



**UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA - UNB  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO - FE**

WESLEY SANTOS SILVA

**ASPECTOS CRÍTICOS DO PROTAGONISMO JUVENIL EM ANTÔNIO  
CARLOS GOMES DA COSTA**

**BRASÍLIA – DF, DEZEMBRO DE 2015**

**WESLEY SANTOS SILVA**

**ASPECTOS CRÍTICOS DO PROTAGONISMO JUVENIL EM ANTÔNIO  
CARLOS GOMES DA COSTA**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado como requisito parcial para obtenção do título de licenciatura em Pedagogia à comissão Examinadora da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília, sob a orientação do professor MsC. Antônio Fávero Sobrinho

**Comissão examinadora:**

**Prof. MsC. Antônio Fávero Sobrinho**

Faculdade de Educação da Universidade de Brasília

**Pro. Dr. Carlos Alberto Lopes de Sousa**

Faculdade de Educação da Universidade de Brasília

**Prof. Dr. Erlando da Silva Rêses**

Faculdade de Educação da Universidade de Brasília

# TERMO DE APROVAÇÃO

WESLEY SANTOS SILVA

ASPECTOS CRÍTICOS DO PROTAGONISMO JUVENIL EM ANTÔNIO  
CARLOS GOMES DA COSTA

Trabalho de Conclusão de Curso defendido sob  
a avaliação da Comissão Examinadora  
Constituída por:

## Banca Examinadora

---

Prof. MsC. Antônio Fávero Sobrinho (orientador)

Universidade de Brasília

---

Prof. Dr. Carlos Alberto Lopes de Sousa (examinador)

Universidade de Brasília

---

Prof. Dr. Erlando da Silva Rêses (examinador)

## **AGRADECIMENTOS**

*A gente não faz amigos, reconhece-os (Vinicius de Moraes).*

Agradeço a todas aquelas pessoas que direta ou indiretamente participaram destes anos que moldaram meu aprendizado, não apenas no campo do conhecimento, mas estendendo a algo maior que é a vida.

Em síntese me envergonho por não dizer o nome destas pessoas, mas mais do que propagar seus nomes neste documento, a homenagem mais valiosa minha para com elas é mergulhar nos meus pensamentos e sentir o que cada um acrescenta e acrescentou na minha maturidade, na maneira de pensar, agir e falar. Jamais me esquecerei das pessoas que conjuntamente chutaram pedras comigo nas mais variadas trilhas da vida.

Posso afirmar que nestes anos, sobretudo, os anos que passei na UnB muitas pessoas passaram significativamente na minha vida e tiveram disposição em tentar me ajudar. A todas estas pessoas tenho meu mais estimado carinho e serei eternamente agradecido. A vida sem amigos seria apenas um papel em branco que espera eternamente ser borrado ou pintado.

## RESUMO

A educação é compreendida como processo para formação humana, sua teoria e prática são concebidas através de disputas e complexidades nas relações humanas. O objetivo contido neste trabalho de conclusão de curso é analisar o discurso e compreender de forma crítica a relação do protagonismo juvenil na sociedade civil com a nova reestruturação econômica do capital (neoliberalismo), através da bibliografia do pedagogo Antônio Carlos Gomes da Costa, um intelectual orgânico que age a favor das classes hegemônicas. O discurso educacional em Costa tem como proposta despertar a cidadania ativa por intermédio de práticas educativas que estimulam a participação de jovens e adolescentes em ambientes educacionais formais e informais, mas tais práticas demonstram estar em consonância com as orientações propostas por organismos internacionais e setores empresariais, que direcionam a educação para exercer forte papel ideológico e instrumental ao capital. Assim, é importante analisar criticamente como são constituídas as ideias dos intelectuais orgânicos e das entidades ligadas ao grande empresariado que estimulam a participação dos jovens e adolescentes na sociedade civil.

**Palavras-Chave:** Protagonismo Juvenil; Sociedade Civil; Intelectual Orgânico; Participação; Cidadania-Ativa;

## ABSTRACT

The education is understood as a process for human formation, its theory and practice are conceived through disputes and complexities of human relationships. The objective contained in this course conclusion work is to analyze the speech and understand critically the relationship youth protagonism through participation in civil society with the new economic restructuring of capital (neoliberalism), by the literature of the pedagogue Antonio Carlos Gomes da Costa, an organic intellectual that acting in favor of the hegemonic classes or group. The educational discourse by Costa has proposal is to arouse active citizenship through educational practices that encourage the participation of young people and adolescents in formal and informal educational settings, but such practices shown to be in line with the guidelines proposed by international organizations and business sectors, that direct education to exert strong ideological and instrumental role in capital. Thus, it is important to critically analyze how the ideas of organic intellectuals and entities or companies linked to big business to encourage the participation of young people and adolescents in civil society.

**Key-words:** Youth Protagonism; Civil Society; Participation; Organic Intellectuals; Active Citizenship

*Dedico essa jornada agridoce aos meus pais que sempre estiveram ao meu lado passando força, determinação e perseverança. Autênticos batalhadores nordestinos que enxergaram em seus filhos a condição de obterem o conhecimento acadêmico universitário que não lograram, pois as circunstâncias e contrariedades da vida os impediram. Sou imensamente grato em tê-los como educadores da vida.*

*A todas as crianças, jovens e adultos que não estiveram ou estão neste momento em contato com o universo do conhecimento, devido às graves distorções econômicas, políticas, sociais, e para aqueles que lutam para sobreviver ao sistema desigual do ensino brasileiro.*

*Aos trabalhadores explorados e suas famílias que lutam cotidianamente.*

## SUMÁRIO

<b>1 MEMORIAL.....</b>	<b>3</b>
<b>2 INTRODUÇÃO.....</b>	<b>8</b>
<b>3 O PROTAGONISMO JUVENIL .....</b>	<b>13</b>
<b>3.1 Bases Para A Participação.....</b>	<b>13</b>
<b>3.2 Estrutura Política e Econômica: antecedentes ao Protagonismo Juvenil...20</b>	
<b>3.3 A Sociedade Civil como Palco do Protagonismo Juvenil: uma Crítica a Luz de Gramsci.....22</b>	
<b>4 O PARADIGMA DO DESENVOLVIMENTO HUMANO SUSTENTÁVEL.....</b>	<b>30</b>
<b>4.1 Princípios para o Protagonismo Juvenil.....</b>	<b>30</b>
<b>4.2 A Sustentabilidade no Paradigma do Desenvolvimento Humano.....</b>	<b>36</b>
<b>4.3 Equidade no Paradigma do Desenvolvimento Humano.....</b>	<b>39</b>
<b>4.4 Produtividade no Paradigma do Desenvolvimento Humano .....</b>	<b>41</b>
<b>4.5 Empoderamento no Paradigma do Desenvolvimento Humano.....</b>	<b>46</b>
<b>5 A RENOVAÇÃO DA TEORIA DO CAPITAL HUMANO NO PROTAGONISMO JUVENIL .....</b>	<b>48</b>
<b>5.1 As Novas Formas de Atuação .....</b>	<b>48</b>
<b>5.2 A Renovação da Teoria do Capital Humano a partir do Protagonismo Juvenil.....</b>	<b>50</b>
<b>5.3 A Renovação da Teoria do Capital Humano a partir dos Processos Pedagógicos no Protagonismo Juvenil .....</b>	<b>55</b>
<b>6 A CIDADANIA E O PROTAGONISMO JUVENIL .....</b>	<b>62</b>
<b>6.1 A Cidadania Ativa Apresentada no Protagonismo Juvenil .....</b>	<b>62</b>
<b>6.2 A Cidadania Atada .....</b>	<b>63</b>

<b>7 CONCLUSÃO.....</b>	<b>71</b>
<b>8 REFERÊNCIAS .....</b>	<b>74</b>

## 1 MEMORIAL

Sou filho de nordestinos, nascido e criado na Ceilândia-DF, conclui toda a minha Educação Básica neste local, atualmente não resido mais na Ceilândia-DF, mas ainda visito com frequência os amigos que residem no bairro, que possui grande influência na minha visão política e social, além do meu comportamento como pessoa. O meu ingresso na UnB no segundo semestre de dois mil e oito não foi algo propriamente planejado, cursava outro curso em uma Instituição Privada, por intermédio de uma bolsa de estudos que recebia, pois a instituição era filantrópica, mas não alcançava satisfação em concluir o curso, ainda que tivesse afinidade com determinadas matérias deste curso.

Alguns fatos me motivaram a prestar vestibular na UnB, no segundo semestre de dois mil e oito. O primeiro incentivo é a amizade com um grande amigo chamado Rômulo Guilherme, que conheci no dia nacional da luta pelo Passe Livre em 26 de outubro de 2005, em frente a antiga Câmara Legislativa de Brasília. No ano de 2007, ele na condição de vestibulando me incentivou reiteradamente a querer estar na UnB, principalmente por ser um ambiente mais progressista e aberto para vasto número de temas, entre eles, os políticos e sociais. O segundo incentivo foram as minhas idas com frequência para a biblioteca pública de Taguatinga-DF, chamada Machado de Assis. A partir do ano de 2007 comecei a frequentar a biblioteca de Taguatinga para estudar e comecei a ter contato com muitos vestibulandos, concurseiros, poetas, moradores de rua, contadores de histórias, cineastas, músicos, amantes da literatura e das artes. O público que frequentava a Machado de Assis naquela época era muito heterogêneo, criativo e enriquecedor.

O terceiro motivo foi a ocupação da reitoria, realizada pelo Movimento Estudantil na UnB que ocorreu no primeiro semestre de 2008, devido ao escândalo de corrupção gerada pelo grupo político comandado pelo ex-reitor Timothy Mulholland que, de acordo com o relatório apontado pelo MEC em 2015 e o Ministério Público apontaram várias irregularidades entre a FUB-UnB, Finatec, FAP-DF, impulsionou várias discussões sobre os rumos da Universidade naquela época. Por solidariedade me envolvi durante alguns dias nesta ocupação, mesmo não sendo aluno da UnB, pois amigos estavam nesta ocupação. Recebi a notícia que

tinha passado no vestibular no mesmo dia que pisei pela primeira vez no Santuário dos Pajés – terra tradicional indígena, localizada no Plano Piloto que sofreu grande invasão e especulação imobiliária por parte de empreiteiros e políticos do DF, eu estava acompanhado por dois amigos, o Rômulo Guilherme e o Diego Vieira (estudante de antropologia na época).

Foi nesse cenário de profundas e intensas manifestações no DF e na UnB, realizadas por vários grupos políticos, entre eles o Movimento Passe Livre-DF, Movimento O Santuário Não se Move!, Coletivo MADU de LIBERTAÇÃO ANIMAL, Fora UNE – Governista e Golpista, ações contra especulação imobiliária, discussões sobre as cotas raciais nas Universidades, movimento feminista, organização contra a forma como foi colocado e vendido o programa de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais realizadas pelo PT, que entrei na UnB no segundo semestre de dois mil e oito como estudante cotista.

Eu posso afirmar que estudar em uma Universidade Federal que na época tinha somente dois Campi (o Darcy Ribeiro, localizada no Plano Piloto e o Planaltina), sendo que a maioria dos cursos ainda estão localizados no Campus Darcy Ribeiro me proporcionou estar em contato com várias áreas do saber. Foi uma experiência valiosa e muito bem aproveitada.

Durante a minha formação no curso de pedagogia da UnB procurei não pegar um número maçante de matérias, pois gostaria de aproveitar os diversos campos de conhecimento que o curso proporciona para os alunos, sobretudo, por ser um curso generalista. A Faculdade de Educação da UnB possui na sua grade curricular uma formação vasta para os alunos de licenciatura, com diversas dimensões educacionais e correntes pedagógicas, concepções metodológicas e filosóficas.

Desde o início do curso procurei estar em contato com áreas da pedagogia que fossem vertentes para a transformação social e que tivessem um compromisso social, minha intenção sempre foi atuar na sala de aula em escola pública e, para isso, tive como norte as pedagogias críticas e os pedagogos sociais com base metodológica e filosófica do marxismo, mas entendo que outros campos do saber que são colocados na formação do pedagogo também são bastante valiosos, tais como: alfabetização e matemática, discussões de gênero, relações étnico-raciais, inclusão, história, identidade e cidadania, representação do espaço geográfico, entre outros.

Entendo que a preocupação com a significação política e social da educação para uma real escola pública para a classe trabalhadora deve ser muito propagada e efetivada na prática, alicerçada por teóricos críticos da realidade contraditória, visando articular o político e o pedagógico para uma real transformação social que distancie-se da passividade intelectual.

Durante a minha proveitosa passagem na UnB, dois projetos me marcaram e representam as melhores lembranças acadêmicas minha. Esses projetos estendem-se para além da minha vida acadêmica e me marcaram como pessoa.

O primeiro foi realizado durante um ano em uma Unidade de Atendimento de Semiliberdade de Taguatinga-DF (UAST) da Secretaria da Criança do DF para jovens e adolescentes que cumprem medidas socioeducativas de acordo com o ECA 8069/1990 (Estatuto da Criança e Adolescente) e o SINASE 12594/2012 (Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo), junto ao Grupo de Ensino Pesquisa Extensão em Educação Popular e Estudos Filosóficos e Históricos Culturais (GENPEX – UnB), coordenado pelo espirituoso, afetuoso e abnegado professor Renato Hilário da Faculdade de Educação da UnB. Atuei conjuntamente com dois estudantes de pedagogia (Ester e Peterson) e uma amiga da sociologia chamada Jaqueline Durães, grande incentivadora da minha atuação na UAST e a quem tenho profundo apreço por suas ações.

Durante a graduação descobri que um dos campos de atuação da pedagogia de acordo com as Diretrizes Curriculares, elaboradas pelo Conselho Nacional de Educação de 2006 é atuar no atendimento de medidas socioeducativas em meio aberto, semiliberdade e de internação para jovens e adolescentes assistidos, garantindo o planejamento, coordenação, execução, acompanhamento e avaliação de projeto que proporcione experiências educativas. No período da minha atuação desenvolvemos discussões sobre literatura, atuações sobre diversidade étnico-racial, de gênero, cultural, profissionalização digna, trabalho na sua questão social e econômica, esporte, relação sociedade, criminalização, leis, segurança. Todos esses temas foram tratados com um viés crítico e não reprodutivista/preconceituoso, essa atuação resultou na criação do zine “Oxi, fala tu!”, desenvolvida coletivamente pelos próprios jovens e adolescentes, que tratou de diversos temas do universo deles e procurou romper com as ideologias reprodutivistas do discurso da criminalização dos diversos meios de comunicação hegemônica. O zine deu voz aos jovens e

adolescentes dentro da UAST e os fez eles refletirem sobre diversos temas. Recentemente encontrei um destes jovens trabalhando no refeitório da UnB, a minha satisfação em encontrá-lo se resumiu na lembrança dele em me dizer que quando estava na UAST me disse que iria sair daquele lugar e mudar sua história de vida, foi exatamente o que fez.

Infelizmente constatei na prática que os parâmetros de atendimento, institucional e pedagógico estão longe de serem exercidos na prática. Agradeço ao professor Renato Hilário por ter me proporcionado calorosas discussões durante os encontros às quintas-feiras com todo o grupo do GENPEX, tenho enorme carinho e gratidão a ele.

O segundo foi realizado durante um ano na “Escola Classe 415 Norte”, através do projeto de extensão “Livros Abertos: aqui todos contam !”, coordenado pela professora de Instituto de Psicologia da UnB, Eileen Pfeiffer Flores. O principal objetivo do projeto era proporcionar a contação de história para crianças da Educação Infantil e do Ensino Fundamental I em escolas públicas.

A participação nesse projeto de extensão me ajudou a desenvolver a criatividade e compartilhar histórias com as crianças por meio da leitura “dialógica”, desta maneira a apreensão da realidade das crianças era obtida por meio da leitura interativa realizada entre eu e elas. A interação entre as histórias e a realidade das crianças me permitiu discutir um leque de questões vivenciadas pelas crianças como moradia, questões de gênero, étnico-racial, coletividade, diferenças sociais. Gostaria de enaltecer o projeto da professora Eileen Pfeiffer que sempre está aberta a novos participantes, sou muito grato por ter feito parte deste projeto e por ela ter proporcionado meu primeiro contato com crianças durante a graduação. Gostaria de agradecer também a Simone Barcelos da pedagogia, minha parceira de projeto e de vários outros momentos divertidos e tristes, Priscila da Pedagogia e Kayla Malherby da Artes Cênicas pelas contribuições e no acolhimento no primeiro semestre do projeto, e Bianca da Biblioteconomia por ter me acompanhado no último semestre do projeto e ter demonstrado interesse em realizar as contações comigo e pela correria em pegar um livro para mim na biblioteca do Senado Federal.

Atuei no movimento estudantil, principalmente ao lado da Oposição Estudantil Combativa, Classista e Independente ao DCE da UnB e conjuntamente em algumas ações com membros do MEPR da UnB, juntos disputamos eleições para o DCE da

UnB, ocupações de reitoria, na casa do estudante, ocupação na Câmara Legislativa em Brasília em 2009, no fora Arruda!, atuação nas Jornadas de Junho de 2013, participação em várias greves. Estas atuações, somada a participação como ouvinte em palestras, seminários, nas viagens para encontros estudantis moldaram a minha atuação política e influenciaram o meu posicionamento teórico.

Por último, a minha intenção para o futuro é atuar na carreira de professor do magistério na educação básica, desejo lidar com crianças e adolescentes na educação infantil e no ensino fundamental. Essa é a construção que se faz por baixo, me empolga a disposição em atuar com o coletivo infantil e com suas mentes ávidas em aprender. Mas, durante a graduação a área de atuação junto os jovens e adolescentes assistidos por medidas socioeducativas também me motivou, as duas áreas serão um grande desafio que pretendo conquistar, entendo que a realidade é contraditória em ambas áreas, marcadas por distorções sociais, mas não podemos desistir.

Quero agradecer aos seguintes professores: Carmenísia Jacobino, Antônio Fávero, Inês Maria, Sônia Marise, Renato Hilário, Eileen Pfeiffer Flores, Maria Emília Gonzaga, Armando Veloso, Ângela Anastácia, Blanca Nídia, Maria Fernanda, Vera Catalão, Patrícia Neves, Cátia Piccolo, Iracilda Pimentel, Catarina Almeida, Domingos Sávio, Rodrigo Dantas, Erlando Reses, Hélio Ribeiro, Otilia Maria, José Villar, Erasmo Baltazar, Carlos Lopes, Hélvia Leite, Antônio Villar, Cristiano Alberto, Kátia Augusto, Cristina Leite, Cleyton Hércules, Ana Maria, Cristina Massot, Alexandra Rodrigues, Paula Cobucci, Diogo de Araújo, Patrícia Lima, Raquel de Almeida,

Aos servidores da Secretaria da Faculdade de Educação, sobretudo, os do período da tarde (William e o Cruzeirense) e do período noturno, ao Cabeça que trabalhava na Xerox da FE, Seu Hildebrando, ao trabalhadores terceirizados, aos servidores (da velha guarda) e terceirizados com quem fiz estágio no CEDOC/SCA atual Arquivo Central da UnB, aos servidores da BCE que costumo chamar de patrimônio da UnB (Hortênsia Rios, Alexandrino, Mauri Marle e o professor da Ilha de Atendimento da BCE), ao botafoguense e ao vascaíno da Xerox da BCE.

## 2 INTRODUÇÃO

A educação é um campo de disputa hegemônica a favor do interesse de classes distintas, a partir desta afirmação é preciso realizar constantes discussões e embates na área de Educação, sobretudo, no campo de atuação da Educação e Trabalho, pois os enfoques economicistas, que tratam da educação ganham novas roupagens, com novas adesões tanto pós-modernas como neoliberais e são incorporadas por setores progressistas da esquerda brasileira.

Toda teoria, prática e política educativa estão vinculadas a um contexto histórico-social com viés ideológico, as profundas mudanças ocasionadas no fim do século passado pela mudança no modo de produção, aglutinam-se em discussões que semeiam o campo político, jurídico, econômico e educacional em uma totalidade que não permite isolar em particularidades nenhum dos campos citados.

O Brasil começa sua inserção na economia globalizada e na reestruturação produtiva neoliberal a partir da década de 1990, isso implicou em sérias modificações tanto nas relações econômicas como no papel da educação, que passa a ser alçada a um novo tipo de capital humano. Tal contexto ocasionou nova estruturação na esfera política que resultou na descentralização do Estado, conseqüentemente, gerou novas reformas, dentre elas a educacional, promulgada como Lei Diretrizes e Bases da Educação Nacional 9394/96.

Conforme a Lei nº 9394 (BRASIL, 1996, art. 1º, caput) “Educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais”, a mesma lei ainda salienta que:

A educação é dever da família e do Estado, inspirado nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o mundo do trabalho (BRASIL. Lei nº 9394, 1996, art. 2º).

A partir desta nova legislação, a política educacional estabeleceu como fundamentos, das novas diretrizes e bases da educação no Brasil, o Estado e

Sociedade Civil, Trabalho e Qualificação, Cidadania, Prática Social, Liberdade e Ideal de Solidariedade Humana.

O presente trabalho de conclusão de curso tem como objetivo realizar uma análise crítica do discurso educacional proposto pelo protagonismo juvenil na obra de Antônio Carlos Gomes da Costa. Este autor tem grande influência teórica e prática nas discussões a respeito do protagonismo juvenil na educação, as suas obras e projetos educacionais tem como principal objetivo educacional enfatizar a busca pela cidadania ativa na participação dos jovens e adolescentes, tanto na educação formal e informal.

A justificativa para a escolha do autor recai na análise do discurso que aponta sua teoria e prática para o viés de um intelectual orgânico muito influente, mas um agente que atua na superestrutura com clara função a favor das classes dirigentes incrustado pelo engodo progressista, ou seja, a análise crítica e aguçada no decorrer desta monografia permite ressaltar que este autor é um mensageiro do grupo dominante, é um intelectual orgânico que liga-se as classe hegemônicas, encarrega-se de formalizar a difusão ideológica neoliberal na sociedade civil, forja um novo consentimento para os novos sujeitos políticos, mencionado nesta monografia através do “protagonismo juvenil”.

A fim de dar base para este objeto de análise, partiu-se inicialmente das concepções de diversos autores sobre o fenômeno do protagonismo juvenil para entrelaçar com os preceitos estabelecidos pelo autor a respeito do tema. Essa forma de comparação entre diversos autores foi importante para levantar a discussão referente ao contexto do protagonismo juvenil e em que medida estes autores se entrelaçam em suas propostas.

A hipótese lançada é que o fenômeno do Protagonismo Juvenil proposto em Costa tem como plano de fundo despertar a cidadania ativa através do estímulo da participação de jovens e adolescentes, mas essa forma de participação na verdade tem como objetivo promover ou incorporar para educação forte papel ideológico e instrumental, de acordo com o modelo proposto na lógica do capital, pautada na nova reestruturação econômica, mais conhecida como neoliberal.

Pretende-se esclarecer, no decorrer desta monografia, como o fenômeno do Protagonismo Juvenil, promovido por Costa que possui como centralidade a cidadania ativa atrela-se ao papel ideológico e instrumental na lógica do capital,

neoliberalismo, promovida a partir da reestruturação econômica iniciada no fim de década de 1980.

Como característica da proposta alçada para o Protagonismo Juvenil, o autor utiliza a pretensa ideia do universalismo solidário, através do estímulo a participação e ao voluntariado com prática pedagógica construtivista, no seio da pedagogia da competência.

Estas características são constantemente enaltecidas e propagandeadas por organismos internacionais, através de documentos, relatórios (cartilhas) que orientam a promoção de atividades educativas, com objetivo de estimular a participação dos jovens e adolescentes através da responsabilização e autonomia. Estes modelos de práticas são seguidos à risca por ONGs, empresas multinacionais, institutos e fundações sociais.

Pretende-se demonstrar que a cerne da teoria e prática educativa de Costa, segue o mesmo modelo que dá ênfase para a constituição de um processo hegemônico social, voltado de acordo com os moldes de uma economia de mercado. Este mesmo tipo de prática é muito utilizado no Terceiro Setor, nas suas ações educativas realizadas em ambiente educacional formal e informal.

Para realizar esta análise teórica, que irá responder meu objetivo geral, procurarei analisar quatro pontos, em capítulos distintos. A escolha deles ocorreu pela necessidade de analisar criticamente a base que formaliza a teoria anunciada em Costa, sobre o protagonismo juvenil.

O primeiro ponto a ser analisado, trata-se da participação dos jovens na sociedade civil, inicialmente trouxe a conceituação de diferentes autores sobre “protagonismo juvenil” para problematizar o tema, em seguida analiso o contexto econômico e político que ocorre, e por último analiso a proposta do protagonismo juvenil a luz da sociedade civil, a cerne do capítulo é essa análise, para isso utilizarei como referência Gramsci (2000; 2002; 1978; 1982), Portella (1977) e Coutinho (1989), pois são autores que trabalham a questão da sociedade civil, mas outros autores darão base para as intervenções educacionais, da qual acho pertinente, pois elucidam bem a minha proposta educativa e possuem base crítica, tais como: Charlot (1983), Freire; Shor (1987), Frigotto (2009), na contextualização política-econômica, Harvey (1993), Montaño (2002) e Mészáros (2007), pois são autores

que tratam da organização da sociedade atual através da discussão da totalidade econômica e política, da qual estes jovens e adolescentes estão inseridos.

O segundo ponto a ser analisado será o Paradigma do Desenvolvimento Humano Sustentável que teve como mentores Haq (1995) e Sen (2000), esse paradigma é a base para as orientações das organizações internacionais que os países periféricos devem seguir. Este ponto é de grande contribuição, pois através deles o tema desenvolvimento e crescimento econômico ganhou um viés centrado no capitalismo humano que presa à democracia e liberdade, para amenizar problemas insuperáveis nesta ordem. São estas características que fazem surgir quatro conceitos chave da teoria tratada na obra de Costa - sustentabilidade, equidade, produtividade, empoderamento - esses quatro conceitos são muito utilizados na prática educativa e pedagógica de Costa, cada um a meu ver tem problemáticas que são características muito exploradas e difundidas pelo neoliberalismo. Utilizarei como referência Mészáros (2007) e Netto (1989) para problematizar a questão do Paradigma do Desenvolvimento Humano, no contexto político e econômico. Na reflexão sobre sustentabilidade Duarte (1993) e Frigotto (2008) terão grande contribuição, na questão sobre equidade Saviani (2008) e Mészáros (2007) darão esclarecimentos valiosos, Kuenzer (2002; 2008; 2009), Gentili, (2009) tecem críticas sobre produtividade, na discussão sobre empoderamento, Freire; Shor (2008), Baquero (2013) dão enorme peso sobre a individualidade desse conceito.

O terceiro ponto será a renovação da Teoria do Capital Humano, estruturado diante da nova reestruturação do capital, para esta discussão início com Frigotto (1984) que contextualiza o surgimento da Teoria do Capital Humano. Para a retomada da Teoria do Capital Humano, nos moldes como é apresentada hoje e como ela se entrelaça com os documentos internacionais que direcionam a instrumentalização da prática educativa no protagonismo juvenil proposto por Costa trarei Gentili (2002), Kuenzer (2002; 2008; 2009) e Saviani (2008). Por último analiso a relação entre o protagonismo juvenil e os processos pedagógicos, que a meu ver ligam-se diretamente com o que é proposto pelo construtivismo através da pedagogia das competências, tomarei como referência Duarte (2003; 2001) e Saviani (2008), para contrapor Perrenoud (1999) e Mello (2004) que possuem grande influência na teoria utilizada no protagonismo juvenil proposto por Costa.

No último ponto é analisada a relação estabelecida entre a cidadania no capitalismo com a cidadania ativa enaltecida no protagonismo juvenil. No meu entender a inserção da cidadania dentro do capitalismo torna a ação do protagonismo juvenil limitada por ela mesma, minha referência inicialmente será Marshall (1967) com sua cidadania institucional, depois utilizo a contribuição de Marx (1969), Tonet (2005; 2012; 2013) e Saes (2001) sobre a limitação da emancipação política que influencia a cidadania que é enaltecida pelo viés neoliberal.

A justificativa para estudar o tema deve-se ao fato do protagonismo juvenil, enquanto fenômeno complexo da educação ser realizado por várias ONGs, Institutos/Fundações Sociais, Empresas Cidadãs, Associações Comunitárias/Religiosas, Movimentos Populares, iniciativa particular, ou seja, uma gama de entidades. Em sua ampla maioria possuem como mentores educacionais os intelectuais orgânicos, neste TCC – Antônio Carlos Gomes da Costa –. O objetivo destes intelectuais orgânicos é fomentar novas ideias sobre modelos educacionais em consonância com educação funcionalista e pragmática, mas agem como braços coordenadores que trazem atividades pedagógicas e educativas que favorecem vertentes da reestruturação do modelo de produção, tanto no planejamento, no método, nos programas que serão realizados na processo educativo.

Na minha compreensão, estudar essa abordagem é valioso, pois permite compreender qual o tipo de viés ideológico está por trás de tal ato educativo, torna-se necessário realizar análise pedagógica crítica e submetê-la a uma cuidadosa análise.

É importante ressaltar que neste TCC a análise prática do processo educativo abordado por Costa não será objeto de estudo, visto que a proposta é analisar o resgate teórico da obra de Costa (2000, 2001a, 2001b, 2002, 2003).

### 3 O PROTAGONISMO JUVENIL

#### 3.1 Bases Para A Participação

Os processos educativos são constituídos nas relações políticas, sociais e econômicas, segundo Charlot (1983, p.11) “A educação é política”, portanto, a educação não se distancia das questões sociais, o fenômeno educativo traz o acúmulo de conhecimento histórico de uma dada sociedade, transmitida por modelos de comportamento classes sociais distintas. A educação se encaixa nas lutas políticas e sociais quando compreende grupos diferentes com finalidades distintas. O processo educativo tem valores e interesses ideológicos ligados à esfera econômica e política, que age tanto na ideologia como nas atividades pedagógicas.

A subjetividade, a personalidade do indivíduo a partir das bases psicológicas é moldada através das realidades sociais e políticas em ambientes educacionais formais e informais, isso nos permite pensar que a educação é em sua essência um ato político que desenvolve as habilidades subjetivas através das diferentes formas de aprendizagem que, relaciona-se com a esfera social e legitima ideologias da classe dominante, através das representações. “A transmissão de modelos e de ideais pela educação não tem, portanto, somente uma significação social. Tem igualmente um sentido político” (CHARLOT, 1983, p. 16).

A educação possui sentido amplo, é um processo formativo que se desenvolve em diversos locais, “na convivência humana, vida familiar, trabalho, instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organização da sociedade civil e nas manifestações culturais” (BRASIL, 1996).

As ONGs, associações comunitárias, empresas e fundações empresariais<sup>1</sup>, institutos sociais, empresas cidadãs, entidades do Terceiro Setor começam a

---

<sup>1</sup> Dentre as empresas que podemos citar que seguem esse modelo de protagonismo juvenil tal como é posto no setor empresariado, citamos: a GIFE (Grupo de Instituto Fundação e Empresa), Fundação Cargill, Fundação Maurício Sirotsky Sobrinho, Fundação Odebrecht, Fundação Roberto Marinho, Fundação BankBoston, Fundação DPaschoal Educar, Fundação Iochpe, Instituto Ayrton Senna, Instituto Cradcard. É necessário dizer que, o presente trabalho de conclusão de curso não entra no modo como estas Fundações, Institutos e Empresas atuam no âmbito da educação formal em escolas públicas e privadas, com projeto pedagógico definido, mas é reiterado que isso vem ocorrendo cada vez mais, cito como exemplo o artigo de Caetano (2012). Disponível em: <<https://periodicos.ufpel.edu.br/ojs2/index.php/caduc/article/view/2159/1976>>. Acesso em: 19 set. 2015.

crescer a partir da década 1990 com a reestruturação do capital, com intenção de disseminar a função social, o voluntariado, a educação para atingir a cidadania.

O ato contínuo emitido por estas entidades é a formulação de programas educativos para a sociedade civil, principalmente os marginalizados, na busca da promoção da cidadania ativa através da participação dos atores, sobretudo, os jovens e adolescentes.

A participação deles é constituída pelas bases da solidariedade individual, da auto-ajuda, auto-responsabilização, tendo como parceiros uma gama de empresários sensibilizados com a organização civil para alcançar a cidadania, com pretensa ideia de neutralidade política, social e econômica

O conceito de Protagonismo Juvenil é dotado de múltiplas ideias em consonância, mas alterado de acordo com a dinâmica ideológica, política e social. Discutir a etimologia da palavra será um ponto importante para iniciar a discussão acerca do tema. Em Sacconi (2010, p.1685) “protagonista”, é a derivação do grego “*prōtagōnistês*”, refere-se ao combatente da linha de frente, o vocábulo *prōtos* significa (primeiro) e *agōnistês* (lutador), traz o sentido de “*agōnizesthai*”, “competidor de agonia”, ou seja, pessoa que ocupa o lugar principal na luta ou batalha que será travada na esfera pública.

O termo “protagonista”, na sua origem, além de significar o competidor de luta ou batalha, pode se referir a reuniões em assembleias, a ideia onde as lutas corporais e verbais são realizadas. Atualmente a palavra vem sendo usada para expressar ações brandas, onde não se trava uma luta. Foi substituída por ações dos atores sociais no espaço público, travada no campo social e político. É o que verifica-se nos escritos de Costa (2001a):

A palavra passou a ser usada no teatro e na literatura para designar os atores principais de um enredo teatral ou as personagens principais de uma trama literária. Mais recentemente, a sociologia e a política, com base na ideia de atores sociais, passou a chamar de atores “protagônicos” ou de protagonismos os agentes principais de um movimento ou dinamismo social (COSTA, 2001a, p. 11).

É importante deixar claro que todos os conceitos mesmo não explícitos, partem das modificações do processo produtivo capitalista, essa nova

reestruturação é marcada por estratégias de atuação, por isso, o capitalismo traz como nova face, práticas “humanizadoras”, baseadas em ações solidárias, individuais e pontuais, que retira o campo de atuação do Estado e descentraliza a responsabilidade para a sociedade poder participar.

Para Ferreti, Zibas e Tartuce (2004) o conceito do termo “Protagonismo” discutido por teóricos e em documentos internacionais, fazem menção direta aos jovens. Diante desse contexto associado ao jovem, o conceito de protagonismo possui um leque de interpretações e polissemias, como “participação”, “cidadania”, “autonomia”, “identidade”, “solidariedade”, “responsabilidade social”, “ação social” todas elas são citadas por muitos autores como sinônimos.

As autoras Anavitarte, Vicent e Muñoz (2003) ressaltam a participação ligada a ação dos atores sociais em uma comunidade, em Costa (2001a; 2001b, 2002; 2003) o protagonismo é uma proposta educativa que estimula a cidadania por parte dos atores sociais, acompanhada de práticas solidárias, além da preocupação e do bem comum para todos na democracia, desperta nos jovens e nos adolescentes formas críticas e criativas.

Para Konterllnik (2003) o protagonismo liga-se ao acesso a cidadania e responsabilidade democrática através da participação, onde os adolescentes se juntam e desenvolvem códigos e estilos próprios, organizam seus próprios mundos, de acordo com suas subjetividades. Os autores Cussianovich e Márquez (2002) fazem menção à participação de atores sociais em bairros, escolas, governos locais ligados a Instituições que trabalham com jovens e adolescentes, mas traz ligação com as ideias advindas dos movimentos sociais e populares das décadas de 1960 e 1970.

Em Júnior Ribas (2004) protagonismo adere-se a ideia de participar e modificar acontecimentos para transformar as relações sociais, o protagonismo juvenil traz a atuação de jovens em atividades públicas, em escolas ou nas comunidades pautado em compromisso com a democracia que partem das suas particularidades e estendem-se ao coletivo através do trabalho voluntário, campanhas e movimentos, com o objetivo de exercitar sua cidadania.

Essa polissemia citada acima indica a complexidade das relações econômicas, políticas e sociais do pós-modernismo atual.

Em Ferreti; Zibas; Tartuce (2004) há uma clara crítica à falta de politização por parte dos jovens, quando o conceito de Protagonismo Juvenil é centrado em ações solidárias, e uma profunda adaptação das crenças e valores em torno da sociabilidade capitalista:

Essa forma de encarar e promover a participação de jovens e adolescentes (...) carrega consigo a possibilidade de despolitizar o olhar sobre as determinações da pobreza e sua manutenção, desviando o foco das preocupações do debate político e social sobre tais determinações para o da ação individual ou coletiva, com vistas a minorar, de modo funcionalista, “os aspectos negativos do pós-industrialismo”, designação eufêmica para os desdobramentos sociais e econômicos da atual fase do capitalismo mundial (FERRETI; ZIBAS; TARTUCE, 2004, p. 417-418).

Em Costa (2001a) identifica-se o Protagonismo Juvenil como uma pedagogia democrática e ativa, pautada como metodologia de cooperação e fundamentalmente da ação, que estimula a participação cidadã a partir da realidade dos jovens. “Protagonismo juvenil permite o jovem participar de situações reais na escola, comunidade e vida social, atuando como parte da solução e não do problema” (COSTA, 2001a, p. 09). Portanto, o autor abarca no seu bojo métodos direcionados em vivências e práticas a partir da realidade dos jovens e das suas necessidades, com o objetivo de proporcionar espaços destinados aos adolescentes para tornarem-se empreendedores subjetivos e sociais, de algo que eles desejam modificar e construir.

Para o autor o trabalho pedagógico orienta o desenvolvimento dos valores e conhecimentos, enxerga no professor a função de orientar, mais do que ser depositário de conteúdos, a aprendizagem torna-se a base desse processo e o educando torna-se protagonista “é visto como fonte de iniciativa (ação), liberdade (opção) e compromisso (responsabilidade)” (COSTA, 2001a, p.9). O autor ainda destaca que a base é participar, o meio é cooperar e o fim é autonomia dos jovens.

É importante mencionar algumas análises nas concepções realizadas por Anavitarte, Vicent e Muñoz (2003); Cussianovich e Márquez (2002); Konterllnik (2003); Júnior Ribas (2004); Costa (2001a), para ambos o jovem é o personagem principal, forjado em ações extremamente individuais, além disso, o aspecto abstrato que a ideia do protagonismo juvenil possui por parte destes autores elimina as condições econômica, histórica, sociais e contraditórias da sociedade, que influencia as próprias ações da participação que é idealizada pelos sujeitos individuais.

Até mesmo quando estes autores trabalham o conceito de resistir às adversidades para alcançar qualidade de vida e combater a pobreza tendo como foco as ações dos adolescentes, não tocam na modificação da sociabilidade do capital e nem mesmo na transformação estrutural daquilo que resulta na pobreza. Ao invés disso, internalizam aos jovens e adolescentes práticas da cidadania direcionadas para ações como, consciência subjetiva (vontade, ter significado, representações), “os jovens estão à procura de elementos e experiências que ajudem a encontrar o sentido da própria existência” (COSTA, 2001a, p. 6) quer dizer que eles desconsideram a ideologia, necessária para compreender a realidade e modificá-la. As ações consideradas em Anavitarte, Vicent e Muñoz (2003); Cussianovich e Márquez (2002); Konterllnik (2003); Júnior Ribas (2004), principalmente, Costa (2001a) não levam como fator de fundamental importância as contradições estruturais, por isso adotam práticas que irão se adaptar a nova ordem socioeconômica com sutil viés ideológico, retira-se o campo de ação de classe, baseado nos processos econômicos e históricos, passa apenas para o campo das identidade particulares, sobretudo, nos processos culturais.

É nessa concepção que é trabalhada a cidadania no protagonismo juvenil proposto por Costa, sua principal característica é a solidariedade e os princípios humanísticos “para a formação de um jovem capaz de ter altruísmo [...] a prática do protagonismo juvenil, enquanto prática e vivência da educação para a cidadania” (COSTA, 2002, p. 32).

Por isso, os autores citados acima trazem uma gama de ideias sobre participação, que resulta em ideias regressivas e progressivas com aspecto contraditórios, no fim tais concepções implicam em ações que são realizadas dentro dos marcos do capitalismo, como veremos mais abaixo.

Os autores Ferreti; Zibas; Tartuce (2004) identificam o protagonismo juvenil como o conjunto de ações que alia-se com as ideias elaboradas pela Comissão Econômica para a América Latina e o Caribe – Cepal (1992), que direciona o processo de formação para jovens, pautada em competências para se adaptar às transformações econômicas capitalistas, daí o conceito de uma moderna cidadania, marcada por condições de democracia, igualdade, liberdade e participação para alcançar o desenvolvimento sustentado.

O protagonismo juvenil em Costa mantém o aspecto da neutralidade, determinada pela perspectiva ético-política, alicerçada na necessidade de mudança das pessoas, das organizações envolvidas e do espaço sociocomunitário onde é desenvolvida a prática democrática. Em Costa (2000) é defendida a ideia de que a proposta almejada no Protagonismo Juvenil não se relaciona nem com os vícios de atuação da esquerda, nem com os vícios de atuação da direita:

A perspectiva que defendemos nega tanto o ativismo irresponsável dos que têm uma visão messiânica do papel dos jovens nos processos de mudança social em nível local, como também os cultores da sua manipulação e do seu apassivamento social (...) defendemos a diretividade democrática, ao invés que estimule os níveis crescentes de autoconfiança (COSTA, 2000, p. 23).

Aqui a questão fundamental é indagar se, efetivamente, existe maneira mais adequada de preparar as novas gerações para viver a democracia, atuar no mundo do trabalho da era pós-industrial e relacionar-se de forma construtiva e solidária consigo mesmo e com os outros na cultura da pós-modernidade (COSTA, 2000, p.24).

Os pensamentos (...) atropelados pelas mudanças, tornaram-se velhas e desgastadas é fundamental o exercício de estrita disciplina de contentação e de despojamento diante do novo. A tentação de filtrar a realidade emergente pelos poros dos velhos paradigmas na condução da educação das novas gerações é um erro capaz de anular a possibilidade de exercermos sobre elas uma influência construtiva (COSTA, 2000, p.25).

As ações do Protagonismo Juvenil são alardeadas como pensamentos criativos e críticos com vistas à prática transformadora e solidária que buscam compreender a realidade. Mas, é importante ressaltar que a visão do Protagonismo Juvenil está inserida no contexto da pós-modernidade e do neoliberalismo, com visão fragmentada da realidade, distanciada da totalidade, com ausência de problematização do sentido histórico, pois evita-se o conflito e as contradições econômicas. “além de receberem influências variadas, os jovens participam na dinâmica da sociedade através de estratégias diferentes, seja como atores sociais e políticos” (UNESCO, 2004, p. 26).

Em (Costa 2001a) é notório a sua crítica sobre a disseminação de posturas ideológicas ou mesmo partidárias, que para o autor são consideradas atrasadas, na sua concepção não cabem mais nos dias atuais, pois são manipulativas. O autor alerta que caso ocorram ações ideológico e partidário, devem ser colocadas como

uma prática para o futuro, ou seja, o jovem que realiza o protagonismo juvenil é constituído para desenvolver a cidadania ativa, pela solidariedade, participação e autonomia, as ideias políticas e ideológicas estão ausentes nessas ações ou são vistas em segundo plano com menor importância.

Outras autoras que tratam do tema tentam superar essa falta de postura política e ideológica. Em Novaes (2005) é defendida a ideia de que a participação dos jovens, nas ações do voluntariado tem forte posicionamento político, para a construção da cidadania social que estimula escolhas e participações solidárias, para autora a ação social é também ação pontual, pois na sociedade atual os microinteresses trazem a noção de interesse comum. A autora tece críticas para noção de Protagonismo que pauta a participação dos jovens em interesses particulares

Essa forma de participação social é a mesma defendida pelos grandes empresários e que será foco de discussão mais adiante, na participação da sociedade civil.

O protagonismo juvenil parte para o campo da pró-ação para alcançar a cidadania ativa a partir do discurso de atuar na sociedade civil na forma de atores sociais, sob a égide das ONGs, fundações empresariais, Institutos sociais, empresas cidadãs, em sua grande maioria ligada a um forte meio empresarial e em um cenário de reestruturação social, deflagrado pelo neoliberalismo e respaldado por órgãos de governos, organismos internacionais com intuito de atuar tanto na educação informal, quanto por dentro da educação formal.

O resultado da atomização do mercado, [...] sob o conceito de autonomia, descentralização, flexibilização, pluralidade, [...]. Isto traduz-se [...], por políticas que envolvam: subsídio do Estado ao capital privado, mediante incentivo de diferentes formas, no limite para que grandes empresas tenham seu sistema escolar ou em parceria. [...] surgimento de centenas de ONGs, que disputam o fundo público, em sua grande maioria para autopagamento (FRIGOTTO, 2009, p. 82).

A funcionalidade do terceiro setor, tipicamente realizado por estas ações no protagonismo juvenil, sobretudo, por parte das ONGs, fundações empresariais, Institutos sociais, empresas cidadãs, é instrumentalizar a sociedade civil, para desresponsabilizá-las, com valores educacionais que enfatizam a ética, a solidariedade, o voluntarismo, a empregabilidade, a trabalhabilidade que possuem íntima relação com o mercado, essa é uma ação típica do modelo neoliberal. Sua

participação ocorre em ambiente educacional formal e informal, tanto no aspecto do planejamento de projetos, métodos pedagógicos, subsídios técnicos, como na adequação ideológica para a sociabilidade do capital. Tal como nos faz refletir (FREIRE; SHOR, 1987):

a educação não criou as bases econômicas da sociedade. Não obstante, sendo modelada pela economia, a educação pode transformar-se numa força que influencia a vida econômica. [...] devemos compreender o próprio subsistema da educação (FREIRE; SHOR, 1987, p. 48).

Para entender essa transformação no seio da sociedade civil que movimentasse instrumentalmente para o âmbito da educação, “a imagem liberal de um mundo organizado pela lógica de atores atomizados, as vontades individuais, [...] tornados voz ativa magicamente pela descentralização” (COSTA, 2003, p. 65), isso implica em modificações para uma educação bancária, utilitarista nos processos pedagógicos.

### **3.2 Estrutura Política e Econômica: antecedentes ao Protagonismo Juvenil**

É necessário entender o cenário político econômico que o terceiro setor vem exercendo através do protagonismo juvenil. A chegada do novo milênio trouxe um novo olhar entre formas de relação, tempo e espaço, essa mudança abissal foi determinada pela maneira das classes dominantes agirem diante da crise ocasionada no fim da década de 1960, iniciou conforme Harvey (1993, p. 140) “o regime de Acumulação Flexível” fruto das contradições inerentes do capitalismo ligada diretamente com a crise do capitalismo mundial, o surgimento e expansão do modelo industrial toyotismo, crise do fordismo, financeirização do capital e a crise do modelo keynesiano, constituição do mercado capitalismo mundial com a globalização e mudanças no processo de lutas populares.

Teve como resultado o rápido avanço tecnológico, marcado pelos novos processos de produção, novos hábitos de consumo, novas configurações

geográficas, profundas mudanças nas relações sociais e a resposta do capital à crise do capital com o projeto Neoliberal.

Conforme identificado em Frigotto (2009, p. 75) “Em síntese, o neoliberalismo se põe como uma alternativa teórica, econômica, ideológica, ética política e educativa à crise do capitalismo”. A estratégia de reestruturação do capital foi sustentada pela modificação produtiva, pela contra reforma do Estado e pelo ataque ao trabalho, na organização de lutas trabalhista (direito) e lutas sindicais.

A reforma do Estado foi econômica, política e técnica, intimamente ligada com as relações de produção e interesses distintos de classes dentro das políticas macroeconômicas.

Diante destes fatos, o neoliberalismo impôs um rompimento com o que Harvey (2003, p.119) chama de “acumulação fordista e keynesiano” e com o Estado de Bem-Estar Social, nos países centrais. Ambos foram assumidos em um período pós-guerra (1945) até a nova fase da crise capitalista (1973), continham práticas dos processos de produção pautados no taylorismo e no fordismo, onde o Estado instrumentalizado realizava intervenção estatal na economia com forte interesse econômico e políticos para os industriais, segundo a produção em grande escala (em massa) para gerar grande consumo, o Estado de Bem-Estar Social foi a intervenção do Estado para determinar a relação capital-trabalho, consumo, expansão capitalista, com demandas sociais que incorporava políticas sociais, investimento público, emprego, legislação trabalhista, participação democrática, ampliação da cidadania pelas legislações civis, sistema educacional.

Mas, é necessário dar ênfase que esse Estado de Bem-Estar Social estava colocado sobre os ganhos e na ordem do capital, tanto é que, conforme Mészáros (2007) o modelo capitalista entra em crise através da superprodução e superacumulação, quando desenvolve sua capacidade produtiva. Essa crise estrutural influenciou a queda do Estado de Bem-Estar Social.

O Estado, por sua vez, assumia uma variedade de obrigações. Na medida em que a produção de massa, que envolvia pesados investimentos em capital fixo, requeria condições de demanda relativamente estáveis para ser lucrado, o Estado se esforçava para controlar ciclos econômicos com uma combinação apropriada de políticas fiscais e monetárias [...]. Essas políticas eram dirigidas para as áreas de investimentos públicos [...], vitais para o crescimento da produção e do consumo de massa e que também garantiam um emprego relativamente pleno. Os governantes também buscavam fornecer um forte complemento ao salário social com gastos de seguridade

social, assistência médica, educação, habitação etc. (HARVEY, 2003, p. 129).

Quebrado esse Regime de Acumulação Fordista-Keynesiano e o Estado de Bem-Estar Social, guardadas as devidas proporções nos países da América do Sul, pois o Estado de Bem-Estar Social foi praticamente inexistente, mas seguiu os ditames do Consenso de Washington, com preceitos neoliberais no Brasil a partir dos anos de 1990, resultou em forte reconfiguração do Estado, “ajustamentos brutais foram promovidos, cortes drásticos na intervenção estatal foram operados, economia reorientadas, gastos em políticas sociais foram reduzidas” (COSTA, 2000, p. 61).

Segundo Montaño (2002, p. 188) “o neoliberalismo visa à reconstituição do mercado, reduzindo ou até eliminando a intervenção social do Estado em diversas áreas e atividades”, ou seja, no Brasil a década de 1990 foi o período em que o avanço social democrático ocorrido na segunda metade da década de 1980 foi solapado por uma aliança hegemônica neoliberal, guiada pela livre movimentação do capital mundial com abertura do mercado, planos de austeridade social através de reformas da previdência, desburocratização do Estado.

As políticas sociais foram retiradas da esfera estatal, ocorreu descentralização para a esfera do mercado e sociedade civil, com práticas filantrópicas e voluntaristas dentro dos projetos do terceiro setor.

### **3.3 A Sociedade Civil como Palco do Protagonismo Juvenil: uma Crítica a Luz de Gramsci**

Diante da ascensão do terceiro setor nos anos de 1990, que foi fruto da reestruturação produtiva e do neoliberalismo, a educação torna-se área central para estas mudanças, por isso é necessário, retomar as ideias de Gramsci para analisar a importância da sociedade civil e discutir a participação do protagonismo juvenil.

A meu ver o autor traz formulações que dão base para analisar criticamente a situação posta pelo ajuste estrutural do Estado, sua relação com a sociedade civil através da participação dos novos atores. Atualmente a participação cidadã na

terceirização das funções sociais do Estado, se dá no âmbito da sociedade civil que é o campo de ação destes atores do protagonismo juvenil.

Em Gramsci (2002) é analisado que o crescimento das relações capitalistas ligado aos meios políticos são genuínos do capitalismo desenvolvido, estabelecido pela modernização na forma do Estado agir, principalmente, pelo consenso das classes dominadas à ordem do capital.

Gramsci analisa o Estado num contexto histórico e social com nova configuração, ou seja, o Estado se amplia com a socialização da política, isso permite com que as lutas de classe sejam travadas e estendidas. Analisa que a sociedade política e a sociedade civil, constituem o Estado Ampliado. A sociedade política é o Estado na forma de coerção e a sociedade civil o consenso.

Estamos sempre no terreno da identificação de Estado e Governo, identificação que é, precisamente, uma representação da forma corporativa-econômica, isto é, da confusão entre sociedade civil e sociedade política, uma vez que se deve notar que na noção de sociedade civil (no sentido, seria possível dizer, de que Estado = sociedade política + sociedade civil, isto é, hegemonia couraçada de coerção (GRAMSCI, 2000, p. 244).

A reforma institucional no Estado proporcionada dentro dos ditames neoliberal direciona a transferência de responsabilidades para a sociedade civil é neste momento que organismo internacionais como a ONU, a UNESCO, PNUD, BM, CEPAL, lançam orientações na forma de documentos/cartilhas para o sistema educacional dos países periféricos. De um modo geral dão ênfase na retirada de responsabilidade do Estado, pautando formas democráticas de respeito as liberdades, “é todo o complexo de atividades práticas e teóricas com as quais a classe dirigente não só justifica e mantém seu domínio, mas consegue obter o consenso ativo dos governados” (GRAMSCI, 2000, p. 331), essa foi a forma que os organismo internacionais traçaram para definir políticas para os governos do países periféricos, que possuam grande distorção na distribuição de renda, pobreza, educação.

Desta maneira, no Brasil foi aberto caminho para a educação ser tratada como mercadoria, pois estas orientações internacionais continham de forma sutil estímulos a parcerias com a iniciativa privada, através da argumentação de educar para atingir a cidadania, promover mudança social, desenvolvimento econômico, inovação tecnológica. Constata-se que a iniciativa é proveitosa, mas ela é seguida

de tentações ardilosas a favor do segmento educacional privado, “A execução de programas de ação e responsabilidade dos governos, com o apoio da comunidade internacional e em colaboração com setores não governamentais e privados, conforme o caso” (ONU, 1996).

A participação da iniciativa privada, “conforme o caso” estendeu da lógica para a valorização dos métodos instrumentais, com noções de empreendedorismo, trabalhabilidade, redução de conteúdos do conhecimento e ênfase nos processos pedagógicos do “aprender a aprender” para conhecimentos tecnológicos, responsabilidade individual.

Para Gramsci a sociedade civil é a esfera que desencadeia as disputas hegemônicas, ou seja, a superestrutura é onde a hegemonia das classes dominante assegura seu consenso.

Este consenso é justamente o que ocorre no protagonismo juvenil, os jovens e adolescentes são os atores sociais que não se confrontam com a ordem social do capital, mas contribuem com a reprodução da sociabilidade do capital, pois estes jovens se veem como seres singulares sem considerar as relações de classe, não tem compreensão do conhecimento crítico da sua vida, obtido dentre outros fatores pela cidadania como consciência racional, ética, solidariedade, convivência nos moldes do atual modelo econômico, ou seja, atuar de forma pacífica, auto-responsabilização, mas que leve em consideração empregabilidade e trabalhabilidade. Gramsci dá o nome para isso de “senso comum”, conforme anuncia Portelli (1977, p. 25) “influência sobre as concepções de mundo difundidas no interior das classes auxiliares e subalternas. [...] o senso comum revela-se um amálgama de diversas ideologias tradicionais e da ideologia de classe dirigente” ou “Seu traço fundamental mais característico é o de constituir (mesmo a nível de cada cérebro) uma concepção fragmentária, incoerente, inconsequente, conforme a situação social e cultural da multidão” (GRAMSCI, 1966 apud PORTELLI, 1977, p. 26).

O protagonismo juvenil anunciado em Costa, que tem sua centralidade na forma de cidadania ativa, através da participação consciente individual, que costumeiramente enaltece as representações do seu entorno sem analisar a estrutura ou levar em conta a situação de classe, não encoraja o conhecimento

crítico, favorece o domínio econômico e político que assistimos hoje na trabalho educativo.

Por isso, atualmente o protagonismo juvenil é muito bem visto e incentivado por ONGs, associações comunitárias, empresas e fundações empresariais<sup>2</sup>, institutos sociais, empresas cidadãs, que propagam o lema “educar para a cidadania”.

Gramsci traz outra questão que pode ser muito bem colocada no interior do protagonismo juvenil, que é a implicação de um profundo grau de cooptação e apassivamento da juventude. Isso é descrito em Gramsci (2002), na passagem sobre a revolução passiva ou transformismo, atribuída no período do “*Risorgimento italiano*”, “O critério interpretativo das modificações moleculares, que na realidade modificam progressivamente a composição anterior das forças e, portanto, transformam-se em matrizes de novas modificações” (GRAMSCI, 2002, p. 317), ou seja, o bloco ideológico dos intelectuais controla os outros grupos para garantir seus próprios interesses.

Nesta fase do capitalismo monopolista o grande empresariado, aliado ao Estado (mais descentralizado, parceiro facilitador e regulador, que submete-se as regras do mercado), possui vasto campo de atuação no protagonismo juvenil.

Consegue imprimir uma hegemonia que ocorre através da influência e utilização da ideologia dos intelectuais<sup>3</sup>, “se a tarefa dos intelectuais é determinar e organizar a reforma moral e intelectual, isto é, adequar a cultura à função prática, torna-se evidente que os intelectuais “cristalizados” são conservadores e reacionários” (GRAMSCI, 1978, p. 178), para obter controle passivo, gradualmente ocorre a assimilação por parte dos grupos políticos opostos, que anteriormente,

---

<sup>2</sup> Dentre as empresas que podemos citar que seguem esse modelo de protagonismo juvenil tal como é posto no setor empresariado, citamos: a GIFE (Grupo de Instituto Fundação e Empresa), Fundação Cargill, Fundação Maurício Sirotsky Sobrinho, Fundação Odebrecht, Fundação Roberto Marinho, Fundação BankBoston, Fundação DPaschoal Educar, Fundação Iochpe, Instituto Ayrton Senna, Instituto Cradcard. É necessário dizer que, o presente trabalho de conclusão de curso não entra no modo como estas Fundações, Institutos e Empresas atuam no âmbito da educação formal em escolas públicas e privadas, com projeto pedagógico definido, mas é reiterado que isso vem ocorrendo cada vez mais, cito como exemplo o artigo de Caetano (2012). Disponível em: <<https://periodicos.ufpel.edu.br/ojs2/index.php/caduc/article/view/2159/1976>>. Acesso em: 19 set. 2015.

<sup>3</sup> Neste trabalho de conclusão de curso faço citação direta a Antônio Carlos Gomes da Costa. Mas, no capítulo 3, faço menção a Guiomar Namó de Mello em determinadas citações.

eram tidos como figuras sem o mínimo de conciliação, não é à toa que esse segmento (protagonismo juvenil empresarial) se firma cada vez mais nas escolas (ambiente educacional formal), nas secretarias de educação Municipal e Estadual, colocando em prática seus processos educativos<sup>4</sup> em conteúdos escolares e em projeto políticos pedagógicos. A meu ver é notável que uma das ações do protagonismo juvenil que possui viés aberto ao modelo neoliberal, também, é atuar com setores progressistas ou colocar sua forma de pensar nestes setores.

Com relação à juventude o objetivo é dar ênfase em “parcerias felizes”, a prática é garantida pelo controle e a passividade da juventude, pois se aqueles mais pobres não são pacificados e instrumentalizados, isto, poderá gerar profunda instabilidade social que impediria a coesão social ou conciliação na ação social (antes era denominada claramente de classe social). Isso resulta em amoldamento, não apenas da juventude, mas também, da classe trabalhadora, diante da ordem que queiram enfrentar.

Esse desvio de direção leva a concretização dos pactos sociais, a educação não escapa a este novo cenário, aliás, torna-se central para o processo de instrumentalização, pois conforme analisado nas obras de Costa, as práticas educativas irão preparar a convivência democrática dos jovens e adolescentes, com profunda ênfase na participação e autonomia, são espaços educativos que não apenas a cidadania (neste TCC, como algo limitada) será construída (dentro do processo ideológico), mas também os conceitos que irão ser discutido no paradigma do desenvolvimento humano sustentável

Outra análise que Gramsci realiza é a que não se retira do campo da infraestrutura a centralidade ontológica, ou seja, a base econômica, pois é o que determina o processo histórico nas superestruturas, conforme apontado em Coutinho (1989, p. 74) “a produção e reprodução da vida material, implica a produção e reprodução das relações sociais globais”. Portanto, é necessário

---

<sup>4</sup> Cabe mencionar que neste TCC, a proposta em seu objetivo geral não foi apresentar quais são os processos educativos envolvidos na prática por Antônio Carlos Gomes da Costa, através do protagonismo em alguma entidade, pois este TCC é uma análise crítica da sua obra. Mas, entendo que os processos educativos envolvem as mais diversas áreas do conhecimento com objetivo, intencionalidade e com vasto tipo de práticas, posso citar como exemplo: oficinas. Mas, entendo que os processos educativos, também, envolvem práticas com a temática sociedade, “a cidadania” é um destes temas.

evidenciar que não há descolamento da sociedade civil com o mundo da produção, é nessa esfera que é iniciada os interesses distintos.

É por essa circunstância que, o protagonismo juvenil não se constitui de forma isolada na relação (Estado, Mercado, Sociedade civil), mas a partir das mudanças ocorridas do capital que perpassa conjuntamente estas três esferas. Conforme analisado em Portelli (1977), Gramsci não esquece o fator econômico:

Gramsci lembra a base de classe de tal direção, se a hegemonia é ético-política, não pode deixar de ser também econômica, de ter seu fundamento na função decisiva que o grupo dirigente exerce no núcleo essencial da atividade econômica (PORTELLI, 1977, p. 63-64).

Além do mais vejo que a problemática do fenômeno do protagonismo juvenil, também advém da “questão social”<sup>5</sup>, que tem como epicentro a economia, intensificado em uma sociedade de classe contraditória, haja vista que divide a sociedade entre aqueles que recebem conhecimento e vão exercer funções de direção na sociedade, aqueles que recebem conhecimento técnico muito utilizado na mão de obra qualificada em indústrias e aqueles que tem sua educação negada ou adquirem pouco conhecimento para exercer mão de obra barata.

Por isso, o entendimento em Gramsci torna-se necessário, ao nos conduzir não apenas em raciocínio abstrato, mas no método da realidade que aponta para questões materialista, onde nos faz identificar que não há autonomia destas três esferas (Sociedade política, base econômica e sociedade civil), como também não existe divisão nos chamados primeiro setor, segundo setor e terceiro setor, que isole-os, pois existe a totalidade que perpassa a dimensão política, econômica e cultural simultaneamente. O protagonismo juvenil não é isolado em ações subjetivas, sem a dimensão política e econômica.

---

<sup>5</sup> Entre os críticos do conceito sobre “Questão Social”, incluem Karl Marx, Florestan Fernandes, e José Paulo Netto da qual se pode conceituar que historicamente a expressão “questão social” é um subterfúgio conservador, ligada à sociedade burguesa. O desenvolvimento capitalista produz compulsoriamente a “questão social”, em vários estágios e que a possível derrota do capital, determinará a superação da questão social, ou seja, a questão social é insuprimível sem a queda da ordem do capital.

No campo das ideias é exatamente o contrário que ocorre no protagonismo juvenil, há a desideologização<sup>6</sup> da classe dominada, ou seja, dos jovens e adolescentes por parte de consultores educacionais que organizam suas cartilhas, processos educacionais, métodos, que ocultam seu verdadeiro projeto, incorporam uma linguagem com viés progressista em seus discursos, através da busca pela sociedade democrática, participativa, solidária, popular, com noção de ideologia subjetivista, auto-responsabilização, da sustentabilidade. O sistema já não pode mais ser alterado na sua totalidade, a transformação social já não é mais possível, pois já vivenciamos uma transformação tecnológica do conhecimento, resta agora a transformação humanitária, esta ideia ou é fragmentado da realidade ou é manipulada. Podemos analisar isso em Costa (2000):

Para quem, como nós, provém de matrizes de pensamento que, de repente, atropelados pelas mudanças, tornaram-se velhas e desgastadas é fundamental o exercício de estrita disciplina de contenção e de despojamento diante do novo. A tentação de filtrar a realidade emergente pelos poros dos velhos paradigmas na condução da educação das novas gerações é um erro capaz de anular a possibilidade de exercermos sobre elas uma influência construtiva (COSTA, 2000, p. 25).

Ao analisar como indica Gramsci que as formações ocidentais são resultantes das transformações econômicas, ou seja, “cada grupo social, nascendo no terreno

---

<sup>6</sup> É correto que Gramsci considera a sociedade civil como a relação dialética que ocorre entre estrutura e superestrutura, apresenta a sociedade civil como local político para se obter hegemonia nas sociedades do tipo ocidental. Ao apresento a palavra “despolitizado” de forma dialética, conforme utilizo, se pode ter uma concepção negativa, mas reitero que conforme (PORTELLI, 1977, p. 48). “Tendo fixado as condições estruturais da evolução da superestrutura, Gramsci estuda as características essenciais de todo movimento superestrutural orgânico, sublinhando dois aspectos: 1) Qualquer ato ou ideologia orgânica deve ser necessário à estrutura [...] requerem consciência de sua posição, lutam. 2) Devido a isso, os movimentos superestruturais orgânicos adquirem caráter permanente. Representam a ideologia, a política dos diversos grupos sociais, nesse sentido dão lugar à crítica histórico-social, que se dirigem aos vastos agrupamentos. Apenas na medida em que os movimentos superestruturais respondem a essas condições serão o reflexo da estrutura e formarão com ela um bloco histórico”. Coutinho (1996) chama a atenção para a tomada de poder da classe que deseja obter a Hegemonia “Torna-se assim não só possível, mas até necessário (em função da tomada do poder) que a classe que se candidata ao domínio político já seja previamente hegemônica no plano ideológico, ou, na terminologia gramsciana, já detenha a “direção intelectual e moral” da sociedade” (COUTINHO, 1996, p. 59). Isso me confere entender que o protagonismo juvenil tal como é anunciado por um vasto leque de empresas cidadãs, ONG, Institutos sociais, fundações sociais, está longe de alcançar qualquer indicação que associe ao Bloco Histórico e nem mesmo almeja vincular-se, visto que não se pronuncia o rompimento com a ordem do capital. Por isso nesta passagem considero importante em Gramsci, o uso do Bloco Histórico como uma base teórica para analisar os contornos que esse Bloco Histórico se encontra hoje, na sua dinâmica, pois ele é reflexo das relações sociais de produção.

originário da uma função essencial no mundo da produção econômica [...]” (GRAMSCI, 1982, p. 3) as classes dominadas adéquam-se ao modo econômico em voga, e isso ocorre no protagonismo juvenil (terceiro setor), pois a contrariedade que marca suas ações é forjar as classes dominadas para padrões ético-político, próprio da reestruturação neoliberal.

Ao fazer alusão do Protagonismo Juvenil com a teoria de sociedade civil analisada em Gramsci, constata-se que os jovens e adolescentes são atores sociais desta sociedade civil e refletem práticas dos aparelhos privados da hegemonia, ou seja, das ONGs, fundações/Institutos/Empresas sociais. Através das suas práticas devem comprometer-se com a responsabilidade social, a partir do viés democrático “empresarial e neoliberal”, direcionado pelos intelectuais da classe hegemônica, os agentes da superestrutura (notadamente os personagens que prestam consultoria educacional), que disseminam a partir de um sistema produtivo todo um conhecimento com atividades educativas (em ambiente formal e informal, público e privado), que esconde a realidade contraditória resultando na despolitização dos jovens e adolescentes. A consequência são jovens e adolescentes atados em discursos vagos de transformação, passivos em suas próprias ações, sem mencionar a desigualdade que não é mencionada.

Estes jovens e adolescentes reproduzem o discurso da sociedade do conhecimento, da auto-responsabilização, sustentabilidade, equidade, empregabilidade, trabalhabilidade e internalizam a busca para cidadania com grande limitação em suas liberdades.

É notável que as classes dominadas por estas atividades assumam padrões de comportamento ético-político dentro da ordem econômica do capital, internalizam a reprodução escondida e desigualdade nos parâmetros desta lógica.

## 4 O PARADIGMA DO DESENVOLVIMENTO HUMANO SUSTENTÁVEL

### 4.1 Princípios para o Protagonismo Juvenil

A concepção do Paradigma do Desenvolvimento Humano é muito utilizada no fenômeno do Protagonismo Juvenil, de acordo com (COSTA, 2002, p. 30) “preferimos afirmar que se trata de uma sociedade baseada nos princípios do Paradigma do Desenvolvimento Humano”, o autor baseia-se no conceito criado pelos autores Haq (1995), no seu livro Reflexões sobre o Desenvolvimento Humano, e Sen (2000) no seu livro Ética e Economia, ambos inserem-se nas discussões e documentos internacionais que começam a ser desenvolvidos em meados da década de 1980, intensificam-se na década de 1990 e consolidam-se desde então, com objetivo de orientar as estratégias para amenizar os problemas insuperáveis nesta ordem, com viés democrático e de desenvolvimento econômico .

Estes documentos internacionais orientam a busca do desenvolvimento econômico através do desenvolvimento humano sustentável, instauram a nova tomada de estratégias dos órgãos internacionais para mediar os problemas da pobreza, educação, entre outros. Induzem os países periféricos a inserirem-se em novas roupagens econômicas e sociais, tal como é analisado em Mészáros (2007):

[...] ela só pode seguir sua própria dinâmica até o ponto em que os desenvolvimentos produtivos seguintes permaneçam contidos nos parâmetros dos imperativos do capital. [...], o sistema do capital se articula numa rede de contradições que só se consegue administrar medianamente, ainda sim durante curto intervalo, mas que não consegue superar definitivamente (MÉSZÁROS, 2007, p. 87).

Em Haq (1995) o conceito do paradigma do desenvolvimento humano sustentável tem objetivo dar conta de todas as faces negativas do desenvolvimento econômico nos países periféricos. Seu foco de orientação é estimular o aumento do crescimento econômico, para oferecer maiores benefícios à sociedade, a centralidade do crescimento econômico passou a serem as pessoas a partir das suas liberdades.

O autor em sua obra estimula as liberdades que ele lista, como: a falta de liberdade política, pobreza, oportunidade econômica, educação, falta de serviços

básicos. Para ele a liberdade plena só aconteceria se a população obtivesse possibilidade de realizar escolhas, que enriquecessem suas vidas no campo da política, cultura, educação, economia, moradia, isso acarretaria na modificação das suas perspectivas de vida.

O autor analisa os modelos de crescimento econômico, voltado para o mercado, a exemplo de Sen (2000, p. 150) “A rejeição intelectual do mecanismo de mercado [...] levava a propostas radicais de métodos diferentes para organizar o mundo, [...] envolvendo uma burocracia formidável e ônus fiscais inimagináveis”. O autor não nega a importância dos mercados em nenhum momento, mas sua posição defendida é a humanização do capital, pensar o desenvolvimento a partir da participação das pessoas. Para o autor, as liberdades democráticas proporcionariam novas formas de pensamento.

Em Baquero (2013) nesse período os órgãos internacionais, e conseqüentemente, os governos promoveram virada de pensamento, passou a vigorar o pensamento do desenvolvimento institucional-democracia, com o fortalecimento institucional para obter crescimento elevado, “As instituições democráticas ajudam o mercado a funcionar, perfeitamente, como era visto nos modelos econômicos neoclássicos” (BAQUERO, 2013, p.19).

O crescimento econômico a partir do ponto de vista do capital monopolista é enaltecido, na forma de prescrição para as pessoas participarem e se beneficiarem da expansão econômica, tal como exposto em Sen (2000, p. 41) “Negar às pessoas as oportunidades econômicas e as conseqüências favoráveis que os mercados oferecem e sustentam pode resultar em privações”, ou seja, o mercado dá o impulso para que as pessoas sejam agentes das mudanças em suas vidas, no plano social, através da participação e no fortalecimento das instituições tanto público como privadas.

Por isso a centralidade nas liberdades individuais, equidade, sustentabilidade, empregabilidade, trabalhabilidade e auto-responsabilidade, como fatores valorativos para a participação, como condição ao enfrentamento das desigualdades sociais e econômicas, mas esquece-se da subordinação e a dominação estruturalmente imposta pelo sistema econômico. A mudança de estratégia é enfatizar as decisões substanciais, torna-se um artifício abrangente para qualificar a participação, como afirma Mészáros (2007):

É uma ilusão paralisadora da legalidade burguesa que os poderes de decisão possam ser apropriadamente divididos e repartidos de um modo globalmente benéfico entre alternativas hegemônicas. Na verdade, contudo, absolutamente nenhum poder real de decisão é repartido em uma ordem social do capital entre classes sociais concorrentes, a despeito da ideologia da “divisão dos poderes”, sob uma suposta “constitucionalidade democrática”, pois todos os poderes significativos [...] estão em posse do próprio capital (MÉSZÁROS, 2007, p. 230).

Na análise de Haq (1995) e Sen (2000), pode-se determinar que existe um fetichismo da participação como forma de promover igualdade substantiva para equalizar as distorções econômicas e sociais. Isso é garantido em sociedades democráticas, somente nas sociedades livres, que tenham os direitos civis, políticos e sociais bem estabelecidos, legalmente e na prática. Para os autores é o que falta nas sociedades subdesenvolvidas, essa mudança faria com que através da participação ocorresse a democratização dos serviços públicos, além de maior desenvolvimento econômico, Sen (2000), analisa desta maneira:

Disposições que a sociedade estabelece nas áreas de educação, saúde, influenciam a liberdade substantiva de o indivíduo viver melhor, isso faz com que haja ampla participação mais efetiva em atividades econômicas e políticas, Ex: analfabetismo é uma barreira formidável à participação em atividades econômicas que requeiram produção segundo especificações ou rigor técnico do comércio globalizado (SEN, 2000, p. 59).

O conceito de Desenvolvimento Humano é “Processo de ampliação das escolhas das pessoas para que elas tenham capacidades e oportunidades para serem aquilo que desejam ser” (PNUD, 2015). O objetivo desse conceito, formulado pelo PNUD, é trazer uma nova abordagem de desenvolvimento, centrado nas pessoas de acordo com as oportunidades e capacidades de cada um, a centralidade é atingir o crescimento econômico, mas este é um meio e não um fim.

De acordo com o PNUD (2015), o Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) surgiu com o objetivo de ser argumento contrário ao Produto Interno Bruto (PIB), leva em consideração apenas a categoria econômica do desenvolvimento. Já o (IDH) mede o progresso a longo prazo, seguindo três categorias: renda, educação e saúde que engloba as dimensões econômicas, sociais, culturais e políticas que agem na vida humana. O (IDH) de acordo com o PNUD (2015) tem como objetivo possibilitar aos cidadãos o desenvolvimento das suas potencialidades com grau de liberdade, a fim de atingir o máximo da capacidade humana.

O PNUD constantemente lança através das Nações Unidas, o Relatório de Desenvolvimento Humano (RDH), traz análises de dados, indicações em forma de agenda global com estratégias para abordar questões e políticas públicas a fim de alcançar o desenvolvimento. Possui visão que reitera o ser humano como centro do desenvolvimento, mas que traz como principal meta o desenvolvimento econômico, vale ressaltar que são publicados vários RDHs no mundo, incluindo no Brasil.

A ideia propagada é a mudança da qualidade de vida das pessoas com o objetivo de alcançar o desenvolvimento econômico, eles invocam que a pobreza e a desigualdade serão reduzidas, juntamente com os processos que geram exclusão. Para que estes campos sejam reduzidos é necessário aumentar as políticas sociais, e direcioná-las para a educação e emprego.

Seguindo essa toada de ambos os autores que desenvolveram o conceito de Paradigma do Desenvolvimento Humano, em Costa (2001b, p.32) “O Índice de desenvolvimento humano, não é apenas um número, por trás dele existe uma bem estruturada visão ética-política”, ou seja, o IDH expressa que a economia e a sociedade voltem suas ações para os direitos dos cidadão. Estimula o universalismo à vida, as potencialidades que devem ser desenvolvidas, oportunidades, liberdades para fazer escolhas a partir dos valores da vida, ter poder e participar ativamente, garantir o exercício dos direitos humanos: civis, políticos, sociais, econômicos, culturais, afirmação da cidadania, como “direito de ter direitos e dever de ter deveres” (COSTA, 2003, p.11).

Em Costa (2001a), o autor menciona sua ideia a respeito do paradigma do desenvolvimento humano e sua ligação com o protagonismo juvenil:

O protagonismo juvenil, como método pedagógico voltado para o desenvolvimento pessoal e social do adolescente, é totalmente compatível com o paradigma do desenvolvimento humano. O protagonismo juvenil prepara o cidadão para a participação consciente nas questões que dizem respeito ao bem comum (COSTA, 2001a, p.35).

Para o autor, o desenvolvimento humano sustentável deve ser direcionado para a busca da ação, liberdade, responsabilidade e solidariedade. “Como se vê, o protagonismo juvenil adota como concepção sustentadora, a maneira de ver, entender e agir” (COSTA, 2001a, p.10). O protagonismo juvenil é uma forma de enfatizar as potencialidades do educando, pois a medida que os jovens estão em

contato com uma ação que desenvolva as competências, capacidades e habilidades eles enfrentam e inserem-se na sociedade competitiva e exigente do mercado. O desenvolvimento potencial dos educandos é algo frequentemente trabalhado, busca forjar um cidadão com características solidárias e autônomas.

O discurso do desenvolvimento humano sustentável, busca no âmbito da sua contradição, obter novas necessidades do capital, configurar novas estratégias hegemônicas (consolidação do neoliberalismo), e principalmente, a reestruturação produtiva com a globalização da produção e dos mercados, financeirização do capital.

Somando-se a isso, a relação entre custo e benefício também é retomada através da eficácia dos investimentos na área da educação dentro da condição que une trabalho e capital, com enorme contingente de força de trabalho para socializar os valores de sua reprodução, a educação aqui é vista como mercadoria instrumentalizada pelas necessidades do capital. Fica claro nas próprias palavras de Sen (2000):

Requer uma mudança para uma economia mais aberta, internacionalmente ativa e orientada para o mercado (...) faz-se necessário um povo altamente alfabetizado, sobretudo, os jovens e boas instalações escolares, uma população instruída desempenhará um papel fundamental no aproveitamento das oportunidades econômicas oferecidas por um sistema de mercado livre e propício (SEN, 2000, p.63).

Em Haq (1995, p.15-21) são propostos conceitos base para a atuação na prática do paradigma do desenvolvimento humano sustentado, tais como: equidade, sustentabilidade, produtividade e empoderamento. Estes conceitos são muito utilizados na reestruturação do capital a partir de meados da década de 1980, na área da educação.

Pretendo expô-los nas próximas linhas, a fim de demonstrar que na verdade tratam-se de conceitos utilizados para correção da reestruturação na era neoliberal e tiveram o objetivo de orientar modelos econômicos, políticos e sociais nos países periféricos. Pretendo associar estes novos conceitos, com o discurso que é enfatizado no protagonismo juvenil, tal como é exposto por Costa (2000, 2001a, 2001b, 2002, 2003), pois a meu ver estas orientações influenciam na atividade educativa do Protagonismo juvenil, proposto por este autor.

É evidente que a correção dessa reestruturação promove um admirável mundo de novidades, tal como é proposto na globalização da era tecnológica, a meu ver tomado com estilo doutrinário, tão combatido pelos próprios propagadores do fim das ideologias, “dimensão da barbárie contemporânea é a negação absoluta de qualquer alternativa à ordem global vigente. No plano cultural, ela expressou-se na formulação de Francis Fukuyama, a história chegou ao fim” **(informação verbal)**<sup>7</sup>.

A educação também deverá ser ressignificada, para obter um diálogo bem mais próximo com a área do trabalho, as teorias pedagógicas como práticas sociais agem no conhecimento humano, a prática é acompanhada de conteúdos que expressam características ideológicas e políticas dos grupo que estão no domínio, segue as mudanças do mundo econômico através da dimensão da produção, o protagonismo juvenil não escapa a estas características.

O protagonismo juvenil estimula os jovens a serem os agentes da transformação social com ações pré-determinadas, talvez, por isso o sentido de atuação como ator social em seus próprios espaços tem como foco estimular a solidariedade e o voluntariado local, “microcosmos sociais não conflituais/adversos reestruturados” MÉSZÁROS (2007, p. 231). O protagonismo juvenil amplamente associado ao terceiro setor exige um cidadão solidário que atue em espaços locais, par ser o agente da ação das formas de reprodução.

Constata-se a partir do discurso construído pelos autores e os projetos que são difundidos que estes jovens e adolescentes encontram-se em esferas de individualidade e, principalmente, de conformidade com mudanças estruturais. Os jovens não conseguem enxergar o fenômeno, mas apenas o imediativo da carência, na forma do ativismo ingênuo no âmbito do local.

Enquanto a organização capitalista da vida social não invade e ocupa todos os espaços da existência individual, [...] ao individuo sempre resta um pouco de manobra ou jogo, onde ele pode exercitar minimamente a sua autonomia e o seu poder de decisão. [...] é o inteiro cotidiano dos indivíduos que se torna administrado (NETTO, 1989, p. 85).

---

<sup>7</sup> NETTO, J.P. A concretização de direitos num “mundo globalizado” e numa “sociedade desigual”. XIX Conferência Mundial da Federação Internacional dos Trabalhadores Sociais. Proferida em Salvador, ago. 2008. Disponível em: <[http://www.cfess.org.br/pdf/jose\\_paulo\\_netto.pdf](http://www.cfess.org.br/pdf/jose_paulo_netto.pdf)>. Acessado em 10 ago. 2015.

## 4.2 A Sustentabilidade no Paradigma do Desenvolvimento Humano

Em Haq (1995) a sustentabilidade é discutida pelo enfoque da preocupação com as gerações posteriores na busca de obter melhoria nas condições de oportunidade para futuras gerações. O autor enfatiza que a preocupação ambiental é um dos temas abordados pela sustentabilidade, mas não está condicionada apenas a este componente.

Atualmente, o conceito da palavra sustentabilidade não está atrelada apenas a questão ambiental, mas abrange para questões sociais, do ser social com a natureza. Tal como é analisado em Duarte (1993) ao citar Marx sobre objetivação:

[...] encontra-se um resultado material, uma soma de forças de produção, uma relação historicamente criada com a natureza e entre os indivíduos, que cada geração transmite à geração seguinte; uma massa de forças produtivas, de capitais e de condições que, embora sendo em parte modificada pela nova geração, prescreve a esta suas próprias condições de vida [...] (MARX E ENGELS, 1979 apud DUARTE, 1993, p. 39).

A meu ver este é o ponto de partida para entender a condição que Haq (1995) faz ao aludir a palavra “sustentabilidade” como conceito que estende a condições associadas ao meio ambiente. O conceito sustentabilidade faz menção às outras gerações, que deverá englobar questões e discussões que tenham a dimensão econômica, política, ambiental, cultural e social.

O que fica latente nestas propostas lançadas tanto no enfoque dado por Haq (1995), como nos documentos/orientações dos órgãos internacionais, da qual cito como exemplo o relatório “Nosso Futuro Comum”, lançado em 1987 pela ONU através da Comissão Mundial sobre Meio Ambiente e Desenvolvimento (CMMAD) é a proposta de obter função moral, da socialização do ser humano. Construir questões éticas entre as gerações atuais e a natureza com vistas a garantir para as outras gerações um futuro mais digno.

O problema que essa questão oferece é a ênfase no campo da ética e da moral. Como já foi mencionado, anteriormente, essa questão é amplamente difundido pelo neoliberalismo, através da responsabilidade social, “virtudes cívicas,

como solidariedade, reciprocidade, confiança e cooperação, para o benefício mútuo são velhas noções que ganham, hoje, novo valor e significado”, (CARDOSO et. al, 2000, p. 12).

Estas virtudes cívicas são as características que englobam as ações do desenvolvimento sustentável, adicionado aos três pilares importantes, ambiental, social e econômico, conforme é mencionado na Comissão Mundial sobre Meio Ambiente e Desenvolvimento (2001):

O desenvolvimento sustentável é aquele que atende às necessidades do presente sem comprometer a possibilidade de as gerações futuras atenderem a suas próprias necessidades. O conceito de necessidades, sobretudo as necessidades essenciais dos pobres do mundo, que devem receber a máxima prioridade. A noção das limitações que o estágio da tecnologia e da organização social impõe ao meio ambiente, impedindo-o de atender às necessidades presentes, futuras. Ao se definirem os objetivos do desenvolvimento econômico e social, é preciso levar em conta sua sustentabilidade em todos os países desenvolvidos ou em desenvolvimento (CMMAD, 1991, p.46).

O documento deixa claro que a sustentabilidade diz respeito não apenas ao meio ambiente, mas ao social e o econômico, assim como é enfatizado em Costa, (2001a, p.78) “Hoje em dia, quando falamos de desenvolvimento local sustentável, estamos falando de um conceito que transcende em muito o aspecto ambiental”, o valor central para o autor é atingir a sustentabilidade pela mudança ético e moral, principalmente, nos micro espaços.

A cultura passa a ser o elemento mediador para alcançar o caminho das transformações que as gerações futuras irão receber, a função da atividade educativa é difundir os valores da função moral, elemento que proporcionará maior socialização humana. Podemos citar como exemplo o documento da UNESCO (2005) intitulado a “Década das Nações Unidas para o Desenvolvimento Sustentável” que relata os objetivos da educação para o desenvolvimento sustentável:

Reconhecer a diversidade em muitos contextos, aumentar o respeito a tolerância [...], integrar tanto na vida privada quanto na vida institucional valores de respeito e dignidade, fortalecer a capacidade humana relativos ao desenvolvimento sustentável, usar conhecimentos dos povos indígenas [...], incentivar o apoio às práticas e tradições que contribuem para sustentabilidade, veicular mensagens holísticas, multidimensionais, alcançar a coexistência pacífica entre os povos (UNESCO, 2005, p. 39-41).

Tal como anuncia Costa (2002, p. 121) “[...] através de ações concretas, os valores que lhes permitirão encontrar-se consigo mesmo e com os outros, na dimensão da solidariedade e do serviço desinteressado à causa do bem-comum”, ou seja, esta é a função da educação para atingir a sustentabilidade, se fixar nas questões ético e moral (da cultura apenas) para atingir mudanças ambientais em espaço locais, com margem de ação pouco eficaz em termos de mudanças substantivas.

Os valores morais distanciam-se dos valores políticos e econômicos, educar para a sustentabilidade vira algo idealista e abstrato, principalmente, para a educação ambiental.

A questão fundamental, que impede o desenvolvimento sustentável de se realizar na prática, é a mediação que ocorre entre produção e o mercado, base para a reprodução das condições sociais e transformações no meio ambiente que não é mencionada, ou seja, a relação trabalho. Podemos citar como exemplo: o adensamento urbano das cidades com requintes de desigualdade econômica faz as populações de baixa renda residirem em áreas de proteção permanente com exposição a riscos de saúde e ambiental, pois não há moradia para esta população.

Grande parte das pessoas que estimulam o conceito “desenvolvimento sustentável” sem a devida crítica, encontram a resposta para a falta da sua efetivação na prática apenas na responsabilização dos indivíduos ou a falta de postura ética das grandes corporações. Isso fortalece o consenso para este tema:

As medidas adotadas ao modelo predatório do desenvolvimento e expansão capitalista têm sido quase nulas. Neste contexto a ideia de desenvolvimento auto-sustentado ou sustentável não passa de um jargão ou de um piedosa intenção (FRIGOTTO, 2008, p.41)

### 4.3 Equidade no Paradigma do Desenvolvimento Humano

A equidade começou a surgir como categoria nova do discurso pedagógico a partir dos anos 1990, através dos documentos internacionais associados com a reforma produtiva e as reformas educacionais. “[...] à exigência de equidade que deve orientar qualquer política educativa” (DELORS, et. al.2006, p.85)

Para Haq (1995) a equidade é enfatizada como acesso equitativo para oportunidades das pessoas, mas o autor não deixa claro se a equidade é condição para que a igualdade seja atingida em sua plenitude. Depreende-se da ideia do autor que a equidade é a “possibilidade” de oportunidades que pode ser desenvolvido em um contexto social, isto é, não significa dizer que irá ocorrer igualdade.

A meu ver parece ser um conceito que serve de justificativa para a falta de igualdade ou a meta em estabelecê-la e é justamente o que define o Banco Mundial (1997, p. 26) “Baseia-se no malogro<sup>8</sup> do mercado e na preocupação com a equidade a justificativa da intervenção do governo, mas nada garante que essa intervenção beneficiará a sociedade”.

O discurso neoliberal faz muita menção a este conceito, relaciona equidade e eficiência com a educação, “o conceito de equidade parece se fundar em razões utilitárias, próprias do neopragmatismo que se vem erigindo como a filosofia dominante neoliberal” (SAVIANI, 1998 apud RODRIGUEZ, 2003, p.223).

Para alguns autores o Banco Mundial parece enunciar a diferença entre igualdade e equidade, segundo Freitas (2015):

A equidade não significa igualdade de renda [...] pelo contrário, é a busca de uma situação na qual as oportunidades sejam iguais, ou seja, na qual o esforço pessoal, as preferências e a iniciativa [...] sejam responsáveis pelas diferenças entre as realizações econômicas das pessoas (FREITAS, 2015).

---

<sup>8</sup> “Malogro do mercado”, segundo o próprio relatório do Banco Mundial (1997, p.26), significa “conjunto de condições sob as quais uma economia de mercado não logra distribuir os recursos de maneira eficiente”.

Mas, ao analisar a citação acima, o autor comete um erro muito difundido nessa fase da reestruturação do capital, a ideia de que a equidade gera igualdade, através do fortalecimento do que ele chama de “agência dos pobres e dos grupos excluídos”, que se liga a participação, pressão ou oportunidades para que haja responsabilidade política, assim, estimula-se a descentralização das decisões, participação das comunidades, responsabilização dos indivíduos pela redistribuição dos serviços que não lhes são assegurados, os indivíduos são chamados para resolver os problemas da educação, além de se prepararem para o mercado de trabalho sem tocar no problema que analisa Mézáros (2007, p.333) “crescimento como a auto-expansão do capital, independente das consequências”.

Mas, é propriamente isso que os documentos internacionais e governos fazem, exploram a ideia da equidade ao apresentar empenho para promover oportunidades, através das liberdades de participação da sociedade civil, com isso legitimam essa nova reprodução.

Parece-me que há uma inversão, o Estado não promove mais a igualdade (conceito em desuso, obsoleto), mas equidade (conceito atual), que por sua vez só se concretizará quando o indivíduo se tornar sujeito da ação por parte das oportunidades que ele manifestará na educação, isso se reflete na prática em garantir o mínimo obrigatório de oportunidades.

No protagonismo juvenil é dado ênfase nas potencialidades dos jovens e adolescentes, “nada contribui tanto para o desenvolvimento potencial do ser humano como as oportunidades educativas. Somente as oportunidades educativas, ou seja, o ato de educar” (COSTA, 2003, p.27). O autor enxerga a ação dessa juventude como estímulo para potencializar valores éticos e políticos para as mudanças no presente e do futuro, esse pensamento apenas encobre a abordagem realista das relações desiguais do processo de produção, não faz menção ao que gera a desigualdade.

A desigualdade não seria estritamente econômica, mas associada à falta de oportunidades, que se concretizará através das escolhas responsáveis, ou seja, recai sobre o indivíduo, é deles que dependem a responsabilidade social educativa e política.

A equidade reproduz o capital, quando desloca o problema apenas para a falta de oportunidades, que se dá predominantemente através das escolhas

realizadas pelos indivíduos por sua vez através do mérito e esforço, visto que o conceito de equidade na educação, em grande parte atrela-se a equidade e eficiência, conforme Mello (1999, p.1) “Esse enfoque nos coloca mais à vontade para lidar com os temas da eficiência, qualidade e equidade como motivadores sempre presentes nos esforços de reforma educacional”. Isso responde a crítica realizada por Saviani em sua citação acima.

#### **4.4 Produtividade no Paradigma do Desenvolvimento Humano**

Para Haq (1995) a produtividade é o componente mais importante do paradigma do desenvolvimento humano sustentado, pois é condição priori para que ocorra investimento nas pessoas, sobretudo, com relação à competência e potencial que serão aproveitados pelos setores da economia.

Em face disso torna-se necessário que a educação receba investimentos e novos processos formativos com objetivo de adequar-se as condições econômicas impostas pelo mercado, no mundo em transformação.

Essa análise realizada em Haq (1995) está em consonância com o que é imposto direto ou indiretamente pelo modo produtivo que impõe na relação direta entre trabalho-educação na atividade pedagógica, quando dá ênfase as habilidades necessárias ao mercado. A importância recai nas práticas realizadas pelos docentes, a práxis humana é colocada em segundo plano e o mais importante é aprender a conhecer, fazer. Essa associação é o mesmo requisito para as profissões, que exigem agir racionalmente, ter habilidade, eficiência, mostrar competências, aumentar produtividade são os requisitos para que profissões estejam inseridas no mercado e sejam valorizadas no capitalismo.

Procedimentos rígidos para os flexíveis, que atinge todos os setores da vida social e produtiva, nas últimas décadas, passa a exigir [...] análise, síntese, estabelecimento de relações, rapidez de respostas e criatividade em face de situações desconhecidas, comunicação clara e precisa, interpretação e uso de diferentes formas de linguagem, capacidade para trabalhar em grupo, gerenciar processos, eleger prioridades, criticar respostas, avaliar procedimentos, resistir a pressões, enfrentar mudanças permanentes, aliar raciocínio lógico-foral à instituição criadora, estudar continuamente (KUENZER, 2009, p. 09).

Na reestruturação do modelo de produção a essência desse modelo de acumulação e o conflito de classe são escondidos, a educação age de maneira a mediar o processo produtivo.

Assim, os processos pedagógicos articulam seu vínculo com o trabalho exigido pelo capitalismo. Estão direcionados para um modelo produtividade estendido para a sociedade, pois a educação é um processo de formação humana de conhecimento que reproduz o trabalho capital, “A partir desta concepção de trabalho passou-se a trabalhar com a categoria princípio educativo, compreendida enquanto proposta pedagógica determinada pelas bases materiais de produção em cada etapa do desenvolvimento das forças produtivas”. (KUENZER, 2008, p.55).

O protagonismo juvenil trabalhado na proposta apresenta por Costa (2000, 2001a, 2001b, 2002, 2003), e em outros autores apresentadas no início deste TCC, como Junior Ribas (2004), afina seu discurso com a importância dos jovens e adolescentes relacionarem seu ambiente de conhecimento<sup>9</sup> com o universo do mercado de trabalho:

O protagonismo juvenil não é certamente uma educação profissional [...]. Sua relação com o mundo do trabalho reside no fato de que introduz o jovem numa realista e autêntica cultura da trabalhabilidade, [...] visão inovadora de como ver, viver, conviver com o novo mundo (COSTA, 2001a, p. 59).

A atividade educativa se insere cada vez mais no universo do mercado de trabalho, o autor ainda faz menção a globalização dos mercados, que diante de uma economia em escala mundial, busca constantemente novas formas de aprendizagem, mais atualizada, tal como é mencionado em Mello (2004, p. 138)<sup>10</sup>

---

<sup>9</sup> Educação formal e informal (público e privado), no protagonismo juvenil, conforme, já informado ele atua em ambos os espaços.

<sup>10</sup> Em Mello (2004) a autora faz um apanhado da Reforma Educacional no Brasil, realizada em 1996 e sobre as novas Políticas Educacionais que estavam em curso faz, sobretudo, apontamentos para gestão escolar, formação de professores, métodos de aprendizagem no nível escolar, ou seja, sua abordagem é para educação básica no último capítulo faz menção ao Ensino Técnico da época com a mesma cartilha pregada da pedagogia da competência. Durante o ano de publicação do livro, de certo não havia a criação do Decreto Lei Federal nº 2.208/1997 que instituiu a reforma da educação profissional no contexto da globalização neoliberal capitalista, posterior, editada pela Lei 11.741/2008

“Tradicionalmente organizado em disciplinas rígidas e seriado de modo hierárquico, o currículo com o qual até hoje trabalhamos não é compatível com a aprendizagem em rede [...]”.

É preciso elucidar um pouco mais esse terreno, no processo educacional, tomarei como base o discurso adotado a partir do fim da década de 1980, mas que havia se configurando muito antes a partir do cenário de crise econômico em meados no começo da década de 1970, conforme apontado em Harvey (1993, p. 119) “fordismo-keynesiano, o colapso desse sistema a partir de 1973 iniciou um período de rápida mudança” que culminou com uma nova reestruturação produtiva, seguida, da consolidação das ideias neoliberais, sobretudo, nos sistemas educacionais nas décadas de 1990.

No campo da globalização e da teoria neoliberal, a educação é elemento chave para qualificação necessária no plano produtivo, não apenas da mão de obra, mas também, dos intelectuais que o desenvolvimento necessita. Nessa direção a reformulação da teoria do capital humana, da qual, será tratado no próximo capítulo é fundamental para a organização da nova forma de produção. Para Kuenzer (2002) essa transformação na educação se deu no seguinte aspecto:

O homem comum de massa passou-se a exigir um aporte mais ampliado de conhecimentos e habilidades cognitivas superiores para que possa participar da vida social e produtiva. Embora os postos de trabalho diminuam de forma acentuada como consequência da acumulação flexível, as mudanças ocorridas no mundo do trabalho passam a exigir realmente uma nova relação com o conhecimento (KUENZER, 2002, p.137).

Em Unesco (2006) com a parceria do Instituto Ayrton Senna é enfatizado que os jovens e adolescentes também devem trabalhar com habilidades e competências, pois existe a necessidade de treinar os cidadãos do presente e do futuro para as novos processos tecnológicos e produtivos:

---

que instituiu a Educação Profissional e Tecnológica em articulação com o ensino regular e, também, cursos de educação profissional tecnológica de graduação e pós- graduação. A referência que trago desta autora para a área do protagonismo juvenil é a educação como aprendizagem contínua (aprender a conhecer, fazer, viver juntos, ser), competência e habilidades para um mercado de trabalho, da qual a autora também cita para o ensino regular, Mello (2004, p. 206) “[...] a articulação entre a educação básica e a profissional é mais do que nunca necessária e que a preparação do jovem para o trabalho, [...] deve ter algumas características a formação de base e profissional”. Os dois autores Mello (1999, 2004) e Costa (2000, 2001A, 2001B, 2002, 2003) estão em convergência com seus pensamentos, as ideias de ambos perpassam em ambiente educacional formal e informal, pois prestam consultoria educacional em órgãos do poder Executivo e terceiro setor.

A pedagogia utilizada no Paradigma do Desenvolvimento Humano deve ter três linhas de ação: o protagonismo juvenil, educação para valores e a cultura da trabalhabilidade. O desenvolvimento pessoal dos jovens deve relacionar as competências cognitivas e produtivas. [...] a cultura da trabalhabilidade, ajuda os jovens a compreender melhor a estrutura e funcionamento do novo mundo do trabalho. As escolas, as comunidades e educadores são treinados pelos programas para trabalhar com os jovens na base desta nova abordagem em sala de aula, nos esportes, atividades de lazer e em ações sociais como a saúde, o trabalho voluntário e relações familiares e sociais (UNESCO, 2006, p. 36).

Em Costa (2001a) e UNESCO (2006), o conceito de “trabalhabilidade” é bastante explorado por ambos os autores para associar ao protagonismo juvenil, os dois não chegam a lançar um conceito exato para o termo, por isso torna-se vago, além de ser bastante similar ao termo “empregabilidade”, da qual falarei no próximo capítulo. Mas, em Lopes (2013) é mencionado o programa “Largada 2000”<sup>11</sup>, realizado pelo Instituto Ayrton Senna, em escolas e unidades do Sesi, a autora identifica o conceito de “trabalhabilidade”, segundo o próprio Sesi (2004):

Trabalhabilidade<sup>12</sup> é uma expressão usada pelo Programa Largada 2000. Seu significado está relacionado com a competência no mundo do trabalho:

---

<sup>11</sup> “O programa Largada 2000, que consiste no desenvolvimento de atividades curriculares e extracurriculares para adolescentes e jovens matriculados nas escolas selecionadas pelo programa, atua no primeiro momento, buscando capacitar os professores da rede instrumentalizando-os no trabalho com o público jovem e, no segundo momento, desenvolvendo projetos de interesse dos jovens a partir de três eixos principais: “educação para valores, protagonismo juvenil e cultura da trabalhabilidade”. Na escola, o programa acontece transversalmente aos conteúdos, fluindo por temas que dão sustentação à proposta de formação dos jovens, através das diversas áreas curriculares” (INSTITUTO ETHOS, 2003, p. 115 apud LOPES, 2013, p. 71).

“O programa “Largada 2000” teve como objetivo contribuir para a implantação de políticas públicas no Brasil, exercendo pressão para a inclusão do jovem na agenda nacional. Implementa dois projetos convergentes, complementares e interdependentes. O primeiro, voltado para a produção e disseminação da pedagogia social relativa ao desenvolvimento do adolescente, e o segundo, ao redimensionamento das atividades de atenção direta a esse público. Uma das grandes novidades do “Largada” é a visão da juventude como um segmento que possui uma potencialidade presente, principalmente para o voluntariado” (INSTITUTO ETHOS, 2003, p. 115 apud LOPES, 2013, p. 114).

<sup>12</sup> O conceito de trabalhabilidade é muito difundido em empresas de consultoria empresarial, no setor de recursos humanos. Ao ser utilizado no protagonismo juvenil, esse conceito, torna-se simplório em vista da conceitualização que o ramo da administração alardeia, “desenvolver e renovar aquelas capacidades e habilidades que tenham um valor no mercado de trabalho, investindo em seu desenvolvimento pessoal e profissional, atualizando-se e administrando sua própria carreira” (KRAUSZ, 1999, p.17).

A meu ver, através da autora, o indivíduo necessita trazer novidade, inventar, visualizar gerar trabalho além do emprego, transformar conhecimento para utilidade econômica, não é apenas o empregado,

auxilia o jovem a compreender o novo mundo do trabalho e as habilidades que precisa dominar para ingressar e permanecer nele (SESI, 2004 apud LOPES, 2013, p. 114).

Diante dessas informações sobre o conceito trabalhabilidade, abre-se espaço para a problematização que o tema impõe na sua relação com educação, visto que o termo é muito empregado na área de recursos humanos e nas áreas de consultoria empresarial, ou seja, como o indivíduo necessita se preparar para o mercado de trabalho ou a falta de trabalho.

A proposta de trabalhabilidade apresentada pelo protagonismo juvenil mantém grande ligação com a área empresarial, portanto, sua ação está direcionada para um modelo de educação privado que responde as exigências do mercado, facilita a atuação da iniciativa privado dentro da educação, “É assim que os indivíduos, [...] introjetam o valor mercantil e as relações mercantis como padrão dominante de interpretações dos mundos possíveis, aceitam e confiam no mercado, como o âmbito em que naturalmente, podem [...] desenvolver-se” (GENTILI, 2009, p. 215).

O protagonismo juvenil incorpora a questão da produtividade, que por sua vez traz a cultura da trabalhabilidade. No mundo contemporâneo é pregado a necessidade de desenvolver competências e habilidades específicas próprias para que os jovens e adolescentes possam ingressar no mercado de trabalho, mas é necessário que eles se preparem para a informalidade sem contrato de trabalho, temporário, pois o mercado também passa a exigir isto, e o conceito de trabalhabilidade engloba essa situação.

---

mas produz, desempenha qualquer função. Portanto, o conceito que é empregado pelo protagonismo juvenil para trabalhabilidade se aproxima da empregabilidade, mas esse conceito de trabalhabilidade faz alusão à informalidade do trabalho, autonomia como valorização, a capacidade de criar, de inovar, de a própria pessoa ser empreendedora.

#### 4.5 Empoderamento no Paradigma do Desenvolvimento Humano

Haq (1995) explica que ao desenvolver as políticas para o desenvolvimento humano, as pessoas não devem se tornar passivas, mas devem ter a capacidade de “empoderar”, exercer participação real e ativa para modificar as suas próprias vidas.

O protagonismo juvenil encoraja os jovens e adolescentes a participarem com maior ênfase nas etapas de desenvolvimento para serem os atores da transformação, a partir das adversidades que estes jovens se deparam em suas vidas locais.

A ligação entre desenvolvimento e empoderamento está centrado no estímulo da autoconfiança daquelas populações que sofrem com distorções sociais, para que haja mudança é necessário maior participação das pessoas ou comunidade, com intuito de obter recursos que lhes assegurem atuação política e gere acesso a recursos.

O termo para certos autores associa-se a necessidade de participação política, através de práticas comunitárias. “O empoderamento cidadão, assim, teria o potencial de estimular uma maior participação das pessoas na arena política via participação comunitária organizada”, (BAQUERO, 2013, p. 124), ou seja, refere-se à decisão dos grupos e indivíduos decidirem sobre questões pertinentes à sua vida, atuar em várias esferas como a cultural, política, econômica, psicológica para promover melhorar as suas vidas.

Horochoviski (2006) faz menção ao caráter polissêmico que o termo e a prática do empoderamento pode trazer, “Pode-se falar, então, numa utilização indiscriminada do conceito ao sabor de quem o emprega conforme suas intenções e posições no espectro político-ideológico” (HAROCHOVISKI, 2006, p.3) ou “Empoderamento é um construto que liga forças e competências individuais, sistemas naturais de ajuda e comportamentos proativos com políticas e mudanças sociais” (PERKINS E ZIMMERMAN, 1995, apud HOROCHOVISKI, 2006, p. 4).

Em Freire; Shor (2008) é discutido de forma pertinente o sentido empregado pelo paradigma do desenvolvimento humano sustentável e pelo neoliberalismo, da qual tomarei como sentido da crítica ao protagonismo juvenil. “[...] compreendo o empowerment como o empowerment de classe social. Não individual, nem

comunitário, nem meramente social, mas um conceito ligado à classe social” (FREIRE; SHOR, 2008, p.137).

A crítica que Freire faz no diálogo com Shor é relacionada a concepção individualista que esse termo adquire. A meu ver no âmbito do protagonismo juvenil e também do terceiro setor essa crítica pode muito bem ser estendida, pois a questão da ação dos jovens e adolescentes é enaltecida pela ação individual. Paulo Freire discute a realidade contraditória na perspectiva materialista, a autonomia não está no sentido da simples liberdade individual, mas na busca para mudança radical na sociedade.

Esse individualismo é condição base do neoliberalismo, marcado por iniciativas que desencorajam as transformações políticas reais, estimula o senso da democracia participativa através de ações individuais. O indivíduo deve passar a ser crítico como sujeito histórico, não como autônomo sozinho, sentido em que a palavra costuma ser manipulada ideologicamente.

O protagonismo juvenil trabalhado na sua atividade emancipatória tem ideia de auto-responsabilidade, em sentido harmônico com o ambiente, com senso de liberdade e poder, a partir do ato de dar vozes às crianças e adolescentes através dos processos educativos em consonância com ideias do mercado, prega práticas responsáveis associada a diferentes instituições, empresas, ONGs privadas com profunda distorção da realidade.

[...] considera os jovens como sujeitos de direitos, o que advoga que os jovens devem ser considerados como atores do desenvolvimento e o que enfatiza a construção do capital social é o empoderamento dos jovens (UNESCO, 2004, p. 138).

A problemática da descentralização do Estado, a participação destas ONGs, instituições, empresas, no cenário da sociedade civil e no protagonismo juvenil através de mediações com crianças e adolescentes tem o objetivo de gastar minimamente os recursos públicos para áreas sociais que inclua a educação, por isso o alargamento da participação da sociedade civil em sua vida local (particular e comunitária), essa participação efetivamente não decide muito no nível macro da totalidade, apenas representa sem intervenção decisões tomadas previamente em ambientes que não são decisórios.

## 5 A RENOVAÇÃO DA TEORIA DO CAPITAL HUMANO NO PROTAGONISMO JUVENIL

### 5.1 As Novas Formas de Atuação

A renovação da Teoria do Capital Humano atrela-se intimamente com o discurso realizado pelo Paradigma do Desenvolvimento Humano, conseqüentemente, com o discurso mantido no processo educativo do protagonismo juvenil que adota este paradigma.

A noção de desenvolvimento humano sustentável nos escritos de Mahbub ul Haq (1995) e Amartya Sen (2000) citados no capítulo anterior e nos documentos lançados pelo Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento Humano, também, se afina o discurso com a Teoria do Capital Humano.

O conhecimento é central para alcançar o crescimento econômico, os jovens e adolescentes são decisivos para que haja desenvolvimento econômico, tal como é anunciada no documento *Políticas Públicas para Juventude* da ONU (2004):

A juventude passa a ser o segmento da população cuja dinâmica se acomoda naturalmente ao ritmo dos tempos, enquanto o contrário acontece com a população adulta, para a qual a celeridade das transformações no mundo da produção reduz o valor de mercado de sua experiência acumulada e coloca suas destrezas em permanente risco de obsolescência. Desta forma, o foco da dinâmica se desloca às novas gerações (CEPAL, OIJ, 2000, p. 4-6 apud ONU, 2004, p.35).

Por isso, o protagonismo juvenil quando traz a centralidade da sua prática no Paradigma do Desenvolvimento Humano Sustentado através dos quatro conceitos bases apontados em Haq (1995) e Sen (2000), também, retoma a noção da Teoria do Capital Humano para o contexto educacional, orientada por preceitos neoliberais.

O fator determinante é direcionar o desenvolvimento econômico através do conhecimento e das potencialidades individuais “um grupo de jovens protagonistas está fundamentalmente colocando suas competências, habilidades e capacidades” (COSTA, 2001, p.58). Isso é justamente o que o protagonismo juvenil enfatiza ao agregar estes jovens e adolescentes como investimentos, concebidos com valor de capital humano.

O conceito da Teoria do Capital Humano inicia-se no pós-guerra da segunda guerra mundial através do autor Theodore Shultz, no Brasil é difundido a partir da década de 1960:

O componente da produção decorrente da instrução é um investimento em habilidades e conhecimentos que aumenta futuras rendas e, desse modo, assemelha-se a um investimento em (outros) bens de produção. (SHULTZ, 1962 apud FRIGOTTO, p. 40, 1984).

Segundo Frigotto (1984), ao analisar a Teoria do Capital Humano proposta por Shultz (1962), entende-se que o autor toma a educação como principal capital humano, torna-se instrumento que produzirá as qualidades necessárias para que as forças de trabalho sejam manuais e intelectuais.

Os processos educacionais estarão associados a produzir um determinado número de conhecimento, habilidades intelectuais, instrução, treinamento, atitudes que irão funcionar para a esfera produtiva a partir capacidade de cada tipo de trabalho.

O autor ressalta que a Teoria do Capital Humano valoriza a condição dos níveis macro e microeconômico da educação em contribuir para o crescimento econômico, mas os fatores macroeconômicos e microeconômicos esbarram nas análises metodológicas mensuradas por diversos autores, “Trata-se de uma medida técnica para livrar a investigação das críticas de caráter pouco consistente da construção dos índices que permitem calcular a rentabilidade da educação” (FRIGOTTO, 1984, p. 45).

Do ponto de vista geral, o fator macroeconômico associa-se com a visão neoclássica de desenvolvimento onde primeiro é necessário fazer com que haja crescimento econômico para depois promover a distribuição econômica. O aumento da produtividade garantiria esse crescimento, para obter esta produtividade a educação seria essencial.

Do ponto de vista microeconômico a educação é deslocada para a questão individual, o indivíduo deve investir na sua capacitação, através de cursos, treinamento, para atingir colocação na esfera produtiva.

A Teoria do Capital Humano surge no período econômico fordista-keynesiano, ancorada pela política do Estado de Bem-Estar social, a ligação que a educação tinha com a Teoria do Capital Humano era a necessidade de preparar as pessoas

para agirem nas esferas produtivas que cada vez mais pautava a força de trabalho mais educada.

[...] Teoria do Capital Humano, [...] desempenhou papel central na certificação e legitimação “científica” de que a escola e as políticas educacionais podiam e deviam ser um mecanismo de integração dos indivíduos à vida produtiva (GENTILI, 2002, p. 53).

A Teoria do Capital Humano, ganha nova roupagem a partir de meados da década de 1980, ela é aprofundada para valoração da formação individual, os indivíduos são responsáveis por suas próprias formações. Devem ter capacidade de realizar escolhas que explorem suas competências e habilidades, com objetivo de lograr melhores postos no mercado de trabalho, assim, a educação ao invés de ter como objetivo dimensionar a produção social da existência é deslocado para o âmbito produtivo.

## **5.2 A Renovação da Teoria do Capital Humano a partir do Protagonismo Juvenil**

Ao problematizar a Teoria do Capital Humano e sua relação com o Protagonismo Juvenil, proposto não apenas por ONGs, fundações empresariais, Institutos sociais, empresas cidadãs, entidades do Terceiro Setor, mas balizado nos documentos internacionais do Programa das Nações Unidas (PNUD), ONU, Relatório do BM, a atividade pedagógica adotada nestas ações dos jovens e adolescentes seja na educação formal ou informal, os direcionam ao instrumentalismo e a funcionalidade, o conhecimento é destinado ao processo de produção além de práticas individualistas associadas a condição de “investir em si mesmo”, aliado a participação dentro de um arcabouço de valores éticos da consciência cidadã.

O conceito de educação para o paradigma do desenvolvimento humano é visto através da subjetividade e individualidade como centro do processo de desenvolvimento. Preparando as pessoas para as modificações do presente e do futuro. [...], através dos quatro pilares da educação para o século vinte e um, nossa proposta de empoderamento das capacidades individuais, das quais as relações estão abertas para diferentes formas de existência e que

direcionam para exercerem a transformação que o mundo necessita. Ser, viver, saber, fazer deve ser um domínio existencial onde as potencialidades mudam as próprias pessoas e as desenvolve como um indivíduo capaz de exercer as transformações necessárias ao mundo “é como um ciclo que tem efeito no mundo”. (UNESCO, 2006, p.33).

No protagonismo juvenil prega-se autonomia e responsabilidade dos jovens perante a sua formação, ou seja, a capacidade dos jovens serem os empreendedores deles mesmos, “O protagonismo juvenil é uma forma de empreendedorismo na esfera social. O empreendedorismo produtivo do jovem é uma forma de protagonismo na esfera produtiva”<sup>13</sup> (COSTA, 2001a, p. 56), mas não apenas isso, sobretudo, a competência. O jovem deve estar apto a dominar competências e habilidades mínimas para o mundo do trabalho, esta ideia funde-se com o que é empregado no Relatório “Educação, um tesouro a descobrir”, produzido pela UNESCO, sobre direção de Jacques Delors, analisa a educação como ato contínuo, permanente durante toda a vida e atualizada com as tendências e inovações do mundo tecnológico, principalmente, na vida profissional “vem dar resposta ao desafio de um mundo em rápida transformação” (DELORS, et al. 2006, p. 19). Por isso o domínio mínimo de competências e habilidades são os requisitos da sociedade moderna. Serão adquiridos para os indivíduos através das quatro aprendizagens fundamentais, citados no Relatório:

---

<sup>13</sup> A citação de Costa (2001a) tem uma ambiguidade, o autor se refere ao protagonismo juvenil como empreendedorismo social, mas, conforme mencionado no capítulo anterior, insere o jovem na cultura da trabalhabilidade que tem associação com empregabilidade, mas é necessário esclarecer que são conceitos diferentes, portanto, isso nos permite entender que o protagonismo juvenil, também, se relaciona com a cultura da empregabilidade difundida em consultorias empresariais. O autor não chega a definir um conceito para empregabilidade, deixa vago, assim como o conceito de “trabalhabilidade”.

Em Minarelli (2004) há a explicação sobre o conceito de empregabilidade, “[...] é a capacidade de prestação de serviço e obtenção de trabalho, aptos do ponto vista técnico, gerencial, intelectual, humano e social. Conhecimento atualizado, múltiplas habilidades e boa reputação, a informação e conhecimento são vitais. [...] empresariar seu talento, atualizar-se...”, (MINARELLI, 2014, p. 17-18), ou seja, garantir aptidões para se manter no mundo trabalho, valor agregado do profissional no mercado de trabalho, quanto a carreira dele tem valor para transitar em empregos, pois tem atratividade, deve ter foco, ação, especializar e visão global, no jargão do mundo empresarial.

Como se nota é um conceito muito parecido com trabalhabilidade. Esse conceito será discutido mais a frente no campo da educação em Gentili (2002).

*Aprender a conhecer*, isto é, adquirir os instrumentos da compreensão; *aprender a fazer*, para poder agir sobre o meio envolvente; *aprender a viver juntos*, a fim de participar e cooperar com os outros em todas as atividades humanas; finalmente *aprender a ser* via essencial que integra as três precedentes (DELORS et al., 2006, p. 90).

Esse discurso ressalta a nova transformação da esfera produtiva do capital, a condição necessária é desenvolver maior aporte de habilidades cognitivas, o jovem deve estar atento a estas modificações que perpassam pelo domínio da tecnologia, das formas tradicionais/alternativas de organização, gestão, parte financeira. Mesmo que estes jovens não assumam postos de trabalho, adquirirem a ideia de empregabilidade e trabalhabilidade.

Neste relatório a educação é instrumento fundamental para desenvolver os indivíduos às exigências do mercado. Enaltece a educação continuada para além da educação formal e o despertar para as potencialidades que o mercado necessita.

Com os progressos atuais e previsíveis da ciência e da técnica e a importância crescente do cognitivo e do imaterial na produção, todos devemos convencer-nos das vantagens de repensar o lugar ocupado pelo trabalho e seus diferentes estatutos, na sociedade de amanhã, se quisermos evitar o aumento do desemprego, a exclusão social e as desigualdades do desenvolvimento. Parece impor-se, cada vez mais, o conceito de educação ao longo de toda a vida, dadas as vantagens que oferece em matéria de flexibilidade, diversidade e acessibilidade no tempo e no espaço, é a ideia de educação permanente, além das necessárias adaptações relacionadas com as alterações da vida profissional, ela deve ser encarada com uma construção contínua da pessoa humana, dos seus saberes e aptidões (DELORS et al., 2006, p.18)

A educação no seu processo pedagógico faz a junção entre empregabilidade e responsabilidade, passa a dar mais ênfase à individualização, através do mérito e auto-responsabilidade. Esse modelo traz o discurso que o mercado estimula, direciona os indivíduos a adquirirem suas próprias competências através da aprendizagem, ou seja, como manifestar suas características cognitivas e conhecimentos a favor da lógica funcional das mudanças no século XXI.

Com a progressiva perda de conteúdo do trabalho, que vai se tornando cada vez mais abstrato pela crescente incorporação de ciência e tecnologia ao processo produtivo para atender aos objetivos da acumulação, estas habilidades cognitivas, até então restritas a um número reduzido de funções, passam a ser requeridas para o conjunto dos postos transformados pela reestruturação produtiva (KUENZER, 2002, p. 136).

Seguindo essa linha, o capital humano na educação contemplaria a ordem econômica, estenderia o seu campo de possibilidades para que os indivíduos se preparassem para as necessidades utilitaristas do mercado.

Cabe aos jovens e adolescentes adquirirem condições para lograrem postos no mercado de trabalho competitivo que exige cada vez mais competências e habilidades.

A educação formal e informal apenas como um exercício profissional estimula a ênfase nos conhecimentos técnicos em relação aos conhecimentos acumulados, de maneira instrumental em relação aos conteúdos, “[...] com a possibilidade de dominar, profundamente, um reduzido número de assuntos” (DELORS et al., 2006, p. 20) ou “[...] como o conhecimento é múltiplo e evolui infinitamente, torna-se cada vez mais inútil tentar conhecer tudo” (DELORS et al., 2006, p. 91), esses pressupostos limitam o processo de conhecimento e direciona as dimensões técnicas na prática do ensino, fundamentada pela discussão entre teoria e prática para um viés que enfatiza as relações sociais de produção do capitalismo.

Em Gentili (2002) é destacado a noção de empregabilidade associada ao grande rebaixamento do número de empregos, e subitamente, através dos documentos internacionais e nas cartilhas educacionais ganha-se amplo destaque a ideia de empregabilidade.

A proposta envolve uma série de medidas relacionadas à capacitação para o trabalho, à informação e à geração de capacidades para reforçar a empregabilidade dos jovens. [...]. A proposta ativa em grande escala as capacidades locais e a participação juvenil, e que o faz recorrendo a argumentos relacionados à necessidade de as grandes políticas públicas incorporarem a participação ativa dos setores sociais, na condição de parceiros. (UNESCO, 2004, p. 212).

A capacitação individual, o “investir em si mesmo” ao ser valorizado de acordo com a noção de competência, gera possibilidade de empregabilidade aos indivíduos, mas não quer dizer que estes indivíduos possam estar empregados, isto é, a empregabilidade é a condição para capacitar o jovem e adolescente para assumir postos de trabalho, e a noção de trabalhabilidade traz a noção de autonomia (mascarada) para o jovem lidar com o declínio dos postos de trabalho e realizarem

trabalho informal ou trabalho voluntário. “no mercado competitivo, não há espaço para todos” (GENTILI, 2002, p. 52) ou como aprofunda ainda mais em sua análise:

Existe a possibilidade de que pessoas que, apesar de ter investido no desenvolvimento de suas capacidades “empregatícias”, não terão sucesso na disputa pelo emprego e, conseqüentemente, acabarão sendo desempregados, empregados em condições precárias (GENTILI, 2002, p. 55).

Essa competência deve assumir a condição de empregabilidade por parte dos jovens e adolescentes, além de praticidade para o desenvolvimento de habilidades, por isso, a noção de empregabilidade e trabalhabilidade proposto no Protagonismo juvenil está atrelada com a nova concepção da Teoria do Capital Humano.

A noção de competência advém do mundo empresarial, com forte apelo ideológico, claro que a ideia de aptidões para garantir empregos não é uma novidade, mas as diferentes esferas de organização ocasionadas pela flexibilização produtiva, trouxeram modificações nas atribuições destes empregos e no processo de conhecimento, desta maneira, a instabilidade exige maiores atributos para garantir a posição no mercado de trabalho, e necessidade de atualizar-se constantemente na condição de adquirir competência. A ideia de competência liga-se diretamente com as características individuais, a necessidade de se inserir no mercado exige o saber competir, por isso a ideia de que os jovens e adolescentes possam adquirir vastas habilidades que os levem a ser produtivos:

As habilidades específicas estão condenadas a um ciclo de vida cada vez mais curto. São aquelas necessárias para o trabalhador participar da produção ou de uma das etapas da produção de um determinado bem ou serviço. Com a aceleração da inovação tecnológica, esse tipo de habilidade renova-se (COSTA, 2001a, p. 57)

Ao indivíduo é transferida a responsabilidade de adquirir conhecimento técnico, para que possa ser utilizado no sistema produtivo de bens e serviços, os indivíduos precisam complementar suas habilidades com conhecimentos que estejam associados com as novas tecnologias, desta forma novos processos de aprendizagem devem ser encorajados, sobretudo, modalidades que exijam aprendizagem prática, esse é o processo de individualização chave na ideia de empregabilidade que é muito utilizado pelo protagonismo juvenil através da pedagogia do conhecimento.

O novo enfoque é dado a partir da promoção da educação como elemento primordial para que se possa haver desenvolvimento econômico, “é nessa condição que ela alimenta a busca da produtividade na educação” (SAVIANI, 2008, p. 430), além de ser condição primordial para que ocorra melhoria no padrão de vida dos indivíduos.

Ao mesmo tempo a função do Estado é modificada, a sociedade civil, os indivíduos passam a se responsabilizar para ações que eram do Estado, por isso a necessidade das Reformas Educacionais (Lei de Diretrizes e Bases da Educação 9394/96, Parâmetros Curriculares Nacionais, Diretrizes Curriculares Nacionais, Avaliações Nacionais) darem conta de instituir a produtividade e eficiência, propagada. É apresentado como alternativa reduzir gastos públicos, dividir e até mesmo transferir ações com a iniciativa privada e as organizações não governamentais.

### **5.3 A Renovação da Teoria do Capital Humano a partir dos Processos Pedagógicos no Protagonismo Juvenil**

A aprendizagem através de conteúdos específicos, difundido pela Teoria do Capital Humano, acompanha as mudanças dos processos produtivos e do mundo do trabalho. É exigido dos jovens e adolescentes adquiram capacidade de empregabilidade e trabalhabilidade que envolva características de trabalhadores polivalentes com informações específicas e ao mesmo tempo diversificadas.

Analisar uma situação conjuntamente e construir para ela uma proposta de solução para levá-la à prática é, para os adolescentes, uma oportunidade de produzir um conhecimento acerca de uma realidade, formular uma proposta de intervenção, aplicá-la e, depois, avaliá-la, produzindo juízos e conclusões a respeito de si mesmos e da sua atuação no mundo que os cerca (COSTA, 2001a, p. 17).

Nos discursos dos processos pedagógicos adotados por muitas ONGs, empresas/fundações privadas, são difundidos a tendência em dar aos jovens e adolescentes iniciativas para aquisição e aplicação dos seus próprios conhecimentos. É por isso que os pilares são sempre ligados a autonomia, auto-

responsabilização, principalmente, sobre o objeto de conhecimento, acrescidas de princípios éticos e morais essas são as condições para que ao passar de toda a vida, os jovens e adolescentes desenvolvam competências cognitivas da auto-educação.

Os modelos educacionais passam a incorporar nos processos pedagógicos temas que discutam ética, normas de comportamento, isso ajuda a internalizar a trabalhabilidade e o empreendedorismo na forma do apassivamento, a seleção de informação para uso diversificado e formas de trabalhar em grupo, colaboração:

Neste sentido, pode-se afirmar que a finalidade do trabalho pedagógico, articulado ao processo de trabalho capitalista, é o disciplinamento para a vida social e produtiva, em conformidade as especificidades que os processos de produção, em decorrência do desenvolvimento das forças produtivas (KUENZER, 2009, p. 05).

Essas noções trazidas do modelo de flexibilização do trabalho são incorporadas nos processos pedagógicos do protagonismo juvenil, sobretudo, quando advém de grandes empresas e fundações privadas.

O protagonismo juvenil inscreve-se na grande tradição da pedagogia ativa e democrática. [...] trata-se de um método pedagógico, baseado num conjunto de práticas e vivências, cujo foco é a criação de espaços e condições que propiciem ao adolescente empreender ele próprio a construção de seu ser em termos pessoais e sociais (COSTA, 2001a, p. 09).

Convém lembrar que quando Costa (2001a, p. 09) faz menção à “pedagogia ativa” e pauta os pilares do protagonismo juvenil da educação no relatório Jacques Delors “aprender a ser, aprender a conviver, aprender a fazer e aprender a conhecer” (Costa, 2002, p. 69) afina seu discurso com o construtivismo, ou seja, a pedagogia das competências tão propagada no interior do protagonismo juvenil possui vínculo e base na teoria do construtivismo pedagógico:

Aprender a ser – competência pessoal; aprender a conviver – competência social; aprender a fazer – competência produtiva; aprender a conhecer – competência cognitiva. Precisamente a última, trata-se de transformar o jovem não em um receptor, mas em um caçador de conhecimentos ao longo de toda a vida, ou seja, um praticante da auto-educação, um adepto da educação permanente (COSTA, 2001b, p. 17).

O construtivismo se constitui como aspecto primário nas reformas educacionais ocorridas a partir dos anos de 1990, possui como referência central a epistemologia genética de Jean Piaget, sobretudo, pela análise que este autor faz do desenvolvimento do conhecimento que será promovido pela adaptação do indivíduo ao meio, em que a inteligência é desenvolvida pelo esforço do indivíduo autônomo quando assimila o objeto de conhecimento em esquemas mentais, quando o objeto de conhecimento torna-se resistente a assimilação através do desequilíbrio, ocorre a organização espontânea destes esquemas para acomodar os atributos do objeto e gerar o processo de aprendizagem.

Pedagogicamente a maior ênfase na educação é dado no processo espontâneo e autônomo. Por isso a centralidade nos processos ativos como meio para aprender o conteúdo.

[...] ela só trabalha sobre realidades, os índices perceptivos e os sinais motores, e não sobre os signos, os símbolos e os esquemas representativos ou os conceitos verdadeiros que implicam inclusão de classes e relações; ela é essencialmente individual, por oposição aos enriquecimentos sociais adquiridos graças ao emprego dos signos (RAMOZZI-CHIAROTTINO, 1984, p. 58 apud SAVIANI, 2008, p. 436).

O construtivismo tornou-se a principal via de adequação do processo de aprendizagem no contexto das modificações econômicas, sociais e políticas, em que o indivíduo é incentivado a aprender cada vez mais e se inserir nas transformações da globalização econômica, das novas tecnologias, do processo produtivo e da flexibilização do trabalho, com forte apelo para autonomia intelectual e moral dos indivíduos.

Do ponto de vista pedagógico é necessário aliar a relação conteúdo e método, para aprender a dominar os processos, por isso a ênfase na aprendizagem e não no ensino.

“Há uma mudança de paradigma: a ênfase desloca-se do ensino para a aprendizagem [...]. Essa ênfase nas competências, por sua vez, desloca o trabalho pedagógico do ensino para a aprendizagem, que resulta em desenvolvimento de competências. [...] o conteúdo, portanto, não é mais um fim em si mesmo, mas um meio para desenvolver competências” (MELLO, 2004, p. 36).

Em Duarte (2003, p. 6) “A pedagogia das competências, mantém o lema do - aprender a aprender -”, portanto, é importante dizer que por sua vez a pedagogia

das competências, está centrada no pensamento escolanovista, que Duarte (2001), denomina de “neo-escolanovismo”, também, existe forte associação pedagógica do construtivismo com o movimento escolanovista, principalmente com a teoria Piagetiana.

O “escolanovismo” foi estruturado para um novo significado na sociedade atual, internalizou características do reformismo ocorrido em meados dos anos 1980, no início do cenário neoliberal.

Sua principal característica é a assimilação do conhecimento por parte do indivíduo para que haja atualização com as transformações ocasionadas pela modificação produtiva e tecnológica, ou seja, o modo como o indivíduo estuda, busca conhecimento deve estar atualizado para adequar-se as necessidades do mercado, e principalmente, aumentar o campo da empregabilidade e trabalhabilidade.

O aprender é centrado a partir de um sujeito autônomo, e requer atualização com as novas tecnologias e modificações no mundo do trabalho, além de ser realizado de forma contínua, essa teoria educacional enfatiza a necessidade de alteração do modelo pedagógico da prática educativa, é enfatizado “o que aprender” e “como ensinar”.

No relatório “Jacques Delors” a noção de aprendizagem, competência e habilidade são depositadas para os indivíduos. A aprendizagem e os processos globais da ação educativa encaixam-se no discurso de adaptação de conhecimento pelo sujeito no meio, para adquirir as competências exigidas pelo mercado.

A ênfase está no processo de subjetividade, sem levar em conta as condições históricas e sociais, conforme é apontado em Saviani (2008):

Para a adaptação ao meio natural e material entrariam em cena as competências cognitivas; e os mecanismos de adaptação ao meio social seriam constituídos pelas competências afetivos-emocionais. [...] cujo objetivo é dotar os indivíduos de comportamentos flexíveis que lhes permitam ajustar-se às condições de uma sociedade em que as próprias necessidades de sobrevivência não estão garantidas. Sua satisfação deixou de ser um compromisso coletivo, ficando sob a responsabilidade dos próprios sujeitos que, segundo a raiz etimológica dessa palavra, se encontram subjugados à “mão invisível do mercado”. (SAVIANI, 2008, p. 437).

O construtivismo pautado pelo lema “aprender a aprender” e “a pedagogia das competências”, apontam que tudo está subordinado ao indivíduo, a função pedagógica nessa abordagem é limitada à psicologia com extensa alusão a vontade, responsabilidade e subjetividade, além da condição de adaptação que é limitada à ideologia dos indivíduos aos comportamentos flexíveis.

É um processo que não leva em conta as disputas antagônicas das classes sociais e traz aos jovens e adolescentes autonomia relativa, sua abordagem pedagógica abrange a fragmentação dos métodos e conteúdo, além da ênfase as competências cognitivas.

Em Perrenoud (1999) um dos autores da linha construtivista, os indivíduos devem modificar suas atitudes para aquilo que ele chama de “Revolução Cultural”, a lógica assumida é a do treinamento para as competências, conforme verificado nas palavras do próprio autor:

Toda competência está, fundamentalmente, ligada a uma prática social de certa complexidade, [...] tais práticas admitem uma forma profissional, [...] é perfeitamente normal, pois toda competência amplamente reconhecida evoca uma prática profissional instituída, emergente ou virtual (PERRENOUD, 1999, p. 31).

A ideia presumida por Perrenoud (1999) consta que a finalidade da educação é diluir-se para adaptação funcionalista técnica, que na sociedade de classes da qual vivemos se destina para funções exclusivas para reduzir o ser humano a mercadoria e responder ao modelo econômico vigente.

Estas ideias possuem interação com o discurso ideológico neoliberal, com pretensa neutralidade, como visto em Mello (2004):

Quais os conteúdos curriculares que deverão contribuir para a constituição dessas competências? [...] é preciso ainda compreender o que significa ensinar conceitos, construir competências e qual é o papel do conteúdo nessa combinação para que as intenções sejam incorporadas à prática (MELLO, 2004, p.37)

Revela-se nestas ideias da autora citada acima que o conhecimento deve ser utilizado para a resolução de problemas através das competências, mas eles não falam abertamente para quem ou para qual função, podemos delimitar que é

claramente para o mercado. Isso é o que eles não dizem, mas é o que demonstra a realidade, ainda mais alguém que participou do governo FHC.

A problematização sobre os conteúdos incidem no fato de haver uma generalização para aspectos da alienação, fragmentação, tanto na teoria e na prática.

Os conteúdos são historicamente fundamentais no processo de ensino-aprendizagem, a proposta aqui não é romper, mas desconstruir tal como é focalizado atualmente nos marcos de uma economia de mercado. Construir demandas que estenda para os conhecimentos sociais e científicos, mesmo em uma sociedade de classes, pois são atividades educacionais emancipatórias que devem ser estimulados no trabalho pedagógico.

A contradição mencionada na passagem com aquilo que é proposto pela “pedagogia das competências” reside no conhecimento direcionado para demandas mercadológicas, e não para demandas coletivas que não são identificadas na “pedagogia das competências”.

É necessário não cair em um processo abstrato da realidade que vivemos, trata-se de introduzir e impregnar no ensino-aprendizagem os conteúdos para temas significativos socialmente, e estudar sua realidade através de interpretações dialéticas, são nestas circunstâncias que incluem as ciências naturais, elas não se afastam das ciências humanas e são fundamentais.

Nessa perspectiva da pedagogia das competências, o modelo pedagógico da prática educativa traz conteúdos práticos que expõe “o quê e como é necessário ensinar e aprender” para adquirir competências:

A construção de competências, pois, é inseparável da formação de esquemas de mobilização dos conhecimentos com discernimento, em tempo real, ao serviço de uma ação eficaz. Ora, os esquemas de mobilização de diversos recursos cognitivos em uma situação de ação complexa desenvolvem-se e estabilizam-se ao sabor da prática (PERRENOUD, 1999, p. 07).

Com o argumento de utilidade para a sociedade, o pragmatismo do conhecimento dado nesta pedagogia, é empregado para resolver problemas em vasta lista de habilidades e competências, que recai também na formação dos professores.

Destaco um aspecto que a meu ver é fator essencial na crítica desta pedagogia, ela considera a argumentação técnica em vista da contrariedade de classe, Mello (2004) e Perrenoud (1999) afastam-se dessa possibilidade, focam a prática pedagógica na ação individual. Nessa mesma ideia Duarte (2003) nos adverte:

Quando educadores [...] apresentam o “aprender a aprender” como síntese de uma educação destinada a formar indivíduos criativos, [...] essa atividade não deve ser confundida com busca de transformações radicais na realidade social (DUARTE, 2001, p. 12)

A aquisição de conhecimentos, através da modificação dos métodos pedagógicos, conforme, alardeado por Perrenoud (1999), torna-se um subterfúgio para que o processo de produção e reprodução ideológica do capital possa incidir nos métodos pedagógicos. “transmitiriam, em doses homeopáticas, as habilidades que o tornariam competente nas pedagogias da inclusão excludente, do aprender a aprender e da qualidade total” (SAVIANI, 2008, p. 449).

## 6 A CIDADANIA E O PROTAGONISMO JUVENIL

### 6.1 A Cidadania Ativa Apresentada no Protagonismo Juvenil

As discussões a respeito da mobilização dos jovens e adolescentes associados à dimensão da categoria cidadania, ganha valor a partir de meados da década de 1980, não apenas no Brasil, mas também, no cenário internacional, devido o lançamento de documentos de diversos órgãos internacionais citados nos capítulos anteriores, essas novas discussões se devem, principalmente, pela reforma do Estado neoliberal.

O discurso da cidadania encaixa-se nestes documentos como a defesa de direitos e deveres das crianças e dos adolescentes, principalmente, das populações que vivem em situação de exclusão social, “a certeza de que a afirmação da cidadania, enquanto direito de ter direitos e dever de ter deveres, é o caminho para fazer valer os direitos reconhecidos na ordem jurídica” (COSTA, 2002, p. 31).

É importante mencionar que estes documentos não estão presos à mera condição formal e legal, pois propagam uma “cidadania ativa”, enfatizam a participação - o protagonismo - cotidiana com valores éticos, autônomos e voluntários, dão ênfase nas responsabilidades individuais para garantir a democracia.

[...] a fim de assegurar os direitos que as leis em vigor conferem, [...] é imperioso trabalhar na construção da cidadania e na transmissão de valores democráticos e solidários com todos os jovens, tomando como base a diversidade cultural para a construção de uma sociedade mais equitativa (ONU, 2004, p. 206)

O protagonismo juvenil é uma estratégia para alcançar a cidadania, “contribuir para a formação de jovens capazes de exercer a cidadania plena, participando” (COSTA, 2001a, p. 10). A cidadania ativa é praticada por jovens, através da participação em projetos de ação comunitária dentro e fora da escola, realizados por iniciativa própria da escola ou por empresas/fundações privadas, ONGs que visam legitimar seus interesses específicos.

Essa prática favorece a consolidação de sociedades não conflitantes, molda padrões de comportamento, os jovens e adolescentes são constituídos por estas formas de consciência com características singulares sem relação com as dimensões estruturais. Essa reprodução social acaba com as contradições para os jovens e adolescentes, as práticas na vida cotidiana solidária caracterizam a forma de consciência difusora da reprodução social, desarticula as ações na realidade concreta, estabelece sociedades não conflitantes, abstrata em espaços difusores de práticas de solidariedade e valores éticos.

A participação desta juventude nos quadros fundamentais existente do capitalismo é cada vez mais difundida nestes espaços de cidadania ativa, estes jovens e adolescentes passam a ser colaboradores do consenso.

Os jovens dentro do protagonismo juvenil são considerados atores sociais que dão novos significados às suas ações, devem interagir suas práticas com seus pares e com a comunidade que o cerca, a partir de uma realidade social. Essa busca da ação cidadã ou cidadania ativa é muito difundida no interior do protagonismo juvenil “A vivência da cidadania passa, sem dúvida alguma, pela preocupação e, sobretudo, pela ação em favor do bem comum” (COSTA, 2000, p.139).

Do ponto de vista desta atuação cidadã, reiterada diversas vezes no discurso do protagonismo juvenil, nota-se tendência em considerar os jovens e adolescentes como indivíduos empíricos autônomos, reduz estes indivíduos a uma abstração através de suas ações, principalmente, de cunho solidário e harmonioso, deixa escapar os jovens e adolescentes enquanto conjunto de inúmeras relações sociais que expliquem a dinâmica histórica e conflituosa da sociedade que eles estão inseridos.

Os jovens e adolescentes tornam-se sujeitos com vozes que lhe dão senso de empoderamento, mas isolados na sua ação social que distancia-se de uma realidade concreta, histórica e transformadora da realidade social.

## **6.2 A Cidadania Atada**

É necessário problematizar a discussão desses indivíduos para uma totalidade complexa, para uma realidade objetiva, ter em mente que as ações de

indivíduos singulares estão ligadas com as tendências históricas universais, principalmente no campo das relações de produção/trabalho.

Em Tonet (2013) ao discorrer sobre a subjetividade da problemática da cidadania na sociabilidade do capital, resgata a problemática da cidadania em Marx, com relação à sua crítica sobre subjetividade política alienada, na perspectiva ontológica do ser social, Tonet (2013) traz contribuições para entender a totalidade:

Deste modo, o discurso rigoroso, apoiado apenas em si mesmo, passa a ter a exclusiva responsabilidade de resolver os problemas teóricos e às diversas instâncias da subjetividade, especialmente à política, é atribuída a tarefa de reger a ação prática. Disto resulta, em resumo, uma sempre maior afirmação da incapacidade do homem de compreender a realidade como totalidade e, por consequência, de intervir para transformá-la radicalmente (TONET, 2013, p. 28).

A proposta apresentada no protagonismo juvenil, sobretudo, a de Costa, que tem o objetivo dos jovens e adolescentes exercitarem a cidadania solidária, “o protagonismo juvenil não é somente um laboratório de educação para a cidadania. É também um excelente laboratório de ética” (COSTA, 2001a, p. 51), está ancorada em um processo que não desestabiliza ou não estimula lutas contra a realidade contraditória, apenas reproduz a estrutura social capitalista. Ao contrário estende a noção de passividade na participação por parte destes jovens e adolescentes, seguem programas/práticas e políticas que foram tomadas de fora da realidade, que vieram pré-estabelecidas, engessam sua liberdade no discurso da cidadania.

Em seu discurso teórico existe a compreensão de concepções abstratas e idealistas, “em vez de optar para agir, o jovem age para optar” (COSTA, 2000, p. 165), diversas passagens transcrevem noções ideológicas liberais de cidadania, ligadas ao contexto da crise estrutural do capital, que influencia sua atividade educativa para a preservação das hegemonias atuais, traz ideia falsa do conceito de emancipação, relaciona-se com um fetiche para relações humanitárias dentro de relações conflituosas de classe e material, tal como é colocado em Tonet (2005, p. 146) “o humanismo, a solidariedade, o desenvolvimento integral do homem e a participação cidadã e democrática”, democracia exercida de forma burguesa e não popular.

A cidadania ativa insere-se em princípios éticos, dentro da racionalidade instrumental de falas que emitem salvação humanista, esse tipo de cidadania é

insuficiente para qualquer modificação que vise romper com aquilo que levam os jovens e adolescentes para condições de vulnerabilidade social, na verdade são colaborativas para que eles estejam nessa condição, além de alienantes nos marcos do capitalismo.

É consensual entre diversos autores que discutem o tema educação, empregarem sua função para o exercício da cidadania. Essa ideia de educação vinculada para o exercício de cidadania está associada com o sentido de exercer participação através do domínio das linguagens e dos códigos sociais, dos conhecimentos acumulados, para que estas participações sejam plenas.

A participação consciente de todos os sujeitos no exercício da democracia burguesa está amplamente associada aos direitos e deveres que o Estado dá a todos os sujeitos que fazem parte deste mesmo Estado, ou seja, ter direitos civis, políticos e sociais. Todos os indivíduos são iguais perante a lei e participam de forma consciente e responsável na sociedade para que seus direitos não sejam atacados ou exercidos.

À medida que o Estado democrático de direito avança no Brasil e no mundo, vamos tomando consciência de que, para que um país seja verdadeiramente democrático, é preciso que suas instituições sejam também democráticas em seu funcionamento no dia a dia (COSTA, 2001b, p. 126).

Na verdade o Estado dá concessão aos indivíduos através dos direitos, também, dá obrigações através dos deveres, claro que essa concessão é obtida por relações dialéticas da sociedade civil, entre estrutura e superestrutura.

Em Marshall (1967) estará contido a ideia da cidadania limitada no discurso e na prática. Será uma ótima contribuição para chegar ao conceito de cidadania que a meu ver é colocada no protagonismo juvenil em Costa (2000, 2001a, 2001b, 2002, 2003), “a certeza de que a afirmação da cidadania, enquanto direito de ter direitos e dever de ter deveres, é o caminho para fazer valer os direitos reconhecidos [...]” (COSTA, 2002, p. 31) e pelo terceiro setor, principalmente, no capitalismo atual.

Para Marshall, o conceito de cidadania está dividido em três partes:

O direito civil é o elemento civil composto de direitos necessários à liberdade individual, [...], já os direitos políticos são o elemento político que se deve entender ao direito de participar no exercício do poder político, [...] os direitos sociais são os elementos sociais que se refere a tudo o que vai

desde o direito a um mínimo de bem-estar social econômico e segurança ao direito de participar, por completo na herança social e levar a vida de um ser civilizado de acordo com os padrões que prevalecem. (MARSHALL, 1967, p. 63).

Nesta obra do autor, nos é apresentado que cada um dos direitos da cidadania foi formado em séculos diferentes, portanto, cada um levou ao outro:

O divórcio entre eles era tão completo que é possível, sem destorcer os fatos históricos, atribuir o período de formação da vida de cada um a um século diferente – os direitos civis ao século XVIII, os políticos ao XIX, e os sociais ao século XX (MARSHALL, 1967, p. 66).

Mas, a meu ver em Marshall (1967) não é feita nenhuma menção a como estes direitos se concretizaram no plano das complexificações das relações sociais ou das sociedades de classe, por isso não determina como a cidadania se modificou a partir de lutas hegemônicas, ele parte de um legalismo, isto é, ele não esclarece as relações de força pelo grau de amadurecimento das organizações (sindicatos, partidos, movimentos sociais, meios de comunicação), na homogeneização das lutas políticas e sociais entre os indivíduos de um grupo social, que Gramsci (2000) chama de “Estado integral” ou de “Estado ampliado”, que acabam reivindicando o direito de participar da legislação e da administração a ponto de modificá-la nos marcos de um reformismo, com certa autonomia atrelada ao sistema capitalista. Conforme analisado em Coutinho (1996):

Gramsci registra assim o fato novo [...], nas sociedades capitalistas mais avançadas, que ele chama de “ocidentais”, ganhou autonomia material (e não só funcional) em relação ao Estado em sentido estrito; e isso é verdade não apenas com relação aos novos organismos criados pelo protagonismo político das classes [...], mas também em face de velhas instituições herdadas pela sociedade capitalista [...]. E é essa independência material – base da autonomia relativa assumida agora pela figura social da hegemonia – que funda ontologicamente a “sociedade civil” como uma esfera específica, dotada de legalidade própria, funcionando como mediação necessária entre a base econômica e o Estado em sentido estrito [...] (COUTINHO, 1996, p. 55).

A conquista desses direitos para Marshall (1967) está posta não pela pressão da sociedade civil que foi deflagrada a partir de lutas populares que buscavam direitos, sobretudo, nos séculos XIX e XX, mas pela bondade das classes dominantes. Portanto, para Marshall (1967) a cidadania teve seu processo de forma institucional, através das administrações do Estado, essa análise é completamente

subjetivista e a-histórica, isso mascara as formas contraditórias em uma sociedade concebida historicamente dividida em classes e que teve a cidadania inserida dentro desse processo.

Podemos, então, dizer, com Marx e Engels, que “A história de todas as sociedades (história escrita) até hoje é a história das lutas de classes. Por isso também podemos afirmar que o sujeito fundamental - não único – da história são as classes sociais. Porque é ao redor e a partir da luta pela produção e apropriação de riqueza que se desenrola, direta ou indiretamente, todo o processo social (TONET, 2013, p. 16).

Em Marshall (1967) é analisado que a cidadania tem relação intrínseca com o capitalismo, tomando a crítica que farei de acordo com a concepção marxiana da qual acho totalmente pertinente, abordada em Marx (1969) e em Tonet (2005; 2013), de fato concordo em parte com esta afirmação, pois de acordo com Marx (1969) o direito civil liga-se com a participação no mercado,

É, portanto, compreensível que se espere que o impacto da cidadania sobre a classe social tomasse a forma de um conflito entre princípios opostos. Se estou certo ao afirmar que a cidadania tem sido uma instituição em desenvolvimento na Inglaterra pelo menos desde a segunda metade do século XVII, então é claro que seu crescimento coincide com o desenvolvimento do capitalismo, que é o sistema não de igualdade, mas de desigualdade (MARSHALL, 1967, p. 76).

A noção de cidadania liberal citada em Marshall (1967), que estabelece a dimensão da cidadania obtida como ideias surgidas nas classes dominantes com função de direcioná-las, somente, para ação política do Estado, negligencia as condições históricas que constituem o ser social e desloca a ação política para as classes dominantes que historicamente controlam o Estado, é um ponto importante para se compreender a noção de cidadania.

O Estado configura-se como a instituição que controla a sociedade em favor das liberdades individuais dentro de um conjunto de neutralidades, “[...] sociabilidade capitalista, existe, na perspectiva marxiana, uma relação indissolúvel entre sociedade civil - momento das relações econômicas - e a emancipação política - o momento jurídico-político -” (TONET, 2012, p.66), ou seja, na emancipação política o mercado passa a regular as relações econômicas e sociais do cotidiano pelo aparelho jurídico-político do Estado (esfera subordinada ao mercado pela emancipação política), que é a esfera de influência e domínio da sociedade burguesa, nas suas

diferentes divisões, onde as relações estão postas de maneira livre e é levada para a sociedade civil (esfera dominante).

A sociedade civil é a esfera de mediação entre as classes sociais, mas prevalece o poder das classes dominantes pelo controle político, ideológico e relações econômicas com função social para reproduzir as desigualdades de classe, de trabalho que influenciam na cultura e na educação.

Nestas diferentes divisões da sociedade burguesa, surge o direito com “três poderes” no aparelho jurídico-político do Estado. Surge pelos atributos políticos, jurídicos e institucionais (administrativo) com forte poder ideológico de velamento da neutralidade, adquirida principalmente em uma sociedade democrática burguesa, por isso a associação entre democracia e cidadania, com a finalidade de aumentar a participação popular (parcial), incorporar a noção de cidadania através das classes dominantes para procurar retrain certos avanços políticos e sociais, seria um mal necessário (concessão) no dentro das ideias de mercado.

O Estado passa a reconhecer os direitos individuais para seus cidadãos, para isso requer necessários deveres, todos se tornam iguais cidadãos, mas na prática as desigualdades ainda se mantêm para manter a parte hegemônica e a reprodução da sociedade.

[...] a necessidade do Estado, com todo o seu aparato jurídico-político, com a finalidade primordial de defender os interesses da propriedade privada. No *Manifesto*, Marx expressa isto com toda clareza quando diz: “O poder político propriamente dito é o poder organizado de uma classe para opressão de outra” (1977, p. 104). Observe que Marx não se refere ao poder político na sua totalidade, mas ao núcleo essencial deste poder. (TONET, 2005, p.57-58).

É na emancipação política com profunda influencia da emancipação do mercado que se cumpre na esfera do direito civil a liberdade dos indivíduos, tal como é anunciado em Marshall (1967), pois na análise marxiana, o Estado Político necessita dos elementos materiais como propriedade privada e um livre mercado que a sociedade burguesa se aproveita. Importante mencionar que para Marx (1969), a emancipação política é um progresso, quando relacionado com o sistema feudal ou poder absolutista, mas é a etapa em que a emancipação humana deve romper, pois emancipação política não implica em emancipação humana, e é onde surgem os direitos da cidadania.

A emancipação política é a redução do homem, de um lado, a membro da sociedade burguesa, a indivíduo egoísta independente e, de outro, a cidadão do Estado, a pessoa moral. Somente quando o homem individual real recupera em si o cidadão abstrato e se converte, como homem individual, em ser genérico, em seu trabalho individual e em suas relações individuais, somente quando o homem tenha reconhecido e organizado suas próprias forças, como forças sociais, e quando, portanto, já não separa de si a força social sob a forma de força política, somente então se processa a emancipação humana (MARX, 1969, p.51-52).

Claro que a formação do sujeito também se realiza através das liberdades civis, o embate de classes conseguiu instituir historicamente, direitos estes que não são fantasias, é aquilo que Gramsci chama de “Guerra de posição”, se for em um Estado Ampliado, onde historicamente se trava uma luta de forma progressiva na sociedade civil, com certa relativa autonomia. Isso implica em conquistas decorrentes das lutas das classes, dos trabalhadores, dos movimentos sociais contra classes dominantes. Tal como é analisado em Saes (2001) é necessário ter em mente a situação contraditória e um falseamento da essência social no interior da sociedade capitalista, sobretudo, na alienação:

[...] Eles adquirem, porém, na sua formulação estatal, uma aparência universalista e igualitária, que é ilusória, pois sob a forma da troca de equivalentes (salário versus trabalho) assumida pela relação entre capitalista e trabalho assalariado jaz a desigualdade fundamental entre os despossuídos (coagidos pela necessidade material a prestar sobretrabalho) e os proprietários dos meios de produção (que contam com esses recursos materiais para subjugar as vontades dos trabalhadores). Desse modo, a concretização da forma-sujeito de direito mediante a criação de direitos civis implica, de um lado, a corporificação de liberdades que são reais, ainda que sejam desigualdades distribuídas entre as classes sociais (liberdades ou prerrogativas essas que correspondem ao aspecto concreto da cidadania civil). De outro lado, ela produz um efeito ideológico de cidadania; ou seja, o sentimento de que essa concessão de prerrogativas reais igualiza todos os indivíduos, o que alimenta no plano social o próprio ideal da igualdade (SAES, 2001, p.)

São nestas argumentações frente à expansão do mercado que a ideia de cidadania vem sofrendo esvaziamento no seu sentido político, sem falar a forma transformista que o conceito e sua prática tem caracterizado-se. Esse conceito de transformismo é tratado na obra de Gramsci, como contradição no seio da sociedade civil, diante da qual a classe dominante coopta dirigentes de partidos, grupos sociais, intelectuais para induzir ao consenso através de controle ideológico,

com objetivo de obter resultados políticos. A sociedade civil reduz-se a um papel auxiliar das classes dominantes.

O protagonismo juvenil anunciado em Costa, também, pelos organismos internacionais com forte influência do projeto neoliberal contribui para a manutenção das modificações da reestruturação do capitalismo, o atual “modelo de acumulação flexível” (HARVEY, 1993, p. 147), como ofensiva neoliberal. Isso permite ao capitalismo promover uma reestruturação sistêmica, sobretudo, nos processos educativos.

## 7 CONCLUSÃO

Este trabalho de conclusão de curso pretendeu realizar uma discussão em forma de análise crítica do discurso educacional proposto pelo protagonismo juvenil na bibliografia de Costa (2000, 2001A, 2001B, 2002, 2003), na busca de evidenciar sua real intenção na ação educativa, que é pautada na participação de jovens e adolescentes (os protagônicos) com intenção de despertar a cidadania ativa, através de práticas harmônicas e solidárias, dentro das margens do capitalismo.

A hipótese levantada no início deste trabalho, respondeu através do questionamento teórico apontado por um viés crítico, que a ação educativa na obra de Antônio Carlos Gomes da Costa está em consonância com o ideário neoliberal com clara mistificação no sentido de proporcionar uma prática transformadora, ao contrário, proporciona aos jovens e adolescentes um sentido meramente abstrato e instrumental das suas ações, mobilizados em suas micro-esferas de atuação.

Podemos analisar que a reestruturação produtiva do capital que resultou em amplas reformas econômicas e sociais nos países periféricos, se por um lado trouxe a intenção “aparente” de aliar as recomendações internacionais com o desenvolvimento econômico, para promover liberdades democráticas, reduzir a pobreza, além de proporcionar educação, entre outras medidas sociais, com o engodo da “descentralização do Estado”, através do significativo entusiasmo ao estímulo da participação civil (neste TCC direcionada para os jovens e adolescentes), trouxe, também, sua “essência” verdadeira, travestida pelo viés social. Facilitou a entrada de grupos empresariais para o controle da sociedade civil, em sua maioria para jovens com vulnerabilidade social.

Desta maneira, o presente TCC destacou o autor “Antônio Carlos Gomes da Costa”, como um intelectual orgânico que não é da classe subalterna, mas representa um intelectual orgânico da classe dominante responsável por garantir a hegemonia dessa classe através de práticas transformistas no seio das classes subalternas e populares. Este autor direciona as classes subalternas e populares para a conformação do projeto de sociabilidade burguês, aquilo que Gramsci chama de “comissário do grupo dominante”.

Os sujeitos da participação, tratado neste TCC pelos jovens e adolescentes foram alcunhados de serem “os atores sociais”, que devem se preparar para o

conhecimento moderno, aprender a aprender para o mercado de trabalho ou para o desemprego, sem ao menos demonstrar capacidade de incidir contra o conformismo instalado, pois ocorre consenso espontâneo que lhes é internalizado pela orientação das classes dominantes.

Através da descentralização, a função pública das ações sociais, entre elas a educação, é cada vez mais dominada por ONGs, empresas, institutos que atuam no ambiente educacional formal e informal, com processos pedagógicos ligados ao aprender a aprender, pedagogia da competência que o construtivismo abarca para o mercado produtivo do capital. A função pública da educação é particularizada ao modelo do empresariado.

Diante destas circunstâncias mencionadas, cabe um enfrentamento teórico e prático, destas ideias que no fundo escondem sua base neoliberal, representa um projeto hegemônico com clara capacidade de instituir consenso no sentido pragmático e instrumental com mistificação das relações de educação e trabalho, pois a classe dominadora está em constante processo de hegemonia para manipular seus interesses, os processos educativos não escapam a estas reestruturações econômicas.

É importante mencionar que a atividade educativa não é um fim absoluto em si mesmo tem um limite, isto é, reflete o regime econômico e social que vivemos, portanto, a atividade educativa não é abstrata, se relaciona com a realidade.

A essência dialética de tudo que ocorre na esfera econômica, política e social, dão respaldo para a educação e o trabalho pedagógico, processos estes que unem teoria e prática. Sei que o ambiente neste momento não é propício no ponto de vista coletivo para uma real transformação, pois as condições produtivas e alienantes ainda prevalecem, por isso, é necessário que se construam atividades política-educativa, e também, ter em mente que nos moldes do capital os processos educativos emancipatórios podem se demonstrar limitados, haja visto o campo das reproduções e o terreno produtivo em que nos inserimos influencia modelos, métodos, currículos, planejamento, mas é sempre necessário constituir atividades educativas emancipatórias. Mesmo no atual momento conservador que vivemos na sociedade capitalista.

As atividades educativas e os processos pedagógicos devem ter como práticas emancipatórias conhecimentos que sejam socialmente úteis, que ensinam a

conhecer e dominar a realidade, trata-se do valor social da educação que deverá, também, aglutinar o saber científico com vistas ao social e não ao mercado. Se faz necessário que os métodos de conhecimento, os saberes acumulados historicamente sejam utilizados para o campo educacional, direcionados para algo transformador.

## 8 REFERÊNCIAS

ANAVITARTE, Erika Alfage; VICENT, Raquel Cantos; MUÑOZ, Martínez. Muñoz. **De La participación al protagonismo infantil: propuestas para La acción**. 1. ed. Madrid: Plataforma de Organizaciones de infância, 2003. 126 p.

BANCO MUNDIAL. **O Estado num mundo em transformação**. Tradução: world, development report. Washigton, 1997. 276 p.

BAQUERO, Marcello. **Qual a democracia para a América Latina? Capital social e empoderamento são a resposta?**. 1. ed. Porto Alegre: UFRGS, 2013. 160 p.

BRASIL. **Lei nº 9394, 20 de dezembro de 1996. Estabelece a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN**. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm)> Acessado em: 15 ago. 2015.

CAETANO, Maria Raquel. (2012). **As influências do terceiro setor na educação pública: o projeto piloto de alfabetização e as implicações na gestão da escola**. Disponível em: <<https://periodicos.ufpel.edu.br/ojs2/index.php/caduc/article/view/2159/1976>>. Acessado em: 19 set. 2015.

CARDOSO, Ruth; FRANCO, Augusto de; OLIVEIRA, Miguel Darcy de. **Um novo referencial para a ação social do Estado e da Sociedade, sete lições da experiência da comunidade solidária**. Brasília: PNUD/Comunidade Solidária, 2000.

CHARLOT, Bernard. **A mistificação pedagógica: realidades sociais e processos ideológicos na teoria da educação**. 2. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1983.

COSTA, Antonio Carlos Gomes da. **Protagonismo Juvenil: adolescência, educação e participação demográfica**. Salvador: Fundação Odebrecht, 2000.

\_\_\_\_\_. **Tempo de servir: o protagonismo juvenil passo a passo, um guia para o educador**. Belo Horizonte: Universidade, 2001a. 120 p.

\_\_\_\_\_. **O professor como educador: um regaste necessário e urgente**. Salvador: Fundação Luís Eduardo Magalhães, 2001b. 142 p.

\_\_\_\_\_. **Programa cuidar: educação para valores.** Instituto Souza Cruz, 2002. 205p.

\_\_\_\_\_. **Lições de aprendiz: pessoas, ideias e fatos que estão construindo uma nova história de responsabilidade social no Brasil.** Belo Horizonte, 2003. 168 p.

COUTINHO, Carlos Nelson. **Gramsci – um estudo sobre seu pensamento político.** Rio de Janeiro: Campus, 1989. 142 p.

\_\_\_\_\_. **Marxismo e política: a dualidade de poderes e outros ensaios.** 2. ed. São Paulo: Cortez, 1996.

CUSSIANOVICH, Alejandro; MÁRQUEZ, Anna María. **Hacia una participación protagónica de niños, niñas y adolescentes.** Save the Children Suecia. Lima. 2002.

DELORS, Jacques et al. Educação um tesouro a descobrir: **relatório para a Unesco da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI.** 10. ed. São Paulo: Cortez; Brasília: UNESCO, 2006. 287 p.

DUARTE, Newton. **A individualidade para- si: contribuição a uma teoria histórico-social da formação do indivíduo.** 1. ed. Campinas: Autores associados, 1993. 227 p.

\_\_\_\_\_. **Vigotski e o “aprender a aprender” - crítica às apropriações neoliberais e pós-modernas da teoria vigotskiana.** 2. ed. Campinas: Autores Associados, 2001. 384p.

\_\_\_\_\_. **Sociedade do conhecimento ou sociedade das ilusões? Quatro ensaios críticos-dialéticos em filosofia da educação.** 2. ed. Campinas: Autores Associados, 2003. 86 p.

FERRETTI, Celso João; ZIBAS, Dagmar Maria Leopoldina; TARTUCE, Gisela Lobo Baptista Pereira. **Protagonismo Juvenil na Literatura Especializada e na Reforma do Ensino Médio. Cadernos de Pesquisa,** v. 34, n.122, p. 411-423, maio/ago. 2004.

FREIRE, Paulo; SHOR, Ira. **Medo e ousadia: o cotidiano do professor.** 12. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2008. 224 p.

FREITAS, Newton. 2015. **Equidade e desenvolvimento**. Disponível em: <<http://www.newton.freitas.nom.br/artigos.asp?cod=218>>. Acessado em: 06 jul. 2015.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **A produtividade na escola improdutiva**. São Paulo: Cortez, 1984. 235 p.

\_\_\_\_\_. **Educação e a crise do capitalismo real**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1996. 231 p.

\_\_\_\_\_. “Os delírios da razão: crise do capital e metamorfose conceitual no campo educacional”. In: GENTILI, Pablo. (Org.). **Pedagogia da exclusão: crítica ao neoliberalismo em educação**. 16. ed. Petrópolis: Vozes, 2009. 287 p.

\_\_\_\_\_. “Educação, crise do trabalho assalariado e do desenvolvimento: teorias em conflito”. In: \_\_\_\_\_. (Org.). **Educação e crise do trabalho: perspectivas de final de século**. 9. ed. Petrópolis: Vozes, 2008. 230 p.

GENTILI, Pablo. “Três teses sobre a relação, trabalho e educação em tempos neoliberais”. In: LOMBARDI, José Claudinei; SAVIANI, Dermeval; SANFELICE, José Luís (Orgs.). **Capitalismo, Trabalho e Educação**. 1. ed. Campinas: Autores Associados, 2002. 176 p.

\_\_\_\_\_. “Adeus à escola pública: a desordem neoliberal, a violência do mercado e o destino da educação das maiorias”. In: \_\_\_\_\_. (Org.). **Pedagogia da exclusão: crítica ao neoliberalismo em educação**. 16. ed. Petrópolis: Vozes, 2009. 289 p.

GRAMSCI, Antonio. **Concepção dialética da história**. 2. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1978. 341 p.

\_\_\_\_\_. **Os intelectuais e a organização da cultura**. 4. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1982. 244 p.

\_\_\_\_\_. **Maquiavel, notas sobre o estado e a política**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2000. 331 p.

\_\_\_\_\_. **O Risorgimento, notas sobre a história da Itália**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2002. 317 p.

HAQ, Mahbub ul. **Reflections on human development**. New York: Oxford University Press, 1995. 252 p.

HARVEY, David. **Condição Pós-moderna: uma pesquisa sobre as origens da mudança cultural**. 2. ed. São Paulo: Loyola, 1993. 349 p.

HOROCHOVISKI, Rodrigo Rossi. **Empoderamento: definições e aplicações**. In: ENCONTRO ANUAL da ANPOCS, 30º, 2006. 1-27 p.

KONTERLLNIK, Irene. (2003). **La participación de los adolescentes: exorcismo o construcción de ciudadanía**,. Disponível em: <[http://www.iin.oea.org/iin/cad/actualizacion/pdf/1\\_3/basica/La%20participaci%C3%B3n%20de%20los%20adolescentes,%20Exorcismo%20o%20construcci%C3%B3n%20de%20ciudadan%C3%ADa,%20Irene%20Konterllnik,%20esp.pdf](http://www.iin.oea.org/iin/cad/actualizacion/pdf/1_3/basica/La%20participaci%C3%B3n%20de%20los%20adolescentes,%20Exorcismo%20o%20construcci%C3%B3n%20de%20ciudadan%C3%ADa,%20Irene%20Konterllnik,%20esp.pdf)>. Acessado em: 16 jul. 2015.

KRAUSZ, Rosa. R. **Trabalhabilidade**. São Paulo: Nobel, 1999.

KUENZER, Acácia Zeneida. “Educação, linguagens e tecnologias: as mudanças no mundo do trabalho e as relações entre conhecimento e método”. In: CANDAU, Vera Mara. (Org.). **Cultura, linguagem, e subjetividade no ensinar e aprender**. 2. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2002. 190 p.

\_\_\_\_\_. “Desafios teóricos-metodológicos da relação trabalho-educação e o papel social da escola”. In: FRIGOTTO, Gaudêncio. (Org.). **Educação e crise do trabalho: perspectivas de final de século**. 9. ed. Petrópolis: Vozes, 2008. 230 p.

\_\_\_\_\_. **Exclusão includente e inclusão excludente: a nova forma de dualidade estrutural que objetiva as novas relações entre educação e trabalho**. (2009). Disponível em: <[http://ufpr.cleveron.com.br/arquivos/EP\\_104/exclusao\\_includente.pdf](http://ufpr.cleveron.com.br/arquivos/EP_104/exclusao_includente.pdf)>. Acessado em: 19 nov. 2015.

LOPES, V. P. M. L. **A intervenção do empresariado na educação escolar: análise das diretrizes e ações no município de Feira de Santana – BA (2001-2008)**. 2013. 146 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Departamento de Educação, Universidade Estadual de Feira de Santana, Bahia.

MELLO, Guiomar Namó de. **Educação escolar brasileira: o que trouxemos do século XX**. Porto Alegre: Artmed, 2004.

MÉSZÁROS, István. **O desafio e o fardo do tempo histórico**. 1. ed. São Paulo: Boi Tempo, 2007. 394 p.

MONTAÑO, Carlos. **Terceiro setor e questão social: crítica ao padrão emergente de intervenção social**. São Paulo: Cortez, 2002. 188 p.

NETTO, José Paulo; FALCÃO, Maria do Carmo. **Cotidiano: conhecimento e crítica**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1989, 85 p.

NOVAES, Regina. **A juventude de hoje (Re) inversões da participação social**, 2005. Disponível em: <[http://www.emdialogo.uff.br/sites/default/files/a\\_juventude\\_hoje.pdf](http://www.emdialogo.uff.br/sites/default/files/a_juventude_hoje.pdf)>. Acessado em: 20 jul. 2015.

PNUD BRASIL. **Sítio da Internet do Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (Brasil), 2015**. Disponível em: <<http://www.pnud.org.br>>. Acessado em: 08 ago. 2015.

ONU. **Comissão Mundial Sobre Meio Ambiente e Desenvolvimento – Nosso futuro comum**. 2. ed. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 1991.

\_\_\_\_\_. Organizações das Nações Unidas. Resolução 50/81, 13 mar. 1996. **Programa de acción Mundial para Los Jóvenes hasta el año 2000 u años subsiguientes**. Disponível em: <[http://www.cinu.mx/minisitio/UNjuventud/docs/Resolucion50\\_81.pdf](http://www.cinu.mx/minisitio/UNjuventud/docs/Resolucion50_81.pdf)>. Acessado em: 18 ago. 2015.

PERRENOUD, Philippe. **Construir as competências desde a escola**. 1. ed. Rio Grande do Sul: Artmed, 1999. 96 p.

PORTELLI, Hugues. **Gramsci e o bloco histórico**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1977. 142p.

RODRIGUEZ, Margarita Victoria. “Globalização das políticas públicas”. In: LOMBARDI, José Claudinei. (Org.). **Globalização, pós-modernidade e educação: história, filosofia e temas transversais**. 2. ed. Campinas: Autores Associados, 2003.

RIBAS Jr., Fábio Barbosa. (2004). **Educação e Protagonismo Juvenil**. Disponível em: <[http://prattein.com.br/home/dados\\_anexos/95.pdf](http://prattein.com.br/home/dados_anexos/95.pdf)>. Acesso em: 20 ago. 2015.

SACCONI, L. A. **Grande dicionário Sacconi da língua portuguesa: comentada, crítico e enciclopédico**. São Paulo: Nova Geração, 2010, 2087 p.

SAES, Décio Azevedo Marques de. **A questão da evolução da cidadania política no Brasil**, São Paulo, vol.15, n. 42, 2001. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0103-40142001000200021&script=sci\\_arttext](http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0103-40142001000200021&script=sci_arttext)>. Acessado: 01 dez. 2015.

SAVIANI, Dermeval. **História das Ideias pedagógicas no Brasil**. 2. ed. Campinas: Autores Associados, 2008. 474 p.

SEN, Amartya. **Desenvolvimento como liberdade**. São Paulo: Companhia das Letras, 2000. 409 p.

MARSHALL, Thomas Humphrey. **Cidadania, classe social e status**. Rio de Janeiro: Zahar, 1967. 220 p.

MARX, Karl. **A questão judaica**. Rio de Janeiro: Moraes, 1969. 127p.

MINARELLI, José Augusto. **Empregabilidade: Como entrar, permanecer e progredir no mercado de trabalho**. 25. ed. São Paulo: Gente, 2014.

TONET, Ivo. **Educação, cidadania e emancipação humana**. 1. ed. Rio Grande do Sul: Unijuí, 2005. 159 p.

\_\_\_\_\_. **Educação contra o capital**. 2. ed. São Paulo: Instituto Lukács, 2012. 93p.

\_\_\_\_\_. **O método científico: uma abordagem ontológica**. 1. ed. São Paulo: Instituto Lukács, 2013. 136 p.

UNESCO. **Education for Human Development**. São Paulo: UNESCO, Instituto Ayrton Senna, 2006. 135p.

\_\_\_\_\_. **Políticas públicas de/para/com juventudes.** Brasília: Unesco, 2004.  
Brasília: UNESCO, 2004. 304 p.

\_\_\_\_\_. **Década das Nações Unidas da educação para o desenvolvimento sustentável 2005-2014.** Brasília: UNESCO, 2005. 120 p.