

**XII SEMANA CIENTÍFICA UNILASALLE – SEFIC 2016  
EQUIDADE SOCIAL E ENTENDIMENTO GLOBAL  
CANOAS, RS – 17 a 21 de outubro de 2016  
CONSÓRCIO DOUTORAL**

**A ESCOLA COMO ESPAÇO DE ENTREMEIOS E ENTRE-LUGARES DO  
PROTAGONISMO JUVENIL**

João Alberto Steffen Munsberg, Gilberto Ferreira da Silva (orient.)  
UNILASALLE

**Resumo**

*A escola como espaço de entremeios e entre-lugares do protagonismo juvenil* é a tese pensada. Objetiva identificar e analisar o protagonismo juvenil no espaço escolar. O tema emerge de pesquisa sobre demandas e perspectivas de estudantes de escolas públicas estaduais do Rio Grande do Sul.

**Palavras-chave:** *Protagonismo juvenil, espaço escolar.*

**Área Temática:** Educação

**1. Introdução**

A pesquisa aborda o tema *A escola como espaço de entremeios e entre-lugares do protagonismo juvenil*. O estudante constitui-se na centralidade da educação escolar. Assim sendo, precisa ser compreendido como sujeito no processo de ensino e aprendizagem, ainda mais que aprender é um ato individual, pessoal. A escola precisa reconhecer a necessidade de participação dos estudantes no processo de aprendizagem, promovendo a atuação estudantil no espaço escolar.

A investigação enquadra-se na linha de pesquisa *Formação de professores, teorias e práticas educativas*, do PPGEdu do Centro Universitário La Salle – UNILASALLE. Metodologicamente, trata-se de pesquisa de campo do tipo interdisciplinar, transversal, descritivo-exploratório e analítica, com abordagem quali-quantitativa (mista), documental e de levantamento de dados.

A problemática relativa ao protagonismo juvenil emergiu da pesquisa sobre demandas e perspectivas de estudantes de escolas públicas estaduais do Rio Grande do Sul. Buscando compreender que espaço representa a escola para a participação do estudante, definiu-se o objetivo geral da pesquisa: *Identificar e analisar o protagonismo juvenil no espaço escolar.*

A escola é entendida como espaço de entremeio e entre-lugar de protagonismo juvenil. Entremeio implica movimentos de entrecruzamento, deslocamentos, deslizamentos entre. Entre-lugar diz respeito a espaços imprecisos, espaços vazios, e, ao mesmo tempo, movimento intervalar, abertura ao vir a ser, por se constituir, ultrapassamento, transgressões. Entremeio e entre-lugar representam ponto de contato, entrelaçamento. Conforme Guatelli (2012), “Delimitar e, ao mesmo tempo, desdelimitar [...] passaria a ser a estratégia para a construção do *entre*, de uma situação indefinida e potente o suficiente para o devir, para práticas sociais não delimitadas.” (p.134).

Compreender as juventudes – seus interesses e expectativas, seus espaços de atuação na escola como sujeitos – é fundamental para a formulação de políticas educacionais e para a melhoria das práticas educativas. Eis, pois, a justificativa para a pesquisa.

**2. Marco Teórico**

Neste tópico aborda-se a ancoragem teórica da pesquisa e da tese a ser defendida. Ancoragem é o ato de ancorar, de fincar base, sustentação.

A centralidade da pesquisa é o estudante e o seu papel no espaço escolar, tendo em vista a formação pessoal e profissional. Qual é a participação do estudante nas decisões pedagógicas? Que espaço de atuação na escola tem o estudante? Em outras palavras: Que espaço representa a escola para o protagonismo juvenil?

Para responder a esses questionamentos, buscou-se como ancoragem teórica os

pressupostos de Edgar Morin (pensamento complexo), Zygmunt Bauman (modernidade líquida), Georges Balandier (contorno antropológico), Michel Pêcheux (entremeio), Homi Bhabha (entre-lugares), Massimo Canevacci (multívduo, ubiquidade e cidadania transitiva), Alberto Melucci (juventude e tempo presente), Mary Louise Pratt (zona de contato), Juarez Tarcísio Dayrell (condição juvenil), Marília Pontes Sposito (juventude e educação), Ezpeleta e Rockwell (espaço escolar) e Pais (juventude e cultura juvenil).

Para Morin (2001), o *paradigma da complexidade* funda-se na razão aberta, a qual se caracteriza por ser evolutiva (progredir por mutações e reorganizações), residual (inclui o a-racional e o sobre-racional), complexa (reconhece a complexidade das relações sujeito-objeto e ordem-desordem) e dialógica (opera com macroconceitos recursivos). Complexidade é a tessitura inter-relacional da realidade, encaminhando o *pensamento complexo*, o qual nunca é completo.

O *pensamento complexo* (*paradigma de complexidade*) contrapõe-se ao *pensamento simplificador* (*paradigma de simplificação*), conforme Morin (2013a). O primeiro integra todos os modos de pensar do segundo, mas sem abrir espaços para simplificações (ações redutoras e disjuntoras). O *pensamento complexo* busca um saber não reduzido e não fragmentado, reconhecendo o conhecimento como multidimensional, incompleto e inacabado, e possibilitando o questionamento e a reformulação. O pesquisador propõe uma reforma do pensamento, cuja missão seja “[...] formar cidadãos capazes de enfrentar os problemas de seu tempo.” (MORIN, 2013b, p. 27). E essa é a função da escola. A reforma preconizada por Morin (2013b) tem por objetivo articular as disciplinas, constituindo “[...] um objeto simultaneamente interdisciplinar, polidisciplinar e transdisciplinar [...]” (MORIN, 2013 b, p. 46) que possibilite desenvolver a cooperação e a policompetência.

Em Bauman (2001), buscou-se a compreensão do conceito de *modernidade líquida*, caracterizada por liquidez e fluidez. Tempo e espaço se expandem, se dilatam, se esticam, e, paradoxalmente, aproximam lugares e pessoas, encurtando distâncias geográficas em função da rapidez das comunicações num tempo que se torna escasso, instantâneo e/ou imediato. Nesse contexto, os estudantes vivem o local conectados ao global. Virtualidade, instantaneidade e velocidade implicam fragilidade nas relações. Estariam em relação sem interação?

De Balandier (1997) utilizou-se o conceito de *contorno antropológico*. Para o sociólogo,

A paisagem está confusa, remexida, desajustada, incerta. As aparências mascaram o que seria preciso ver de perto. Nessas circunstâncias, só existe uma regra: tomar distância colocar-se fora da confusão, que é o estado de fato e de discurso. O contorno antropológico oferece os meios; leva a considerar, na enorme diversidade de formas que o realizam, o que constitui a política, *indissociável* de toda existência social, da mais simples à mais complexa; se o Estado é apenas uma das formas institucionais do poder, se, em alguns casos, a sociedade parece agir contra o Estado, em permanente desafio, resta à política manifestar-se em todos os espaços. (BALANDIER, 1997, p. 14).

A imagem da *modernidade* – incluindo a sociedade – é como, poder-se-ia dizer, uma miragem. Para compreendê-la, Balandier se afasta, olha de fora. E é de fora que ele mergulha nas profundezas do poder e da política e traça o perfil da sociedade pós-moderna. Mas, afinal, o que é *modernidade* para Balandier? “[...] a modernidade atual é a dos abandonos, das passagens, das transições [...]” (1999, p. 13), com uma sociedade marcada pelo “signo da incerteza” (1976). Essa modernidade se insere no período de transição identificado como pós-modernidade, caracterizando-se como uma racionalidade complexa, múltipla, fluida, movediça e imprecisa.

Quanto ao conceito *entremeios*, tem-se:

O que se pode depreender do percurso de Michel Pêcheux na elaboração da Análise de Discurso, é que ele propôs uma forma de reflexão sobre a linguagem que aceita o desconforto de não se ajeitar nas evidências e no lugar já-feito. Ele exerceu com sofisticação e esmero a arte de refletir nos entremeios (PÊCHEUX, 1997, p.7).

Pêcheux (1997) explica: “[...] a questão teórica que coloco é, pois, a do estatuto das discursividades que trabalham um acontecimento, entrecruzando proposições de aparência logicamente estável, suscetíveis de resposta unívoca (é sim ou não, é x ou y, etc.) e formulações irremediavelmente equívocas.” (p. 28).

*Entre-lugares* é tomado no sentido de descentrar, deslocar, mudar de lugar. Bhabha (2013) pensa os *entre-lugares* como um “[...] terreno para a elaboração de estratégias de subjetivação – singular ou coletiva – que dão início a novos signos de identidade e postos inovadores de colaboração e contestação, no ato de definir a própria ideia de sociedade.” (p. 20). Isso implica

focalizar os processos produzidos na articulação de diferenças culturais.

Para Canevacci, *ubiquidade* consiste na possibilidade do sujeito se comunicar com outros em contextos totalmente diferentes. “O *multívduo* é um sujeito divisível, plural, fluido. Ubíquo.” (CANEVACCI, 2013). *Autorrepresentação* refere-se ao “[...] direito que cada pessoa tem de representar a si mesma politicamente e esteticamente [...]”. (CANEVACCI, 2013). O *sujeito transitivo*, por sua vez, é o sujeito conectado, caracterizado por flutuantes *eus multividuais*.

Melucci (1997), por sua vez, aborda a articulação *juventude* e *tempo presente*.

Hoje o tempo se torna uma questão-chave nos conflitos sociais e na mudança social. A juventude que se situa, biológica e culturalmente, em uma íntima relação com o tempo, representa um ator crucial, interpretando e traduzindo para o resto da sociedade um dos seus dilemas conflituais básicos (MELUCCI, 1997, p. 7).

A adolescência é a fase de transição entre a infância e a fase adulta. Por isso, é a idade em que o jovem passa “[...] a enfrentar o tempo como uma dimensão significativa e contraditória da identidade.” (MELUCCI, 1997, p. 8). Para o autor, o tempo é considerado “[...] como um horizonte no qual o indivíduo ordena suas escolhas e comportamento, construindo um complexo de pontos de referência para suas ações.” (MELUCCI, 1997, p. 8).

Outro conceito pensado na pesquisa é *zona de contato*, entendido por Pratt (1999) como espaço intermediário de negociação entre duas culturas.

Sob uma perspectiva do contato, um fenômeno como a segregação, por exemplo, consistiria não simplesmente na separação ou isolamento mútua, como vem sendo definido pela própria segregação, mas como uma forma de ajuntamento que assume a copresença social e historicamente estruturada de grupos dentro de um espaço – uma **zona de contato**. (PRATT, 1999, p.12, grifo nosso).

Nessa perspectiva, as fronteiras assumem centralidade, enquanto que os centros homogêneos são marginalizados. Para a autora,

Uma perspectiva da fronteira, ou “de contato”, garante a práticas culturais étnicas e à produção intelectual étnica um tipo específico de autoridade na zona de contato. Obviamente deve ser possível a intelectuais étnicos, sem renunciar a sua etnia, fazer reivindicações enquanto intelectuais e líderes de todos; [...] (PRATT, 1999, p. 14).

O conceito de *juventude* ocupa centralidade na investigação. Para Dayrell (2003), pensar *juventude* na perspectiva da diversidade implica considerá-la como parte de um processo social de constituição dos sujeitos, marcada por especificidades, mas não como passagem de fase. Daí que o autor utiliza a noção de *juventudes*, enfatizando a diversidade de maneiras de “ser jovem” como sujeito social.

Já Sposito (2000) refere que os jovens podem “[...] transformar o sentido da escola no projeto de vida, ao dar um novo significado para o conhecimento, para a informação e para a cultura.” (p.90). Para a pesquisadora, é necessário dialogar com esses atores. “Trata-se de pensar a escola como mais um dentre os espaços propícios à constituição de sujeitos que tentam compreender sua presença no mundo e buscam construir projetos em condições desafiadoras e adversas impostas pela sociedade atual.” (SPOSITO, 1999, p. 90). É preciso buscar uma aproximação entre a “cultura escolar” e o “mundo dos jovens”, defende a autora.

Outro conceito central na pesquisa, relacionado ao conceito de juventude, é *cultura juvenil*. Pais (1990) entende por cultura juvenil “[...] o sistema de valores socialmente dominantes atribuídos à juventude (tomada como conjunto referido a uma fase da vida), isto é, valores a que aderirão jovens de diferentes meios e condições sociais.” (p.163). Para o autor, “[...] é necessário que os jovens sejam estudados a partir dos seus *contextos vivenciais, quotidianos* [...]” (PAIS, 1990, p. 164). Em síntese, Pais considera *juventude* como uma construção sociológica.

Quanto ao *espaço escolar*, Ezpeleta e Rockwell (1989) consideram a escola como um espaço histórica e socialmente em processo inacabado de construção. Como construção social, a escola é um espaço de contrastes, de diversidades e de heterogeneidade. A escola é, também, um espaço de encontro entre o Estado e as classes subalternas, isto é, um espaço de relações de poder. O espaço escolar é histórica e socialmente construído para atender às necessidades da sociedade.

### 3. Metodologia

Neste tópico aborda-se o percurso metodológico pensado para a pesquisa. Metodologia de pesquisa visa estabelecer os procedimentos metodológicos para execução do projeto e obtenção dos resultados previstos.

A investigação proposta se enquadra na abordagem quali-quantitativa (mista), entendida como uma técnica de métodos mistos, que envolve a coleta de dados simultânea, obtendo-se informações numéricas e textuais a partir de questões fechadas e abertas. Essa abordagem, portanto, utiliza dados quantificáveis, interpretação de fenômeno e atribuição de significados.

O estudo constituiu-se em pesquisa de campo, com coleta de dados de uma amostra por conveniência e intencional, não probabilística. Quanto aos objetivos, a pesquisa pode ser caracterizada como explicativo-interpretativa, ancorada na investigação exploratório-descritiva já realizada.

O campo empírico abarcou 30 escolas públicas estaduais do Rio Grande do Sul, localizadas em áreas urbanas, das 30 cidades-sede de Coordenadorias Regionais de Educação – CREs. Foram aplicados questionários com questões fechadas e uma aberta a 658 estudantes – concluintes do ensino médio em 2014 – e a 30 professores orientadores de Seminário Integrado.

Pesquisando sobre as demandas e perspectivas dos estudantes de escola pública estadual no Rio Grande do Sul, emerge a problemática relativa ao protagonismo juvenil (MUNSBURG, 2015). Daí o problema de pesquisa: Que espaço representa a escola para o protagonismo juvenil? Definido o problema, estabeleceu-se o objetivo geral da pesquisa, qual seja: *Identificar e analisar o protagonismo juvenil no espaço escolar.*

Os procedimentos estipulados para a análise dos dados são:

1º) análise documental, já realizada, utilizando-se o documento-base *Proposta Pedagógica para o Ensino Médio Politécnico e Educação Profissional Integrada ao Ensino Médio – 2011-2014, o Regimento Padrão Ensino Médio Politécnico* e a obra *Reestruturação do Ensino Médio: pressupostos teóricos e desafios da prática*;

2º) análise do conteúdo coletado por meio do questionário com utilização da Técnica de Análise de Conteúdo de Bardin (2011) e do método de análise temática de Gibbs (2009).

Para a análise dos dados e discussão dos resultados, fica a recomendação de Gibbs (2009): “Na análise, você necessita se afastar das descrições, principalmente com os termos dos entrevistados, e passar para um nível mais categórico, analítico e teórico de codificação.” (p.61).

## Referências

- AZEVEDO, Jose Clovis; REIS, Jonas Tarcísio (Orgs.). **Reestruturação do ensino médio: pressupostos teóricos e desafios da prática**. São Paulo: Fundação Santillana, 2013.
- BALANDIER, Georges. **As dinâmicas sociais: sentido e poder**. São Paulo: Difel, 1976.
- \_\_\_\_\_. **O contorno: poder e modernidade**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1997.
- \_\_\_\_\_. **O dedalo: para finalizar o século XX**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1999.
- BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. ed. rev. amp. Lisboa: Edições 70, 2011.
- BAUMAN, Zygmunt. **Modernidade líquida**. Proj. graf. 2014. Rio de Janeiro: Zahar, 2001.
- BHABHA, Homi. **O local da cultura**. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 2013.
- CANEVACCI, Massimo. Um novo pensamento científico para o contexto da cultura digital. Entrevista a Flávia Dourado. IEA/USP, São Paulo, 2013. Disponível em: <<http://www.iea.usp.br/noticias/massimo-canevacci>>. Acesso em: 12 ago. 2014.
- DAYRELL, Juarez Tarcísio. O jovem como sujeito social. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n. 24, p. 40-52, 2003. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n24a04.pdf>>. Acesso em: 15 jun. 2014.
- EZPELETA, Justa; ROCKWELL, Elsie. **Pesquisa participante**. 2. ed. São Paulo: Cortez Editora, 1989.
- GIBBS, Graham. **Análise de dados qualitativos**. Porto Alegre: Artmed, 2009.
- MELUCCI, Alberto. Juventude, tempo e movimentos sociais. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n.5/6, p. 5-14, 1997.
- MORIN, Edgar. **O método: as ideias**. 2. ed. Porto Alegre: Sulina, 2001.
- \_\_\_\_\_. **Ciência com consciência**. 15. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2013a.
- \_\_\_\_\_. **Educação e complexidade: os sete saberes**. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2013b.
- MUNSBURG, João Alberto Steffen. **O ensino médio politécnico frente às demandas e perspectivas discentes**. 2015. 193 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Centro Universitário La Salle, Canoas, 2015.
- PAIS, José Machado. A construção sociológica da juventude: alguns atributos. **Análise Social**, Lisboa, v. XXV, n. 105-106, p. 139-165, 1990. Disponível em: <<http://analisesocial.ics.ul.pt/documentos/1223033657F3sBS8rp1Yj72MI3.pdf>>. Acesso em: 17 jul. 2016.
- PÊCHEUX, Michel. **O discurso: estrutura ou acontecimento**. 2. ed. Campinas, SP: Pontes, 1997.

PRATT, Mary Louise. A crítica na zona de contato: nação e comunidade fora de foco. **Travessia**, Florianópolis, n. 38, p. 7-29, 1999. Disponível em: <<http://periodicos.ufsc.br/index.php/travessia/article/view/14665/13434>>. Acesso em: 17 jul. 2016.

REGIMENTO Padrão Ensino Médio Politécnico. Porto Alegre: SEDUC-RS, 2012.

SEDUC-RS. Secretaria de Estado da Educação do Rio Grande do Sul. Departamento Pedagógico – DP. **Proposta Pedagógica para o Ensino Médio Politécnico e Educação Profissional Integrada ao Ensino Médio – 2011-2014**. Porto Alegre: Seduc-RS, 2011.

SPOSITO, Marília Pontes. Algumas hipóteses sobre as relações entre movimentos sociais, juventude e educação. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n. 13 p. 73-94, 2000. Disponível em: <<https://ensinosociologia.milharal.org/files/2010/09/Sposito2000.pdf>>. Acesso em: 17 jul. 2016.