
CALA BOCA, MENINO!
O menino não cala, resiste.

SHUT UP BOY!
The boy does not shut up, he resists.

CALA BOCA, NIÑO!
El niño no cerraba, se resiste.¹

Jeanes Martins Larchert¹

RESUMO

O presente ensaio teórico apresenta um debate sobre a resistência política educacional travada a partir do movimento que impôs a ocupação em diversas universidades públicas e escolas do ensino médio por todo o País. O Ocupa entra no debate político-educacional nacional como luta contrária às decisões anti populistas do atual governo pós-impeachment/2016, problematizando a experiência de jovens estudantes que lutam pela democracia no País e por uma educação pública que respeite a diversidade e seja construída com os grupos populares. No campo teórico, discutimos a resistência tendo como base a educação conscientizadora de Freire (1992), a epistemologia do sul de Santos (2005a; 2005b) e a exteriorização de Dussel (1997). Orientado por uma interpretação de sociedade na sua fase pós-colonial, o texto situa o movimento Ocupa como estratégia de resistência que sofre situações de opressão por meio da violência física e ideológica, mas que não foi suficientemente forte para extinguir a esperança dos estudantes que continuam a demonstrar para toda a sociedade as propostas explicitadas de resistência: é na negociação e no conflito que o movimento Ocupa foi tomando forma e conteúdo político-educacional.

PALAVRAS-CHAVE: Resistência; Processos educativos; Educação pública.

ABSTRACT

The present theoretical essay presents the debate on the educational political resistance waged from the movement that imposed the occupation in several public Universities and Schools of High School

¹ Doutora em Educação pela Universidade Federal de São Carlos (UFSCar). Professora do Departamento de Ciências da Educação e do Mestrado Profissional em Formação de Professores da Educação Básica – Universidade Estadual de Santa Cruz (UESC), Salobrinho, Ilhéus, BA. **Email:** jelarchert@yahoo.com.br
ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-2232-9646>

throughout the country. Occupy enters the national educational political debate as a struggle against the anti-populist decisions of the current post-impeachment / 2016 government, problematizing the experience of young students struggling for democracy in the country and for a public education that respects diversity and is built with the Popular groups. In the theoretical field we discuss resistance based on Freire's (1992) conscientious education, the epistemology of southern Santos (2005) and the exteriorization of Dussel (1997). Guided by an interpretation of society in its postcolonial phase, the text situates the Occupy movement as a resistance strategy that suffers situations of oppression through physical and ideological violence, but which was not strong enough to extinguish the hope of students who continue to To demonstrate to all society the explicit proposals of resistance: it is in the negotiation and in the conflict that the Occupy movement was taking shape and educational political content.

KEYWORDS: Resistance; Educational processes; Public education.

RESUMEN

Este ensayo teórico presenta el debate sobre la resistencia a la política educativa llevada a cabo a partir del movimiento que impone la ocupación en varias universidades y escuelas públicas de secundaria en todo el país. La posición en cuclillas entra en el debate nacional la política educativa como contraria a luchar contra las decisiones populistas contra de la corriente de gobierno post-juicio político / 2016 cuestionando la experiencia de los jóvenes de los estudiantes que luchan por la democracia en el país y una educación pública que respete la diversidad y se construye con grupos populares. En teoría discutida con la resistencia basada en la educación de la conciencia de Freire (1992), la epistemología del sur de Santos (2005) y la externalización de Dussel (1997). Guiados por una sociedad de la interpretación en su fase post-colonial, el texto coloca el movimiento de la ocupación como una estrategia de resistencia que sufren situaciones de opresión por medio de la violencia física e ideológica, pero no fue lo suficientemente fuerte como para extinguir la esperanza de los estudiantes que continúan mostrar para la propuestas de la sociedad enteros resistencia explícita: se encuentra en la negociación y el conflicto que el movimiento de la ocupación fue tomando forma y contenido político educativo.

PALABRAS CLAVE: Resistencia; los procesos educativos; la educación pública.

Este texto, ao mesmo tempo em que pretende descortinar as velhas estratégias de dominação impostas pelos governos em tempo pós-colonial, apresenta as novas formas de resistência a essa colonização.

Iniciamos fazendo uma analogia à expressão “cala boca” muito usada na região Nordeste (LARCHERT 2013, p.161). Essa expressão é um dito popular falado no cotidiano das famílias, utilizado comumente pelas pessoas quando se referem a uma pequena refeição. Quando dizemos: – Vou fazer um cala boca, estamos anunciando que faremos uma refeição rápida, com pouca comida para acalmar o estômago na hora da fome, aguardando a hora de comer com calma e com mais quantidade. Contam que:

Este caso foi criado na senzala. Contava minha bisá que a sinhá era muito ruim e controlava tudo. Os negros tinham manzuá², pegava pitu e escondia, a sinhá gostava de ostra, catado de siri. Eles preparavam, eu não via nem o caldo e se visse os pitu tomava, e ainda batia nos negros, lá aferventava os pitus e pegava um pouco do marisco da sinhá e escondia e preparava o cala boca, que era feito no cuscuzeiro coberto com farinha de milho.

Quando a sinhá perguntava:

– O que é isso Lió?

Ela dizia:

– É cuscuzeiro sinhá.

E quando a megera virava as costas, meu tio Silvino dizia;

– Mãe! Me dá um pouquinho de comida do cuscuzeiro, eu tô com fome.

Ela dava um coque no moleque e dizia:

– Cala boca, menino!

Aí, botaram o nome da comida cala-boca.

(Fragmento de entrevista, 26/09/2011).

Esse relato que originou o cala boca retrata as situações de opressão vividas pelas famílias negras escravizadas que tiveram que silenciar suas fomes para sobreviver e resistir à dominação do branco (LARCHERT 2013). Trazemos o cala boca para o momento atual político no Brasil para refletirmos sobre as situações de opressão vividas pelos jovens que participam do Movimento Ocupa nas escolas de ensino médio. Muitos tiveram que silenciar seus gritos, outros gritam pelo País afora em um movimento de resistência contra uma escola eurocêntrica, ditatorial, determinista que impõe uma sociedade conservadora e hegemônica. Quantos “cala boca, menino!” foram e são reprecendidamente ditos aos jovens na tentativa de oprimir e dominar seus comportamentos, mas os jovens estudantes secundaristas não calam, gritam e ocupam.

Começamos a nos perguntar em qual “cuscuzeiro” as práticas políticas de resistência estão escondidas, que as escolas e seus currículos censuradores proíbem de serem praticadas e ditas? Ao longo desse texto, fomos respondendo a essa pergunta e os itens que seguem analisam o ser jovem estudante nesse movimento dialético de resistência, tendo a Escola como espaço de opressão e epistemicídio (SANTOS, 2005a) do saber revolucionário.

²Manzuá - Engradado de varas, empregado na pesca, espécie de covão, onde o peixe entra por uma abertura e não encontra a saída.

1 A (RE) EXISTÊNCIA COMO EPISTEMOLOGIA DA EXTERIORIDADE

Para entendermos o movimento Ocupa como símbolo de resistência de todo esse sistema ideológico de repressão, que o sistema político educacional nos impõe, temos que entendê-lo como uma organização de incansáveis negociações e grandes conflitos (REIS; SILVA, 1989).

A resistência estudantil traz o pressuposto de que o movimento é atravessado violentamente pela sociedade burguesa capitalista, legitimando nas esferas do cotidiano das instituições econômicas, políticas e educacionais da sociedade normas, valores e práticas políticas próprias. “O estudo dos movimentos de resistência não é uma exaltação fútil das glórias do passado, mas algo que pode contribuir para a elaboração de uma teoria da opressão e da libertação” (RANGER, 2010, p. 72).

Ao debater a resistência dos estudantes inseridos nesse sistema-mundo legitimado pelo tripé capitalismo, colonialismo e modernidade, trazemos para o centro dos argumentos as categorias Dusselianas da Vida Cotidiana, da Totalidade e da Exterioridade. Entendendo que a Totalidade abarca a mundialidade da vida capitalista, concreta e abstrata, a “totalidade do ser” e a universalidade dos sentidos e das práticas da vida fundada nos alicerces da modernidade europeia, cujo eixo central é o “eu absoluto”. Enquanto que a Exterioridade é “o espaço humano do Outro”, é a subjetividade da alteridade presente em cada pessoa que se constrói na coletividade. É a metafísica da alteridade que rompe com “a negação do outro”, a Exterioridade foi historicamente oprimida, relegada e marginalizada como a cultura indígena e africana no Brasil. Porém, mesmo oprimida pelo colonizador branco, a Exterioridade do jovem que luta pela escola livre salvaguarda na sua cultura popular seu *ethos* identitário (DUSSEL, 1997).

Os pressupostos epistemológicos das categorias Dusselianas sustentam a compreensão de que a resistência é um movimento dialético de construção e recriação de novos sistemas. Dussel (1997) nos diz que “O homem é uma totalidade e é essa totalidade que devemos abranger para poder compreendê-lo”, é na dialética do sistema mundo que o movimento de resistência enquanto Totalidade e Exterioridade recria seus processos de emancipação, significando-a e libertando-a da dominação europeia; nesse sentido, a história de liberdade é “cheia de ciladas e surpresas, de avanços e recuos, de conflito e compromisso, sem um sentido histórico linear” (REIS;

GOMES, 1996, p. 9). O movimento da resistência é complexo e multifacetado, sua existência ocorre através de uma combinação contraditória entre autonomia e dominação, desobediência e submissão de um povo que não é alienado, mas ainda é oprimido.

Contudo, é esse movimento dialético de resistir que desafia o pensamento governista contemporâneo no País e instaura um modo de reexistir individual e coletivo dos jovens nas universidades públicas e nas escolas de ensino médio público, expresso nas formas de vida cotidiana, nas práticas culturais e nas necessidades reais de sobrevivência, contrariando o poder hegemônico e transgredindo a Totalidade do sistema mundo. Assim, esse movimento dialético de resistir soube

[...] partir exatamente desse nível para poder realizar um processo criativo de libertação, e não meramente imitativo ou expansivo-dialético "do mesmo" que cresce como "o mesmo", que seria simplesmente a conquista. Para criar algo novo, há que se ter uma palavra nova, a qual irrompe a partir da exterioridade. Essa exterioridade é o próprio povo que, embora pareça estar todo no sistema, é na verdade estranho a ele (DUSSEL, 1997, p. 147).

Sabemos o quanto a situação de opressão do governo violentou, destruiu e oprimiu a expressão dos estudantes, no entanto, suas amarras não foram suficientes para extinguir o movimento, cujos espaços de resistência possibilitam a "afirmação do oprimido como outro, como pessoa e como fim" (DUSSEL, 2005, p. 18); nos espaços de resistência do Ocupa a história desses estudantes contradiz o modelo social, político e econômico da sociedade conservadora e se revela Exterioridade, "a história popular, nascida da exterioridade do sistema, é real, é nossa, mas ela é ignorada, negada e considerada analfabeta: sua simbologia não é compreendida" (DUSSEL, 1997, p. 145).

Essa Exterioridade nascida nas estratégias de resistência está presente na linguagem, no corpo, no modo de vestir, de se expressar, na forma de organização social, política e religiosa dos estudantes. Muitas dessas estratégias repetidas durante dias tornaram-se modos de vida, redimensionaram práticas sociais tornando-as práticas cotidianas, fortalecendo suas identidades individuais e coletivas na dimensão político - social.

A resistência, enquanto conjunto de estratégias criadas e vividas pelos estudantes para libertarem seus corpos e mentes do processo de imposição, ocorre por meio da radicalização ao ocuparem as instituições, não permitindo que as

atividades cotidianas fossem realizadas. Esse momento histórico de resistência é “preparado na escuridão, por um povo que tende sempre a um novo projeto histórico de um novo sistema [...] dá lugar a um novo projeto histórico” (DUSSEL, 1997, p. 150).

Cabe-nos citar os autores Reis e Silva (1989), que trazem a ideia de resistência como um sistema opressor que não está relacionado unicamente às reações violentas por parte dos oprimidos. Os autores apontam que análises mais recentes indicam ter sido a negociação um dos recursos mais eficazes e, por isso mesmo, um dos mais utilizados pelo povo escravizado no Brasil Colônia. Através da negociação direta com seus senhores, eram engendradas formas que pudessem amenizar as condições adversas do cativo por meio de um simples sistema de ganhos e de concessões de favores. Negociar, naquele contexto, era resistir.

O processo de resistência dos estudantes está o tempo todo imbricado com as outras dimensões da resistência. Ocorreu de maneira difusa, sem obedecer às propostas explicitadas de resistência, é na negociação e no conflito que o movimento Ocupa foi tomando forma e conteúdo político-educacional.

A resistência empreendida pelos grupos para manterem-se como donos de suas histórias ao longo de suas existências configura os aspectos identitários diferenciados do viver no Brasil. A resistência é essa luta constante das comunidades pela sua existência, pelo direito ao território, às identidades e às culturas, constituindo-se em um dever existencial. Portanto, ela é a força central, propulsora e unificadora do ser-no-mundo.

Assim, a resistência forma comunidades, desenvolve formas de luta coletiva a alguma opressão e atinge seu significado pela experiência. Acredita-se que as resistências, em relação à maneira como são construídas, devem ser vistas como dependentes do contexto social e político de um povo.

2 PROCESSO EDUCATIVO DO MOVIMENTO OCUPA

Entendemos esse movimento dos jovens estudantes como um percurso trilhado na busca por uma educação conscientizadora que é “esse esforço do povo por retomar seu destino histórico, sua cultura, em suas próprias mãos” (FIORI, 1986, p. 10). O movimento possibilita a cada jovem estudante saber de si, da luta necessária à

sobrevivência de sua classe e grupo social, permitindo que se construa na experiência cotidiana do enfrentamento político. No processo de construir a história, como sujeitos e objetos, meninos e meninas, mulheres e homens são “seres de inserção no mundo e não da pura adaptação ao mundo” (FREIRE, 1992, p. 91). Nas experiências de inserção na vida estão presentes os atos de ensinar e aprender, que constituem os processos educativos, nelas o ser humano “participa ativamente do processo totalizante da cultura” de um povo (FIORI, 1986, p. 5), por meio das suas aspirações, trabalhos, reflexões, elabora o seu saber sobre o mundo, assim como o movimento Ocupa elabora suas pautas, seu calendário de atividades, seus debates e mobilizações.

Segundo Freire (1992), a educação deve ter como objetivo maior desvelar as relações opressivas vividas pelas pessoas, transformando-as para que elas transformem o mundo. Educar é contribuir com uma profunda consciência social que acarretará o desvelar das contradições da sociedade em que vivemos. A consciência social possibilita-nos entender e interpretar a cultura, por que conheceremos a sua diversidade, seus códigos, suas lutas e seus conflitos internos. Esse papel não é realizado pela escola, quem está impondo essa educação crítica são os movimentos sociais e, nos dias contemporâneos, os jovens estudantes constroem seus próprios currículos em uma escola paralela a oficial.

Nesse processo dialético de ser-no-mundo, existência biológica transformando-se em existência cultural como ser no mundo (MERLEAU – PONTY, 1988), os secundaristas têm na esperança a força para lutar contra as decisões de um governo antipopulista, é na esperança e na luta que aparecem as brechas para a educação conscientizadora e serão palco para as vivências emancipatórias.

Refletir sobre a educação engajada na luta contra a opressão traz para o debate as questões sobre geração, a singularidade e a diversidade, pautas que propiciam desenhos do mapa dos movimentos e seus conflitos. Dussel (1997) nos orienta a pensar a educação a partir da nossa formação histórica marcada pela eliminação física e ideológica do outro excluído, por sua escravização, negação da sua humanidade, essa formação histórica não desapareceu, no momento contemporâneo presenciamos toda forma de desrespeito, exclusão e intolerâncias.

Essa perspectiva deverá promover uma educação para o reconhecimento do outro, para o diálogo entre os diferentes grupos sociais e políticos que compõem as

identidades da juventude brasileira. Tal postura implica revisão dos conhecimentos operados na escola e a concebê-los como um centro político em que diferentes linguagens e expressões populares estão presentes e são produzidas (SANTOS, 2010b).

O movimento social Ocupa, aqui tematizado, não se constitui em algo apenas subjetivado, mas abrange a objetividade da vida, por onde passam e se articulam o econômico, o simbólico, o relacional, o político, o religioso, o corporal, o imaginário, o emocional, o gestual. Nesse sentido, é necessário compreendê-lo pela linguagem, pela memória, pelas manifestações artísticas, pelas imagens construídas/escolhidas, pelo saber/fazer de cada grupo de estudantes nas suas mais diferentes regiões e consequentemente escolas. Esses elementos, expressos nas crenças e atitudes, nos conflitos e valores, nas tradições, nas interações, nas interdições, nas contradições, nos múltiplos significados, constroem e constituem-se em potencial capazes de interpretar o universo pessoal de cada um.

Em uma escola ocupada, as relações de alteridade entre os jovens estudantes e a comunidade do entorno são alicerces para a constituição da experiência de existir resistindo, experienciadas no território simbólico a partir das heranças históricas de formação de cada comunidade, e no território físico a partir das experiências com e no espaço geográfico. São essas interações com o espaço político e geográfico que brota o conhecimento e os saberes específicos do grupo Ocupa.

Ao ouvirmos de um estudante: “esse mês de ocupação aprendi mais que o semestre inteiro”, confirmamos o percurso formativo do movimento e seus processos educativos na produção do conhecimento. Esses estudantes estão tendo a possibilidade de reorganizar suas ideias e representações sobre a sociedade brasileira e a política, capazes de explicar a realidade em que vivem. Porém, esse conhecimento somente tem sentido no processo de realização de cada um, ao problematizar seu contexto de vida produzem conhecimento e operam sobre sua realidade.

As representações do conhecimento imbuídas de emoção, desejo e prazer que os orientam no dia a dia, sentimentos peculiares à juventude, constituem os saberes que estão construindo. Quando os conhecimentos e saberes são compartilhados de alguma forma por um grupo social no seu coletivo estabelecem-se os sentidos e significados das relações construídas para a sobrevivência do grupo, cria-se a

resistência coletiva. O conhecimento é uma construção dinâmica e integradora, não é com passividade que o conhecimento é construído, como alerta Freire (2006, p. 27).

[...] ao contrário, exige uma presença curiosa do sujeito em face do mundo. Requer sua ação transformadora sobre a realidade. Demanda uma busca constante. Implica em invenção e em reinvenção. Reclama reflexão crítica de cada um sobre o ato mesmo de conhecer, pelo qual se reconhece conhecendo e, ao reconhecer-se assim, percebe o “como” de seu conhecer e os condicionamentos a que está submetido seu ato.

Para compreender o movimento Ocupa como prática de resistência, precisamos entendê-lo na experiência histórica dos estudantes no Brasil contemporâneo. Segundo Bondía (2002, p. 24)

a experiência é a passagem da existência [...]. [...] sua capacidade de formação e transformação [...]. A experiência funda também uma ordem epistemológica e uma ordem ética. [...]. O saber de experiência se dá na relação entre o conhecimento e a vida humana.

Entendemos que “o saber da experiência se dá na relação entre o conhecimento e a vida humana” (BONDÍA, 2002, p. 23), na perspectiva de se conhecer a história coletiva no tempo-espaço de cada instituição de ensino, prevendo também um diálogo entre memória(s) e experiência(s) anterior(es) aos sujeitos presentes.

[...] o sujeito da experiência seria algo como um território de passagem, algo como uma superfície sensível que aquilo que acontece afeta de algum modo, produz alguns afetos, inscreve algumas marcas, deixa alguns vestígios, alguns efeitos. (...) o sujeito da experiência é um ponto de chegada, um lugar a que chegam as coisas, como um lugar que recebe o que chega e que, ao receber, lhe dá lugar (BONDÍA, 2002, p. 24).

A dominação do branco europeu busca uniformizar as culturas segundo seu projeto de universalização colonial e “naturalização das experiências dos indivíduos neste padrão de poder” (SANTOS, 2010a, p. 86). Para Quijano (2010), as relações sociais de dominação e exploração se articulam em função da disputa pelo controle dos meios de existência social, que são:

1) o trabalho e seus produtos; 2) dependente do anterior, a ‘natureza’ e os seus recursos de produção; 3) o sexo, e os seus produtos e a reprodução da espécie; 4) a subjetividade, e os seus produtos, materiais e intersubjetivos, incluindo o conhecimento; 5) a autoridade e os seus instrumentos, de coerção em particular, para assegurar a reprodução desse padrão de relações sociais e regular as suas mudanças (QUIJANO, 2010, p. 88).

A ocultação das práticas sociais e a invisibilidade epistemológica construída pelos estudantes no seio do movimento constituem um “desperdício da experiência social” (SANTOS, 2005b, p. 37). Portanto, as práticas sociais produzem e reproduzem conhecimentos e na dinâmica desse processo criam seus modos de conhecer, sua epistemologia. Para Santos (2010a, p. 15) “epistemologia é toda a noção ou ideia, refletida ou não, sobre as condições do que conta como conhecimento válido. É, por via do conhecimento válido que uma dada experiência social se torna intencional e inteligível”. Então, se as relações com o conhecimento se dão no interior das práticas sociais e estas são tão diversas e diferentes quanto são as culturas, o debate colocado em pauta pelo Ocupa deve ser reconhecido na pluralidade de conhecimentos e na diversidade epistemológica.

A partir da *Ecologia de saberes* de Santos (2010a, p. 154), entendida como um “conjunto de epistemologias que partem da possibilidade da diversidade e da globalização contra-hegemônicas e pretendem contribuir para credibilizá-las e fortalecê-las”, intencionamos compreender a resistência dos estudantes como fonte de conhecimentos e práticas sociais, configurando-se como espaço de resgate e ressignificação da sua formação como cidadão, uma visão de mundo que gera uma ética, uma política e uma epistemologia.

Para Santos (2005b) não há epistemologias neutras e toda e qualquer reflexão epistemológica deve acontecer não nos conhecimentos abstratos, mas nas práticas de conhecimento e seus impactos noutras práticas sociais, “a ecologia de saberes é entendida como ecologia de prática de saberes” (SANTOS, 2005b, p. 154). Cabe destacar que para Santos (2010b, p. 20) “Ao contrário das epistemologias do Norte, as epistemologias do Sul procuram incluir o máximo das experiências de conhecimentos do mundo”.

Nessa perspectiva, o conhecimento ocidental, e o seu modo de conhecer e explicar o universo do “cogito” ocidental, desenvolveu a epistemologia da dominação e opressão (SANTOS, 2010a; QUIJANO, 2005), não oferece categorias de análises adequadas para a compreensão da realidade e do conhecimento sobre o ensino público no Brasil. Para compreender esses modos de conhecer é preciso ter o domínio do campo da cultura, linguagem, história, religião, política, valores, conjunto de dimensões da vida que formam os grupos sociais.

Para compreender o Ocupa como prática de resistência política, e epistemológica, é preciso identificar, nos espaços contraditórios de regulação e emancipação, a formação de um conjunto de saberes, oriundos da história colonial do Brasil, expressa em inúmeras dimensões e inter-relações da vida e entender que o ponto de equilíbrio entre regulação e emancipação é um processo desestabilizante e contraditório.

Em Santos (2005b, p. 29) a regulação e a emancipação constituem formas de conhecimento: o “conhecimento-regulação” e o “conhecimento-emancipação” se inscrevem no projeto da modernidade, mas por conta da hegemonia do conhecimento europeu e da ciência moderna o “conhecimento - emancipação” foi totalmente dominado pelo “conhecimento-regulação”. Para o autor não é necessário um novo conhecimento, mas um “novo modo de produção de conhecimento”.

O avanço de uma epistemologia de conhecimento – emancipação depende do avanço das lutas sociais contra a opressão, a discriminação e a exclusão social, ainda que esteja sujeito a outras determinações relativamente autônomas que têm a ver com o campo intelectual, a cultura científica dominante, os sistemas de educação (SANTOS, 2005b, p. 133).

Nos embates cotidianos das organizações de resistência do Ocupa, os estudantes vão construindo formas de relacionamento por meio de um modo específico de conhecer e por meio da regulação e da emancipação do sujeito político que são. Isso se constitui no campo das tensões entre mudança e permanência, entre mobilidade e imobilidade, entre diferença e identidade, entre passado e futuro, entre memória e esquecimento e entre poder e resistência.

Ao longo das ocupações, procuramos refletir sobre a prática social de resistência dos jovens e os processos educativos dela desencadeados, pensamos nas aprendizagens sociais, políticas e cognitivas adquiridas por todos com a intenção de dialogar com os conhecimentos formais escolares. Acampados em barracas e/ou alojados em salas de aula, dividindo os alimentos em uma cozinha comunitária, foram experienciando na práxis educativa da sobrevivência e da resistência as lutas pela sustentabilidade.

O movimento Ocupa é revelador da história de jovens da Escola Pública Brasileira que em suas experiências individual e coletiva lutam pelo direito a

aprendizagem de qualidade para todos. A outra face que a resistência do Ocupa aponta compreende a produção de saberes que descortinam questões educativas singulares, como a importância que tem o engajamento político-social de professores e alunos com sua Escola e a comunidade do entorno. Implicados engendram um processo de ensinar e aprender na forma de ser protagonistas das suas aprendizagens, constituindo um currículo cotidiano de sobrevivência, transmitido nas estratégias do convívio comunitário e permitindo que o conhecimento ali produzido seja coletivamente materializado.

As aprendizagens dos jovens durante o Ocupa produziram a resistência e foram alimentadas por ela. (In) visibilizado pela mídia nacional, o movimento realizou pautas sobre o povo brasileiro, a política, a economia e o currículo escolar, construiu conhecimentos e saberes no circuito dinâmico do movimento. Destacamos que essas pautas no cotidiano do currículo escolar sempre são censuradas, a discrepância que existe entre a escola e a formação política dos jovens estudantes pôde ser atenuada com atividades abertas e dialógicas durante o Ocupa: debates, palestras, rodas de conversa, teatros, danças, manifestações culturais, leituras, etc..

Essas conclusões explicitam genericamente as questões políticas que os currículos escolares deveriam assumir para a manutenção e permanência dos conhecimentos e saberes que garantem o alcance das exigências aos direitos fundamentais individuais e coletivos na perspectiva emancipatória da educação.

REFERÊNCIAS

BONDÍA, Jorge Lorrosa. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n. 19, p. 20-28, 2002.

DUSSEL, Enrique. **Oito ensaios sobre cultura latino americana e libertação**. (1965 – 1991) Tradução Sandra Tabuco Valenzuela. São Paulo: Paulinas, 1997.

DUSSEL, Enrique. **Transmodernidad e interculturalidad** (interpretación desde la filosofía de la libertación). México, D.F.: UAM, 2005.

FIORI, Ernani Maria. Conscientização e educação. **Revista Educação e Realidade**, Porto Alegre, v. 11, n. 1, jan./jun. 1986.

FREIRE, Paulo. **Extensão ou comunicação**. 13. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2006.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da esperança**: um reencontro com a pedagogia do oprimido. 3. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

LARCHERT, Jeanes M. **Resistência e seus processos educativos na comunidade negra rural quilombola do Fojo-Ba**. São Carlos, 2014. Tese de Doutorado. 217 f.

MERLEAU-PONTY, Maurice. **Fenomenologia da percepção**. Tradução Carlos Alberto Ribeiro de Moura. São Paulo: Abril cultural, 1988.

QUIJANO, Anibal. Colonialidade do poder e classificação social. In: SANTOS, Boaventura Souza; MENESES, Maria Paula. **Epistemologias do Sul**. São Paulo: Cortez, 2010.

QUIJANO, Anibal. Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina. In: LANDER, Edgardo (org). **A colonialidade do saber**: eurocentrismo e Ciências Sociais. Perspectivas latinoamericanas. Buenos Aires: CLACSO, 2005. (Colección Sur Sur).

RANGER, Terence O. Iniciativas e resistências africanas em face da partilha e da conquista. In: BOAHEN, Albert Adu. **História geral da África**. VII. África sob dominação colonial, 1880-1935. Tradução João Alves dos Santos. 2. ed. rev. São Paulo: Ática, Brasília, DF : UNESCO, 2010. 7 v.

REIS, João José; GOMES, Flávio dos Santos. **Liberdade por um fio**. História dos quilombos no Brasil. São Paulo: Companhia das Letras, 1996.

REIS, João José; SILVA, Eduardo. **Negociação e conflito**. A resistência negra no Brasil escravista. São Paulo: Companhia das Letras, 1989.

SANTOS, Boaventura de Souza. **A gramática do tempo**. Por uma nova cultura política. 3. ed. São Paulo, Cortez, 2010a.

SANTOS, Boaventura de Souza. Para além do pensamento abissal: das linhas globais a uma ecologia de saberes. In: SANTOS, Boaventura Souza; MENESES, Maria Paula. **Epistemologias do Sul**. São Paulo: Cortez, 2010b.

SANTOS, Boaventura de Souza. **A crítica da razão indolente**. Contra o desperdício da experiência. São Paulo: Cortez, 2005a.

SANTOS, Boaventura de Souza. **A crítica da razão indolente**. Contra o desperdício da experiência. São Paulo: Cortez, 2005b.

ⁱ Revisão gramatical do texto por: Roberto Santos de Carvalho. Email: robertlinguistica@hotmail.com