e das comunidades que eles/elas servem. Os/as educadores/as têm conseguido defender essas políticas por meio de sua participação na cogovernança educacional, o que, mais uma vez, envolveu o confronto com as políticas de austeridade fiscal e pró-empresariais que o Estado favorece.

Diversidade organizacional

Os/as educadores/as empregaram uma série de estruturas organizacionais no movimento pelas escolas seguras. Essa diversidade na forma organizacional possibilitou que adotassem uma série de estratégias e táticas, apoiando o argumento de Olzac e Ryo (2007) de que os movimentos estão mais aptos a alcançar suas reivindicações por meio de campos de alta densidade, com diversidade de organização e de estratégia.

Alinhadas com perspectiva de Tarrow (2022), também percebemos o impacto das organizações que se envolvem em ações coletivas e políticas contenciosas; organizações que defendem causas por meio de canais políticos tradicionais; assim como organizações que atuam como redes, conectores e intermediários políticos entre vários grupos. Em vez de competir, cada uma dessas organizações tende a complementar o trabalho das outras. Do ponto de vista da mobilização de recursos, podemos argumentar que os/as educadores/as recorreram aos recursos internos existentes de cada organização para promover suas lutas (McCARTHY & ZALD, 1977; EDWARDS & McCARTHY, 2004).

Como ilustra este artigo, em muitas de suas primeiras lutas que tiveram êxito, os/as educadores/as do movimento pelas escolas seguras se mobilizaram por meio de organizações em vários níveis. Os/As professores/as de Seattle se mobilizaram na Franklin High School, por meio de seu comitê e sindicato, e nas redes estaduais e nacionais, compartilhando informações e defendendo políticas de saúde pública sólidas, assim como o apoio aos/as alunos/as. Da mesma forma, os/as professores/as de Chicago se mobilizaram no âmbito da unidade escolar, no caso da escola Brentano, além de negociarem Memorandos de Entendimento – MOUs (na sigla em inglês) sólidos com diretrizes de segurança no nível sindical. Por meio da rede nacional UCORE, os/as educadores/as compartilharam lições de lutas em vários contextos, enquanto nas redes National Educators United e Journey for Justice Alliance articularam reivindicações comuns e desenvolveram campanhas nacionais.

Juntos, esses impactos positivos da mobilização mostram a importância das redes ou campos nos movimentos, bem como os papéis singulares que diferentes organizações educacionais podem desempenhar. Mais à frente na pandemia, muitas dessas organizações deixaram de se concentrar nas reivindicações de saúde pública. As lutas relacionadas à pandemia continuaram nas mobilizações de educadores/as, incluindo a

greve pela justiça educacional em Seattle. Embora essas lutas tenham contribuído para um movimento contemporâneo mais amplo no sindicalismo pela justiça social nos Estados Unidos, elas não promoveram avanços significativos nas reivindicações de saúde pública na mesma medida que os primeiros anos do movimento pelas escolas seguras. Além disso, com exceção da mobilização notável do Movimento dos/das Professores/as de Base (MORE) ao lado dos/das profissionais de enfermagem de Nova York, a maioria dessas lutas não se vinculou à organização de movimentos afins, que continuaram a se concentrar na saúde pública ao lado de outras formas de justiça, tais como os movimentos emergentes pela justiça na saúde dentro das comunidades de pessoas com sequelas da Covid e com deficiência.

Considerações finais

Durante a pandemia da Covid-19, os/as educadores/as trabalharam em diversas estruturas organizacionais para discutir suas questões e lutar por suas reivindicações. Mostramos como os/as educadores/as adotam abordagens filosóficas, estratégicas e táticas do sindicalismo pela justiça social para destacar a relação interconectada entre as condições de ensino e aprendizagem e como essas também são moldadas por forças socioeconômicas e políticas mais amplas. Eles/as desafiam as políticas estatais relacionadas à educação e à saúde pública, enfatizando uma combinação de estratégias de base e métodos legais. E fazem isso empregando uma variedade de tipos e estruturas organizacionais: redes ativistas nacionais, redes ativistas regionais, sindicatos, comitês pela justiça social e mobilizações na unidade escolar. A complexidade dessa variedade de configurações fortalece o sucesso geral e o poder do movimento.

Resta saber *se e como* o movimento pelas escolas seguras vai se desenvolver. No momento em que escrevemos este artigo, a grande maioria das escolas nos Estados Unidos não está mais aplicando medidas não farmacológicas – NPIs, tais como uso universal de máscaras, ventilação, testagem ou rastreamento. Apesar de um/uma em cada cinco educadores/as sofrer de sequelas da Covid (LIEBERMAN, 2022), poucos sindicatos estão se mobilizando tendo as condições de trabalho durante a pandemia como reivindicações centrais. Além disso, embora centenas de pessoas continuem a morrer por dia nos Estados Unidos, a emergência de saúde pública terminou em maio de 2023, transferindo a resposta à pandemia para o mercado privado.

Para que o movimento pelas escolas seguras continue neste quarto ano da pandemia, talvez seja benéfico continuar a construir laços com esses movimentos por justiça econômica e racial, incluindo movimentos por justiça econômica como o Fight for \$15⁷ e movimentos pela justiça racial como o Black Lives Matter. O movimento dos/das educadores/as também pode se beneficiar da intensificação das conexões com sindicatos do

setor de saúde, como sindicatos dos/das profissionais de enfermagem, assim como da criação de novos vínculos com o movimento pela justiça para pessoas com deficiência, que continua exigindo medidas de mitigação com base científica e uma rede de segurança social mais forte. Além disso, esse e outros movimentos de educadores/as podem se beneficiar do retorno às táticas do primeiro ano da pandemia, incluindo seu potencial de conquistar suas reivindicações por meio de ações de protesto, utilizando uma gama diversificada de organizações dos movimentos sociais. Como diz o ditado trabalhista: juntos/as somos mais fortes.

Notas

- 1 Artigo originalmente publicado com o título *‘For Once We’re Asking for MORE Testing’: organisational infrastructure in the safe schools movement during COVID-19*, Lauren Ware Stark, Rebecca Tarlau and Rhiannon M. Maton, em *Globalisation, Societies & Education (Vol 23, Issue 1, 2025)*. Reproduzido com permissão de Informa UK Limited, que opera como *Taylor & Francis Group*: <https://www.tandfonline.com>. Tradução realizada por Érico Assis.
- 2 No contexto estadunidense, a expressão *serviços integrados* se refere a uma abordagem em equipe para o apoio aos/às discentes, muitas vezes envolvendo serviços prestados por pessoal que não professores/as certificados/das – como, por exemplo, conselheiros/as, assistentes sociais, treinadores/as extracurriculares ou mentores/as.
- 3 Decisão da Suprema Corte dos Estados Unidos que suprimiu a segregação racial nas escolas públicas do país em 1954. [N.T.]
- 4 Lauren Ware Stark foi ativa na WSEU, na NEU, na SEE e na UCORE no início da pandemia da Covid-19, embora seu trabalho etnográfico tenha se concentrado de forma mais extensiva nas duas últimas organizações.
- 5 Referência a uma popular franquia de brinquedos e desenhos animados de mesmo nome, na qual cinco leões robóticos podem se combinar para formar um robô maior, chamado Voltron.
- 6 Referência a uma popular franquia de brinquedos, desenhos animados e filmes homônimos, na qual robôs alienígenas podem se transformar em outros seres ou objetos, como por exemplo, humanos, animais, eletrodomésticos ou veículos.
- 7 Fight for \$15 é um movimento pela justiça econômica nos Estados Unidos focado em aumentar o salário mínimo para US\$ 15 por hora.

Referências

- ASSELIN, Chloe. 2022. “Fighting Racism Through Teacher Union Democratization: Activist Educators in Social Justice Caucuses in New York City and Philadelphia.” *Critical Education* 13 (3): 44–62. <http://ojs.library.ubc.ca/index.php/criticaled/article/view/186566>.
- BASCIA, Nina, and Sachin Maharaj. 2022. “After the Dust Has Settled: Enduring Teacher Unionism.” *Critical Education* 13 (4): 5–19. <http://ojs.library.ubc.ca/index.php/criticaled/article/view/186622>.

BEHRENT, Megan. 2016. "More Than a Score: Neoliberalism, Testing & Teacher Evaluations." *Workplace* 26: 50–62.

BLANC, Eric. 2019. *Red State Revolt: The Teachers' Strike Wave and Working-Class Politics*. Brooklyn and London: Verso Books.

BLANC, Eric. 2022. "How Digitized Strategy Impacts Movement Outcomes: Social Media, Mobilizing, and Organizing in the 2018 Teachers' Strikes." *Politics & Society* 50 (3): 485–518. <https://doi.org/10.1177/00323292211039953>

BLOOM, Mina. 2021. *Chicago Teachers Work Outside In 27-Degree Weather To Protest CPS Reopening Plan. Block Club Chicago*. <https://blockclubchicago.org/2021/01/04/chicago-teachers-work-outside-in-27-degree-weather-to-protest-unsafe-cps-reopening-plan/>.

BOCKING, Paul. 2020. *Public Education, Neoliberalism, and Teachers: New York City, Mexico City, Toronto*. Toronto: University of Toronto Press.

CAPASSO, Ariadna, Sooyoung Kim, Shahmir H. Ali, Abbey M. Jones, Ralph J. DiClemente, Yesim Tozan. 2022. "Socioeconomic Predictors of COVID-19-related Health Disparities among United States Workers: A Structural Equation Modeling Study." *PLOS Global Public Health* 2 (2): e0000117.

CHICAGO PUBLIC SCHOOL NURSES. n.d. "Statement by Chicago Public School Nurses." https://docs.google.com/document/d/1mooZcHC94gKf3YE_0BkVVqJl0LodnFAGPgrXc8ij8l/edit.

THE CHICAGO TEACHERS UNION. 2012. "The Schools Chicago's Students Deserve: Research-Based Proposals to Strengthen Elementary and Secondary Education in the Chicago Public Schools." https://news.wttw.com/sites/default/files/Chicago%20Teachers%20Union%20report_0.pdf.

COHEN, Rachel M., and Paul Abowd. 2020. "As Schools Reopen, Teachers, Parents, and Students are Pushing Back." *The Intercept*. Accessed August 3, 2020. <https://theintercept.com/2020/08/03/reopening-schools-coronavirus/>.

CPD Action. 2020. "Letter to Donald Trump - We Demand Safe Schools!" <https://cpdaction.org/letter-to-donald-trump-we-demand-safe-schools>.

DORNfiELD, Ann. 2020. "Students and Staff at South Seattle School Plan 'Sick-Out' to Protest District's Handling of Coronavirus." *KUOW*. Accessed March 11, 2020. <https://www.kuow.org/stories/students-and-staff-at-south-seattle-school-plan-sick-out-to-protest-district-s-handling-of-Covid-19>.

DYKE, Erin, Heather Anderson, Autumn Brown, Jinan El Sabbagh, Hannah Fernandez, Stacey Goodwin, Mark Hickey, et al. 2022. "Beyond Defeat: Understanding Educators' Experiences in the 2018 Oklahoma Walkouts." *Critical Education* 13 (2): 77–95. <http://ojs.library.ubc.ca/index.php/criticaled/article/view/186610>.

DYKE, Erin, and Brendan Muckian Bates. 2020. "Educators Striking for a Better World: The Significance of Social Movement and Solidarity Unionisms." *Berkeley Review of Education* 9 (1), <https://doi.org/10.5070/B89146423>.

EDWARDS, Robert, and John McCarthy. 2004. "Resources and Social Movement Mobilization." In *The Blackwell Companion to Social Movements*, edited by David A. Snow, Sarah A. Soule, and Hanspeter Kriesi, 16–52. Blackwell.

HAGOPIAN, Jesse, and John T. Green. 2012. "Teachers Onions and Social Justice." In *Education and Capitalism*, edited by Jeff Bale, and Sarah Knopp, 141–175. Chicago: Haymarket Books.

HOWELL, Crystal D., and Caleb Schmitzer. 2022. "Online and on the Picket Line: West Virginia Teachers' Use of an Online Community to Organize." *Critical Education* 13 (2): 59–76. <http://ojs.library.ubc.ca/index.php/criticaled/article/view/186613>.

- IRIZAR, Patricia, Dharmi Kapadia, Sarah Amele, Laia Bécares, Pip Divall, Srinivasa Vittal Katikireddi, and Eliud Kibuchi. 2023. “Pathways to Ethnic Inequalities in COVID-19 Health Outcomes in the United Kingdom: A Systematic Map.” *Social Science and Medicine*: 116044.
- IRIZAR, Patricia, Daniel Pan, Dharmi Kapadia, Laia Bécares, Shirley Sze, Harry Taylor, Sarah Amele, et al. 2023. “Ethnic Inequalities in COVID-19 Infection, Hospitalisation, Intensive Care Admission, and Death: A Global Systematic Review and Meta-Analysis of Over 200 Million Study Participants.” *EClinicalMedicine*.
- JOHNSTON, Hank. 2014. *What Is a Social Movement?* Cambridge and Malden: Polity Press. Jones, Denisha, and Jesse Hagopian. 2020. *Black Lives Matter at School: An Uprising for Educational Justice*. Chicago: Haymarket Books.
- KARP, Sarah. 2020, July 15. “Chicago Teachers Union Demands Remote Learning Only This Fall.” *QBEZ Chicago*. <https://www.wbez.org/stories/chicago-teachers-union-demands-remote-learning-only-this-fall/85f1ae3a-258a-4125-aba4-a6565e3946db>.
- KUK, Hye-Su, and Rebecca Tarlau. 2020. “The Confluence of Popular Education and Social Movement Studies Into Social Movement Learning: A Systematic Literature Review.” *International Journal of Lifelong Education* 39 (5-6): 591–604. DOI: 10.1080/02601370.2020.1845833.
- LIEBERMAN, Mark. 2022. “1 in 5 Educators Say They’ve Experienced Long COVID.” *Education Week*. <https://www.edweek.org/leadership/1-in-5-educators-say-theyve-experienced-long-covid/2022/04>.
- LYONS, John F. 2008. *Teachers and Reform: Chicago Public Education, 1929-1970*. Urbana: University of Illinois Press. Madeloni, Barbara. 2022. *Labor Notes*. Sept. 22. “Seattle Teachers End Week-Long Strike.” <https://labornotes.org/2022/09/seattle-teachers-end-week-long-strike>.
- MATON, Rhiannon. 2016. “WE Learn Together: Philadelphia Educators Putting Social Justice Unionism Principles into Practice.” *Workplace: A Journal for Academic Labor*.
- MATON, Rhiannon. 2018. “From Neoliberalism to Structural Racism: Problem Framing in a Teacher Activist Organization.” *Curriculum Inquiry* 48 (3): 293–315. <https://doi.org/10.1080/03626784.2018.1474711>.
- MATON, Rhiannon. 2021. “‘Front Row Seat to All That’s Wrong’: School Nurse Organizing in Chicago.” *Spectre Journal*. <https://spectrejournal.com/front-row-seat-to-all-thats-wrong-school-nurse-organizing-in-chicago/>.
- MATON, Rhiannon. 2022a. “Organized Resistance During COVID-19.” *Progressive Neoliberalism in Education: Critical Perspectives on Manifestations* 114.
- MATON, Rhiannon. 2022b. “The Chicago Teachers Union as Counterhegemony: Organized Resistance During COVID-19.” In *Progressive Neoliberalism in Education*. Routledge, edited by A. Sharma, M. Schmeichel, and B. Wurzburg, 169–183. New York: Routledge.
- MATON, Rhiannon. 2022c. “‘What We Want Is the Same Thing You Want’: Educator Union Organizing for the ‘Common Good’ During COVID-19.” *Radical Teacher* 124: 43–50. <https://doi.org/10.5195/rt.2022.1086>.
- MATON, Rhiannon. 2023. “Fighting on the Frontlines: Intersectional Organizing in Educators’ Social Justice Unions During COVID-19.” *Gender, Work & Organization*, 30, 2, 692–709. <https://doi.org/10.1111/gwao.12827>.
- MATON, Rhiannon M., and Lauren Ware Stark. 2021. “Educators Learning Through Struggle: Political Education in Social Justice Caucuses.” *Journal of Educational Change* 1–25.
- MCADAM, Doug, and David A. Snow. 2010. *Readings on Social Movements: Origins, Dynamics, and Outcomes*. New York, Oxford: Oxford University Press.
- MCCARTHY, John D., and Zald N. Mayer. 1977. “Resource Mobilization and Social Movements: A Partial Theory.” *American Journal of Sociology* 82 (6): 1212–41. <https://doi.org/10.1086/226464>

- MORRISON, Dana. 2021. "What Came Before: Remembering Movements with Philadelphia's Teacher-Organizers." *Critical Education* 12 (7).
- MURPHY, Marjorie. 1990. *Blackboard Unions: The AFT and the NEA, 1900-1980*. Ithaca: Cornell University Press. National Educators United. n.d. "Safe Return to Schools." <https://static1.squarespace.com/static/5dd9baf60885f34b569a72f2/t/5ed82a772585233e52b9dd0a/1591224951670/Safe+Return+to+Schools.pdf>.
- NIESZ, Tricia. 2021. "Activist Educators and the Production, Circulation and Impact of Social Movement Knowledge." *Critical Education* 12 (7), <https://doi.org/10.14288/ce.v12i7.186577>.
- OLZAK, Susan, and Emily Ryo. 2007. "Organizational Diversity, Vitality and Outcomes in the Civil Rights Movement." *Social Forces* 85 (4): 1561-1591.
- OWENS, Leah Z. 2020. "Becoming Black Woman Teacher: An Autoethnographic Illumination of Teacher Leadership Development for Critical Democratic Public Education in Newark, NJ." Phd diss., Rutgers, The State University of New Jersey.
- RILEY, Kathleen. 2021. "Book Groups in the Social Justice Unionism Movement: An Analysis of Teachers' Reasons for Participation." *Critical Education* 12 (7), <https://doi.org/10.14288/ce.v12i7.186606>.
- ROBERTS, Kirstin, and Annie Kellogg. 2021. "Lessons from the Brentano Teach-Out." *Chicago Union Teacher* 85 (5), <https://www.ctulocal1.org/chicago-union-teacher/2021/04/lessons-from-the-brentano-teach-out/>.
- RUSSOM, Gillian, and Samantha Winslow. 2017. "Teachers Union Caucuses Gather to Swap Strategies." *Labor Notes*. Accessed August 17, 2017. <https://labornotes.org/2017/08/teachers-caucus-together>.
- SCHIRMER, Eleni, and Rebecca Tarlau. 2022. "Never Let a Good Crisis Go to Waste: Labor Organizing During COVID-19." *Journal of Labor and Society*, 1-34, <https://doi.org/10.1163/24714607-bja10069>.
- SHILLER, Jessica, and BMORE Caucus. 2020. "Winning in Baltimore: The Story of How BMORE Put Racial Equity at the Center of Teacher Union Organizing." *Berkeley Review of Education* 9 (1), <https://doi.org/10.5070/B89146427>.
- SIMPSON, Bob. 2012. "Black Teachers' Revolt of the 1960s." *Counterpunch*. Retrieved from <https://www.counterpunch.org/2012/10/26/1960s-black-teachers-revolt/>.
- STARK, Lauren W. 2019. "'We're Trying to Create a Different World': Educator Organizing in Social Justice Caucuses." Phd diss., University of Virginia.
- STARK, L. 2021, April 8. "'It's not our responsibility': Educator and Union Resistance Against the Unsafe Reopening of Schools." *Paper presented at the American Education Research Association (AERA) Annual Conference, Virtual Meeting*.
- STARK, Lauren Ware. 2023. "Learning and Knowledge-Making in Contemporary Educator Movements." *Globalisation, Societies and Education* 21: 1-16.
- STARK, Lauren W., Erin Dyke, and Rhiannon Maton. 2022. "Afterword: Reflections on Contemporary Educator Movements." *Critical Education* 13 (4): 50-57. <http://ojs.library.ubc.ca/index.php/criticaled/article/view/186729>.
- Tarlau, Rebecca. 2021. "Contentious Co-Governance and Prefiguration: A Framework for Analyzing Social Movement-State Relations in Public Education." *Educational Researcher* 50 (8): 527-536. <https://doi.org/10.3102/0013189X211023496>
- TARROW, Sidney. 2022. *Power in Movement*. Cambridge University Press.
- TAYLOR, Clarence. 2011. *Reds at the Blackboard: Communism, Civil Rights, and the New York City Teachers Unions*. New York: Columbia University Press.

TAYLOR, Kate. 2021. “Chicago Teachers Tentatively Agree to Return to Classrooms. *The New York Times*, February 7. <https://www.nytimes.com/2021/02/07/us/chicago-teachers-tentatively-agree-to-return-to-classrooms.html>.

TAYLOR, Keeanga-Yamahtta. 2021. *What's at Stake in the Fight Over Reopening Schools*. The New Yorker. <https://www.newyorker.com/news/our-columnists/whats-at-stake-in-the-fight-over-reopening-schools>.

UETRICH, Micah. 2014. *Strike for America: Chicago Teachers Against Austerity*. London and Brooklyn: Verso.

VELEZ, Monica. 2022a. “Seattle Students Plan Sickout, Demand COVID Tests and Masks as School Closures Climb.”

SEATTLE TIMES, Jan. 13. <https://www.seattletimes.com/education-lab/seattle-students-demand-masks-and-tests-plan-sickout-as-school-closures-climb/>.

VELEZ, Monica. 2022b. “Cleveland High Teachers Resign to Protest Principal's Departure, Call for Her Reinstatement.” *Seattle Times*, June 23. <https://www.seattletimes.com/education-lab/cleveland-high-teachers-resign-to-protest-principals-departure-call-for-her-reinstatement/>.

WALKER, Vanessa Siddle. 2005. “Organized Resistance and Black Educators' Quest for School Equality, 1878-1938.” *Teachers College Record: The Voice of Scholarship in Education* 107 (3): 355-388. <https://doi.org/10.1111/j.1467-9620.2005.00480.x>

WALKER, Vanessa Siddle. 2013. “Tolerated Tokenism, or the Injustice in Justice: Black Teacher Organizations and Their Forgotten Struggle for Educational Justice, 1921-1954.” *Equity and Excellence* 46 (1): 64-80. <https://doi.org/10.1080/10665684.2012.751756>

WEINER, Lois. 2012. *The Future of Our Schools: Teachers Unions and Social Justice*. Chicago, IL: Haymarket Books.

WINSLOW, Samantha, and Alexandra Bradbury. 2015. Underlining Strikers' Point, Court Fines Washington for Underfunding Schools. *Labor Notes*, August 24. <https://labornotes.org/2015/08/underlining-strikers-point-court-fines-washington-underfunding-schools>.

Declaração de divulgação

As autoras não informaram nenhum conflito de interesses em potencial.