



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

14507 - Resumo Expandido - Trabalho - 41ª Reunião Nacional da ANPEd (2023)

ISSN: 2447-2808

GT12 - Currículo

EDUCAÇÃO EM PERIFERIAS: ENTRE POSSIBILIDADES E PROBLEMAS

Pedro Ferreira de Lima Crespo - UERJ/PROPED - Universidade do Estado do Rio de Janeiro
 Agência e/ou Instituição Financiadora: CNPQ

EDUCAÇÃO EM PERIFERIAS: ENTRE POSSIBILIDADES E PROBLEMAS

Resumo: Este trabalho tem como objetivo apresentar reflexões suscitadas em minha dissertação de mestrado em que discuti sentidos sobre “ser e estar” estudante e morador na favela a partir da produção, negociação e tradução de sentidos enunciados por educadores e educandos do Complexo da Maré no Rio de Janeiro. Discuto o tema da educação em favelas buscando identificar manifestações de potência que emergem nos processos educativos considerando o contexto em que a Escola da Favela está inserida. Apresento a partir de uma perspectiva pós-estrutural e pós-fundacional uma problematização que se dissocia de lógicas binárias ou essencialistas à medida que busca outras formas possíveis de significações de criatividade e produções de potência de Favela.

Palavras-chave: Currículo. Cultura. Educação em Periferias Urbanas. Pós-estruturalismo.

Introdução

Para propor uma discussão sobre educação em favelas destaco a relevância deste tema a partir da importância que as comunidades assumem na formação das cidades. As favelas se consolidam no cenário da cidade como um fenômeno produzido historicamente por antagonismos e desigualdades. No Rio de Janeiro segundo o último levantamento realizado

pelo IBGE, são mais de 400 mil domicílios localizados em mais de 700 favelas^[i]. Deste modo considero impossível conceber uma visão generalista sobre as comunidades, assim como suas singularidades, contextos, e sujeitos, que constituem suas inter-relações com a sociedade.

A formação do Complexo de favelas da Maré, lugar escolhido para este estudo, na Zona Norte do Rio de Janeiro, está inserida no contexto das migrações regionais, ocupação e expansão de habitações populares em meados do século XX. Desde 1994 a Maré é reconhecida como um bairro da cidade do Rio de Janeiro, composto por 16 Favelas, onde se situam 44 escolas públicas, da Creche ao Ensino Médio, entre estas 7 Centros Integrados de Educação Popular (CIEP).

As Comunidades possuem especificidades próprias, diferentes histórias, fluxos e dinâmicas sociais, em que entre ruas, casas, becos, vielas, comércios, escolas, centros culturais, praças e igrejas, também se fazem presentes grupos armados, que controlam, tensionam e disputam territórios, muitos destes separados por fronteiras imaginárias, indicando uma instabilidade no sentido de que tiroteios entre grupos rivais podem ocorrer a qualquer momento, além dos confrontos quanto à operações policiais.

A metodologia escolhida para o desenvolvimento deste estudo foi a realização de conversas para reunir registros discursivos de agentes sociais envolvidos em processos educativos em escolas municipais localizadas no Complexo da Maré. As conversas foram orientadas por um roteiro aberto, com o cuidado para que isso não implicasse alguma rigidez, durante a conversa os sentidos puderam fluir e deslizar, escapar e se desdobrar, deixando espaço para o imprevisto, para o não calculado (DERRIDA, 2012).

Foram selecionados três grupos de agentes: três docentes; três agentes educadores e três estudantes egressos, todos moradores de alguma das favelas da Maré; pessoas que vivem e se relacionam com a comunidade para além dos muros da escola. Critérios que orientaram a seleção dos participantes: ser morador da Maré; atuar em uma das escolas públicas na Maré, para docentes e agentes educadores. Para os estudantes egressos, ter estudado, durante a educação básica, em alguma das escolas municipais da Maré. Por se tratar de um estudo envolvendo pessoas, a pesquisa foi submetida ao Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade do Estado do Rio de Janeiro e aprovada, de acordo com o Parecer Consubstanciado nº 5.341.369.

Entre Complexos e complexidades

Como pensar a função social da Escola como principal serviço público em funcionamento nas Favelas quando o Estado insiste em tratar a questão social como caso de Polícia, se fazendo presente nas comunidades principalmente com operações violentas

“justificadas” por visões hegemônicas no senso comum que afirmam a Favela como lugar da violência e pobreza, mas nunca da educação, culturas e potências? Ou ainda, como pensar em Educação Pública em Favelas com centralidade nas diferenças e contingências que atravessam fluxos entre sujeitos, escolas e favelas sem desconsiderar os antagonismos latentes, mas considerando a centralidade do discurso na violência como um limitador e legitimador de estigmas que buscamos superar?

Ressalto a importância de assumir a contingência como operador teórico que possibilita as interpretações dos sentidos atribuídos seja aos estudantes, moradores de favela ou ao território, uma vez que é a partir desta percepção contextual e contingente das identidades e dos acontecimentos que podemos problematizar e desestabilizar as enunciações e significações que se articulam e relacionam estes significantes produzindo efeitos.

Opero com o pressuposto que a articulação dos significantes favela, violência e pobreza produz estigmas e essencializações direcionadas a territórios e sujeitos com impactos nas formas de significar o papel da escola e da escolarização na vida de jovens moradores de favelas. Ao enfatizar a falta e a precariedade das condições de vida, muitas vezes escapam as potências que emergem nestes locais.

Assumo uma perspectiva pós-estruturalista, entendendo que a vida social se organiza discursivamente (LACLAU; MOUFFE, 2015) e aposto na hiperpolitização do social, densedimentando o que está naturalizado, me comprometendo com a construção de outras possibilidades de significação sem garantias a priori (DERRIDA, 2005). Neste trabalho alguns operadores emergem como importantes: discurso (LACLAU; MOUFFE, 2015); diferença, estigma e estereótipo (BHABHA, 1998).

Também é importante ressaltar que, ao tomar como pressuposto as especificidades da escola e da escolarização em favelas, o estudo se insere no campo do Currículo, entendendo como práticas de significação e enunciação de sentidos (LOPES; MACEDO, 2011).

Busco reconhecer que os projetos educacionais modernos, carregados de verdades e autoridades criaram idealizações e promessas que não podem ser alcançadas a partir de concepções idealizadas de mundo, sujeito, qualidade e fracasso.

Muitos binarismos são reforçados a fim de opor o asfalto e a favela, o cidadão e o favelado, o jovem e o delinquente. Entendo os binarismos como produtores de exclusão à medida que sustentam e justificam a violência que precariza a vida de moradores de periferias. As representações dos antagonismos sociais presentes nos discursos estigmatizantes significam o asfalto como lugar da civilidade, dos direitos e da cultura permanentemente sob ameaça dos habitantes da favela, por estarem imersos na violência e destituídos de direitos e de cultura.

A compreensão de diferença defendida por Bhabha (1998) e Macedo (2014) rompe com a ideia de identidades fixas, está para além do reconhecimento de que existem múltiplos

pertencimentos possíveis. Trata-se de assumir a diferença em si, sempre anunciada e sempre adiada (BHABHA, 1998). Uma compreensão de diferença que se articula com o entendimento de cultura como espaço de significações, negociações e traduções em que tudo o que existe é o diferir.

(Im)Possibilidades e potencialidades

No Rio de Janeiro cerca de um terço das escolas municipais estão localizadas em “áreas de risco”^[ii], de acordo com a Prefeitura Municipal são cerca de 182 mil alunos e servidores que fazem parte destas unidades. As Escolas das Favelas são afetadas por problemas específicos dos contextos em que estão inseridas. Muitos dias letivos são suspensos quando ocorrem confrontos, seja entre facções rivais ou por operações do Estado, problemas técnicos de infraestrutura como abastecimento de água ou luz, também são recorrentes e remetem à questão da habitação e serviços muitas vezes precários nestes locais.

As dificuldades impostas demonstram um caráter ambivalente e contraditório nos processos educativos vivenciados por educadores e educandos em comunidades. Aprender na favela para além dos muros da escola passa por como significamos as relações intersubjetivas entre os agentes envolvidos nos processos educativos, o “papal” da escola como principal serviço público em funcionamento nas comunidades e as contingências que (im)possibilitam as experiências de aprendizados e potências. O estigma ao qual muitas das vezes os estudantes são impostos, ora reforçam um apagamento da alteridade, ora tensionam a contradição de que as possibilidades são condições de potencialidades em trajetórias de prosperidades.

Na cidade do Rio observamos favelas em quase todos os bairros, sejam centrais, em áreas nobres ou áreas mais afastadas. Então o que difere as periferias e favelas? Reconhecer as diferenças entre os sentidos enunciados quando nos referimos a estes termos é um caminho que pode ser produtivo à medida que ao invés de tentarmos generalizar, possamos buscar entender como as relações de poder, contextos, desigualdades e exclusões, produzem efeitos diferenciados em lugares diferenciados, e, portanto, influenciam no modo de viver das pessoas. Periferias podem estar no centro ou distantes, podem ser rurais ou urbanas, dentre tantas possibilidades, insisto que, podem ser lugares em que potências nascem muito mais do que morrem.

Uma forma de identificar como estes discursos produzem efeitos nas vidas das pessoas gerando exclusões, estigmas, estereótipos e até a morte, passa pelo entendimento que estes discursos estão inseridos em relações de poder extremamente desiguais e contextualizadas por normatividades extremamente violentas. O argumento da violência como fruto da pobreza não dá conta de explicar a violência pela violência; a violência do Estado; as violências de tantos direitos negados, seja à educação e saúde, alimentação, inviolabilidade do lar, presunção de inocência ou o próprio direito à vida, o direito de ser considerado uma vida que “merece” ser vivida. (BUTLER, 2015).

As desigualdades sociais e escolares se apresentam de diferentes formas e constituem um cenário que muitas vezes é naturalizado no Rio de Janeiro por motivos que não cabem em discursos racionalistas tão pouco em discursos salvacionistas.

A complexidade do social exige a complexificação das percepções e produções sobre o tema para não se reproduzirem discursos “bem” intencionados que seguem ratificando hierarquias sociais e produzindo mais exclusões. Em outras palavras, os discursos hegemônicos pela mídia e repetidos também pelo senso comum a cerca de uma perspectiva totalizante sobre a Favela e a figura do marginal na sociedade, assim como as ações do Estado voltadas à repressão de um “mal” que não emerge das Favelas, são elementos que constituem normatividades, imperativos que produzem violência. São condições que se repetem desconsiderando as múltiplas possibilidades em detrimento de uma apreensão parcial de um potencial perigo multiplicado e imaginado. A normatividade opera para tornar certos sujeitos mais difíceis de serem reconhecidos como sujeitos, o que se constitui também como uma contradição a princípios democráticos de igualdade e liberdade.

Conclusão

Este trabalho foi construído em um movimento dialógico e relacional entre estudantes e educadores que vivem e atuam em favelas. As potências, entendidas como acontecimentos possíveis em contextos complexos, foram traduzidas a partir de relatos e interpretações em que os discursos educacionais e a vida são sentidos que significam uma luta constante por melhorias e prosperidades que se antagonizam aos significantes e às lógicas que sustentam a produção de estigmas, estereótipos e a morte dos sujeitos. Aponto para o reconhecimento da articulação dos significantes favela – violência – pobreza como sentido hegemônico baseado em discursos repetidos e generalistas que favorecem a produção de estigmas e estereótipos que contribuem para precarizar e até exterminar a vida de pessoas em função de suas condições sociais, territoriais e raciais.

Contradições e ambivalências se destacaram de modo que a potência pode ser identificada nos sentidos enunciados pelos sujeitos à medida que a favela e a Escola da Favela são significadas como lugares de vida, acolhimento, escuta e afetos. Não desconsidero nem naturalizo a violência que atravessa a vida das pessoas que vivem em favelas, mas aposto numa outra significação possível, significando a favela, assim como a Escola da Favela, como lugares de cultura, e os moradores e jovens estudantes como sujeitos de cultura, que constituem em suas inter-relações sociais e educativas, *espaçotempos* de enunciações culturais (BHABHA, 1998).

Apostar na radical contextualização é uma postura para se reconhecer que a democracia em plenitude como norma imposta é tão impossível quanto a paz e a harmonia, sobretudo em contextos em que vidas são mais precarizadas. Desta forma uma democracia radical só pode ser possível a partir do reconhecimento do conflito e da disputa permanente e incessante (MOUFFE, 2001). Não pretender estabilizar o caos ou controlar as

imprevisibilidades pode ser um caminho que contribua para uma produção de significações radicalmente contextualizadas e potencializadoras entendendo que é num terreno de incertezas e indecidibilidade que a vida e a educação acontecem.

REFERÊNCIAS

BHABHA, H. **O Local da Cultura**. Belo Horizonte: EdUFMG, 1998.

BUTLER, J. **Quadros de Guerra: quando a vida é passível de luto?** Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2015.

DERRIDA, J. Notas sobre desconstrucción y pragmatismo. In: MOUFFE, C. (Org.). **Desconstrução e Pragmatismo**. Buenos Aires: Paidós, 2005, p. 151-170.

DERRIDA, J. Uma certa possibilidade impossível de dizer o acontecimento. **Cerrados**, v. 21, n. 33, p. 229-251, 2012.

LACLAU, E.; MOUFFE, C. Pós-marxismo sem pedido de desculpas. In: LOPES, A. C.; MENDONÇA, D. de. **A Teoria do Discurso de Ernesto Laclau**. Ensaios críticos e entrevistas. São Paulo: Annablume, 2015. p. 35-72.

LOPES, A. C.; MACEDO, E. **Teorias De Currículo**. São Paulo: Cortez, 2011.

MACEDO, E. Currículo como espaço-tempo de fronteira cultural. **Revista Brasileira de Educação**, v. 11 n. 32 maio/ago. 2006a.

MACEDO, Elizabeth. Currículo, cultura e diferença. In: LOPES, Alice Casimiro; ALBA, Alicia de. (orgs.). **Diálogos curriculares entre Brasil e México**. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2014, p. 83-104

MOUFFE, C. Identidade democrática e política pluralista. In: MENDES, Cândido (coord.). **Pluralismo cultural, identidade e globalização**. Rio de Janeiro: Record, 2001. p. 410-430.

[i] Ver: Estimativa de domicílios ocupados, IBGE (2020) https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101717_notas_tecnicas.pdf>; Acesso em 22/04/2023

[ii] Ver <<https://extra.globo.com/casos-de-policia/levantamento-mostra-que-um-terco-das-escolas-municipais-do-rio-fica-em-areas-de-confrontos-23975258.html>> Acesso em 22/04/2023