

A Coordenação Nacional de Docentes Forçados/as ao Regime de Contrato – NCFCT como movimento social no Marrocos:

sindicalismo dos/das educadores/as e ativismo pela justiça social¹

The National Coordination of Forcibly Contracted Teachers – NCFCT as a social movement in Morocco:

educators' unionism and social justice activism

La Coordinación Nacional de Docentes Forzados/as al Régimen Contractual – NCFCT como movimiento social en Marruecos:

el sindicalismo de los/las educadores/as y el activismo por la justicia social

 **HAMZA R'BOUL***

Universidade da Educação de Hong Kong, China

RESUMO: Este artigo argumenta que a coordenação nacional de docentes contratados/as à força é um movimento de justiça social que vai além das demandas por melhores condições de emprego e justiça educacional por meio de escolas que as comunidades merecem, resistindo a filosofias que utilizam seu status relegado como exemplo de injustiças e hierarquias no Marrocos. Para compreender os esforços de organização dos/das educadores/as, foram feitas entrevistas aprofundadas com figuras importantes da Coordenação Nacional de Docentes Forçados/as ao Regime de Contrato – NCFCT para se desenvolver uma análise profunda sobre as razões, o funcionamento e os objetivos de seu ativismo. Também foram examinados registros públicos, incluindo comunicados à imprensa, relatórios internacionais, discursos de cidadãos/ãs e declarações de partes interessadas e acadêmicos/as para navegar pelas complexidades envolvidas na resistência de educadores/as às políticas educacionais neoliberais baseadas no mercado e seu ativismo em direção a uma sociedade mais igualitária. As conclusões revelaram que

* Departamento de Educação Internacional, Universidade da Educação de Hong Kong, Hong Kong, China. E-mail: <hamzarboul4@gmail.com>.

docentes mobilizaram seu ativismo para atender às complexidades políticas e socioeconômicas mais amplas do país por meio de estratégias, objetivos, demandas e formas de ativismo renovados, continuamente ajustados às pressões do Estado e às crescentes restrições à liberdade de expressão e manifestação.

Palavras-chave: Sindicatos de docentes. Coordenação Nacional de Docentes Forçados/as ao Regime de Contrato. Docentes contratados/as. Justiça educacional. Justiça social. Ativismo. Marrocos.

ABSTRACT: This paper argues that The National Coordination of Forcibly Contracted Teachers – NCFCT *ضرف ني ذلا ةذت اسأللة ني ن طوللا ةي قي س ن ت ل ل* is a social justice movement that goes beyond the demands for better employment benefits and educational justice through schools that communities deserve to resisting philosophies that make use of their 'relegated' status as an example of injustices and hierarchies in Morocco. To capture educators' organising efforts, this paper drew on in-depth interviews with leading figures of NCFCT to develop a profound analysis of the rationales, workings and objectives of their activism. It also examined public records including press releases, international reports, citizens' discourses and stakeholders/scholars' statements to navigate the intricacies entailed in educators' resistance to neoliberal/market-based educational policies and their activism towards a more equal society. Findings revealed that teachers have mobilised their activism to attend to the broader political and socioeconomic complexities in the country through renewed strategies, objectives, demands and forms of activism. A major takeaway from the analysis is that NCFCT's forms of activism are continuously adjusted to the state's pressures and the increasing restrictions on freedom of speech and demonstrating.

Keywords: Teachers' unions. The National Coordination of Forcibly Contracted Teachers – NCFCT. Contract teachers. Educational justice. Social justice activism. Morocco.

RESUMEN: Este artículo argumenta que la coordinación nacional de docentes contratados/as a la fuerza es un movimiento de justicia social que va más allá de las demandas de mejores condiciones de empleo y de justicia educativa a través de las escuelas que las comunidades merecen, y que resiste filosofías que utilizan su estatus relegado como ejemplo de

injusticias y jerarquías en Marruecos. Para comprender los esfuerzos organizativos de los/as educadores/as, se realizaron entrevistas en profundidad con figuras clave de la Coordinación Nacional de Docentes Forzados/as al Régimen Contractual – NCFCT para analizar en detalle las razones, el funcionamiento y los objetivos de su activismo. También se examinaron los registros públicos, incluidos comunicados de prensa, informes internacionales, discursos ciudadanos/as y declaraciones de partes interesadas y académicos/as, para explorar las complejidades implicadas en la resistencia de los/as educadores/as a las políticas educativas neoliberales basadas en el mercado y en su activismo hacia una sociedad más igualitaria. Los hallazgos revelaron que los/as docentes movilizaron su activismo para abordar las complejidades políticas y socioeconómicas más amplias del país mediante estrategias, objetivos, demandas y formas de activismo renovados, ajustados continuamente a las presiones estatales y a las crecientes restricciones a la libertad de expresión.

Palabras clave: Sindicatos docentes. Coordinación Nacional de Docentes Forzados/as al Régimen Contractual. Docentes contratados/as. Justicia educativa. Justicia social. Activismo. Marruecos.

Introdução

No Marrocos docentes contratados/as são admitidos/as em caráter temporário por um período de dois anos, em vez de possuírem um contrato permanente, com a possibilidade anual de prorrogação por mais um ano. Embora esses/as docentes não sejam funcionários/as públicos/as, o governo argumenta que são empregados/as pelo Estado, mas integrados/as juridicamente ao quadro de pessoal das academias regionais. Em 2016 o Ministério da Educação marroquino determinou revisões substanciais no processo de recrutamento docente, o que precipitou uma redução significativa de direitos, benefícios e do status desses/as profissionais nos registros oficiais de emprego. Enquanto anteriormente os/as professores/as eram reconhecidos/as como trabalhadores/as do setor público (funcionários/as públicos/as) empregados/as de forma permanente pelo Estado, o governo passou a designar os/as novos/as docentes como contratados/as, comprometendo a estabilidade de suas funções. Essa decisão foi fortemente denunciada pelos sindicatos trabalhistas e pelos/as próprios/as futuros/as docentes, que argumentaram que ela resultaria na precarização de seus empregos e

no comprometimento da educação pública (MEANS, 2019). Todos os anos, milhares de licenciados/as têm se candidatado para se tornarem professores/as, apesar de sua insatisfação com os termos contratuais e com as condições de trabalho. Em 2021, 86.635 candidatos/as participaram dos exames de recrutamento docente nas 11 regiões do país, concorrendo a um total de 17 mil vagas (ALYAOUM, 2021).

De acordo com os/as docentes contratados/as, suas situações financeiras os/as têm obrigado a buscar um emprego estável. Isso levou à criação da Coordenação Nacional de Docentes Forçados/as ao Regime de Contrato (National Coordination of Forcibly Contracted) – NCFCT, formada por indivíduos/as que ingressaram no setor de ensino por falta de melhores alternativas. O ex-ministro da Educação, Saaïd Amzazi, questionou o status jurídico da NCFCT e sua legitimidade para convocar greves. E reafirmou que apenas os sindicatos e as instituições previstas na Constituição são legalmente autorizados a falar em nome dos/das docentes contratados/as (EL HADAT, 2019). A mesma postura tem sido adotada pelo governo atual, que se recusou a incluir as *coordenações* em suas negociações com os sindicatos para reformar o novo sistema de contratação, recentemente implementado e que, ostensivamente, integrou todos/as os/as docentes (contratados/as e efetivos/as) nos mesmos registros, concedendo-lhes igualdade de status e direitos. Esse sistema foi supostamente o resultado de dois anos de negociações entre o governo e quatro dos principais sindicatos: o Sindicato Nacional da Educação (National Union of Education) – UMT, o Sindicato Nacional de Educação (National Education Syndicate Union) – CDT, o Sindicato Livre da Educação (Free Union of Education) – UGTM e a Federação Nacional da Educação (National Education Federation Union) – FDT. O novo sistema desencadeou forte oposição da NCFCT, e os/as docentes argumentaram que os sindicatos foram cúmplices em sua elaboração e implementação (GHANNAJ, 2023). Alguns sindicatos são vinculados a partidos políticos presentes tanto no governo quanto na oposição. A NCFCT sustenta que a criação dessa coordenação decorre de suas frustrações com a cumplicidade e a neutralidade dos sindicatos, bem como do fato de serem utilizados pelo Estado como instrumentos para contornar determinadas leis e regulamentações (EL MAHDAOUY, 2023). A NCFCT representa a ala ativista dos/das docentes e traz à tona o tipo de adversidades que os/as trabalhadores/as vêm enfrentando no Marrocos.

Os/as docentes contratados/as reivindicam sua plena integração no setor público, o que lhes garantiria vínculos permanentes em vez de contratos renováveis. De fato, eles/elas têm aposentadorias inferiores, menor estabilidade no emprego e menos oportunidades de promoção, sem um percurso claro de carreira. Isso gerou profundas desigualdades dentro da força de trabalho docente, já que contratados/as carecem de direitos trabalhistas básicos e de segurança no emprego (AEI, 2021). Atualmente, o número de trabalhadores/as contratados/as chega a 120.000, de um total de 300.000 profissionais no setor (AEI, 2023). Desde 2016, têm ocorrido protestos incessantes nas ruas, exigindo que o Estado revogue esse método de recrutamento ou, ao menos, altere seus termos para

garantir os mesmos privilégios, direitos e benefícios concedidos aos seus pares “oficiais” e “permanentes”, recrutados antes desse período (CGTN ÁFRICA, 2023; FELAHI, 2022).

A NCFCT continua a convocar manifestações em âmbito nacional, em meio às negociações entre o Ministério da Educação Nacional e os sindicatos sobre o estatuto dos/as docentes contratados/as. Num comunicado recente, a coordenação condenou os “planos destrutivos no setor da educação pública” levados a cabo pelo governo, exigindo veementemente que o ministério “integre os/as docentes contratados/as no setor público”. Também rejeitou as “soluções temporárias” sugeridas pelo ministério e solicitou uma postura afirmativa de ativismo para “defender a educação gratuita e o direito dos filhos e filhas do Marrocos a um emprego estável no setor público” (ANOUAR, 2022a). Uma justificativa central para o ativismo da NCFCT é sua crítica à estratégia de *cortina de fumaça* empregada pelo Estado na reforma do sistema educacional; essa noção abrange o uso de um conjunto de leis, regulamentos, políticas, mecanismos, discursos e retórica destinados a desviar a atenção do público dos problemas centrais e de suas causas estruturais, direcionando-a para um conjunto de sintomas superficiais, de modo a evitar responsabilização, escrutínio público e a promulgação de legislações politicamente ousadas.

Este artigo defende que a NCFCT, enquanto representante de um sindicalismo de justiça social, vai além das demandas por benefícios trabalhistas, avançando para um ativismo político que se apoia em seu status “relegado” como um exemplo das assimetrias socioeconômicas do país. Justiça social, aqui, abrange todos os esforços que busquem combater desigualdades políticas, sociais e econômicas em níveis micro (sala de aula, escola, instituição etc.) ou macro (sociedade, país etc.). O ativismo da NCFCT passou a abranger questões mais amplas relacionadas à justiça social, como o acesso a direitos básicos e a crítica às posturas cada vez mais neoliberais que orientam a educação e as políticas públicas de modo geral.

Para compreender os esforços de organização dos/das educadores/as, este artigo se baseou em entrevistas em profundidade com figuras de liderança da NCFCT a fim de desenvolver uma análise detalhada das justificativas, dinâmicas e objetivos de seu ativismo. Os/as participantes foram 25 docentes do ensino fundamental e médio (15 homens e 10 mulheres) de várias regiões do Marrocos, que responderam a nossas perguntas enviadas por e-mail. Também examinei registros públicos, incluindo comunicados de imprensa, relatórios internacionais, discursos de cidadãos/ãs e declarações de partes interessadas e pesquisadores/as, a fim de compreender as complexidades envolvidas na resistência dos/das professores/as às políticas educacionais neoliberais/baseadas no mercado. O objetivo deste artigo é analisar as capacidades agentivas e transformadoras de docentes que passam de funções restritas ao ensino em sala de aula para lutas sociais mais amplas por justiça social em todo o país. Além disso, busca-se desenvolver uma análise mais aprofundada das justificativas, dinâmicas e objetivos de seu ativismo. Para isso, o estudo aborda as seguintes questões de pesquisa:

- » Como a NCFCT mobiliza o ativismo dos/as professores/as contratados/as para abranger questões socioeconômicas nacionais mais amplas?
- » Como a NCFCT contribui para a percepção de que os/as docentes deixaram de ser apenas educadores/as e passaram a constituir vozes críticas das injustiças impostas às populações em situação de desvantagem?
- » Como a NCFCT, enquanto movimento social, responde às *cortinas de fumaça* produzidas pelo Estado?

Sindicatos de professores/as e política educacional: esforços em prol da justiça educacional e social

A literatura crítica no campo da sociologia da educação e da formulação de políticas tem destacado que os sindicatos docentes exercem um impacto substancial no planejamento, na elaboração e na implementação das políticas públicas educacionais em sentido amplo (CHARNEY, HAGOPIAN & PETERSON, 2021; MARIANNO *et al.*, 2022). Por meio do ativismo coletivo (por exemplo, greves, protestos etc.) e da pressão direta sobre representantes políticos/as e partidos de esquerda, os sindicatos docentes podem desempenhar um papel importante na definição da orientação geral das decisões de política educacional (MARIANNO, 2020; MAUSETHAGEN & GRANLUND, 2012; MOE, 2011). Cowen e Strunk (2015) analisaram três décadas de pesquisas sobre sindicatos docentes nos Estados Unidos e argumentaram que a sindicalização docente e a força sindical tendem a resultar em aumentos nos gastos dos distritos e nos salários docentes.

Uma justificativa fundamental no interior dos sindicatos docentes que buscam promover reformas educacionais é a luta contra as políticas estatais que pretendem substituir a educação pública por trajetórias orientadas pelo mercado, por meio de parcerias público-privadas (STOVALL, 2013). Essa preocupação é frequentemente compartilhada pelos/as próprios/as pais e mães de estudantes, especialmente aqueles/as provenientes das classes trabalhadoras e populares. Parcerias entre docentes e pais e mães de comunidades vulneráveis podem ser eficazes para combater disparidades educacionais baseadas em raça e classe; a atuação conjunta entre famílias e docentes pode criar entidades fortes e apoio público voltado para a agência coletiva e para solidariedades críticas que, por sua vez, podem reforçar a justiça educacional (ISHIMARU & TAKAHASHI, 2017). De fato, a atuação dos sindicatos docentes não pode ser dissociada de seus contextos sociopolíticos, especialmente em cenários que podem caracterizar sindicatos, ativismo e manifestações como formas de resistência política e protesto, considerando, por exemplo, movimentos sociais anteriores (como o caso do Marrocos e o *Movimento 20 de Fevereiro* no contexto dos protestos da Primavera Árabe).

Sindicatos docentes tendem a conquistar maior legitimidade social em momentos de tensões e conflitos políticos; por exemplo, a transição democrática levou o sindicalismo docente a níveis sem precedentes no sistema educacional sul-africano (KHUMALO, 2021). Os esforços tradicionais de reforma são frequentemente operacionalizados nos limites do próprio sistema escolar, seja de forma intencional ou não, ignorando que os fracassos educacionais estão ligados a estruturas mais amplas de desigualdades socioeconômicas e a por sistemas sobrepostos de privilégio e subordinação.

Idrissi, Engel e Benabderrazik (2021) argumentam que os sistemas educacionais em países em desenvolvimento estão sob crescentes pressões externas globais, uma vez que agendas de instituições supranacionais (por exemplo, a UNESCO) e avaliações em larga escala do desempenho estudantil vêm sendo adotadas por governos em todo o mundo. Esse quadro se torna ainda mais complexo com as recomendações do Banco Mundial para privatizar a educação como condição para a concessão de empréstimos a esses países, como é o caso do Marrocos (BUCKNER, 2018).

Essas condições tornam necessária a constituição de um novo movimento por justiça educacional que articule demandas por mudanças políticas, sociais, econômicas e educacionais, de modo a enfrentar tanto as desigualdades presentes na própria educação pública quanto as assimetrias mais amplas da sociedade. Isso pode ser mobilizado por meio do fortalecimento do ativismo docente, que vincula a transformação educacional e a defesa dos direitos docentes a uma agenda mais ampla voltada a combater as desigualdades socioeconômicas e as prioridades neoliberais (WARREN, 2014). É por isso que professores/as que ressaltam a inseparabilidade entre ensino e justiça social precisam unir esforços para exercer autogoverno e fortalecer sua voz coletiva (WEINER, 2012).

À luz dessas condições, desafios e aspirações, este artigo examina o ativismo da NCFCT no contexto do cenário político em transformação no Marrocos, onde empreendimentos neoliberais passaram a moldar a política educacional de maneira mais evidente nos últimos anos (AMGHAR, 2022; R'BOUL, 2022a; 2022b). O artigo investiga também a negociação coletiva e a organização política da NCFCT como duas formas centrais de influência nos níveis distrital, estadual e nacional de tomada de decisão (COWEN & STRUNK, 2014).

A Coordenação Nacional de Docentes Forçados/as ao Regime de Contrato – NCFCT como movimento social

A Constituição marroquina de 2011 declara que o Marrocos é uma monarquia constitucional, democrática, parlamentar e social. O regime constitucional do país está fundado na separação, no equilíbrio e na colaboração entre os poderes. O artigo 7.º da Constituição enfatiza que o sistema de partido único é ilegítimo e que, portanto, todos os

governos devem ser formados com base num sistema multipartidário. O rei nomeia o chefe de governo (o primeiro-ministro) a partir do maior partido eleito para o parlamento e aprova os/as representantes do governo (ministros/as) indicados/as pelo chefe do governo. O Parlamento do Marrocos é um órgão legislativo composto por duas câmaras parlamentares: a Câmara de Representantes e a Câmara de Conselheiros. O artigo 8º estabelece que os sindicatos contribuem para a defesa e a promoção dos direitos socioeconômicos de seus/suas integrantes. Embora o papel dos sindicatos na promoção dos interesses dos/das trabalhadores/as seja reconhecido e respaldado pelo Estado, a crise em curso no setor educacional reforçou ainda mais a alegação de que essas entidades não conseguiram expressar adequadamente as reivindicações dos/das profissionais da educação nem promover seus direitos, especialmente no caso dos/das docentes contratados/as.

Diversas análises têm questionado a credibilidade dos sindicatos da educação e se eles de fato representam a maioria dos/das trabalhadores/as do setor, uma vez que a ação sindical se tornou monopolizada e influenciada por grupos partidários. As coordenações, por sua vez, conseguiram mobilizar o ativismo docente, uma tarefa que os sindicatos não conseguiram realizar diante do governo. Em outros termos, durante as negociações com o Estado, os sindicatos podem ter servido mais aos planos governamentais do que à defesa dos interesses dos/as docentes. Tais discursos enfraqueceram a ação sindical em meio à crescente legitimidade das coordenações (OUARDANI, 2023).

Em 2016, os Ministérios da Educação e das Finanças do Marrocos assinaram um acordo para recrutar docentes por meio de contratos, a fim de suprir a escassez de professores/as no país (ANOUAR, 2022b). O Estado justificou essa decisão pelos números substanciais de docentes que deixaram seus cargos ou se aposentaram em decorrência do programa de saída voluntária do serviço público instituído em 2004. Essa política resultou não apenas numa perda financeira considerável de quase 11 bilhões de dirhams marroquinos (cerca de 1 bilhão de dólares americanos), mas também numa escassez crítica de recursos humanos.

Para compensar a perda acumulada e o endividamento gerados por essa política, o governo decidiu instituir o sistema de contratação, segundo o qual os/as professores/as passaram a ser oficialmente vinculados/as às academias regionais de educação e não ao Ministério da Educação (EL METMARI, 2022). O governo tem contratado docentes pelas academias regionais todos os anos, sob contratos renováveis anualmente. Em 2021, o Ministério da Educação fixou o limite de idade em 30 anos para prestar o exame de ingresso em cargos docentes e administrativos, limite que variava entre 40 a 45 anos em certames anteriores. Em outras palavras, cidadãos e cidadãs com mais de 30 anos deixaram de ser elegíveis para ocupar posições docentes nas escolas públicas. O ministério observou que o novo limite de idade tinha como objetivo garantir o compromisso permanente de professores/as e um investimento efetivo em sua formação (EL ATTI, 2021). Tal decisão recebeu forte oposição dos/das marroquinos/as, que condenaram o limite

etário por considerá-lo discriminatório. O atual ministro da Educação (no momento da redação deste artigo) anunciou ainda que ser licenciado em Ciências da Educação passaria a ser um requisito fundamental para seguir carreira no magistério (EL ATTAQ, 2021).

Todas essas regulamentações têm sido amplamente denunciadas sob o argumento de que acentuam as desigualdades entre os/as cidadãos/ãs, sobretudo considerando que um grande número de jovens marroquinos/as altamente escolarizados/as, com mestrado e doutorado, opta pela carreira docente como forma de escapar do desemprego. Além disso, muitos/as jovens que escolhem essa profissão são provenientes das classes trabalhadora e baixa, o que significa que o trabalho docente constitui uma das poucas oportunidades disponíveis para que possam sustentar suas famílias. Os/As docentes continuam a afirmar que o sistema de contratos representa um avanço em direção à privatização da educação pública, enfatizando que seu ativismo não diz respeito a eles/as em si, mas à defesa da educação gratuita para as futuras gerações de marroquinos/as.

O sistema de contratos constitui um passo significativo rumo à privatização gradual dos empregos no magistério, ao transferir não apenas a gestão, mas também o orçamento de contratações do Ministério da Educação para as academias regionais, que passam a estar sujeitas a considerações da lei de oferta e procura. Apesar de o programa de aposentadoria voluntária antecipada (2004) ter iniciado a privatização do sistema educacional público ao incentivar o trabalho contingente, o sistema de contratos obscurece as fronteiras entre o público (emprego seguro e permanente) e o privado (trabalho temporário e remuneração negociada de forma privada) para toda uma nova geração de docentes (SALIME, 2019).

Os/As docentes contratados/as não usufruem de uma série de benefícios concedidos aos/às professores/as recrutados/as antes de 2016, o que tem resultado em desigualdades dentro da própria força de trabalho docente. Por exemplo, docentes contratados/as com doutorado não podem se candidatar à promoção para se tornarem docentes universitários/as. Seus salários iniciais não ultrapassam 470-500 dólares por mês e contam com menos benefícios de aposentadoria, apesar do aumento das taxas de inflação. Na verdade, mesmo os salários de docentes efetivos/as estão entre os mais baixos quando comparados a outras profissões e carreiras do funcionalismo público no país (EL MAH-DAOUY, 2023; SWINGA, 2023). Além disso, os/as docentes contratados/as se encontram em situação de precariedade, pois podem ser demitidos a qualquer momento, sem qualquer tipo de indenização (EL METMARI, 2022).

Essas decisões e regulamentações consideradas *inconstitucionais* levaram a NCFCT a convocar todos/as os/as docentes contratados/as a participarem de protestos, marchas e greves. Professores/as contratados/as de todo o Marrocos entraram em greve e se dirigiram à capital, Rabat, concentrando-se em frente ao parlamento ou da sede do Ministério da Educação, proferindo palavras de ordem e exigindo uma real integração no emprego público (ZOUITEN, 2022). Por ocasião do 11º aniversário do Movimento 20 de Fevereiro

(cujas ações contribuíram para a revisão da Constituição em 2011, em meio às mobilizações da Primavera Árabe), a NCFCT liderou uma série de manifestações nacionais, incluindo ocupações pacíficas realizadas em escolas durante os intervalos e em frente aos parlamentos durante os feriados. A coordenação pediu que os/as docentes usassem braçadeiras vermelhas para simbolizar sua recusa diante das violentas reações do Estado às formas afirmativas de ativismo dos/das docentes contratados/as.

Além disso, a coordenação organiza regularmente greves nacionais, regionais e locais para denunciar cortes salariais impostos aos/as docentes que decidiram aderir às paralisações. Em 2019, o governo marroquino decidiu cortar os salários de um grupo de docentes contratados/as que participaram dos protestos. Alguns cortes salariais chegaram a 1.500 MAD (140 USD) (ANOUAR, 2022a), valor significativo no contexto marroquino, equivalente ao aluguel de um apartamento ou mesmo ao salário mensal de alguns/as trabalhadores/as. Além disso, 40 docentes foram detidos/as sob a acusação de “perturbação da ordem” e de realizar manifestações sem autorização, e acabaram condenados/as a penas condicionais de durações variadas (AFRICA NEWS, 2022).

Essas formas de ativismo são, por vezes, enfrentadas com medidas repressivas por parte do Estado, sobretudo quando os protestos ecoam os sentimentos, posicionamentos e slogans do Movimento 20 de Fevereiro, ocorrido durante a Primavera Árabe. Nesse período, vários líderes árabes foram depostos, enquanto o Marrocos evitava um cenário semelhante de agitação e instabilidade. Por exemplo, em março de 2019, docentes contratados/as marcharam do Ministério da Educação até a sede do Parlamento, onde a polícia interveio para impedi-los/las de pernoitar no local. A polícia usou jatos de água para dispersar a manifestação noturna dos/das docentes. Alguns/umas gritavam frases de protesto político como *Este é um país corrupto* e *Somos governados/as por uma máfia*, exigindo a renúncia do Primeiro-Ministro e do Ministro da Educação (EL JECHTIMI, 2019).

Com base nos debates públicos em veículos de imprensa on-line e publicações em redes sociais, parece que o ativismo dos/das docentes contratados/as recebeu amplo apoio de cidadãos/ãs e ativistas, dado que os seus discursos não se limitavam às suas próprias lutas, mas também abordavam desigualdades que afetam todas as pessoas, classes e regiões do país. Cidadãos/ãs frequentemente denunciaram as intervenções violentas do Estado e solicitaram investigações para identificar os indivíduos dos serviços de segurança que recorreram à violência durante os protestos (KASRAOUI, 2021). As narrativas públicas tendem a perceber docentes como vozes do povo para o povo e, assim, eles/elas assumiram a responsabilidade de expressar as preocupações e aspirações da sociedade marroquina por uma vida melhor. Esse apoio provavelmente se fundamenta no fato de que as formas de ativismo dos/das docentes refletem a indignação de longa data do público diante da incapacidade dos consecutivos governos de atender efetivamente às suas demandas, especialmente aquelas relacionadas ao desemprego e à injustiça.

Ou seja, a NCFCT conseguiu verbalizar e concretizar o que a população não pôde expressar publicamente devido às restrições à liberdade de expressão. Isso também pode ser observado no fato de que essas crises não desestabilizaram a organização dos/das professores/as, uma vez que seu ativismo em prol da justiça social tem recebido apoio esmagador do público nas redes sociais. Há inúmeros vídeos, entrevistas, publicações e hashtags de pessoas denunciando o status precário de docentes, ressaltando como eles/elas são peças fundamentais para o desenvolvimento de qualquer país. As pessoas também reconhecem que a maioria dos/das docentes provém das classes média, trabalhadora e baixa, o que constitui outro fator importante que impulsiona seu apoio à NCFCT. Docentes contratados/as simbolizam as dificuldades enfrentadas pelo povo trabalhador, algo reconhecido pelas próprias pessoas por meio de sua empatia e apoio.

Delineamento do estudo

Esta pesquisa utilizou entrevistas por e-mail como metodologia de investigação qualitativa com docentes contratados/as que são membros dirigentes da NCFCT, a fim de examinar as justificativas, fundamentos e objetivos de seu ativismo em prol da justiça social. A pesquisa qualitativa é útil para desvendar fenômenos complexos que exigem a elaboração de descrições detalhadas e o desenvolvimento de uma compreensão mais profunda das experiências vividas pelas pessoas em diferentes contextos (HONG & FRANCIS, 2020).

De fato, a pesquisa qualitativa apresenta grande potencial para contribuir de forma significativa para o desenvolvimento e aprimoramento teórico (FISCHER & GUZEL, 2023), o que constitui a principal justificativa para este estudo. O paradigma qualitativo é amplamente reconhecido como uma forma legítima de pesquisa educacional (HATCH, 2002), pois envolve profundamente o *como*, o *por que* e o *que* por meio dos discursos e narrativas dos/das participantes. Ademais, permite capturar de maneira eficaz perspectivas e interpretações pessoais que podem ser difíceis de mapear com precisão por métodos quantitativos (KALU & BWALYA, 2017).

Foram realizadas entrevistas por e-mail para oferecer aos/às participantes tempo suficiente para: a) refletirem sobre as perguntas e suas respostas (BOWDEN & GALINDO-GONZALEZ, 2015) e b) estimularem um processo reflexivo de produção de conhecimento (PELL *et al.*, 2020). A literatura pertinente confirma que métodos eletrônicos de pesquisa são equivalentes aos métodos presenciais e representam meios eficazes para a geração de dados qualitativos (DAHLIN, 2021).

Participantes da pesquisa

Vinte e cinco docentes do ensino fundamental e médio (15 homens e 10 mulheres) de diversas regiões do Marrocos participaram de entrevistas assíncronas por e-mail. Todos/as os/as participantes possuíam diploma de graduação, mestrado ou doutoramento, e a experiência no magistério variava entre 2 e 7 anos (o sistema de recrutamento por contrato foi implementado em 2016). Os/As entrevistados/as receberam formação inicial docente em diferentes Centros Regionais de Educação e Formação Profissional (Regional Centers for Education and Training Professions) – AREFs.

A pesquisa utilizou a técnica de amostragem denominada *bola de neve*, na qual os/as participantes iniciais foram solicitados/as a indicar outros/as respondentes a serem incluídos/as no estudo. Recorremos ao conhecimento especializado sobre população para definir características específicas para o recrutamento de participantes que constituíssem uma amostra representativa da NCFCT. Os/As participantes eram docentes contratados/as que: a) atuavam como representantes da Coordenação Nacional de Docentes Forçados/as ao Regime de Contrato – NCFCT em cada diretoria regional do território; b) organizam e lideram rotineiramente formas de ativismo e protesto locais, regionais e nacionais (por exemplo, greves e ocupações); c) opõem-se ao sistema de recrutamento por contrato e exigem nomeações permanentes e integração plena dos/das docentes contratados/as no setor público; e d) cujo ativismo se estende para além da NCFCT, englobando reivindicações relacionadas à justiça social no país.

Todos/as os/as participantes integraram o estudo de forma voluntária, mediante convite. Em todas as seções, as siglas T1, T2 etc. são utilizadas para se referir aos/às docentes contratados/as membros da NCFCT.

Procedimentos

Pela inviabilidade de realizar entrevistas presenciais nas escolas (em função da burocracia necessária para obter a permissão das autoridades competentes), optamos por entrevistas assíncronas por e-mail. Os/As participantes foram contatados/as por meio de contas pessoais e círculos sociais mais amplos, como grupos da NCFCT no Facebook. Foi concedido o prazo de um mês para o envio das respostas, permitindo que os/as respondentes refletissem sobre suas experiências e respondessem aos questionamentos com maior profundidade e nuance. Embora a aprovação ética da pesquisa não tenha sido exigida pela universidade, o processo de coleta de dados foi conduzido em conformidade com os protocolos de pesquisa qualitativa que regulam a (in)congruência entre as perspectivas dos/das participantes e as exigências da ética em pesquisa (BUCKLE,

DWYER & JACKSON, 2010). Os/As docentes contratados/as, membros da NCFCT, receberam o convite para participar da pesquisa, o qual explicitava o objetivo das entrevistas e a forma como os dados seriam coletados e utilizados. Os/As participantes foram informados/as de que suas identidades e discursos seriam tratados com sigilo e confidencialidade em todas as etapas de seleção, análise e divulgação, não sendo solicitado que revelassem seus nomes. Também foram informados/as de que poderiam desistir da pesquisa a qualquer momento, sem quaisquer consequências.

As entrevistas por e-mail foram conduzidas por meio de roteiros pré-elaborados no formato de perguntas. Esses roteiros foram fundamentados em literatura relevante (estudos acadêmicos, notícias e discursos públicos) sobre a NCFCT e debates sociopolíticos mais amplos, sindicalismo docente e seu ativismo em prol da justiça social. Como os/as participantes eram docentes de diferentes disciplinas escolares, as entrevistas foram realizadas em árabe, francês e inglês; posteriormente, as entrevistas em árabe e francês foram traduzidas para o inglês. As respostas traduzidas foram verificadas pelos/as participantes para assegurar que refletiam com precisão suas narrativas. Os roteiros foram elaborados de forma objetiva e direta, de modo que os dados gerados oferecessem bases consistentes para explorar perspectivas, interseções e complexidades mais relevantes às questões da pesquisa. Algumas perguntas complementares foram feitas para incentivar os/as participantes a aprofundarem certos pontos de maior relevância para os objetivos do estudo.

Análise de dados

A análise temática (BRAUN & CLARKE, 2012) foi empregada como um método sistemático para a análise de dados qualitativos por meio da geração de códigos e temas. A análise temática é um método eficaz em pesquisas que buscam compreender experiências, pensamentos ou comportamentos presentes num conjunto de dados. Ela é amplamente utilizada em pesquisas críticas, pois permite aos/as pesquisadores/as resumir, destacar características principais e interpretar uma ampla variedade de conjuntos de dados (KIGER & VARPIO, 2020). A análise temática se caracteriza por sua independência teórica e flexibilidade epistemológica, o que significa que pode ser utilizada para responder a uma ampla gama de questões de pesquisa oriundas de diferentes referenciais teóricos (TERRY *et al.*, 2017).

Após reler os dados das entrevistas diversas vezes para me familiarizar com o conteúdo e os focos gerais, destaquei as categorias relevantes para desenvolver códigos preliminares. Em seguida, os dados coletados foram reexaminados para comparar os códigos identificados, garantindo consistência e confiabilidade ao sistema de codificação. Esses códigos foram então agrupados com base em sua relação temática para formar

temas e subtemas. Vários temas foram desenvolvidos priorizando os trechos mais relevantes para o referencial teórico e para as questões de pesquisa deste estudo. Os temas foram verificados pelo mesmo grupo de participantes (entrevistados/as) e pela “técnica do/da amigo/a crítico/a”: participantes foram convidados/as a verificar se a análise dos dados refletia com precisão suas visões e discursos; um/uma colega experiente foi convidado/a a revisar todo o processo de análise, codificação e desenvolvimento dos temas.

Resultados

A profissão docente no Marrocos: políticas locais e pressões globais

Todos/as os/as participantes afirmaram que a profissão docente no Marrocos é sistematicamente “atacada” por determinadas políticas e ideologias locais. Por exemplo, o/a participante T1 afirmou:

eu sinto que a educação no Marrocos é atacada sistematicamente, e o Estado é responsável por minar a educação e menosprezar sua contribuição para o crescimento do país e o desenvolvimento de diferentes áreas, como economia, cultura, comunicação etc.

T3 indicou que o ensino no Marrocos não é apenas alvo de ataques intencionais, mas também que os esforços para melhorá-lo não são seriamente considerados pelos/as atores/atrizes envolvidos/as, compartilhando que:

o ensino no Marrocos sofre de uma variedade de problemas. Existem esforços para melhorá-lo. No entanto, esses esforços permanecem negligenciados em relação a muitos aspectos. Por exemplo, o Ministério da Educação pode se apoiar em pesquisas locais realizadas por pesquisadores e por profissionais para identificar as fragilidades do sistema educacional marroquino em geral e do ensino em particular. Depender de experiências e pesquisas estrangeiras nem sempre é a melhor estratégia a se adotar.

Os/as participantes destacaram um conjunto de desafios que continuam a prejudicar a qualidade da educação no Marrocos. Esses desafios são frequentemente destacados em termos de falta de financiamento para a educação, recursos inadequados para as escolas e oportunidades insuficientes de desenvolvimento profissional para os/as docentes. Em particular, o/a participante T5 afirmou:

no contexto do ensino marroquino, os/as docentes frequentemente enfrentam diversos desafios e problemas que podem impactar a sua profissão. Alguns desafios comuns incluem salários baixos, falta de recursos e infraestrutura, cargas de trabalho excessivas, oportunidades inadequadas de desenvolvimento profissional e baixo reconhecimento social por seu trabalho.

De forma semelhante, vários/as participantes (T2, T6, T19, T21, T14, T16, T21 e T23) destacaram que a profissão docente no Marrocos é frequentemente desvalorizada pelos responsáveis pela elaboração e implementação de políticas educacionais. T21 relatou que “os/as docentes continuam a enfrentar inúmeros problemas educacionais, muitas vezes provocados pelos/as próprios responsáveis pela formulação das políticas educacionais. Isso inclui currículos desatualizados, salas de aula superlotadas, acesso limitado à tecnologia e falta de apoio das instituições educacionais”. Embora esses discursos possam refletir como a profissão docente tem sido relegada a uma posição marginal dentro das políticas gerais do Ministério da Educação, alguns/umas participantes apontaram para as agendas e forças globais que continuam a exercer um impacto significativo no sistema educacional de países em desenvolvimento (T2, T4 e T10). T10 afirmou que:

Não acredito que o ensino seja sistematicamente atacado no Marrocos, pelo menos não por forças internas, mas acho que as agendas econômicas globais têm obrigado cada governo marroquino a reforçar certas leis que, automaticamente, degradaram a qualidade dessa área em nosso país. Na minha opinião, trata-se de uma forma pela qual os países de primeiro mundo protegem sua supremacia, garantindo que os países do terceiro mundo permaneçam com elevados índices de analfabetismo.

Na mesma perspectiva, T2 ofereceu mais reflexões sobre as dinâmicas de poder globais que levaram à implementação do sistema baseado em contratos e à gradual privatização do sistema educacional no país, argumentando que:

O governo marroquino está afundado em dívidas com o Banco Mundial que, por sua vez, impõe suas políticas e leis aos diferentes setores do país. Entre essas políticas está a adoção de um sistema de contratos, no qual as academias regionais de educação e treinamento (AREFs) passariam a funcionar como empresas regionais, recrutando docentes anualmente com base em contratos renováveis.

A resistência da NCFCT às políticas educacionais neoliberais e baseadas no mercado

Vários/as participantes relataram que entre os objetivos principais da NCFCT está a resistência às políticas educacionais neoliberais e baseadas no mercado (T2, T3, T4, T9, T10, T14, T17 e T20). Eles/Elas concordaram que a adoção de um “sistema de recrutamento de professores/as por contrato” no país pode ser atribuída, em grande parte, a agendas neoliberais e capitalistas e, por consequência, resultar em precariedade. T2 enfatizou que, “desde a sua criação, a NCFCT busca rejeitar todas as políticas capitalistas que levaram à adoção do sistema de contratos, à privatização da educação e à priorização de motivações voltadas ao lucro em detrimento das condições de trabalho de docentes contratados/as”. Para demonstrar como a NCFCT atua efetivamente como um antídoto ativista contra as políticas neoliberais e baseadas no mercado, T20 afirmou que:

a NCFCT visa proteger e promover o valor e a importância da educação pública como bem comum, acessível a todos/as. É por isso que, além de reivindicar a integração dos/as docentes no setor público, continuamos a resistir às políticas baseadas no mercado que poderiam, provavelmente, comprometer a oferta equitativa de educação e exacerbar as desigualdades sociais dentro e fora das escolas.

Os discursos de todos/as os/as participantes demonstraram que seu sindicalismo/ativismo é motivado pela defesa de uma educação gratuita e pela promoção do direito de todos/as os/as licenciados/as marroquinos/as de obter empregos estáveis no setor público da educação. Reconheceram que a adoção de um sistema baseado em contratos no país está profundamente enraizada em agendas capitalistas, pelas quais os/as futuros/as docentes trabalhariam sob determinados termos, condições e planos de aposentadoria e de pensão regulados pelas academias regionais de educação e formação.

O surgimento da NCFCT é visto como uma resposta a essas políticas orientadas pelo mercado, com o objetivo de defender os direitos e o bem-estar dos/das docentes contratados/as e de contestar a comercialização da educação. T4 afirmou: “no cerne da NCFCT está a oposição às políticas neoliberais e baseadas no mercado. A entidade se empenha em evidenciar essas políticas e conscientizar os/as educadores/as sobre o impacto prejudicial que elas têm em seu status profissional e nas futuras gerações, especialmente no que diz respeito à segurança no emprego”.

Outra preocupação premente destacada pelos/as participantes foi a insatisfação com os cortes salariais impostos pelo governo aos/as docentes que optaram por aderir a greve. Os/as docentes consideravam a atitude uma manifestação típica das ideologias capitalistas, que mais uma vez priorizam interesses econômicos em detrimento dos direitos e reivindicações dos/das docentes. Seus relatos frequentemente incluíam declarações como:

Nós condenamos veementemente as políticas das academias regionais, incluindo os cortes salariais para docentes contratados/as que participaram de greves. Consideramos essas práticas uma violação dos direitos e reivindicações dos/as docentes as em favor de determinados órgãos. Para onde vão os nossos cortes salariais? E quem recebe essa grande quantia de dinheiro? (T11).

A NCFCT como sindicato ativista em prol da justiça social

A maioria dos/as participantes ressaltou a importância da NCFCT na configuração de seu sindicalismo e de sua luta pela justiça social (T1, T4, T6, T8, T11, T10, T13, T16, T14, T18, T20, T23 e T25). Os/As docentes sublinharam que a relevância da NCFCT se evidencia na proteção de seus direitos, na unificação da categoria e na resistência a políticas que continuam a precarizar o status dos/das docentes contratados/as e a reforçar desigualdades socioeconômicas no setor público. T4 afirmou: “acredito que é importante que ela una um grande número de docentes, tornando suas vozes audíveis não apenas

para o Ministério da Educação, mas também para diversos segmentos da sociedade marroquina”. Da mesma forma, T20 afirmou: “A NCFCT é importante para nós, como docentes contratados/as, uma vez que nos protege de novas violações de nossos direitos”. Vários/as participantes consideraram a NCFCT como uma forma de sindicalismo de justiça social que denuncia as crescentes desigualdades entre docentes contratados/as e seus pares pertencentes ao quadro permanente (T5, T10, T13, T19, T20, T22 e T26).

Esses/as profissionais concordam que a NCFCT é o único sindicato de docentes que defende a concessão aos/às profissionais contratados/as dos mesmos direitos, benefícios e privilégios que seus pares têm (T3, T6, T17 e T18). T18 fez um comentário interessante ao argumentar que:

nós, docentes, não confiamos mais em nenhuma outra entidade organizacional que afirme defender nossa causa e apoiar nossa luta contra o governo e seus parceiros e instituições. Acreditamos que todos os sindicatos de educação no Marrocos, especialmente aqueles mais representativos, não passam de marionetes nas mãos do Ministério da Educação, pois atuam em função de seus próprios interesses e aspirações.

Alguns/mas participantes afirmaram que o objetivo de sua luta vai além da reivindicação por igualdade de status e direitos em relação aos/às demais docentes, estendendo-se também à defesa da justiça social em todos os setores (T13, T15, T16, T18 e T23). Eles/Elas observaram que o ativismo do grupo envolve não apenas o enfrentamento das questões vivenciadas por docentes contratados/as, mas também das dinâmicas socio-políticas e ideológicas que perpetuam o acesso desigual à educação de qualidade e às oportunidades de emprego. Ao considerar os/as docentes como agentes sociais plenamente conscientes das múltiplas formas de opressão e desigualdades presentes na sociedade, T15 comentou:

A percepção de que os docentes não são apenas educadores/as, mas também defensores/as da justiça social e dos grupos desfavorecidos, evidencia o papel e o impacto que exercem na sociedade contemporânea. Essa perspectiva ressalta que a educação não se limita à transmissão de conhecimento; ela também envolve enfrentar desigualdades sociais, promover a equidade e empoderar comunidades marginalizadas.

Os/as participantes expressaram seu compromisso com a justiça social ao enfatizar que seu ativismo desempenha um papel crucial ao trazer para o centro do debate os discursos socioeconômicos e políticos dentro e além dos limites da educação. Docentes continuam argumentando que seu sindicalismo/ativismo tem como objetivo expor e combater questões sistêmicas persistentes, como a pobreza, a distribuição desigual de recursos, a desigualdade econômica e as disparidades na educação. Um exemplo elucidativo foi fornecido por T13:

Não estamos organizando greves apenas para pressionar o governo a atender nossas demandas, mas também protestando contra o aumento do custo de vida no país. Nosso ativismo é motivado pela necessidade de denunciar todos os tipos de desigualdades e disparidades existentes em nosso país. Estamos plenamente conscientes de que a estratificação social e a marginalização estão aumentando devido à decisão do novo governo de elevar os custos de bens de primeira necessidade, o que exige intervenções urgentes de todos os sindicatos.

Além disso, T3 e T6 enfatizaram que a NCFCT é essencialmente orientada para a justiça social, pois busca combater as políticas governamentais que não apenas continuam a suprimir os direitos fundamentais dos/as docentes e dos/as cidadãos/ãs, incluindo a liberdade de expressão, a igualdade de oportunidades de emprego e o acesso aos serviços públicos, mas também lançam mão de discursos políticos sutis para desviar a atenção da opinião pública dos problemas centrais da sociedade. Comentando sobre a repressão sucessiva aos protestos de docentes contratados/as, T6 afirmou que:

o fato de os protestos e as greves de docentes contratados/as serem geralmente reprimidos pelo governo com o uso da violência indica que este não respeita um dos artigos da Constituição marroquina de 2011, que garante o direito a manifestações pacíficas. É por isso que a coordenação condena todas essas práticas injustas que violam os direitos básicos tanto de docentes quanto de cidadãos/ãs.

A busca dos/das participantes pela justiça social no país destacou a infraestrutura precária e as polaridades socioeconômicas entre as regiões e dentro das escolas, que impedem o crescimento tanto dos/das alunos/as quanto dos/das professores/as. Eles/Elas indicaram que alunos/as de origens desfavorecidas muitas vezes não têm acesso a uma educação de qualidade devido a sistemas de apoio inadequados, oportunidades limitadas e a ausência contínua de professores/as contratados/as. Os/As docentes contratados/as, por outro lado, continuam a enfrentar baixos salários, cargas de trabalho pesadas e insegurança no emprego, o que, mais uma vez, afeta sua satisfação profissional e seu desempenho geral em sala de aula. Ao defender a justiça social, os/as participantes pretendem aumentar a conscientização sobre a necessidade urgente de reformas sistêmicas e recursos que elevem a qualidade de todo o setor educacional e garantam oportunidades iguais para todos/as os/as alunos/as e educadores/as.

Por outro lado, alguns/umas participantes observaram que, apesar de seu compromisso ético com a busca pela justiça social na sociedade em geral, seus esforços se concentram principalmente em abordar as principais demandas e preocupações dos/das docentes contratados/as (T1, T2 e T4). Em outras palavras, embora reconheçam a necessidade de transformações sociais e políticas no país, eles/elas transmitem uma sensação de priorizar as questões mais urgentes dos/das docentes contratados/as. T2 argumenta que: “No momento, meu único e exclusivo objetivo é buscar a igualdade entre docentes contratados/as e não contratados/as. Outros direitos podem ser defendidos por outros ativistas sociais ou pelos próprios cidadãos”.

Discussão

Em relação à primeira questão de pesquisa (Como a NCFCT mobiliza o ativismo dos/das docentes contratados/as para incluir questões socioeconômicas nacionais mais amplas?), este estudo revelou que os/as docentes mobilizaram seu ativismo para atender às complexidades políticas e socioeconômicas mais amplas do país por meio de estratégias, objetivos, demandas e formas de ativismo renovados. Essa constatação confirma as percepções anteriores de Weiner (2012) de que as organizações de educadores/as são sindicatos orientados para movimentos sociais que exercem o poder de que as classes média, trabalhadora e baixa precisam para reverter as intervenções corporativas e neoliberais na educação pública; ou seja, as demandas socioeconômicas da NCFCT são sustentadas pela percepção de que a educação é um fator fundamental para a mobilidade social de baixo para cima (BATHMAKER *et al.* 2016).

A mobilização ativista da NCFCT está ligada aos debates sociológicos em torno da afirmação otimista de que a busca por reformas educacionais profundas pode eliminar a influência de classe, etnia, gênero e status no desempenho acadêmico e nos destinos ocupacionais, o que produziria sociedades mais “meritocráticas”, caracterizadas por taxas consideráveis de mobilidade social (BROWN, REAY & VINCENT, 2017). Os/As participantes também observaram como seu ativismo tem sido amplamente endossado pelo público, especialmente devido às reações violentas do Estado à sua resistência veemente. Essa constatação corrobora as observações de Charney *et al.* (2021) sobre a importância de desenvolver alianças com as comunidades para se envolver no sindicalismo pela justiça social e defender a educação pública. Embora a retórica da NCFCT tenha sido dominada por uma voz contrária às reformas corporativas na educação pública, ela continua a ser um ponto de partida para exercer negociações em prol do bem comum, promovidas por coligações entre sindicatos e comunidades e capazes de abordar as hierarquias linguísticas, culturais, regionais e epistêmicas dentro da sociedade.

Essas formas renovadas de ativismo entrelaçam as preocupações tradicionais dos sindicatos com salários, precariedade, aposentadorias e condições de trabalho e o envolvimento dos sindicatos de docentes em problemáticas de justiça social nas escolas, comunidades e na sociedade em geral (APPLE, 2023). É importante ressaltar que os/as participantes relataram que estão continuamente ajustando suas formas de ativismo para levar em conta as restrições do Estado. Os membros da NCFCT têm usado as redes sociais como plataformas para expressar suas análises, críticas e demandas.

Além disso, os/as docentes estão em greve nacional há três meses (no momento da redação deste artigo), o que paralisou todo o ensino público fundamental e médio; as greves têm sido mais eficazes do que os protestos de rua, de modo que o governo teve que se envolver em novas negociações com os sindicatos para discutir a possibilidade de revogar as novas reformas no sistema de emprego. Essa constatação ecoa o argumento

de Cowen e Strunk (2014) de que mudanças na política estatal afetam os sindicatos e suas prioridades.

Essas mudanças trazem novas condições e alteram o panorama educacional em que os sindicatos operam, o que pode comprometer ou promover sua influência e legitimidade social entre o público. Por exemplo, as autoridades usaram pretextos como a violação das medidas de distanciamento social da Covid-19 e o estado de emergência nacional para reprimir as manifestações e marchas dos/das docentes usando a força. Os/As líderes da NCFCT foram presos/as sob o pretexto de que se reuniram sem autorização e insultaram as forças de segurança; isso realmente resultou num apoio intensificado do público às demandas dos/das docentes contratados/as depois que alguns vídeos mostrando prisões violentas e subjugação de docentes viralizaram (EL METMARI, 2022). Todos esses incidentes incentivaram educadores/as e ativistas a unirem forças para pedir reformas educacionais e no recrutamento de docentes, conectadas a uma ampla agenda de combate às disparidades sociais, à insegurança econômica e às desigualdades de classe (WARREN, 2014). Essa perspectiva atesta como a mobilização dos sindicatos docentes em prol da justiça social na sociedade, aliada às reações opressivas do Estado, contribui para um maior nível de legitimidade de sua agência social e política.

Em relação à segunda questão da pesquisa (Como a NCFCT contribui para a percepção de que os/as docentes não são apenas educadores/as, e sim porta-vozes da sociedade contra as injustiças infligidas aos/as desfavorecidos/as?), as formas renovadas de ativismo social da NCFCT construíram a crença de que os/as docentes não são apenas educadores/as, mas também agentes importantes na luta contra todos os tipos de desigualdades que afetam os/as desfavorecidos/as, refletindo a importância da educação na representação, atendimento e empoderamento das classes média, trabalhadora e baixa.

Os/As participantes expressaram uma forte convicção no poder transformador dos/das educadores/as como agentes vitais de mudança, trabalhando em prol de uma sociedade mais equitativa. Ou seja, seu papel vai além dos limites da sala de aula, pois eles/elas aspiram ativamente a romper as assimetrias de poder na sociedade que foram criadas por meio de sistemas sobrepostos de privilégio/subordinação.

O artigo revelou que o ativismo dos/das docentes contratados/as é motivado pelo seu simbolismo histórico na sociedade tradicional marroquina como conhecedores/as e ativistas que falam em nome do povo contra a elite neoliberal e política. No entanto, esse ativismo é frequentemente exercido por meio de uma série de greves que comprometem consideravelmente o tempo de aprendizagem dos/das alunos/as. Essa constatação não está alinhada com o argumento de que os/as docentes, como defensores/as da justiça social, devem sempre permanecer na sala de aula, mantendo seu compromisso com o ensino dos/das alunos/as (especificamente aqueles/as que não têm condições de pagar por escolas particulares) enquanto assumem posições de liderança informais e formais fora da escola (BOND, 2022).

De fato, alguns discursos públicos têm questionado a eficácia e a adequação do ativismo dos/das docentes contratado/as, uma vez que isso prejudica o tempo de escolaridade dos/das alunos/as. Essa suposição pode, de fato, ser usada como uma contra-narrativa, pois enfatizaria outras possibilidades de ativismo docente que não priorizam os próprios benefícios e preocupações dos/das docentes, como o ativismo pedagógico e o ensino dos ideais de liberdade durante este período de rápidas mudanças sociais (ALRIDGE, 2020). Isso também levanta questões sobre a validade da liderança dos/das docentes dentro do ativismo pela justiça social que não se concentra no desenvolvimento dos/das alunos/as e não contribui para o aprimoramento de seu desempenho (SHEN et al., 2020). Essas narrativas complicam ainda mais as mensagens conflitantes sobre o que os/as docentes podem fazer e quem eles/elas devem ser dentro e fora da sala de aula (QUAN et al., 2019). Essas críticas podem ser motivadas politicamente e podem ignorar o papel que o ativismo dos/das docentes desempenha na luta pela justiça educacional.

Nossas constatações reafirmam as conclusões do estudo de Picower (2012) de que os/as docentes ativistas assumem três compromissos abrangentes: “reconciliar sua visão de justiça com as realidades de injustiça ao seu redor; trabalhar em suas salas de aula para criar espaços libertadores e trabalhar coletivamente contra a opressão como ativistas” (PICOWER, 2012, p. 561). Dessa forma, a resistência e o ativismo da NCFCT mostram como os/as docentes se engajam em ações coletivas, apesar de suas diferentes convicções e localizações geográficas.

Quanto à terceira questão da pesquisa (Como a NCFCT, como movimento social, lida com a política de “cortina de fumaça” do Estado?), apesar das atitudes promissoras do governo em relação às preocupações da NCFCT, os/as participantes se mostraram céticos em relação às últimas propostas e esforços do governo para promulgar reformas e revisões substanciais nos artigos e regulamentos que regem o sistema de contratos de ensino, indicando a falta de confiança da coordenação tanto nas promessas e ações do governo como nas das partes interessadas.

Todas essas complexidades refletem como orientar o sindicalismo dos/das educadores/as para a justiça social depende fundamentalmente de uma crítica profunda das próprias premissas que sustentam as políticas e agendas nacionais. Os/As docentes contratados/as argumentam que o Estado emprega políticas de distração ao enfatizar as exigências de atitudes neoliberais e corporativas, mas ignora as questões centrais e as causas profundas, como recursos limitados, salas de aula superlotadas e disparidades sociais que prejudicam a missão de fornecer educação de qualidade para todos/as. Essa constatação reitera a ideia de “escolha”, usada pelo Estado como um dispositivo político, que fornece a ilusão de que os/as alunos/as e suas famílias têm opções para melhorar a educação.

Stovall (2013) cunhou a noção de *política da desesperança*, apontando como entidades educacionais, como o Ministério da Educação, empregam retórica popular juntamente com ferramentas de marketing para “vender” suas visões de melhoria educacional. Ele

ressalta ainda como essa estratégia tem como alvo grupos que enfrentam incertezas e que estão navegando por escolhas que não controlam ou definem. O Estado continua a projetar uma estratégia de campanha que se coaduna com a superioridade moral da escolaridade corporativa em contraposição aos fracassos e à baixa qualidade da educação pública (SALTER & PHELAN, 2017). Além disso, financiadores/as corporativos/as não podem ter esse controle educacional sem a parceria do governo para canalizar verbas públicas para iniciativas de privatização (RYAN, 2017).

Os/As participantes afirmaram que as opiniões e questões dos/das docentes contratados/as continuam a ser ignoradas e negligenciadas nas decisões políticas e que o governo persiste em evitar o diálogo genuíno com a Coordenação para chegar a soluções definitivas. Referiram-se, ainda, a casos em que as comunicações públicas do governo marroquino pareciam se limitar a conferências de imprensa com a NCFCT, como forma de influenciar a opinião pública a favor dos seus objetivos políticos gerais. As comunicações públicas do governo marroquino continuam suas políticas de distração, exagerando a taxa de crescimento anual, apesar dos relatórios contínuos de organismos supranacionais, como o Banco Mundial, indicando que o Marrocos sofreu várias recaídas devido à Covid-19, resultando num retrocesso à situação financeira de 2018.

As greves dos/das docentes estão aumentando, assim como outras formas de ação direta, pois eles/elas percebem essas políticas de distração e suas lutas requerem alguma turbulência política no Marrocos. As implicações da guerra entre a Rússia e a Ucrânia nas despesas diárias (alimentação, transporte, etc.), os altos preços dos combustíveis e do gás e o aumento das taxas de inflação precipitaram a insatisfação da sociedade com o desempenho do governo. Os protestos dos/das docentes passaram de defender seus direitos para exigir intervenções políticas mais sérias, destinadas a romper as disparidades socioeconômicas no país que privilegiam as elites.

Tais atos esclarecem como o ativismo precisa ser continuamente renovado para levar em conta as políticas de distração que o Estado pode empregar para desviar a atenção das questões centrais e das causas profundas e suas supostas soluções. Isso reafirma mais uma vez como a NCFCT é um movimento social liderado por aqueles/as mais afetados/as pela injustiça — trabalhadores/as, docentes de classe média e baixa, estudantes e pais (WARREN & GOODMAN, 2018).

Considerações finais

Este artigo revelou que a profissão docente e seu ativismo estão profundamente enraizados no serviço e no empoderamento das pessoas comuns, contribuindo para o crescimento e o desenvolvimento da nação por meio da justiça educacional (PICOWER, 2012). Os/As docentes contratados/as enfatizaram que seu ativismo pela justiça social é

motivado pelo senso de responsabilidade que sentem em relação ao crescimento intelectual e pessoal de seus/suas alunos/as, especialmente aqueles/as de origens menos privilegiadas. Eles/Elas viam a educação como um meio de ajudar os/as alunos/as desfavorecidos/as a superar as desigualdades e barreiras socioeconômicas. A NCFCT conduz ações coletivas organizadas que podem influenciar as políticas e práticas educacionais por meio de protestos, greves e alianças com grupos com ideais semelhantes (NIESZ, 2018).

Uma importante conclusão da análise é que as formas de ativismo da NCFCT são continuamente ajustadas às pressões e às crescentes restrições à liberdade de expressão e de manifestação. Esse ativismo atesta como os/as docentes precisam ser vistos/as e treinados/as como profissionais éticos/as, autônomos/as e reflexivos/as, em vez de trabalhadores/as técnicos/as (QUAN *et al.* 2019). Essa realidade também indica que os/as docentes podem, de fato, buscar respostas matizadas ao poder institucional, sustentadas pelas interseções de suas próprias subjetividades como seres emocionais e morais e capacidades sociopolíticas (BENESCH, 2020).

De modo geral, as lutas e o ativismo da NCFCT exemplificam como se pode lidar com as complexidades enfrentadas pelos movimentos sociais que trabalham em prol da mudança institucional. A NCFCT extrai sua legitimidade do compromisso com as agendas mais amplas de justiça social no país, o que denota como suas justificativas e objetivos não se restringem aos seus próprios benefícios, questões e preocupações.

Pesquisas futuras podem abordar dois aspectos principais que requerem uma análise mais aprofundada. Há uma necessidade de estudos que investiguem particularmente as opiniões de alunos/as, suas mães e seus pais sobre o ativismo de docentes contratados/as, uma vez que eles/elas frequentemente entram em greve, comprometendo o tempo letivo. Alguns pais e algumas mães podem expressar atitudes desfavoráveis em relação às formas de ativismo da NCFCT. Isso também esclareceria a agência transformadora de pais, mães e docentes para a justiça educacional (ISHIMARU & TAKAHASHI, 2017).

Além disso, seria interessante que estudos futuros abordassem como os partidos políticos podem ter se apropriado do ativismo dos/das docentes contratados/as, mobilizando-o para apoiar suas políticas eleitorais, especialmente em suas campanhas de oposição. Abordar esses aspectos pode oferecer uma análise abrangente das implicações políticas e socioculturais do ativismo da NCFCT para a sociedade.

Notas

- 1 Artigo originalmente publicado com o título *The National Coordination of Forcibly Contracted Teachers (NCFCT) as a social movement in Morocco: educators' unionism and social justice activism*, Hamza R'boul, 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 de Adriano Mafra, Giovana Bleyer Ferreira dos Santos e Patrícia Rodrigues Costa.

Referências

- ABOUT EDUCATION INTERNATIONAL. March 26th, 2021. *Morocco: Strikes and Demonstrations Demand better Conditions for Contract Teachers*. <https://www.ei-ie.org/en/item/23722:morocco-strikes-and-demonstrations-demand-better-conditions-for-contract-teachers>.
- ABOUT EDUCATION INTERNATIONAL. June 16th, 2023. *Morocco: Trade Unions Focus on Raising the Status of Teachers and Reforming the Education System*. <https://www.ei-ie.org/en/item/27687:morocco-trade-unions-focus-on-raising-the-status-of-teachers-and-reforming-the-education-system>.
- AFRICA NEWS. March 11th, 2022. *Morocco: Suspended Sentence for more than 40 Teachers who Demonstrated without Permission*. <https://www.africanews.com/2022/03/11/morocco-suspended-sentence-for-more-than-40-teachers-who-demonstrated-without-permission/>.
- ALRIDGE, D. 2020. "Teachers in the Movement: Pedagogy, Activism, and Freedom." *History of Education Quarterly* 60(1): 1-23. <https://doi.org/10.1017/heq.2020.6>.
- ALYAOUIM. December 14th, 2021. About 86,000 Candidates Passed Teacher Recruitment by Contract Exams in 11 Regions. at least 6,000 were Absent. <https://alyaouim24.com/1618811.html>.
- AMGHAR, A. 2022. "Neoliberalism and Education in the Developing World: The Case of Principal Leadership in Morocco." *International Journal of Leadership in Education*, <https://doi.org/10.1080/13603124.2022.2117415>.
- ANOUAR, S. February 21st, 2022a. Moroccan Contractual Teachers To Protest in February, March. *Morocco World News*. <https://www.morocroworldnews.com/2022/02/347219/moroccan-contractual-teachers-to-protest-in-february-march>.
- ANOUAR, S. October 6th, 2022b. Teachers' Day: Morocco Integrates Contract Teachers Into Public Sector. *Morocco*
- WORLD NEWS. <https://www.morocroworldnews.com/2022/10/351711/teachers-day-morocco-integrates-contract-teachers-into-public-sector>.
- APPLE, M. W. 2023. "On the Role of Teacher Unions in Social Justice." *Educational Policy* 37 (4): 1179-1188. <https://doi.org/10.1177/08959048211049418>.
- BATHMAKER, A. M., N. Ingram, J. Abrahams, A. Hoare, R. Waller, and H. Bradley. 2016. *Higher Education, Social Class and Social Mobility: The Degree Generation*. London: Palgrave Macmillan London.
- BENESCH, S. 2020. "Emotions and Activism: English Language Teachers' Emotion Labor as Responses to Institutional Power." *Critical Inquiry in Language Studies* 17 (1): 26-41. <https://doi.org/10.1080/15427587.2020.1716194>.
- BOND, N., ed. 2022. *The Power of Teacher Leaders: Their Roles, Influence, and Impact*. 2nd ed. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781003123972>.
- BOWDEN, C., and S. Galindo-Gonzalez. 2015. "Interviewing When You're not Face-to-Face: The use of Email Interviews in a Phenomenological Study." *International Journal of Doctoral Studies* 10: 79. <https://doi.org/10.28945/2104>.
- BRAUN, V., and V. Clarke. 2012. "Thematic Analysis." In *APA Handbook of Research Methods in Psychology: Research Designs: Quantitative, Qualitative, Neuropsychological, and Biological*, edited by H. Cooper, 57-71. Washington, DC: American Psychological Association.
- BROWN, P., D. Reay, and C. Vincent, eds. 2017. *Education and Social Mobility*. London: Routledge.

BUCKLE, J. L., S. C. Dwyer, and M. Jackson. 2010. "Qualitative Bereavement Research: Incongruity Between the Perspectives of Participants and Research Ethics Boards." *International Journal of Social Research Methodology* 13 (2): 111-125. <https://doi.org/10.1080/13645570902767918>.

BUCKNER, E. 2018. "The Growth of Private Higher Education in North Africa: A Comparative Analysis of Morocco and Tunisia." *Studies in Higher Education* 43 (7): 1295-1306. <https://doi.org/10.1080/03075079.2016.1250075>.

CGTN Africa. June 16th, 2023. *Moroccan Teachers Start New Protest Over Working Conditions*. <https://africa.cgtn.com/moroccan-teachers-start-new-protest-over-working-conditions/>.

CHARNEY, M., J. Hagopian, and B. Peterson, eds. 2021. *Teacher Unions and Social Justice: Organizing for the Schools and Communities our Students Deserve*. Wisconsin: Rethinking Schools.

COWEN, J., and K. O. Strunk. 2014. How Do Teachers' Unions Influence Education Policy? What We Know and What We Need to Learn. Working Paper# 42. *Education Policy Center at Michigan State University*.

COWEN, J. M., and K. O. Strunk. 2015. "The Impact of Teachers' Unions on Educational Outcomes: What we Know and What we Need to Learn." *Economics of Education Review* 48: 208-223. <https://doi.org/10.1016/j.econedurev.2015.02.006>.

DAHLIN, E. 2021. "Email Interviews: A Guide to Research Design and Implementation." *International Journal of Qualitative Methods* 20. <https://doi.org/10.1177/16094069211025453>.

EL ATTAQ, A. December 2, 2021. "Education Minister Announces New Method to Regulate Teaching Profession." *Morocco World News*. <https://www.morocccworldnews.com/2021/12/345817/education-minister-announces-new-method-to-regulate-teaching-profession>.

EL ATTI, B. November 19th, 2021. Citizens Older than 30 Years no Longer Eligible for Teaching Positions in Public Schools. *Hespress English*. <https://en.hespress.com/30516-citizens-older-than-30-years-no-longer-eligible-for-teaching-positions-in-public-schools.html>.

EL HADAT 24. March 27th, 2019. *Amzazi Announces the Dismissal of the Members of the National Coordination of Forcibly Contracted Teachers (NCFCT)*. <https://elhadat24.com/%D8%A3%D9%85%D8%B2%D8%A7%D8%B2%D9%8A-%D9%8A%D8%B9%D9%84%D9%86-%D8%B9%D8%B2%D9%84-%D8%A3%D8%B9%D8%B6%D8%A7%D8%A1-%D8%AA%D9%86%D8%B3%D9%8A%D9%82%D9%8A%D8%A9-%D8%A7%D9%84%D8%A3%D8%B3%D8%A7%D8%AA%D8%B0/>.

ELJECHTIMI, A. March 24th, 2019. Thousands of Moroccan Teachers Stage Protest Over Pay Terms. *Reuters*. <https://www.reuters.com/article/uk-morocco-protests-march-idUKKCNIROSOFC>.

EL METMARI, M. May 15th, 2022. Moroccan Contractual Teachers: A Dilemma More Complex than We Thought. *Medium*. <https://medium.com/@muhammadelmetmari/moroccan-contractual-teachers-a-dilemma-more-complex-than-we-thought-a0cbd468e28>.

FELAHI, Y. March 11th, 2022. Morocco's Contractual Teachers to Continue Protests. *Hespress English*. <https://en.hespress.com/37953-moroccos-contractual-teachers-to-continue-protests.html>.

FISCHER, E., and G. T. Guzel. 2023. "The Case for Qualitative Research." *Journal of Consumer Psychology* 33 (1): 259-272. <https://doi.org/10.1002/jcpy.1300>

GHANNAJ, A. November 14, 2023. Moroccan Teachers Unite in Nationwide Strikes to Protest Education System Reforms. *Morocco World News*. <https://www.morocccworldnews.com/2023/11/358951/moroccan-teachers-unite-in-nationwide-strikes-to-protest-education-system-reforms>.

HAMID ELMAHDAOUY. 2023, November 13. *Secrets and scandals of education in Morocco* [Video]. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=LHa2FBC8Xss>.

- HATCH, J. A. 2002. *Doing Qualitative Research in Education Settings*. New York: Suny Press.
- HONG, J., and D. C. Francis. 2020. "Unpacking Complex Phenomena Through Qualitative Inquiry: The Case of Teacher Identity Research." *Educational Psychologist* 55 (4): 208-219. <https://doi.org/10.1080/00461520.2020.1783265>.
- IDRISSI, H., L. C. Engel, and Y. Benabderrazik. 2021. "New Visions for Citizen Formation: An Analysis of Citizenship Education Policy in Morocco." *Education, Citizenship and Social Justice* 16 (1): 31-48. <https://doi.org/10.1177/1746197919886279>.
- ISHIMARU, A. M., and S. Takahashi. 2017. "Disrupting Racialized Institutional Scripts: Toward Parent-Teacher Transformative Agency for Educational Justice." *Peabody Journal of Education* 92 (3): 343-362. <https://doi.org/10.1080/0161956X.2017.1324660>.
- KALU, F. A., and J.C. Bwalya. 2017. "What Makes Qualitative Research Good Research? An Exploratory Analysis of Critical Elements." *International Journal of Social Science Research* 5 (2): 43-56. <https://doi.org/10.5296/ijssr.v5i2.10711>
- KASRAOUI, S. March 22nd, 2021. Morocco's Contractual Teachers: National Coordination Calls for 3-Day Strike. *Morocco World News*. <https://www.morocoworldnews.com/2021/03/337871/moroccos-contractual-teachers-national-coordination-calls-for-3-day-strike>.
- KHUMALO, S. S. 2021. "Perpetuating Social Injustice Through Neglecting the Voices of the Non-Unionized Teachers: An Analysis from the Rawlsian Perspective." In *Research Anthology on Instilling Social Justice in the Classroom*, edited by I. Management Association, 106-121. IGI Global. <https://doi.org/10.4018/978-1-7998-7706-6.ch008>.
- KIGER, M. E., and L. Varpio. 2020. "Thematic Analysis of Qualitative Data: AMEE Guide No. 131." *Medical Teacher* 42 (8): 846-854. <https://doi.org/10.1080/0142159X.2020.1755030>.
- MARIANNO, B. D. 2020. "Compared to What? Changes in Interest Group Resources and the Proposal and Adoption of State Teacher Policy." *Policy Studies Journal* 48 (4): 982-1022. <https://doi.org/10.1111/psj.12345>.
- MARIANNO, B. D., A. A. Hemphill, A. P. S. Loures-Elias, L. Garcia, D. Cooper, and E. Coombes. 2022. "Power in a Pandemic: Teachers' Unions and Their Responses to School Reopening." *ABRA Open* 8. <https://doi.org/10.1177/23328584221074337>.
- MAUSETHAGEN, S., and L. Granlund. 2012. "Contested Discourses of Teacher Professionalism: Current Tensions Between Education Policy and Teachers' Union." *Journal of Education Policy* 27 (6): 815-833. <https://doi.org/10.1080/02680939.2012.672656>
- MEANS, A. J. 2019. "Precarity and the Precaritization of Teaching." In *Encyclopedia of Teacher Education*, edited by M. Peters. Singapore: Springer. https://doi.org/10.1007/978-981-13-1179-6_117-1.
- MOE, T. M. 2011. *Special Interest: Teachers Unions and America's Public Schools*. Washington: Brookings Institution Press.
- MUSTAPHA SWINGA. 2023, November 11. *Public Education in Morocco: The End of the Teaching Profession?* [Video]. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=dU9FxSgnOQA>.
- NIESZ, T. 2018. "When Teachers Become Activists." *Phi Delta Kappan* 99 (8): 25-29. <https://doi.org/10.1177/0031721718775674>.
- OUARDANI, I. December 7th, 2023. Were Unions Weakened by Teachers Coordination Committees Amid Education Crisis in Morocco?. *Yabiladi*. <https://en.yabiladi.com/articles/details/144644/were-unions-weakened-teachers-coordination.html>.

- PELL, B., D. Williams, R. Phillips, J. Sanders, A. Edwards, E. Choy, and A. Grant. 2020. "Using Visual Timelines in Telephone Interviews: Reflections and Lessons Learned from the Star Family Study." *International Journal of Qualitative Methods* 19: 1-11. <https://doi.org/10.1177/1609406920913675>.
- 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>.
- QUAN, T., C. A. Bracho, L. Wilkerson, and M. Clark. 2019. "Empowerment and Transformation: Integrating Teacher Identity, Activism, and Criticality Across Three Teacher Education Programs." *Review of Education, Pedagogy, and Cultural Studies* 41 (4-5): 218-251. <https://doi.org/10.1080/10714413.2019.1684162>.
- R'BOUL, H. 2022a. "English Medium Instruction in Moroccan Universities: Implications for Multilingualism, Linguistic Dependency and Epistemic Justice." *Journal of Multilingual and Multicultural Development*, <https://doi.org/10.1080/01434632.2022.2069250>.
- R'BOUL, H. 2022b. "ELT in Morocco: Postcolonial Struggles, Linguistic Imperialism and Neoliberal Tendencies." In *Neoliberalization of English Language Policy in the Global South*, edited by A. Jalalian Daghigh, J. Mohd Jan, and S. Kaur, 73-88. Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-030-92353-2_5.
- RYAN, H. 2017. *Educational justice: Teaching and Organizing Against the Corporate Juggernaut*. New York: NYU Press.
- SALIME, Z. May 2nd, 2019. Precarious Teachers Strike for Public Education in Morocco. *Middle East Report Online*. <https://merip.org/2019/05/precarious-teachers-strike-for-public-education-in-morocco/>.
- SALTER, L.A., and S. Phelan. 2017. "The Morality and Political Antagonisms of Neoliberal Discourse: Campbell Brown and the Corporatization of Educational Justice." *International Journal of Communication* 11: 21.
- SHEN, J., H. Wu, P. Reeves, Y. Zheng, L. Ryan, and D. Anderson. 2020. "The Association Between Teacher Leadership and Student Achievement: A Meta-Analysis." *Educational Research Review* 31: 100357. <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2020.100357>
- STOVALL, D. 2013. "Against the Politics of Desperation: Educational Justice, Critical Race Theory, and Chicago School Reform." *Critical Studies in Education* 54 (1): 33-43. <https://doi.org/10.1080/17508487.2013.739192>.
- TERRY, G., N. Hayfield, V. Clarke, and V. Braun. 2017. "Thematic Analysis." *The SAGE Handbook of Qualitative Research in Psychology* 2: 17-37. <https://doi.org/10.4135/9781526405555.n2>
- WARREN, M. R. 2014. "Transforming Public Education: The Need for an Educational Justice Movement." *New England Journal of Public Policy* 26 (1): 1-16.
- WARREN, M. R., and D. Goodman. 2018. *Lift Us up, Don't Push Us out!: Voices from the Front Lines of the Educational Justice Movement*. Boston: Beacon Press.
- WEINER, L. 2012. *The Future of our Schools: Teachers Unions and Social Justice*. Chicago: Haymarket Books.
- ZOUITEN, S. March 3rd, 2022. Contractual Teachers' Protest in Rabat Descends Into Violence. *Morocco World News*. <https://www.morocoworldnews.com/2022/03/347423/contractual-teachers-protest-in-rabat-descends-into-violence>.

Declaração de divulgação

O autor não informou nenhum conflito de interesses em potencial.