



5394 - Trabalho - 39ª Reunião Nacional da ANPEd (2019)
GT16 - Educação e Comunicação

O MERGULHO NAS PERIFÉRIAS: AS PRÁTICAS REESCREVENDO A HISTÓRIA DAS ESCOLAS E AS NOSSAS HISTÓRIAS
Rosana Sales de Jesus - FACULDADE DE EDUCAÇÃO DA BAIXADA FLUMINENSE/UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO
Rosemary dos Santos - UERJ - PROPED - Universidade do Estado do Rio de Janeiro

O MERGULHO NAS PERIFÉRIAS: AS PRÁTICAS REESCREVENDO A HISTÓRIA DAS ESCOLAS E AS NOSSAS HISTÓRIAS

Resumo

O presente estudo pretende *compreender como conversas realizadas no WhatsApp podem contribuir para o processo formativo de um grupo de professores da escola básica*. O campo da pesquisa é uma escola pública da periferia do Rio de Janeiro, onde a professora pesquisadora e dezessete professores participam do grupo do *WhatsApp*. Inspiramo-nos na abordagem multirreferencial com os cotidianos para refletimos sobre a compreensão das apropriações dos praticantes envolvidos diretamente nessa ambiência formativa, suas relações, condições, práticas e experiências, quase sempre cotidianas permeadas por conflitos, negociações e invenções. *Nesse contexto, qual metodologia usar para dar conta da complexidade das questões vivenciadas no grupo dos docentes? Que sentidos e significações são produzidos nas periferias que reverberam nas práticas pedagógicas a partir da dinâmica cibercultural?* A pesquisa revelou que se faz necessário viabilizar atos de currículo que considerem a pluralidade de saberes, as realidades, as diversidades, as necessidades, enfim, a identidade de cada região, de cada escola.

Palavras-chave: Cibercultura. Multirreferencialidade. Cotidiano. Periferias. Conversas. *WhatsApp*.

Das intenções da pesquisa: um bordado em tessitura

O presente estudo é fruto de pesquisa de mestrado cujo título é "Conversas docentes no *WhatsApp*: pesquisa multirreferencial com os cotidianos", realizada em 2018, e teve como objetivo *compreender como conversas realizadas no WhatsApp podem contribuir para o processo formativo de um grupo de professores da escola básica*. Para este trabalho, pretendemos pensar as periferias para além dos estigmas, compreendendo esses espaços como campo de práticas em constante processos de transformações e produção de culturas.

O campo da pesquisa é uma escola pública^[1] da periferia do Rio de Janeiro onde esta pesquisadora e os demais docentes participam de um grupo de *WhatsApp* criado pela direção da escola para facilitar a comunicação entre direção e professores. Essa finalidade foi logo ressignificada pelos docentes, que passaram a estender os bate-papos aligeirados que aconteciam presencialmente durante o horário escolar para o grupo do *WhatsApp* da escola.

É nessa ambiência, possibilitada pelo *WhatsApp*, em que opiniões, realizações, angústias, alegrias, sonhos se imbricam e temas diversos como formação, currículo, estigma, violência, e, em especial, educação são discutidos, que surgem as seguintes questões: Qual metodologia usar para dar conta da complexidade das questões vivenciadas no grupo dos docentes? Que sentidos e significações são produzidos nas periferias que reverberam nas práticas pedagógicas a partir da dinâmica cibercultural?

Entendemos que trazer as conversas que emergem dos usos do *WhatsApp* como dispositivo^[2] de pesquisa é pensar sobre a diversidade de histórias que emergem no cotidiano da escola e o quanto as conversas se constituem como modos de viver. Nesse sentido, compreendemos que as conversas coletivas propiciam o pensar sobre a escola, o local que está inserida, como é vista pelo olhar do outro - os de fora - e como é vivida pelas pessoas que habitam o espaço escolar - os de dentro. Essas negociações de sentido nos remetem a dizer que as conversas cotidianas são elementos potentes para pensarmos os *saberes-fazer*s^[3] dos docentes nos diversos ambientes formativos e o potencial formativo dos aplicativos de conversa na atual cena sociotécnica.

Na pesquisa multirreferencial com os cotidianos, as narrativas dos praticantes^[4] constituem recursos férteis de análise e fontes de densa interpretação. Pesquisamos com, em parceria, no entrelaçar dos fios tecidos por nós e com os outros. Inventamos e recriamos caminhos tecidos no coletivo, mergulhando nas conversas docentes como um potente convite para a pesquisa científica, buscando compreender de forma plural as 'maneiras de fazer' (CERTAU, 2009) desses praticantes.

Os movimentos metodológicos da pesquisa multirreferencial com os cotidianos

A pertinência desta pesquisa inscreveu-se num amplo movimento da perspectiva epistemológica da multirreferencialidade com os cotidianos, pois pensamos que seja "fundamental vivenciar uma metodologia aberta às emergências, ao novo, ao possível, ao acontecimento" (SANTOS, E. 2005, 140). Que seja participativa, implicada, vivenciada em diálogo *prácticoteoriaprática*, construída no movimento da pesquisa, ancorada numa leitura plural, desvelando insatisfações, ausências, dificuldades que são próprias da realização de pesquisas com seres humanos.

O contexto da pesquisa foi o grupo de *WhatsApp* criado pela diretora da escola e formado pela professora pesquisadora^[5] e dezessete docentes de uma escola pública do município do Rio de Janeiro. Das conversas tecidas emergiram questões que nos levam a pensar em como traduzir em palavras o que os praticantes colocam de forma tão generosa sem deixar de lado os sentidos expressos nessas conversas, sem usá-las friamente, como dados prontos a serem analisados, separados e categorizados de acordo com o modo hegemônico de se fazer ciência.

Desse modo, a opção pela abordagem epistemológica multirreferencial com os cotidianos nos permite conversar com os professores e não sobre eles, olhar as faltas, dialogar com as dúvidas e certezas, compreendendo, de modo plural, os processos formativos em que estamos inseridos. No diálogo entre *teoriaempíria*, tecemos caminhos para interpretar os dados que emergem dessas conversas. São os dados que emergem das conversas que nos move a quebrar a hegemonia de fazer a investigação a partir de uma abordagem metodológica prescritiva, dura, controlável, ancorada em perguntas e respostas frias sobre os fazeres docentes nos *espaçostempos* da escola.

Mergulho na periferia: as práticas reescrevendo a história das escolas e as nossas histórias

As representações sociais construídas sobre as periferias no Brasil trazem, em geral, uma visão negativa desse espaço, visto como lugar de pobreza, violência e exclusão social, no qual seus habitantes se sujeitam a um tipo de inclusão precarizada entre antagonismos e contradições. No entanto, ressaltamos, a experiência social não é dissociada do sistema social. Assim, esses atores constroem suas experiências a partir de lógicas de ação que não lhes pertencem, que são dadas pelas diversas dimensões desse sistema. Nessa perspectiva, emerge certo tipo de resistência a esse cenário, na medida em que esses moradores inventam modos de ser, viver e sobreviver nessa ambiência (CERTEAU, 1994), o que realça o caráter plural de uma periferia. Com efeito, essas representações nos desafiam a aprofundar nossos olhares, a fim de ampliar entendimento desses e outros fenômenos associados.

Ainda que conscientes da complexidade e da diversidade de realidades e de processos presentes nos cotidianos das escolas localizadas nas periferias, não podemos nos furtar da reflexão sobre essa questão, para que não se perca sua capacidade interpretativa. Desse modo, torna-se imprescindível a compreensão de suas apropriações, importando, nesse sentido, os praticantes envolvidos diretamente nessa ambiência, suas relações, condições, práticas e experiências, quase sempre cotidianas permeadas por conflitos, negociações e invenções.

E como lidar com questões que estão *dentrofora* desses espaços e respingam nos cotidianos escolares? Que sentidos e significações são produzidos nas periferias que reverberam nas práticas pedagógicas a partir da dinâmica cibercultural? São perguntas que buscam por tantas outras respostas. Nessa direção, refletimos sobre a produção de conhecimentos que se tecem nesses *espaçostempos* escolares, marcados pela diversidade, que diferentes relações sociais e discursos se cruzam, cotidianamente, e onde é possível encontrar riqueza, criação, diversidade e invenção, nas práticas curriculares dos professores. Desse modo, saberes plurais emergem como um traço marcante nas relações e conversas docentes, e nos atravessam, não raras vezes nos inquietando e desequilibrando.

Sob essa perspectiva, como viabilizar o currículo diante de tamanha complexidade e diversidade? Como pensar as propostas que parecem atribuir legitimidade a um currículo escolar baseado em um único conjunto de conhecimentos, diante de tantas questões sociais? Macedo e Guerra (2014, p. 56) nos alertam de que:

O currículo é um território de interesses, muitas vezes inconfessáveis. Podemos transferir o sentido explicativo dessa assertiva para o campo das ações pretensamente formativas, como um antídoto contra a tão corriqueira ação de omissão planejada, de violência excludente que os atos de currículo e as políticas e dispositivos de formação produzem em relação às pessoas, suas existências, seus anseios, principalmente aquelas à margem das perspectivas hegemônicas; em relação às culturas e aos grupos sociais vistos como estranhos, que, em geral, estão colocados a parte, em face das suas formas de organizar a vida e a aprendizagem.

Portanto, esses professores, consultados ainda de forma incipiente, estarão sempre lutando para instituir suas ideologias, bem como ver contempladas e respondidas suas necessidades; daí o sentido das (re) existências. Considerando que a questão social atravessa o processo *aprendizagem ensino* torna-se urgente uma prática curricular que dê conta da complexidade de se educar no contexto atual, valorizando o outro em seus anseios e história de vida; o que implica trabalhar, de forma multirreferencial, fazendo interfaces com as demais políticas.

Santos, B. (2006) entende essa pluralidade como ecologia de práticas de saberes; uma noção que não se concretiza em gabinetes fechados, mas que pretende dialogar com diferentes saberes que podem ser úteis para o avanço das lutas sociais, reconhecidos pelos que nelas atuam, possibilitando a manifestação de muitas vozes, sobretudo, aquelas mais tímidas e, muitas vezes, silenciadas. Como um mutirão, a ecologia de saberes é construída coletivamente.

Nesse cenário, a escuta sensível constitui um de seus princípios básicos. Tão importante quanto saber escutar, é estabelecer uma relação com o outro na qual as possíveis divergências existentes entre os diferentes sujeitos, movimentos e organizações, sejam postas e discutidas, de forma horizontalizada, dado que constitui uma estratégia coletiva de resistência a modos hegemônicos de ser, fazer e estar no mundo, baseada em conversas entre parceiros de diálogo.

Na conversa com os professores, as escolas da periferia revelam a existência de uma multiplicidade de forças e de atores em disputa e em negociação para definir o que pertence a esses lugares. Como pirilâmpas, sempre próximos uns aos outros, atraem-se, desaparecem e ressurgem em outros lugares, fazendo emergir sua pequena luz como uma imagem de resistência. Para conhecê-los é preciso observá-los no presente de sua sobrevivência, ainda que por pouco tempo e por pouca coisa a ser vista. Como afirma Didi-Huberman (2011, p. 51), "é preciso cerca de cinco mil vagalumes para produzir uma luz equivalente à de uma única vela".

Com efeito, o argumento central que defendemos é que a periferia deve ser pensada como um processo, em suas dissonâncias e continuidades (ANTUNES, 2016). "Nesses termos, significa identificar quais são as forças atuantes nesse campo, as partes que se desagregam, aspectos de exclusão e de inclusão, deslocamentos e apropriações" (Idem, 2016, p. 329), e como isso interfere nos processos de aprendizagem. Desse modo, no movimento *praticateoriaprática*, caminhamos ao encontro dos saberes acontecimentais, pois como nos alerta Macedo (2016), isso demanda:

[...] estar atento a focos de luz que acende; ficam à meia-luz, apagam, a facho de luz que muda de lugar, de perspectiva, de intensidade, que juntam, se separam, que se complementam, que se hibridizam, que emergem repentinamente. É estar atento a perspectivas que entram em conflito, que transgridem, que traem (...) que produzem diálogo ou silenciam dialogando, (...) se perdem na incoerência, no paradoxo (...) mas também mentem estrategicamente ou de forma hipócrita, que se doam, se solidarizam, numa constante produção de múltiplos sentidos e sem-sentidos (p. 62-63).

Deixamo-nos, desse modo, tocar pelos acontecimentos, pelas histórias de vida relatadas, em busca de novos sentidos, novas aprendizagens fronteiriças, híbridas, caminhando, de forma rizomática, num contínuo aprendizado, como enfatiza Macedo (2012), formando e nos formando, a um só tempo. Nessa relação dialógica, a palavra ganha primazia, pois aquele que enuncia procura formular uma mensagem que seja compreendida por seus interlocutores. Esses, por sua vez, a interpretam e respondem, de forma responsiva, por meio de seus pensamentos, ou ainda, mediante um novo enunciado, oral ou escrito (BAKTHIN (2011); "o que favorece a autonomia e a autoria, na medida em que possibilita a emersão de diferentes *fazeressaberes*, além da oportunidade de expressão do próprio pensamento e do diálogo com o Outro" (COLACIQUE, 2018, p. 47).

Movida pelos acontecimentos cotidianos, que insistem em chegar sem se anunciar, apresentamos, a seguir, a conversa que emergiu no grupo do *WhatsApp*.

Fátima: Parabéns, Professoras!! Pena q nem tds as escolas das áreas de risco estão podendo trabalhar em Paz! Q a Arte e a Poesia proporcionem a tds momentos de PAZ!!! Desculpem o Desabafo. Mas tá difícil essa cidade, esse país!

Karla: Estamos liberando somente com responsáveis vindo buscar.

Professora pesquisadora: Gente! Botaram fogo no caveirão ou ele agora solta chamas? Deus proteja os moradores!

As pessoas sofrendo! Qta insensibilidade! A realidade está tão triste!

Douglas: Gente, estou em comunicação direta agora com boa parte dos nossos alunos. Eles estão vivendo momentos de terror. Um senhor, conhecido por Tião, e que é fruteiro na comunidade acabou de ser baleado e morto. Parece que a bala veio do Helicóptero que está dando rasantes e atirando indiscriminadamente.

A narrativa do professor Douglas confirma nossa impressão inicial: a periferia abriga, além do que é estigmatizado como narrativas da violência, muitas periferias que se produzem a partir da necessidade de existir para além do que a mídia produz. A cibercultura, cultura contemporânea mediada pelo digital em rede na tessitura entre a cidade e o ciberespaço (SANTOS, E., 2014), ressignifica o modo como nos relacionamos com os nossos pares. O uso do digital em rede revela o quanto é difícil o dia a dia de nossos alunos e aproxima os professores dessa realidade, dando-lhes a dimensão do que é viver nessa ambiência.

Para Alves, N. (2015), o currículo é um fazer-se no fazer. Não dá ignorar a realidade que se apresenta no cotidiano escolar. O professor precisa se perceber nesse processo. A periferia traz novos olhares, inquietudes, uma série de sentimentos, que precisamos decifrar para ultrapassar todas essas dificuldades que respingam na escola.

Orlando: *Tô em casa, o helicóptero tá dando rasante msm. Agora deu uma sossegada, quando cheguei, MT tiro.*

Professora pesquisadora: *É qual seria a solução para esse triste momento?*

Nessas horas, só penso nos meus alunos!

Douglas: *Nossos alunos sofrem muito...*

Essas conversas refletem a realidade em que se inserem as escolas de periferia, em geral. Cedo, recebemos notícias de helicópteros sobrevoando as comunidades, assistimos crianças agachadas em sala de aula, chorando copiosamente. Por meio do *WhatsApp* surgem as primeiras informações sobre o entorno: o território apresenta uma situação de instabilidade, os responsáveis começam a entrar em contato com a escola, que prontamente percebe que precisa tomar uma posição em relação ao acontecimento, preservando os alunos de qualquer prejuízo pedagógico.

Em virtude da violência urbana que acomete a cidade, aulas são suspensas, avaliações adiadas, responsáveis, alunos e professores tensos. O prédio escolar fica fora da área de risco; nossos alunos não! "A violência urbana é responsável pelo rompimento da 'normalidade' das rotinas cotidianas, ou seja, da certeza sobre o fluxo regular das rotinas em todos os aspectos: cognitivo, instrumental e moral" (MACHADO DA SILVA, 2008, p. 36).

Concordamos com Paiva e Burgos (2009, p. 38) quando argumentam que a "escola não está preparada para todos os problemas. E o professor sai da faculdade da mesma maneira que a gente saía antes, achando que vai pegar aquela turma sentadinha para trabalhar". E como agir se formação não é suficiente para dar conta dessas questões que se manifestam nos cotidianos escolares? Até que ponto o professor tem uma escuta sensível às demandas que perpassam à vida dos alunos?

Quando temos um currículo distanciado do mundo do aluno, o desempenho fica comprometido, as aulas não têm significado e contribuem para o baixo rendimento, desmotivando o aluno e possibilitando a evasão escolar. Não podemos perder de foco que "é na vida das escolas que são tecidos seus conteúdos mais substantivos, porque *praticados* nos processos pedagógicos cotidianos" (ALVES; BERINO; SOARES, 2012, p. 50).

O uso intencional do *WhatsApp*, em nossa pesquisa, como espaço de interlocução entre diferentes vozes, possibilitou que os praticantes se integrassem, pondo-se em diálogo e ampliando, desse modo, as possibilidades de reflexão, ação e transformação. Alves (2015, p. 94) dá sustentabilidade a nossa intencionalidade, ao afirmar que "aqueles que se preocupam em estudar o cotidiano da escola- e da vida- sabem que as vozes que falam nesse cotidiano continuam falando", como na conversa que segue:

Professora pesquisadora: *Como viver assim? E amanhã os receberemos! E muitos chegam como se nada tivesse acontecendo... com um sorriso no rosto, de uma delicadeza sem limites, como a aluna da 1603, que mora lá dentro!*

Olha, são questões muito filosóficas, antropológicas, políticas para eu dar conta! É algo muito maior que está em jogo.

Douglas: *Com certeza, professora pesquisadora.*

Daniele: *Concordo com você, professora pesquisadora.*

Douglas: *E nesse jogo, a peça que tem menos valor é o favelado. Se essa operação fosse no prédio que moramos, não iríamos gostar da polícia mandar bala para cima de nós.*

Professora pesquisadora: *Eu só sei que tenho medo!*

Douglas: *A solução para isso tudo é de médio a longo prazo e está na base, e não nas balas...Tenho medo pelos meus alunos e suas famílias...*

Renato: *É melhor até parar por aqui pq as pessoas estão saindo do grupo e a finalidade dele não é essa discussão. É para avisos da escola! Bom descanso para todos...*

Com efeito, alunos oriundos de espaços segregados da cidade vivenciam situações que impactam a forma como eles se relacionam com o mundo. O constante contato com a violência, tiros, granadas, mortes, e forças policiais, a qualquer hora, cerceando o direito de ir e vir, gera um desconforto coletivo, que deixa nos sujeitos uma sensação de impotência, além de um constante estado de tensão.

Diante desse quadro, muitas vezes, não sabemos como reagir. *Eu só sei que tenho medo*, confessa a professora pesquisadora. Apesar de, como afirma o professor Douglas, "a solução para isso tudo é de médio a longo prazo, e está na base, e não nas balas", em suas práticas cotidianas, os professores se munem de táticas, que assegurem as "mil maneiras de se jogar/desfazer o jogo do outro, ou seja, o espaço instituído por outros, (...) que devem desembaraçar-se em uma rede de forças e representações estabelecidas. Tem que fazer com", afirma Certeau (2013, p. 79). Nesse sentido, compreendemos que esses *saberes-fazeres* tecidos nos cotidianos escolares buscam formas de resistências e (re) existências em seus próprios coletivos.

Paiva; Burgos (2009, p. 13) pontuam que "as periferias das grandes cidades não apenas não são o problema, como são, ou deveriam ser compreendidas como parte de um caminho, talvez o principal caminho na luta pela transformação radical da sociedade". Partindo desse princípio, nos últimos anos, o SEPE^[6] e demais grupos de representação dos profissionais de educação têm feito um esforço para que as questões relacionadas ao convívio social sejam, então, incorporadas às propostas curriculares, possibilitando uma forma de compreensão do mundo mais ampliada (LACERDA; OLIVEIRA, 2016). Associadas a essas questões, estão valores e crenças de professoras e alunos, tecendo, muitas vezes, saberes mais solidários, que nos levam a compreender as escolas e a sociedade como *espaçostempos* de possíveis práticas de caráter emancipatório e democrático.

Essa ampliação dos modos de compreensão do mundo é aqui entendida como práticas democráticas, em busca da emancipação; práticas libertadoras, na concepção de Paulo Freire, representadas na próxima conversa:

Professora pesquisadora: *Eu acho que faz parte desse grupo tb tratarmos dessas questões, pois estamos falando de um lugar onde a nossa escola está inserida e onde mora a maior parte dos alunos. Eu só acho que a escola precisa ter esse olhar na hora de montar os seus projetos. Não podemos comparar os nossos alunos com outros que não têm essa vivência.*

Eu não posso ter o conhecimento dessa realidade e desprezar isso na hora de planejar as minhas aulas. Não estou falando de fazer o menor, de trazer um conteúdo inferior! Isso nunca fará parte da minha forma de dar aulas. É ter um olhar mais sensível diante desses fatos!

Douglas: Sinto muitíssimo pelas pessoas que saíram, se foi por causa desse assunto... MAS discordo profundamente que não possamos ter uma debate maduro sobre a questão da violência que nossos alunos estão passando...

Este é sim um local de debate destas questões, uma vez que a violência que eles sofrem lá, reflete sim em nosso dia a dia na escola.

Professora pesquisadora: E precisamos ter um olhar mais sensível a esses problemas! Somos uma escola de periferia! Com um entorno muito violento! Para alguns, é o único lugar onde eles se sentem seguros! Tenho certeza, que mesmo nas brigas (e ouço isso nas falas deles), somos ainda uma referência na vida deles. Talvez a única! Ensinar é um ato de generosidade! Somos a única categoria que ensina o que aprende. Na escola há professores que são de 'cair o queixo', seja pela dinâmica de dar aula ou de manter a disciplina, na forma de brigar, de se divertir. Eu não falo, mas admiro muitos de vcs, silenciosamente! Aho que estamos num bom momento! Vamos aproveitar isso ao nosso favor!

Douglas: Alguns vieram conversar comigo esta segunda, sobre a tensão e o terror que têm passado em casa com os seus familiares. Não podemos mesmo permitir que passe em branco.

Como atuar nesse contexto levando-se em conta um currículo emancipatório e democrático? Santos, B. (1996) aponta a importância de se reconhecer o espaço da sala de aula como lugar que se assente "em emoções, sentimentos e paixões que conferem aos conteúdos curriculares sentidos inesgotáveis" (p.18), afirmando que o saber não existe distante das práticas, dos diálogos e conflitos entre os diversos saberes. Então, compreender concretamente essas múltiplas e complexas realidades das escolas nos coloca diante do desafio de mergulhar nos cotidianos, buscando neles outras marcas das professoras que, "em processos reais de interação, dão vida e corpo às propostas curriculares" (Idem, 1996, p.186).

Nesse sentido, a escola, por meio de projetos educacionais, desenvolve práticas esportivas, literárias, de conscientização para questões do meio ambiente, entre outras, que buscam a socialização e o melhor relacionamento entre os alunos e a unidade escolar. Essas ações tiveram início em 2017 com o concurso "Um mascote para a escola", que tinha como objetivo identificar os projetos da escola, aproximando-os dos cotidianos do bairro do Jacaré. Renato da escola explica, a seguir, o objetivo da atividade:

Renato (WhatsApp particular): Mascote é o nome dado a um animal, pessoa ou objeto animado que é escolhido como representante visual ou identificador de uma marca, uma empresa ou evento. São, normalmente, humanizadas e utilizadas para atingir públicos específicos (o público infantil, o público jovem, entre outros). Reúnem quase sempre as mesmas características marcantes, que passam por sorrisos enormes e proporções exageradas, aspectos que procuram enaltecer uma dada propriedade positiva que cause identificação entre o público e a entidade representada pela mascote. Muitas vezes a mascote não é necessariamente o logotipo de uma marca, mas passa a ser conhecida como tal devido ao forte carisma com o público. Portanto, muitas empresas passam a utilizá-la como representante principal em campanhas publicitárias. Como interação com as campanhas publicitárias e com as pessoas, ajudam simultaneamente na comunicação e divulgação da marca. As mascotes ajudam a observar a vida. A partir daí, foi pedido que o desenho do mascote tivesse alguma ligação com a nossa escola e abaixo do desenho tivesse uma explicação do porquê o desenho foi escolhido pelo autor. Muitos alunos desenharam personagens que já existem e o grande vencedor foi o Jacaré. O Jacaré foi escolhido como uma forma de homenagem aos alunos, que são a base da pirâmide do processo educacional e como 90% dos alunos de nossa escola são moradores do Bairro do Jacaré, ele foi o vencedor.

Na apresentação do projeto "Um Mascote para a escola", Renato desvela o posicionamento da equipe gestora e pedagógica da escola: não é apenas homenagear os alunos e o lugar onde moram, mas trazer à centralidade um lugar que produz cultura, "inserindo práticas capazes de ajudar a empoderar atores sociais, sobretudo aqueles silenciados por uma educação historicamente autocrática e excludente" (MACEDO, 2013, p. 428). E de que forma isso pode acontecer? MACEDO (idem, 2013, p. 429) nos ajuda a pensarmos essas práticas como atos de currículo, que "se configuram através de ações situadas de atores sociais que, portando e criando sentidos e significados, se atualizam como possibilidades de alteração de toda e qualquer cena curricular".

As conversas no WhatsApp, nas quais emergem e circulam experiências que criam e recriam vínculos, afetos, histórias, projetos, despertam nossas atenções e preocupações, fazendo-nos refletir, num movimento de olhar para o nosso interior, resistindo, persistindo, criando, recriando, crescendo e anunciando. Em síntese, o aplicativo constitui um potente dispositivo de pesquisa para compreendermos que os espaçostempos escolares são lugares dissociáveis de produção de conhecimento, como as conversas, a seguir, sinalizam e trazem pistas de como podemos agir:

Flavia: BOM DIA, PROFESSORES!

ALGUNS RESPONSÁVEIS ESTÃO PROCURANDO A DIREÇÃO, PREOCUPADOS COM AVALIAÇÕES QUE ESTAVAM MARCADAS NESTE PERÍODO DE CONFLITOS NO JACARÉ.

PEÇO QUE REMARQUEM SEGUNDAS CHAMADAS PARA QUE NOSSOS ALUNOS NÃO FIQUEM PREJUDICADOS.

Douglas: Perfeito, mas e com relação a algum tipo de reposição da matéria... Isto está sendo planejado nas escolas que estão fechadas... Temos turmas com quase 50% de ausência. Como lidar com a matéria nova, que está sendo perdida?

Daniele: Douglas, hoje a escola está cheia. Dia normal. Agora é acelerar e dar os conteúdos que ainda não foram trabalhados.

Gilmar: Eu levantei esta questão. Como teríamos um período de tempo tão curto para dar avaliação de recuperação paralela com as operações policiais?

Douglas: Exatamente, professor de História... O período passou e muitos ficaram sem a possibilidade... As escolas fechadas estão amparadas... A nossa que também sofreu com a questão, nenhuma palavra da CRE de como proceder.

Desculpe, amiga Daniele, a escola pode estar cheia, mas ainda não está normal... O Jacaré ainda está apinhado de Militares, fazendo revista até em crianças...

Reclamamos tanto da irresponsabilidade de alguns responsáveis que

mandavam as crianças as escolas... Considero ainda arriscado ficar passeando na comunidade, próximo aos militares, podendo ter trocas de tiro a qualquer momento. Não mandaria meu filho à escola. Ainda não está nada normal. Se estivesse normal, não haveria 15 escolas fechadas.

Professora pesquisadora: Boa noite! A preocupação do Douglas é de todos! Na próxima semana teremos o Centro de estudos, momento para pensarmos sobre as questões levantadas acima. Talvez seja um momento para refletirmos sobre a maneira como avaliamos, acolhemos, escutamos e lidamos com os nossos alunos, depois de dias de tanta violência nessa região.

A rotina escolar fica nas mãos dos acontecimentos dentrofora da escola. O fato de haver ou não conflitos na comunidade é o que define o curso do processo de trabalho, enfatizam Paiva e Burgos (2009): há o esvaziamento das aulas pela dificuldade de acesso à escola, avaliações são remarcardas e, com isso, o planejamento precisa ser revisto, preocupação presente na fala do professor Douglas, a seguir:

Douglas: GENTE, PRECISAMOS DEBATER UMA QUESTÃO IMPORTANTE...

DIREÇÃO, precisamos tmb ver o que faremos diante das operações que ocorrem no Jacaré... Estou sendo chamado aqui por messenger por alguns alunos, que por mais que nossa escola, o prédio, não esteja no foco do problema, alguns de nossos alunos estão...A Aluna X é uma delas, e está preocupada por saber que perdeu matéria, e que tem uma prova esta semana. Vimos que na reunião com secretário, as escolas no front estão fechadas e com várias estratégias de reposição para os alunos. E para os nossos, que não podem sair de casa, pois sofrem risco de morte? O que faremos? Fica a questão...

Observamos a preocupação dos professores nessas conversas com a situação que se apresenta, principalmente, quando há diferença de tratamento entre as escolas inseridas nesses territórios instáveis e as que estão no entorno; o que requer pensar em estratégias que deem garantias aos alunos oriundos das duas realidades que se apresentam.

Ainda que o processo de aprendizagem seja motivo de preocupação, ao analisarmos o quadro geral das avaliações, que demonstram um número expressivo de reprovação dos alunos^[7], percebemos que não se leva em consideração esses períodos de instabilidade. Desse modo, até

que ponto o impacto da violência no cotidiano das escolas também não estaria interferindo no processo de aprendizagem do aluno? E o que faremos? Fica a questão!

As conversas refletem a consciência de que algo precisa ser feito. É esse mergulho nas periferias com todos os sentidos, vivenciando acontecimentos e experiências de docentes e alunos em face de situações que atravessam os *saberes-fazer* escolares que desvelam práticas que reescrevem a história das escolas e as nossas próprias histórias de vida e formação. Pensando nisso, em modificar o baixo índice de desempenho escolar, observamos, nos últimos anos, uma preocupação da escola em criar projetos que estimulem o acesso e a permanência dos alunos na escola, práticas democráticas e emancipatórias.

Benjamin (1985), com base nas experiências da vida humana cotidiana, na qual identifica uma crise decorrente do desenvolvimento contínuo da técnica e da privatização da vida, afirma que a arte de narrar está chegando ao fim, e que a comunidade dos ouvintes e a capacidade de ouvir, em extinção, acentuando, dessa forma, o caráter imprescindível da oralidade para a narrativa. Nesse contexto, preferimos pensar que houve uma transição dessa comunidade para os novos meios de comunicação, possibilitados pelo digital em rede. Desse modo, os sentidos se ampliaram mediante culturas eminentemente audiovisuais, que nos levam a pensar com imagens e sons compartilhados, na contemporaneidade.

Sob esse olhar, compreendemos que as reflexões e contribuições, que emergiram neste estudo, e tantas outras que a pesquisa proporcionou, precisam romper as fronteiras do aplicativo e se incorporar ao Projeto Político Pedagógico da escola. Essa, por sua vez, deve propiciar, aos professores, momentos de discussão, compartilhamento de experiências, "(re) invenções teóricas, permitindo-nos, agora sim, com humildade, produzir outras leituras, outros olhares, outros conceitos" (ANTUNES, 2016, p. 333) e a busca coletiva de alternativas para solucionar as dificuldades cotidianas, além de sinalizar maneiras de fazer, ser e agir sob essas condições.

Uma porta que se abre a algumas considerações

O mergulho nas periferias desvelou práticas que (re)escrevem a história das escolas e as nossas histórias como *espaçotempos* de criação nos quais as articulações entre as partes, a dinâmica entre ausências e presenças possibilitam a elaboração de táticas próprias para viver e ocupar esses espaços fronteiriços, ou periféricos, carregadas de inventividade. Nesse contexto, não caberia o silenciamento dos professores, mas a busca por um olhar mais sensível diante desses fatos que atravessam os nossos *saberes-fazer* cotidianos, viabilizando atos de currículo que considerem a pluralidade de saberes, as realidades, as diversidades, as necessidades, enfim, a identidade de cada região, de cada escola.

Com o uso do dispositivo *WhatsApp*, tomamos ciência do que acontece *dentrofora* da escola. Observamos, fizemos considerações e nos posicionamos face aos acontecimentos que atravessam nossas práticas escolares. Mais do que os conceitos, definições atribuídas às periferias, importamo-nos com os sujeitos, as práticas e experiências cotidianas permeadas por conflitos, negociações e invenções. Partindo desse contexto, observamos que o professor precisa se (re)inventar e (re) adequar o seu fazer pedagógico, e esse processo passa pela concepção de currículo, que deve considerar as características e complexidade das redes que formamos e se formam nos cotidianos.

A riqueza dessa forma de pesquisar, da qual acredito fazer emergirem contribuições para estudos que se relacionam aos usos das conversas como dispositivo de pesquisa, está nas imprevisibilidades, fugacidades, nas faltas e singularidades dos praticantes, que narraram suas vidas *dentrofora* da escola, (re)inventando os seus espaços multirreferenciais de aprendizagem e essas constatações permitem-nos concluir que o uso da interface pelos docentes favorece a tessitura de histórias, narrativas de um fazer em construção e, pelas características do aplicativo *WhatsApp*, as vozes dos praticantes se reverberam nas vozes dos outros praticantes. Acreditamos que, como um produto aberto, que não se esgota 'aqui e agora', este estudo possa servir de inspiração para que, no encontro com outras vozes, torne-se um dispositivo de anunciação, resistência, reivindicações, conquistas, formação e, principalmente de aprendizado.

Referências

- ALVES, Nilda. Decifrando o pergaminho: os cotidianos das escolas nas lógicas das redes cotidianas. In: Oliveira, Inês. B.; Alves, Nilda (Orgs.). *Pesquisa nos/dos/com os cotidianos das escolas*. Petrópolis: DP et Alii, 2008, pp. 15-38.
- _____, Nilda; BERINO, Aristóteles; SOARES, Conceição. Como e até onde é possível pensar diferente. Micropolíticas de currículos, poéticas, cotidianos e escolas. In: Currículo: problematização entre práticas & políticas. *Revista Teias*. jan. /abr. 2012, v. 13, nº 27, pp. 49-66.
- _____, Nilda, GARCIA, Alexandra; OLIVEIRA, Inês B. (Orgs.). *Praticante pensante de cotidianos*. Autêntica, 2015.
- ANTUNES, Camila S.. Sobre o "fazer periferia": experiências, narrativas e reflexões a partir de um estudo etnográfico. *Revista Grifos*, 2016, nº 41.
- ARDOÍNO, Jacques. Pesquisa multirreferencial (plural) das situações educativas e formativas. In: Barbosa, Joaquim. G. (Coord.). *Multirreferencialidade nas ciências sociais e na educação*. São Carlos: UFScar, 1998.
- _____, Jacques. *Para uma pedagogia socialista*. Brasília, DF: Plano, 2003.
- BAKHTIN, Mikhail. *Estética da criação verbal*. São Paulo: Martins Fontes, 2011.
- BENJAMIN, Walter. O narrador. Magia e técnica, Arte e política. Editora Brasiliense. Disponível em: <https://pglel.files.wordpress.com/2016/01/o-narrador.pdf>. Acesso em: 18 fev. 2019.
- CERTEAU, Michel de. *A invenção do cotidiano: artes de fazer*. 19. ed. Tradução de Ephraim Ferreira Alves. Petrópolis: Vozes, 1994.
- COLACIQUE, Rachel. *Visualidades surdas na cibercultura: aprendizagens em rede*. Tese de Doutorado. Rio de Janeiro: Universidade do Estado do Rio de Janeiro - UERJ, 2018. 262 p.
- DIDI-HUBERMAN, Georges. *Sobrevivência dos vaga-lumes*. Trad. Vera Casa Nova e Márcia Arbex. Belo Horizonte, MG: UFMG, 2011.
- EMICIDA. Todos os olhos em nóiz. Disponível em: <https://www.vagalume.com.br/emicida/todos-os-olhos-em-noiz-part-karol-conka.html> Acesso em: 14 mar 2019.
- LACERDA, Eliane F. de; oliveira, Inês B.. Os currículos praticados em uma escola da rede pública municipal de angra dos reis/rj: em busca da justiça cognitiva e da tessitura da emancipação social. *Revista e-Curriculum*, São Paulo, vout./dez.2016, .14, n.04, p. 1213 - 1235
- MACEDO, Roberto S.. *A etnopesquisa implicada: pertencimento, criação de saberes e afirmação*. Brasília: Liber Livro, 2012.
- _____, Roberto S.; GUERRA, Denise M.. Reflexões sobre a exteriorização das experiências formativas via diários online em contextos multirreferenciais de pesquisa/formação. In: *Didática e Prática de Ensino na relação com a Escola*. EdUECE- Livro 1, 2014. Disponível em: http://www.uece.br/endipe2014/ebooks/livro1/474-_reflex%C3%95es_sobre_a_exterioriza%C3%87%C3%83o_das_experi%C3%8ancias_formativas_via_di%C3%81rios_online_em_contextos_multirreferen Acesso em: 02 fev.2019.
- _____, Roberto S.. *A pesquisa e o acontecimento: compreender situações, experiências e saberes acontecimentais*. Salvador: EDUFBA, 2016.
- MACHADO DA SILVA, Luiz A. (Org.). *Vida sob cerco: violência e rotinas nas favelas do Rio de Janeiro*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2008.
- MORIN, Edgar *Introdução ao pensamento complexo*. Tradução de Eliane Lisboa. — Porto Alegre: Sulina, 2006.
- PAIVA, Angela R.; BURGOS, Marcelo B. (Orgs.). *A escola e a favela*. Rio de Janeiro: Editora da PUC-Rio; Pallas, 2009.

SANTOS, Boaventura de S.. *A gramática do tempo: para uma nova cultura política*. São Paulo: Cortez 2006.

SANTOS, Edméa. *Educação online: cibercultura e pesquisa-formação na prática docente*. Repositório institucional UFBA. 2005. Disponível em: <http://www.repositorio.ufba.br:8080/ri/handle/ri/11800>. Acesso em: 04 fev. 2019.

SANTOS, Rosemary. *Formação de formadores e educação superior na cibercultura: itinerâncias de grupos de pesquisa no Facebook*. Tese de Doutorado, 2015. Disponível em: http://www.proped.pro.br/teses/teses_pdf/2010_1-505-DO.pdf. Acesso em: 29 mar. 2018.

[1] Por questões éticas, optamos por preservar a identidade da instituição e, por isso, apenas mencionamos que a escola é uma instituição da rede pública do município do Rio de Janeiro.

[2] Optamos por utilizar a noção de dispositivo de Arduino(2003), que diz que dispositivos são todos os meios intelectuais e/ ou materiais que o pesquisador dispõe ou cria para cocriar seus dados

[3] Inspiramo-nos em Alves, Nilda, para quem a junção de palavras, uma das marcas registradas da obra da autora em busca de superação de determinadas dicotomias e fragmentações contra as quais ela luta"(GARCIA, OLIVEIRA, 2015, p. 13) e será usada em todo texto.

[4] Termo de Certau (1994) para aquele que vive as práticas/táticas cotidianas" (ALVES, 2008, p. 10).

[5] Uso a expressão "Professora pesquisadora" para demarcar que faço parte do grupo do WhatsApp como professora da escola ao mesmo tempo em que desenvolvo esta pesquisa.

[6] SEPE: Sindicato Estadual dos Profissionais de Educação do Rio de Janeiro. Disponível em: <http://www.seperj.org.br/>. Acesso em: 16 mar. 2019.

[7] Dados disponibilizados no Conselho de Classe da escola. Ao final desse período de instabilidade no território, persistiu o baixo desempenho dos alunos.