



ANPEd - Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação

7269 - Trabalho Completo - 14a Reunião da ANPEd – Sudeste (2020)

ISSN: 2595-7945

GT 12 - Currículo

VIDAS NEGADAS NA/PELA ESCOLA

Talita Vidal Pereira - UERJ - FEBF - Universidade do Estado do Rio de Janeiro

Millena Soares Figueiredo - UERJ/FEBF - Universidade do Estado do Rio de Janeiro

Agência e/ou Instituição Financiadora: CNPq

VIDAS NEGADAS NA/PELA ESCOLA

Esse trabalho apresenta parte dos achados da pesquisa de Iniciação Científica que tem como objetivo investigar formas de violência articuladas nas formas pensar e organizar os processos de escolarização.

A apropriação das produções pós-estruturalistas desenvolvidas no campo do currículo orientam a problematização dos fundamentos que sustentam os discursos educacionais salvacionistas e que favorecem idealizações sobre a escola e a identidade do sujeito escolarizado, justificando as exclusões daquelas "adolescências populares ameaçadas pela pobreza, fome e doenças, trabalhos nas ruas" (ARROYO, 2019, p. 36).

O discurso pedagógico se fundamenta na premissa de que é possível formar, a partir da seleção de conteúdos adequados, uma identidade plena, autoconsciente e autorreferente. Um discurso que alimenta a fé *a priori* na educação e na escola. Nos apropriamos das contribuições de Biesta (2013) sobre a crítica a possibilidade e deseabilidade do projeto educacional humanista em um mundo que reconhecemos como de pura diferença.

O ideal da autonomia racional formulado por Emmanuel Kant configurou o projeto Iluminista tornando a racionalidade “o marco moderno do que significa ser humano” (BIESTA, 2013, p. 19) e pedra angular do pensamento educacional moderno. Dessa forma, possibilitou que a educação pudesse ser concebida como processo de orientação para que as pessoas possam desenvolver seu potencial racional tornando-se “autônomas, individualistas e auto dirigidas” (Idem). E, como consequência, uma norma de humanidade estabelece o que significa ser humano acaba por excluir “aqueles que não vivem ou são incapazes de viver de acordo com essa norma” (BIESTA, 2013, p. 22).

Buscamos compreender os significados que os docentes entrevistados atribuem à vida dos estudantes da escola da rede estadual localizada em Belford Roxo, município da Baixada Fluminense (Região Metropolitana do Estado do Rio de Janeiro) e que possui um dos maiores valores de Produto Interno Bruto do Estado do Rio de Janeiro, mas sua renda per

capita é das mais baixas (ATLAS BRASIL, 2013). A oferta de infraestrutura de serviços básicos é precária e o município apresenta altos índices de criminalidade. Em matéria publicada pelo Jornal O DIA (09/01/2020), Belford Roxo lidera o ranking de registros de tiroteios dentre os 13 municípios da Baixada Fluminense. Essa criminalidade afeta e vitimiza em especial jovens pobres e negros que frequentam a escola. “Corpos precarizados que chegam marcados pela fome, pelos sofrimentos, pelas múltiplas violências e doenças” (ARROYO, 2019, p. 13). Os entrevistados se mostram sensíveis às situações de vulnerabilidade dos estudantes, mas têm dificuldades em assumir uma postura de alteridade, reconhecendo o outro como diferença (BIESTA, 2013).

O distanciamento social tornou necessário o redesenho metodológico para produção do material empírico. Optamos por lançar mão das “conversas *online*” que foram previamente agendadas com os docentes (os nomes são fictícios) via o aplicativo *WhatsApp*. A conversa é uma técnica que possibilita uma narrativa mais fluida, favorecendo o fluxo de significação e minimizando as tentativas de controle e racionalizações (SKLIAR, 2018). É parte desses registros discursivos que passamos a comentar com a compreensão de que eles são precários e provisórios e precisam ser apreendidos contextualmente (CUNHA; COSTA; PEREIRA, 2017).

Para **Gil** “o aluno não consegue perceber que o que acontece no âmbito escolar, mesmo que não esteja ligado diretamente ao aluno, tem tudo a ver com seu futuro e o seu dia a dia. Mas por imaturidade da idade ele não percebe”. Compreensão compartilhada por **Dora**: “não se sentem parte [...] a gente tem que estar lembrando o tempo todo que aquilo ali é deles. [...]. O quanto o professor merece respeito, o quanto a direção merece respeito, o quanto os inspetores merecem respeito, o quanto é importante se colocar no lugar dessas pessoas.”

Nessas falas o distanciamento é justificado como “falta” do estudante. Ele se distancia porque não é capaz de compreender como a escola é importante. Não existe um questionamento sobre as formas que a escola precisa se fazer importante na vida desses jovens. **Dora** reforça que eles devem respeito a todos os agentes escolares. Reforça-os como aqueles responsáveis para que a escola “cumpra sua tarefa redentora”. Mas não faz referência ao jovem como alguém que também merece respeito.

Por sua vez **Bela** afirma que a escola precisa estar aberta ao diálogo, oportunizando “que os alunos em algum momento coloquem sua espontaneidade, suas características, [...] durante as atividades escolares mesmo de sala de aula, nos corredores, aquela rotina escolar” Para ela, se isso não acontece o estudante acaba ficando “cada vez mais fechado, retraído, não se sintam parte daquele meio”. Essa docente demonstra ter a compreensão de que o estudante é alguém implicado na constituição de cada escola como espaço singular.

Nas diferentes falas sobre os estudantes é possível identificar a compreensão do estudante como sujeito da falta, uma identidade incompleta que precisa se tornar plena pela ação da escola. Faltaria aos estudantes uma “cultura” que os tornem capazes de entender a importância da escola para se adequar a ela. Nesse aspecto a cultura ganha importância no estudo.

Fafá reconhece a ausência de atividades culturais e de lazer como um problema “não há sala de cinema no município ou teatro. Até mesmo quando marcamos alguma ida de um grupo ou convidado para ir à escola, encontra-se dificuldade, devido o [sic] medo e a imagem do Município”. **Bela** faz referência a essa precariedade “considero que eles são

pobres ou em extrema pobreza, sem muita fonte de acesso à informação e espaço de cultura”. Celi desenvolve projetos alternativos com as turmas, mas se ressentido da falta de apoio da Direção: “o diretor já veio falar algumas vezes comigo que essas aulas alternativas são boas, mas o que os alunos precisam e da aula tradicional.”.

A omissão do poder público deixa esses jovens jogados a própria sorte. O acesso à cultura e ao lazer é um dos muitos direitos negados a eles. Mas isso não significa que sejam sujeitos desprovidos de cultura. Essa afirmação é carregada de sentidos que desqualificam o outro. Sentidos objetivados de cultura significados como “coisa” que os sujeitos precisam possuir. “Coisas” que, no discurso educacional moderno, constitui a norma de humanidade (BIESTA, 2013).

Significados como sujeitos da falta esses jovens correm o risco de ter sua existência negada, aprofundando os “processos de desumanização que corpos oprimidos, vidas ameaçadas, criminalizadas levam às escolas” (ARROYO, 2019, p. 13).

Afirmamos que, na maior parte das vezes, esses apagamentos não decorrem de uma posição *a priori* dos sujeitos. Os educadores têm a responsabilidade ética de exercer uma vigilância permanente sobre todos os discursos que contribuem para a desqualificação do outro, assumindo-o como pura diferença.

Palavras-chave: Cultura. Juventude. Exclusão.

REFERÊNCIAS

ARROYO, Miguel G. *Vidas ameaçadas: exigências-respostas éticas da educação e da docência*. Petrópolis: Vozes, 2019.

ATLAS BRASIL. Disponível em: http://www.atlasbrasil.org.br/2013/pt/perfil_m/1852#:~:text=O%20%C3%8Dndice%20de%20
Acesso em: 02 set. 2020.

BIESTA, Gert. *Para além da aprendizagem: educação democrática para um futuro humano*. Belo Horizonte: Autêntica, 2013.

CUNHA, Érika V. R. da; COSTA, Hugo H. C.; PEREIRA, Talita V. Textualidade, currículo e investigação. *Educação* (PUCRS. Impresso), v.39, p.185 - 193, 2016.

O DIA. Belford Roxo: a mais violenta. Disponível em: . Acesso em: 25 jan. de 2020.

SKLIAR, Carlos. Elogio à conversa. In; RIBEIRO, Tiago; SOUZA, Rafael; SAMPAIO, Sanches (Org.). *Conversa como metodologia de pesquisa: por que não?* Rio de Janeiro: Ayvu, 2018, p. 11-13.