

>> *Temática Especial*

Por uma pedagogia das juventudes: reflexões a partir de Paulo Freire e Boaventura de Sousa Santos

Lucian da Silva Barros¹

Resumo:

O presente texto busca apresentar os pressupostos teóricos e metodológicos para a construção de uma Pedagogia das Juventudes, enquanto prática educativa emancipatória voltada ao atendimento das juventudes na escola. Para tal compreende-se a juventude como uma experiência psicossocial que perpassa os sujeitos jovens, sendo então possível considerar a existência de inúmeras juventudes. A partir desta premissa, surge a possibilidade de abarcar na prática educativa, em diferentes espaços e contextos, as diversidades de vivências e experiências dos jovens como um potencializador dos processos de aprendizagem e dos reconhecimentos no espaço escolar. A fim de construir tais pressupostos usa-se como recursos de reflexão neste campo os trabalhos de Paulo Freire e Boaventura de Sousa Santos, quanto aos processos de autonomia, luta contra a opressão e construção de ecologias de saberes. Desta forma, as estratégias de atuação no campo da educação voltadas às juventudes precisam possibilitar a construção de currículos mais flexíveis e voltados ao desenvolvimento dos alunos, a fim de que possam atuar cidadãos conscientes de seu papel na sociedade. Com o objetivo de contribuir com a construção de tal prática educativa, apresenta-se ao final das discussões, uma proposta on-line de formação de professores, gestores e responsáveis intitulada Oficina Pedagogia das Juventudes.

Palavras-chave:

Juventudes. Ecologia de saberes. Educação libertadora.

For a youth pedagogy: reflections from Paulo Freire and Boaventura de Sousa Santos

Abstract: *The present text seeks to present the theoretical and methodological assumptions for the construction of a Youth Pedagogy, as an emancipatory educational practice aimed at serving young people at school. To this end, youth is understood as a psychosocial experience that permeates young subjects, making it possible to consider the existence of innumerable youths. From this premise, the possibility arises to encompass in the educational practice, in different spaces and contexts, the diversity of experiences of young people as an enhancer of the learning processes and recognition in the school space. In order to build such assumptions, the works of Paulo Freire and Boaventura de*

¹ Doutorando em Educação, Arte e História da Cultura pela Universidade Presbiteriana Mackenzie (UPM). Psicólogo (Unisantos). Mestre em Educação (USCS). Professor do SENAC SP. E-mail: lucian.barros@hotmail.com. ORCID iD: <http://orcid.org/0000-0001-7592-3473>.

Sousa Santos are used as resources for reflection in this field, regarding the processes of autonomy, the fight against oppression and the construction of knowledge ecologies. Thus, the strategies of action in the field of education aimed at youths need to enable the construction of more flexible curricula and geared to the development of students, so that citizens aware of their role in society can act. In order to contribute to the construction of such an educational practice, an on-line proposal for the training of teachers, managers and guardians, entitled Oficina Pedagogia das Juventudes, is presented at the end of the discussions.

Keywords: Youths. Knowledge ecology. Liberating education.

Para uma pedagogia juvenil: reflexiones de Paulo Freire y Boaventura de Sousa Santos

Resumen: El presente texto busca presentar los supuestos teóricos y metodológicos para la construcción de una Pedagogía Juvenil, como una práctica educativa emancipadora orientada al servicio de los jóvenes en la escuela. Para ello, la juventud se entiende como una experiencia psicosocial que impregna a los sujetos jóvenes, posibilitando considerar la existencia de innumerables jóvenes. A partir de esta premisa, surge la posibilidad de englobar en la práctica educativa, en diferentes espacios y contextos, la diversidad de experiencias de los jóvenes como potenciador de los procesos de aprendizaje y reconocimiento en el espacio escolar. Para construir tales supuestos, los trabajos de Paulo Freire y Boaventura de Sousa Santos se utilizan como recursos de reflexión en este campo, sobre los procesos de autonomía, la lucha contra la opresión y la construcción de ecologías del conocimiento. Así, las estrategias de actuación en el campo de la educación dirigidas a los jóvenes necesitan posibilitar la construcción de planes de estudio más flexibles y orientados al desarrollo de los estudiantes, para que los ciudadanos conscientes de su papel en la sociedad puedan actuar. Con el fin de contribuir a la construcción de tal práctica educativa, al final de las discusiones se presenta una propuesta en línea para la formación de maestros, gerentes y tutores, titulada Oficina Pedagogia das Juventudes.

Palabras clave: Jóvenes. Ecología del conocimiento. Educación liberadora.

Introdução

O objetivo deste artigo é apresentar os pressupostos teóricos e metodológicos de construção de uma Pedagogia das Juventudes nas escolas, enquanto prática educativa libertadora de valorização e interconexão de saberes entre alunos e professores. Partindo de discussões no campo da sociologia da educação e da tematização das juventudes na sociedade e na escola, busca-se refletir, a partir dos trabalhos de Paulo Freire e Boaventura de Souza Santos, a respeito dos caminhos de efetivação de tal prática no cotidiano escolar.

A juventude é uma experiência psicosocial, produzida por meio da intersecção entre condições sociais, culturais, psicológicas, históricas e econômicas, que perpassam o sujeito jovem. Não existem experiências únicas e iguais para todos os sujeitos, desta forma, a ideia de juventudes auxilia na compreensão de como subjetivamente cada jovem vive tal experiência.

Neste contexto, no entanto, não se pode perder de vista que a experiência da juventude é também construída e compartilhada de maneira intersubjetiva, entre aqueles que nasceram no mesmo momento histórico (pertencem a uma mesma geração de jovens), o que conflui muitas vezes para certas regularidades de comportamentos e vivências entre estes sujeitos. As experiências dos jovens em relação à juventude são únicas, mas, ao mesmo tempo, compartilhadas com outros sujeitos, em seus dilemas, anseios, necessidades, sonhos, entre tantos outros aspectos.

A efetivação das políticas públicas para as juventudes é um desafio para a garantia dos direitos conquistados historicamente. Instituições que trabalham com educação, trabalho, saúde e lazer são convocadas constantemente a repensar suas estratégias de atuação com as juventudes. Estudar, trabalhar, divertir-se e viver bem são objetos de reivindicações, de lutas por melhoria, de conquistas de espaços e reconhecimento, os quais compõem a busca da ação cidadã com este grupo social.

Construir uma Pedagogia das Juventudes, aparece então como um desafio a efetivação de uma educação de qualidade para todos, nos diversos contextos e níveis de ensino. Para tanto apresenta-se ainda neste artigo uma ferramenta intitulada *Oficina Pedagogia das Juventudes*, como proposta on-line de formação de professores, gestores e também responsáveis.

A tematização das juventudes no cenário brasileiro

As relações entre juventude e sociedade, em especial nos campos do trabalho e educação, parecem construir-se, ao longo da história, sob linhas muito tênues. Ora vistas como o futuro da nação, ora compreendidas como um problema, passível de intervenção, as juventudes aparecem (ou não) na cena social, mas, poucas vezes, são enxergadas em suas reais necessidades, desejos e vontades.

Arantes *et al.* (2016) destaca que, a ONU, por meio da proposição de um critério etário (dos 15 aos 24 anos), auxilia a delimitar, apenas, os sujeitos jovens, como todos aqueles que se encontram neste período etário¹. Mas, para estas autoras, a questão etária seria, provavelmente, a única regularidade partilhada entre todos os jovens, sem exceção, os diferenciando dos demais grupos.

A experiência psicossocial, denominada juventude, vai além de classificar sujeitos coetâneos, pois requer captar os modos de vida, a condição social, etc. Portanto, cada jovem tem uma experiência única e particular da juventude. “Acreditamos que é no ‘modo de viver a vida’ que os jovens desfrutam a juventude ao mesmo tempo em que constroem seus planos futuros” (ARANTES *et al.*, 2016, p. 79).

Mais do que a demarcação de uma faixa etária, na qual se encaixam determinados membros de uma sociedade, a juventude é repleta de sentidos e significações, construídas pelo meio social e revividas pelos sujeitos em seus grupos e individualmente.

A tematização a respeito das juventudes na sociedade brasileira, ganha destaque nas últimas décadas, chamando a atenção para os modos com que, historicamente, esta questão foi tratada pelos meios de comunicação, pelas políticas públicas e pelas ações da sociedade civil. Porém, apesar de tema constante, as juventudes quase nunca são ouvidas, entendidas e consideradas como sujeitos, com questões próprias, desejos e necessidades.

Entende-se que ser jovem hoje é diferente de 30 anos atrás. Um jovem que vive no meio urbano se diferencia de um jovem do meio rural. Um jovem periférico tem dilemas diferentes de jovens de bairros de classe média. Um jovem estudante e trabalhador diferencia-se dos que só estudam ou ainda dos que abandonaram precocemente a escola e também daqueles que buscam uma primeira oportunidade de inserção laboral, mesmo que informal. Os jovens do Brasil não são iguais aos da Índia, da Colômbia. Ser uma jovem mãe ou um jovem pai modifica a dinâmica da juventude. Gênero, raça, cor, sexualidade, deficiência, classe social e religião são marcadores que trazem diferenças significativas às experiências das juventudes.

Enquanto se constituem como fatores que evidenciam a diversidade e pluralidade do mundo, as diferenças mostram que a experiência humana ainda não se esgotou e que há infinitas possibilidades de ser e de se expressar. Porém, quando estas diferenças trazem desigualdades entre os

¹ No Brasil, desde a promulgação da Lei nº 12.852/2013, que regulamenta o Estatuto da Juventude, é considerado jovem o sujeito com idade entre 15 e 29 anos (BRASIL, 2013).

sujeitos, causando injustiças, percebe-se que o meio social tem se mostrado falho em percebê-las e valorizá-las. Fato que parece se agravar no que diz respeito às juventudes brasileiras.

Acompanha-se o pensamento de Abramovay (2015), a respeito da necessidade de compreensão de que existem distintos tipos de sujeitos jovens, que se distanciam e se aproximam em suas formas de viver e experienciar a juventude, conforme seu contexto e possibilidades de acesso. “O reconhecimento de diversidades, diferenças e desigualdades têm enriquecido o debate sobre políticas públicas de juventude” (ABRAMOVAY, 2015, p. 22).

Segundo Abramovay (2015), as ideias a respeito das juventudes vêm sendo modeladas na construção social de um tempo histórico, nas quais as mudanças de paradigmas, os avanços e retrocessos sociais, o surgimento de novas tecnologias e de diversas demandas para os indivíduos em um mundo cada vez mais globalizado, são catalisados de forma especial pelos mais jovens. Perante isto, segundo esta autora, temas como: cidadania, gênero, subjetividade, democracia e sociabilidades são eixos de preocupações no campo da educação, em atenção às juventudes, pois os identificam quanto as suas necessidades, imaginários e tipos de vivências.

De maneira particular, cada jovem materializa sua juventude, tendo como referência tais marcas sociais, seus contextos de vida e seus grupos de sociabilização. Para Abramovay (2015, p. 28), “As diferentes juventudes constroem seus espaços, seu modo de vida com base em novas formas de agir e pensar”, que vão sendo cunhadas socialmente no processo histórico. Algumas destas, podemos inferir, apontam para a construção de uma nova ética global.

Assim, questões como sexualidade, meio ambiente, direitos e democracia são colocadas dentro de uma ética global, onde a subjetividade ganha importância, assim como as relações de gênero, as relações com o corpo e as relações entre os indivíduos de uma maneira geral. [...] Os jovens vivem em constante movimento, são ávidos para conhecer, provar o novo, consumir, aprender. (ABRAMOVAY, 2015, p. 28).

Dayrell (2007), discute a existência no Brasil de uma condição juvenil, referente a uma maneira de ser dos jovens perante a vida e a sociedade. Porém, esta é caracterizada por diferentes culturas juvenis, múltiplos modos de sociabilização, por tempos e espaços distintos, os quais passaram historicamente por diversos processos de mutações. Para o autor, esta condição apresenta uma dupla dimensão, referentes aos significados constituídos e atribuídos pela sociedade a este momento do ciclo de vida, e ainda pelos modos como tal condição é vivida pelos sujeitos, a partir de diferentes recortes.

A sociedade tende a construir um modelo de juventude, mas não oferece a todos as circunstâncias necessárias para que vivenciem tal condição. A moratória social com relação ao trabalho, não é, por exemplo, uma realidade das juventudes brasileiras, como é, segundo este autor, comum nos países europeus e nos tidos mais desenvolvidos. “Ao contrário, para grande parcela de jovens, a condição juvenil só é vivenciada porque trabalham, garantindo o mínimo de recursos para o lazer, o namoro ou o consumo” (DAYRELL, 2007, p. 1109).

As relações entre juventude e escola

A formação de professores e, por conseguinte, sua atuação junto às juventudes, parece um desafio ainda maior quando se concebe a realidade das escolas brasileiras. A partir deste pensamento, pode-se começar a esboçar que uma prática docente realizada com as juventudes, deva ser constantemente interativa e reflexiva, pensada sobre as juventudes, com as juventudes e para as juventudes. Compreender as múltiplas identidades das juventudes, assim como, diversos papéis sociais que os jovens podem desempenhar, possibilita caminhar na direção desta interação e reflexão.

Como aponta Dayrell (2007, p. 1118), é “na frequência cotidiana à escola, que o jovem leva consigo o conjunto de experiências sociais vivenciadas nos mais diferentes tempos e espaços”. Os jovens têm neste espaço a possibilidade de interação com outros jovens, com adultos mais experientes, com elementos culturais diversos, sendo capaz de criar novos significados para suas experiências e práticas. Daí a importância da constituição dos grupos, dos reconhecimentos e do sentir-se parte de uma tribo, que valoriza e se identifica.

Para Abramovay (2015, p. 37), “a escola não é, em muitos casos, um espaço democrático, sedutor e igualitário, tal como concebido e idealizado”. Torná-la então atrativa, igualitária e democrática, é um desafio constante, começando pelos profissionais da educação, que precisam acreditar em sua função social e em seu poder de transformação das realidades.

As discussões a respeito da socialização juvenil e das relações na escola e com a escola são, segundo esta autora, essenciais ao se conceber uma escola pensada para as juventudes. A rigidez do sistema de ensino, as poucas possibilidades de participação dos alunos nas decisões, a falta de espaços de interações, a desvalorização da cultura juvenil, a desatualização tecnológica, são alguns dos aspectos que afastam as juventudes da escola.

Todas as tensões existentes entre as juventudes e a escola, no contexto da educação básica, expressas em maior força durante o Ensino Médio, podem também ser encontradas no campo da educação profissional. As juventudes que buscam qualificação e ingresso no mundo do trabalho, podem deparar-se com sistemas igualmente rígidos, que estabelecem pouco ou nenhum diálogo com suas experiências e saberes.

Para Dayrell (2007), as juventudes transformam espaços físicos, como a escola, as ruas, as praças, entre outros, em espaços sociais. As práticas culturais ali existentes, como o jogar conversa fora, o dançar, o cantar, são significativos na produção de estruturas particulares de significados. Pensar em uma escola que atenda aos jovens, é considerar este espaço como espaço de socialização, em que, nem sempre os conteúdos, as regras, as constantes atividades estão presentes. Os jovens buscam muitas vezes o espaço da escola para estreitar laços e buscar interações com outros jovens, este é muitas vezes um espaço para brincadeiras, de interação, de zoeira, necessário ao seu desenvolvimento, onde podem até mesmo exercer o seu ócio criativo. A escola, muitas vezes, se transforma na realidade de diversos jovens, como o único espaço em que pode ser eles mesmo, relax, tirar uma onda, sem as cobranças das famílias, do trabalho, entre outros (DAYRELL, 2007).

De quais grupos os jovens fazem parte? Esta pergunta remete à ideia de tribos urbanas, como grupos com os quais os jovens estabelecem conexão, por gostos em comum ou afinidades. Isto possibilita pensar em uma grande diversidade de agrupamentos, no espaço da escola. Para além da divisão por gostos musicais (roqueiros, funkeiros, emos, kpopers, entre outros), os diferentes grupos auxiliam os jovens na construção da sua identidade e lhes concedem um lugar na sociedade, o qual dividem com seus pares. Todavia, é comum observar-se movimentos que buscam criminalizar, extinguir ou destituir de valor os grupos juvenis.

Os agrupamentos dos jovens são vistos, em muitos casos, como ameaças à ordem social, pois não seguem determinados padrões estabelecidos. Em diversos estudos a respeito das juventudes, vê-se presente a temática da socialização juvenil (ABRAMO, 1997; ABRAMOVAY, 2015; DAYRELL, 2007), compreendida, então, como um processo essencial ao desenvolvimento da identidade dos jovens. Os grupos, segundo os autores, são encontrados nos mais diversos contextos, seja urbano ou rural, e trazem aos seus participantes, um senso de pertencimento, de apoio e ajuda mútua. Acolhem os jovens em suas angústias, possibilitando, assim, o ressignificar de muitas experiências.

Considera-se, portanto, a escola como um dos principais espaços sociais e de significados (às vezes o único), em que interações, trocas e aprendizados acontecem. Não se trata de achar que a escola irá dar conta de todas as demandas das juventudes ou trazer para a escola todas as tensões e problemas sociais, como se fosse capaz de resolvê-los, mas de abrir espaços para novas discussões e construção de novas consciências.

Uma escola que discute cultura, violência urbana, preconceitos, desigualdades sociais, feminismo, racismo, escolha profissional, novas tecnologias, games, entre tantos temas, é uma escola que os jovens querem. Dayrell (2007, p. 1112) defende que a escola, na atualidade, “assiste a um ruir dos seus muros, tornando-se mais permeável ao contexto social e suas influências”, do qual não pode fugir ou negar.

Segundo aponta Abramovay (2015, p. 31), “Na escola, o jovem é despidido da condição social de ser jovem e se transforma em aluno”. Tratado assim, genericamente, perde-se de vista sua diversidade, em prol da imposição normativa de um sistema de ensino. Para a autora, a escola, mesmo sendo um espaço de diversidade, desconsidera a cultura juvenil, não se apropriando de seus símbolos, significados e expressões, em suas ações pedagógicas. “A cultura escolar não tem mostrado receptividade à linguagem e às várias formas de expressão juvenil e não colabora para aumentar o respeito às diferenças e o sentido de alteridade” (ABRAMOVAY, 2015, p. 40).

Dayrell (2007) destaca que a proposição de uma escola que atenda as demandas das juventudes, exige um novo posicionamento, mais aberto, dinâmico e flexível, como são as juventudes, e, ainda, uma revisão de suas práticas, normas e regras. Do professor, demanda-se uma constante postura de escuta, que sejam interlocutores do processo de aprendizado dos alunos, que poderá ser repleto de dúvidas e crises.

O contato e a relação diária com as juventudes na escola, sugere caminhos para a prática educativa e para a construção de currículos, que atendem de modo real as demandas destes sujeitos sociais. As pistas deixadas pelos diferentes jovens, expressas de inúmeros modos, quando compreendidas e valorizadas, podem levar os professores a repensarem suas estratégias de ensino, que têm como foco um aprendizado cada vez mais significativo.

Há que se ter uma preocupação em construir um olhar sobre os processos educativos juvenis e seus tempos, nos espaços de educação formais e não-formais. Seja na educação básica, em especial no ensino médio, nas escolas de educação profissional – como é o caso desta pesquisa –, ou ainda em diversas instituições pelo Brasil afora, que desenvolvem trabalhos educativos de atenção às juventudes, este olhar deve estar presente de modo sensível, empático e inclusivo. Pode-se falar, então, conforme destaca Dayrell (2016), de uma Pedagogia das Juventudes.

Pensando uma Pedagogia das Juventudes

De acordo com Dayrell (2016, p. 250), “ao falar em Pedagogia das Juventudes, estamos nos referindo aos princípios e metodologias que informam e dão vida, boniteza, como diz Paulo Freire, a uma determinada prática educativa desenvolvida com jovens”. Desta forma, pode-se compreender, com estes autores, que a prática educativa, não é algo universal e apresenta “especificidades diante dos sujeitos que dão o sentido à ação educativa, sejam crianças, jovens ou adultos” (DAYRELL, 2016, p. 250). Tal ação carrega em si uma intencionalidade, expressando princípios políticos e pedagógicos específicos. Uma Pedagogia das Juventudes não se propõe a estabelecer caminhos prontos para o trabalho com as juventudes, mas convida estas mesmas juventudes e educadores a repensarem suas próprias práticas de educação.

No caminho de construção de uma prática educativa voltada ao atendimento e compreensão real das juventudes nas escolas, as proposições de Freire (2002, 1979, 2005) e Santos (2002, 2007), enquanto propostas contra-hegemônicas de concepção da educação, oferecem importantes pistas, abrindo janelas à construção de uma Pedagogia das Juventudes, pautada na autonomia e no protagonismo destes.

Freire em *Pedagogia do Oprimido* (1979, 2005), evidencia a maneira como homens e mulheres são ignorados e submetidos a uma desumanização decorrente de uma situação de opressão, construída histórica e socialmente a partir da privação de seus direitos. Este texto

suscita profundas reflexões sobre as circunstâncias e motivos pelos quais indivíduos e grupos são calados e subjugados na sociedade. Além dos direitos básicos à sobrevivência, são negados também os direitos à palavra, aos processos de criação e recriação e à sua vocação de “ser mais”. Como já discutido, as relações entre juventude e sociedade, assim como juventude e escola, apresentam tais características de opressão. Negando aos jovens o direito de serem vistos, escutados e considerações no meio social.

Perante isto, somente a partir do momento em que os jovens puderem ser vistos, escutados e reconhecidos no espaço escolar é que se poderá iniciar o processo de libertação de toda opressão que já viveram até então. Ao abrir em seu espaço as culturas juvenis, representados pelos estilos musicais, pelas artes, pelas roupas e modos de ser dos jovens, a escola abre caminho para a esta transformação. Ao abrir mão de sua velha e cristalizada maneira de ensinar um conteúdo e perceber o que seus alunos trazem diariamente, os professores poderão se tornar agentes efetivos de uma educação feita para/com as juventudes.

Para Freire a educação deve ser acima de tudo um ato de libertação. No qual os alunos possam por meio da reflexão e do diálogo transformar o mundo em que vivem. Neste sentido a prática de uma educação libertadora deve ser as bases de construção de uma Pedagogia das Juventudes. Somente por meio da participação efetiva nos espaços sociais é que se torna possível tal ato de libertação e superação da opressão. A escola deve se configurar neste lócus onde a participação dos jovens ocorre de maneira real, no qual a figura do professor exerce papel importante de estimular e valorizar tal participação.

Para Freire (2002, p. 54), a prática educativa deve ser “um exercício constante em favor da produção e do desenvolvimento da autonomia de educadores e educandos”. O processo de construção da autonomia é um processo árduo e demorado, no qual, com o tempo, o espaço, antes habitado pela dependência, vai sendo preenchido pela liberdade. “Ninguém é autônomo primeiro para depois decidir. A autonomia vai se constituindo na experiência de várias, inúmeras decisões que vão sendo tomadas” (FREIRE, 2002, p. 41). Com isso, uma progressiva responsabilidade ou autorresponsabilidade vai sendo assumida pelos sujeitos. Para o autor, “[...] uma pedagogia da autonomia tem de estar centrada em experiências estimuladoras da decisão e da responsabilidade, vale dizer, em experiências respeitadas da liberdade” (FREIRE, 2002, p. 41).

Segundo Freire (2002), a construção da autonomia só é possível em respeito à dos outros. Perante isso, no contexto educativo, é possível considerar que uma postura docente autoritária e intransigente, não favorece este processo. A construção da autonomia só é possível em ambientes democráticos, em que imperam a ética, o respeito e a dignidade.

Ao pensar sobre o dever que tenho, como professor, de respeitar a dignidade do educando, sua autonomia, sua identidade em processo, devo pensar também, [...], em como ter uma prática educativa em que aquele respeito, que se deve ter ao educando, se realize em lugar de ser negado. Isto exige de mim uma reflexão crítica permanente sobre minha prática através da qual vou fazendo a avaliação do meu próprio fazer com os educandos. O ideal é que, cedo ou tarde, se invente uma forma pela qual os educandos possam participar da avaliação. É que o trabalho do professor é o trabalho do professor com os alunos e não do professor consigo mesmo. (FREIRE, 2002, p. 26).

Para este autor, a educação não é uma ação unilateral, que vai em uma única direção: do professor ao aluno. Os currículos escolares não devem ser compreendidos como conteúdos preestabelecidos e que não podem ser alterados, modificados, analisados com outros enfoques. A prática educativa deve, sim, ser um processo dialógico e reflexivo, que respeita os saberes do educando, sua história e seus contextos de vida e de desenvolvimento. Que faz uso destes na construção de uma aprendizagem efetiva e eficiente, que não preza apenas pela memorização, pela simples transferência de conhecimentos, mas pela apropriação, pela reflexão e análise que o sujeito é capaz de fazer.

Freire ainda destaca que, toda experiência social produz um saber, intimamente relacionado com a realidade concreta e que este deve ser associado às discussões, no contexto das disciplinas e conteúdos ensinados na escola.

Por que não aproveitar a experiência que têm os alunos de viver em áreas da cidade descuidadas pelo poder público para discutir, por exemplo, a poluição dos riachos e dos córregos e os baixos níveis de bem-estar das populações, os lixões e os riscos que oferecem à saúde das gentes. [...] Por que não discutir com os alunos a realidade concreta a que se deva associar a disciplina cujo conteúdo se ensina, a realidade agressiva em que a violência é a constante e a convivência das pessoas é muito maior com a morte do que com a vida? Por que não estabelecer uma necessária 'intimidade' entre os saberes curriculares fundamentais aos alunos e a experiência social que eles têm como indivíduos? Por que não discutir as implicações políticas e ideológicas de um tal descaso dos dominantes pelas áreas pobres da cidade? (FREIRE, 2002, p. 15).

Por que não aproveitar as experiências das juventudes, seus conhecimentos sobre a cidade, música, dança, sexualidade, esportes, religião, política, relacionamentos, violências...? O trabalho educativo deve ser pautado pela criticidade, pela escuta, pela estética e pela ética, o qual valoriza as vivências e os conhecimentos que os alunos trazem de sua realidade para a sala de aula, convidando-os a revisá-los constantemente.

Nenhuma formação docente verdadeira pode fazer-se alheada, de um lado, do exercício da criticidade que implica a promoção da curiosidade ingênua à curiosidade epistemológica, e do outro, sem o reconhecimento do valor das emoções, da sensibilidade, da afetividade [...]. (FREIRE, 2002, p. 20).

Ao se aproximar do universo de seus alunos, o docente abre a possibilidade de criação de um vínculo afetivo, mais intenso e duradouro, possibilitando aos jovens se reconhecerem naquilo que é discutido em sala de aula. Incorporar as produções artísticas e culturais dos jovens ao universo acadêmico da escola é importante nesta construção. Não se trata de o professor gostar ou não de um determinado estilo musical, de roupa, pintura, entre outros, mas de reconhecer a importância destas produções no universo de seus alunos. Reconhecer que estas muitas vezes falam de suas vidas e experiência e exprimem parte do que eles são naquele momento, como se veem e constroem sua identidade. Desta forma o professor poderá despertar também o interesse dos alunos pelo seu próprio universo, possibilitando trocas e interconexões de saberes.

Santos (2007, p. 71) destaca que “o pensamento moderno ocidental é um pensamento abissal”, em que imperam diferentes formas históricas de dominação². Este tipo de pensamento divide a realidade social em dois universos distintos, dois lados de uma linha (abissal), no qual de um lado há o que existe ou é conhecido como realidade. Já o outro lado da linha, “desaparece como realidade, torna-se inexistente e é mesmo produzido como inexistente” (SANTOS, 2007, p.71), sem possibilidades de ser compreendido como uma realidade inteligível.

O pensamento hegemônico tenta tornar invisível tudo o que não compreende como seus padrões de produção de conhecimento. Não se trata de uma simples desvalorização, mas sim de um processo de produção de inexistências, de invisibilidade e de ausências, invalidade, já em sua forma de produção. Santos (2007, p. 71) destaca que, “tudo aquilo que é produzido como inexistente

2 As formas históricas de dominação descritas por este autor são: o colonialismo, o capitalismo e o patriarcado. Neste contexto, a proposição das Epistemologias do Sul surgem como uma alternativa de superação de tais visões. São um conjunto de procedimentos epistemológicos e de validação do conhecimento, com base nas práticas de diversos grupos sociais. As Epistemologias do Sul visam a pensar/criar a cidadania a partir da perspectiva daqueles que não a têm, ou seja, grupos historicamente excluídos, marginalizados e que sofrem as injustiças sociais (SANTOS, 2010).

é excluído de forma radical”. Excluído do pensamento, da produção de conhecimento, do acesso a direitos, da possibilidade de participar, de ser ouvido e compreendido.

O pensamento abissal, como aponta Santos (2007, p. 73), ao negar a existência de outras formas de conhecimento possíveis, compreende que, “do outro lado da linha não há conhecimento real; existem crenças, opiniões, magia, idolatria, entendimentos intuitivos ou subjetivos”, que não apresentam nenhuma validade epistemológica. Porém, como destaca este autor, há, do outro lado da linha, uma vasta gama de experiências sociais desperdiçadas, ou seja, não aproveitadas e negadas pelo pensamento hegemônico imperante. Este pensamento hegemônico, ao tornar invisível as experiências e conhecimentos, torna, também, invisíveis seus autores. Alguns grupos sociais, são considerados, por esta forma de pensar a realidade, como incapazes de produzir conhecimentos. Nessa visão, as juventudes, em especial a pobre e periférica, são assim consideradas no campo da produção de conhecimentos.

Para Santos (2002, p. 239), um dos pontos de partida para a mudança é o entendimento de que “a compreensão do mundo excede em muito a compreensão ocidental do mundo”. Ocidental, branca, europeia, de classe média, das universidades e das grandes metrópoles. Pois, como pontua o autor, “Os outros saberes, não científicos, nem filosóficos, e, sobretudo, os saberes não-ocidentais, continuam até hoje em grande medida fora dos debates” (SANTOS, 2002, p. 41). Os saberes dos povos indígenas, ribeirinhos, favelados e, por que não, das juventudes, continuam renegados a uma condição de não-existência, de ignorância ou de incultura.

Todavia, a monocultura do saber e do rigor do saber (SANTOS, 2002), tem gerado uma contração do mundo e do presente, pois transforma a ciência moderna e seu método, em critérios únicos de verdade e de qualidade estética. Não permitindo enxergar na diversidade e pluralidade do mundo, em outras áreas de saber e conhecer igualmente válidas. Questiona-se, neste momento, quanto do potencial criativo e de transformação presente nas juventudes tem sido desperdiçado, ao ignorar seus saberes e experiências ou mesmo quando se relegam seus futuros à formação profissional, baseada unicamente no que se acreditam ser demandas dos mercados de trabalho e do mundo corporativo.

Segundo este autor, “a superação das totalidades hegemônicas e excludentes” (SANTOS, 2002, p. 250), se dá por meio da proposição de ecologias. A ecologia de saberes, contrapõe a monocultura do saber e do rigor do saber, identificando “outros saberes e outros critérios de rigor que operam credivelmente em contextos e práticas sociais declarados não-existent”. Concorde-se com o autor que, “A injustiça social global está assim intimamente ligada à injustiça cognitiva global” (SANTOS, 2007, p. 77), desta forma a própria luta pela justiça social, perpassa a luta pela justiça cognitiva, por tornar coexistentes diferentes formas de pensar. Em especial, o saber produzido pelos grupos feitos excluídos e marginalizados.

Segundo Santos (2007, p. 85), “a ecologia de saberes se baseia na ideia de que o conhecimento é interconhecimento”. Na ecologia de saberes, os saberes são todos incompletos, sendo que um saber pode ser considerado mais apropriado que o outro para certos objetivos e outros saberes para outros objetivos, mas todos possuem limitações, preconceitos e suas próprias linguagens. Para o autor, “na ecologia de saberes cruzam-se conhecimento e também ignorâncias” (SANTOS, 2007, p. 87), onde o saber do aluno revela a ignorância do aluno e o saber do aluno revela a ignorância do professor.

Para Santos (2007, p. 88), “nenhuma forma de conhecimento pode responder por todas as intervenções possíveis no mundo, todas as formas de conhecimento são, de diferentes maneiras, incompletas”. Os saberes revelam diferentes perspectivas, sendo que sua coexistência só é possível por meio do diálogo, no qual cada sujeito pode revelar aquilo que sabe e o que não sabe.

Deste princípio de incompletude de todos os saberes decorre a possibilidade de diálogo e de disputa epistemológica entre os diferentes saberes. O que cada saber contribui para esse diálogo é o modo como orienta uma dada prática na superação de uma certa ignorância. O confronto e o diálogo entre os saberes é um confronto e diálogo entre diferentes processos através dos quais práticas diferentemente ignorantes se transformaram em práticas diferentemente sábias. (SANTOS, 2002, p. 250).

A ecologia de saberes opera como aceitação e reconhecimento da pluralidade do mundo e das diferenças. É um pensar sobre os conhecimentos de forma orgânica, inter-relacionada, sendo parte da mesma comunidade vivente, sem a intenção de dominação de um saber sobre outro ou do uso do saber para a dominação. A educação deve basear-se num pensamento complexo, que considera a ecologia, os diversos, as possibilidades, abrindo espaço para os diferentes sujeitos e culturas, no lugar de se fechar para epistemologias e subjetividades divergentes. O trabalho de tradução proposto por Santos (2007), seria então um caminho possível na transposição do abismo cultural e cognitivo entre professores e alunos (jovens) no espaço escolar, sendo este um trabalho constante e diário, presente em todas as atividades propostas e em todas as atitudes docentes perante seus alunos.

Uma ecologia de saberes, no campo da educação, parece ser um caminho para uma prática educativa voltada às juventudes, em que há espaço para a coexistência e interação de diferentes saberes de alunos e professores. A preocupação de abarcar uma concepção mais abrangente a respeito das juventudes é algo emergente e necessário neste contexto, no qual, muitas vezes, os valores do mercado, do capitalismo, do lucro, sobressaem-se aos valores humanos, a uma formação ética e reflexiva dos alunos.

A sensibilidade, a solidariedade e o respeito para/com os alunos, cotidianamente, impelem novas formas e contornos ao fazer docente, ampliando, assim, o seu desenvolvimento profissional. O professor, ao se desenvolver, passa a ser capaz de considerar todos os jovens em suas especificidades, não tomando uma imagem única e singular como referência da ação educacional. Em sua prática profissional, na escola, deve conectar-se com o mundo do trabalho, mas, também, compreender que este segue lógicas maniqueístas, comandadas por interesses financeiros e políticos.

Para Tardif (2010), o professor precisa compreender os objetivos da educação como formação humana, mas sem se resumir a ele, o que qualifica ainda mais o seu trabalho. O bom professor é aquele que desenvolve uma relação eficiente com seus alunos, com interações e aprendizados, em voltas de um currículo, o qual tenta envolver e abarcar por múltiplas visões. Da mesma forma que, compreende a função social de seu trabalho, levando os alunos à crítica e ao exercício da cidadania, zela pelos conhecimentos que ali são compartilhados, justamente como uma forma de capacitar os alunos a atuarem no mundo.

Pensar em uma Pedagogia das Juventudes, nos faz refletir que a ação docente cotidiana não lida com sujeitos abstratos, mas com sujeitos concretos, construídos historicamente, em um tempo e espaço específicos. Tais reflexões, a respeito da constituição de uma Pedagogia das Juventudes, possibilitam pensar nos processos de formação docente, necessários a tal objetivo. Formar professores capacitados para atender às diversas demandas sociais, parece ser um desafio constante e complexo ao campo da educação.

A qualidade da educação parece estar intimamente relacionada à qualidade dos profissionais que nela trabalham e as formas como desempenham suas funções, cotidianamente. As reflexões de Nóvoa (1997) parecem elucidar bem tal ponto. Para este autor, “não há ensino de qualidade, nem reforma educativa, nem inovação pedagógica, sem uma adequada formação de professores” (NÓVOA, 1997, p. 9). A formação deve proporcionar conhecimentos para promover profissionais comprometidos com a profissão. Somente um ser humano é capaz de formar e humanizar outro ser humano. Somente um professor qualificado, bem formado e reflexivo é capaz de fazer uso de toda estrutura educacional a fim de ensinar seus alunos.

Desta forma, as estratégias de atuação no campo da educação voltadas às juventudes precisam possibilitar a construção de currículos mais flexíveis, criativos, inovadores e voltados ao desenvolvimento dos alunos, a fim de que possam atuar cidadãos conscientes de seu papel na sociedade. Precisam dar espaço para o novo, para o Ainda-Não, conforme proposto por Santos (2002), enquanto potência e potencialidade, estabelecendo pontes entre a escola e o mundo, entre alunos e professores, entre as juventudes e seus futuros.

Como contribuição no processo de construção de uma Pedagogia das Juventudes na escola e ao desenvolvimento profissional de professores, apresenta-se agora uma proposta de formação de professores on-line intitulada *Oficina Pedagogia das Juventudes*. Tal proposta, criada como parte dos resultados de uma pesquisa de mestrado em educação, surge da necessidade de levar informações e possibilitar reflexões a professores, gestores e responsáveis no tocante à atenção dada as juventudes na escola. É uma proposta viva e aberta, permanecendo em constante atualização, a qual conta com sugestões de atividades a serem desenvolvidas com todos os agentes do cotidiano escolar.

Entende-se a criação dessa ferramenta como um trabalho de curadoria, na qual elenca-se aquelas atividades, textos, músicas, vídeos, filmes e imagens que possam conduzir os professores a uma melhor compreensão das juventudes. Este material não precisa ser utilizado em uma sequência única, estando disponível para acesso de maneira a possibilitar o autoenvolvimento e engajamento daqueles que o acessarem.

A *Oficina Pedagogia das Juventudes* encontra-se dividida em eixos de discussão da seguinte forma: Por que juventudes?; O jovem como sujeito social; Juventudes e educação; As diferentes culturas juvenis; Juventudes e violência; e Projetos de vida e juventudes. Em cada eixo há uma seleção de materiais que abordam tal temática, levando sempre a uma reflexão e propostas de ações junto ao público jovem.

Tal material, produzido por meio da ferramenta digital *Sway*, pertencente à empresa Microsoft, pode ser acessado a partir de diversos dispositivos (celular, tablet ou computador), disponível em: <https://sway.office.com/mzu2Bd7BLLz1vgux?ref=Link&loc=play>.

Para facilitar ainda mais o acesso a essa ferramenta pelo celular, foi gerado um *QR-Code* (Figura 1), o qual precisa ser captado com a câmera do celular. Em celulares e tablets da marca Apple, esse mecanismo já vem incorporado à câmera, em outras marcas de aparelho, pode ser necessário baixar um leitor desse tipo de código. A disponibilização do link ou mesmo *QR-Code*, visa garantir múltiplos meios de acesso a esta ferramenta.

Figura 1 - QR-Code acesso



Fonte: Elaborado pelo autor.

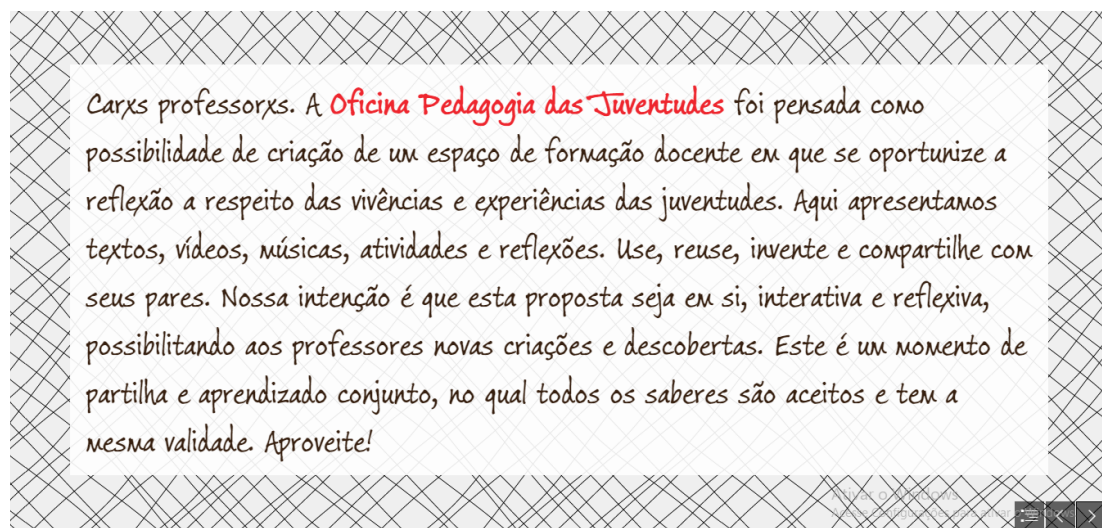
Esta ferramenta digital, aliada a outras que podem surgir nos contextos das mais diversas escolas, aponta um caminho para pensar uma escola que seja de fato para/com as juventudes. A qual acolhe, reconhece e valoriza em seu ambiente as diversidades e vivências das juventudes, suas criações e cultura, ao passo que possibilita o desenvolvimento de inúmeras competências e habilidades, necessárias ao exercício de sua cidadania. As Figuras 2 e 3 apresentam a capa e as instruções da oficina, procurando ter uma linguagem mais acessível.

Figura 2 - Capa oficina



Fonte: Elaborado pelo autor.

Figura 3 - Orientações para professores



Fonte: Elaborado pelo autor.

Espera-se com essa oficina a possibilidade de criação de comunidades de aprendizagem no espaço escolar, em que a atenção às juventudes e suas necessidades sejam o principal foco. Comunidades de trocas entre professores, com gestores, professores e alunos, alunos e alunos, comunidade, em que a emergência de uma ecologia de saberes seja possível e constante.

Pensar em uma Pedagogia das Juventudes representa estar aberto ao novo, às inúmeras formas de ser e expressar-se, em sala de aula, ao reconhecer que diferentes pessoas apresentam diferentes níveis de engajamento, compreensão e resultados. Cabe ao professor considerar tudo isso na escolha dos conteúdos a serem abordados, das estratégias de ensino, dos modos de avaliação e da sua própria condução da sala de aula. Assim como também aos gestores escolares e demais agentes, possibilitam diferentes vivências e possibilidades de apropriação espaço escolar por parte destes alunos.

Considerações finais

Este texto buscou ampliar a concepção vigente de uma juventude única e singular, vivida por todos igualmente, ao apresentar as bases de construção de uma Pedagogia das Juventudes. Afirmar-se então a multiplicidade de experiências e vivências das juventudes no Brasil e no mundo e a diversidade de modos de ser jovem existentes, como uma potência de transformação e aprendizagem.

No tocante as considerações realizadas, vê-se presente ainda no campo da educação e do trabalho, a pouca valorização das experiências e saberes das juventudes. Amparado por uma visão cristalizada de ensino e aprendizagem, na escola predomina o entendimento de que os jovens devem ser instruídos, por meio de conteúdos já estabelecidos. Isto exige, da parte das juventudes, a adaptação às rotinas escolares ou aos mecanismos do mundo do trabalho, sob a ameaça constante de uma nova exclusão. Este tipo de exclusão ultrapassa todos os limites ao longo da vida, principalmente, quando se fala de jovens periféricos, negros, mulheres, gays e jovens com deficiência.

Uma mudança de olhar faz-se, então, necessária, no sentido de que os jovens possam ser vistos como sujeitos de interesses próprios, que se desenvolvem trazendo consigo histórias e saberes que lhe são peculiares. A escola, enquanto instituição social, criada para a transmissão da cultura e dos conhecimentos acumulados pela humanidade, pode ser um lugar privilegiado para a manifestação destes interesses e reflexão sobre estes saberes. A escola precisa cumprir sua função social de preparar as novas gerações para o convívio, trabalho e exercício da cidadania, garantindo aos indivíduos a possibilidade crítica e reconstrução de práticas.

A leitura dos trabalhos de Freire (2001, 2003, 2005) e suas reflexões acerca da autonomia, da cidadania e do processo de ensino e aprendizagem, oferece pistas para pensar que educação não é uma ação unilateral, que vai em uma única direção: do professor ao aluno. A prática educativa deve, sim, ser um processo dialógico, que respeita os saberes do educando. Processo pautado pela criticidade, pela escuta e pela ética, o qual valoriza as vivências e os conhecimentos que os alunos trazem de sua realidade para a sala de aula, convidando-os a revisá-los constantemente.

A ecologia de saberes, proposta nos trabalhos de Santos (2002, 2007), surge como uma possibilidade de pensar a pluralidade epistemológica do mundo e do reconhecimento de diferentes formas de conhecimento, que vão além da concepção do conhecimento científico (do professor), como o único realmente válido. Esta forma de pensar, contra-hegemônica, reconhece que todos os conhecimentos têm limites internos e externos e que, ao descreverem uma realidade, silenciam outras formas de conhecimento.

Concorda-se com Dayrell (2016) de que não existem “receitas” prontas para o trabalho com jovens. Para este autor, somente a partir do diálogo entre jovens e educadores, pode-se pensar nesta ação educativa. Professores devem ser convidados (como buscou-se fazer nesta pesquisa) “a refletirem sobre sua própria prática, estimulando a ação-reflexão-ação” (DAYRELL, 2016, p. 250).

O papel e importância dos professores no processo de construção de um ambiente educacional que valorize os saberes dos alunos é evidente. Todavia, não parece que tal valorização dependa exclusivamente da vontade dos professores (individual ou coletivamente). É preciso, então, que haja políticas públicas, leis, diretrizes educacionais e propostas pedagógicas claras. Estes, entre outros aspectos que perpassam o cotidiano escolar, podem dar sustentação a esta construção coletiva de saberes, incentivando a ação docente nesta direção coletiva e colaborativa. Deste novo movimento do fazer pedagógico, podem emergir os saberes dos jovens na escola e o repertório dos professores, para além dos conteúdos estabelecidos nos currículos e nos planos de ensino.

Referências

- ABRAMO, Helena. Considerações sobre a tematização social da juventude no Brasil. *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, n. 5-6, 1997.
- ABRAMOVAY, Miriam (coord.). *Juventudes na escola, sentidos e buscas: por que frequentam?* Brasília, DF: Editora Flacso – Brasil; Editora OEI; Editora MEC, 2015.
- ARANTES, Valéria Amorim; DANZA, Hanna Cebel; PINHEIRO, Viviane Potenza Guimarães; PÁTARO, Cristiane Satiê de Oliveira. Projetos de vida, juventude e educação moral. *International Studies on Law and Education*, São Paulo, n. 23, p. 77-94, maio/ago. 2016. Disponível em: <http://hottopos.com/isle23/77-94Valeria&.pdf>. Acesso em: 5 out. 2019.
- BRASIL. Lei nº 12.852, de 5 de agosto de 2013. Institui o Estatuto da Juventude [...]. *Diário Oficial da União*: Brasília, DF, 2013. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2013/lei/l12852.htm. Acesso em: 5 abr. 2020.
- DAYRELL, Juarez. A escola “faz” as juventudes? Reflexões em torno da socialização juvenil. *Educação e Sociedade*, Campinas, v. 28, n. 100, p. 1105-1128, out. 2007.
- DAYRELL, Juarez (org.). *Por uma pedagogia das juventudes: experiências educativas do Observatório da Juventude*. 1. ed. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2016.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia do Oprimido*. 7. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.
- FREIRE, Paulo. *Política e educação: ensaios*. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2001. 57 p.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 25. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2003. 54 p.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia do Oprimido*. 45. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.
- NÓVOA, Antônio (org.). *Os professores e sua formação*. Lisboa: Dom Quixote, 1997.
- SANTOS, Boaventura de Sousa. Para uma sociologia das ausências e uma sociologia das emergências. *Revista Crítica de Ciências Sociais*, Coimbra, n. 63, p. 237-280, 2002.
- SANTOS, Boaventura de Sousa. Para além do Pensamento Abissal: das linhas globais a uma ecologia de saberes. *Revista Crítica de Ciências Sociais*, Coimbra, n. 78, p. 3-46, 2007.
- TARDIF, Maurice. *Saberes docentes e formação profissional*. 11. ed. Petrópolis: Vozes, 2010.

Data de submissão: 03/10/2020

Data de aceite: 06/11/2020