

**JUVENTUDE BRASILEIRA E EDUCAÇÃO**

Álida Leal • Brésia Nonato • Licínia Correa • Symaira Nonato (Orgs)

# **Por uma Pedagogia das Juventudes:** educação e a pesquisa como princípio educativo

Symaira Poliana Nonato  
Juarez Tarcísio Dayrell

FINO TRACO







Todos os direitos reservados aos/as autores/as. Este livro (ou parte dele) não pode ser reproduzido por meios mecânicos, eletrônicos ou por cópia xerográfica sem autorização prévia dos/as autores/as.

**Série de Cadernos Temáticos**  
**“Juventude brasileira e educação”**

**Por uma Pedagogia das Juventudes:  
educação e a pesquisa como  
princípio educativo**

**Autores/as:**

Symaira Poliana Nonato  
Juarez Tarcísio Dayrell

**Organização:**

Álida Leal, Brésicia Nonato,  
Licinia Correa e Symaira Nonato

**Capa e projeto gráfico:**

Carol D’Alessandro

**Diagramação:**

Editora Fino Traço

**Cadernos da série**

- Juventudes: culturas juvenis e cibercultura
- Juventudes e ensino superior
- Juventudes e escola
- Juventudes e indisciplina nas escolas
- Juventudes e participação política
- Juventudes e processos educativos
- Juventudes, processos educativos sobre drogas e redução de danos
- Juventudes e projetos de vida
- Juventudes e relações de gênero
- Juventudes e relações étnico-raciais
- Juventudes, sexualidade e diversidades
- Juventudes e territórios: o campo e a cidade
- Juventudes e trabalho
- Por uma Pedagogia das Juventudes: educação e a pesquisa como princípio educativo

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) de acordo com ISBD

N812p

Nonato, Symaira Poliana

Por uma Pedagogia das Juventudes: educação e a pesquisa como princípio educativo / Symaira Poliana Nonato, Juarez Tarcísio Dayrell. - Ebook - Belo Horizonte: Fino Traço Editora, 2021.

44 p. : il.

Inclui bibliografia.

ISBN: 978-85-8054-506-7

1. Educação. 2. Formação docente. 3. Jovens. I. Dayrell, Juarez Tarcísio.  
II. Título.

2021-3658

CDD 370

CDU 37

Symaira Nonato<sup>1</sup>  
Juarez Dayrell<sup>2</sup>

# Por uma Pedagogia das Juventudes: educação e a pesquisa como princípio educativo

---

1. Symaira Poliana Nonato - Pedagoga. Professora do Departamento de Administração Escolar da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais. Coordenadora geral do Programa de extensão, ensino e pesquisa Observatório da Juventude da Faculdade de Educação da UFMG.

2. Juarez Tarcísio Dayrell - Professor aposentado da Universidade Federal de Minas Gerais e pesquisador do CNPq. É fundador e integrante do Observatório da Juventude da Faculdade de Educação da UFMG. Está integrado à pós-graduação da Faculdade de Educação da UFMG na linha de pesquisa Educação, Cultura, Movimentos Sociais e Ações Coletivas.



## **Apresentação Série de Cadernos Temáticos “Juventude brasileira e educação”**

Cara leitora, caro leitor,

É com muito carinho que dedicamos a você, educadora e educador, a **série de Cadernos Temáticos “Juventude brasileira e educação”**. Esse é um importante projeto desenvolvido pelo **Programa Observatório da Juventude (OJ)** da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG). O OJ, iniciado em 2003, inserido na Faculdade de Educação da UFMG, situa-se no contexto das políticas de ações afirmativas, apresentando uma proposta de extensão articulada com ações de pesquisa e ensino em torno da temática educação, cultura e juventudes<sup>1</sup>. A produção deste material é uma resposta e, ao mesmo tempo, um agradecimento a educadoras, educadores e jovens com os quais temos trabalhado há quase 20 anos. De certo modo, é também uma forma de dar continuidade à experiência exitosa dos “Cadernos Temáticos: Juventude Brasileira e Ensino Médio”, produzidos em 2013 como uma das ações do projeto “Diálogos com o Ensino Médio”. Neste novo material, além de algumas temáticas já discutidas ante-

---

3. Para conhecer mais sobre o OJ, acesse o nosso site: <<https://observatoriodajuventude.ufmg.br/>>.

riormente, ampliamos o debate para além da instituição escolar. Assim, oferecemos outras possibilidades reflexivas na interseção do tema Juventudes com outros campos analíticos.

Nosso propósito é o de oferecer subsídios teóricos, metodológicos, didáticos e pedagógicos a profissionais que trabalham com jovens e demais pessoas interessadas na temática, que desejem refletir, dialogar e propor ações junto a tais sujeitos. A série, elaborada no formato de Cadernos Temáticos, conta com 14 volumes que remetem a diferentes aspectos e dimensões relativas às juventudes e processos formativos.

Cada um dos Cadernos, embora conte com registro de autoria, **foi construído a várias mãos [e corações]**. Por um lado, ao longo do processo de elaboração, foi realizada a leitura coletiva e colaborativa por autores/as dos Cadernos desde sua versão mais embrionária até a versão final, o que contribuiu significativamente para o aprimoramento da escrita dos textos. Por outro lado e de modo especial, contamos com a leitura atenta e cuidadosa da Professora Inês Assunção de Castro Teixeira, referência como educadora e com larga experiência na formação de professores/as. Suas contribuições sinalizaram caminhos para produção de escritos que, sem perder a densidade, fossem mais leves e sensíveis – **o que traduz o “jeito OJ” de ser e construir formação com jovens e educadores/as.**



Tal como aconteceu ao longo do processo de elaboração deste material, entendemos que é com múltiplos olhares que cada um/a de nós, educadores/as, dialoga e constrói saberes com os/as jovens, não é mesmo?! Por isso, nosso objeto de inspiração foi o **CALEIDOSCÓPIO**. Você já ouviu falar, manuseou ou brincou com um caleidoscópio? Esse é um aparelho óptico formado por vários espelhos inclinados, que, a partir do reflexo da luz, nos premia com múltiplas possibilidades de figuras, imagens (as)simétricas, multicores, singulares e únicas! Etimologicamente, o termo deriva das palavras gregas καλός (kalos), “belo, bonito”, είδος (eidos), “imagem, figura”, e ζκοπέω (scopeo), “olhar (para), observar”. O caleidoscópio é, portanto, um instrumento que nos permite “olhar surpreendentes configurações de imagens”.

Acreditamos que, a partir da leitura dos Cadernos, seja possível construir um caleidoscópio com aprendizagens, olhares, escutas, registros, ações e experiências sobre e com as juventudes. Uma construção que terá como base os conhecimentos que cada um/a já possui, somados às contribuições que buscamos trazer em cada Caderno, propiciando, assim, (re)fazer olhares, (re) construir conceitos, (re)visitar reflexões e, especialmente, **ampliar possibilidades de construção de conhecimento e metodologias com/sobre as juventudes nos diferentes processos educativos!**

Esperamos que cada um/a viva uma experiência caleidoscópica!!! Experiência entendida aqui como “o que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca. Não o que se passa, não o que acontece, ou o que toca. A cada dia se passam muitas coisas, porém, ao mesmo tempo, quase nada nos acontece”, como nos diz o professor Jorge Larrosa Bondía (2002, p. 21). De um lado, desejamos que você olhe para os/as jovens com os quais constrói processos educativos a partir de diferentes ângulos, cores e reflexos, buscando compreender que existem diferentes modos de ser jovem. Busque “girar o instrumento” e ajustar as lentes para perceber que os diferentes espaços educativos nos quais os/as jovens estão inseridos/as, as culturas juvenis, a forma como se conectam com as tecnologias digitais, as dimensões dos territórios, os demarcadores sociais de diferenças (raça, gênero, sexualidade), suas formas de participação, sua relação com a saúde e a forma como constroem seus projetos de vida evidenciam que estamos falando de juventudes no plural, requerendo de nós educadores/as múltiplos olhares caleidoscópicos. De outro lado, convidamos você, - como nos provoca Rubem Alves com poesia nomeada “A complicada arte de ver” - a fazer um exercício constante de reflexão e questionamento: afinal, o que os olhos dos seus olhos veem? O que os ouvidos dos seus ouvidos ouvem? Ou seja, o que faço com o que eu vejo e escuto acerca dos/as

jovens com os/as quais eu trabalho? Quem são eles/as? Como eu tenho construído processos educativos com eles/as? Trata-se de um convite para que cada um/a perceba os reflexos, as nuances, os movimentos, as cores e, especialmente, as singularidades das juventudes.

A metáfora do caleidoscópio acompanhou toda a nossa construção e, por isso, em alguns itens do Caderno nos remeteremos a essa inspiração: *Iniciando o giro do caleidoscópio* (introdução); *Outros ângulos, cores e formas: para saber mais* (espaço destinado ao compartilhamento de diferentes linguagens que possibilitam ampliar e adensar questões já discutidas no Caderno); *Focalizando imagens: leia mais* (Indicações de referências acadêmicas); *Juntando imagens e reflexos* (considerações finais) e *Caleidoscópio em movimento: para ver, ouvir, registrar e agir* (sugestão de exercício de ação-reflexão-ação contínuo acerca do trabalho com os/as jovens).

Por fim, tal como acontece quando vamos brincar com um caleidoscópio, não há uma ordem a ser seguida para a leitura dos Cadernos. Você pode começar por onde e da maneira que quiser. Convidamos você a olhar para estes Cadernos como se, metaforicamente, estivesse observando para dentro do tubo de um caleidoscópio. Desse modo, é você quem escolhe para onde

deseja girar, a velocidade do giro e se deseja ou não se movimentar diante da luz para focalizar as imagens formadas.

A este respeito, um último detalhe: você notará que, ao organizar os Cadernos de modo circular, será formada uma imagem que nos remete ao giro do caleidoscópio. Este arranjo está presente na guarda (ou seja, no verso da capa e da contracapa) de todos os Cadernos. Nosso intuito foi o de simbolizar que, mesmo podendo ser usados de modo individualizado, os volumes guardam entre si características comuns e se completam. Os desenhos e as cores apresentados em cada volume são algumas dentre milhares de possibilidades imagéticas advindas do caleidoscópio que, assim como as/os jovens, deve ser compreendido por múltiplos olhares, entrecruzando diferentes dimensões e perspectivas.

**Desejamos uma excelente leitura e que sigamos “caleidoscopindo” possibilidades de construção de Pedagogias das Juventudes!**

*Álida Leal, Bréscia Nonato, Licínia Correa e Symaira Nonato*

## Referências

BONDÍA, Jorge Larrosa. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. *Revista Brasileira de Educação*, 2002. p. 20-28.

RUBEM, Alves. A complicada arte de ver. *Jornal Folha de São Paulo*, 2004. Disponível em: <<https://www1.folha.uol.com.br/folha/sinapse/ult1063u947.shtml>>. Acesso em: 20 de mar de 2022.





### Iniciando o giro do caleidoscópio

Caro/a leitor/a,

Neste Caderno, vamos conversar sobre um assunto muito importante ao desenvolvermos processos educativos com jovens: a construção de uma Pedagogia das Juventudes. **Você já pensou sobre isso? Já ouviu falar em Pedagogia das Juventudes?** Nosso objetivo é explicitar a nossa concepção de educação, a noção de juventudes com a qual trabalhamos e refletir sobre a pesquisa como princípio educativo, um dos princípios político-pedagógicos para o trabalho com/para os/as jovens. Junto com os outros Cadernos desta Coletânea, também este pretende contribuir para a construção de uma Pedagogia das Juventudes.

Mas, afinal, o que estamos chamando de Pedagogia das Juventudes? O que ela significa? De maneira geral, podemos dizer

que a *Pedagogia* é a ciência que trata da educação de indivíduos nas suas diferentes fases da vida, que se concretiza em princípios e metodologias que levam em conta as diversas temporalidades e dimensões humanas. Para tanto, a Pedagogia, enquanto ciência, dialoga com os saberes produzidos no campo da Sociologia, Filosofia, Antropologia, diversos ramos da Psicologia e História, dentre outros, para que, de maneira transdisciplinar, seja possível refletir e construir práticas pedagógicas que abarquem a diversidade dos sujeitos e os diferentes espaços/tempos de construção de saberes e conhecimentos, sejam eles escolares e/ou não escolares.

Nessa perspectiva, ao falarmos de Pedagogia, estamos nos referindo aos princípios teóricos, políticos e metodológicos que embasam uma prática educativa. **Você já parou para pensar sobre qual concepção de educação alicerça sua prática? Ou mesmo já refletiu sobre quais princípios orientam suas ações pedagógicas? Você já se indagou sobre as especificidades de um trabalho com jovens, que não são as mesmas de um trabalho com crianças, por exemplo?**

Acreditamos que toda prática educativa tem uma intencionalidade, o que, por sua vez, traz à tona, conscientemente ou não, claramente ou não, determinados princípios. Queremos chamar



a atenção para esses princípios que orientam nossa ação pedagógica e, também, queremos salientar que uma prática educativa com/para os/as jovens requer uma **Pedagogia das Juventudes**, ou seja, necessita de uma Pedagogia que leve em conta a temporalidade juvenil, tendo em vista que as diferentes fases da vida e os diferentes sujeitos – crianças, jovens, adultos e idosos -, têm implicações diretas nos modos de ser, pensar e de agir no mundo, e, também, nos modos de aprender, ensinar e dar sentidos aos saberes. Assim, ao falar em Pedagogia das Juventudes, estamos nos referindo aos princípios e metodologias que inspiram e fundamentam, que dão sentido, vida, afetividade, comprometimento, rigorosidade e boniteza a uma determinada prática educativa com jovens, como lembra o educador e patrono da educação Paulo Freire (FREIRE, 2015).

A discussão sobre os pressupostos e alguns dos princípios e temas que constituem uma Pedagogia das Juventudes, apresentada aqui, não deve ser tomada como uma receita, isso porque os sujeitos são singulares e as realidades são diversas. Assim, como nos lembra o sociólogo Miguel Arroyo, os seres humanos sempre se colocam novas interrogações, sendo importante que a Pedagogia também se questione e se transforme, afinal, novos sujeitos requerem novas Pedagogias. Por fim, esse Caderno é um

convite carinhoso para que, juntos/as, possamos refletir sobre as nossas práticas educativas com jovens, e sobre alguns caminhos para construirmos as Pedagogias das Juventudes.

Vamos juntos/as!

## **A Educação como Formação Humana e os/as jovens como sujeitos: base epistemológica de uma prática educativa**

A construção de uma Pedagogia das Juventudes requer posicionamento e tomada de decisão: o posicionamento acerca da sua concepção de educação e a decisão de colocar essa concepção em prática. Sabemos que existem diferentes concepções e, ao mesmo tempo, disputas acerca do conceito de educação. Para pensarmos sobre isso, retomemos a indagação colocada acima: **qual concepção de educação está presente em sua prática? Você já parou para pensar sobre isso?** É muito comum, nos planejamentos e práticas educacionais, escolares e/ou não escolares, a preocupação maior recair sobre os conteúdos, não é mesmo? Tal postura tende a mostrar um entendimento de que educar se reduz a “transmitir conhecimentos”. Esta é uma lógica instrumental, que reduz a compreensão da educação e de seus processos a uma forma de instrução centrada na transmissão de

informações, no ensino de conteúdos (que, hoje, programas de computador podem fazer, não é mesmo?). Reduz os/as jovens a “alunos/as” (seja na escola ou fora dela), entendidos sobretudo pela dimensão cognitiva. É uma ideia que não leva em conta que este/a jovem tem uma idade, uma história, uma origem, um território e, principalmente, tem desejos e expectativas, dentre outras dimensões que o constituem como um ser humano. Nesta lógica, o conhecimento é visto como produto, sendo enfatizados os resultados da aprendizagem, o que ele/a aprendeu ou deixou de aprender, muitas vezes desconsiderando todo o processo educativo vivenciado. Esta visão de educação é nomeada por Paulo Freire como educação bancária. Na charge abaixo, podemos perceber uma crítica a essa concepção de educação, que tem como foco o conteúdo e especialmente a transmissão de conhecimento, desconsiderando os saberes dos diferentes sujeitos.



Fonte: QUINO, 2003, p.68.

Diferentemente desta concepção, defendemos a ideia da educação como formação humana. Você já ouviu falar sobre isso?

Nesta visão, o centro do processo educativo não está nos conteúdos, mas sim nos/as jovens com quem atuamos, entendidos como sujeitos. Ou seja, eles/elas já chegam até nós, educadores/as, tendo vivenciado um conjunto de experiências, possuem uma visão sobre si e sobre o mundo, têm um corpo, têm desejos e expectativas e, principalmente, possuem direitos, apresentam necessidades e demandas próprias que precisam ser consideradas. Significa dizer que, antes de definir os conteúdos e a forma de trabalhar com os/as jovens, é importante perguntarmos: qual

a contribuição da nossa ação educativa na formação de sujeitos jovens? Com qual visão de mundo e com quais valores deveremos trabalhar com eles/elas? Ou seja, cada um/a de nós deveria ter condições de responder para si mesmo/a as questões acima colocadas a partir de quatro questões centrais na/da sua prática educativa: **para quê educar/formar?** Quem são os sujeitos de nossa prática educativa (**Para/Com quem educar/formar?**) **O que ensinar/formar?** **Como ensinar/formar?** Vamos centrar, aqui, na reflexão sobre as duas primeiras questões.

A resposta ao “para quê educar/formar” remete à concepção de educação que embasa a nossa prática. Defendemos a educação como formação humana, partindo de uma perspectiva antropológica a qual enfatiza que o sujeito não nasce pronto, mas nasce como um ser humano em potencial. Falar em ser humano é falar em um ser em construção. É a ideia do inacabamento do sujeito tão reforçada por Paulo Freire. Neste sentido, a condição humana é vista como um processo contínuo, relacional, tendo em vista que a essência humana é antes de tudo social, pois se constitui na relação com o outro. **Então, é isso que entendemos como educação: o processo através do qual o ser que nasce inacabado se constrói e é construído como um ser: humano, social e singular, isto é, igual a todos como espécie, igual a alguns como grupo social e diferente de todos, como um ser individual** (Bernard

**CHARLOT, 2000).** Mas, você pode estar se perguntando: o que esta ideia do inacabamento do ser humano tem a ver com as práticas educativas com os/as jovens?

Podemos dizer que, nesta concepção de educação, o/a jovem não está “pronto/a” mas está em formação, o que implica possibilitar que cada um/a deles/as descubra em si os potenciais - físicos, afetivos, cognitivos, psicológicos - que possui como ser humano que é. E, ao descobri-los, seja estimulado/a a desenvolvê-los. Por isso, é fundamental considerar, nos processos educativos, as especificidades das fases da vida, com as suas demandas e necessidades próprias, como veremos posteriormente. Mas, nesta concepção, além do ser humano ser igual a todos como espécie, só é igual a alguns como grupo social. O que isso significa?

Para responder à pergunta, vamos imaginar um personagem, um jovem educando, o José. Quando José nasceu, abriu os olhos em uma família que ele não escolheu. E esta família mora em um território, a favela, por exemplo, mais ou menos com os mesmos recursos financeiros e acesso aos bens, com tipos de profissões próximas, cujos/as vizinhos/as apresentam semelhanças, com valores, comportamentos, visões de mundo que são próprios deste grupo e não de outro. É o que entendemos como a cultura de José, o que lhe dá uns “óculos” próprios, através dos quais ele vê e dá sentido ao mundo. É o que vai lhe dar uma iden-

tidade social. É o que chamamos de grupo social. E, se antes o José era semelhante a qualquer outro ser humano, na dimensão do grupo social surgem as diferenças raciais, de gênero, de orientação sexual, territoriais, culturais e econômicas. Significa dizer que temos de levar em conta, nas nossas ações educativas, que atuamos com uma diversidade de sujeitos. Nesta dimensão, em que o ser humano só é igual a alguns/algumas, a educação como formação humana se propõe a reconhecer e valorizar a cultura de cada um, que está ligada a seu grupo, e estimular a construção de identidades sociais positivas. Mas, considerar e reconhecer essa diversidade na prática educativa é um desafio constante, afinal, é mais fácil homogeneizar, como se todo/a aluno/a fosse idêntico/a, não acham?

E aqui é necessário fazer um parênteses antes de continuar desenvolvendo nossa reflexão. Até então, deixamos explícito que, nesta concepção de educação, os/as educandos são entendidos/as como sujeitos, o que significa ter em vista as especificidades das fases da vida que vivenciam, seja a infância, a juventude, a vida adulta, ou a velhice, cada qual com necessidades e demandas específicas. Estamos centrando nossa reflexão nos sujeitos jovens. Por isso, é necessário agora, antes de avançarmos, refletir sobre a noção de juventude articulando-a com a noção de

educação, buscando elucidar melhor o “para/com quem educar/formar”, ou seja, os sujeitos da nossa prática educativa

## **Juventude? Juventudes...**

Há uma tendência em naturalizar ou a achar normal nossas concepções sobre as fases da vida, como se fosse algo dado, que não necessita reflexão, justamente por parecer ser algo inerente aos seres humanos. Mas será que em todas as sociedades as fases da vida são exatamente as mesmas? **O que é juventude? Será que você já refletiu sobre isso?**

Inicialmente, é preciso refletir sobre os possíveis pré-conceitos que podemos ter em relação aos/as jovens, pois é comum nos depararmos com um conjunto de representações negativas sobre eles/as na sociedade, seja como rebeldes ou mesmo violentos/as. Ou mesmo homogeneizar a juventude, considerando todos/as nesta fase da vida como iguais. Desta forma, torna-se fundamental que nós, educadores/as, façamos um exercício de autorreflexão para tomarmos consciência de qual representação fazemos dos/as jovens com os/as quais trabalhamos de tal forma a possibilitar a superação dos estereótipos e nos abirmos a conhecer quem de fato são aqueles sujeitos.

Para isto, temos de levar em conta que a juventude é uma categoria socialmente produzida. Desta forma, podemos afirmar



que a juventude é, ao mesmo tempo, uma condição social e um tipo de representação. De um lado, há um caráter universal, dado pelas transformações do indivíduo numa determinada faixa etária. De outro, há diferentes construções históricas e sociais relacionadas a esse tempo/ciclo da vida. A entrada na juventude se faz pela fase da adolescência e é marcada por transformações biológicas, psicológicas e de inserção social, mas a forma como os diferentes grupos e épocas entende estas fases da vida é diferente em uma e outra época, em uma e outra cultura, porque são entendimentos socialmente construídos, não são naturais.

A juventude constitui um momento determinado, mas que não se reduz a uma passagem. Ela assume uma importância em si mesma como um momento de exercício de inserção social, no qual o indivíduo vai se descobrindo e descortinando as possibilidades e os limites de sua vida em todas as dimensões, desde a dimensão afetiva até a profissional. Essa realidade ganha contornos próprios em contextos históricos, sociais e culturais distintos. Como já discutimos anteriormente, no exemplo do José, as distintas condições sociais (origem de classe por exemplo), a diversidade cultural (as identidades culturais e religiosas, os diferentes valores familiares etc.), a diversidade de raça, gênero, de orientação sexual e até as diferenças territoriais se articulam para a constituição de diferentes modalidades de se vivenciar a

juventude. Na realidade, não há tanto uma juventude, e sim, jovens enquanto sujeitos que a experimentam e a sentem segundo determinado contexto sociocultural no qual se inserem e, assim, elaboram determinados modos de ser jovem. É nesse sentido que adotamos a noção de juventudes, no plural, para enfatizar a diversidade de modos de ser jovem existentes.

E daí, qual a importância deste entendimento, de que há juventudes e não juventude, em relação à concepção de educação como formação humana? Partindo desta ideia de juventudes, podemos retomar a reflexão sobre esta concepção de educação. Até aqui, vimos a importância de considerar que o sujeito nasce inacabado e vai se construindo como um ser humano. Além disso, consideramos, também, que o ser humano é igual a todos enquanto espécie e igual a alguns como grupo social. Mas pensar a educação como formação humana significa considerar **também que cada ser humano se constrói como um indivíduo singular**, com uma identidade própria. Cabe à formação humana contribuir para o processo de construção de cada jovem como sujeito dotado de uma personalidade, mas, principalmente, de uma identidade positiva, bem como contribuir na construção de projetos de vida, dimensões fundamentais nesta fase da vida, como discutido em outro Caderno desta Série, intitulado “Juventudes e Projetos de Vida”. Não podemos esquecer que esta fase é crucial para que

cada jovem se desenvolva plenamente como sujeito de direitos, sendo necessários tempos, espaços e relações qualificadas que possibilitem que ele/a experimente e desenvolva suas potencialidades. O contrário também pode ocorrer: a vivência de preconceitos e discriminações sociais, territoriais, raciais, de gênero, orientação sexual pelo/a jovem tendem a dificultar a construção da sua autoconfiança.

Diante desta realidade, falar em educação como formação humana se refere à intenção pedagógica de contribuir para o desenvolvimento pleno do/a jovem, especialmente no que tange às identidades positivas. Sendo assim, é fundamental que nós, educadores/as, nos perguntemos como estamos lidando com as demandas de reconhecimento colocadas pelos/as jovens no cotidiano de nossas ações educativas. Será que estamos atentos/as a reconhecê-los/as como pessoas, valorizando suas histórias, suas experiências individuais e coletivas, suas experiências sociais? Será que abrimos espaços e tempos, situações de escuta e os/as estimulamos a falarem de si, de seus problemas e desafios, de suas alegrias e dores, de seus medos e de seus sonhos?

Em síntese, podemos afirmar que a educação como formação humana tem como centro os/as jovens e se traduz em um duplo processo dialógico e relacional. De um lado, o/a jovem se educa, em um processo de dentro para fora, estimulando o

seu autoconhecimento em todas as dimensões. Por outro lado, o indivíduo é educado de fora para dentro, em um processo de ampliação de experiências no qual o/a educador/a possibilita o seu acesso a novos espaços e bens culturais, novas narrativas e, especialmente, a novas experiências.

Tanto a concepção de educação numa perspectiva da formação humana quanto o entendimento dos/as jovens como sujeitos embasam a nossa proposta de uma Pedagogia das Juventudes, apontando para a importância de (re)conhecermos esses/as jovens, (re)conhecermos as suas realidades, dialogarmos com eles/as e, especialmente, construirmos processos educativos que se pautem em uma relação de confiança, respeito, sensibilidade, escuta e troca entre educador/a e educando/a. Afinal, não existe educador/a sem educando/a, pois estes/as se constituem, se criam e recriam numa invenção de si que é também uma invenção do outro (Inês TEIXEIRA, 2007). Mas esta proposta demanda, também, uma reflexão sobre princípios metodológicos, dentre os quais priorizamos aqui a “pesquisa como um princípio educativo”, que veremos a seguir.

## **A pesquisa como princípio educativo: ver, ouvir, registrar e agir**

Não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino. [...] Enquanto ensino continuo buscando, reprocurando. Ensino porque busco, porque indaguei, porque indago e me indago. Pesquiso para constatar, constatando, intervenho, intervindo educo e me educo (Paulo FREIRE, 2015, p. 30).

**Você já pensou em desenvolver pesquisa na/sobre sua prática educativa?** Não se trata de uma pesquisa como conhecemos no âmbito acadêmico ou em outros espaços. Como discutimos, a educação como formação humana demanda uma centralidade nos sujeitos, daí a importância do conhecer para compreender e, especialmente, do conhecer para educar. Assim, a pesquisa como princípio educativo é uma possibilidade real de você se atentar às dimensões, cores, formas, nuances que nunca havia e/ou não teve possibilidades de notar nas suas práticas, bem como nos sujeitos com os/as quais você troca saberes, nos processos de ensino e aprendizagem. Ao afirmar que “não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino”, Freire (2015, p. 30) nos convoca a um exercício cotidiano e permanente de reflexão-ação-reflexão. Nos convida a sermos educadores/as-pesquisadores/as que se ques-

tionam, se indagam, se inquietam e, especialmente, que buscam conhecer para educar.

Nesse contexto, consideramos que a pesquisa como princípio educativo, alicerçada numa curiosidade inquieta, deve se pautar no movimento permanente de desnaturalização do que nos parece óbvio. Esta atitude, de considerar que nada é natural, pois foi criado, inventado, aprendido, inclusive os nossos modos de pensar e de ver os/as jovens e por isso, pode ser (re)visto, (re) pensado e modificado, é uma condição para uma educação como formação humana. Ela amplia a sensibilidade intelectual do/a educador/a, a fim de que, cada vez mais, o seu esforço de conhecer e reconhecer os/as educandos/as sejam tomados como essenciais para a prática educativa. Ao falarmos de sensibilidade intelectual e, especialmente, da pesquisa como princípio educativo, estamos relacionando duas dimensões importantes e interligadas. A primeira dimensão é subjetiva e se refere ao desejo do/a educador/a em conhecer sempre mais e melhor os/as jovens com os/as quais dialoga, como sujeitos de sentimentos, saberes, demandas, desejos, sonhos e direitos, que têm o que dizer, logo, suas vozes precisam ser ouvidas.

A segunda dimensão é objetiva e se relaciona às condições efetivas para a realização de uma pesquisa, pois sabemos que os espaços educativos são diversos. Mas, mais do que questionar

se é possível ou não realizar a pesquisa, queremos ponderar que em cada espaço ela poderá se dar de um jeito, com uma profundidade diferente, atentando às condições específicas do espaço educativo e dos sujeitos que compõem aquele espaço e, também, à disponibilidade e disposição do/a educador/a. Neste sentido, estamos falando da necessidade de uma atitude de pesquisa, que interroga e registra o que vai observando e refletindo, pois não se trata da pesquisa acadêmica, formal, com todos aqueles passos e elementos que conhecemos nas monografias, dissertações e teses. Vamos experimentar fazer isso? Experimente!

A prática da pesquisa como princípio se baseia na tríade que alicerça o conhecimento antropológico, qual seja, **ver, ouvir e registrar**. Desta maneira, inspirados/as nos antropólogos Clifford Geertz (1989) e Roberto Cardoso de Oliveira (1996), buscamos uma integração entre a sensibilidade intelectual e a postura investigativa dos/as educadores/as. Assim, consideramos que a dimensão do ver, ouvir e registrar pode ser incorporada nos processos educativos, juntamente com a dimensão do **agir**, compondo assim quatro movimentos – **ver, ouvir, registrar e agir** – que são independentes, mas ao mesmo tempo complementares.

## O ver

O primeiro movimento da pesquisa como princípio educativo é o **ver**! O ver se relaciona ao exercício de olharmos os sujeitos, as realidades, as diferenças, as narrativas, os rostos, os sorrisos e as tristezas de forma atenta, minuciosa, cautelosa, buscando observar com cuidado. O exercício de ver, nas diferentes práticas educativas que construímos com os/as jovens, requer um questionamento constante acerca “**do que os olhos dos seus olhos veem**”? Você já parou para pensar nesta pergunta? Consideramos que ver é algo difícil, como já dizia o educador e poeta Rubem Alves na crônica intitulada “*A complicada arte de ver*”:

*O que vemos e o que deixamos de ver? Ela entrou, deitou-se no divã e disse: “Acho que estou ficando louca”. [Ela disse] “Um dos meus prazeres é cozinhar. [...] Entretanto, faz uns dias, eu fui para a cozinha para fazer aquilo que já fizera centenas de vezes: cortar cebolas. [...] Mas, cortada a cebola, eu olhei para ela e tive um susto. Percebi que nunca havia visto uma cebola. Aqueles anéis perfeitamente ajustados, a luz se refletindo neles [...] De repente, a cebola, de objeto a ser comido, se transformou em obra de arte para ser vista!*



*E o pior é que o mesmo aconteceu quando cortei os tomates, os pimentões... Agora, tudo o que vejo me causa espanto. (Rubem ALVES, grifos nossos)*

Na complicada arte de ver, o poeta nos convida a questionar: **o que vemos e o que deixamos de ver? O que vemos e o que deixamos de ver nas nossas práticas educativas?** Ver ou não ver algo se refere a uma construção social dos nossos olhares, pois somos ensinados/as a ver de determinada maneira. Assim, o nosso olhar não é neutro e/ou ingênuo, ao contrário disso, são olhares compostos por diferentes dimensões, tais como: nossos valores, nossas concepções de mundo, nossos conhecimentos teóricos e práticos, nossos sentimentos e, especialmente, nossas experiências.

Nos processos educativos com os/as jovens, consideramos que o exercício do ver é precioso, pois permite romper com visões negativas sobre os/as jovens que estão comumente nas mídias, no espaço familiar, em diferentes instituições educativas, etc. A partir do movimento do ver, pode ser possível perceber “*que nunca havia visto uma cebola [...]*”, ou seja, é uma possibilidade de ver as diferentes realidades dos/as jovens, que muitas vezes não observamos, não consideramos. **Você já experimentou olhar a partir de outra perspectiva? Olhar a partir do lugar do outro?**

Convidamos você a um exercício: busque entrar como estrangeiro/a no espaço educativo em que você atua, busque olhar os/as jovens como quem os/as vê pela primeira vez. Que espaço é esse? Quais os seus desejos de atuação neste espaço? Quem são os/as jovens com quem você atua? Você conhece a realidade deles/as? Quais contextos, realidades, narrativas, discursos estão enredadas neste espaço? Como afirma Roque Laraia (2007), antropólogo brasileiro, busque “*estranhar o familiar e familiarizar-se com o estranho*”. É um movimento difícil, mas importante de ser experimentado. Compare suas percepções “de estrangeiro/a” com suas concepções “acostumadas” e ou naturalizadas daquele espaço educativo.

A partir das reflexões, você deve estar se questionando: como colocar em prática o movimento do “ver”? Dentre outras possibilidades, destacamos o levantamento de informação sobre o perfil dos/as educandos/as. Para tanto, podemos utilizar diferentes procedimentos, tais como: questionário, entrevista, roda de conversa, etc. Mas também outros recursos, inclusive construídos com os/s jovens. Por exemplo, é possível montarmos um bingo em que os/as jovens são estimulados/as a responderem o maior número de perguntas sobre si e suas trajetórias. Outro importante movimento é o convite aos/as jovens para que se mobilizem e (re)conheçam suas histórias, narrativas, territorialidades, incen-

tivando-os/as a desenvolverem pesquisas sobre si mesmos/as, sobre suas realidades, buscando assim se tornarem sujeitos ainda mais ativos nos diferentes processos educativos em que são interlocutores/as. Há, também, a ideia dos/as jovens fazerem pequenos vídeos, *podcasts*, fotos ou imagens dizendo quem são, como vivem e outras faces de suas vidas, de seus mundos.

Por fim, consideramos que existem diferentes possibilidades para que o movimento do ver seja alcançado e que possa repercutir na prática educativa, por isso, lhe convidamos a ousar, a criar e ver as potencialidades de conhecermos as realidades dos/as jovens.

## **O ouvir**

Articulado à dimensão do olhar, outro movimento investigativo importante na pesquisa como princípio educativo é o **ouvir**. As professoras Carla Maia e Licinia Correa (2014, p. 22) afirmam que “o ouvir permite confrontar seu ponto de vista com o dos sujeitos e construir uma leitura ou interpretação mais complexa das cenas ou situações observadas”.

**Mas, quando falamos de ouvir, o que queremos dizer?** Consideramos que ouvir está diretamente relacionado à dimensão da escuta, enquanto movimento dialógico. Sabemos que existem diferenças entre ouvir e escutar. O ouvir se refere a uma atividade

biológica, já o escutar é um ouvir atento, cuidadoso, aberto, sem preconceitos ou estereótipos. Por isso articulamos ouvir e escutar. Assim, concordamos com as reflexões de Paulo Freire:

Escutar é obviamente algo que vai mais além da possibilidade auditiva de cada um[a]. Escutar, [...], significa **a disponibilidade permanente por parte do sujeito que escuta para a abertura à fala do outro**, ao gesto do outro, às diferenças do outro. Isto não quer dizer, evidentemente, que escutar exija de quem realmente escuta sua redução ao outro que fala. Isto não seria escuta, mas auto-anulação. **A verdadeira escuta não diminui em mim, em nada, a capacidade de exercer o direito de discordar, de me opor, de me posicionar** (Paulo FREIRE, 2015, p. 117, grifos nossos).

A partir das contribuições do/a autor/a, lhe questionamos: **você tem escutado os/as jovens com os quais atua? Você consegue ter uma disponibilidade e abertura para a escuta desses/as jovens ao longo dos processos educativos? Existem espaços/tempos para essa escuta no ambiente em que você atua? Quais desafios estão postos neste processo de escuta?**

Sabemos que os tempos/espacos de alguns processos educativos são rígidos e até mesmo escassos. Mas, mesmo conscientes dos limites, reforçamos a importância da escuta dos/as jovens, que muitas vezes são silenciados/as em diferentes espaços.

Esse silenciamento geralmente expressa uma visão equivocada da ação educativa, na qual a função do/a aluno/a é ficar calado e ouvir o/a professor/a. E, também, evidencia uma visão equivocada do/a jovem, entendido como aquele/a que só teria algo a dizer quando tornar-se adulto/a.

Outra questão importante para o movimento do ouvir é nos questionar: **o que escutamos? A quem escutamos? Será que escutamos somente as vozes? É possível escutar outras coisas?** Inspirados/as na professora e autora bell hooks (2017), temos nos questionado acerca da importância de escutarmos os silêncios e os diferentes corpos. Assim, nos processos educativos, convidamos vocês para que passemos a nos atentar ao espaço do silêncio enquanto expressão ora de uma voz silenciada, ora de uma voz que tem muito a dizer, mas, sobretudo, buscar, a partir do silêncio, espaço para a escuta.

No que se refere ao corpo, é necessário desnaturalizar e eliminar a ideia de que as expressões, os gestos, os sentimentos e as marcas não fazem parte da educação. Ao contrário, tudo isso importa muito, pois somos seres humanos. Nessa desnaturalização, é necessário escutar e, também, ver que são corpos com histórias e narrativas diferentes e, tão logo, experiências diferentes. Um exercício de escutar e ecoar as vozes, seus silêncios e seus corpos permite a construção de processos educativos capazes

de falar com os/as jovens e não somente falar para ou sobre os/as jovens.

Para alcançarmos o movimento investigativo do ouvir, é necessário reconhecermos os/as jovens enquanto sujeitos de direitos, de desejos, de demandas, e, especialmente, enquanto sujeitos que têm algo a dizer. Este reconhecimento, por sua vez, remete a um diálogo constante, que é parte da educação como formação humana, uma relação horizontal que não descaracteriza o lugar do/a educador/a, mas o potencializa, como lugar no qual se estabelece uma relação de confiança, de autoridade e, sobretudo, de escuta.

Para essa escuta, uma das estratégias é a identificação dos desejos e das expectativas dos/as educandos/as com relação ao processo educativo. A partir das mais diferentes técnicas (dinâmicas, conversas, entrevistas), é importante buscarmos escutar e compreender: qual o sentido que os/as jovens atribuem àquele espaço? O que buscam? O que esperam? O ideal é que seja realizada essa investigação no início dos processos educativos, utilizando algum método que tenha como foco a escuta dos/as jovens. Mas, não nos esqueçamos também da escuta durante o processo, seja nas aulas, apreendendo a visão dos/as jovens acerca dos conteúdos, seja em outros momentos que possibilitem que eles/as falem acerca das suas opiniões. Talvez possamos

pensar que nós, educadores/as, não somos somente profissionais da palavra mas, principalmente, da escuta.

## O registrar

Seguimos para outro movimento importante da pesquisa como princípio educativo que é o **registrar**. O registro está totalmente articulado ao ver e ao ouvir, compondo três movimentos essenciais na prática do/a educador/a-pesquisador/a. Acreditamos que a partir do registro ora mais ora menos sistematizado, o/a educador/a constrói reflexões acerca da sua prática, potencializando a sua postura pedagógica e ampliando as possibilidades de construção de uma Pedagogia das Juventudes.

Consideramos que o registro daquilo que se vê e do que se ouve pode se dar de diferentes maneiras, mas destacamos dois momentos: estando no espaço educativo e outro mais distanciado do espaço/tempo da prática pedagógica. O registro “*in loco*”, ou “estando lá”, qual seja, no acontecer dos fatos, tende a ser um registro menos elaborado, buscando fazer anotações rápidas sobre o que se vê e o que se ouve acerca dos sujeitos, das situações ocorridas e das narrativas. Este registro pode ser construído a partir de diferentes recursos, tais como: caderno de campo e/ou observações, bloco de anotações, imagens, etc. Neste momento, é importante chamar a atenção para a descrição dos fatos e/ou

atividade que tenha sido proposta. Por exemplo, no momento da apresentação dos/as jovens de uma turma, a partir de uma dinâmica em que cada um/a, para falar de si mesmo, leve um objeto que o/a represente, é importante que o/a educador/a anote o nome do/a jovem, o objeto levado e quais as relações foram feitas, buscando não escrever além do ouvido e visto.

Já o outro tipo de registro, que acontece fora do espaço educativo, tende a ser mais elaborado, uma vez que o/a educador/a estará num espaço com menos interações. Este registro se refere a uma sistematização do observado e do escutado a partir das anotações gerais que já se tem, buscando refletir sobre os contextos vividos na prática educativa. É neste momento que a interpretação por parte do/a educador/a acontece, ou seja, o momento em que ele/a registra as reflexões, inquietações, questionamentos a partir da experiência com o/a jovem tendo como alicerce o seu acúmulo teórico/político/metodológico e as suas experiências. Mas, lembre-se, que estas realidades são marcadas pelo contexto, por mediações diversas, por movimentos e mudanças. Assim, nossas interpretações devem ser muito cuidadosas, críticas e sempre reconhecendo o Outro enquanto ser humano. Talvez fosse bom tomarmos nossas interpretações como hipóteses, como possibilidades de compreensão e não como ideias fechadas ou acabadas. O que vocês acham dessa ideia?



Por fim, reforçamos a prática do registro enquanto prática pedagógica consciente e engajada. É a partir dos nossos registros que conseguiremos pensar e compreender o que vimos e ouvimos de maneira mais organizada e sistematizada, para assim incorporá-los em nossa ação. Por exemplo, a partir da atividade de apresentação dos/as jovens de uma turma, como explicitamos anteriormente, é possível relacionar os objetos citados como exemplos de um determinado conteúdo, concretizando-o tomando como base a realidade dos/as jovens.

## O Agir

Não é no silêncio que os homens se fazem, mas na palavra, no trabalho, na reflexão-ação-reflexão (Paulo FREIRE, 2019, p. 108).

Articulado ao movimento do ver, do ouvir e do registrar, trazemos para o fazer da pesquisa como princípio educativo o movimento do agir. É importante lembrar que são quatro movimentos interligados, mas que foram apresentados de maneira separada para fins didáticos. O agir é o movimento que dá sentido e concretiza a tríade – ver, ouvir e registrar – na nossa prática educativa.

**Do que adianta todo o processo investigativo/reflexivo se este não repercute nas nossas práticas? Do que adianta ter uma**

visão dos/as jovens enquanto sujeitos de direitos se isso não reverbera no nosso agir?

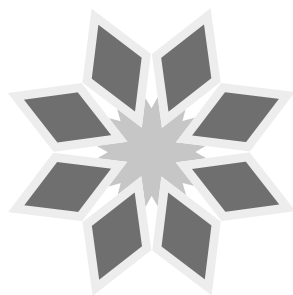
A educação não é neutra e, como cita Freire (2019), “toda neutralidade afirmada é uma opção escondida”. Assim, defendemos um agir que tenha como base a educação como formação humana, ou seja, uma educação em que o sonho do/a oprimido/a não seja o de ser o/a opressor/a, ao contrário, seja emancipatório. Para tanto, precisamos de um agir que leve em conta o que vimos, o que ouvimos e o que registramos. Um agir que tensione os currículos dos projetos sociais, das escolas e das Universidades, contemplando as multiplicidades de sujeitos e sua igualdade, enquanto sujeitos de direitos, e permitindo que saibam mais de si, de suas histórias, de suas culturas, de suas narrativas, as quais foram e seguem negadas a jovens pobres e negros/as, especialmente.

Ainda no âmbito do agir, defendemos o trabalho coletivo e colaborativo enquanto prática potente na construção de trabalho com os/as jovens. Um trabalho coletivo com os/as jovens, a fim de construir espaços de formação **com eles/as e não para ou sobre eles/as**, como já citamos. É um trabalho coletivo com os/as diferentes sujeitos do processo educativo (educadores/as, mães, pais e/ou responsáveis, psicólogos/as, gestores/as, membros das comunidades, oficinairos/as, dentre outros/as), buscando construir coletivamente a concepção de educação e de juventude que

estejam “sintonizadas com práticas juvenis contemporâneas - que implicam o respeito à diversidade de modos de ser e estar no mundo (...)” (NONATO *et al.*, 2016, p. 295), mas entendendo que se trata de um processo.

Também nesta dimensão do agir coletivo, é fundamental que os/as educadores/as reconheçam a importância e estimulem as práticas coletivas entre os/as jovens. Como abordado no Caderno “Juventudes e Participação Política”, o exercício da participação coletiva, seja em espaços educativos, seja em coletivos culturais juvenis, é fundamental por permitir a vivência de valores, como os da solidariedade e da democracia, e o aprendizado da alteridade.

Por último, salientamos que evidenciar o agir é trazer à tona que a educação exige consciência do nosso inacabamento, exige pesquisa, exige curiosidade, aprender a escutar, aprender a ver e aprender registrar.



### Juntando imagens e reflexos

Para finalizar, reforçamos que o elemento central que distingue a construção de uma Pedagogia das Juventudes é a defesa e a prática da educação como formação humana, a defesa de uma concepção de juventude que se pautar no reconhecimento dos/as jovens enquanto sujeitos e da sua centralidade no processo educativo. Assim, o nosso pedido é para que você, educador/a, busque **ver, ouvir, registrar e agir** na sua prática educativa, levando em conta as diversas dimensões que compõem os diferentes modos de ser jovens, as quais serão discutidas nos outros Cadernos dessa série. Em cada um dos Cadernos, você será convidado/a a colocar em prática a pesquisa como princípio educativo, num exercício contínuo de conhecer para compreender e, especialmente, do conhecer para educar! Vamos fazer esse esforço, vamos fazer esse exercício! Contamos com vocês para a construção de outras Pedagogias da Juventudes, pautada em práticas emancipatórias!

## Referências

ALVES, Rubens. *A complicada arte de ver*. Disponível em: <<https://www1.folha.uol.com.br/folha/sinapse/ult1063u947.shtml>>. Acesso em: 25 mar. 2022.

CHARLOT, Bernard. *Da relação com o saber*: Elementos para uma teoria. Porto Alegre: Artmed, 2000.

CORREA, Lycinia Maria; MAIA, Carla Linhares. *Ver, ouvir e registrar*: compondo um mosaico das juventudes brasileiras. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2014.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Autonomia*: saberes necessários à prática educativa. 36. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2015.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do Oprimido*. 68. ed Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2019.

QUINO, J. L. *Toda Mafalda*. São Paulo: Martins fontes, 2003.

hooks, bell. *Ensinando a transgredir*: A educação como prática da liberdade. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2017.

LARAIA, Roque de Barros. *Cultura, um conceito antropológico*. Rio Janeiro: Jorge Zahar, 2007.

NONATO, Symaira; ALMEIDA, Jorddana Rocha de; FARIA, Ivan; GEBER, Saulo Pfeffer; DAYRELL, Juarez. In: DAYRELL, Juarez. *Por uma pedagogia das juventudes*: experiências educativas do Observatório da Juventude da UFMG. Belo Horizonte: Mazza Edições, pp. 249-304, 2016.

OLIVEIRA, Roberto Cardoso. O trabalho do antropólogo: ver, ouvir e registrar. In: OLIVEIRA, Roberto Cardoso. *O trabalho do antropólogo*. São Paulo: Paralelo Quinze/Unesp. 1996. pp. 13-37.

TEIXEIRA, Inês Assunção de Castro. Da condição docente: primeiras aproximações teóricas. *Educ. Soc.* vol.28, n. 99, Campinas. May/ Aug. 2007.







OBSERVATÓRIO DA  
JUVENTUDE DA UFMG

FaE  
*Faculdade de Educação*

UFMG

UNIVERSIDADE FEDERAL  
DE MINAS GERAIS