

Despertar para autonomia: uma práxis sócio-histórico-cultural, decolonial e insurgente contra o neoliberalismo

Sandra Santella de Sousa* 

Marcos Vinicius Biagi Pereira 

Fernanda Coelho Liberali 

Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP) – Brasil

*Autor de correspondência: ssantella@hotmail.com

RESUMO

Partimos da identificação da realidade vivida, a partir do contexto marcado pela permanência de lógicas moderno-coloniais que produzem desigualdades e silenciam vozes juvenis periféricas, configurando-se como uma situação limite. Assim, com o objetivo de discutir o desenvolvimento dos sujeitos na construção colaborativa e decolonial em contrapartida à atuação protagonista e individual proposta pela BNCC, este artigo apresenta e discute as ações de jovens e pesquisadores da Brincada Jovem para o planejamento e realização de Lives temáticas. Os estudos estão ancorados na Teoria da Atividade Sócio-Histórico-Cultural entrelaçados ao conceito de inédito viável. A metodologia de pesquisa foi organizada por meio da Pesquisa Crítico-Colaborativa, em que participantes e pesquisadores agiram juntos na reflexão crítica com vistas à construção de novas possibilidades da realidade. A discussão dos resultados, aponta para a consolidação das ações coletivas, intencionalmente decoloniais e colaborativas dos participantes, bem como a realização de atividades comprometidas com a superação da situação limite.

PALAVRAS-CHAVE:

Situação limite
Inédito viável
Colaboração
Protagonismo juvenil
Autonomia

SUBMETIDO: 21 de novembro de 2025 | **ACEITO:** 15 de dezembro de 2025 | **PUBLICADO:** 31 de dezembro de 2025

© fólio – revista de letras 2025. Licença/Licence: [Creative Commons Attribution 4.0 International License](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)

Introdução

A ausência de práticas pedagógicas que considerem a voz estudantil contribui para a construção de uma imagem da juventude como problema para a escola, a família e a sociedade. Essa percepção está relacionada à permanência de um modelo de sociedade excludente, enraizado na cultura escolar (Mészáros, 2008) que, especialmente nas escolas públicas das periferias de São Paulo, empurra os jovens para as margens dos direitos de voz e participação, ampliando sua

vulnerabilidade e reduzindo suas expectativas. Nesse contexto, também se evidenciam as marcas da colonialidade ainda presentes nas estruturas educacionais, que silenciam saberes, experiências e modos de existência juvenis, reforçando hierarquias produzidas historicamente.

Atualmente, essa exclusão assume novas formas com o advento das mídias digitais, pois, ao mesmo tempo em que ampliam as possibilidades de expressão e participação juvenil, reproduzem lógicas excludentes e hierárquicas presentes na sociedade, perpetuando desigualdades e ampliando os riscos de marginalização dos jovens. Tais dinâmicas digitais, quando analisadas pela perspectiva decolonial, revelam a continuidade de padrões de poder que moldam quem pode falar, ser ouvido e ocupar espaços de reconhecimento. Diante desse cenário, o Grupo de Pesquisa Linguagem em Atividade no Contexto Escolar (LACE) passou a discutir quais são os saberes necessários para tomada de decisões diante da situação limite identificada (Liberali, 2020).

Para Freire (1970), 2015) é preciso reconhecer as “situações limites” como situações concretas e históricas determinadas pela realidade. As situações limites, que pensamos ser insuperáveis a partir da ótica de Freire, envolvem uma ação em que o sujeito, situado no mundo, reflete e questiona: Por que isso está acontecendo? implicando num modo de olhar e ver as situações levando ao real significado da existência, sendo capaz de romper a aderência de estar no mundo, para construir algo novo. O conceito de “inédito viável” está intrinsecamente ligado ao conceito de práxis, convertendo o ato educativo na compreensão do momento histórico e tomada de consciência indissociável da necessidade de ação, em outras palavras: ação para transformação.

Então, propondo atividades de “brincar” foi criado o Projeto Brincadas¹ que tem oferecido suportes variados: A Brincada de Apoio buscou recursos financeiros e materiais para hospitais e comunidade; A Brincada do Ouvir com a parceira voluntária de profissionais (terapeutas e psicanalistas) atendem aqueles que precisam de apoio; A Brincada da Educação reuniu pesquisadores e educadores na organização de atividades, trocas de experiências por meio da página do

1 As Brincadas surgiram a partir do *Global Play Brigade*, um grupo dirigido por Cathy Salit, organizado pelo Eastside Institute de Nova Iorque, composto por artistas, improvisadores, educadores, *coaches* que partem do conceito de brincar e *performance* para conectar e dar suporte a pessoas em todo o mundo.

Facebook e Lives; A Brincada do Brincar foi criada com os integrantes do Programa Digitmed² e atividades virtuais síncronas para crianças, jovens e adultos.

Com base nessas considerações, este artigo tem como objetivo discutir o desenvolvimento dos sujeitos na construção colaborativa em contraposição à atuação protagonista e individual como proposto pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Para embasar essa discussão, discorreremos a seguir os pressupostos teóricos e metodológicos que permitiram realizar uma análise crítica sobre as ações descritas no contexto de superação de situações limites e suas implicações para a educação do presente.

Despertar para autonomia: a práxis sócio-histórico-cultural contra o protagonismo juvenil

Em tempos de aprofundamento de uma educação individualista, marcada pela competitividade que classifica as pessoas, a permanência de um modelo educacional elitista e neoliberal, assentado nas bases da sociedade excludente, colonial, aumenta a vulnerabilidade e reduz as expectativas dos estudantes oriundos das classes sociais exploradas e oprimidas.

De acordo com Chauí (2019)³, a economia política neoliberal surgiu no final da segunda guerra com um grupo de especialistas econômicos e políticos em torno do austríaco Von Hayek e do estadunidense Milton Friedman. Esse grupo opunha-se ao Estado de bem-estar social e elaborou um detalhado projeto econômico e político, no qual atacava as despesas com encargos sociais e a presença do Estado como força reguladora do mercado, afirmando que esse tipo de Estado destruía a liberdade dos indivíduos e a competição de mercado. Esses ideais forjaram a Escola de Chicago.

Essas ideias de liberalismo econômico extremo permaneceram como letra morta até a década de 70, quando o capitalismo passou por sua primeira crise após a segunda grande guerra, com baixas taxas de crescimento e altas taxas de inflação. A

2 Coordenado pela Profa. Fernanda Liberali (Pós-graduação em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem PUC-SP) o projeto de extensão é composto por pesquisadores e educadores e estudantes de diferentes escolas públicas e particular da Grande São Paulo. Tem como objetivo desenvolver projetos desencapsuladores nas escolas e aprender juntos como expandir suas ações em territórios amplos, com repertórios que possibilitem uma postura ativista transformadora.

3 Anotações da palestra da filósofa Marilena Chauí em novembro de 2019 na Pontifícia Universidade Católica de São Paulo na celebração da abertura do curso de pós-graduação: Psicanálise nas situações sociais críticas.

partir disso, o grupo de Friedman e Hayek passaram a ser ouvidos com respeito, porque sua teoria era exatamente aquilo que a classe dominante queria ouvir para continuar aumentando seus lucros, uma vez que respondia à crise: condenando as ações dos sindicatos para o aumento de salários, contrapondo-se à ação reguladora do Estado sobre o mercado e pressionando pela diminuição das despesas com os encargos sociais, que diminuía os lucros das empresas.

Esse modelo econômico e político, conhecido como neoliberalismo, foi aplicado, segundo Chauí (2019), primeiramente no Chile de Pinochet, a seguir na Inglaterra de Thatcher e nos Estados Unidos de Reagan, expandindo-se para todo o mundo capitalista. Essa nova política instaura a crise fiscal do Estado e derruba as ações do fundo público. Sob essa perspectiva, a política neoliberal exige do Estado as parcelas da riqueza pública e controla a produção. Os direitos sociais tendem a desaparecer, convertendo-se em um produto regulado pelo mercado.

Na política neoliberal, a escola é uma empresa, o hospital é uma empresa, isso porque o Estado é concebido como uma empresa. A regra é a privação dos direitos, vendidos e comprados no mercado, aumentando as formas de desigualdade e de exclusão, alargando o espaço de interesse do mercado e encolhendo o espaço público dos direitos. Assim, definimos o neoliberalismo como o encolhimento do espaço público dos direitos e alargamento dos interesses privados do mercado.

A isso se articula o conceito de “colonialidade do poder”, cunhado por Quijano (2000), entendido como uma estrutura complexa composta por camadas entrelaçadas – controle da economia, da autoridade, da natureza, dos recursos naturais, da sexualidade, da subjetividade e do conhecimento – que evidencia como a modernidade está intrinsecamente ligada à experiência colonial. A decolonialidade, também elemento da modernidade, aparece como um gesto teórico-prático de resistência, operando como ruptura epistêmica e mudança paradigmática (Mignolo, 2017). Segundo o autor, “a decolonialidade é o projeto que define e motiva o surgimento de uma sociedade política global que se desprende tanto da reocidentalização como da desocidentalização” (p.28). Propondo assim, não uma nova ordem universal, mas uma força para criar futuros plurais frente à continuidade do projeto moderno-colonial, abrindo caminhos desocidentalizadores e politicamente situados.

Chegamos a esse ponto com a seguinte questão: Como ficam os currículos que orientam a educação no Estado neoliberal? A educação é vista como um empreendimento para que as crianças aprendam lidar com ambientes competitivos. Dessa maneira, ao longo da vida escolar, o sujeito é treinado para ser um investimento bem-sucedido e a interiorizar a culpa quando não vence a competição, desencadeando ódios, ressentimentos e violências. Essa educação destrói a concepção do sujeito enquanto membro integrante de uma classe social, de um grupo, de um movimento.

A educação no Brasil é um direito conquistado em forma de lei. No entanto, podemos verificar o avanço dos ideais do neoliberalismo nas concepções da educação: a) na diminuição dos investimentos do Estado para a área educacional, b) na presença de empresas privadas em áreas de formação de professores, c) na compra e elaboração de material didático e elaboração do currículo escolar.

Na educação, o termo "Protagonismo Juvenil", que ancora as orientações curriculares da educação Estadual e Municipal de São Paulo, é a expressão do ideal neoliberal. Nesse cenário, torna-se evidente que o discurso do protagonismo juvenil também opera dentro da lógica da colonialidade do poder (Quijano, 2000), reorganizando formas de responsabilização individual e ocultando as condições estruturais de opressão que atravessam a juventude, sobretudo as juventudes racializadas e empobrecidas. Assim, a responsabilização neoliberal, quando articulada à colonialidade, reforça a meritocracia e deslegitima demandas históricas de justiça social, posicionando os sujeitos como empreendedores de si mesmos dentro de um horizonte modernizador ocidental.

Para entender o uso do termo protagonismo, partimos da etimologia da palavra protagonista que, segundo Houaiss (2009), vem do grego *protagonistés*, formada pelos vocábulos *prōtos* (primeiro, principal) e *agōnistes* (lutador, conquistador), aquele que combate em primeira fila ou o personagem principal de uma peça do teatro grego. Em outras palavras, significa ser o agente principal de um acontecimento, como também o indivíduo que tem papel de destaque em um ato.

Souza (2009), identifica que a emergência do enunciado teve início nos anos 80 no "Ano Internacional da Juventude: Participação, Desenvolvimento e Paz" pela Organização das Nações Unidas (ONU). Os próximos vinte anos marcam a expansão no emprego do termo em congressos, seminários, documentos e esse é

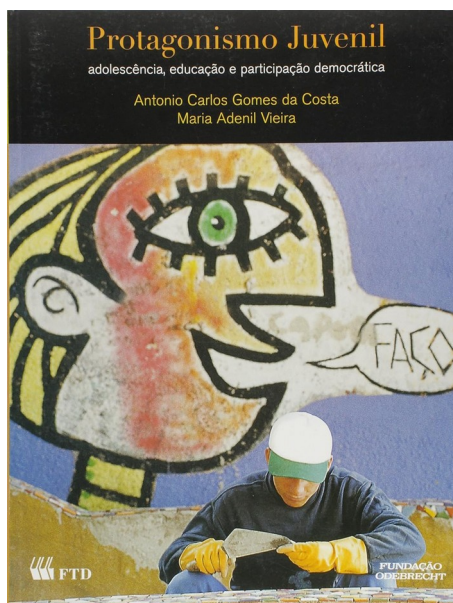
adotado pelos países-membros como uma política educacional para a juventude.

No Brasil, o periódico editado em 1996 pela Fundação Odebrecht trouxe o projeto, que estimula adolescentes a atuarem como agentes de ações voltadas para a comunidade (Odebrecht informa, 1996, p. 25-26). Um ano mais tarde, em São Paulo, a Fundação Odebrecht e o Instituto Airton Senna, aliados ao Governo do Estado de São Paulo, promoveram o “Fórum Internacional sobre o Protagonismo Juvenil. A construção teórica que viria embasar o currículo da educação paulistana e posteriormente BNCC foi produzida pelo pedagogo mineiro Antônio Carlos Gomes sob encomenda da Fundação Odebrecht sob o título “Protagonismo Juvenil: adolescência, educação e participação democrática” (Costa, 2000).

Ainda de acordo com Souza (2009), a publicação de Costa (2000) pode ser considerada um acontecimento de transformação discursiva em torno do termo protagonismo juvenil, que passou a se fixar como unanimidade em serviços de assessoria e consultoria de empresas que trabalham com a educação, além de ocupar o discurso de organizações do terceiro setor que trabalham com os jovens. Destacam-se entre as empresas: a Fundação Odebrecht, Instituto Airton Senna, Instituto Internacional para o Desenvolvimento da Cidadania, Grupo Interagir, Fundação Educar DPaschoal.

A capa da obra de Costa (2000) nos dá indícios do que virá a seguir:

Figura 1: Capa do livro *Protagonismo Juvenil: adolescência, educação e participação democrática* (Costa, 2000.)



Fonte: acervo dos pesquisadores

Ao observar a imagem com base na multimodalidade como são compreendidos por Kress e Van Leeuwen (1996), entendida como a combinação/orquestração de diferentes recursos semióticos para a criação de um evento comunicativo podemos perceber na parte superior da capa do livro o contraste no emprego do tipo de fonte, tamanho e cor denotam maior saliência ao termo “Protagonismo Juvenil” conferindo pouco importância para o sujeito: adolescente; ao contexto: educação e, por fim a atuação: participação democrática. Na terceira e quarta linha, os nomes dos autores, novamente em destaque conferida pelo uso da cor amarela da fonte e o uso de caixa alta.

A imagem usa uma figura com estilo grafite tentando aproximar-se dos jovens por ser uma linguagem artística muito utilizada e com grande apelo a comunidade adolescente. Uma breve leitura dos elementos da imagem nos traz algumas reflexões. Com maior saliência na imagem está no canto esquerdo a imagem de um jovem loiro de olhos verdes e pele clara, que sustenta os padrões privilegiados pela sociedade. A personagem do grafite ocupa espaço de destaque na página e, com olhar vetorizado ao espectador gera uma demanda, uma ação. O balão de fala com o texto “FAÇO”, instaura as ideias que serão desenvolvidas na obra: o educando deve agir com compromisso e responder pelos seus atos, assumindo a responsabilidade pelo que faz ou, o que deixa de fazer.

Na parte inferior, ocupando um lugar com menos destaque está a fotografia de um jovem, cabeça inclinada para baixo, o espectador não pode ver o olhar que está direcionado para baixo, nas mãos luvas e pá de pedreiro. A personagem na imagem não é o estudante que vai à escola, falta em suas mãos caderno, em seus ombros a mochila e o uniforme escolar. O jovem da imagem é aquele que é retirado precocemente dos estudos para ocupar lugar no mercado de trabalho e ajudar no sustento da família. A prescrição pelo fazer na inscrição do balão de fala “FAÇO” oculta as contradições das desigualdades e vulnerabilidades sociais vividas pelos jovens, que deixam de ir à escola, dando lugar a resiliência e o empreendedorismo, ocupando o lugar de oferecer contribuições à sociedade.

Nesse sentido, no neoliberalismo não é necessário controle de nenhuma entidade, ele reside dentro do indivíduo, na instauração do medo e da responsabilidade do fracasso. A ação é centrada no sujeito. Sem levar em

consideração a complexidade das relações sociais e os fatores históricos, o sujeito é impulsionado a agir e a iniciativa individual é vista como solução dos problemas sociais, com o agravante de o jovem ser retirado da luta pelas demandas sociais, criando uma rede benevolente de prestação de serviços.

Assim, o apelo ao protagonismo vem sendo empregado no âmbito educacional e orientado aos currículos educacionais no Ensino Fundamental e Médio com o propósito de motivar os jovens a ocupar posição de destaque, atribuindo-lhes a responsabilidade de ação social. O termo é considerado como um motivador para inserir o sujeito no contexto de participação. De cunho liberal, o termo protagonismo prescreve aos sujeitos participação e confere-lhes a responsabilidade do sucesso ou do fracasso, independentemente de suas condições sociais e históricas e da responsabilidade do Estado.

Essa ideia está materializada na BNCC (Brasil, 2018) por meio do Projeto de Vida que impele o jovem à compreensão do mundo do trabalho como único caminho viável. Justificando que, para atender às necessidades de formação geral e responder à diversidade de expectativas, está comprometida com a educação integral dos estudantes e com a construção de seu projeto de vida (Brasil, 2018, p. 464). O termo protagonista aparece na BNCC (Brasil, 2018) como expressão de autonomia e participação ativa dos jovens em sua formação. Ao enfatizar que o estudante deve “construir seu projeto de vida” e atuar de forma autônoma, reforça a lógica meritocrática que invisibiliza desigualdades de classe e acesso a direitos. Assim, o protagonismo, quando não articulado a uma crítica das relações de poder e das opressões que atravessam as juventudes, atribui ao jovem o ônus de “se virar” em um cenário marcado por profundas assimetrias sociais.

Em contrapartida, ao referenciar a crise capitalista e o papel da educação, Walsh (2013) propõe espaços de reflexão e teorização que possibilitam construir novos modos de ser, pensar, olhar, escutar e viver de forma horizontal e decolonial. Dialogando com Fanon e Freire, Walsh evidencia que, enquanto Freire compreende a educação como prática de liberdade ancorada em uma ética do “eu” com os outros e com o mundo, Fanon enfatiza a dimensão política e existencial da desumanização colonial e da luta contra o racismo. Para Freire, a transformação emerge do movimento pedagógico crítico; para Fanon, do

enfrentamento direto da condição colonial, produzindo consciência insurgente. Ao tensionar esses olhares, Walsh demonstra que ambos convergem na defesa de práticas pedagógicas comprometidas com a libertação humana e com a construção coletiva de horizontes decoloniais. Nesse entrecruzamento, as práticas pedagógicas assumem função estratégica ao fortalecer resistências, insurgências e projetos de futuro construídos coletivamente (Walsh, 2013).

Nesse sentido, propomos a educação enquanto prática de liberdade, que não concebe o sujeito isolado do mundo, “desligado do mundo” (Freire, [1970], 2015 p. 98), para isso, é necessário um esforço permanente do diálogo, da interação e, da escuta para o outro. O direcionamento proposto está pautado pela ótica de que o sujeito não está sozinho no mundo e suas ações estão relacionadas a sua condição histórica e social. Partindo de Freire ([1976], 1981, p.62) na busca da compreensão da ação do sujeito no mundo, em contrapartida ao conceito “protagonismo juvenil”. O autor ([1976], 1981) explicita o conceito de práxis a partir da ação consciente e intencional, da reflexão na ação, ou seja, capacidade do ser humano de transformar a realidade. Freire ([1970], 2015, p.21) convida a uma reflexão crítica sobre a nova ordem, diante do neoliberalismo, visto como “fatalismo” e sua “vontade imobilizadora”. Para Freire ([1970], 2015, p.124) os sujeitos “não somente vivem, mas existem, e sua existência é histórica” e, conscientes de sua existência histórica, de sua atividade no mundo propõem e, se propõem na sua presença criadora no mundo.

Machado (2015, p.68), ao conceituar autonomia a partir dos referenciais freirianos, define autonomia com um processo de decisão e humanização que estamos construindo historicamente, em que autonomia é construída sobre a experiência de várias e inúmeras decisões que estamos tomando. Com base nesse quadro, a autonomia é um ato participante, compartilhado, comunicado, construído historicamente por meio da crítica e da participação. Nesse processo, a criticidade envolve uma ação em que o sujeito, situado no mundo, o questiona: Por que isso está acontecendo? A criticidade implica um modo de olhar e ver as situações-limites, sendo capaz de romper a aderência de estar no mundo, para construir algo novo, cuja concretização no inédito viável se dirige na ação. As circunstâncias consideradas “situações-limites” são geradoras de desesperanças,

podem ser superadas a partir da instauração da consciência crítica (Freire, [1970], 2015).

Na proposta freiriana é importante frisar que o inédito viável só se tornará eficaz na participação coletiva dos sujeitos. A esse respeito Freire ([1970], 2015) propõe a operação descodificadora, ou seja, os sujeitos exteriorizando sua temática expõem sua consciência e vão percebendo como atuam e vivem a situação analisada. Ampliam o horizonte ao promover e perceber o novo conhecimento, “transformando o **inédito viável** na **ação editanda** com a superação da **consciência real** pela **consciência máxima**” (Freire, [1970], 2015, p. 153, grifo do autor).

O conceito de ação editanda, que surge da criação do inédito, passa pela decodificação da realidade codificada e se instaura o conhecimento novo. A chave para compreensão do conceito de ação editanda está no movimento dialético, ou seja, na materialização do inédito viável, quando os sujeitos agem ao inserir-se no processo histórico de transformar a realidade. Ação editanda promove o surgimento de nova percepção e o desenvolvimento de novo conhecimento.

Em consonância às ações coletivas e colaborativas que deram sustentação à teoria desse trabalho, serão base da fundamentação metodológica, assim como, a coleta, produção dos dados e discussão, que virá a seguir.

A colaboração crítica: recurso teórico-metodológico

Pensamos a constituição do ser humano como um ser de relações e interações, que passa pelas condições de aprendizagem fortalecidas pela comunicação. Trata-se de um processo pelo qual as pessoas se tornam sujeitos históricos mediados pelo movimento dialético, na medida em que aponta para a mudança intencional da realidade, a partir das necessidades reais, em um espaço de colaboração. Utilizamos como aporte metodológico a perspectiva da Pesquisa Crítico Colaborativa (PCCol) (Magalhães e Liberali, 2004), base metodológica do GP LACE.

Com essa perspectiva, a Brincada do Brincar foi criada para a programação semanal de atividades virtuais com jovens e crianças. Sua primeira atividade síncrona ocorreu no dia 04/05/2020 em que jovens da China e do Brasil se

encontraram para uma dança típica chinesa e o samba brasileiro. Nos dias 09/05, 23/05, 06/06 e 12/09/2020, realizaram-se encontros via Zoom com integrantes do Programa Digitmed, convidados e participantes que se inscreveram para a atividade. Os encontros reuniram de 30 a 44 pessoas, dentre os quais havia crianças, jovens e adultos, surdos e ouvintes, brasileiros e estrangeiros (inscritos na Global Play Brigade, da qual o projeto participa). O evento contou com a integração em libras e legendas em inglês.

A Brincada Jovem passou a existir a partir do interesse dos jovens, participantes do projeto. O grupo reuniu estudantes, educadores e pesquisadores que, no grupo de Whatsapp discutem, planejam e organizam lives com temas despertados pelos interesses dos jovens. Na Brincada Jovem, partindo da identificação do sentimento de solidão dos jovens, buscamos construir novas experiências, como forma de superar as barreiras vividas pelo momento de crise. A primeira live “Bate-papo musical”⁴ aconteceu no dia 04/07/2020 com a participação do jovem Participante D, integrante da Brincada, compositor, cantor e instrumentista e, o convidado Marcos Barreto, produtor musical; no dia 30/09/2020 a live “Slam e os jovens da Brincada” foi mediada pelos participantes C e V com o convidado Geóh, poeta e slamer e, no dia 28/10/2020 a live “As minas do Hip Hop e do RAP” reuniu as participantes B e D com as convidadas Beatriz Lima e Faineh.

Dos dados coletados, conversas de WhatsApp e a gravação das lives, escolhemos realizar a análise argumentativa da conversa de WhatsApp. As vozes dos sujeitos na conversa do WhatsApp contemplam o aspecto dialógico em Freire ([1971] 2001; [1970] 2015; [1996] 2011), pela constituição do trabalho colaborativo (Magalhães, Liberali 2004; Liberali 2015). Além disso, se constitui enquanto processo de aprendizagem, em que os indivíduos em colaboração conseguem realizar muito mais do que sozinhos.

A argumentação aqui é entendida como a produção conjunta de indivíduos e distancia-se daquela que se baseia sobre a operação de posições contrárias, como processos de persuasão utilizados em debates políticos ou em tribunais. Para Liberali (2013), a argumentação proposta é um processo

4 As lives estão disponíveis no canal “Projeto Brincadas”:
<https://www.youtube.com/channel/UCI0vUrvHAFDjLYc7GtdOtfw>, acesso em 10/11/2020.

colaborativo de significados compartilhados. Nesse enfoque, o confronto de subjetividades permite compreender os valores e crenças para a construção do novo. Esse processo argumentativo foi analisado com base nas categorias discursivas propostas por Liberali (2013): enunciativas, discursivas e linguísticas.

A categoria enunciativa focaliza o contexto em que o evento é realizado, o momento e local; os participantes; os objetivos e os conteúdos; e a recepção e circulação. Essa categoria é importante para entender o desenvolvimento dos encontros do curso que estão sendo analisados. A categoria discursiva, explica Liberali (2013), pode ser compreendida a partir de como o texto está sendo exposto, expressa por quatro aspectos centrais: o plano organizacional, a organização temática, o foco sequencial e a construção do discurso. As categorias linguísticas são consideradas materialidade de composição do discurso. A pesquisadora Liberali (2013) propõe essa materialidade por meio de mecanismos de composição.

Essas categorias argumentativas nos servirão de base para realizar a análise do diálogo virtual ocorrido no aplicativo de mensagens WhatsApp. O WhatsApp é um aplicativo de mensagens instantâneas para smartphone. O nome deriva da expressão em inglês *What's up?* Que significa, em tradução livre: E aí? Tudo bem?. Os usuários do aplicativo trocam mensagens de texto, vídeos, áudios, imagens, endereços de páginas na internet. As conversas podem ser privadas, em grupo com a participação de vários usuários, organizadas cronologicamente com a data e horário da postagem listadas na janela principal do aplicativo. O grupo "Brincada Jovem" foi criado em 14/06/2020, dentre os integrantes jovens do Ensino Fundamental II e Ensino Médio de escolas públicas de diversas regiões da cidade de São Paulo e pesquisadores da GP LACE. Os participantes foram identificados apenas com a inicial do nome, desse modo mantemos a indeterminação do gênero e da identidade.

Feito isso, realizamos a categorização das postagens em assuntos de interesse do grupo, seguidas do número de interações⁵. Os assuntos tratados no grupo ocorrem de maneira alternadas, mas, para melhor visualização, organizamos na tabela abaixo, por ordem cronológica:

5 Consideramos interações o número de postagens realizadas por outros participantes gerando o que chamamos de diálogo virtual.

Tabela 1: Diálogo Virtual WhatsApp

Assunto	Conversas	Interações
Planejamento da Live “Slam e os jovens da Brincada” – realizada em 30/09/2020	9	304
Brincada do Brincar DIGTMED	3	93
Homenagem aos Dia dos Professores	2	52
Comentários sobre a participação nas atividades do Global Play Brigade	5	71
Assuntos da vida pessoal	7	93
Organização da Live “As minas do Hip Hop e do RAP” – realizada em 28/10/2020	8	246
Acolhimento a novos participantes	3	12
Planejamento da ideia: vamos fazer Podcast também?	3	80
Organização da apresentação de Relato de experiência no XI Simpósio de Ação Cidadã (XI SIAC)/ PUC-SP	5	339

Fonte: elaboração própria.

A partir desses dados, procuramos compreender, por meio da análise argumentativa das conversas e interações, como o diálogo virtual do Grupo Brincada Jovem pode ser concebido como uma produção coletiva e colaborativa. Tomando por base a análise do quadro, podemos observar grande envolvimento dos participantes nas atividades das lives “Slam e os jovens da Brincada” e “As minas do Hip Hop e do RAP”. Isso ocorre porque na organização das lives são discutidas sobre a escolha do tema, processos de divulgação, o planejamento, estudo sobre o tema da live, convite que será feito aos artistas convidados, suporte técnico para postagens e divulgação e, por fim, a avaliação da atividade.

Os trechos dos diálogos virtuais procuram ilustrar as discussões que buscamos realizar. Para tanto, mantemos o texto dos participantes na íntegra nos trechos, sem correções de ortografia em respeito às formas de expressão dos jovens

participantes e, também para demonstrar os vários modos de interações possíveis, específicas do aplicativo Whatsapp.

Trecho 1:

11/09/2020 20:54 - **Participante Jovem V:** *Bora, estou planejando um vídeo de convite que apresente um pouco do que é o slam*

As conversas e interações demonstram que a construção da autonomia a partir dos referenciais freirianos não é possível com a atuação do sujeito sozinho no mundo (Freire, [1970] 2015) como preconiza o ideário do protagonismo juvenil. No trecho 1, o participante jovem V inicia a conversa com o uso da expressão “Bora” com sentido de incentivar alguém a realizar uma ação. Na sequência, explica ao grupo que está produzindo o vídeo convite da live e como resposta obtém a interação e aceitação do grupo com as interações: “Uhuuu que tudo”, “Adorei” e “Oppaa”. Essa construção coletiva também pode ser lida a partir da perspectiva da decolonialidade, entendida como gesto de romper com lógicas individualizantes e hierárquicas produzidas pela colonialidade do poder, que, como afirma Mignolo (2003), estrutura modos de ser, saber e participar. Aqui, os jovens constroem outras formas de relação e agência que escapam às narrativas hegemônicas.

A educação para autonomia, concebida na Brincada Jovem, possibilita ao estudante condições de construir sua própria produção, permeada pelo diálogo, interação, vivendo em constante construção e convívio social, sendo um ato compartilhado. A participante/pesquisadora S inicia a conversa “escolha do tema para a live Slam e o jovens da Brincada” com a seguinte interação “temos a confirmação para a live do Slam no dia 30, coloquem na agenda, vamos só confirmar o horário se às 19h ou 20h. Ok?” em que confere a chamada para a participação e colaboração no grupo e propõe uma questão para ser discutida no grupo, denotando a intenção de entrelaçamento de vozes. Essa dinâmica de entrelaçamento dialoga com o que Walsh (2013) descreve como práticas pedagógicas insurgentes, que produzem horizontes coletivos de decisão, escuta e construção de sentido, constituindo movimentos de resistência frente às racionalidades coloniais.

O participante Jovem V, que havia anteriormente proposto esse tema para a live, confirma com uso da gíria “Belê”. O uso das expressões orais é comum no grupo, denotando a dinamização das enunciações no modo como participam.

Suas expressões como marca lexical da fala jovem são valoradas pelos participantes e, como dito anteriormente, escolhemos não realizar correção ortográfica na transcrição, pois cada participante do grupo é ouvido e respeitado e, assim, os jovens se sentem à vontade para manifestar suas opiniões. A interação contínua nas vozes que participam do da conversa “*prepara seu Slam para a batalha*”. A esse respeito e, conforme Freire ([1970], 2015) a ação dos jovens exteriorizando suas expressões expõem sua consciência e vão percebendo como atuam e vivem a situação analisada. Ao legitimar os modos de falar e existir dos jovens, rompe-se com o que Mignolo (2017) chama de “matriz colonial de poder”, que historicamente hierarquiza linguagens e saberes. Essa legitimação constitui uma prática decolonial que afirma a dignidade dos sujeitos e seus repertórios culturais.

Diferentes modos de participação e articulação constroem o entrelaçamento das vozes presentes no diálogo virtual. Os jovens demonstram-se animados para a realização da atividade, mas existem conhecimentos que precisam ser consolidados, como vemos no pedido de explicação do participante C: “*Perae mediar é oque memu? (...) Kskks (...) 30 30 30...to de boa! ^^*”. Aqui conferimos o compartilhamento das ações, pois a pesquisadora L, que não havia participado da conversa explicou o assunto questionado pela jovem participante propondo “*Podemos fazer uma performance para vcs se sentirem mais seguros – antes*”. A pesquisadora/participante respeitou e considerou o questionamento feito. Ao escutar os participantes, confiar nas possibilidades do grupo e manter a interação, buscou atender a proposta de ação, sugerindo uma atividade para que os participantes se sentissem seguros. Esse mecanismo exemplifica que, além da construção argumentativa, uma solução conjunta foi encontrada para organizar a atividade que se pretende realizar. Sendo assim, os diálogos prosseguem na organização da live:

Trecho 2:

19/09/2020 12:13 - **Participante/pesquisadora L2:** Onde iremos transmitir o evento de slam?

19/09/2020 12:13 - **Participante/pesquisadora L2:** No Youtube?

19/09/2020 12:48 - **Participante/pesquisadora L1:** precisamos pedir ajuda ao Uly porque eu nunca fiz

19/09/2020 12:48 - **Participante/pesquisadora L1:** Liberali: vou saber como faz a transmissão

As questões sobre juventude e uso das mídias, trazidas nas vozes dos participantes, revelam a realidade e as demandas do grupo no planejamento e realização das atividades virtuais. O trecho 2 sobre o “planejamento” desponta na constituição do trabalho colaborativo, que possibilita a combinação de vozes, construído coletivamente, que pode ser conferido no uso dos verbos para expressar eventos concretos que ainda não aconteceram, como “iremos”, “precisamos”. A ação do grupo a fim de atingir um objetivo que seja comum a todos ocorre em contraposição a ação do protagonismo juvenil, o que está em consonância com o inédito viável, na medida em que rompe com a lógica moderno-colonial de individualização e hierarquização das ações educativas, valorizando práticas coletivas e horizontais, tal como defendem Mignolo (2017) ao propor a “desobediência epistêmica” e Walsh (2009) ao enfatizar pedagogias decoloniais.

Diante do exposto e, pensando na constituição do inédito viável, conferimos na sequência a fala do Participante Jovem C: “*Acho que é bom eu nunca mediei algo (...) Aiai o nervoso kkkk é tipo meu sonho mas mds do céu (...) Ok to morrendo aqui! Literalmente sai pulando quando a F falou oq era ...*”. A partir da perspectiva freiriana ([1970] 2015; [1996] 2011), pode ser observada a participação coletiva nas ações, o que ocorre por meio da chamada da participação dos integrantes, sendo essencial que cada um possa acreditar que suas contribuições serão consideradas. Dessa maneira a atividade propõe uma ação ativa de colaborativa entre os participantes, sua ação transforma sua inserção no mundo, como vemos no trecho a seguir:

Trecho 3:

30/09/2020 20:03 - **Participante Jovem V:** foi demais, principalmente no improviso

30/09/2020 20:06 - **Participante/pesquisadora L1:** VC foi ótima!

30/09/2020 20:06 - **Participante Jovem C:** TU! Pelo amor de Deus gente eu fiquei sério adorei te conhecer viu? MEU DEUS E AINDA ESTOU em choque (não liguem pra caixa alta no começo) bom EM CHOQUE com o Slam feito lá SENHOR (eu sou de falar essas gírias) : VEI Vitor, Geoh, Fael(pera era fael? Rael? Rafael? Acho que era Fael) (to acostumada com Rafael ai confundi até lá na live mesmo) SÓ PALMAS AGORA TO SEM PALAVRAS

30/09/2020 20:07 - **Participante Jovem C:** *morrida* THANK YOU THANK YOUUUU

O trecho 3, sobre “avaliação” materializa o inédito viável. Os jovens comentam sobre o imprevisto, que foi necessário quando o convidado se ausentou da live devido à conexão instável da rede de internet. A fala da Participante Jovem C sobre sua participação “*Falei pra caramba, quando eu me solto eu falo demais, eu estou animada aqui, estou tremendo (...) valeu minha gente adorei, acho que meu cérebro ainda não compreendeu que eu mediei uma live*” revela como o sujeito decodificando a realidade vai exteriorizando sua temática expõe sua consciência e vai percebendo como atua e vive a situação analisada, ampliando o horizonte ao promover e perceber o novo conhecimento, transformando o inédito viável na ação editada (Freire, [1970], 2015, p. 153), ou seja, a superação das situações-limite, deixando de ser objetos passivos para se tornarem sujeitos ativos na busca por transformação da realidade.

Essa breve análise ilustra que o desenvolvimento do sujeito se dá por meio de processos sociais, não sendo possível atuar sozinho no mundo (Freire, [1970] 2015). Ademais, citamos outra atividade que despendeu muito envolvimento e interação do grupo: a participação no XI Simpósio Ação Cidadã (SIAC). A participação em uma atividade científica e acadêmica provocou grande interesse nos participantes. Toda produção de conteúdo para a participação no SIAC, resumo e produção de vídeo, foi elaborada coletivamente. Os jovens participaram da apresentação e discussão no simpósio com o Relato de Experiência intitulado “Jovens Brincantes: arte em diálogo na Brincada do Brincar”.

Trecho 4:

30/10/2020 21:52 - **Participante Jovem C:** *Ahh pissoas alguém tem aquela design que normalmente é colocado informes da brincada? Pras partes que eu for escrever sabe mas vão ser poucas, se alguém puder me mandar agradeço!*

30/10/2020 21:54 - **Participante Jovem V:** *Eu combinei com a participante B como ela já tinha feito um vídeo falando, achamos melhor gravar um meu explicando sobre o projeto.*

30/10/2020 21:55 - **Participante Jovem C:** *Ahh tendeu, boooaa! Vou começar a editar aqui.*

No trecho 4 é possível perceber que os participantes combinam a produção do vídeo que será apresentado no relato de prática do XI SIAC. A participante C, que está produzindo o vídeo, pede suporte técnico a outros participantes. Na

sequência, o participante V apresenta seu ponto de vista sobre a produção de vídeo. O diálogo virtual entre os jovens, seus combinados, pedidos de explicação, contradições são negociadas pelo grupo, construindo a ação das atividades, decidindo qual é sua melhor forma de participar.

Figura 2: Print da apresentação e discussão no XI SIAC



Figura 2: Print da tela, acervo dos pesquisadores.

Entre os dias 05 e 06/11/2020 aconteceu a discussão da apresentação no aplicativo Padlet, os jovens responderam às perguntas, interagindo com outros participantes do Simpósio. As perguntas *“Caramba!! Como vocês são arretados!! adorei esse papo jovem...uma pegada bem casual e leve mais com certo aprofundamento nos debates”* e *“Muito gostoso ver o modo como vcs assumem responsabilidade sobre a realidade. Como vcs imaginam o futuro da Brincada Jovem?”* suscitou diversas interações.

As informações trazidas pelos jovens participantes revelam conhecimentos da experiência vivida e constituem aspectos avaliativos e positivos para continuidade das atividades no futuro, como pode ser verificado em: *“O Futuro do brincadas é promissor”, “possamos fazer muitas intervenções promovendo o bem e que cada vez mais soltemos nossa voz e inspiramos mais pessoas”* e *“minhas expectativas para o futuro da brincada do brincar é ter muito mais jovens”*. Ao refletir sobre o futuro da Brincada, os jovens desejam a expansão e participação de mais jovens, excluindo, portanto, o enfoque individualista das concepções neoliberais.

Outro dado interessante nos comentários do Padlet é a tomada de posição do participante C “*Queria perguntar a vocês: Na sua opinião, qual é a importância dos jovens agirem na sociedade? E o que eles podem mudar?*”, que permite verificar o estado atual da ação dos jovens e o resultado desejado por eles para o desenvolvimento de novas ações. Frente a essa colocação, observamos como o participante traz as relações de poder, a fim de definir propostas para si, de saber lidar com as ações que estão por vir, de fazer escolhas e planejar o futuro.

Considerações finais

O percurso analítico construído ao longo deste artigo evidencia que as práticas desenvolvidas na Brincada Jovem tensionam diretamente a concepção de juventude, autonomia e participação inscrita na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), especialmente no que se refere ao discurso do protagonismo juvenil e ao eixo do Projeto de Vida. Ao privilegiar uma noção de ação individual, meritocrática e descontextualizada das condições históricas e sociais, a BNCC acaba por reforçar lógicas neoliberais e moderno-coloniais amplamente criticadas neste estudo, deslocando para os jovens a responsabilidade pelo enfrentamento de desigualdades estruturais que extrapolam suas possibilidades individuais

Em contraposição a esse modelo, a experiência da Brincada Jovem revela que a construção da autonomia não se dá pela centralidade do indivíduo isolado, mas por meio de processos coletivos, colaborativos e dialógicos, ancorados na leitura crítica da realidade e na produção conjunta de ações significativas. Nesse sentido, a autonomia emerge como práxis social e histórica, conforme os referenciais freirianos mobilizados no artigo, articulando reflexão crítica, participação coletiva e ação transformadora, e não como atributo individual a ser desenvolvido de forma abstrata e despolitizada

O movimento de reflexão construído na Brincada Jovem foi importante para todos os participantes, sejam jovens ou pesquisadores, para que pudessem refletir sobre as situações limites numa confluência de diálogos e ações para o inédito viável e a ação editanda, possibilitando um movimento de construção coletiva de saberes e transformação da realidade vivida. Ao discutir o desenvolvimento dos sujeitos na construção colaborativa em contrapartida a atuação

protagonista e individual, foi possível visualizar um contexto de interação, trocas e tomadas de posição, revelando características do trabalho colaborativo, no qual ancoramos a metodologia deste trabalho.

Os trechos das interações dos participantes no aplicativo Whatsapp revelaram a forte presença da participação dos jovens na combinação e entrelaçamentos de vozes para encaminhamentos de divisão de tarefas, planejamentos o que incidiu diretamente na realização das atividades do grupo de tal modo que avance na compreensão da realidade como proposto por Freire (Freire, [1970] 2015) e transformação do contexto de ação individual para ações. Tal avanço também evidencia um movimento decolonial na medida em que desloca práticas educativas centradas na autoridade para práticas horizontais e coletivas, abrindo espaço para vozes historicamente marginalizadas e legitimando seus modos de existir e conhecer, como defendem Walsh (2009) e Mignolo (2017).

Realizar as atividades das lives da Brincada Jovem não foi tarefa fácil, demandou muito envolvimento dos participantes, muitos momentos de planejamento, preparação, estudos. Além disso, envolveu uma reflexão constante sobre como agimos na realidade para repensar a criação de novas ações de interação e intervenção da realidade, gerando novos conhecimentos, novas parcerias, novos conceitos, aberto à invenção e à reconstrução coletiva, ecoando na perspectiva decolonial de produção contínua de mundos e saberes plurais, rompendo com a lógica única e totalizante do projeto moderno-colonial (Walsh, 2009; Mignolo, 2017).

Em síntese, o percurso construído na Brincada Jovem evidencia que a formação de jovens em contextos educativos colaborativos não apenas fortalece a autonomia compartilhada, mas também institui espaços de criação, participação e reconhecimento de saberes historicamente silenciados. Ao articular diálogo, reflexão crítica e ação coletiva, o grupo produz práticas que rompem com modelos individualizantes e hierárquicos, aproximando-se de uma pedagogia comprometida com a transformação social e com a valorização das vozes periféricas.

Assim, o trabalho não se encerra em si mesmo: permanece aberto, como processo vivo e inédito, sustentado pela força criadora dos jovens e pela aposta

em um horizonte educativo que se constrói na relação, na escuta e na possibilidade permanente de reinventar o mundo. Tudo isso em um contexto em que o jovem da classe trabalhadora é o mais atingido pela política de destruição da educação, pelo neoliberalismo e, ao mesmo tempo, são desses jovens periféricos que surge a coletividade constituidora de identidade e questionamento do status quo no Brincadas.

REFERÊNCIAS

- BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular: Ensino Médio*. Brasília: MEC, 2018.
- BARTHOLO, D., A.R., SARRA, L. K. M. *Nas brincadas da vida*. In: Educação em tempo de pandemia: brincando com um mundo possível. LIBERALI (orgs) et al. Campinas: Pontes Editores, 2020. p.377-386.
- CEPAL e UNESCO. *Comissão Econômica para América Latina e o Caribe das Nações Unidas. Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura. Protagonismo juvenil en proyectos locales: lecciones del Cono Sur*. Santiago de Chile: CEPAL, 2001.
- CEPAL, BID, UNESCO, INJ, FLAJ. *Declaración final: Encuentro sobre mejores prácticas en proyectos con jóvenes del Cono Sur*. In: CEPAL e UNESCO. *Protagonismo juvenil en proyectos locales: lecciones del Cono Sur*. Santiago de Chile: CEPAL, 2001, p.133-40.
- CHAUÍ, M. *Neoliberalismo: a nova forma de totalitarismo*. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=gCQ-axQF6y0>, acesso em 12/10/2025.
- COSTA, A. C. G. da. *Protagonismo juvenil: adolescência, educação e participação democrática*. Salvador: Fundação Odebrecht, 2000.
- FREIRE, P. *Pedagogia da autonomia: Saberes necessários à prática educativa*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, [1996] 2011.
- FREIRE, P. *Pedagogia do oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, [1970], 2015
- HOUAISS, A.; VILLAR, M. de S.. *Dicionário Houaiss de língua portuguesa*. Rio de Janeiro: Objetiva, 2009.
- LIBERALI, F. C. *Argumentação em contexto escolar*. Campinas: Pontes Editores, 2013.
- LIBERALI, F. C. *Formação crítica de educadores: Questões fundamentais*. Campinas, SP: Pontes Editores, 3ª ed. 2015.
- LIBERALI, F. C. *Transforming urban education in São Paulo: insights into a critical-collaborative school Project*. In: D.E.L.T.A., ahead of print, 2019.
- LIBERALI, F. C. (org) et al. *Educação em tempos de pandemia: brincando com um mundo possível*. Campinas: Pontes Editores, 2020. p. 9-13.
- MACHADO, R. de C. de F. *Autonomía*. In STRECK, Danilo (coordinador). Euclides REDIN, Jaime José ZITKOSKI. *Diccionario. Paulo Freire*. Lima: CEAAL, 2015.
- MAGALHÃES, M. C. C; LIBERALI, F. C. *O Interacionismo Sociodiscursivo em pesquisas com formação de educadores*. *Calidoscópico*, vol. 02, nº 02, pág. 105-112, jul/dez. 2004.
- MAGALHÃES, M. C. C; NININ, M. O. G. *A Linguagem da Colaboração Crítica no desenvolvimento da agência de professores de Ensino Médio em serviço*. São Paulo: Alfa, v. 61. Nº 03. P. 625-652, 2017.

- MIGNOLO, Walter. *Historias locais/disenos globales: colonialidad, conocimientos subalternos y pensamiento fronterizo*. Madrid: Akal, 2003.
- MIGNOLO, Walter. *Desafios decoloniais hoje*. Epistemologias do Sul. Foz do Iguaçu: PR, p.12-32, 2017.
- QUIJANO, Anibal. *Colonialidad del poder y clasificacion social*. Journal of world-systems research, v. 11, n. 2, p. 342-386, 2000.
- ONU. Organização das Nações Unidas. *Conferência Mundial de Ministros de Juventude. Declaración de Lisboa sobre políticas e programas relativos à juventude*. Documento A/53/378, de agosto de 1998a. In: CEPAL e UNESCO. *Protagonismo juvenil en proyectos locales: lecciones del Cono Sur*. Santiago de Chile: CEPAL, 2001, Anexo, p. 143-58.
- PROJETO BRINCADAS. Canal Youtube, disponível em:
<https://www.youtube.com/channel/UCl0vUrvHAFDjLYc7GtdOtfw>, acesso em 12.out.2025.

Awakening Autonomy as Decolonial Praxis: Socio-Historical and Insurgent Struggles Against Neoliberalism

ABSTRACT

We begin by identifying the lived reality within a context marked by the persistence of modern-colonial logics that produce inequalities and silence peripheral youth voices, constituting a limit-situation. Thus, aiming to discuss the development of subjects through collaborative and decolonial construction, in contrast to the protagonistic and individualistic orientation proposed by the BNCC, this article presents and discusses the actions of young people and researchers from *Brincada Jovem* in planning and carrying out thematic livestreams. The studies are grounded in Socio-Historical Activity Theory intertwined with the concept of the *viable unheard-of* (*inédito viável*). The research methodology was organized through Critical-Collaborative Research, in which participants and researchers acted together in critical reflection with a view toward constructing new possibilities for reality. The discussion of the results points to the consolidation of collective, intentionally decolonial, and collaborative actions by the participants, as well as the execution of activities committed to overcoming the limit-situation.

KEYWORDS:

Limit-situation
Viable unheard-of
Collaboration
Youth protagonism
Autonomy

SUBMETIDO: 21 de novembro de 2025 | **ACEITO:** 15 de dezembro de 2025 | **PUBLICADO:** 31 de dezembro de 2025
© fólio – revista de letras 2025. Licença/Licence: [Creative Commons Attribution 4.0 International License](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)
