

Recuperando a justiça racial e promovendo a solidariedade no movimento pela justiça educacional em Oakland¹

Reclaiming racial justice and building solidarity in Oakland's educational justice movement

Recuperando la justicia racial y promoviendo la solidaridad en el movimiento de justicia educativa en Oakland

 **FRANCES FREE RAMOS***

Universidade da Califórnia, Estados Unidos

 **NIRALI JANI****

Universidade Holy Names, Estados Unidos

RESUMO: Este artigo analisa as maneiras como docentes e ativistas comunitários/as colaboraram para promover uma agenda antiprivatização no âmbito de um distrito escolar urbano. O artigo é fruto de nossos estudos relativos à privatização em Oakland, sendo um deles um estudo histórico sobre o avanço do neoliberalismo e o outro um estudo de caso (MERRIAM, 2007) sobre a mobilização de docentes e da comunidade contra a privatização e o fechamento de escolas. Com base em entrevistas com ativistas e mobilizadores/as que desempenharam papéis fundamentais, bem como na observação e na participação no movimento pela justiça na educação, descrevemos um conjunto de projetos colaborativos de educação política por meio dos quais os/as ativistas reivindicaram justiça racial como base para o fortalecimento do movimento contra a privatização. Nesses projetos, os/as ativistas chamaram a atenção para a centralidade da antinegritude no avanço da privatização e para a precariedade e descartabilidade comuns aos/as alunos/as negros/as e aos/as docentes e escolas que os/as atendiam. Com a mudança de uma visão

* Escola de Educação de Berkeley, Universidade da Califórnia em Berkeley (UC Berkeley), Berkeley, EUA. E-mail: <freeramos@gmail.com>.

** Universidade Holy Names, Oakland, EUA. E-mail: <jani@hnu.edu>.

de 'defesa das escolas públicas' para uma visão de 'transformação das escolas públicas', os/as ativistas também aumentaram a solidariedade entre os/as docentes, seu sindicato e a comunidade local. No contexto da apropriação da linguagem da justiça racial pelos/as agentes da reforma escolar, esses projetos de educação política representaram uma estratégia contra-hegemônica e de construção de poder.

Palavras-chave: Ativismo docente. Sindicatos docentes. Organização comunitária. Reformas neoliberais. Fechamento de escolas.

ABSTRACT: This article examines the ways in which teachers and community-based activists collaborated to advance an anti-privatisation agenda within an urban school district. The article emerges from our respective studies of privatisation in Oakland, one a historical study of the advance of neoliberalism and the other a case study (MERRIAM, 2007) of teacher and community organising against privatisation and school closures. Utilising interviews with key activists and organisers as well as observation and participation in the education justice movement, we describe a set of collaborative political education projects through which activists reclaimed racial justice as the framework to strengthen the movement against privatisation. In these projects, activists called attention to the centrality of antiblackness in advancing privatisation and to the shared disposability and precarity of students of color and the teachers and schools that served them. By shifting from a 'defend' public schools to a 'transform public schools' framework, they also increased solidarity between teachers, the teachers' union, and the local community. In the context of the school reform's industry's appropriation of racial-justice language, these political education projects were both a counter-hegemonic and power-building strategy.

Keywords: Teacher activism. Teachers' unions. Community organizing. Neoliberal reforms. School closures.

RESUMEN: Este artículo analiza las formas en que docentes y activistas comunitarios/as han colaborado para promover una agenda antiprivatización en un distrito escolar urbano. El artículo es el resultado de nuestros estudios sobre la privatización en Oakland. Uno de ellos es un estudio histórico sobre el avance del neoliberalismo y el otro, un estudio de caso (MERRIAM, 2007) sobre la movilización de los docentes y de

la comunidad contra la privatización y el cierre de escuelas. A partir de entrevistas con activistas y movilizadores/as que han desempeñado papeles clave, así como de la observación y la participación en el movimiento por la justicia en la educación, describimos un conjunto de proyectos colaborativos de educación política a través de los cuales los/as activistas han reclamado la justicia racial como base para fortalecer el movimiento contra la privatización. En estos proyectos, los/as activistas llamaron la atención sobre la centralidad de la antinegritud en el avance de la privatización, así como sobre la precariedad y la desechabilidad comunes a los/as estudiantes negros/as y a docentes y escuelas que los/as atendían. Con el cambio de una visión de ‘defensa de las escuelas públicas’ a una de ‘transformación de las escuelas públicas’, los/as activistas también han aumentado la solidaridad entre los/as docentes, su sindicato y la comunidad local. En el contexto de la apropiación del lenguaje de la justicia racial por parte de los/as agentes de la reforma escolar, estos proyectos de educación política constituyeron una estrategia contrahegemónica y de construcción de poder.

Palabras clave: Activismo docente. Sindicatos docentes. Organización comunitaria. Reformas neoliberales. Cierre de escuelas.

Introdução

Em fevereiro de 2019 docentes das escolas públicas da cidade de Oakland, no estado da Califórnia, entraram em greve com o intuito de exigir melhores salários, melhores condições de trabalho e mais verbas para as escolas públicas. Tal como aconteceu nos últimos anos em outras greves, também exigiam o fim do fechamento de escolas e das políticas de austeridade. A greve foi bem-sucedida, pois demonstrou amplo apoio público aos/as docentes de Oakland e aos/as estudantes negros/as e pardos/as, bem como ajudou a impulsionar uma série de políticas de justiça racial na região, incluindo reparações para estudantes negros/as, mais fiscalização e restrições às escolas charter e a eleição para o conselho escolar de candidatos/as contrários/as² à privatização, que consideravam o fechamento de escolas como tendo um impacto racial desproporcional. Ao se organizarem antes, durante e após a greve, ativistas docentes e membros da comunidade colaboraram nos projetos de educação política a fim de ampliar a percepção do público quanto à interconexão entre raça e privatização na educação pública e resgatar a narrativa da justiça racial que havia sido cooptada por reformadores/as neoliberais nas décadas anteriores. O artigo descreve esse movimento, apresentando diversos projetos colaborativos desenvolvidos nos anos anteriores à greve.

Desde a década de 1980 os/as reformadores/as neoliberais têm introduzido princípios de mercado no sistema escolar público para atender aos seus interesses políticos e econômicos (LIPMAN, 2011; SCOTT & HOLME, 2016). Para alcançar esses objetivos, retrataram explicitamente os/as professores/as e os sindicatos docentes como sendo o principal motivo pelo qual tantos sistemas escolares públicos nos Estados Unidos reproduziam desigualdades raciais e fracassavam em propiciar experiências educacionais de qualidade aos/as estudantes negros/as e pardos/as. Eles/Elas souberam usar as tensões de classe e de raça para aumentar ainda mais a fissura entre os/as docentes e as comunidades por eles/elas atendidas. (SHELTON, 2017; WEINER, 2012). Isso se tornou possível pelo ao fato de que, às vezes, os/as docentes tinham interesses como trabalhadores/as que iam contra as demandas da comunidade sobre disparidades raciais entre os corpos docentes, predominantemente brancos, e as comunidades negras e pardas nas quais lecionavam, e o racismo de docentes brancos/as. (PERLSTEIN, 2004; PERRILLO, 2012). Retratar os/as professores/as e seus sindicatos como a causa das desigualdades educacionais também foi possível em virtude de um histórico de racismo e de supremacia branca no movimento trabalhista de modo geral (WEINER, 2012).

Contudo, em meio às ondas de greves de docentes nos Estados Unidos desde 2012, surgiram evidências de uma retomada da solidariedade entre docentes e comunidades negras, que estavam cansadas de sofrer as consequências da austeridade neoliberal, sobretudo nas áreas urbanas que foram submetidas às piores reformas, como séries de fechamentos de escolas (BLANC, 2019; BROGAN, 2014; BROWN & STERN, 2018; EWING, 2018). É óbvio que ainda existiam tensões raciais e de classe; no entanto, as condições criadas pelo capitalismo racial (ROBINSON, 2020) e agravadas pelo neoliberalismo alimentaram possibilidades de solidariedade entre os/as docentes e as comunidades que sofriam as consequências dessas políticas. Neste artigo examinamos como ativistas docentes e comunitários/as, particularmente na década que antecedeu à greve de 2019 e até ao final de 2020, colaboraram para impulsionar uma agenda antiprivatização, aumentando a solidariedade entre professores/as, as comunidades em que atuavam e o sindicato docente. Demonstramos como esses/as ativistas utilizaram projetos de educação política para mudar as narrativas que moldavam os debates acerca da privatização, retomando efetivamente uma perspectiva de justiça racial que havia sido cooptada por outros/as agentes da reforma escolar (JANI, 2017).

O uso desses projetos de educação política se deu não apenas para resgatar narrativas de justiça racial, mas também para articular uma estrutura organizacional mais sutil, que chamasse atenção para o papel da antinegritude na educação pública (DUMAS, 2014, 2016), para o impacto desproporcional e desastroso do fechamento de escolas para estudantes e famílias negras (EWING, 2018; ROOKS, 2017) e para a descartabilidade e precariedade compartilhadas pelos/as estudantes racializados/as, pelos/as docentes de suas escolas e por essas mesmas escolas (STERN e BROWN, 2016). Ao mesmo tempo,

mudaram a forma como o movimento contra a privatização era enquadrado, passando da *defesa* das escolas públicas para a necessidade de *transformar as escolas públicas*, reconhecendo assim as preocupações das famílias das escolas charter e de outras pessoas que consideravam que as escolas públicas prejudicavam as crianças racializadas. Com esses projetos políticos educacionais estratégicos e com as mudanças de narrativas, houve um aumento na compreensão e no apoio público ao movimento contra a privatização, e a solidariedade entre os/as docentes, seus sindicatos e a comunidade aumentou. Esses projetos políticos educacionais deram o tom a uma greve que visava mais do que melhores condições de trabalho: tratava-se de uma estratégia contra-hegemônica para ‘recuperar’ a definição de justiça racial na educação e ampliar a força do movimento com vistas a transformar as escolas públicas.

Metodologia

Este artigo combina pesquisas conduzidas por ambas as autoras, bem como nossa participação no ativismo que documentamos. Ambas trabalhamos na equipe responsável pelo projeto de uma pequena escola inaugurada em East Oakland em 2002, pouco antes da intervenção do governo do estado nas escolas públicas de Oakland. Nossa escola nasceu de uma organização de base formada por estudantes e docentes, com o objetivo de preparar os/as estudantes para trabalhar junto às suas comunidades na transformação de condições opressivas e marginalizantes. Após o fechamento da escola, em vez de simplesmente abandonar nossa missão, como nos foi ordenado pelo superintendente das escolas de Oakland nomeado pelo estado, ambas começamos a estudar as dinâmicas políticas e econômicas que moldavam as políticas educacionais e a política na cidade.

Jani empregou métodos históricos, análise de redes sociais e estudos culturais para compreender a construção da hegemonia neoliberal, destacando as formas como os/as reformadores/as articularam seus projetos às subjetividades de diversos públicos-alvo. Em Oakland isso incluiu a apropriação da linguagem da justiça racial, práticas progressistas e participativas e outros discursos historicamente situados. Ramos utilizou uma abordagem de estudo de caso (MERRIAM, 2007) para estudar a organização de docentes e comunidades contra a neoliberalização e a privatização. Grande parte dos dados utilizados neste estudo foi obtida a partir de observações e da participação em atividades do movimento entre 2010 e 2020, bem como de entrevistas realizadas por Ramos com organizadores/as de base e da comunidade entre 2017 e 2020, com foco nas complexidades e nuances da construção de um movimento social pela justiça educacional no contexto político neoliberal.

Na tradição das metodologias e estudos de descolonização realizadas por mulheres feministas radicais racializadas, estamos cientes dos desafios e contradições dos movimentos de

resistência, ao mesmo tempo que reconhecemos a agência, a criatividade e a coragem dos/ das líderes e ativistas do movimento, muitas das quais também são mulheres racializadas (COLLINS, 1986; DELGADO BERNAL *et al.*, 2012; PATEL, 2015; SMITH, 2013; TUCK, 2009). Juntos, nossos trabalhos descrevem o processo dialético de construção e contestação da hegemonia no âmbito do capitalismo racial.

Mobilização de docentes e da comunidade contra a violência da privatização e do fechamento de escolas

Os/As reformadores/as neoliberais introduziram a mercantilização nas escolas públicas dos EUA mediante a expansão do setor das escolas charter e das políticas de escola escolar. A proliferação das escolas charter drena recursos das escolas públicas, deixando as famílias mais necessitadas em escolas distritais com menos recursos (BURAS, 2015; LIPMAN, 2011). Além disso, sistemas de alta responsabilização para medir, comparar e punir escolas são usados para justificar o fechamento de escolas rotuladas como “de baixo desempenho”, em geral localizadas em áreas de baixa renda habitadas por pessoas negras e pardas. (DANLEY & RUBIN, 2020; EWING, 2018; JOURNEY FOR JUSTICE COALITION, 2014; LIPMAN, 2011, 2015; ROOKS, 2017). Embora os/as formuladores/as de políticas aleguem que o fechamento de escolas redistribui dinheiro e promove melhorias nas escolas com poucos recursos, pesquisas demonstram que isso não ocorre (LIPMAN, 2015). Os/As reformadores/as também alegam fechar escolas porque têm poucos alunos matriculados e/ou apresentam baixo desempenho, mas estudos revelam que as escolas fechadas não são necessariamente aquelas com o menor número de matrículas ou com as piores notas numa área (DANLEY & RUBIN, 2020). Em vez disso, na maioria dos casos, as escolas fechadas são aquelas que atendem um maior número de alunos/as negros/as e latinos/as pobres. O fechamento de escolas exerce uma “violência lenta” sobre as comunidades impactadas: nos anos anteriores ao fechamento, por meio do subinvestimento e da negligência (AGGARWAL, MAYORGA & NEVEL, 2012), e nos anos subsequentes, ao prejudicar comunidades inteiras e extinguir seus locais de origem (EWING, 2018).

Em resposta a essas desigualdades e injustiças, ativistas ligados/as à comunidade e docentes se organizaram para combater as reformas de mercado e promover políticas mais democráticas e justas (ALLIANCE TO RECLAIM OUR SCHOOLS, 2015; DANLEY & RUBIN, 2020; FERMAN, 2017; MAYORGA, AGGARWAL & PICOWER, 2020). A colaboração e as alianças entre grupos, lideranças municipais e comunitárias, o sindicato docente, outros sindicatos do setor público, grupos do ensino superior e ativistas dos direitos civis se revelaram essenciais para mobilizar a oposição à privatização (BROGAN, 2014; SCOTT & FRUCHTER, 2009; WEINER, 2012). Entretanto, a solidariedade e a colaboração entre

docentes, seus sindicatos e as comunidades em que atuam têm sido prejudicadas pela longa história de racismo nos sindicatos docentes e no âmbito mais amplo dos sindicatos trabalhistas (WEINER, 2012). A cisão entre professores/as e comunidades tinha se aprofundado desde o fim da era dos Direitos Civis, com a perseguição política de professores/as radicais e comunistas, a exploração neoliberal das tensões raciais e as narrativas que retratavam professores/as como preguiçosos/as, pais e mães como negligentes e estudantes como criminosos/as (PERRILLO, 2012; PICOWER, 2013). Os sindicatos docentes, em particular, perderam credibilidade junto às comunidades racializadas e até mesmo junto à sua própria base por não terem feito mais para barrar as reformas neoliberais (WEINER, 2012).

Movimentos recentes para deter a privatização refletem uma mudança nessa dinâmica, já que docentes organizados/as têm desempenhado um papel fundamental na reivindicação de justiça e equidade educacional para as pessoas mais impactadas pelas reformas neoliberais (BASCIA, 2016; BROWN & STERN, 2018; DYKE & MUCKIAN BATES, 2019; MATON, 2018; PICOWER, 2012, 2013; QUINN & MITTENFELNER CARL, 2015; STERN & BROWN, 2016; WEINER, 2012). Por meio do sindicalismo solidário, docentes ativistas também ajudaram a alavancar a capacidade de seus sindicatos de trabalhar em conjunto com comunidades afetadas e outros sindicatos para construir alianças integradas entre trabalhadores/as e comunidades (BROGAN, 2014; DYKE & MUCKIAN BATES, 2019; LIPMAN, 2017; WEINER, 2012). Um fator fundamental no crescimento da solidariedade entre docentes e a comunidade tem sido o desenvolvimento de estruturas organizacionais mediante as quais os/as docentes ativistas apontam explicitamente o papel do racismo no sentido de permitir desigualdades educacionais de longa data e facilitar políticas neoliberais que afetaram sobretudo escolas e comunidades altamente segregadas, de maioria negra e parda.

A estrutura usada por ativistas e organizadores/as para criar movimentos de combate à neoliberalização, incluindo a forma como articulam as questões, os quadros de ação coletiva que utilizam (HENIG, 2011) e as narrativas e os discursos que mobilizam para inspirar a ação, pode ser fundamental para a sua eficácia, porque a omnipresença dos valores neoliberais, como a liberdade de escolha, torna difícil para os/as ativistas contestarem reformas como a que supostamente permite a escolha da escola e outras semelhantes (DANLEY & RUBIN, 2020; FERMAN, 2017, 2021; MATON, 2018; SCOTT & FRUCHTER, 2009; SYEED, 2019). O potencial dos/das docentes ativistas e dos sindicatos docentes na promoção dos objetivos de justiça e equidade educacionais é reforçado pela organização a partir de estruturas de justiça social que colocam em evidência as preocupações, as experiências e a liderança das mulheres, das comunidades negras e pardas e dos/das trabalhadores/as pobres (BLANC, 2019; BROGAN, 2014; WEINER, 2012). Os/As docentes ativistas devem nomear explicitamente o racismo em seus esforços no combate às desigualdades educacionais e na construção da solidariedade com as comunidades,

pois não fazê-lo comprometeu significativamente seus esforços no passado (PHAM & PHILIP 2021; WEINER, 2012). Além disso, estruturas interseccionais – que explicam como o racismo e a privatização atuam em conjunto para criar um contexto de precariedade e descartabilidade que prejudica os/as docentes em áreas urbanas e as comunidades em que atuam – têm se mostrado essenciais para a construção de movimentos eficazes em prol da justiça educacional (BROGAN, 2014; BROWN & STERN, 2018).

Multiculturalismo neoliberal: articulando a escolha como justiça

A greve de 2019 foi uma resposta a quase duas décadas de intervenção neoliberal nas escolas de Oakland, inserida no contexto mais amplo de um movimento nacional de privatização, que incluiu o fechamento de escolas, a expansão das escolas charter, as políticas de austeridade e a reestruturação do modelo corporativo. Durante esse período, o setor da reforma escolar também se envolveu numa campanha com financiamento substancial e bem organizada para promover a reforma escolar e, em particular, a escolha da escola como marca distintiva dos ‘novos direitos civis’. Essa nova abordagem foi a pedra angular da Lei Nenhuma Criança Deixada para Trás (*No Child Left Behind Act*) – NCLB, de 2001, uma ampla reformulação da política educacional federal rumo à privatização. Como uma reatualização da Legislação Federal de Educação de 1965, na era dos Direitos Civis, a lei permitiu ao governo do presidente George W. Bush traçar um projeto de privatização em massa nas estruturas existentes, voltado para a equidade educacional liberal. O projeto racial da NCLB era redefinir a justiça racial, equiparando-a à punição de escolas e docentes com baixo desempenho.

Apesar de a NCLB ser geralmente considerada um fracasso, ela conseguiu dar o tom para uma campanha cultural intensificada, em todos os níveis da política educacional, que já dura mais de 20 anos. Ao longo desse tempo, uma rede emergente de ‘filantropos/as empreendedores/as’ bilionários/as financiou uma série de projetos midiáticos com o objetivo de reformular e promover a privatização como parte dos ‘novos direitos civis’. Essas campanhas na mídia condenavam o sistema público e ofereciam uma ‘cura’ em forma de ‘escolha sua escola’. Por exemplo, em nível nacional, a rede de reforma gastou 60 milhões de dólares para criar a campanha *Educação em 2008: Escolas Estadunidenses Fortes (ED in 08: Strong American Schools)*), que foi considerada a “maior campanha em defesa de uma única causa na história da reforma educacional” (RUSSO, 2012). Isso foi seguido pela produção de filmes contra as escolas públicas, como *Esperando pelo Superhomem*, de 2010, e *A luta por um ideal*, de 2012 (que custou US\$ 19 milhões).

A narrativa da reforma mercadológica como parte dos “novos direitos civis” reflete a linguagem do “multiculturalismo neoliberal” (MELAMED, 2006), uma mudança discursiva estratégica que “desvincula” racialização e opressão e propicia a oportunidade

de se apropriar da e mercantilizar a diversidade racial. Ao promover a inclusão no mercado como suficiente para a equidade, reformadores/as parecem desafiar a ordem racial, quando na verdade a mantêm e lucram com ela. O multiculturalismo neoliberal é uma tecnologia do capitalismo racial: funciona para reproduzir o capitalismo racial, apropriando-se de e aparentando resolver desafios e críticas baseados na raça.

Com base na análise de Hall (1988) do *thatcherismo*, Lerner (2000) explica que o neoliberalismo obtém poder da sua capacidade de atrair pessoas de uma ampla gama de posições sociais. O conceito de *articulação* de Hall pode ajudar a esclarecer as formas específicas e concretas de reprodução da ideologia neoliberal em diferentes grupos de pessoas. Ao argumentar que as configurações políticas apresentam múltiplos sentidos, mais do que se pensava anteriormente, Hall questiona a forma como a linguagem liberal foi utilizada para conquistar o apoio de grupos divergentes às políticas conservadoras do governo Thatcher. No contexto da reforma escolar estadunidense, reformadores/as escolares orientados/as pelo mercado priorizaram uma linguagem consciente da questão racial para caracterizar as escolas e os/as docentes como agentes do racismo. A linguagem do multiculturalismo neoliberal “retrata a política neoliberal como a chave para um mundo pós-racista de liberdade e oportunidade”; e “retrata os atos de força necessários para a reestruturação neoliberal como sendo humanitários: um invasor multicultural benevolente intervém para salvar vidas, ‘dar’ bens básicos ou empregos e promover uma liberdade política limitada” (MELAMED, 2006, p. 1). Na política educacional, isso significa criar “escolha” escolar sem garantir a qualidade ou abordar as condições que criam desigualdade, ou demitir docentes “ruins” e, com isso, aprofundar a crise de escassez de docentes sem fornecer as condições necessárias para que estes/as tenham êxito.

À medida que os sistemas neoliberais se fortaleciam na política educacional, o mesmo acontecia com a oposição a eles. O fracasso persistente da rede de reformas em promover mudanças significativas e seus danos desproporcionais às comunidades racializadas permitiram a oportunidade de contestar sua narrativa de justiça racial. Ainda que grupos centrados na educação, como o Journey for Justice – J4J e a Alliance to Reclaim Our Schools – AROS, já estivessem associando a privatização, o fechamento de escolas, a gentrificação e o *school-to-prison pipeline* – o programa escola-prisão –, um grupo mais amplo de defensores/as da justiça racial começou a assumir posições firmes contra a disseminação das escolas charter e outras políticas orientadas pelo mercado.

Em 2020, no contexto estadunidense do ‘acerto de contas racial’ que se seguiu ao assassinato de George Floyd pela polícia, tanto a Associação Nacional para o Progresso de Pessoas de Cor (National Association for the Advancement of Colored People) – NAACP quanto o Movement for Black Lives (um grupo guarda-chuva que inclui o Black Lives Matter) emitiram declarações contra as escolas charter, com a plataforma do Movement for Black Lives criticando explicitamente a privatização e enfatizando que as escolas charter perpetuam as desigualdades com relação às verbas e às disparidades raciais.

As comunidades educacionais e trabalhistas nos Estados Unidos também aproveitaram esse momento histórico para expandir suas plataformas, vinculando cada vez mais raça e capitalismo tanto, em sua linguagem quanto em suas demandas. Em especial, o surgimento do Movement for Black Lives e a normalização da Linguagem das Reparações têm sido referências culturais relevantes para os propósitos da justiça racial. À medida que a disparidade racial de riqueza continua a aumentar, o papel do 1% também se tornou visível, permitindo que ativistas identifiquem e expliquem melhor o papel das filantropias empreendedoras lideradas por bilionários/as na educação de estudantes racializados/as.

Neoliberalização e lutas pela justiça educacional em Oakland, Califórnia

Como uma das cidades com maior diversidade racial e étnica dos Estados Unidos, Oakland enfrenta muitos dos desafios que atingem outras grandes áreas urbanas do país. A rápida gentrificação e a neoliberalização da educação alteraram drasticamente a cidade e sua população. Em particular, houve uma explosão de escolas charter e fechamentos de escolas públicas, paralelamente a um acentuado declínio no número de estudantes e residentes negros/as (EPSTEIN, 2021; OUSD, 2021a, 2021b).

A profunda história do radicalismo racial de Oakland impõe que qualquer projeto público seja articulado em termos de consciência racial. Desde a década de 1960, a cidade é amplamente conhecida como um centro de movimentos sociais e ativismo, incluindo a política anticapitalista e pró-racializados/as do Partido dos Panteras Negras (Black Panther Party), o movimento Black Lives Matter e a organização para transformar o movimento *Occupy* em movimento *Decolonise*. A compreensão da natureza institucional e política do racismo se reflete nos apelos dos/das ativistas escolares de Oakland por reparações, práticas disciplinares restaurativas (em oposição às carcerárias) e na elucidação das conexões entre o desenvolvimento imobiliário, a gentrificação e o fechamento e corte de verbas de escolas majoritariamente frequentadas por estudantes negros/as e pardos/as (EPSTEIN, 2012).

Em Oakland, as lutas pela justiça racial na educação incluíram a criação de escolas independentes e programas especiais para educar jovens racializados/as com pedagogias que valorizam e preservam suas culturas (EPSTEIN, 2012; GINWRIGHT, 2004; STULBERG, 2008). Uma forte tradição de liberalismo branco manteve a segregação racial e os privilégios dos brancos em Oakland, especialmente no âmbito escolar (EPSTEIN, 2012), criando ainda mais demanda por escolas alternativas para jovens negros/as e pardos/as (STULBERG, 2008). Logo, mesmo com o impacto negativo das reformas de mercado sobre moradores/as negros/as, a filial da NAACP na cidade contestou o pedido da liderança nacional por uma moratória nas escolas charter (RIZGA, 2016). A unidade da NAACP em Oakland não foi a única a atacar a moratória, e muitas outras áreas urbanas enfrentam essas políticas complicadas na interseção entre as desigualdades raciais

no âmbito escolar e o impacto desproporcionalmente negativo das reformas de mercado sobre os/as estudantes de baixa renda e racializados/as nas escolas urbanas (FERMAN, 2017; LIPMAN, 2011).

A década anterior à greve dos/das docentes de Oakland em 2019 foi um período de intenso corte de verbas e reestruturação, com impactos significativos nas escolas e docentes negros/as e pardos/as. O trabalho cultural do movimento de reforma neoliberal foi implementado por meio de uma rede de organizações e veículos de comunicação que adotaram a narrativa dos ‘novos direitos civis’. Em particular, a rede estabeleceu uma série de “organizações intermediárias”, ou o que os/as ativistas chamam de organizações *astroturf*: grupos de defesa voltados ao público, veículos de comunicação, *think tanks* e grupos de engajamento comunitário (JANI, 2023). Esses grupos se apropriaram de discursos de conscientização racial, progressistas e participativos de maneiras que remetiam à política racial radical da cidade (OCHS, 1992). Ao mesmo tempo, porém, promoviam uma agenda contrária às histórias desses movimentos. Por exemplo, reformadores/as de Oakland declararam imediatamente sua solidariedade ao movimento Black Lives Matter. No entanto, a maior parte do seu trabalho nesses mesmos anos facilitou o corte de verbas para escolas com maioria negra, impondo cortes drásticos nas salas de aula (ao mesmo tempo que aumentavam o orçamento administrativo em 500%) e se opondo a esforços liderados pelas comunidades, como a política de Reparações para Estudantes Negros/as.

Em 2003 legisladores/as estaduais impuseram um empréstimo à região e nomearam um administrador estadual com total poder de decisão sobre o orçamento e a formulação de políticas do distrito escolar. Durante sua gestão, a administração começou a promover o fechamento de escolas públicas e, ao mesmo tempo, aumentou o número de escolas charter na região. Atualmente, um terço dos/das alunos/as da região estuda em escolas charter. A região também sofreu com a alta rotatividade de superintendentes, a imposição de medidas de austeridade por meio de cortes orçamentários e a influência externa de filantropos/as empreendedores/as que investem dinheiro na eleição e no treinamento de membros do conselho escolar e na formação de superintendentes que apoiam a privatização, as escolas charter e o fechamento de escolas (EPSTEIN, 2012).

Assim como em outras cidades do país, o Movimento Occupy ajudou a intensificar a resistência da comunidade e dos/das docentes a essas políticas neoliberais e ao papel das elites na reformulação da educação pública. Quando, em 2012, a superintendência do distrito escolar de Oakland decidiu fechar cinco escolas, pais, mães e docentes ativistas ocuparam uma das escolas fechadas na esperança de salvá-la. A esses/as ativistas se juntaram participantes do Occupy Oakland, ampliando as conexões entre o fechamento de escolas, a questão racial e o papel do capitalismo corporativo. Por mais de duas semanas, pais, mães, estudantes, docentes e ativistas comunitários/as acamparam em barracas à noite e realizaram atividades para a comunidade durante o dia. Após os/as manifestantes serem despejados/as e as escolas fechadas, muitos/as ativistas prometeram continuar lutando contra o fechamento e a privatização das escolas de Oakland.

Durante esse período, novos grupos de ativistas docentes e comunitários/as foram criados para expor e impedir políticas destinadas a enfraquecer o sindicato docente e acelerar a privatização.

Nos cinco anos seguintes, os/as reformadores/as neoliberais continuaram a comandar as escolas de Oakland. Em 2017, o Oakland Unified School District – OUSD testemunhou a saída repentina de Antwan Wilson, o sétimo administrador da Broad Foundation na região em 14 anos, logo após anunciar uma grande crise orçamentária e medidas de austeridade, como o congelamento de contratações e cortes orçamentários planejados de US\$ 25,1 milhões. Com uma remuneração anual de mais de US\$ 400.000, Wilson era o funcionário público do ensino fundamental e médio mais bem pago da Área da Baía de São Francisco e o quarto mais bem pago do estado. Seu mandato de dois anos registrou um declínio nas matrículas, enquanto os salários de administradores/as de nível superior aumentaram em mais de 500% (PARENTS UNITED, 2016), incluindo vários novos cargos para administradores da rede Teach for America.

À medida que as histórias de corrupção e má gestão se acumulavam, os/as ativistas intensificaram seus apelos por responsabilidade democrática e pelo fim da austeridade e da privatização. Além dos grupos empenhados nesses esforços desde pelo menos 2012, novos grupos *ad hoc* também se formaram para combater a privatização e os impactos da intervenção estatal. Muitos desses convergiram em torno da demanda por controle local e governança democrática, com foco particular nas eleições para o conselho escolar, nos poderes de tomada de decisão e na seleção do/da superintendente. No entanto, divisões baseadas em classe, raça e ideologias políticas mantiveram o movimento fragmentado e politicamente fraco. Ainda que elementos nominais do controle local tenham sido devolvidos ao distrito, ficou claro que os/as reformadores neoliberais/as haviam usado o controle estadual para transformar radicalmente a estrutura e os processos da região. Ativistas docentes e comunitários/as concluíram que a única maneira de impedir o avanço da privatização e as contínuas ondas de fechamento de escolas era buscar um maior alinhamento político e solidariedade entre as diversas comunidades de Oakland, seus/suas professores/as e o sindicato docente. Para alguns/umas professoras/as ativistas, o fortalecimento do sindicato docente de Oakland, a Oakland Education Association – OEA, também era fundamental.

Ativistas docentes e comunitários/as expandem o movimento para impedir a privatização em Oakland

Os grupos de ativistas docentes e comunitários/as formados para lutar contra a privatização e o fechamento de escolas incluíam mobilizadores/as experientes e acadêmicos/as ativistas que estudaram como o neoliberalismo mudou o cenário político e como docentes e comunidades organizadas em outras áreas urbanas estavam lutando

contra reformadores/as neoliberais. Aprendendo com as lutas em Los Angeles, Chicago, Newark e outras cidades, os/as ativistas de Oakland compreenderam que uma estratégia política vencedora exigia a construção do poder popular por meio do aumento da solidariedade entre um público e um corpo docente fragmentados, e que o caminho para uma maior solidariedade passava pela mudança das narrativas que haviam facilitado as reformas neoliberais. Eles/Elas procuraram compreender melhor a conjuntura e, em seguida, articular para outros/as docentes e membros da comunidade uma abordagem mais sutil em termos de justiça racial da luta contra a privatização e o fechamento de escolas, que conectasse as questões do racismo e da antinegitude, da gentrificação/deslocamento e das políticas de austeridade que disseminam a precariedade e a descartabilidade (MAYORGA, AGGARWAL & PICOWER, 2020; WHITE, 2020). Para esse fim, ativistas docentes e comunitários/as colaboraram em diversos projetos de educação política, por meio dos quais buscaram aumentar a solidariedade entre os/as professores/as, as diversas comunidades de Oakland e o sindicato docente, a fim de fortalecer seu movimento.

Os/As docentes ativistas mencionados/as neste artigo defenderam políticas explicitamente progressistas, expressas principalmente como análises e compromissos baseados em classe, raça, feminismo ou interseccionalidade. O que tinham em comum era uma crítica à privatização e às reformas neoliberais. Alguns/umas, embora não todos/as, tinham sido ativos/as na OEA. Com o tempo, muitos/as desses/as docentes ativistas buscaram ganhar espaço na OEA como parte de uma estratégia que combinava ação interna e externa. Passaram então a se concentrar numa estratégia para eleger uma nova liderança na OEA que defendesse os esforços para impedir o fechamento de escolas e reformulasse o movimento contra a privatização como uma luta pela justiça racial. Tomaram essa decisão estratégica por terem reconhecido as limitações de sua capacidade como um pequeno segmento dos/das docentes de Oakland e sentiram que estavam fazendo progressos na mudança do cenário político ao trabalhar na OEA (RAMOS, 2023). Em 2018, um ano antes da greve de 2019, esses/as docentes ativistas contra a privatização assumiram grande parte da liderança do sindicato, o que lhes permitiu implementar sistematicamente um modelo educacional e organizacional que atingiu profundamente as escolas e comunidades de Oakland. Por meio desses projetos, tanto dentro quanto fora do sindicato docente, a comunidade de Oakland e os/as professores/as ativistas conseguiram criar uma narrativa contra-hegemônica, baseada em críticas à antinegitude e na experiência comum de precariedade e descartabilidade.

Rumo a uma nova estrutura para combater o fechamento e a privatização das escolas

Ativistas docentes e comunitários/as refletiram sobre como, nos anos anteriores à greve, parecia impossível reunir um movimento popular contra a privatização em Oakland. E se depararam com dois grandes desafios. Primeiro, era difícil até mesmo

para mobilizadores/as experientes compreender, e ainda mais explicar aos/as outros/as, como a privatização estava avançando em Oakland mediante a expansão das escolas charter e o fechamento de escolas. Jax, um ex-funcionário de uma escola desativada, que liderou esforços para impedir o fechamento de escolas, afirmou: *“Oakland sempre teve uma combinação de política de cidade grande, má gestão e corrupção. Mas agora acrescentamos a privatização a tudo isso. Às vezes é muito difícil identificar o que está impulsionando isso, e fica muito, muito confuso”*. Clemente, um colega de Jax e pai ativista impactado, disse:

“Quando falo sobre isso, por vezes, há muitas direções diferentes que podemos apontar e discutir, e acho que todas elas são extremamente importantes. Essa é uma conversa muito complexa e dinâmica... sobre a educação pública. Como é que pessoas que estão nesse processo há tanto tempo não conseguem realmente explicá-lo? Quero dizer, por que é que não conhecemos todos os/as jogadores/as envolvidos/as no funcionamento deste processo?”

Nessas reflexões, os/as ativistas expressaram a necessidade de aprimorar sua própria análise das reformas de mercado e aperfeiçoar a forma como falavam sobre isso com outras pessoas.

O segundo desafio enfrentado foi como compreender e articular o papel da racialização na privatização. Afinal, os/as reformadores neoliberais efetivamente adotaram a narrativa da justiça racial e dos direitos civis para justificar suas políticas (SCOTT, 2011). Já para a oposição, uma narrativa focada nos interesses da classe dos/das bilionários/as se tornou dominante, reforçada pelo Movimento Occupy. No entanto, assim como em outras cidades dos Estados Unidos que também enfrentaram ondas de fechamento de escolas (FERMAN, 2017; MATON, 2018), os/as ativistas docentes e comunitários/as em Oakland reconheceram o papel central que a raça e o racismo desempenharam na forma e no local onde essas reformas neoliberais foram implementadas, e quem foi mais afetado por elas.

Docentes de um grupo ativista discutiram sobre como inserir a justiça racial em sua narrativa, de maneira a mobilizar contra a privatização. Tiveram debates internos sobre até que ponto a raça era um fator importante e a sabedoria de se concentrarem numa análise racial. Rob, um docente branco com anos de experiência em mobilização, argumentou que *“a estratégia deve estar alinhada com a análise de poder... nossa análise de poder sempre foi que estamos lutando contra bilionários, são os bilionários que estão por trás do distrito escolar que não aceita nossas negociações, que está privatizando”*.

No entanto, para Alex e Amada, ambas mulheres racializadas, os debates do grupo sobre priorizar uma análise baseada na raça ou na classe estavam enraizados na branquitude tóxica de seus/suas colegas brancos/as e exemplificavam o que elas percebiam como desafios contínuos de organização entre diferenças de raça, classe e gênero. Elas expressaram que tinham tolerado o comportamento problemático de colegas brancos e brancas porque compartilhavam um compromisso com a política de esquerda, mas ficaram frustradas com a necessidade de se envolver continuamente em conversas para tratar de como a questão racial se manifestava em seu espaço coletivo e em suas reuniões (RAMOS, 2023).

Como mobilizadoras e professoras experientes, com laços profundos com pais, mães e as comunidades de Oakland, Alex e Amada estavam convencidas da necessidade de uma análise da justiça racial e de uma abordagem baseada nela. Embora as lições aprendidas com docentes e comunidades de outras cidades, como Chicago, por exemplo, corroborassem essa convicção, outros membros do seu grupo ativista ainda discordavam, e essas divergências acabaram por se intensificar, levando à dissolução do grupo ativista. Tal dinâmica ajudou Alex e Amada a concentrar sua energia na mobilização sindical e em seus locais de trabalho para eleger uma nova maioria na liderança do sindicato, composta por mais homens e mulheres racializados/as, como um veículo para promover uma estrutura interseccional na luta contra a privatização (RAMOS, 2023).

Rumo a uma nova articulação da justiça educacional

Docentes racializados/as compreenderam a necessidade de novas narrativas que ressoassem nas comunidades racializadas e neutralizassem as concepções neoliberais de justiça racial, se quisessem impedir o fechamento de escolas e a privatização. Uma manifestação desses esforços, em colaboração com acadêmicos/as ativistas e lideranças comunitárias, foi a criação da associação Escolas que os/as Alunos/as de Oakland Merecem (Schools Oakland Students Deserve) – SOSD, inspirada no relatório do Sindicato dos Professores de Chicago, *The Schools Chicago Students Deserve* (BROGAN, 2014). A formação da SOSD foi uma estratégia complementar para ampliar o poder na OEA, e entre seus/suas organizadores/as havia alguns membros ativos da OEA, docentes menos ativos/as no sindicato e não docentes. Eles/Elas reuniram educadores/as, ativistas, intelectuais, lideranças comunitárias e pais e mães negros/as e pardos/as para articular uma visão e um plano impulsionados pela comunidade para “as escolas que os/as alunos/as de Oakland merecem”, uma abordagem que chamou a atenção para a necessidade de melhorar as escolas em geral. Os/As mobilizadores/as reconheceram que pais e mães racializados/as, muitos dos/das quais escolheram ou consideraram a possibilidade de escolas charter para seus/suas filhos/as, se sentiam marginalizados/as na discussão sobre a privatização. Eles/Elas realizaram uma reunião pública na qual convidaram intencionalmente pais e mães que estavam envolvidos/as em movimentos sociais e de justiça racial e tinham filhos/as matriculados/as em escolas charter.

Mais de 30 pessoas participaram da reunião, a maioria delas pais e mães; muitos/as também tinham sido docentes ou tinham trabalhado com jovens de alguma forma. Os/As organizadores/as da SOSD pediram a todos/as que se sentassem num grande círculo e solicitaram a cada membro da comunidade que compartilhasse o que considerava necessário mudar radicalmente nas escolas públicas. Muitos temas começaram a surgir da discussão, incluindo o quão inseguras eram as escolas e salas de aula para jovens estudantes racializados/as. Um pai, instrutor de organização sindical, exclamou: “*Não vou colocar meu filho numa escola pública até que a gente tire a polícia das nossas escolas!*”

Os/As organizadores/as da SOSD resumiram as preocupações do grupo para criar uma declaração sobre o que os/as estudantes de Oakland mereciam das suas escolas públicas. E compartilharam uma apresentação sobre como a privatização, incluindo o crescimento do setor charter, não só não estava proporcionando esse tipo de educação, mas também a prejudicando ativamente. Fizeram uma pesquisa explícita que demonstrou como o crescimento das escolas charter agravou as desigualdades raciais e prejudicou os/as estudantes mais vulneráveis, pobres, racializados/as, com diferenças de aprendizagem ou necessidades especiais e imigrantes. Também expuseram como esses padrões eram evidentes em outras áreas urbanas altamente segregadas que passavam por processos semelhantes de gentrificação e deslocamento. Finalmente, explicaram ao grupo que, ao contrário do que muitos/as tinham sido levados/as a acreditar, a justiça racial na educação não exigia a ‘escolha da escola’, e sim a transformação e o fortalecimento do nosso sistema de escolas públicas.

Em outro evento, o grupo convidou representantes de organizações de justiça racial para conversarem sobre as relações entre suas áreas de trabalho e a privatização. As organizações destacaram as questões de segurança habitacional e gentrificação, encarceramento em massa, justiça alimentar, educação e trabalho crítico da mídia. Essas conversas tinham como objetivo ajudar a construir uma narrativa compartilhada para fundamentar a luta contra a privatização dentro da comunidade mais ampla, bem como articular uma luta comum contra a precariedade e a descartabilidade exacerbadas pelo capitalismo neoliberal. Os/As ativistas da SOSD esperavam que as comunidades racializadas e os/as progressistas políticos/as pudessem se unir em torno dessa rearticulação da justiça educacional.

Mudando a narrativa em torno das escolas charter

Uma vez em posições de liderança na OEA, docentes ativistas usaram os recursos à sua disposição para criar vídeos, apresentações e webinars que constituíram uma campanha de educação popular para abordar mitos de longa data em torno das escolas charter e da escolha escolar. Eles/Elas desmascararam o mito de que as escolas charter levariam a melhores resultados para os/as estudantes e seriam o fruto de esforços populares para oferecer mais opções à comunidade. Além disso, enfatizaram que foram os/as bilionários/as que lutaram pela expansão das escolas charter nas cidades de todo o país. Isso ajudou a elucidar como essas escolas eram uma reforma imposta pela classe capitalista para promover suas próprias agendas políticas e econômicas, e não uma reforma popular como vinha sendo dito.

Além disso, ao afirmar claramente que isso não era de forma alguma uma crítica às famílias que optavam por escolas charter, a mensagem dos/das docentes visava superar as diferenças que fragmentavam e polarizavam Oakland, especialmente porque muitas famílias negras e pardas mandavam seus/suas filhos/as para escolas charter na esperança de garantir uma educação melhor do que a que eles/elas próprios/as tiveram, pois

temiam que seus/suas filhos/as tivessem a mesma nas escolas públicas. Os/As ativistas buscaram mudar a narrativa de que, ao criticar as escolas charter, estavam se opondo a pais e mães racializados/as. Num vídeo que obteve mais de 19 mil visualizações no Facebook, uma ex-aluna de uma escola pública de Oakland, mãe, ativista acadêmica e professora explicou como a privatização da educação pública afetou as escolas da cidade. Ela contou como as escolas charter próximas à East Oakland High School tentaram recrutar estudantes das duas escolas públicas que compartilhavam as instalações onde ela lecionava. Ao esclarecer que os/as docentes não são contra as famílias “que estão tentando tomar as melhores decisões educacionais para seus/suas filhos/as”, ela explicou que as escolas charter fazem parte de um modelo nacional de “portfólio” apoiado e promovido por bilionários/as e interesses corporativos. Em Oakland, as escolas charter custam ao distrito escolar e à cidade 57 milhões de dólares por ano, mas não atendem a todos/as os/as alunos/as como as escolas públicas. E acrescentou ainda que, embora os/as defensores/as das escolas charter fingissem apoiar e representar as comunidades de Oakland, na verdade eram simplesmente bilionários/as que buscavam a privatização da educação pública, investindo milhões nas eleições para o conselho escolar local.

Enfatizando a luta contra a antinegitude por meio da educação popular: as campanhas nas redes sociais do J4OS

Ativistas docentes e comunitários/as também se empenharam em ampliar a conscientização e a compreensão do público em relação às reformas de mercado, formando amplas coalizões, como o grupo Justiça para Estudantes de Oakland (Justice for Oakland Students) – J4OS (J4OS, 2019). Sendo uma entidade distinta da OEA, a J4OS tinha como membros estudantes, famílias, docentes e organizações empenhadas na promoção da equidade para estudantes racializados/as e de baixa renda no OUSD. A colaboração na J4OS se centrou especificamente numa campanha de educação política que utilizou infográficos e redes sociais para sensibilizar o público sobre como a antinegitude facilitou a privatização na educação. Em vários infográficos, o J4OS apresentou dados convincentes e utilizou imagens claras para mostrar o impacto desproporcional do fechamento de escolas nas comunidades negras e pardas.

Um infográfico mostrou que “desde 2003, 16 das 18 escolas fechadas tinham mais de 60% de estudantes negros/as” e que “14 das 18 (escolas fechadas) se tornaram escolas charter atendendo 62% menos alunos/as negros/as”. Em muitos eventos comunitários, os/as ativistas divulgaram uma versão desse infográfico que incluía um mapa de Oakland, mostrando que quase todas as escolas fechadas atendiam principalmente alunos/as negros/as pobres (Figura 1). Os textos que acompanhavam os infográficos da J4OS argumentavam que “décadas de desinvestimento, o fechamento de 16 escolas historicamente ‘negras’ e uma cultura de racismo anti-negro levaram à exclusão e a danos”.

Outro infográfico da J4OS enfatizava a responsabilidade da liderança do distrito de criar um plano sustentável para o sucesso dos/das alunos/as, particularmente dos/das alunos/as negros/as. Em *Exija um plano real para alunos/as negros/as (Demand a Real Plan for Black students)*”, publicado em 10 de setembro de 2019, a J4OS argumentou que “não ter um plano para alunos/as negros/as leva à exclusão”. Num breve parágrafo, os/as ativistas da J4OS explicaram:

A política de matrículas (segrega/concentra) sobrecarrega as escolas de bairros com alunos/as mais necessitados/as, sem fornecer os recursos necessários para apoiar esses/as estudantes. As escolas charter drenam recursos e crianças das escolas dos nossos bairros. A alta rotatividade e as condições desestabilizadoras prejudicam os/as alunos/as, reduzem a qualidade do ensino/aprendizagem e levam as escolas ao fracasso. Além disso, o distrito envolverá as escolas num processo de redesenho apenas para retirar ou nunca fornecer os recursos prometidos. A instabilidade e a incerteza levam a um baixo número de matrículas, o que o distrito usa para justificar o fechamento de escolas (J4OS, 2019).

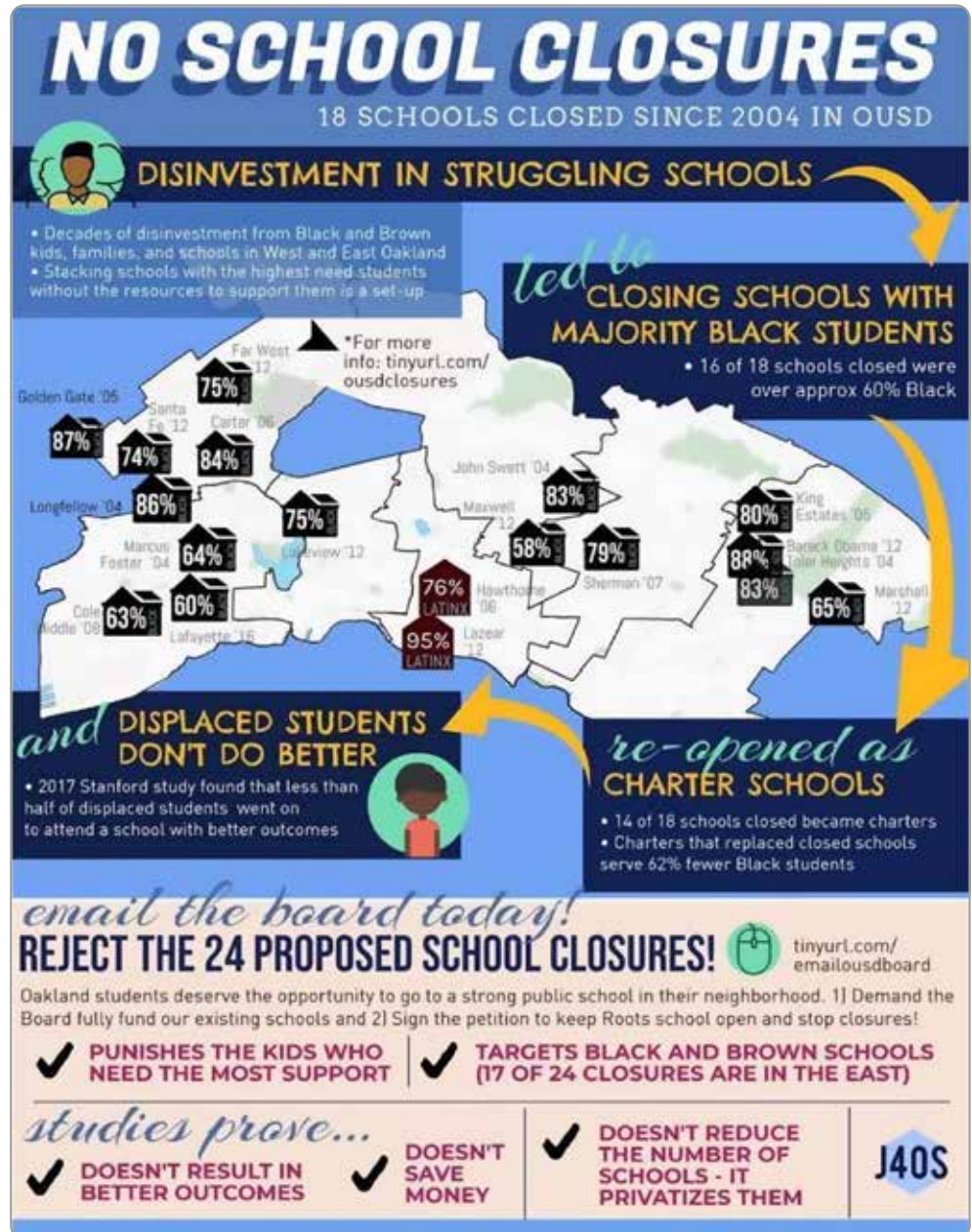
Por meio deste infográfico da J4OS, ativistas articularam em linguagem clara e simples como as políticas distritais, incluindo aquelas que reproduziam a segregação e permitiam a proliferação de escolas charter em Oakland, retiravam recursos das escolas públicas, levavam a desigualdades e deslocavam alunos/as negros/as. Eles/Elas também atribuíram a responsabilidade por essas políticas ao conselho escolar e exigiram prestação de contas da liderança distrital. Essa campanha educacional e mobilizadora ajudou a gerar vontade política em Oakland para exigir mudanças reais na liderança e um afastamento das reformas orientadas para o mercado e para o fechamento de escolas.

Educação política para professores/as: um projeto contestado, mas necessário

Enquanto a SOSD se concentrava em construir solidariedade dentro de um setor específico da comunidade progressista negra e parda de Oakland, e as campanhas educacionais da J4OS visavam um público muito amplo, os/as professores/as ativistas sabiam que também precisavam visar especificamente seus/suas próprios/as colegas. Uma de suas estratégias políticas era ganhar poder dentro do sindicato docente de Oakland. Em 2018, ativistas docentes viram seus esforços serem recompensados quando seu grupo progressista ajudou a eleger uma maioria de professores/as racializados/as comprometidos/as com a luta contra a privatização para a diretoria executiva do sindicato. Unindo-se, criaram a chapa Construindo Nosso Poder (Build Our Power”), inspirada por um grupo de leitura que estudou o livro *No Shortcuts*, de Jane McAlevey. Também ofereceram treinamentos durante o verão, usando o livro *Secrets of a Successful Organizer (Segredos de um/a mobilizador/a de sucesso)*, da Labour Notes, para ensinar os fundamentos da organização a pequenos grupos de professores/as. Além disso, buscaram lições com organizadores/as de greves na Virgínia Ocidental e no Arizona para incrementar sua estratégia

e suas táticas. A United Teachers Los Angeles forneceu não apenas lições valiosas, mas também assistência prática e apoio logístico aos/as professores/as de Oakland (BROWN, ARMENDARIZ & GARCIA, 2020).

Figura 1: Não ao fechamento de escolas



Fonte: retirado de: <https://www.facebook.com/demandJ4OS/photos/1736670473099500>

Descrição da imagem: trata-se de um cartaz informativo e de denúncia contra o fechamento de escolas públicas no distrito escolar de Oakland (OUSD), nos EUA. A imagem combina mapa, dados estatísticos e textos explicativo, com a seguinte mensagem:

Não ao fechamento de escolas

18 escolas fechadas desde 2004 no OUSD

DESINVESTIMENTO EM ESCOLAS EM DIFICULDADES levou ao FECHAMENTO DE ESCOLAS COM MAIORIA DE ALUNOS/AS NEGROS/AS

- 16 das 18 escolas fechadas tinham mais de 60% de alunos/as negros/as

Reabertas como ESCOLAS CHARTER

- 14 das 18 escolas fechadas se tornaram charter
- As escolas charter que substituíram as escolas fechadas atendem 62% menos alunos/as negros/as

E OS/AS ALUNOS/AS DESLOCADOS/AS NÃO TÊM UM DESEMPENHO MELHOR

- Um estudo da Stanford de 2017 apontou que menos da metade dos/das alunos/as deslocados/as passou a frequentar uma escola com melhores resultados
- Décadas de desinvestimento em crianças negras e pardas, famílias e escolas de Est e East Oakland
- Sobrecarregar escolas com alunos/as mais necessitados/as sem os recursos para apoiá-los/las é uma armadilha

Envie um e-mail para o conselho hoje mesmo!

REJEITE AS 24 PROPOSTAS DE FECHAMENTO DE ESCOLAS!

Os/As alunos/as de Oakland merecem a oportunidade de frequentar uma escola pública de qualidade em seu bairro. 1) Exija que o Conselho financie integralmente nossas escolas e 2) Assine a petição para manter a escola Roots aberta e parar os fechamentos!

PUNE AS CRIANÇAS QUE MAIS PRECISAM DE APOIO

VISA ESCOLAS NEGRAS E MULTICULTURAIS (17 DOS 24 FECHAMENTOS SÃO NA ZONA LESTE)

Estudos comprovam...

NÃO RESULTA EM MELHORES RESULTADOS

NÃO ECONOMIZA DINHEIRO

NÃO REDUZ O NÚMERO DE ESCOLAS – PRIVATIZA-AS

Esses/as docentes ativistas que se tornaram líderes sindicais também criaram um comitê de Raça e Privatização e colaboraram com ativistas comunitários/as no movimento antiprivatização, incluindo professores/as e ex-professores/as, pais, mães e membros da comunidade afetados/as e mobilizadores/as de longa data pela justiça social, racial e educacional. Mulheres negras que eram mães e educadoras desempenharam um papel proeminente no movimento, especialmente porque perceberam que os/as reformadores/as neoliberais tinham sido eficazes em promover sua agenda, em grande parte utilizando narrativas que retratavam qualquer crítica às escolas charter e à escolha escolar como racista e contrária à vontade dos pais racializados/as.

A nova liderança sindical utilizou tanto abordagens tradicionais quanto voltadas para a raça na pesquisa e na organização, trabalhando para reconstruir o que foi descrito como um sindicato “atrofiado” (BROWN, ARMENDARIZ & GARCIA, 2020). Por exemplo, em vez de simplesmente pedir aos/às representantes locais que fizessem mais trabalho individualmente, formaram “equipes de organização” locais para incentivar a coletividade e cargas de trabalho viáveis. Ao reunir e compartilhar pesquisas e dados de participação, conseguiram tanto visar locais e áreas geográficas específicas quanto construir confiança entre seus/suas membros/as e as famílias dos/das alunos/as em seu processo. Esse tipo de transparência, compartilhamento de carga e coletividade não era priorizado pela direção anterior do sindicato, de maioria branca.

Além disso, ao agrupar suas demandas sob o tema da retenção de docentes, as novas lideranças sindicais conseguiram se conectar a uma realidade partilhada por qualquer morador/a de Oakland. Estabeleceram conexões entre a questão da retenção e alta rotatividade de docentes com políticas de austeridade, privatização e a precariedade e descartabilidade que prejudicam os/as professores/as e seus/suas alunos/as. Também apontaram o papel dos/das reformadores/as bilionários/as na expansão das escolas charter e no subfinanciamento das escolas públicas de Oakland, e angariaram apoio para a necessidade de lutar contra as reformas neoliberais e a privatização.

O Comitê de Raça e Privatização foi um espaço para desenvolver e realizar projetos de educação política com o objetivo de ampliar a compreensão dos/das docentes sobre a privatização, seu impacto desproporcional nas comunidades racializadas, especialmente em alunos/as negros/as, e como ela disseminou a precariedade e a descartabilidade por toda Oakland, até mesmo entre os/as docentes da cidade. Os/As líderes do comitê criaram um treinamento para docentes que esses/as poderiam replicar em suas próprias escolas.

Muitos/as docentes tiveram dificuldade em compreender as lições sobre como a raça estava implicada na disseminação das políticas neoliberais e as particularidades da antinegritude. Amanda, uma docente ativista e mãe que ajudou a criar os workshops do comitê, apontou que alguns/mas docentes expressaram que a maneira como o racismo e a antinegritude eram apresentados era muito controversa. Eles/Elas pediram ao comitê para ‘suavizar’ o material para torná-lo mais aceitável para os/as docentes em suas escolas. Mesmo depois de algumas concessões, alguns/umas docentes brancos/as continuaram a expressar que estavam ofendidos/as com o material e hesitantes em conduzir essas oficinas em suas próprias escolas. “É interessante”, refletiu Amanda:

“Quantos/as professores/las especificamente brancos/las... disseram ‘Sinto-me insultado/a por esta apresentação!’ Como isso é insultante? Eu não disse que vocês falharam. Talvez tenham falhado, talvez não. Quer dizer, eu não tenho ilusões de que cada alumola negrola que tive na minha sala de aula tenha tido o melhor. Então, como podemos afirmar isso?”

Para Amanda, era imperativo enfrentar as questões reais da supremacia branca, do racismo e, especificamente, da antinegitude que assolavam as escolas de Oakland. Embora achasse que essas conversas com docentes brancos/as fossem “*extremamente desafiadoras*”, ela insistiu para que o comitê continuasse esses projetos educacionais com seus próprios membros. Mesmo que enfrentassem resistência, os esforços educacionais começariam a expandir a conscientização sobre a injustiça racial e a antinegitude nas escolas públicas. Os/As docentes ativistas do comitê de Raça e Privatização acreditavam que falar honestamente sobre racismo e antinegitude precisava ser o foco do movimento, à medida que continuavam a construir sua base de apoio entre a comunidade e melhorar as relações entre os/as docentes e as comunidades que serviam.

Apesar da resistência que enfrentaram da parte de muitos de seus/suas colegas, eles/elas continuaram a divulgar a mensagem por meio de workshops para comunidades escolares, conversas individuais com pais, mães e membros da comunidade e plataformas online. Esses workshops, juntamente com todos os outros projetos educacionais, ajudaram os/as ativistas a operar a mudança narrativa que consideravam necessária para construir solidariedade e poderem combater efetivamente a privatização.

Em cada um dos projetos de educação política discutidos acima, ativistas docentes e comunitários/as tiveram a intenção de atingir diferentes setores que precisavam se unir para lutar contra a privatização e o fechamento de escolas. Certamente seus projetos educacionais foram contestados, imperfeitos e incompletos. Afinal, a construção de movimentos é um processo pedagógico e de desenvolvimento (STEINBERG, 1998; TARLAU, 2014). No entanto, em suas reflexões, ativistas contra a privatização de longa data observaram uma mudança drástica na consciência popular em relação à privatização e ao fechamento de escolas. Clemente, um pai ativista, enfatizou que, ao longo dos anos, os/as organizadores/as elevaram a compreensão das pessoas sobre a privatização e o que a impulsionava. Ao discutir os esforços para mobilizar apoio para mudar o conselho escolar, ele argumentou:

“Não é algo sobre o qual precisamos educar constantemente as pessoas. Acho que elas já estão preocupadas e começando a entender o que vem acontecendo na última década. Então, sinto que estamos alguns passos à frente ... E acho que agora parece haver cada vez mais pessoas começando a ligar os pontos”.

Os projetos de educação política ajudaram os/as ativistas a desenvolver uma estrutura que atingiu um público mais amplo em Oakland (BENFORD & SNOW, 2000). Assim, alcançaram em grande parte o que pretendiam: rearticular a estrutura da luta contra a privatização, a fim de construir solidariedade e poder. Para as comunidades negras e pardas, ver os/as docentes discutirem o racismo e a antinegitude e articular sua conexão com o fechamento de escolas e a privatização forneceu algumas evidências de um reconhecimento necessário do papel que esses/as docentes desempenharam em levar

as famílias, especialmente as famílias negras, a se sentirem alienadas das escolas públicas e a escolherem escolas charter. Em vez de simplesmente pedir a *defesa da educação pública* ou a *expansão do financiamento para as escolas públicas*, a narrativa rearticulada reconheceu que as escolas públicas não atendiam bem aos/as alunos/as negros/as e precisavam ser transformadas.

Tal narrativa enfatizou como as políticas neoliberais tornaram o trabalho dos/das professores/as mais difícil, uma vez que lhes era cada vez mais exigido que fizessem mais com menos e num contexto de extrema pobreza e desigualdade econômica. Também inseriu o problema da retenção de docentes num contexto mais amplo, de precariedade e descartabilidade partilhadas, causadas pelo capitalismo neoliberal. Isso parece ter ganhado o apoio da comunidade, bem como o apoio dos membros, para a greve dos/das docentes.

Após a greve de 2019, os/as ativistas continuaram a disseminar essa nova estrutura e a canalizar a solidariedade política que estavam cultivando para novas vitórias. Eles/Elas intensificaram o movimento por Reparações para Alunos/as Negros/as, apoiaram a campanha bem-sucedida para tirar a polícia das escolas de Oakland e ajudaram a eleger membros antiprivatização para o conselho escolar em 2020.

Considerações finais

O capitalismo racial neoliberal é um regime econômico e político hegemônico global. Assim, está se tornando cada vez mais importante para acadêmicos/as, profissionais e formuladores/as de políticas desafiar o discurso naturalizado dos imperativos do mercado, e é especialmente importante para os/as constituintes da educação e aqueles/as que priorizam a *justiça social* estabelecer conexões entre as mudanças discursivas e as ideologias políticas/econômicas que subjazem a elas. Nesse contexto, os projetos de educação política anteriores e posteriores à greve de 2019 são um modelo importante para a contra-hegemonia: representam uma intervenção consciente para pegar de volta o manto da *justiça racial* do movimento de privatização como uma estratégia necessária para construir solidariedade e poder. Por meio dos projetos descritos neste artigo, os/as ativistas também expandiram o conceito de justiça racial para abranger a especificidade da antinegitude (DUMAS, 2016) e a urgência de expô-la e erradicá-la. Como argumentou Malkia Cyrill no filme de Ava Duverney, *A 13ª emenda*, quando nós, como sociedade, nos engajamos na luta para humanizar as pessoas negras, abrimos caminho para restaurar a humanidade de todos/as aqueles/as que são desumanizados/as e explorados/as pelo sistema político-econômico. Em outras palavras, o projeto de articular uma estrutura de justiça racial para a luta pela educação pública tornou explícitas as conexões entre o racismo antinegro e a crescente precariedade e descartabilidade que são comuns no contexto capitalista neoliberal. Nesse processo, pais, mães e comunidades racializadas,

incluindo famílias com filhos/as em escolas charter e aquelas sem filhos/as, tornam-se visíveis e passam a fazer parte da discussão.

As lutas para defender a educação pública têm implicações políticas que vão além das escolas. Os ataques neoliberais à educação pública refletem a tentativa da classe capitalista de impedir a resistência em massa à neoliberalização, diminuindo nossas expectativas e nossa capacidade de resistir. A urgência de criar escolas e sociedades mais democráticas, justas e igualitárias exige que educadores/as e ativistas naveguem de forma mais eficaz pelo terreno neoliberal para construir movimentos de massa capazes de erradicar o capitalismo racial. Ao trabalharem juntos, os grupos podem compartilhar o fardo e ajudar a sustentar o movimento, mesmo diante da austeridade, da fadiga e da desmoralização (STERN & BROWN 2016).

Notas

- 1 Artigo originalmente publicado com o título *Reclaiming racial justice and building solidarity in Oakland's educational justice movement*, Frances Free Ramos a and Nirali Jani, 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 Adriano Mafra, Giovana Bleyer Ferreira dos Santos e Patrícia Rodrigues Costa.
- 2 Alguns/umas desses/as candidatos/as mais tarde mudaram de lado e se voltaram contra o movimento que os/as ajudou a serem eleitos/as.
- 3 Em referência à marca de grama sintética Astro Turf (que parece natural, mas não é), *astroturfing* é a prática de mascarar os/as patrocinadores/as de uma mensagem com o intuito de fazer parecer que ela se originou de movimentos populares espontâneos da sociedade (ver Wikipedia, artigo *Astroturfing*) [N.T.].

Referências

- AGGARWAL, U., E. Mayorga, and D. Nevel. 2012. "Slow Violence and Neoliberal Education Reform: Reflections on a School Closure." *Peace and Conflict: Journal of Peace Psychology* 18 (2): 156–164. <https://doi.org/10.1037/a0028099>.
- ALLIANCE TO RECLAIM OUR SCHOOLS. 2015. "Out of Control: The Systemic Disenfranchisement of African American and Latino Communities through School Takeovers." <http://www.reclaimourschools.org/updates/out-of-control>.
- BASCIA, N. 2016. *Teacher Unions in Public Education: Politics, History, and the Future*. New York, NY: Palgrave Macmillan.
- BENFORD, R. D., and D. A. Snow. 2000. "Framing Processes and Social Movements: An Overview and Assessment." *Annual Review of Sociology* 26 (1): 611–639.
- BLANC, E. 2019. *Red State Revolt: The Teachers' Strike Wave and Working-Class Politics*. La Vergne: Verso Books.

- BROGAN, P. 2014. "Getting to the CORE of the Chicago Teachers' Union Transformation." *Studies in Social Justice* 8 (2): 145–164. <https://doi.org/10.26522/ssj.v8i2.1031>.
- BROWN, K., I. Armendariz, and C. Garcia. 2020. "How We Organized The Oakland Teachers Strike." *Labor Notes*. <https://labornotes.org/2020/01/how-we-organized-oakland-teachers-strike>.
- BROWN, A. E., and M. Stern. 2018. "Teachers' Work as Women's Work: Reflections on Gender, Activism, and Solidarity in New Teacher Movements." *Feminist Formations* 30 (3): 172–197. <https://doi.org/10.1353/ff.2018.0046>.
- BURAS, K. L. 2015. *Charter Schools, Race, and Urban Space: Where the Market Meets Grassroots Resistance*. New York, NY: Routledge.
- COLLINS, P. H. 1986. "Learning from the Outsider Within: The Sociological Significance of Black Feminist Thought."
- SOCIAL PROBLEMS 33 (6): s14–s32. <https://doi.org/10.2307/800672>. Danley, S., and J. S. Rubin. 2020. "What Enables Communities to Resist Neoliberal Education Reforms? Lessons from Newark and Camden, New Jersey." *Journal of Urban Affairs* 42 (4): 663–684. <https://doi.org/10.1080/07352166.2019.1578174>.
- DELGADO BERNAL, D., R. Burciaga, and J. Flores Carmona. 2012. "Chicana/Latina Testimonios: Mapping the Methodological, Pedagogical, and Political." *Equity and Excellence in Education* 45 (3): 363–372.
- DUMAS, M. J. 2014. "'Losing an Arm': Schooling as a Site of Black Suffering." *Race Ethnicity and Education* 17 (1): 1–29. <https://doi.org/10.1080/13613324.2013.850412>.
- DUMAS, M. J. 2016. "Against the Dark: Antiblackness in Education Policy and Discourse." *Theory Into Practice* 55 (1): 11–19. <https://doi.org/10.1080/00405841.2016.1116852>.
- DYKE, E., and B. Muckian Bates. 2019. Educators Striking for a Better World: The Significance of Social Movement and Solidarity Unionisms. *Berkeley Review of Education* 9 (1). <https://eric.ed.gov/?id=EJ1243205>.
- EPSTEIN, K. K. 2012. *A Different View of Urban Schools: Civil Rights, Critical Race Theory, and Unexplored Realities. Revised Edition*. New York, NY: Peter Lang.
- EPSTEIN, K. 2021. "State Orders Oakland School Board not to Pass "Reparations for Black Students." *The Post News Group*. <https://www.postnewsgroup.com/state-orders-oakland-school-board-not-to-pass-reparations-for-black-students/>.
- EWING, E. L. 2018. *Ghosts in the Schoolyard: Racism and School Closings on Chicago's South Side*. Chicago: University of Chicago Press.
- FERMAN, B. 2017. *The Fight for America's Schools: Grassroots Organizing in Education*. Cambridge, MA: Harvard Education Press.
- FERMAN, B. 2021. "The Role of Social Justice Frameworks in an era of Neoliberalism: Lessons from Youth Activism." *Journal of Urban Affairs* 43 (3): 436–448. <https://doi.org/10.1080/07352166.2020.1734012>.
- GINWRIGHT, S. A. 2004. *Black in School: Afrocentric Reform, Urban Youth & the Promise of hip-hop Culture*. New York, NY: Teachers College Press.
- HALL, S. 1988. "The Toad in the Garden: Thatcherism among the Theorists." In *Marxism and the Interpretation of Culture*, edited by C. Nelson and L. Grossberg, 35–58. Champaign, IL: University of Illinois Press.

- HENIG, J. R. 2011. "The Contemporary Context of Public Engagement." In *Public Engagement for Public Education: Joining Forces to Revitalize Democracy and Equalize Schools*, edited by J. Rogers and M. Orr, 52–85. Redwood City: Stanford University Press.
- JANI, N. 2017. "Selling School Reform: Neoliberal Crisis-Making and the Reconstruction of Public Education." Doctoral diss., University of California, Berkeley. <https://escholarship.org/uc/item/0sq6w3rk>.
- JANI, N. 2023. "The Hurricane Network: District Takeover and Neoliberal Reconstruction in the Emerging 'Global City'." *Journal of Education Policy*, 1–22. <https://doi.org/10.1080/02680939.2023.2210526>.
- JOURNEY FOR JUSTICE COALITION. 2014. "Death by a Thousand Cuts: Racism, School Closures, and Public School Sabotage." Voices from America's affected communities of color. https://www.j4jalliance.com/wp-content/uploads/2014/02/J4JReport-final_05_12_14.pdf.
- JUSTICE FOR OAKLAND STUDENTS COALITION (J4OS). 2019. "No School Closures." https://www.facebook.com/demandJ4OS/photos/?ref=page_internal.
- LARNER, W. 2000. "Neo-Liberalism: Policy, Ideology, Governmentality." *Studies in Political Economy* 63 (1): 5–25. <https://doi.org/10.1080/19187033.2000.11675231>
- LIPMAN, P. 2011. *The New Political Economy of Urban Education: Neoliberalism, Race, and the Right to the City*. New York: Routledge.
- LIPMAN, P. 2015. "Capitalizing on Crisis: Venture Philanthropy's Colonial Project to Remake Urban Education." *Critical Studies in Education* 56 (2): 241–258. <https://doi.org/10.1080/17508487.2015.959031>.
- LIPMAN, P. 2017. "The Landscape of Education "Reform" in Chicago: Neoliberalism Meets a Grassroots Movement." *Education Policy Analysis Archives* 25: 54. <https://doi.org/10.14507/epaa.25.2660>.
- MATON, R. M. 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>.
- MAYORGA, E., U. Aggarwal, and B. Picower. 2020. *What's Race Got to do with it? How Current School Reform Policy Maintains Racial and Economic Inequality*. New York: Peter Lang Publishing.
- MELAMED, J. 2006. "The Spirit of Neoliberalism: From Racial Liberalism to Neoliberal Multiculturalism." *Social Text* 24 (4): 1–24. <https://doi.org/10.1215/01642472-2006-009>.
- MERRIAM, S. B. 2007. *Qualitative Research and Case Study Applications in Education: Revised and Expanded from Case Study Research in Education*, 2nd ed. San Francisco: Jossey-Bass.
- OCHS, E. 1992. "Indexing Gender in Rethinking Context." In *Language as an Interactive Phenomenon*, edited by A. Duranti and C. Goodwin, 335–358. Cambridge: Cambridge University Press.
- OUSD. 2021a. "Office of Charter Schools Website." <https://www.ousdcharters.net/>.
- OUSD. 2021b. "Enrollment Data." <https://www.ousddata.org/public-dashboard-list.html> Parents United. 2016. Retrieved from: <https://ousdparentsunited.com/2016/10/>.
- PATEL, L. 2015. *Decolonizing Educational Research: From Ownership to Answerability*. New York: Routledge.
- PERLSTEIN, D. 2004. *Justice, Justice: School Politics and the Eclipse of Liberalism*. New York: Peter Lang Publishing.
- PERRILLO, J. 2012. *Uncivil Rights: Teachers, Unions, and Race in the Battle for School Equity*. Chicago: University of Chicago Press. <https://doi.org/10.7208/9780226660738>.

- PHAM, J. H., and T. M. Philip. 2021. "Shifting Education Reform Towards Anti-Racist and Intersectional Visions of Justice: A Study of Pedagogies of Organizing by a Teacher of Color." *Journal of the Learning Sciences* 30 (1): 27–51. <https://doi.org/10.1080/10508406.2020.1768098>.
- PICOWER, B. 2012. "Teacher Activism: Enacting a Vision for Social Justice." *Equity & Excellence in Education* 45 (4): 561–574. <https://doi.org/10.1080/10665684.2012.717848>.
- PICOWER, B. 2013. "Education Should be Free! Occupy the DOE!: Teacher Activists Involved in the Occupy Wall Street Movement." *Critical Studies in Education* 54 (1): 44–56. <https://doi.org/10.1080/17508487.2013.739569>.
- QUINN, R., and N. Mittenfelner Carl. 2015. "Teacher Activist Organizations and the Development of Professional Agency." *Teachers and Teaching: Theory and Practice* 21 (6): 745–758. <https://doi.org/10.1080/13540602.2015.1044331>.
- RAMOS, F. F. 2023. "Teacher Activists' Praxis in the Movement Against Privatization and School Closures in Oakland." *Critical Studies in Education* 64 (2): 118–133. <https://doi.org/10.1080/17508487.2022.2039737>.
- RIZGA, K. 2016. "Why did Black Lives Matter and the NAACP Call for an end to More Charter Schools." *Mother Jones*. <https://www.motherjones.com/politics/2016/08/black-lives-matter-naacp-moratorium-charterschools/#:~:text=Skeptics%20counter%20that%20charter%20schools,spiral%20of%20the%20traditional%20schools>.
- ROBINSON, C. J. 2020. *Black Marxism, Revised and Updated Third Edition: The Making of the Black Radical Tradition*. Chapel Hill: University of North Carolina Press.
- ROOKS, N. 2017. *Cutting School: Privatization, Segregation, and the End of Public Education*. New York, NY: New Press.
- RUSSO, A. 2012. "The Successful Failure of ED in '08." *Future of American Education Project*. https://www.aei.org/wp-content/uploads/2012/06/the-successful-failure-of-ed-in-08_171010500431.pdf.
- SCOTT, J. T. 2011. "Market-driven Education Reform and the Racial Politics of Advocacy." *Peabody Journal of Education* 86 (5): 580–599. <https://doi.org/10.1080/0161956X.2011.616445>.
- SCOTT, J., and N. Fruchter. 2009. "Community Resistance to School Privatization: The Case of New York City." In *The People Shall Rule: ACORN, Community Organizing, and the Struggle for Economic Justice*, edited by R. Fisher, 180–205. Nashville: Vanderbilt University Press.
- SCOTT, J., and J. J. Holme. 2016. "The Political Economy of Market-Based Educational Policies: Race and Reform in Urban School Districts, 1915 to 2016." *Review of Research in Education* 40 (1): 250–297. <https://doi.org/10.3102/0091732X16681001>.
- SHELTON, J. 2017. *Teacher Strike!: Public Education and the Making of a New American Political Order*. Champaign: University of Illinois Press.
- SMITH, P. L. T. 2013. *Decolonizing Methodologies: Research and Indigenous Peoples*. London: Zed Books Ltd.
- STEINBERG, M. W. 1998. "Tilting the Frame: Considerations on Collective Action Framing from a Discursive Turn." *Theory and Society* 27 (6): 845–872. <https://doi.org/10.1023/A:1006975321345>.
- STERN, M., and A. Brown. 2016. "It's 5:30. I'm Exhausted. And I Have to go all the way to f*cking Fishtown." "Educator Depression, Activism, and Finding (Armed) Love in a Hopeless (Neoliberal) Place." *The Urban Review* 48 (2): 333–354. <https://doi.org/10.1007/s11256-016-0357-x>.
- STULBERG, L. M. 2008. *Race, Schools, and Hope: African Americans and School Choice After Brown*. New York, NY: Teachers College Press.

SYEED, E. 2019. "It Just Doesn't add up": Disrupting Official Arguments for Urban School Closures with Counterframes." *Education Policy Analysis Archives* 27:110. <https://doi.org/10.14507/epaa.27.4240>.

TARLAU, R. 2014. "From a Language to a Theory of Resistance: Critical Pedagogy, the Limits of Framing and Social Change." *Educational Theory* 64 (4): 369–392.

TUCK, E. 2009. "Suspending Damage: A Letter to Communities." *Harvard Educational Review* 79 (3): 409–428. <https://doi.org/10.17763/haer.79.3.n0016675661t3n15>.

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

WHITE, T. 2020. "Charter-ing a Different Course: A Critical Policy Framework to Support Black Women in Marketized Cities and Schools." *Theory Into Practice* 59 (4): 358–369. <https://doi.org/10.1080/00405841.2020.1773182>.

Declaração de divulgação

Os autores não informaram nenhum conflito de interesses em potencial.