

Prática Educativa em Movimento Social: narrativas de jovens¹

Educational Practice in Social Movement: narratives of young people

Guilherme Ribeiro Miranda dos Santos², Nilma Margarida Castro Crusoe³
Núbia Regina Moreira⁴

Resumo: O presente artigo é resultado de pesquisa que analisa práticas educativas em um movimento social, com base nas narrativas de jovens participantes. A questão investigativa é a seguinte: qual é a prática educativa desenvolvida no Movimento Levante Popular da Juventude? Levando-se em consideração a compreensão de que, nos movimentos sociais, as práticas educativas emanam das mais diversas formas, em que a intersubjetividade, as motivações e as experiências interligam-se no processo de construção do sujeito coletivo, optamos por realizar uma pesquisa qualitativa na perspectiva da fenomenologia sociológica de Alfred Schutz. Foram entrevistados três militantes, um de cada setor da organização do Movimento: Diversidade sexual e gênero; Negros e Negras; Mulheres. Os resultados apontaram uma prática educativa que promove aproximação com a realidade, com as questões sociais; forma-se politicamente e estabelecem-se contatos, aproximações, aprendizagens a partir da participação no Movimento; aprende-se experiências de se organizar não somente no Movimento, mas também seu pensamento e sentido sobre que tipo de sociedade se deseja dentro do Movimento e qual o tipo de sociedade deseja-se para si e para o mundo. Conclui-se que a participação no Movimento Social Levante Popular da Juventude possibilita que os integrantes estejam imersos em práticas educativas não formais apreendidas nas atividades organizadas pelo Movimento, como atos de reivindicação, reuniões, formações políticas, acompanhamento por parte de militantes mais velhos, vivências, entre outras coisas, a partir de relações intersubjetivas que se estabelecem entre os participante.

¹ Agência financiadora: Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado da Bahia- FAPESB;

² Bacharel em Direito pela Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (2014). Mestrando do Programa de Pós-Graduação em Educação pela mesma Universidade. Membro do Grupo de Estudos e Pesquisa em Prática Pedagógica em Espaços Educacionais (GEPPE). Advogado. E-mail: guirms1@gmail.com

³ Doutora, pesquisadora e Professora Titular da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia – UESB. Desenvolve pesquisa, ensino e extensão na área de Prática Pedagógica em espaços educacionais. É autora dos livros “Interdisciplinaridade: representações sociais de professores de matemática”, “Prática pedagógica interdisciplinar na escola fundamental: sentidos de professoras”. Líder do Grupo de Estudos e Pesquisa em Prática Pedagógica em Espaços Educacionais (GEPPE), membro do comitê editorial da Revista Práxis Educacional do Programa de Mestrado em Educação (PPGE/UESB). Atua, principalmente, nos seguintes temas: representação social, currículo, prática pedagógica e interdisciplinaridade. Co-autora em capítulo no livro “Manual de Investigação Qualitativa em Educação”, premiado como BEST BOOK IN SPANISH OR PORTUGUESE CONTRIBUTION TO QUALITATIVE INQUIRY 2016, pelo Committee for the Biannual Book in Spanish or Portuguese ICQI Award, Universidad Autónoma Metropolitana-Xochimilco. E-mail: nilcrusoe@gmail.com

⁴ Possui graduação em Ciências Sociais pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (1995) e mestrado em Sociologia pela Universidade Estadual de Campinas (2007) e Doutora em Sociologia pela Universidade de Brasília (2013). E-mail: nrmoreira2@gmail.com

Palavras-chave: Juventude; Levante Popular da Juventude; Movimentos Sociais; Práticas Educativas.

Abstract: This article is the result of research that analyzes educational practices in a Social Movement, based on the narratives of young participants. The research question is: What is the educational practice developed in the Movement Levante Popular da Juventude. Taking into account the understanding that in social movements educational practices emanate in the most diverse forms, in which intersubjectivity, motivations and experiences are interconnected in the process of construction of the collective subject, we chose to carry out a qualitative research in the perspective of the sociological phenomenology of Alfred Schutz. Three militants were interviewed, one from each sector of the movement's organization: Sexual diversity and gender; Black Men and Women; Women. The results pointed out an educational practice that promotes approximation with reality, with social issues; forming themselves politically and establishing contacts, approaches, learning from the participation in the Movement; one learns the experiences of organizing not only in the movement, but also their thinking and meaning about what kind of society one wants within the Movement and what kind of society one wishes for oneself and for the world. It is concluded that participation in the Social Movement Popular Uprising of Youth allows the members to be immersed in non-formal educational practices seized in the activities organized by the Movement, such as acts of protest, meetings, political formations, accompaniment by older militants, experiences, among other things, based on intersubjective relationships that are established among the participants.

Keywords: Youth; Levante Popular da Juventude; Social Movements; Educational Practices.

Introdução ao estudo dos movimentos sociais

Os movimentos sociais sempre trouxeram um fascínio tanto para estudiosos das Ciências Sociais quanto para os sujeitos que deles participam. Não existe consenso quanto ao conceito de movimentos sociais, muito porque a conjuntura econômica, política e social de cada época influencia, sobremaneira, nas táticas de ações e nas bandeiras de luta, fazendo com que os movimentos, que como o próprio nome já diz, fujam de uma certa lógica estática de classificação.

Do ponto de vista das práticas educativas dos movimentos sociais, elas são reconhecidas no Artigo 1^o da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e podem ser muito bem explicitadas por Gohn:

Nos movimentos sociais a educação é autoconstruída no processo e o educativo surge de diferentes fontes, a saber:

- 1) Da aprendizagem gerada com a experiência de contato com fontes de exercício do poder.
- 2) Da aprendizagem gerada pelo exercício repetido de ações rotineiras que a burocracia estatal impõe.
- 3) Da aprendizagem das diferenças existentes na realidade social a partir da percepção das distinções nos tratamentos que os diferentes grupos sociais recebem de suas demandas.

⁵ “Art. 1º A 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” (Brasil, 1996).

- 4) Da aprendizagem gerada pelo contato com as assessorias contratadas ou que apoiam o movimento.
- 5) Da aprendizagem da desmistificação da autoridade como sinônimo de competência, a qual seria sinônimo de conhecimento. O desconhecimento de grande parte dos “doutores de gabinete” de questões elementares do exercício cotidiano do poder revela os fundamentos desse poder: a defesa de interesses de grupos e camadas (Gohn, 2005, pp. 50-51).

Por muito tempo o movimento social foi visto por estudiosos de viés marxista, se não como sinônimo, mas como prerrogativa da classe trabalhadora, do operariado organizado em sindicatos, quando das disputas com os proprietários dos meios de produção por melhores condições de trabalho, diminuição da jornada, aumentos salariais, contra o trabalho das crianças, entre outros (Goss; Prudêncio, 2004).

Tal abordagem fundada no paradigma marxista (uma das primeiras no estudo dos movimentos sociais) trazia o conceito de movimento social sempre associado ao de luta de classes e subordinado ao próprio conceito de classe, que tinha centralidade em toda análise. Como decorrência, os movimentos eram analisados como reformistas, reacionários ou revolucionários (Gohn, 2014, p. 28).

Entretanto, essa influência não dava conta de explicar mobilizações que surgiam no âmbito de movimentos que ocorriam no campo e nos bairros populares a partir dos anos 1950, em que parte dessas classes não estava diretamente envolvida com a produção fabril. Também tinha limitações quanto à análise desses “novos sujeitos” envolvidos nessas mobilizações (Goss; Prudêncio, 2004).

Surge, então, uma segunda corrente teórica, a culturalista-identitária, a qual possui diversas influências que abarcam desde o idealismo kantiano, o romantismo rousseauiano, as teorias utópicas e libertárias do século XIX, o individualismo nietzschiano às abordagens da fenomenologia e as teorias da sociologia weberiana, a escola de Frankfurt e a teoria crítica de uma forma geral (Gohn, 2014, pp. 29-30). Nessa segunda corrente teórica se encontra a teoria dos Novos Movimentos Sociais⁶.

Uma terceira corrente, denominada por Gohn (2014, p. 30) de institucional/organizacional-comportamentalista, desenvolveu-se basicamente nos Estados Unidos, mas tem muitos adeptos na Europa. Nessa corrente, de certa forma, um movimento atingia seus objetivos quando se transformava numa organização institucionalizada. A perspectiva é de que os movimentos possuíssem um forte vínculo com as estruturas estatais.

Apesar de todas essas teorias terem enfrentado uma tentativa de conceituação para o que vem a ser um movimento social, é de se destacar que o termo foi utilizado

⁶ A teoria dos Novos Movimentos Sociais parte do pressuposto de que esses novos movimentos cumprem um papel de pressão social, de luta não contra a existência do Estado, mas sim pela melhoria dos problemas sociais de cada realidade. Disso se conclui que o mundo do trabalho perde a centralidade nos embates entre organizações políticas, o Estado e os patrões. A TNMS eleva ao patamar da luta política as reivindicações de segmentos sociais não abordadas pelas correntes histórico-estruturalistas, tais como os movimentos de mulheres, de negros, o da diversidade sexual, estudantil, ambientalista, pela paz, indígena entre outros. Tem como principais expoentes Alberto Melucci, Jurgen Habermas e Alain Touraine (Alonso, 2009; Gohn, 2014).

pela primeira vez por Herbert Blumer, em 1939⁷ (Gohn, 2014, p. 22), dando início a uma tradição de estudos dos movimentos sociais sob a perspectiva do interacionismo simbólico que perdura até os dias de hoje (vide Nunes, 2013). Segundo Blumer,

O interacionismo simbólico baseia-se, em última análise, em três premissas. A primeira estabelece que os seres humanos agem em relação ao mundo fundamentando-se nos significados que este lhe oferece. Tais elementos abrangem tudo o que é possível ao homem observar em seu universo: objetos físicos, como árvores ou cadeiras; outras pessoas, como mães ou balconistas de loja; categorias de seres humanos, como amigos ou inimigos; instituições, como escolas ou o governo; ideais norteadores, como independência individual ou honestidade; atividades alheias, como ordens ou solicitações de outrem — além das situações com que o indivíduo se depara em seu dia-a-dia. A segunda premissa consiste no fato de os significados de tais elementos serem provenientes da ou provocados pela interação social que se mantém com as demais pessoas. A terceira premissa reza que tais significados são manipulados por um processo interpretativo (e por este modificados) utilizado pela pessoa ao se relacionar com os elementos com que entra em contato (Blumer, 1980, p. 119).

A partir dessas noções, constata-se que, para o interacionismo simbólico, os seres humanos agem com as coisas com base nos sentidos que atribuem às coisas que se apresentam para elas. O sentido dessas coisas é um constructo das interações sociais que temos com todos os seres humanos, sendo que esses sentidos são modificados a partir de processos interpretativos que as pessoas usam ao lidar com as coisas que nela encontra.

Desse modo, apresentadas as concepções existentes sobre os movimentos sociais, e partindo do pressuposto de que a prática educativa de um movimento social é construída no processo de atuação e organização política (portanto, processos de interação), é que o presente trabalho se debruça sobre as práticas educativas do Movimento Levante Popular da Juventude, com base em narrativas de participantes, compreendendo-o sob a ótica do interacionismo simbólico e tendo como perspectiva metodológica a fenomenologia sociológica de Alfred Schutz (1979) e a análise de conteúdo com base em Amado et al. (2013).

Uma abordagem sobre o conceito de juventude

O conceito de juventude vem sendo construído e debatido há dezenas de anos nas Ciências Sociais e, tal qual o de movimentos sociais, não há uma definição consensual, seja porque diversas são as teorias que o aborda, seja porque a percepção do que vem a ser a juventude torna-se difícil de ser apreendida, sobretudo num contexto sócio-histórico marcado pela flexibilização do mundo capitalista/neoliberalismo e da multifacetada identidade cultural.

Segundo Groppo, os primeiros estudos sobre a juventude foram marcados por dois modelos teóricos: o funcionalista, que se fundamentava na concepção de integração social e nas ideias de função/disfunção social; e o da moratória social, que

⁷ “Ele abordou sua estrutura e funcionamento [dos movimentos sociais], refletiu sobre o papel de suas lideranças e, para surpresa daqueles que desconhecem ou teimam em desconhecer sua produção, tratou do movimento das mulheres, dos jovens, pela paz etc” (Gohn, 2014, p. 22).

se assentava nos “paradigmas reformistas e desenvolvimentistas de transformação social e com forte tendência de considerar as rebeldias juvenis como um impulso à transformação social e tomando como rebeldia mais marcante o ‘radicalismo’” (Groppo, 2011 pp.11-12).

Para ele, a partir dos anos 1970 uma série de novos estudos puseram em xeque os modelos de explicação das revoltas de juventude advindos do funcionalismo e da tese da “moratória social”, sendo marcadamente: a) as concepções “pós-modernistas”, em que a vivência do imediato e do instantâneo passam a ser as formas hegemônicas de sensibilidade social para todas as idades; b) o “embaralhamento” da infância e da maturidade, em que a influência das mídias eletrônicas estaria provocando uma confusão quanto aos atributos e status modernamente relacionados à infância e à maturidade; c) a juvenilização da vida, na qual a juventude, como vivência real, identidade sociocultural efetiva e símbolo carregado de possibilidades de ruptura histórica e contestação, é recodificada como “juvenilidade”, isto é, torna-se um “signo”, esvaziado de sentidos autênticos produzidos pela vivência social concreta; e d) a reprivatização do curso da vida, na qual os indivíduos teriam cada vez mais o direito (ou a obrigação) de comporem, segundo suas próprias vontades (e condições), o curso de suas vidas. Flexibilizam-se as normas oficiais e as interferências institucionais sobre a passagem pelas idades da vida (Groppo, 2011, p. 13).

A consequência desses novos modelos seria a consideração de que as categorias etárias se tornam cada vez mais “estilos de vida” e que a juventude “torna-se uma parte da vida humana que constitui uma identidade cultural própria, muito mais que uma ‘fase’ passageira” (Groppo, 2011, p. 13).

Dayrell apresenta uma série de imagens a respeito da juventude que influenciam na maneira como a sociedade vê e compreende os jovens. A mais arraigada é a juventude vista como uma transição para a vida adulta, um vir a ser, ou seja, um sujeito que ainda não se concretizou. Para ele, “há uma tendência de encarar a juventude na sua negatividade, o que ainda não chegou a ser (Salem, 1986), negando o presente vivido” (Dayrell, 2003, p. 41).

Uma segunda ideia é a imagem romantizada da juventude, a qual se conformou a partir da década de 1960, sobretudo com a ação do mercado de consumo direcionado aos jovens através da moda, da música, dos locais de lazer, dos adornos pessoais, etc. Nessa perspectiva, a juventude expressaria o momento de liberdade e prazer, de comportamentos exóticos. “A essa ideia se alia a noção de moratória, como um tempo para o ensaio e o erro, para experimentações, um período marcado pelo hedonismo e pela irresponsabilidade, com uma relativização da aplicação de sanções sobre o comportamento juvenil” (Dayrell, 2003, p. 41).

Outra imagem que se tem da juventude é associada ao indivíduo que vive um momento de crise pessoal, de dificuldades de se encontrar no mundo, marcado por conflitos com a autoestima e a personalidade. Uma visão que se associa a essa imagem é a do jovem distante da família. Segundo Dayrell (2003, p. 41), “alguns autores vêm ressaltando que a família, junto com o trabalho e a escola, estaria perdendo o seu papel central de orientação e de valores para as gerações mais novas”.

Dessa forma, Dayrell chama a atenção dos problemas que essas imagens oferecem a uma compreensão negativa da juventude, “ênfatizando as características que lhes faltariam para corresponder a um determinado modelo de ‘ser jovem’”, correndo o risco de não se compreender os modos pelos quais os jovens,

principalmente se forem das camadas populares, constroem as suas experiências (2003, p. 41).

Assim, limitar a juventude apenas a uma fase da vida que representa a transição da infância à vida adulta (imersa no conflito, incerteza, imaturidade, delinquência) implica situar tais indivíduos numa concepção determinista, bem como pensar a juventude como “categoria transitória” (Castro, 2012a) que, vulnerabilizada, não possibilita construir relações (de diversas naturezas) de contornos mais perenes, posiciona a juventude num campo de subordinação que a obriga viver sempre sob a tutela e repressão social.

Essas visões são tão arraigadas que influenciam políticas governamentais e ações de Organizações Não-Governamentais (ONG's), pois

[...] pode-se verificar que a maior parte dos programas desenvolvidos por estas instituições dividem-se em dois grandes blocos, todos eles visando dirimir ou pelo menos diminuir as dificuldades de integração social desses adolescentes em desvantagem: programas de ressocialização (através de educação não-formal, oficinas ocupacionais, atividades de esporte e “arte”) e programas de capacitação profissional e encaminhamento para o mercado de trabalho (que, muitas vezes, não passam de oficinas ocupacionais, ou seja, não logram promover qualquer tipo de qualificação para o trabalho). É necessário notar, porém, que em parte considerável desses programas, apesar das boas intenções neles contidos, o que se busca, explícita ou implicitamente, é uma contenção do risco real ou potencial desses garotos, pelo seu “afastamento das ruas” ou pela ocupação de “suas mãos ociosas”. Há alguns projetos preocupados com a questão da formação integral do adolescente, na qual se inclui a sua formação para a “cidadania”, enfoque que vem ganhando corpo mais recentemente. A grosso modo, no entanto, pode-se dizer que a maior parte desses programas está centrado na busca de enfrentamento dos “problemas sociais” que afetam a juventude (cuja causa ou culpa se localiza na família, na sociedade ou no próprio jovem, dependendo do caso e da interpretação), mas, no fundo, tomando os jovens eles próprios como problemas sobre os quais é necessário intervir, para salvá-los e reintegrá-los à ordem social (Abramo, 2007, p. 75).

Groppo apresenta a proposta da dialética da juventude para contrapor ao excesso de “força” da sociedade atribuído aos modelos do funcionalismo e da moratória social, bem como pela ênfase exacerbada na “criatividade juvenil” nas análises pós-modernas. Para ele, a “condição juvenil se configura mesmo a partir de uma relação entre sociedade versus indivíduos e grupos juvenis” numa relação dialética “fundada numa contradição entre o movimento da integração/socialização e o movimento da autonomia/criatividade” (Groppo, 2011, p. 20).

Assim, a concepção dialética da condição juvenil

[...] demonstra trajetórias de indivíduos e grupos juvenis oscilando no duplo movimento que envolve integração versus inadaptação, socialização versus criação de formas de ser e viver diferentes, papéis sociais versus identidades juvenis, institucionalização versus informalização, homogeneização versus heterogeneidade e heterogeneização, cultura versus subculturas etc. Pode-se, deste modo, interpretar que desde o início do “percurso” das juventudes, na modernidade, houve possibilidades e concretas ações de protagonismo juvenil, criação de identidades diferenciadas, resistências e subculturas (Groppo, 2011, p. 20).

Desta forma, é preciso compreender a juventude como uma condição social (Peralva, 1997; Dayrell, 2003; Groppo, 2004). A juventude para “além de uma palavra” (Castro, 2012a) se conforma enquanto categoria social, que não se restringe ao aspecto biológico, tampouco se limita à faixa etária de dados indivíduos num dado contexto. Ao contrário, se caracteriza como um conceito construído/desenvolvido socialmente a partir do situar-se desses sujeitos na sociedade, trazendo dimensões de ordem biológica, psicológica, sociais, econômicas, políticas, culturais, ambientais, dentre outros.

Partimos do pressuposto de que o termo jovem surge, inicialmente, da contraposição geracional ao velho ou ao adulto, na esfera do indivíduo que não se vê como criança, mas ainda não é aceito como adulto, que se preocupa com o futuro, mas que não vislumbra o presente como campo real de manifestação de seus desejos e sonhos mais concretos. Do mesmo modo, apreendemos que a juventude se localiza como categoria social que engloba o termo/conceito jovem, mas posiciona aqueles que se inserem nessa categoria num lugar ativo, participativo, coletivo que pressupõe diversidade, numa perspectiva histórica, não homogeneizada e assumindo um caráter mais organizativo.

Práticas educativas no Levante Popular da Juventude

O Levante Popular da Juventude é um movimento social que, como o próprio nome diz, reivindica para si bandeiras de lutas históricas da juventude brasileira, intitulando-se como

[...] uma organização de jovens militantes voltada para a luta de massas em busca da transformação da sociedade. Somos a Juventude do Projeto Popular, e nos propomos a ser o fermento na massa jovem brasileira [...] (Levante Popular da Juventude, 2012a).

No ano de 2016, o Levante lançou a Cartilha I Escola Nacional de Formação Política do Levante Popular da Juventude “Emerson Pacheco⁸” (Levante Popular da Juventude, 2016), na qual sistematiza os primeiros passos da criação do Movimento. O que antes era feito através de relatos dos primeiros militantes ou de poucas relatorias, agora está sendo minimamente registrado. É com base nessa cartilha que traçaremos um panorama do histórico do Movimento.

O Levante surgiu a partir de uma articulação engendrada pela Via Campesina⁹ e pela Consulta Popular¹⁰, no ano de 2005, no Rio Grande do Sul. Antes

⁸ Emerson Pacheco foi um militante do Levante Popular da Juventude assassinado em Fortaleza, em 2015 (Levante Popular da Juventude, 2015a).

⁹ Articulação internacional de movimentos populares que atuam no campo, da qual fazem parte centenas de movimentos do planeta, tendo como maiores expoentes no Brasil o MST (Movimentos dos Trabalhadores e das Trabalhadoras Sem Terra), MPA (Movimento de Pequenos Agricultores), MAB (Movimento de Atingidos por Barragens), CPT (Comissão Pastoral da Terra), MMC (Movimento das Mulheres Camponesas), PJR (Pastoral da Juventude Rural), dentre outros.

¹⁰ A Consulta Popular é uma organização surgida em 1997 que aglutina “militantes de movimentos sociais que não aceitavam a lógica da política imposta pela esquerda eleitoral, que gradativamente foi rebaixando seu programa e se contentando com a perspectiva de serem apenas gerentes da máquina administrativa” (Consulta Popular, 2012).

disso, os movimentos que fazem parte da Via Campesina viram a necessidade de fazer trabalho de formação política de sua juventude, especialmente pela necessidade de renovar o quadro de militantes das organizações e também por compreender que a juventude daria continuidade ao trabalho iniciado nas décadas de 80 e 90.

Concentrado no Rio Grande do Sul de 2005 até 2012, o Levante Popular da Juventude decidiu expandir suas ações para o país todo, num processo que o Movimento chamou de nacionalização, organizando, em fevereiro de 2012, o seu I Acampamento¹¹ Nacional do Levante Popular da Juventude, na cidade de Santa Cruz do Sul – RS, sendo este o marco considerado como de fundação do movimento em nível nacional. Neste I Acampamento, participaram 1200 jovens de 17 Estados do país, tendo como fruto uma Carta Compromisso, a qual demarca as bandeiras de luta do Movimento.

A pretensão do Levante é organizar a juventude a partir de três campos de atuação: 1) no meio estudantil secundarista e universitário; 2) nas periferias dos centros urbanos e 3) nos setores camponeses (Levante Popular da Juventude, 2012a). Nos setores camponeses, a proposta é organizar a juventude dos movimentos da Via Campesina. A estrutura básica de funcionamento do Movimento são as células, as quais

[...] são o núcleo fundamental da organização. Elas são formadas por “pequenos grupos de jovens que se ligam por afinidade territorial, laboral, de curso ou escola. Esse método proporciona que ocorram encontros mais rápidos e frequentes devido à semelhança da rotina dos integrantes, além de possibilitar uma maior participação na tomada de decisões, e uma potencialização da execução dos encaminhamentos” (Araujo, 2013, p. 31).

O Levante Popular da Juventude possui seus setores (Mulheres, Negros e Negras e Diversidade Sexual e Gênero) e Coletivos (Comunicação, Formação Política, Finanças e Agitação e Propaganda – AgitProp), que se reproduzem em nível nacional, estadual e municipal:

Os setores constituem um espaço de aprofundamento do debate feminista, anti-racista, anti-homofóbico, protagonizado pelos próprios sujeitos dessas opressões. Os setores devem ter uma atuação tanto de âmbito interno à organização, no sentido de afirmar as pautas referidas no interior do movimento, como de âmbito externo, ou seja, voltada para incidir na sociedade através dessas bandeiras de lutas. Os setores devem estar vinculados às coordenações e não devem ser entendido como instâncias. [...] Os coletivos reúnem os militantes responsáveis por determinadas tarefas estruturais e transversais que demandam certa especialização, tais como a Comunicação, a Formação e a Agitação e Propaganda. Tais coletivos tem a responsabilidade de avaliar e planejar ações nos seus eixos de atuação. Os coletivos devem estar vinculados às coordenações e não devem ser entendido como instâncias (Levante Popular da Juventude, 2012b, pp. 5-6).

Em 2012, o Movimento lançou a campanha 3PE (Projeto Popular para Educação), sistematizada em uma cartilha (Levante Popular da Juventude, 2012c), em que se propôs a fazer trabalhos nas escolas e universidades sobre o projeto de educação mais adequado aos anseios da juventude brasileira.

¹¹ Acampamento é o nome que se dá aos encontros nacionais, estaduais e municipais do Levante (Levante Popular da Juventude, 2012b).

Após breve descrição do Levante Popular da Juventude, pode-se dizer que, na tipologia de classificação dos movimentos sociais proposta por Gohn (2010), o Levante é um movimento social que luta por direitos sociais, econômicos, políticos e culturais da juventude e, ao mesmo tempo, luta por melhores condições de vida e de trabalho, no urbano e no rural. Apesar de sua atuação junto à juventude da Via Campesina, tem se configurado como um movimento urbano (uma vez que, em relação às células camponesas, cumpre apenas o trabalho de articulador e formador de base social para a Via) e identitário (por preconizar a luta em favor dos direitos da juventude brasileira).

Concebemos a prática educativa do Levante Popular da Juventude como uma prática construída intersubjetivamente, pois “o mundo da minha vida diária não é de forma alguma meu mundo privado, mas é, desde o início, um mundo intersubjetivo compartilhado com meus semelhantes, vivenciado e interpretado por outros; em suma, é um mundo comum a todos nós” (Schutz, 1979, p. 159). A partir dessa noção, coloca-se como fundamental conhecer as pessoas dentro de seu contexto social e da ação social que exercem, no caso, as vivências e as ações coletivas do Levante Popular da Juventude.

Schutz nos dá, também, a chave para compreendermos a ação dos indivíduos em grupos sociais. Para ele,

O significado subjetivo que o grupo tem para os seus membros consiste em seu conhecimento de uma situação comum e, com ela, de um sistema comum de tipificações¹² e relevâncias¹³. Essa situação tem a sua história, da qual participam as biografias dos membros individuais; e o sistema de tipificações e relevâncias que determina a situação forma uma “concepção relativamente natural do mundo” comum (1979, p. 82).

Compreende-se que o indivíduo encontra no grupo conforto e está mais livre e disposto a seguir as regras de comportamento comuns a todos a partir de um “conjunto de receitas de hábitos, costumes, normas, etc., mais ou menos institucionalizados, que os ajudam a viver em harmonia com seres e semelhantes pertencentes à mesma situação” (Schutz, 1979, p. 82).

Schutz segue esclarecendo quanto à participação em grupos sociais:

Nossa descrição vale tanto para: a) grupos “existenciais” com os quais compartilho uma herança social; e b) os chamados grupos voluntários, que eu formo ou aos quais me associo. No entanto, existe a diferença de que, no primeiro caso, o membro individual se encontra dentro de um sistema de tipificações, papéis, posições e status pré-constituído, e não estabelecido por ele, dado a ele como herança social. No caso de grupos voluntários, porém, esse sistema não é vivenciado pelo membro individual como ready-made; ele tem de ser construído por membros e por isso sempre envolve um processo dinâmico de evolução. No início, somente alguns dos elementos da situação são comuns; os outros têm de ser produzidos através de uma definição comum da situação comum (1979, p. 83).

¹² “Refere-se ao modo pelo qual as diversas experiências sociais se conformam com base num modelo anteriormente estabelecido” (Castro, 2012b, p. 55).

¹³ Trata-se de tipificações que são estabelecidas a partir de valores compartilhados intersubjetivamente em um determinado contexto social.

No primeiro caso, temos o fato de o indivíduo estar imerso na sociedade, compartilhando seus valores e relações intersubjetivas de maneira difusa, é a educação informal em si; no segundo caso, cujo exemplo pode ser o próprio Levante, onde os indivíduos constroem relações a partir dos objetivos estabelecidos claramente pela organização coletiva. Todo ser humano faz parte dos dois grupos, ainda que, no segundo caso, ele não perceba.

Levando-se em consideração que “o meio tipificador *pur excellence*, através do qual o conhecimento social é transmitido, é o vocabulário e a sintaxe da linguagem cotidiana” (Schutz, 1979, p. 96), a pesquisa empírica é o fundamento pelo qual se buscou identificar a história dos sujeitos que compõem o Levante Popular da Juventude em Vitória da Conquista, as motivações que os levaram ao engajamento político e as práticas educativas do movimento, a partir de suas narrativas. Para isso, recorreremos aos elementos da análise de conteúdo¹⁴ para identificar categorias teóricas que surgiram a partir das narrativas e desenvolvê-las para compreender as práticas educativas do Movimento.

Perguntado sobre se é possível identificar alguma prática educativa dentro do Levante, o militante Carlos (35 anos, setor de Negros e Negras) nos informa que “as formações políticas que são realizadas pelo Levante Popular da Juventude é uma (*sic*) forma também de prática educativa que muitas vezes não se vê dentro das escolas e universidades”. Já a militante Olga (21 anos, setor de Diversidade Sexual e Gênero), quando indagada sobre as relações do Levante com outros movimentos da cidade, nos diz que “a grande maioria desses movimentos acaba se limitando muito ao espaço acadêmico, e às suas teorias. E eu acho que isso é algo que difere completamente da nossa proposta”, e complementa dizendo que o que a mantém no movimento “é a gente sair, mesmo a gente tando (*sic*) no espaço da universidade assim como em outro espaço, a gente sair da teoria pra poder ver a prática”.

A narrativa do/a militante acaba por identificar a formação política como um tipo de prática educativa que contribui para compreender melhor o mundo que o/a cerca, possibilitando, inclusive, estabelecer relações que abrangem o círculo particular do movimento. Aqui, é possível perceber que os militantes passam por processos de formação política que os ajudam a desenvolver ações que reconfiguram relações coletivas dentro e fora do Movimento. Em outras palavras, a formação política é uma das práticas educativas mais importantes que lhes preparam para a participação ativa em sociedade (Freire, 1980).

Nesse sentido, o Levante Popular da Juventude atualmente está em processo de construção de sua estrutura básica de formação política e de avaliação dos seus processos educativos (Levante Popular da Juventude, 2016). Tais propostas perpassam por quatro eixos fundamentais: 1) Quem somos resgata o histórico do Levante e os seus objetivos; 2) Em que mundo vivemos aborda o debate sobre a constituição da sociedade capitalista e a formação do povo brasileiro; 3) Como nos

¹⁴ [...] o aspecto mais importante da análise de conteúdo é o facto de ela permitir, além de uma rigorosa e objetiva representação dos conteúdos ou elementos das mensagens (discurso, entrevista, texto, artigo, etc.) através da sua codificação e classificação por categorias e subcategorias, o avanço (fecundo, sistemático, verificável e até certo ponto replicável) no sentido da captação do seu sentido pleno (à custa de inferências interpretativas derivadas ou inspiradas nos quadros de referência teóricos do investigador), por zonas menos evidentes constituídas pelo referido “contexto” ou condições de produção (Amado et al, 2013, pp. 304-305).

organizamos é o método de trabalho de base do Levante; e 4) Como lutamos táticas de agitação e propaganda e instrumentos de luta. A formação política pode ser expressa a partir da seguinte síntese, disponível na Cartilha I Escola de Formação Política do Levante Popular da Juventude “Emerson Pacheco” (2016):

A formação política no movimento popular não se reduz a um espaço formal, a um curso. Não concebemos a formação de um militante apenas pelo seu tempo de estudo. Ao contrário, a formação é um processo integral que envolve diferentes aspectos e experiências, como os cursos, os processos de lutas, as contradições de vida, a vivência dentro da organização, o estudo individual e muitas outras coisas. Aprendemos esse método com os movimentos do campo popular. Por isso, a formação política é sempre um processo coletivo, pois como dizia o educador Paulo Freire: “Ninguém educa ninguém, ninguém educa a si mesmo, os seres humanos se educam entre si, mediatizados pelo mundo”. Todas essas experiências coletivas permitem a um militante compreender sobre o mundo em que vive, ter clareza dos objetivos e da estratégia do movimento, fortalecer sua convicção política, ter capacidade de desenvolver o processo de organização, formação e acompanhamento com outras pessoas e também formular e levar adiante iniciativas de luta (Levante Popular da Juventude, 2016, p. 4).

Essa parceria entre o Levante e o CEPIS¹⁵ corresponde ao que Gohn diz sobre a construção das experiências formativas a partir da “aprendizagem gerada pelo contato com as assessorias contratadas ou que apoiam o movimento” (2005, p. 50). Constata-se, portanto, que o Levante parte de uma concepção ampla de formação política, a qual não se limita apenas a cursos ministrados ou a educação formal, mas que compreende também os espaços de vivência do movimento, as lutas e as ações de agitação e propaganda como fundamentais na construção da prática educativa e do processo de conscientização dos jovens.

Toda ação pedagógica ou práticas formativas só podem ser entendidas como tal se tiverem respaldo na relação concreta junto ao cotidiano, à “vida prática” (Schutz, 1979). Essa relação só se dá, efetivamente, se levarmos em conta a interação existente, a qual não se dá ou se desenvolve ao acaso; ela parte do princípio da experiência vivenciada por cada pessoa e por todas elas ao mesmo tempo, em espaços de coletividade.

Para Margarida (23 anos, setor de Mulheres), por exemplo, “nas lutas a gente sabe que existem processos socioeducativos, porque a gente aprende muito ao construir um ato, ao organizar um ato, ao agitar determinada pauta, ao dialogar com a população pra discutir determinado assunto”. Para Carlos, “o Levante também me ensinou como ir para a luta”. As experiências formativas do Movimento podem ser percebidas em uma série de narrativas. Compreendendo a “luta” como organização e diálogo com a sociedade, em que a organização se coloca para reivindicar alguma pauta ou protestar contra determinado fato que prejudique os interesses de uma dada coletividade, é possível perceber que, nas lutas, aprende-se a formar-se, a autoformar-se.

A experiência se torna formativa porque, além de trazer o elemento da formação política, também conforma o campo da unidade entre teoria e prática e possibilita que os militantes compreendam o sentido de estar engajado no movimento

¹⁵ O CEPIS – Centro de Educação Popular do Instituto Sedes Sapientiae é um centro de formação e assessoria político-pedagógica, no campo da Educação Popular.

social. Desse modo, percebe-se o desenvolvimento qualitativo das dimensões comportamental, intelectual/cognitiva, emocional, socioambiental. A luta, enquanto um tipo de experiência formativa do levante, possibilita o desenvolvimento da maturidade, da responsabilidade coletiva. Provoca, assim, o sentido de pertencimento que não se restringe apenas ao movimento, mas abrange-se, identificando toda a classe trabalhadora como o grupo social amplo, ao qual as práticas educativas do Levante Popular da Juventude devem se respaldar.

Reforçando o exposto, Olga acredita que com a luta “a gente consegue [...] se aproximar da sua própria realidade, se aproximar do cenário que você vive”. Indagada sobre o que significa o Levante em sua vida, Margarida diz que “significa uma luta maior, uma luta pela transformação social, pela revolução brasileira”. A experiência da luta ganha contorno que vai desde um processo a ser realizado num dado tempo e lugar específicos, como também ganha dimensão histórica que supõe algo ainda não existente, mas que, incorporado à prática educativa, ganha caráter de alternativas possíveis e necessárias.

Para Olga, “quanto maior for a sua convivência com o movimento, acho que maior é a formação que você vai criando”, e segue dizendo que o “Levante me ajudou a conhecer muita gente”, ou seja, formar-se politicamente e estabelecer contatos, aproximações, aprendizagens a partir da participação no Movimento. A vivência e a participação nas atividades do Movimento são fundamentais no processo de formação política. A maior convivência com o Movimento dialoga com o que Schutz diz a respeito do ambiente de comunicação comum:

Estar relacionado a um ambiente comum e estar unido com o Outro numa comunidade de pessoas – são duas proposições inseparáveis. Não poderíamos ser pessoas para os outros e nem mesmo para nós próprios se não pudéssemos encontrar com os outros um ambiente comum como contrapartida da conexão intencional de nossas vidas conscientes. Esse ambiente comum é estabelecido pela compreensão que, por sua vez, se fundamenta no fato de que os sujeitos motivam-se reciprocamente em suas atividades espirituais (1979, pp. 160-161).

Experiências vivenciadas em um “ambiente comum” possibilitam o fortalecimento de laços de convivência e formação permanente motivando, reciprocamente, os militantes do Movimento. Carlos nos diz que as “reuniões são fundamentais para a discussão da conjuntura; debatemos de acordo com a conjuntura municipal, estadual, nacional e sempre tentando trazer para a gente esses problemas e com isso ir para lutas”. Olga nos informa que é preciso “compreender todo o cenário atual e político [...] que faz com que você crie os argumentos pra que aquele ato exista”.

Percebe-se, nas falas dos militantes, que o Levante projeta seu planejamento e pauta suas ações a partir da análise que faz da conjuntura, mas numa relação de interação ininterrupta entre os sujeitos e suas subjetividades. A interação ininterrupta é outra experiência formativa que leva cada militante a se sentir pertencente e construtor do movimento e, ao mesmo tempo, se identificar como semelhantes em qualquer lugar do país. A partir da experiência de análise de conjuntura (ou análise das contradições), os militantes desenvolvem a capacidade de pensar e intervir autonomamente na realidade em que vivem, mas sem perder de vista a coletividade. Identifica-se, portanto, que a prática da análise de conjuntura se apresenta como método ou prática educativa que busca corresponder às necessidades reais dos jovens

militantes, mas também das demais juventudes com as quais o Levante Popular da Juventude estabelece interações.

Nas palavras de Schutz (1979), as interações partem da percepção de que

O mundo da minha vida diária não é de forma alguma meu mundo privado, mas é desde o início, um mundo intersubjetivo compartilhado com meus semelhantes, vivenciado e interpretado por outros; em suma, é um mundo comum a todos nós. A situação biográfica única em que me encontro dentro do mundo em qualquer momento de minha existência é apenas, numa escala muito pequena, feita por mim próprio. Sempre me encontro dentro de um mundo historicamente dado que, tanto quanto mundo da natureza quanto mundo sócio-cultural, existe antes do meu nascimento e vai continuar a existir depois da minha morte. Isso significa que esse mundo não é só meu, mas é também o ambiente de meus semelhantes [...] (pp. 159-160).

Tais relações desenvolveram em Olga, por exemplo, o sentimento de maturação e de clareza de objetivos para a vida. Ela afirma: “eu me organizar, faz com que, pelo menos, o pensamento, a transformação do pensamento da nação, da sociedade que a gente quer fazer, a gente consiga conquistar”. Nessa narrativa, ela remete ao fato de que a experiência de se organizar no movimento possibilita que ela organize, também, seu pensamento e sentido sobre que tipo de sociedade se deseja dentro do Movimento e qual o tipo de sociedade que deseja para si e para o mundo.

Outro elemento que se desenvolve a partir das práticas formativas do movimento, é a consciência individual e coletiva. Olga nos diz que “a ideia é que a gente sempre esteja garantindo aquele nivelamento das consciências dentro do movimento, e a construção de uma consciência coletiva”. A abordagem sobre consciência a que recorre Olga se refere, constitui-se um dos objetivos centrais das práticas educativas do Levante. Por isso, a importância das experiências formativas.

Todavia, atuar coletivamente no exercício da consciência em movimento (IASI, 1999) requer uma disposição mútua dos militantes, em que as motivações estejam pautadas num sentimento comum, intersubjetivo, de “construir” um mundo melhor não só para mim, mas também para e com meus semelhantes (Schutz, 1979). Para o Levante, esse processo se dá através da organização política em que coloca a formação e as experiências formativas numa perspectiva de contribuir para o permanente protagonismo da juventude, seja no movimento, seja na sociedade em geral.

Dessa forma, compreendendo o desenvolvimento da consciência como um processo dinâmico temos, por certo, que as práticas educativas apreendidas no Movimento em muito contribuem para a percepção que os militantes têm da realidade na qual estão inseridos, e mais do que isso, da importância de que esta consciência seja coletiva, compartilhada com o outro.

As experiências formativas do Levante também trabalham o caráter pedagógico do cuidado com o outro. Para Carlos, “os militantes mais velhos têm o maior respeito com quem chega para conhecer o Movimento, o maior cuidado, têm aquela preocupação de passar uma boa formação”. A ideia de cuidado está concatenada com o que diz Schutz:

Vamos chamar o relacionamento face a face, no qual os parceiros estão conscientes um do outro e participam simpaticamente das vidas um do outro, não importa quão curta seja a sua duração, de “relacionamento de Nós puro”. Mas o “relacionamento

de Nós puro” é, da mesma forma, limitador. O relacionamento social diretamente vivenciado na vida real é o relacionamento do Nós puro concretizado e atualizado, em maior ou menor grau, e dotado de conteúdo (1979, p. 182).

Já Olga informa que para ela “a relação militância e crescimento pessoal sempre teve muito interligada”. Participar de um Movimento, segundo ela, “desenvolveu até minha própria maneira de encarar a minha vida cotidiana”. Dos relatos, depreendemos que existe um processo de desenvolvimento pessoal, em relação com o outro, que dentro do Levante é chamado de “acompanhamento”, que consiste na prática de militantes mais experimentados acompanharem os que chegam ao Movimento no desempenho das tarefas. Para o Levante,

O acompanhamento é a arte de dilapidar o ser-social para que dele aflore um ser político. Ou seja, o método continua sendo o mesmo, o cumprimento de tarefas, mas ele é insuficiente sem o acompanhamento, porque esse é o único mecanismo capaz de garantir que uma tarefa seja cumprida com eficiência e que se torne de fato uma ação pedagógica. Uma tarefa bem cumprida gera confiança, desenvolve a vontade, desperta a intencionalidade e ensina a disciplina. Gera confiança porque o militante começa a testar sua própria capacidade de resolver problemas e descobre que ele realmente é capaz de fazê-lo. Desenvolve a vontade porque nesse processo o militante descobre que a sua ação é a única coisa que está a seu alcance para alterar a situação dada. Desperta a intencionalidade porque a realização de uma tarefa é fruto de um ser consciente que não se perde nas idas e vindas do cotidiano. Ensina a disciplina porque para que o desejo se torne um fato é preciso domesticar a conduta pessoal (Levante Popular da Juventude, 2012d, p. 1).

Este acompanhamento se dá no campo da mediação das experiências formativas que é um dos elementos centrais de tais práticas e, por vezes, exige uma dedicação e esforço de quem acompanha, justamente por ter em vista o cuidado com quem chega e, até mesmo, com quem já está há certo tempo no movimento, mas que ainda precisa de uma atenção mais detida.

Do mesmo modo, a experiência formativa do acompanhamento busca mediar os níveis de motivação da militância para que se mantenham sempre animadas e animados, assim como continuem encontrando sentido em se identificar com o Movimento porque, como afirma Margarida, “a luta, o projeto de sociedade, ela exige sacrifícios”. Olga acrescenta: “é muito cansativo. Eu acho que toma muito das nossas vidas [...] Se você se coloca a esse desafio de transformar a sociedade, você tem que tá agindo o tempo todo”. É perceptível, nas narrativas, o quanto o esforço pessoal está presente na participação no Movimento e isso mostra o quanto as e os militantes do Levante se sentem responsáveis por contribuírem com a transformação da sociedade.

Identificamos, portanto, que os processos formativos do Levante Popular da Juventude se dão numa prática na qual o Movimento identifica essa prática como sendo de conscientização e libertação, o que implica em desenvolver com a juventude militante a superação da visão da realidade como algo natural e espontâneo, permitindo, posteriormente, a apreensão cognitiva/intelectual desta mesma realidade de forma que as/os militantes compreendam o processo histórico no qual se estruturou as condições dadas do “Eu”, “Tu” e “Nós”, neste contexto de interações sociais, culturais, etc. (Schutz, 1979). Neste sentido, os jovens passam a perceber que a transformação da sociedade se apresenta de forma concreta e alcançável.

Do mesmo modo, as práticas se constroem dialeticamente através do compromisso comportamental, intelectual/cognitivo, socioambiental e emocional dos/com indivíduos. Partindo desse pressuposto, o método apropriado pelo Levante propõe uma mudança de comportamento dos militantes para que estes se sintam e possam ser vistos como sujeitos, e não objetos, no processo de ensino/aprendizagem (práticas educativas) e na interação, no qual estes jovens possam desenvolver atividades próprias do processo e construção do seu estar no mundo. A principal característica do método das práticas educativas e das experiências formativas é que estas se elaboram e se desenvolvem conjuntamente onde as experiências individuais e coletivas são valorizadas, bem como as particularidades da linguagem de cada sujeito nas dimensões humana, técnica e política de cada um.

Considerações finais

As grandes manifestações que ocorreram no Brasil nos meses de junho e julho de 2013 puseram à tona não somente o cenário de caos vivenciado diariamente pela população brasileira no transporte coletivo das médias e grandes cidades; expuseram, de forma incisiva, a insatisfação de parcelas significativas do povo em relação ao sistema de educação, saúde, saneamento, moradia, desemprego e, também, pautas como a participação popular na democracia representativa e a carência de legitimidade dos eleitos nas esferas municipal, estadual e federal.

Nesse cenário, a juventude foi uma das grandes protagonistas dessas manifestações, o que demonstra a relevância de conhecer, via narrativa desses protagonistas, a prática educativa no Levante Popular da Juventude. O que se aprende nesse Movimento, e que norteia o comportamento social e político dos envolvidos, passa pelo conhecimento crítico do cenário político e econômico do país; pela organização em grupo para o enfrentamento de questões sociais coletivas; pela formação de redes de relação com diferentes pessoas e interesses.

Entendendo as práticas educativas do Levante Popular da Juventude como uma ação que se enquadra na categoria de Educação não formal, tais práticas são construídas de forma geral, abrangente e a partir de uma demanda coletiva. Todavia, elas também assumem um caráter individual ao influenciar a maneira ou percepção como seus militantes se colocam para desenvolverem mudanças significativas acerca de suas visões de mundo, com eles mesmos se inserindo no processo transformador.

Sendo assim, conclui-se que a participação no Movimento social Levante Popular da Juventude possibilita que os integrantes estejam imersos em práticas educativas não formais, apreendidas nas atividades organizadas pelo Movimento como atos de reivindicação, reuniões, formações políticas, acompanhamento por parte de militantes mais velhos, vivências, entre outras coisas, a partir de relações intersubjetivas que se estabelecem entre os participantes.

Referências

Abramo, H. W. (2007). Considerações sobre a tematização social da juventude no Brasil. In: FAVERO, O. et. alli (orgs.). *Juventude e Contemporaneidade*. Brasília: UNESCO, MEC, ANPEd, p. 73-90. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=648

[-vol16juvcont-elet-pdf&category_slug=documentos-pdf&Itemid=30192](#). Acessado em: 15.03.2017.

Alonso, A. (2009). As teorias dos movimentos sociais: um balanço do debate. Lua Nova, São Paulo, 76, p. 49-86. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ln/n76/n76a03.pdf>. Acessado em: 15.03.2017.

Amado, J. et all. (2013). Manual de Investigação Qualitativa em Educação. Coimbra: Imprensa da Universidade de Coimbra.

Araujo, A. G. (2013). Luz, câmera, escracho! O protagonismo e a ousadia da juventude na luta pelo direito à memória, verdade e justiça. Monografia de conclusão de curso (Direito) – Departamento de Ciências Sociais Aplicadas, Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, Vitória da Conquista.

Blumer, H. (1980). A natureza do interacionismo simbólico. In: Mortensen, Charles (Org.). Teoria da Comunicação: textos básicos. São Paulo: Mosaico, p. 119-138.

Brasil. (1996). Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.

Castro, E. G. (2012a). Juventude do Campo. In.: Caldart, R. S.; Pereira, I. B.; Alentejano, P.; Frigotto, G. Dicionário da Educação do Campo. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, p. 439.

Castro, F. F. (2012b). A sociologia fenomenológica de Alfred Schütz. Ciências Sociais Unisinos, São Leopoldo, Vol. 48, N. 1, p. 52-60. Disponível em: http://www.usfx.bo/nueva/vicerrectorado/citas/SOCIALES_8/Sociologia/64.pdf. Acessado em 13.03.2017.

Consulta Popular (2012). Quem somos? Recuperado em 25 fevereiro, 2017, de <http://www.consultapopular.org.br/quem-somos>. Acesso em 25 fev 2017.

Dayrell, J. (2003). O jovem como sujeito social. Favero, O. et. alli (orgs.). Juventude e Contemporaneidade. Brasília: UNESCO, MEC, ANPEd, p. 155-178. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=648-vol16juvcont-elet-pdf&category_slug=documentos-pdf&Itemid=30192. Acessado em: 15.03.2017.

Freire, P. (1980). Conscientização: Teoria e prática da libertação: Uma introdução ao pensamento de Paulo Freire. 3º ed. São Paulo: Moraes.

Gohn, M. G. (2014). Novas teorias dos movimentos sociais. 5ª Ed. São Paulo: edições Loyola.

Gohn, M. G. (2015). Movimento sociais e educação. São Paulo: Cortez.

Gohn, M. G. (2010). Movimentos sociais e redes de mobilizações no Brasil contemporâneo. 2ª Ed. Petrópolis: Vozes.

Goss, K. P.; Prudêncio, K. (2004). O conceito de movimentos sociais revisitado. In: Revista Eletrônica dos Pós-Graduandos em Sociologia Política da UFSC. Vol. 2, nº 1 (2), janeiro-julho 2004, p. 75-91. Disponível em: <file:///C:/Users/Elizeu/Downloads/13624-41985-1-PB.pdf>. Acessado em: 15.03.2017.

Groppo, L. A. (2011). Condição juvenil e modelos contemporâneos de análise sociológica das juventudes. In: Sousa, J. T. P. de; Groppo, L. A. (Orgs). Dilemas e contestações das juventudes no Brasil e no mundo. Florianópolis: UFSC, p. 11-30.

Groppo, L. A. (2004). Dialética das Juventudes Modernas e Contemporâneas. Revista de Educação do COGEIME, ano 13, n. 25, p.9-22. Disponível em: www.cogeime.org.br/revista/cap0125.pdf Acessado em: 04.05.2017.

Iasi, M. L. (1999). Processo de Consciência. São Paulo: CPV.

Levante Popular da Juventude. (2012a). Quem somos. Recuperado em 22 fevereiro, 2017, de <http://sp.levante.org.br/p/opa.html>.

Levante Popular da Juventude. (2016). Cartilha I Escola Nacional de Formação Política do Levante Popular da Juventude “Emerson Pacheco”. Recuperado em 25 fevereiro, 2017, de https://issuu.com/levantepopular/docs/escola_nacional_de_forma_o_web_.

Levante Popular da Juventude. (2015a) Nota de solidariedade à família do companheiro Francisco Emerson (Pacheco). Recuperado em 25 fevereiro, 2017, de <http://levante.org.br/blog/?p=408>.

Levante Popular da Juventude. (2012b). Desafios da formulação estratégica do Levante Popular da Juventude. _____. Cartilha I Escola Nacional de Formação Política do Levante Popular da Juventude “Emerson Pacheco”. Disponível em: https://issuu.com/levantepopular/docs/escola_nacional_de_forma_o_web_. Acesso em: 25 abr.2017

Levante Popular da Juventude. (2012c). Cartilha Projeto Popular para Educação. Recuperado em 25 fevereiro, 2017, de <https://pt.slideshare.net/levantedajuventude/cartilha-14923825>.

Levante Popular da Juventude. (2012d). Política de acompanhamento de militantes. _____. Cartilha I Escola Nacional de Formação Política do Levante Popular da Juventude “Emerson Pacheco”. Disponível em: https://issuu.com/levantepopular/docs/escola_nacional_de_forma_o_web_. Acesso em: 25 abr.2017

Nunes, J. H. (2013). Interacionismo simbólico e movimentos sociais: enquadrando a intervenção. Revista Sociedade e Estado – V. 28, N. 2, p. 257-277. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/se/v28n2/v28n2a05.pdf>. Acessado em: 20.10.2014.

Peralva, Angelina (1997). O Jovem como Modelo Cultural. Revista Brasileira de Educação, Sao Paulo, ANPED, n.5-6, p 13 -27. Disponível em: www.anped.org.br/sites/default/files/rbe/files/rbe_05_e_06.pdf Acessado em: 04. 05. 2017.

Salem, Tânia, (1986). Filhos do milagre. Ciência Hoje, SBPC,v. 5, no25, p. 30-36, jul.-ago.

Schutz, A. (1979) Sobre fenomenologia e relações sociais. Edição e organização Helmut T. R. Wagner; tradução de Ângela Melin. Rio de Janeiro: Zahar Editores.