

COTIDIANO E EXPERIÊNCIAS DE SI: visibilidades de estudantes em uma escola da periferia urbana

Gabriela Dutra Rodrigues Conrado¹
Márcia Souza da Fonseca²

Resumo: Este artigo pesquisa o cotidiano de uma turma de 9º ano do Ensino Fundamental, investigando como articular tal cotidiano ao currículo dos anos finais da Educação Básica em uma escola da periferia do município de Pelotas - RS. Para tanto, o trabalho faz aproximações entre cotidiano, na perspectiva de Michel de Certeau, e entre jogos de linguagem, segundo Ludwig Wittgenstein. A fim de priorizar a cultura dos/as estudantes no currículo escolar, construímos uma experiência educativa inspirada no pensamento de Jorge Larrosa. A partir das atividades pedagógicas produzidas para os estudantes, analisamos as experiências de si no processo. A parte empírica visibiliza vivências dos/as jovens relacionadas a circunstâncias de abandono; a esperanças de um futuro melhor; e à importância de atitudes de esperteza para sobreviver no cotidiano.

Palavras-chave: Experiência de si; Cotidiano; Currículo; Jogos de Linguagem; Ensino Fundamental.

QUOTIDIAN AND EXPERIENCES OF THE SELF: student visibilities in a school in the urban periphery

Abstract: This article researches quotidian of class ninth grade students from Middle School, investigating how to articulate quotidian in the curriculum of the final years of Education in the periphery school of Pelotas-RS. Therefore, this study is theoretically supported by Michel de Certeau's ideas about quotidian and between language games, according Ludwig Wittgenstein. In order to prioritize the culture of students in the school curriculum, we construct an educational experience inspired by the thought of Jorge Larrosa. From the pedagogical activities produced for the students we analyze the experiences of the self in the process. The empirical part shows the experiences of young people related to abandonment, hopes for a better future and the importance of clever attitudes to survive in quotidian.

Keywords: Experiences of the self; Quotidian; Curriculum; Language Games; Middle School.

¹ Graduada em Licenciatura em Ciências Exatas - ênfase em Matemática pela UNIPAMPA Campus Caçapava do Sul. Especialista em Curso para Professores de Matemática pela UAB-FURG. Mestra em Educação Matemática pelo Programa de Pós-Graduação em Educação Matemática (PPGEMAT) pela UFPel na linha de pesquisa História, Currículo e Cultura. Professora da rede municipal de ensino de Pelotas-RS. Área de interesse Etnomatemática e implicações no currículo escolar.

² Possui graduação em Licenciatura Plena em Matemática pela Universidade Católica de Pelotas (1984), especialização em Informática na Educação pela Universidade Federal de Pelotas, mestrado em Educação pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (1998), doutorado em Educação pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (2005) com estágio sanduíche no Departamento de Ciências da Educação da Universidade de Barcelona/ES (2004). É Professora Associada da Universidade Federal de Pelotas, no Instituto de Física e Matemática, no Programa de Pós Graduação em Educação Matemática e no Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências e Matemática da Faculdade de Educação. Tem experiência na área de Educação Matemática, ênfase em Etnomatemática e nas Reformas Educacionais e Políticas Curriculares e suas interfaces com a Formação de Professores para a Educação Básica. É pesquisadora no GEDEB (Grupo de estudos sobre docência e educação básica).

COTIDIANO Y EXPERIENCIAS DE SÍ: visibilidades de estudiantes en una escuela de periferia urbana

Resumen: Este artículo investiga el cotidiano de un grupo de 9º grado de Enseñanza Fundamental, averiguando cómo articular tal cotidiano con el currículo de los años finales de la Educación Básica en una escuela de periferia del municipio de Pelotas – RS. Por consiguiente, el trabajo hace aproximaciones entre cotidiano, desde la perspectiva de Michel de Certeau, y entre juegos de lenguaje según Ludwig Wittgenstein. Con el propósito de priorizar la cultura de los/de las estudiantes en el currículo escolar, construimos una experiencia educativa inspirada en el pensamiento de Jorge Larrosa. Por medio de las actividades pedagógicas elaboradas para los estudiantes, analizamos las experiencias de sí en el proceso. La parte empírica visibiliza las vivencias de los/de las jóvenes relacionadas a las circunstancias del abandono; a las esperanzas de un futuro mejor; y a la importancia de actitudes de astucia para sobrevivir en el cotidiano.

Palabras clave: Experiencia de sí; Cotidiano; Currículo; Juegos de Lenguaje; Enseñanza Fundamental

Introdução

Este artigo é um recorte de uma pesquisa de mestrado do Programa de Pós-graduação em Educação Matemática da Universidade Federal de Pelotas (UFPel) sobre currículo escolar e sobre o cotidiano de uma turma de 9º ano de uma escola da periferia do município de Pelotas-RS. Neste estudo, investigamos questões que emergem da realidade dos/as estudantes, articulando práticas comuns ao currículo dos anos finais da Educação Básica.

Desde que a autora do texto começou a lecionar a disciplina de Matemática na instituição onde foi realizada esta pesquisa, ficou explícito o incomodo dos/as estudantes em serem habitantes da periferia de uma vila de Pelotas-RS. Toda vez que surgem assuntos em sala de aula sobre a vida no bairro, isso sempre é motivo para alterações nos comportamentos dos/as jovens. Muitos estudantes relatam que são comuns os tiroteios e a falta de serviços, tais como: táxi, entrega de lanches ou pizzas, em decorrência da falta de segurança do local. Assim, na convivência com estudantes, percebemos que discutir o local em que eles/as vivem era um tema potencial para trabalhar o cotidiano na sala de aula, permitindo a reflexão acerca da relação dos sujeitos consigo mesmo e com suas formas de vida. Com efeito, nesta pesquisa, optamos por priorizar a cultura dos/as estudantes em atividades pedagógicas, buscando inspirações no pensamento de Michel de Certeau (1998) e Ludwig Wittgenstein (2000), pois são autores que visibilizam e

discutem práticas culturais de grupos minoritários e marginalizados da sociedade.

O objetivo desta pesquisa foi construir uma experiência educativa para o currículo escolar, priorizando a cultura dos/as estudantes de uma turma de 9º ano de Ensino Fundamental, incorporando as práticas sociais dessa turma, durante o ano letivo de 2018, no componente curricular de Matemática. A expressão “experiência educativa” foi escolhida, de acordo com o proposto por Jorge Larrosa (1994; 2002), como algo que toca os sujeitos e permite transformar a relação deles/as consigo mesmos/as. Procuramos construir uma experiência educativa que possibilitasse tocar os sujeitos, priorizando seu modo de estar e significar o mundo. Dessa maneira, utilizamos as ideias de Larrosa para organizar a análise da parte empírica da pesquisa, discutindo as experiências de si dos/as estudantes do 9º ano no processo. Na sequência, apresentamos os fundamentos teóricos desta pesquisa, abordando as noções de cultura, cotidiano e linguagem.

Cultura, cotidiano e linguagem

Na escola, professores e estudantes criam o cotidiano a partir de suas interações e necessidades. Cada jovem traz consigo sentidos, significados e verdades para a sala de aula, de acordo com o grupo cultural do qual faz parte. É a partir das práticas culturais que o cotidiano escolar é construído com aquilo que o/a professor/a propõe e com aquilo que os/as estudantes fazem no ambiente escolar. Inicialmente, consideramos relevante esclarecer nosso entendimento de cultura, já que é assunto importante neste trabalho.

Por muito tempo, a cultura foi relacionada às produções de grupos sociais “mais bem” educados. De tal modo, o conceito de cultura foi atrelado à erudição, a algo a ser alcançado por meio do acesso a obras artísticas, literárias e filosóficas, caracterizando-se com um atributo único e universal (VEIGA-NETO, 2003). Mais tarde, no início do século XX, essa ideia começou a ser questionada em defesa do multiculturalismo, cujo entendimento é de que cada grupo social se identifica com determinadas práticas, validando-as conforme suas regras e códigos construídos socialmente (HALL, 1997).

Assim, cultura é entendida como elemento dinâmico, capaz de disparar conflitos e discussões. As interferências nas relações sociais não se devem apenas às questões de classe; a cultura perpassa todas as esferas da vida, mediando e regulando discussões em

torno de gênero, raça, religião, para citar alguns exemplos. A cultura é produtora das subjetividades e das identidades dos atores sociais, mediando suas atuações na sociedade. A análise das lutas pelo poder não fica restrita ao olhar crítico dos estudiosos do capitalismo; a compreensão das relações de poder e da busca por significação migra para a esfera simbólica, pelo que representam na cultura (HALL, 1997; SILVA, 2015a).

A cultura está presente na vida cotidiana, nas ações dos sujeitos para reconstruir e ressignificar espaços, conforme as práticas dos grupos sociais. A vida cotidiana, nesse sentido, não é a vida diária, o dia a dia. Cotidiano é uma invenção das classes populares para subverter os grupos hegemônicos da sociedade, fazendo a vida funcionar segundo as ordens e as necessidades dos grupos minoritários e marginalizados (CERTEAU, 1998).

Para Certeau (1998), o cotidiano pode ser compreendido por dois tipos de ações dos sujeitos: as táticas e as estratégias. As táticas se relacionam com ações de improviso e resistência no cotidiano, enquanto as estratégias estão relacionadas com movimentos de racionalidade e controle. Nas palavras do autor:

A tática não tem lugar senão o do outro. E por isso deve jogar com o terreno que lhe é imposto tal como o organiza a lei de uma força estranha [...]. Ela opera golpe por golpe, lance por lance. Aproveita as 'ocasiões' e delas depende, sem base para esticar benefícios, aumentar a propriedade e prever saídas (CERTEAU, 1998, p. 100)

As estratégias são portanto ações que, graças ao postulado de um lugar de poder (a propriedade de um próprio), elaboram lugares teóricos (sistemas e discursos totalizantes), capazes de articular um conjunto de lugares físicos onde as forças se distribuem (CERTEAU, 1998, p. 102).

Táticas e estratégias operadas pelo sujeito comum, também denominado pelo pensador de sujeito ordinário, inventam o cotidiano, escapando da sociedade de consumo e procurando o melhor jeito de viver (DURAN, 2007). O sujeito ordinário é o sujeito da arte de fazer os cenários urbanos, que cria linguagem conforme seus usos no cotidiano e na sua cultura. Dentre as práticas de significação cultural, Certeau (1998) aponta os estudos sobre linguagem de Wittgenstein (2000) como fundamentais para entender a pluralidade cultural e as atividades significantes para o sujeito ordinário. Ao mencionar o filósofo, Certeau utiliza a sua produção teórica para explicar a linguagem dos sujeitos como modo de vida.

A linguagem fundamentada nos estudos de Wittgenstein (2000) não é vista pelo seu caráter ontogênico, senão pelos usos que os distintos grupos culturais fazem no cotidiano, logo não falamos mais em linguagem, mas em linguagens. Ressaltamos, nesse sentido, que os estudos sobre linguagem de Ludwig Wittgenstein possuem dois períodos distintos, em que a abordagem dada a estas questões diferem bastante entre si. Esta pesquisa está apoiada no segundo período de produção do filósofo, denominado como fase de maturidade do autor ou, ainda, como o “segundo” Wittgenstein (CONDÉ, 1998). Após esclarecer os fundamentos teóricos utilizados nesta produção intelectual, apresentamos aspectos pedagógicos abordados no desenvolvimento desta pesquisa que buscou construir uma experiência educativa para o currículo escolar, priorizando a cultura dos/as estudantes.

Experiência no currículo escolar

O currículo escolar tem se constituído como um instrumento para a produção de identidades em determinados tempos, espaços e saberes. A expressão currículo vem do latim *curriculum* e designa corrida ou pista de corrida, referindo-se a algo a ser completado sequencialmente (HAMILTON, 1992). Para Silva (2015a), o currículo define quais conhecimentos devem ser ensinados, buscando modificar as pessoas que participam dele. Na opinião do autor, currículo é aquilo que se diz sobre currículo, de modo que diferentes teorias farão distintos enfoques. Nesta pesquisa, nos aproximamos do entendimento pós-crítico de currículo que problematiza a concepção tradicional pautada na preocupação com metodologias de ensino e eficiência na aprendizagem, e, também, debate a dicotomia estabelecida nas teorias críticas relacionadas a classes sociais e aos grupos dominantes e dominados (SILVA, 2015a).

Nas teorias pós-críticas, o currículo é percebido como território de disputa pela significação; distintos conteúdos, princípios e saberes buscam a centralidade no currículo escolar. Muitas vezes, é observada uma orientação hegemônica dos conhecimentos e saberes integrantes do currículo, travando uma disputa entre cultura erudita e cultura dita popular (SOUZA, 2010). Em uma disputa desejável, uma concepção pós-crítica de currículo articula perspectivas representativas de grupos sociais diferentes em busca da

visibilidade das culturas no currículo (LOPES, 2010).

De acordo com Souza (2010), não podemos reduzir o currículo ao que se vive na sala de aula, posto que esse entendimento acabaria por reduzir a experiência educativa. No entanto, utilizar o cotidiano para identificar temas universais que emergem da realidade dos/as estudantes permite ressignificá-lo, integrando a cultura e promovendo uma acolhida aos diferentes, contribuindo para formar jovens com olhar engajado frente à realidade.

Desse modo, o trabalho realizado com os estudantes buscou incorporar, no currículo escolar, vivências de um grupo da periferia, valorizando os modos de pensar destes jovens e a maneira como interpretam e significam sua realidade. Para isso, o diálogo com Certeau (1998) e Wittgenstein (2000) foi bastante relevante, pois estes pensadores nos inspiram a olhar o mundo e as relações sociais de maneira horizontal, não existindo modos de fazer melhores ou piores; as práticas estão submetidas ao contexto histórico-cultural.

Para produzir uma experiência educativa para o currículo escolar de uma turma de 9º ano, procuramos, na produção teórica de Jorge Larrosa, fundamentos capazes de guiar nosso trabalho pedagógico. Para Larrosa (2002), a experiência possui características muito particulares, distintas de outras formas de conhecimento. A experiência é diferente da informação, cuja finalidade é estar informado e atualizado. O autor anuncia que a informação prejudica a experiência à medida que impossibilita vivenciar o novo, pois informa antes. A experiência é abrir-se ao desconhecido, à incerteza. Por esse motivo, a necessidade de diferenciar experiência de experimento. O experimento já contamina o sentido da experiência com o método, com a regra, com o “passo a passo”.

Sob o prisma de Larrosa (1994), as atividades pedagógicas não podem ser vistas, apenas, em seu caráter mediador na formação do sujeito, mas como instrumento ativo na constituição e na experiência de si. A experiência de si é um dos temas debatidos pelo autor, partindo do conceito foucaultiano de Tecnologia do Eu, relacionado com o governo de si e com o autocontrole. Ao tratar da experiência de si na educação, o foco de Larrosa é entender os modos de subjetivação dos sujeitos, por meio de dispositivos pedagógicos em suas distintas dimensões. Os dispositivos pedagógicos são quaisquer lugares nos quais

se constitui ou se transforma a experiência de si. Nessa direção, as atividades pensadas para a experiência educativa proporcionam refletir a relação do sujeito consigo mesmo, por meio da autoanálise, do diálogo e da escrita de si.

Na prática pedagógica construída para o 9º ano, pensamos nas finalidades, mas não em caminhos traçados e sim direções, para construir saberes a partir da experiência do trabalho com o cotidiano dos/as estudantes na sala de aula. Ao tratar da cultura dos/as estudantes, estamos nos referindo às práticas sociais de um grupo específico, constituído pelos/as jovens do 9º ano de uma escola da periferia de Pelotas-RS.

O sujeito de experiência possui uma atitude paciente frente às experiências. Nas palavras de Larrosa (2002, p. 24), trata-se de “[...] um ponto de chegada, um lugar a que chegam as coisas [...]”. O sujeito de experiência não está sempre em busca de novas informações; ele aguarda os acontecimentos chegarem até si para transformá-los em saber da experiência. O saber da experiência é diferenciado do saber científico, do saber da informação e do saber da prática: “O saber de experiência se dá na relação entre o conhecimento e a vida humana” (LARROSA; 2002 p. 26).

Todo o trabalho foi realizado durante as aulas de Matemática, já que a professora-pesquisadora é docente deste componente curricular. Além das experiências com conhecimentos matemáticos escolares, foram debatidos, nas aulas, conhecimentos ordinários da matemática praticada em situações comuns, pautadas em racionalidades distintas, tradicionalmente, daquela presente no currículo.

Estas experiências matemáticas tiveram como objetivo analisar os procedimentos utilizados pelos alunos/as para descrever trajetos diários de ida e vinda à escola, investigando a operacionalização do pensamento geométrico e proporcional e estudando conceitos matemáticos escolares relacionados à geometria e proporção. Para esse artigo, selecionamos experiências educativas relacionadas às vivências na vila e na relação consigo mesmos, pois entender estas relações foi fundamental para organizar as atividades matemáticas recém-mencionadas.

Sobre o contexto da pesquisa

A instituição escolar onde foi realizada a pesquisa está localizada na vila Pestano,

no Bairro Três Vendas, no município de Pelotas-RS. Optamos por não divulgar o nome da escola neste artigo, porém consideramos imprescindível escrever um pouco sobre as características do local. De acordo com Silva (2015b), grande parte da população que reside na vila onde a escola está situada é oriunda de quilombos dos arredores do município. Atualmente, a localidade é conhecida por abrigar famílias em situação de vulnerabilidade social e por possuir índices altos de violência. A comunidade escolar sofre com problemas de infraestrutura, comuns à realidade dos moradores de periferia do nosso país. Falta de saneamento, ruas não calçadas, poucas opções de lazer e precário acesso à escola são algumas das mazelas enfrentadas pelos/as estudantes diariamente.

Na escola, há um discurso de que as famílias possuem dificuldades econômicas e sociais, e muitas delas não estão preocupadas com a educação e com a escolarização dos seus filhos/as. De acordo com o Projeto Político Pedagógico da instituição, a comunidade escolar caracteriza-se por famílias que enfrentam problemas graves de alcoolismo e drogas e, muitas vezes, em virtude desse cenário, pais e responsáveis delegam a responsabilidade da educação dos jovens para a escola (PELOTAS, s/d).

Ao ingressar no quadro de professores/as da instituição, observamos que, muitas vezes, as regras de convivência entre professor e estudantes são baseadas na alteração da voz docente como condição necessária para manter silêncio mínimo para que sejam ouvidas explicações sobre conceitos estudados. Essa relação entre professor-aluno/a parece estar naturalizada e faz parte da rotina na sala de aula. Consideramos preocupante a naturalização desses enunciados e práticas docentes, principalmente, no que tange à maneira como eles podem interferir na prática pedagógica dos/as professores/as e, conseqüentemente, na subjetividade dos/as estudantes e em seu processo de aprender.

Segundo Veiga-Neto (2003), desnaturalizar discursos assumidos como verdadeiros pelos educadores é um processo necessário para intervir nos fenômenos sociais, entendendo que as verdades repetidas são fruto da construção social de grupos específicos. Em consequência das verdades discursivas assinaladas anteriormente, as políticas da escola privilegiam ações de disciplinamento de estudantes. É também verdade, na palavra de professores e estudantes, que a atual equipe diretiva conseguiu organizar e revitalizar a escola, cujo apelido “Carandiru” parece ter ficado, apenas, na memória dos docentes mais antigos e ex-alunos da instituição.

Sobre a empiria

Nesta pesquisa, temos como problema central articular cotidiano e a matemática escolar no currículo dos anos finais da Educação Básica em uma escola de Pelotas. Para tanto, optamos por abordagens e trajetórias metodológicas que melhor direcionassem a teoria e o trabalho de campo para alcançar nossos objetivos.

Escolhemos uma turma de 9º ano, porque a professora-pesquisadora foi docente durante a maior parte do ano de 2017 dessa turma, logo já possuía uma aproximação com as participantes do estudo, facilitando os caminhos da pesquisa. A turma possui quase o mesmo número de estudantes do gênero masculino e feminino, idades entre treze e dezessete anos, e é conhecida por formar um bom grupo de trabalho, já que os/as estudantes respondem às atividades propostas com dinamismo e interesse, ou seja, é uma “turma boa de trabalhar”. Apesar disso, existia um clima de competitividade entre grupos e sujeitos, alguns com opiniões sociais e políticas conflitantes, de maneira que não podemos afirmar que era uma turma unida. As condições econômicas e sociais das famílias destes/as jovens são bastante heterogêneas: enquanto algumas possuem celulares e internet em suas residências, outras sequer possuíam agasalhos aceitáveis para enfrentar o frio do sul do RS.

Para a parte empírica, utilizamos uma abordagem qualitativa, pois a natureza deste trabalho implica a compreensão de significados das atividades dos/as estudantes de uma escola da periferia (MINAYO, 2011). Atividades, estas, entendidas, aqui, como práticas culturais, modos de entender e agir sobre o mundo. Assim, esta pesquisa utiliza a abordagem qualitativa com inspiração etnográfica, já que, para atender ao objetivo geral de construir uma experiência educativa para o currículo da matemática escolar, é preciso adotar recursos que permitam estranhar visões de mundo legitimadas pela sociedade, através da percepção atenta e minuciosa dos fenômenos (MATTOS, 2011).

Por entender que a metodologia de uma produção não pode caminhar separada da teoria que ela busca investigar, esta pesquisa de mestrado articula pressupostos da pesquisa etnográfica com teorizações pós-críticas em educação. Segundo Paraíso (2012), as pesquisas pós-críticas em educação e currículo assumem uma compreensão metodológica mais livre, mas é interessante traçar estratégias para as investigações com

um vocabulário teórico-metodológico adequado para satisfazer os objetivos da pesquisa.

As atividades pedagógicas foram organizadas em quatro etapas, duas relacionadas ao contar de si e da vida no bairro, e duas relacionadas às práticas matemáticas dentro e fora do ambiente escolar. Para este artigo, selecionamos as experiências realizadas na primeira etapa, que consistiu na produção de um fanzine sobre a vida no bairro. Um fanzine é um tipo de mídia alternativa produzida com a finalidade de informar, criticar e refletir sobre determinado assunto. A palavra é originada da aglutinação de *fanatic* e *maganize*, podendo ser traduzida do inglês por “revista de fã” (BASAGLIA, 2017).

De modo resumido, metodologicamente, a pesquisa utilizou uma abordagem qualitativa de inspiração etnográfica, seguindo pressupostos da pesquisa pós-crítica em educação. Para a análise dos dados produzidos pelo diário de campo e pelas produções dos/as jovens, utilizamos o aporte teórico de Certeau (1998) e Wittgenstein (2000) para destacar as práticas e linguagens cotidianas. Após esta etapa, analisamos as experiências dos sujeitos, dialogando, principalmente, com Larrosa (1994). A seguir, descrevemos as atividades realizadas com vinte e um estudantes de uma escola da periferia de Pelotas-RS, localizada na vila Pestano, investigando as práticas cotidianas e os jogos de linguagem nas produções construídas.

Experiências de si

Nesta etapa do texto, examinamos os saberes dos/as estudantes e seus vínculos com as relações de poder. Partindo das práticas sociais dos/as jovens, analisaremos as experiências vivenciadas, mediadas e construídas nas atividades pedagógicas.

Investigamos as subjetividades e as formas pelas quais os/as estudantes contam de si, do cotidiano no bairro e na escola e as relações entre eles. É por meio de dispositivos pedagógicos – neste artigo denominados de atividades pedagógicas – que o processo reflexivo produtor da experiência de si é possível. Os sujeitos da pesquisa, através dos fanzines e dos diálogos, exteriorizam o seu modo de ser e fazer no cotidiano, de ver e interpretar a vida.

Como mencionado anteriormente, o objetivo desta pesquisa foi construir uma experiência educativa para o currículo escolar que priorizasse a cultura dos/as estudantes

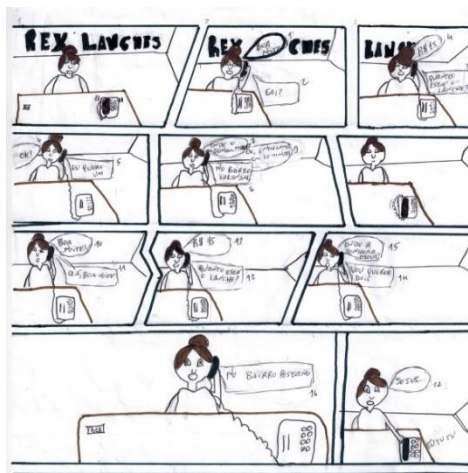
de uma turma de 9º ano de Ensino Fundamental em uma escola localizada na periferia do município de Pelotas-RS. Segundo o referencial teórico desta pesquisa, priorizar a cultura implica entender como a linguagem é utilizada na vida prática e nas maneiras de os/as jovens significarem o mundo. Assim, o trabalho pedagógico procurou incorporar as práticas sociais da turma em atividades que pudessem ser objeto de reflexão e transformação da relação com eles mesmos e com o lugar em que vivem.

Para Larrosa (1994), a experiência de si pode ser analisada por meio de suas manifestações. Nesse sentido, discutimos, neste artigo, aquilo que os/as estudantes visibilizam de si mesmos e do cotidiano no bairro. A análise da experiência de si, sob um aspecto ótico, permite conhecer o que é visível do sujeito para si mesmo, possibilita ao estudante ver-se refletido em um duplo aspecto do ver-se: um eu que observa, e outro eu que vê. Nas produções, buscamos momentos e trechos em que eles visibilizam o cotidiano utilizando a linguagem para expressar a forma de vida e a experiência de si (LARROSA, 1994). A análise revelou três experiências de visibilidade referentes: ao abandono, à esperança e à esperteza. Na sequência, discutimos como foram experienciadas cada uma delas.

Abandono

Comentaremos, inicialmente, as experiências de si que abrangem o abandono. O tema da falta de segurança no bairro é um dos momentos em que surge esta experiência. A falta do serviço de entregas pelas condições de segurança do bairro é o tema da fanzine A. Nesta produção, os/as jovens criam uma história em que há obstáculos para entrega de lanches no bairro. Abaixo, na figura 1, a imagem da fanzine (produzido por um grupo de estudantes), acompanhado de um quadro com o texto da produção:

Figura 1 – Fanzine A



Fanzine A

Toca o telefone na lanchonete Rex Lanches.

- Boa Noite – fala a atendente do Rex Lanches.
- E aí? Quanto está o lanche? – pergunta um cliente.
- R\$ 15,00 – atendente.
- Eu quero um. – responde o cliente.
- Ok! Onde o senhor mora? – pergunta a atendente. - No bairro laranjal.
- Ok, entregamos em 20 minutos. – responde.
- Toca novamente o telefone na lanchonete.
- Boa noite! – fala a atendente do Rex Lanches
- Olá, boa noite. Quanto está o lanche? – pergunta uma cliente.
- R\$ 15,00.
- Vou querer dois.
- Onde a senhora mora?
- No bairro Pestano.

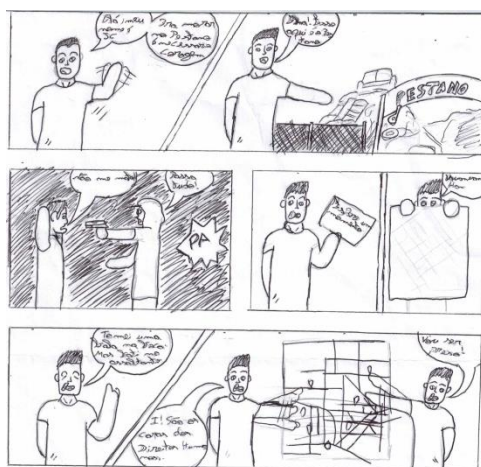
Espantada a atendente desliga o telefone e diz:

- Jesus...

Fonte: arquivos das autoras.

Na fanzine B, também em formato de história em quadrinhos, o enredo descreve a chegada de um novo morador que foi assaltado e ferido e opta pela violência como alternativa para compensar o ocorrido. O resultado é a possível prisão do personagem.

Figura 2 – Fanzine B



Fanzine B

- Olá, meu nome é JC. Pra morar no Pestano, é necessário coragem.
- Olha! (apontando para o bairro) Esse aqui é o Pestano.

Um assaltante se aproxima do personagem apontando uma arma.

- Não me mata – diz o personagem JC.
- Passa tudo! – diz um assaltante disparando a arma em sua mão.

JC levanta uma placa com a frase “Espere um momento” E murmura:

- Ham ham ham.
- Tomei uma bala na boca. Mas bati no assaltante – fala com dificuldade JC.
- Ih! São os caras dos direitos humanos. Vou ser preso!

Fonte: arquivos das autoras

A falta de segurança associa-se a um contexto de violência e criminalidade, visibilizados nas produções dos/as estudantes. O cotidiano do bairro é marcado por regras que indicam limitações no direito de ir e vir; muitos/as jovens se sentem “praticamente presos” em suas próprias residências, como argumentam estudantes sobre o contexto de vida dos/as jovens na vila.

O problema da segurança é um elemento que toca os/as estudantes e interfere na vida deles. Juntamente com a falta de infraestrutura no bairro, são fatores que colaboram para experiência de abandono por parte das autoridades. Podemos observar a ilustração cuidadosa na fanzine B, retratando o estado com que os/as estudantes percebem o bairro. Na imagem abaixo, vemos o letreiro em más condições com a letra P de Pestano caindo.

Figura 3 – Entrada do Pestano segundo a fanzine B



Fonte: arquivos da pesquisa.

Na fanzine C, a história intitulada “Muleke de Vila” é sobre um personagem perdido no bairro, cuja representação é de um buraco. O personagem busca auxílio, mas não recebe ajuda dos moradores, que o chamam de burro e vacilão.

Figura 4 - Fanzine C



Fanzine C
Muleke de Vila

- Ei, você, onde eu estou? – pergunta o personagem principal
- No Pestano – responde um morador.
- Cara burro – comenta outro.
- Né, nem parece que ele mora nas redondezas. – responde um terceiro sujeito.
- Isso é tipo um buraco – reflete o personagem principal.
- Aí ele pensou: Nãããã! Caindo em um buraco.
- Quem é esse vacilão? – questiona um morador.
- Não sei, nunca vi! – argumenta um outro.
- Nem eu! – afirma um terceiro.
- Eu vou embora – fala o personagem principal
- Já vai tarde kkk – conclui o morador em ar de desconfiança.

Fonte: arquivos das autoras.

Quando questionados sobre a representação do bairro na figura de um buraco, um dos alunos afirma: “Professora, [...] aqui é um buraco! Olha aqui esse lugar!”. O uso da linguagem escrita e icônica fornece sentido às expressões e à própria lógica do contexto de vida na vila. De acordo com Condé (1998), na fase madura de Wittgenstein, não existe uma lógica essencialista capaz de representar o mundo pela linguagem, pelo contrário, existem linguagens plurais assentadas na vida prática dos sujeitos.

Não apenas a linguagem escrita é um meio de representar uma forma de vida. O registro, em forma de ilustração, também, apresenta uma gramática própria, visto que ela “[...] inclui todas as formas de elucidação da significação, seja através de proposições, exemplos, paráfrases, gestos, etc. Enfim, todo o complexo do jogo de linguagem.” (CONDÉ, 1998, p. 113). Tanto a ilustração da fanzine B como os recortes da fanzine C destacam a falta de infraestrutura no bairro e utilizam a linguagem para descrever a experiência de abandono.

A própria escrita de *muleke*, fanzine C, com grafia própria, não foi feita ao acaso ou por desleixo. A utilização das letras “u” e “k” ao invés de “o” e “qu” indica bricolagem da linguagem no cotidiano. O moleque a que fazem referência na história não é qualquer sujeito: é um *muleke* das redondezas da vila Pestano, por isso a metamorfose da palavra,

para representar uma determinada identidade.

A experiência de abandono é percebida na falta de segurança e de infraestrutura do bairro e, também, no sentimento de injustiça visibilizado no desfecho da fanzine B. Na história, o “cara dos direitos humanos” prende o personagem principal, sujeito comum, e deixa livre o assaltante. As regras, na construção do personagem dos direitos humanos, indicam comportamento de um agente de reparação parcial da ordem, na qual apenas o fraco do contexto é submetido à justiça, representado na trama pela prisão do sujeito que bate no assaltante (CERTEAU, 1998).

A análise das experiências dos/as estudantes mostra que suas práticas seguem regras características de uma forma de vida marcada pela falta de segurança e pela violência ocasionada pelos grupos de tráfico atuantes na vila (WITTGENSTEIN, 2000). Em vários momentos, as experiências nos indicam que o poder emana das práticas dos bandidos do bairro; eles são os fortes do contexto. Porém, os sujeitos comuns não aceitam esta estrutura passivamente, procuram, nas instituições de saber e no tempo, ferramentas para alcançar pequenas vitórias no cotidiano (CERTEAU, 1998).

Em um determinado momento, um estudante questiona se as fanzines serão mostradas à prefeita do município de Pelotas, pois, segundo ele: “Ela tinha que saber das coisas aqui do bairro: a violência, as valetas, o lixo”. Percebemos, no jogo de linguagem deste jovem, que existe a ideia de que o poder público, representado pela pessoa da prefeita, desconhece a situação do bairro. A expressão “tinha que saber” é uma tentativa de tornar visíveis os problemas e carências para que os moradores tenham atendidas suas necessidades básicas de infraestrutura e segurança.

Esperança

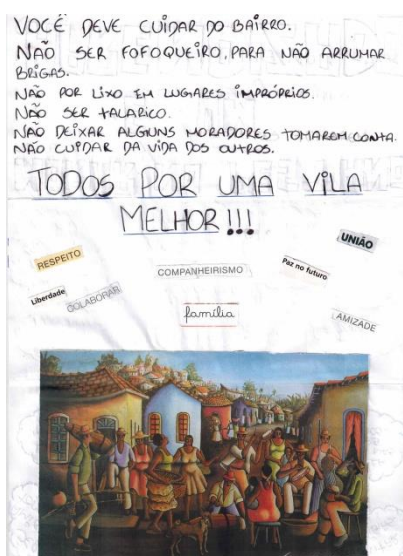
As experiências de esperança estão embasadas no entendimento das regras do cotidiano. Identificar os lugares de poder e desenvolver artes de viver são fundamentais para uma vida melhor na vila. Escrever sobre a vida no bairro faz os/as jovens apresentarem as regras do cotidiano, em forma de recomendações na fanzine D e de estereótipo na fanzine E, como podemos observar abaixo:

Figura 5 – Frente da fanzine D



Fonte: arquivos das autoras

Figura 6 – Interior da fanzine D



Fanzine D

Ser amigo de todos! Não dever nada a ninguém! Não ficar encarando ninguém. Ajudar o próximo a não se perder nos maus caminhos. Evitar brigas. Você precisa saber que, a cada esquina, você irá encontrar ponto de tráfico. Você verá meninos nas esquinas armados. Você deve cuidar do bairro. Não ser fofoqueiro para não arrumar brigas. Não pôr lixo em lugares impróprios. Não ser talarico. Não deixar alguns moradores tomarem conta. Não cuidar da vida dos outros. Todos por uma vila Melhor!!!
Respeito, liberdade, colaborar, companheirismo, família, paz no futuro, união, amizade.

Fonte: arquivos das autoras

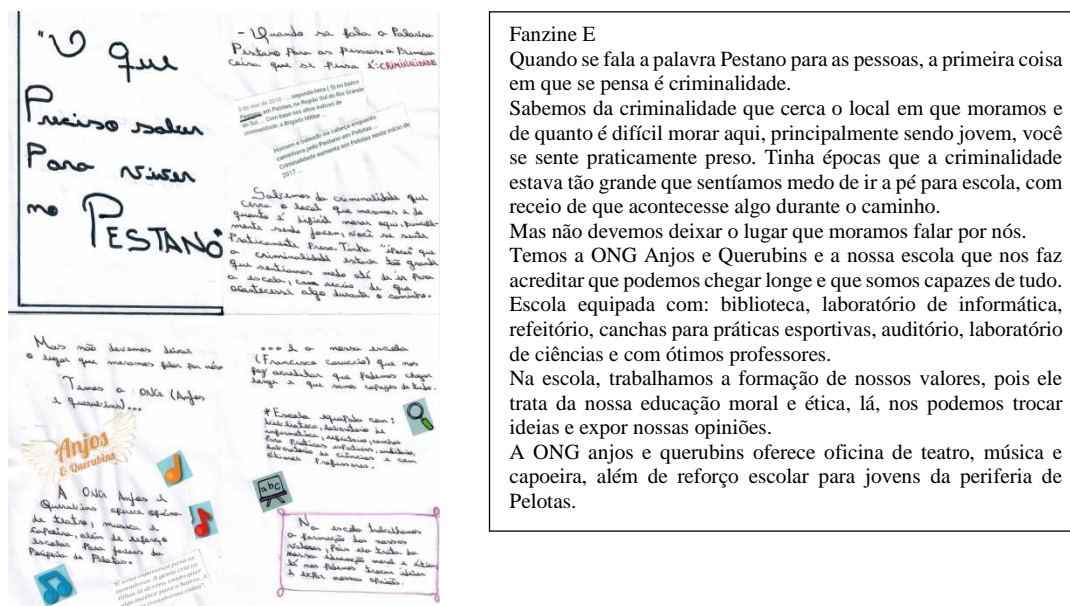
A fanzine D aborda uma série de sugestões para a sobrevivência no bairro e faz recomendações para manter a ordem social na vila. Inspirado no pensamento de Certeau (1998), dizemos que o forte, nesse contexto, é o traficante, pois é a representação da ordem dominante no bairro. Como podemos perceber no trecho: “Você precisa saber que a cada esquina, você irá encontrar ponto de tráfico. Você verá meninos nas esquinas armados” [grifo nosso]. A locução verbal “precisa saber” é o enunciado de uma regra explícita para viver na vila Pestano, apresentando ao leitor o agente de poder. Para estes/as jovens, conviver com o tráfico e com a violência associada a ele faz parte do cotidiano.

Para o fraco desta relação, sobram astúcias sutis em formato de recomendações para garantir o bem-estar da comunidade. Para o sujeito ordinário, resta a reapropriação do espaço segundo a sua necessidade. O cuidado com ambiente natural e com os amigos e familiares ressalta o sentimento de coletividade para um futuro próspero na vila (DURAN, 2007).

Indicações como ajudar os outros a “não se perder nos maus caminhos” explicitam a clareza de quais condutas são corretas e erradas. Nesse caso, o errado é o envolvimento com o tráfico. Orientações de comportamento como “não ser fofoqueiro” e “não ser talarico” servem para evitar o desentendimento e a violência. A fofoca é, principalmente, a ação que denuncia as atividades ilícitas, pois é importante “não ficar cuidando da vida dos outros”. O talarico é o sujeito que deseja o parceiro do outro, e é descrito nas expressões verbais e físicas destes/as jovens como uma violação séria de conduta.

A fanzine E, por sua vez, traz uma crítica sobre a situação do bairro e ao estereótipo associado ao local, destacando o papel da ONG (Organização não-governamental) e da escola como agente de transformação e assistência aos moradores.

Figura 7 – Fanzine E



Fonte: arquivos das autoras

O estereótipo associado à vila é um recurso de simplificação, generalização e homogeneização dos moradores, desconsiderando a diversidade e a complexidade da comunidade (SILVA, 1999). A fanzine afirma: “Mas não devemos deixar o lugar que moramos falar por nós.” Este trecho apresenta um posicionamento frente às verdades disseminadas sobre o bairro, as quais localizam o problema da violência em um lugar geográfico e não nas ações de determinados sujeitos e no contexto socioeconômico. Ao localizar a criminalidade na vila Pestano, estendemos o estereótipo a todos os moradores deste lugar. Os estereótipos são os lugares comuns do discurso, passíveis de compreensão imediata, que convencem facilmente e suscitam os preconceitos (LARROSA, 1994). Assim, as verdades sobre o bairro, sobre os moradores e sobre a escola vão sendo construídas e disseminadas.

Os jogos de linguagem utilizados na fanzine E almejam mostrar os sujeitos de maneira diferente de como são vistos pelo outro. Para isso, tornam visíveis lugares de poder e suas estratégias para contrapor o estereótipo dos moradores no bairro (CERTEAU, 1998). As estratégias da ONG Anjos e Querubins e da escola consistem em ofertar possibilidades de saber, através “da escola equipada com biblioteca, laboratório de informática, laboratório de ciências e ótimos professores” e “oficina de teatro, música e capoeira” (Fanzine E). De tal modo, os lugares de onde emana o poder para contradizer o estereótipo do bairro são os lugares que possibilitam o saber.

Enquanto a fanzine D recomenda ações para uma vida com menos conflitos, a fanzine E escreve outra história sobre estes moradores, história de esperança e luta pela sobrevivência em um espaço marcado pela violência. Dessa forma, as produções dos/as estudantes visibilizam experiências de esperança representadas nas regras do cotidiano e nos lugares de saber.

Esperteza

Quando os/as estudantes se expressam nas produções e em diálogos, destacam a relevância de serem espertos/as. Na fanzine B, ao conseguir revidar o assalto, na fanzine C, relatando importância da astúcia no cotidiano, e na fanzine E, reconhecendo a importância de respeitar regras de convivência. Para Certeau (1998), os sujeitos comuns

fabricam sua inteligência nas práticas cotidianas, por meio de comportamentos de tipo tático realizados na ausência de poder, naquilo que é possível fazer a cada dia. O sujeito ordinário não aceita, passivamente, as regras que lhe são impostas, antes, desenvolve uma “[...] inteligência indissociável dos combates e prazeres cotidianos [...]” (CERTEAU, 1998, p. 47). “Ele é no discurso o ponto de junção entre o sábio e o comum [...]” (CERTEAU, 1998, p. 63).

Assim, nestas atividades, é possível perceber uma experiência de esperteza, pois os modos de viver dos moradores do Pestano exigem esperteza, astúcia e atenção. Na fanzine D, as recomendações para viver no Pestano evocam um estado de alerta quase permanente: “Não ficar encarando ninguém” e em “Não deixar alguns moradores tomarem conta”. Atitudes de atenção para sobreviver nesse contexto fazem parte das regras de vida da comunidade.

A experiência de esperteza não está restrita aos discursos afirmativos, mas mostra sua potencialidade ao relacionar o não estar atento como algo negativo. Nesse sentido, destacamos a palavra *burro* como representante da experiência de esperteza em seu sentido contrário. Esta expressão aparece no diálogo da fanzine C, “Cara burro”, para qualificar o personagem da história, e em diálogos durante atividades em sala de aula. A escola é o local de adquirir conhecimento, logo o que se espera é que aconteça a aprendizagem. Nas situações em que não acontece o esperado, não há saber, e a expressão *burro* ganha força para qualificar os sujeitos. A palavra *burro* denota uma característica fixa do sujeito, não um estado.

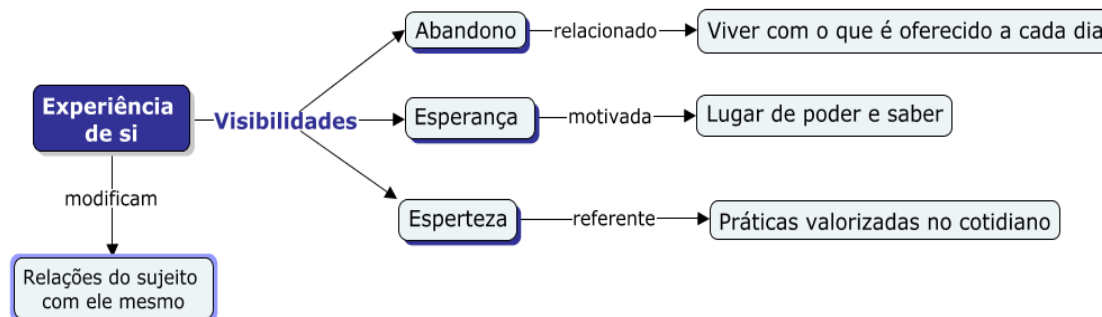
É possível dizer, ainda, que a burrice de um sujeito é retrato de um olhar para o produto final, condiz com uma meta não alcançada. A visibilidade do produto final reforça a tradição escolar em valorizar o resultado mais que o processo.

Desse modo, percebemos que a expressão *burro* com todos os seus significados circula nos jogos de linguagem praticados por estudantes nos ambientes formais de educação para qualificarem-se uns aos outros e a si mesmos. A forma de vida, nas instituições escolares dos/as alunos/as, têm condições que permitem a existência deste tipo de discurso, já que “[...] a definição ostensiva explica o uso – o significado – da palavra quando já está claro que papel em geral a palavra deve cumprir na língua.” (WITTGENSTEIN, 2000, p. 32). Assim, só é possível a utilização da palavra *burro*,

porque ela representa determinadas práticas sociais dos/as estudantes.

Abaixo, produzimos um mapa conceitual sobre as experiências de si, dos alunos e alunas visibilizadas no decorrer da experiência pedagógica: abandono relacionado a viver com aquilo que está disponível no cotidiano; esperança nas possibilidades de adquirir conhecimentos escolares, para sobrevivência à ordem da vila; esperteza como atributo importante para conseguir pequenas vitórias na vida.

Figura 8 - Mapa Conceitual das Visibilidades das Experiências de si



Fonte: elaborada pelas autoras.

Dessa maneira, as atividades pedagógicas ofereceram possibilidades de os sujeitos reconhecerem-se e transformarem-se no decorrer da pesquisa. As lutas diárias, no cotidiano do bairro e da escola, produzem as identidades para sobreviver, nesse cenário; desse modo, a mediação pedagógica buscou articular saberes no currículo escolar para que os/as estudantes pudessem ampliar e inventar talentos ressignificando os sentidos de ser *mulekes* daquela vila.

Considerações finais

Esta pesquisa esteve preocupada, desde o início, com a constituição dos sujeitos escolares. Por esse motivo, buscamos compreender os espaços de formação dos/as estudantes, como a escola e o currículo. As experiências dos/as estudantes nos disseram muito sobre as identidades formadas na escola e no bairro. Sujeitos subjetivados pelo abandono, representado na falta de infraestrutura e segurança; nessas circunstâncias,

conseguem perceber os lugares de saber que lhe oferecem esperança de uma vida melhor por meio do conhecimento; criam astúcias para sobreviver em um cotidiano marcado pela violência.

A aproximação realizada com o pensamento de Certeau (1998) abre caminho para pensar atividades pedagógicas matemáticas e não matemáticas, valorizando as práticas cotidianas, as resistências e as táticas oriundas da cultura de uma comunidade. Tanto Certeau (1998) como Wittgenstein (2000) entendem a linguagem como um conjunto de práticas significantes, firmam a ideia de que não há saberes superiores de um grupo social em relação a outro, existem formas de vidas que precisam ser valorizadas pelas suas diferenças e particularidades.

Entendemos que as experiências realizadas podem apresentar caminhos para construção de Projetos Políticos Pedagógicos mais bem engajados com as demandas da comunidade, cujos desafios enfrentados, no cotidiano, possam encontrar, no currículo escolar, propostas embasadas em princípios pedagógicos democráticos que, efetivamente, colaborem para a melhoria na qualidade da educação. Muitas vezes, escola e currículo são instrumentos de homogeneização, desconsideram a diversidade dos/as estudantes que frequentam esses espaços. Como consequência, acabam por invisibilizar as diferenças e colaborar para a estratificação das formas de pensar e de fazer sujeitos (SILVA, 2015a). Ao discutir o cotidiano dos estudantes por meio de produções intelectuais, consideramos que estamos legitimando as práticas dos sujeitos comuns, diminuindo distâncias entre o que se aprende na escola e o que se vive na vida prática. Priorizar, em alguns momentos do ano letivo, as maneiras de estar e interpretar o mundo possibilita valorizar as formas de vida da comunidade escolar, propiciando um ambiente acolhedor para uma educação pautada na pluralidade.

Referências

BASAGLIA, Ana. Fanzines e visualidade, exercícios de autonomia e criação. **Revista GEARTE**, Porto Alegre, v. 4, n. 3, 2017. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/gearte/article/view/75016/46143>. Acesso em: 11 fev. 2019

CERTEAU, Michel de. **A invenção do cotidiano**: artes de fazer. Petrópolis: Editora Vozes, 1998.

CONDÉ, Mauro Lúcio Leitão. **Wittgenstein linguagem e mundo**. São Paulo: Annablume, 1998.

DURAN, Marília Clarete Geraes. Maneiras de pensar o cotidiano com Michel de Certeau. **Revista Diálogo Educacional**, Curitiba, v. 7, n. 22, p. 115-128, 2007. Disponível em: <https://periodicos.pucpr.br/index.php/dialogoeducacional/article/view/4177>. Acesso em 11 fev. 2019

HALL, Stuart. A centralidade da cultura: notas sobre as revoluções culturais do nosso tempo. **Educação & realidade**, Porto Alegre, v. 22, n. 2, 1997.

HAMILTON, David. Sobre as origens dos termos classe e curriculum. In: SILVA, Tomaz Tadeu (Edt.). **Teoria & Educação**. V. 6. Porto Alegre: Pannonica Editora, 1992, p. 33-52.

LARROSA, Jorge Bondía. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. **Revista brasileira de educação**, Rio de Janeiro, n. 19, 2002. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n19/n19a02.pdf>. Acesso em: 25 jan. 2020

LARROSA, Jorge. Tecnologias do eu e educação. In: SILVA, Tomaz Tadeu. **O sujeito da educação**. Petrópolis: Vozes, 1994, p. 35-86.

LOPES, Alice Casimiro. Currículo, Política, Cultura. In: SANTOS, L. L. C. P. et al. (orgs.). **Convergências e tensões no campo da formação e do trabalho docente**. V. 1. Belo Horizonte: Autêntica, 2010, p. 23-38.

MATTOS, Carmen Lúcia Guimarães; CASTRO, Paula Almeida de. Estudos etnográficos da educação: uma revisão de tendências no Brasil. In: MATTOS, C. L. G., CASTRO, P. A (orgs.). **Etnografia e educação: conceitos e usos**. Campina Grande: EDUEPB, 2011.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. Ciência, Técnica e Arte: o desafio da Pesquisa Social. In: _____. (org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis, Vozes, 2011.

PARAÍSO, Marlucy Alves. Metodologias de pesquisas pós-críticas em educação e currículo: trajetórias, pressupostos, procedimentos e estratégias analíticas. In: _____. (org.). **Metodologias de pesquisas pós-críticas em educação**. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2012, p. 23-45

PELOTAS, Secretaria de Educação e Desporto. Projeto Político Pedagógico, s/d

SILVA, Tomaz Tadeu. **Documentos de Identidade**: uma introdução às teorias curriculares. 3 ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2015a.

SILVA, Katiane Machado da. **As práticas educativas neopentecostais**: estudo de caso. 2015. 136f. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2015b.

SOUZA, Maria Inez Salgado. Currículo, Cultura e Cotidiano: Algumas Notas a partir de Estudos das Formações Curriculares na Contemporaneidade. In: SANTOS, L. L. C. P. et al. (orgs.) **Convergências e tensões no campo da formação e do trabalho docente**. V. 1. Belo Horizonte: Autêntica, 2010, p. 39-48.

VEIGA-NETO, Alfredo. Cultura, culturas e educação. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n. 23, p. 5-15, 2003.

WITTGENSTEIN, Ludwig. **Investigações Filosóficas**. São Paulo: Editora Nova Cultural, 2000.

Submissão em: 11-04-2019

Aceito em: 12-06-2020