

## Sobre juventudes e o habitar a periferia de Duque de Caxias

DOI: <https://doi.org/10.22409/pragmatizes.v11i20.45785>

Ravelly Machado Soares Güntensperger<sup>1</sup>

Livia Baptista Nicolini<sup>2</sup>

**Resumo:** Esse texto é tecido a partir da pesquisa realizada por uma das autoras que, com o auxílio dos estudos nos/dos/com os cotidianos, através das narrativas dos estudantes, buscou conhecer as formas com as quais jovens estudantes de uma escola estadual do bairro Jardim Primavera, em Duque de Caxias, habitam a cidade, o bairro e os ambientes em que vivem. Essa ideia surgiu nos afetamentos das conversas cotidianas de sala de aula entre tal professora, que trabalha com ensino de Ciências, e as e os estudantes, os *praticantespensantes* da cidade e da escola, quando narravam sobre suas relações e deslocamentos pelo espaço em que habitam e o quanto são impactados por ele. Através de rodas de imagens e conversas, com a ideia de potencializar o encontro e de pensar coletivamente, buscamos pensar quais usos esses jovens fazem dos espaços e ambientes em que vivem. Apresentaremos, ao final, as fotografias produzidas pelos jovens e as reflexões tecidas nas conversas com tais fotografias.

**Palavras-chave:** Estudos com os cotidianos; juventudes; habitar; cidades; ensino de ciências.

### Sobre juventudes y lo vivir la periferia de Duque de Caxias

**Resumen:** Este texto es tejido a partir de una investigación realizada por una de las autoras que, con el auxilio de los estudios en los/ de los/ con los cotidianos, a través de las narrativas de los estudiantes, buscó conocer las formas con las cuales jóvenes estudiantes de una escuela provincial del barrio Jardim Primavera, en Duque de Caxias, habitan la ciudad, el barrio y los ambientes en que viven. Esa idea surgió de las conversaciones en aula entre tal profesora, que trabaja con enseñanza de ciencias, y los estudiantes, los *praticantespensantes* de la ciudad y de la escuela, cuando narraban sobre sus relaciones y desplazamientos por el espacio donde habitan y lo cuanto son impactados por él. A través de ruedas de imágenes y conversaciones, con la idea de potencializar el encuentro y de pensar colectivamente, buscamos pensar cuales usos esos jóvenes hacen de los espacios y ambientes en que viven. Presentaremos, al final, las fotografías producidas por los jóvenes y las reflexiones tejidas en las conversaciones con tales fotografías.

<sup>1</sup>Ravelly Machado Soares Güntensperger. Professora de Ciências na Secretaria Estadual de Educação do Rio de Janeiro. Mestranda em Educação, pela Universidade Federal Fluminense, Brasil. E-mail: [ravellyms@gmail.com](mailto:ravellyms@gmail.com) - <https://orcid.org/0000-0002-8783-0327>

<sup>2</sup>Livia Baptista Nicolini. Doutora em Ciências pela Fundação Oswaldo Cruz (EBS/Fiocruz). Professora do IFRJ - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio de Janeiro, Brasil. E-mail: [livia.nicolini@ifrj.edu.br](mailto:livia.nicolini@ifrj.edu.br) - <https://orcid.org/0000-0001-7309-2012>

Texto recebido em 06/09/2020, aceito para publicação em 12/10/2020 e disponibilizado online em 01/03/2021.

**Palabras clave:** Estudios con los cotidianos; juventudes; habitar; ciudades; enseñanza de ciencias.

### About youth and periphery dwelling of Duque de Caxias

**Abstract:** This text is woven from the research realized by one of the authors who, with the help of studies in / of / with daily life, through the students' narratives, sought to know the ways in which young students from a state school in the Jardim Primavera neighborhood, in Duque de Caxias, inhabit the city, the neighborhood and the environments in which they live. This idea arises in the impacts of daily classroom conversations between such a teacher who works with science teaching and the students, the *thinkerspractitioners* of the city and the school, when they narrate about their relationships and displacements through the space they live in and how much are impacted by it. Through images and conversations circles, with the idea of enhancing the encounter and thinking collectively, we seek to think about what uses these youth make of the spaces and environments in which they live. At the end, we will present the photographs produced by the youth and the reflections made in the conversations with such photographs.

**Keywords:** Studies with daily life; youth; inhabit; cities; science teaching.

## Sobre juventudes e o habitar a periferia de Duque de Caxias

### Introdução

Os estudos nos/dos/com<sup>3</sup> os cotidianos nos ajudam a estudar movimentos que brotam no dia a dia do cotidiano escolar, como, por exemplo, nas conversas entre estudantes e sua professora de Ciências. Nessas conversas, ao nos permitirmos pensar com nossos interlocutores, podemos entrar em um movimento e ampliar nossas redes de conhecimentos e significações. A

pesquisa que deu origem a esse artigo foi tecida nas conversas cotidianas que foram, também, afetadas por questões relacionadas aos espaços habitados pela professora e alunas/os.

A pesquisa buscou pensar com as narrativas das juventudes que nos contam como são tecidas suas relações cotidianas com o espaço em que vivem, pois entendemos com Oliveira e Sgarbi (2008) que o cotidiano não é um espaço de mera repetição do senso-comum, mas sim é *espaçotempo* de produção de conhecimento que reflete no *dentrofora* da escola. Desta forma:

O cotidiano é o *espaçotempo* da complexidade da vida social na qual se inscreve toda produção de

<sup>3</sup>Nos estudos com os cotidianos buscamos aglutinar palavras consideradas antagônicas, tais como *dentrofora*, *espaçotempo*, *aprenderensinar*, como uma provocação contra os binarismos e dicotomias que as entendem como opostas. Esta sobreposição também acontece por entender o entrelaçamento de tais palavras.

conhecimento e práticas científicas, sociais, grupais, individuais. Daí a extrema importância de aprofundar seu estudo e desenvolver a compreensão de sua complexidade intrínseca para pensarmos a realidade social e as possibilidades emancipatórias que nela se inscrevem. (OLIVEIRA; SGARBI, 2008, p. 72).

Como metodologia, inspiradas por Andrade e Guerreiro (2019), através de uma roda de imagens e conversas, conversamos com as juventudes de uma escola na periferia do bairro Jardim Primavera, em Duque de Caxias e com as fotografias produzidas por elas, como forma de, com Certeau (2014), pensarmos formas de habitar tal bairro a partir dos usos que fazem do espaço e dos ambientes em que vivem.

### **Sobre o habitar**

Os estudos nos/dos/com cotidianos nos ajudam a entender esses como *espaçotempo* diverso e complexo de produção de conhecimentos e subjetividades em rede, e dessa forma, ajudam a pensar os usos e táticas que jovens *praticantespensantes*, os usuários da cidade, fazem dos espaços em que vivem.

A tessitura de conhecimentos e significações em rede desestabiliza

uma ideia de produção de conhecimento hierarquizada, fragmentada e hegemônica. Valoriza os diferentes saberes que acontecem nas relações sociais dessas redes, uma vez que compreende os diferentes *praticantespensantes* inseridos no mundo e o entendem de forma diversa, inclusive os seus cotidianos. Segundo Oliveira (2008, p. 54):

A tessitura das redes e práticas sociais reais se dá através de 'usos e táticas dos praticantes' que inserem na estrutura social criatividade e pluralidade, modificadores das regras e das relações entre o poder da dominação e a vida dos que a ele estão, supostamente, submetidos.

Para pensar o habitar nos aproximamos de Certeau (2014) para elaborar as estratégias e táticas envolvidas nos usos que fazemos dos espaços em que vivemos. Assim, os usos se relacionam com as maneiras de fazer, as formas com as quais manipulam-se produtos e regras impostas por um poder hegemônico disciplinador. A essas regras podemos entender como as estratégias. Já as táticas acontecem quando os *praticantespensantes* de um espaço alteram as ordens impostas por um poder hegemônico, utilizando-as e manipulando-as de novas maneiras e,

com isso, “inserem, na estrutura social, criatividade e pluralidade, modificadores das regras e das relações entre o poder da dominação e a vida dos que a ela estão, supostamente, submetidos” (BASTOS; BARONI, 2019, p. 5).

Para compreender as maneiras de os praticantes utilizarem a ordem imposta pelo sistema urbano de uma cidade, da qual não participam diretamente de sua produção, é importante compreender as maneiras de fazer o cotidiano, ou seja, as táticas daqueles que vivem na cidade, nos usos que jovens fazem da cidade. Assim, táticas são as formas de apropriação do espaço vivido. As táticas acontecem nas práticas cotidianas como forma de resistência a estruturas de poder de um lugar.

As maneiras de fazer ou as artes de fazer são o que os estudos nos/dos/com os cotidianos pretendem captar, na busca por compreender como acontecem suas produções, como são negociadas e seus sistemas de funcionamento e desenvolvimento (OLIVEIRA, 2008).

As juventudes estudantes de uma escola da periferia de Duque de Caxias, localizada no bairro de Jardim

Primavera, são os *praticantespensantes* que vivenciam cotidianos dentro e fora da escola. Gostaríamos de pensar com elas e eles sobre as possibilidades de habitar um bairro, entendendo que os “habitares” estão relacionados com os usos que fazem desse bairro.

Aqui entendemos que a juventude não é homogênea. Não a reduzimos a uma fase de transição da vida. Mas a compreendemos, também, como uma categoria socioculturalmente produzida e que com isso não há uma única forma de ser jovem. Por isso, escolhemos aqui, falar sobre as juventudes de um bairro. Nesse sentido, Enne e Passos (2018) afirmam que “em uma mesma espacialidade físico e social, muitos sentidos de juventudes podem conviver, se atravessar, entrar em conflito, se complementar, revelar possibilidades diferentes de ser e estar no mundo” (ENNE; PASSOS, 2018, p.125).

Apesar de haver a tentativa de homogeneizar a juventude com o objetivo de produzir estatísticas e pensar políticas públicas, segundo Dayrell (2003) as juventudes são produzidas de formas particulares por

diferentes sociedades e grupos sociais. Suas produções envolvem “classes sociais, etnias, valores, posições religiosas, espaços geográficos, gêneros e muitos outros” (MELO *et al.*, 2012, p. 164). Assim, as juventudes são também resultados de construções sociais.

Reduzir juventudes a uma fase da vida que possui determinada duração, como uma fase de preparação e de transição para a vida adulta (com um fim determinado), ou então a uma fase romantizada permeada por ações irresponsáveis, que busca por prazer e liberdade e possui práticas consideradas exóticas, pode proporcionar uma compreensão limitada das vivências dos jovens. Como se a juventude fosse única, homogênea, bem como produz uma perspectiva rotulada de tal grupo. Como Dayrell (2003, p. 42) destaca:

Entendemos a juventude como parte de um processo mais amplo de constituição de sujeitos, mas que tem especificidades que marcam a vida de cada um. A juventude constitui um momento determinado, mas não se reduz a uma passagem; ela assume uma importância em si mesma.

A idealização de uma juventude como uma fase de dedicação aos

estudos e ao lazer, livre das pressões impostas pelo mundo do trabalho não é vivenciada pela maioria dos jovens brasileiros. As juventudes se constituem a partir das vivências dos sujeitos com as suas realidades sócio-históricas. Sua heterogeneidade é também influenciada pelas desigualdades sociais que impactam nas produções das identidades dos jovens (MELO *et al.*, 2012; CARRANO, 2009). Enne e Passos (2018) destacam que para pensar a juventude e suas relações, por exemplo, com os espaços urbanos em que vivem, é necessário complexificar essa categoria e, para isso, historicizar os sujeitos e práticas “levando em consideração variáveis sociais e culturais” (ENNE; PASSOS, 2018, p. 126).

Ao retratar os jovens pobres é importante salientar que a condição da pobreza impacta em suas trajetórias de vida, nas produções e vivências de suas juventudes. Por exemplo, é comum que esses jovens precisem entrar no mercado de trabalho antes mesmo de concluírem a Educação Básica ou de ingressarem na Universidade. Essa realidade acaba interrompendo a linearidade de uma

juventude única e romantizada (DAYRELL, 2007). No caso de jovens pobres e negros essa condição não é incomum. Parte deles abandona a escola para trabalhar como forma de sobrevivência e mais tarde, não necessariamente, retornam aos estudos (CARRANO *et al.*, 2015).

Segundo Carrano (2009), jovens periferizados possuem uma limitação em seus deslocamentos estabelecida por fatores econômicos e/ou pela imposição da cidade de “muros invisíveis” aos que a ocupam (CARRANO, 2009). De modo geral, o direito à cidade é diferente para os diferentes grupos sociais que a habitam, o que implica em suas experiências pela cidade e pelo bairro.

Ao pensar na periferia, não é incomum nos depararmos com narrativas midiáticas que reduzem a periferia ao lugar da violência, dos perigos e da pobreza; que marginaliza determinadas culturas nelas produzidas, e entende periferia enquanto longe da produção cultural de um suposto centro produtor hegemônico. Esse trabalho pensa a periferia em diálogo com Kilomba (2019), a respeito da periferização ou

marginalização de determinados grupos.

Essa autora, em diálogo com bell hooks<sup>4</sup> reflete que estar à margem “é ser parte do todo, mas fora do corpo principal” (KILOMBA, 2019, p. 67). A ideia baseia-se na vivência de hooks enquanto mulher preta moradora da periferia de uma cidade. A ela só era permitido frequentar o centro da cidade como trabalhadora, para depois retornar à margem. Entretanto, a autora chama atenção para que a margem não seja reduzida a um espaço periférico em que há apenas perdas e privações, mas como um espaço de resistência às opressões, de possibilidades e criatividade onde produzem novos discursos que desestabilizam discursos hegemônicos, onde são produzidos mundos. Kilomba (2019) alerta para a importância de entender as margens como um local complexo e diverso, e por isso, é preciso estar atento para o perigo da romantização da opressão quando falamos sobre as margens,

---

<sup>4</sup>O nome da autora bell hooks se trata de um pseudônimo em homenagem a sua avó e é grafado em letra minúscula pois desta forma a autora busca romper com a ideia de superioridade do autor. Para ela, o nome e os títulos do autor não possuem mais valor do que as suas ideias.

pois não se pode perder de vista que ela é local de repressão e de resistência.

As formações das diferentes juventudes são também tecidas nas relações com os espaços em que vivem. Suas limitações impactam nas vivências e nos usos que fazem do espaço, por isso, compreender também como são tecidas essas relações e seus impactos, nos ajuda a refletir sobre as formas de habitar essas cidades. Nessas relações, não é incomum que as juventudes periferizadas tenham que lidar com as desigualdades ambientais nas regiões em que vivem.

### Para começo de conversa

Figura1: Imagem da estação



Fonte: acervo da autora

Como dito anteriormente, este trabalho narra parte da pesquisa feita por uma das autoras que é professora de Ciências na rede Estadual no

município de Duque de Caxias. Narrar parte dessa pesquisa passa por contar sobre suas relações com esse município que não era conhecido por ela antes de se tornar o local em que acontecem suas práticas docentes.

Sua chegada à Duque de Caxias se deu pelo bairro de Campos Elísios, que junto ao bairro de Jardim Primavera (dentre outros), pertence ao 2º distrito do município e é onde se localiza a REDUC, refinaria de petróleo que pertence à Petrobrás. Impactada pela imagem acima, registro feito por ela na plataforma da estação de trem, a professora passou a pensar em como seria estudar e morar em um bairro que possui tal empresa. No seu deslocamento, bem como na chegada em sua primeira escola, ela também pôde perceber além dos lixos nas ruas, que as empresas ao redor da escola também a afetavam com, por exemplo, uma poeira que ocupava toda a escola. A partir dessas percepções, uma pergunta não podia deixar de ser feita: Qual seria o impacto dessas realidades na vida dos estudantes de tal escola?

Alves (2008), ao tratar dos movimentos importantes para a

pesquisa nos/dos/com os cotidianos, cita o “sentimento do mundo”, onde a (o) pesquisadora (o), para além de olhar o mundo, se coloque a senti-lo, na busca por tentar entender as lógicas e atividades dos cotidianos e que, a partir disso, consiga pensar nas condições de *aprenderensinar* nas quais estudantes e professores estão imersos.

Entretanto, para isso, é importante que, enquanto pesquisadoras, percebamos que também estamos imersas no cotidiano e nele também produzimos conhecimentos. É, então, mergulhando na realidade do cotidiano escolar, não se colocando distante e nem supostamente com neutralidade, é na aproximação e no envolvimento com os “sujeitos dos cotidianos” que se consegue entender o que os “usuários” desses *espaçostempos* “fabricam” com os objetos de consumo a que têm acesso e que redes vão tecendo no seu viver cotidiano, que inclui pessoas e artefatos culturais” (ALVES, 2008, p. 22).

Foi a partir desse movimento que buscou-se entender sobre como são tecidas as relações das/os alunas/os com os espaços em que

vivem. Para isso, inspiradas em Andrade e Guerreiro (2018), em um primeiro momento, um grupo de jovens estudantes foram convidadas/os a produzirem fotografias para participarem de uma roda de conversas estabelecida coletivamente com tais imagens.

### **Uma conversa com imagens**

As conversas estão presentes em muitos momentos do cotidiano escolar. Tanto entre as e os estudantes, quanto entre esses e professores. Em uma conversa entre a professora/pesquisadora desse trabalho e os jovens estudantes, perguntaram-na sobre onde morava. Para a surpresa da turma, ela morava no Rio de Janeiro, no bairro da Penha. A turma reagiu animada com tal resposta. Em seguida, os alunos perguntaram se ela conhecia o famoso “baile da gaiola” que acontecia na Vila Cruzeiro, comunidade que pertence ao conjunto de favelas da Penha. A professora explicou que não conhecia. As alunas/os pareciam não acreditar. Como assim ela morava na Penha e não conhecia o baile da gaiola? Percebendo as reações de surpresa dos estudantes, a professora

perguntou como faziam para ir de Campos Elísios para Penha. Com as quantidades de detalhes contadas, para a professora parecia uma grande aventura esse deslocamento. Naquela conversa, contaram e apresentaram o bairro em que moram e os espaços que frequentavam. Ao contarem sobre o deslocar, também apresentaram Campos Elísios e Penha à professora.

É, então, acreditando na potência dos encontros provocados pelas conversas, entendendo que para acontecer, necessita da disponibilidade, abertura, escuta do outro e “à sua palavra, não para acatá-la ou para deixá-la passivamente, mas para deixá-la ressoar, afetar, dar, pensar indagar” (RIBEIRO *et al.*, 2018, p. 165), que nela há a possibilidade de compartilhar e considerar as experiências individuais e coletivas de quem participa da conversa e, com isso, verdades e ideias podem ser ressignificadas e ampliadas às redes de significações dos interlocutores. Serpa (2018) defende a conversa enquanto um “lugar fundamental e privilegiado onde os sujeitos se encontram, se desafiam, se complementam, se antagonizam, se movem e se transformam” (SERPA,

2018, p. 104). Escolho pensar com as conversas, pois não há objetivos fechados, e sim interesses:

*Conversar* sem o apagamento dos conflitos e tensões sempre presentes entre diferentes modos de pensar(se), de dizer(se), de escutar(se), de conhecer(se)...um desafio instigantes e provocativo que no encontro *com* o outro, provocamos a viver a experiência da alteridade: pensar(se) *com* o outro. (SAMPAIO *et al.*, 2018, p. 35)

Entendemos com Sampaio *et al.* (2018) a conversa como uma metodologia menor quando pensamos nas entrevistas. Não em uma ideia de oposição às entrevistas, mas entendendo estas como metodologia maior, sendo mais usada nas pesquisas em educação. Assim como Ribeiro *et al.* (2018), escolhemos o uso da palavra metodologia em letra minúscula, por entendermos ser o oposto do que é defendida, enquanto “Metodologia é a política que zela pelos procedimentos, técnicas, instrumentos de pesquisa reproduzíveis, em prol de um conhecimento neutro, objetivo e inconstante, tal qual planteou a modernidade positivista” (RIBEIRO *et al.*, 2018, p. 167). Com as conversas não buscamos categorizar as falas dos sujeitos que participam da conversa, mas sobretudo pensar com tais falas,

a partir delas, com as perguntas que dela surgem e as imprevisibilidades que podem acontecer no seu desenrolar.

No ato da conversa há a circulação da palavra, que desestabiliza as relações de poder, proporciona encontros e distanciamentos, as trocas entre diferentes pontos de vistas, o pensar junto do outro. Há uma imprevisibilidade, pois não se sabem ao certo as questões que possam surgir e quais discussões serão tecidas. Nas conversas sobre o bairro, a professora recordou-se da fotografia que havia feito da REDUC e do quanto aquelas fumaças saindo dos cilindros a afetaram.

Dessa forma, a pesquisa em questão, propôs rodas de conversas com as fotografias dos jovens, pois pensamos com Samain (2012) que as imagens sempre oferecem algo que nos faça pensar, “são poços de memória e focos de emoções e sensações, isto é, lugares carregados de humanidade” (SAMAIN, 2012, p. 22). Barthes (2018) em sua análise filosófica da fotografia, propõe alguns elementos para pensarmos a imagem. Barthes (2018) chama de *Studium*

aquilo que chama a atenção e tem a ver com um saber específico. Nele há um interesse afetado pela cultura, pela política. Para Barthes (2018) é a partir do *Studium* que há um interesse pela fotografia e é partir de algo nosso, próprio, da cultura que participamos da fotografia e do que a compõe.

O autor chama de *Punctum* aquilo que atravessa o *Spectator* em uma imagem, que é lançado como uma flecha, é aquele detalhe da fotografia que não é intencional, que atrai e muda a leitura do *Spectator* e provoca uma nova fotografia a partir de um novo olhar. É, então, aquilo que punge a partir do detalhe de uma observação, “um detalhe conquista toda minha leitura, trata-se de uma mutação viva de meu interesse, de uma fulguração. Pela marca de *alguma coisa*, a foto não é mais *qualquer*. Essa *alguma coisa* de um estalo, provocou em mim um pequeno abalo” (BARTHES, 2018, p. 46).

Assim, para pensar sobre os habitares foi convidada uma turma de 3º série do Ensino Médio para fotografarem espaços em Jardim Primavera, como forma de disparar narrativas que nos ajudassem a refletir em uma roda de conversa. Como

forma de provocar as fotografias, foram feitas três perguntas a esses jovens: Qual espaço mais gostavam em Jardim Primavera? Que espaço gostariam de apresentar em Jardim Primavera? Qual era o espaço que mais frequentavam em Jardim Primavera?

Entretanto, o convite feito à turma foi recusado em um primeiro momento. As e os alunos expressaram suas preocupações em fotografarem espaços em que viviam ou se deslocavam. Segundo eles, moravam em áreas de risco e não poderiam fotografar por ser muito perigoso. Devido à violência na região, mostraram preocupação com a atividade para a qual foram convidados. O medo era de serem roubados ou sofrerem algum tipo de repressão devido à produção das fotografias. Percebendo o desconforto, a professora suspendeu a atividade para que ninguém estivesse em situação de risco. Entretanto, o fato de não registrarem, não significava que não se deslocavam ou frequentavam lugares específicos em Jardim Primavera e Duque de Caxias.

Pensando em outros modos de narrar o espaço, a professora de

Português da turma foi procurada para saber como era a relação dessa turma com a produção textual. A professora explicou que o grupo em questão tinha o costume de reagir desmotivadamente às atividades propostas e isso também podia ser percebido durante as aulas de produção textual. Explicamos a atividade proposta à turma e, interessada, a docente pediu uma chance para insistir com a turma. Segundo ela, não era possível que aqueles jovens só frequentassem lugares que não pudessem ser fotografados. Como antiga moradora do bairro e por acompanhar há algum tempo aquele grupo de alunos, a professora afirmou que eles frequentavam diferentes espaços, não apenas aqueles limitados por um poder que impedia as imagens. Dessa forma, ela conversou com a turma e refez o convite.

Então, preocupada com as falas dos estudantes, a professora/pesquisadora foi até a sala de aula da turma para confirmar a suspensão da atividade, quando para a surpresa, a turma pediu para manter a atividade, pois gostariam de produzir as fotografias. O que havia

acontecido? O que teria feito com que aqueles jovens se sentissem encorajados ou autorizados a produzirem suas fotografias? Será o fato de a professora de português, assim como eles, pertencer a Jardim Primavera? Esse fato autorizava aquela atividade? Sem respostas, porém provocada por tais perguntas e considerando que insistiam em dizer que não havia nada de interessante para mostrar no bairro em que moram, afinal, o que cada um daqueles jovens, gostaria de contar com suas fotografias?

Inspirada por Andrade e Guerreiro (2018), as conversas com a imagens produzidas por jovens estudantes para acontecerem foram afetadas, provocadas e movimentadas por *studiuns* e *punctuns* e especialmente por esse último. Nessas conversas percebemos que suas fotografias também dispararam *studiuns* e *punctus*. Esses movimentos ajudaram a contar sobre a tessitura de conhecimento e significações dos cotidianos do *dentrofora* da escola e da cidade.

## Narrando o habitar

Na semana anterior à roda de imagens e conversas, as/os estudantes enviaram as fotografias que produziram via *bluetooth* para o celular da professora que as organizou em slides por ordem de envio. No dia da conversa, a sala foi organizada com as cadeiras em roda, as imagens projetadas através de um Datashow e coletivamente conversamos sobre cada uma delas. Aqui apresentaremos algumas dessas fotografias.

A imagem a seguir foi a primeira fotografia a aparecer e a chamamos de “o mistério do castelo sem endereço”:

Figura 2: Castelo



Fonte: acervo da autora.

Quando perguntados sobre o endereço desse castelo, ninguém conseguiu responder. Mas, ao mesmo tempo não disseram que ele não existia em Jardim Primavera. Por um tempo ficaram tentando achar possibilidades de endereços para essa construção. Uma aluna comentou que ele certamente ficaria em um lugar longe, mas que não sabia dizer ao certo onde ficava.

Um estudante afirmou que havia estado lá. Mas não disse onde era. Outro aluno arriscou a dizer que aquela era a casa do Barack Obama. Uma aluna afirmou que ali só existiriam morcegos. Perguntamos à turma se aquele castelo ficava em Jardim Primavera. Após se olharem na esperança de alguém responder, perguntamos o porquê do envio daquela foto e alguém respondeu que provavelmente a pessoa que a havia enviado, não estava na aula naquele dia.

Por que será que esta foto foi enviada? Quem será que a enviou? Seria uma fotografia anônima? A pessoa que a enviou já visitou esse castelo? O que essa pessoa gostaria de contar sobre essa fotografia? Como esse castelo se relaciona com Jardim

Primavera? Será que essa fotografia se tratava de uma brincadeira feita pelos estudantes? Mas, mesmo considerando uma brincadeira, o que ela poderia movimentar em nós, o que ela poderia provocar nas alunas e alunos que participavam dessa conversa? Aqueles "silêncios", as perguntas sem respostas, nos contavam sobre ausências. Não havia naquele bairro um castelo como esse, mas a fotografia estava lá. Não havia a autoria daquela fotografia, e ainda assim insistiam em tentar descobrir o endereço.

Um grupo de alunos sugeriu que aquele castelo ficaria do outro lado. Pelo bairro passa a estação de trem e, com isso, os estudantes reconhecem dois lados do bairro. Segundo eles, o lado em que moram é o lado "pobre" e o outro seria o lado "rico". Por isso, segundo eles, esse castelo só poderia estar do lado em que não moram. Após um tempo em busca de um endereço, um aluno finalmente desvendou o mistério. Se trata do castelo da Cinderela que fica na Disney, em Orlando.

Nas rodas de imagens e conversas nossa atenção não está voltada para as intenções do autor, e

sim para o que nos provoca aquela imagem, a própria ausência de uma autoria que explicasse o motivo daquela imagem nos permitiu pensar em narrativas possíveis para aquele castelo, e conseqüentemente, em narrativas possíveis para Jardim Primavera.

Ao insistirem nas narrativas que criavam possibilidades de endereços para o Castelo em Jardim Primavera, os estudantes falaram sobre outras significações e outras formas de habitar esse bairro. Pensamos com Certeau (2014) a diferenciação entre o ato de descrever e o ato de narrar. O autor afirma que, diferentemente do ato de descrever, no narrar há, também, uma criação de ficção. E, ao narrarem sobre essa imagem, criaram possibilidades de existências em suas realidades para essa construção (CERTEAU, 2014). O castelo marca algumas ausências no bairro, ao menos no lado em que vivem aquelas alunas/os.

Essa imagem nos convidou a pensar nas narrativas infanto-juvenis exploradas pelos filmes de animação onde os castelos marcam um poder econômico, fartura de alimentos e objetos. São lugares das riquezas e do

luxo, lugar em que se é servido, onde há proteção e confraternização. Conversando com essa fotografia e com os estudantes e suas narrativas, percebo que esse castelo remete às ausências de narrativas marcadas pela fartura, pela proteção, pela riqueza em relação a parte do bairro em que moram. No sentido oposto, são frequentes as narrativas de ausências nas regiões de periferia e da Baixada Fluminense. Pensamos nas ausências da segurança pública, da manutenção dos espaços públicos de convivência, de saneamento básico, do direito de ir e vir que tem maior impacto na vida dos jovens negros. Não há naquela região um castelo como o da imagem, e ainda assim os estudantes criaram possíveis histórias para essa construção.

As ausências da periferia estão presentes nas narrativas juvenis. São também exploradas, inclusive, pelas mídias. Entretanto, não só de ausências esse bairro é formado. Mesmo nessas relações opressoras, há outras produções e relações que significam o espaço de diversas formas. A partir de Certeau (2014), não buscamos, negar tais ausências, mas buscamos outras significações

tecidas a partir das vivências dos jovens com o bairro e o município em que moram.

Figura 3: A escola



Fonte: Acervo da autora

Quando chegamos nessa fotografia, um aluno achou que teria sido feita pela gestão da escola que, segundo ele, gosta de fazer muitas fotografias da fachada da escola. Perguntamos à turma o que achavam dessa escola e, em uníssono, destacaram questões negativas envolvendo a instituição.

Quando perguntados se achavam que haviam marcado de alguma forma essa escola, responderam que sim. Quase todos os alunos estudam juntos desde o Ensino Fundamental. Anos e anos vivenciando e construindo o cotidiano escolar nos faz perceber que o habitar

a cidade também passa por habitar a escola. Dessa forma, como resposta disseram que suas marcas estavam na escola através das pixações. E o que essas marcas representavam? Eram a pixações feitas por dois alunos que deixaram registros em diferentes partes da escola.

Uma aluna nos contou que como forma de marcar uma amizade, havia registros de seu nome e de um amigo, nas paredes da quadra, como forma de eternizar aquela relação. Entretanto, contaram que esses registros e marcas foram apagados com o tempo pela escola, e proibidas de serem feitas novamente por terem sido consideradas vandalismo. Entretanto, essas escritas e desenhos surgem como uma marca, um registro desses alunos que modificam o espaço físico da escola, quando muitas vezes o sistema burocrático os trata como números, estatísticas e notas.

Em um momento dessa conversa, nos lembramos de alguns episódios em que as pixações também são usadas para comunicarem pensamentos e emoções quando jovens estudantes a usam para anunciarem, por exemplo,

em um momento de fragilidade emocional, a necessidade de naquele momento precisarem de ajuda psicológica. Foi possível encontrar nas portas dos banheiros algumas dessas mensagens, o que possibilitou, por exemplo, ações de intervenção da escola que buscou trabalhar as temáticas da depressão, ansiedade e suicídio com alunos e alunas. Alguns desses estudantes puderam ser encaminhados para auxílio psicológico fora da escola.

Nas conversa com essas fotografias, os estudantes contaram que ao longo do ano suas pixações são apagadas para darem lugar a uma nova cor. Barchi (2007) nos lembra que elas são tratadas como crime ambiental pela lei brasileira nº 9605/98 e tem como pena detenção de 3 meses até 1 ano e multa:

No caso da lei, não só a pichação, mas também o grafite e qualquer outra conspurcação (como, por exemplo, colar qualquer tipo de documento, papel ou adesivo) contra monumentos e edifícios urbanos é também um crime ambiental. Deve ser combatido como forma de estabelecer a qualidade de vida urbana. Assim como devem ser combatidas a poluição dos rios, a devastação da Amazônia e da Mata Atlântica, a emissão de poluentes, tóxicos na atmosfera, como o dióxido de carbono e o monóxido de carbono, o uso indiscriminado de produtos tóxicos na agricultura, os

maus tratos aos animais, etc. (BARCHI, 2007, p. 3).

É comum, na escola, narrativas que identificam as pixações como “falta de educação” que tende a sujar e alteram um padrão de estética, de limpeza. Aparentemente não expressariam nada além de sujeira e crime ambiental (BARCHI, 2007). Mas o que elas têm a nos dizer? Para alguns, as pixações são consideradas arte. Para outros, arte que denuncia a miséria, a pobreza, a desigualdade, as opressões.

Na conversa com os jovens, esses nos mostram que as pixações são também uma forma de intervir na escola, deixar seus registros, protestar e marcar as estruturas físicas. São também registros afetivos que fazem rememorar importantes vivências coletivas tendo a escola como pano de fundo. E o que mais essas pixações podem nos dizer?

No documentário *Pixo*, dirigido por João Wainer (2009), pixadores de São Paulo nos contam sobre a pichação ser uma forma de denúncia e afronta. Segundo o documentário, além de forma de protesto e denúncia contra, por exemplo, os abusos dos governos, as pixações são, também,

uma busca por reconhecimento social. O documentário também nos mostra que, apesar de a pixação ser conhecida como um lazer, um esporte da periferia, não há só jovens pobres, mas também os de classe média praticando-o.

Barchi (2007) destaca que, apesar de serem entendidas como crime ambiental, sujeira, falta de educação que afeta uma determinada estética que preza por uma “ecologia de limpeza” (p. 3), elas também podem ser vistas por seus potenciais políticos de “contestação, intervenção e arte” (p. 3), o que também vimos no documentário “Pixo”. Assim, compreendemos aqui que as ações dos pixadores possibilitam outras formas de pensar “ações e reivindicações, pelo seu próprio modo de existência, de não se adequar aos corpos monolíticos estruturais” (BARCHI, 2007, p. 4).

Durante nossa conversa, surgiram as imagens a seguir. A primeira fotografia trata da praça que fica distante da escola e de onde moram, pois fica do outro lado da estação. O aluno que fez essa imagem disse que a frequenta para fazer corridas.

Figura 4: Praça



Fonte: Acervo da autora

Nela, destacaram a conservação e a sua procura para fazer atividades físicas. Nessa praça existe uma escadaria com mais de “cento e poucos” degraus e tem como o destino o “céu”. Segundo eles, as pessoas usam a escada para se exercitarem: “- *Quem não tem dinheiro (pra malhar na academia) vai pra lá, professora*”, disse a aluna, ou usa os “- *brinquedos de ginástica da praça, que são todos novinhos*”, continuou.

Com essa fotografia refletimos sobre os usos que fazemos dos espaços em que vivemos, pois como comentamos anteriormente, as táticas propostas por Certeau (2014), nos

possibilitam outros usos. Nos permitem subverter o poder hegemônico, nesse caso, expresso na dificuldade financeira para a atividade física dentro de uma academia e a opção por fazer atividades ao ar livre.

Para tentar entender a relação entre o poder e os usos da cidade, buscaremos o auxílio de dois autores com pressupostos diferentes, mas que nos ajudaram a refletir. São eles, a geógrafa Doreen Massey (2015) e o historiador Michel de Certeau (2014).

Com Massey (2000), entendemos que o espaço é parte integrante e produto de inter-relações e, enquanto um conjunto de inter-relações, considera que as identidades não estão postas, não há uma única identidade para um determinado local e nem para os que nele vivem. Nele acontecem os encontros, é onde nos afetamos uns com os outros. Os espaços estão “cheios de conflitos internos” (MASSEY, 2000, p. 185) entre o que foi o seu passado, o que deveria ser o presente e o seu futuro. A praça frequentada pelas alunas e pelos alunos bem como os espaços cujas imagens

apresentaremos mais à frente é um desses espaços “cheios de conflitos” entre o passado, presente e o futuro de Jardim Primavera. Nesse emaranhado, buscamos compreender algumas formas de usá-la, habitá-la.

O conceito de espaço tem em si a ideia de um conjunto de movimentos que nele acontecem, “que o orientam, o circunstanciam, o temporalizam e o levam a funcionar em unidade polivalente de programas conflituais ou de proximidades contratuais” (CERTEAU, 2014, p. 184). É produzido pelos efeitos das operações que nele acontecem. Dessa forma, “o espaço estaria para o lugar como a palavra quando falada” (...) “assim, a rua geometricamente definida por um urbanismo é transformada em espaço pelo pedestre” (CERTEAU, 2014, p. 184).

Ao pensar os usos cotidianos do espaço urbano, é importante pensar nas maneiras com as quais os *praticantepensantes* do espaço lidam, manipulam e subvertem uma ordem imposta por tal sistema. É importante pensar as táticas como forma de apropriação do espaço e que

acontecem nas práticas cotidianas como forma de resistência a tal ordem que não ajudaram a produzir.

Os jovens nas rodas de imagens e conversas narraram os seus percursos, sendo esses um ato de enunciação. Contaram-nos sobre como usar a escadaria para fazer exercícios físicos, usar os aparelhos de ginástica como bancos para sentarem-se para uma conversa, entre outras tantas táticas para habitar a cidade.

Além da praça acima as/os estudantes fotografaram outra praça localizada na rua da escola em que estudavam. Ao verem as imagens abaixo o primeiro movimento foi o de compararem as duas.

Figura 5: Praça da escola



Fonte: acervo da autora

Figura 6: Praça com briqueados



Fonte: acervo da autora

Alguns comentaram que preferem não frequentar essa praça, pois nela acontecem muitas festas, inclusive o baile da região. Os estudantes destacaram as diferenças entre as praças e focaram em suas conservações, já que, segundo eles, não cuidavam da segunda praça da mesma forma que cuidavam da primeira praça apresentada aqui. O que percebemos com suas falas é que os usos que fazem das praças são diferentes.

Quando perguntados se não utilizavam a quadra de futebol, responderam que sim, mas que quando chove “dá o maior caô”, devido aos alagamentos na região, resultado frequente quando há chuva forte. Ressaltaram que há maior movimentação de pessoas por essa praça, uma vez que ela fica em uma rua com comércio local, mas seu maior movimento ainda é nos dias em que

nela acontece o baile. Uma aluna nos contou que, segundo sua mãe, onde está essa quadra já houve em seu lugar um valão que foi aterrado. Devido a esse fato e o dificultado escoamento de água, essa região inunda com as chuvas. Isso faz com que as pessoas fiquem impossibilitadas de transitar por essa praça, bem como as coloca em situação de exposição a doenças transmitidas em tais condições.

Segundo Rios e Loureiro (2011), o município de Duque de Caxias era uma região com a presença de manguezais que com a falta de planejamento e a desorganizada ocupação, passou por intenso assoreamento de rios e canais e pelas ocupações por indústrias e moradias para dar lugar a habitações. Como consequência, sua população sofre mais com os desmatamentos, com ineficiência na drenagem, com a impermeabilização do solo, com a falta de saneamento básico e de coleta e destinos adequados para os resíduos produzidos. Assim, parte de sua população está exposta aos problemas socioambientais produzidos nesses processos.

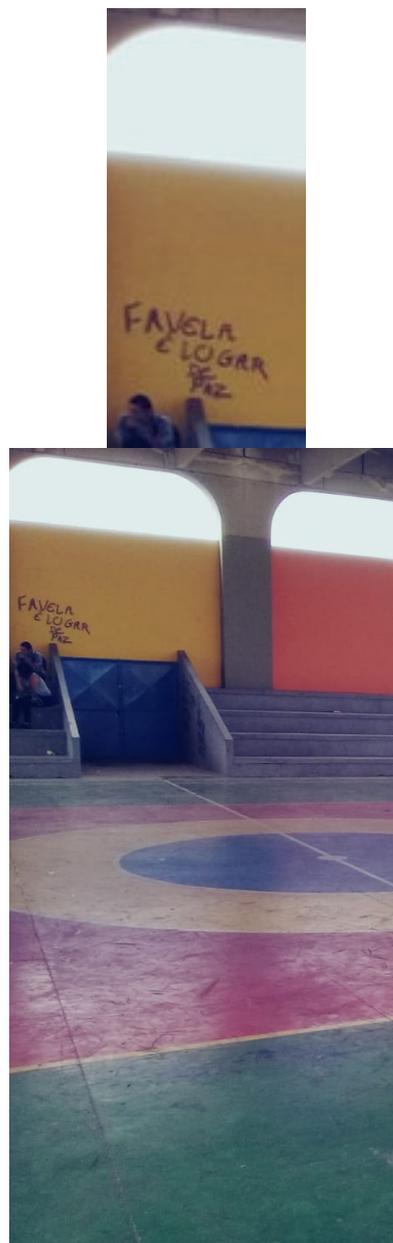
As/Os alunas/os chamaram a atenção para a má conservação da praça e dos aparelhos devido aos usos dos moradores. A pergunta que pudemos tecer através dessas narrativas do habitar a praça diz respeito ao uso do patrimônio público. Quais as percepções e significações do que é público para os frequentadores dessa praça, que são os mesmos jovens que reclamam da sua sujeira? É preciso cuidar do que é público- dizem as campanhas- mas o que aquilo que é público traz como benefícios? Os projetos neoliberais produzem o discurso de que se é público, é ruim. Poderes executivos, historicamente comprometidos com o capital privado, deturpam o papel do que é público. E os usuários da praça, entre táticas e opressões, ora cuidam, ora destroem esse bem público que por vezes não os representa.

O estado em que as quadras se encontram, a que está mais conservada e a que não tem conservação, podem ser reduzidas apenas aos usos que os frequentadores fazem dela? Com essas imagens pensamos na ausência do Estado, na não manutenção do cuidado com os aparelhos, na falta de

planejamento na construção da praça, da quadra e do campo de futebol que estão em condições precárias de uso. E pensamos, também, nos outros usos que os frequentadores dão a esse espaço, seja nos outros usos que dão aos aparelhos, ou na insistência no uso da quadra para jogar ou para promover o baile.

Ainda conversando com essas imagens, elas nos convidaram a pensar sobre a apropriação dos espaços públicos e privados. Há uma ideia de que os espaços privados são melhores por que há um dono, um responsável por sua manutenção e conservação. Já os espaços públicos não possuem um “responsável” e, com isso, não sofrem apenas com as ausências da manutenção, como também com a depredação por aqueles que não se reconhecem nesses espaços e/ou reagem as violências produzidas pelo Estado em suas ausências.

Figura 7 e 8: quadra da escola



Fonte: acervo da autora

As fotografias acima são da quadra da escola que logo foi reconhecida pela turma. Perguntamos à turma se conseguiam ler o que estava escrito na parede e logo responderam “*favela é lugar de paz*”. Comentaram que tinha sido feita por

algun morador da região. Então retornamos essa frase em forma de pergunta: favela é lugar de paz? Como resposta disseram que dependia. Para algumas/uns alunas/os ela era lugar de paz, para outras/os, não.

Essa fotografia os movimentou. Por um momento todas/os falavam juntas/os, inclusive aquelas/os que se mantiveram caladas durante a roda. Por um momento estavam discutindo sobre as regiões em que cada um morava em Jardim Primavera e se cada uma delas seria ou não favela. Um aluno nos contou sobre como a opressão policial interfere de forma negativa no cotidiano dos moradores da região em que mora já que sua presença significa violência. Nos contou sobre as leis próprias de atuação do poder do comércio ilegal de drogas. Enquanto ele falava, seus colegas discordavam. Não achavam “tranquilo” as outras formas de violência impostas por outros poderes, já que também consideravam violência e limitavam suas vivências na região.

Essa fotografia nos levou a uma conversa intensa. Todas/os estudantes verbalizaram suas opiniões. Alguns de forma mais tímida para a/o colega sentado ao lado, outros para o grupo

como um todo. O que percebemos é que o contato mais direto com as várias formas de opressão, interferem diretamente no deslocar desses jovens pela cidade e nos usos que fazem da mesma. Os jovens negros são os mais afetados pelas violências físicas e simbólicas cotidianas provocadas pelo Estado e por outros poderes no *dentrofora* da escola, em suas experiências pela cidade e em um bairro periférico. Essa limitação faz com que tenham que se expor quando precisam ir trabalhar, estudar ou transitar em outras localidades (CARRANO, 2003).

Entretanto, apesar de termos conversado sobre as muitas formas de violências e ausências do Estado, gostaríamos de destacar que favela é lugar, também, da arte e da alegria, e de outras vivências que também acontecem como táticas às ausências conversadas aqui.

### **Caminhando com a conversa**

Com os estudos nos/dos/com os cotidianos entendemos que há sempre algo a tecer sobre um tema quando nos propomos a pensar junto a alguém ou a um grupo. Nesse sentido, compreendemos que o movimento de

pensar o habitar junto à algumas juventudes que habitam uma escola no bairro de Jardim Primavera não esgota as muitas possibilidades de habitar e de ser jovem nesse espaço. O que tecemos coletivamente nesse trabalho é que o habitar esse bairro, passa pelo habitar a escola, pelos espaços de convivências do bairro, pelos afetos, pelas relações com os ambientes desse espaço, pelas memórias, pelas sobrevivências e resistências.

As conversas com as imagens nos movimentaram a pensar com diferentes realidades vividas por jovens estudantes de uma escola localizada em bairro periférico, bem como possibilitou o deslocamento de outras formas de entender o espaço em que vivemos e nos fez refletir sobre as táticas diárias de dentro e fora da escola usadas como forma de subverter e resistir as ordens impostas pelos espaços em que vivemos, estudamos e nos deslocamos.

### Referências bibliográficas

ALVES, Nilda. Sobre os movimentos das pesquisas nos/dos/com/os cotidianos. In: OLIVEIRA, Inês Barbosa; ALVES, Nilda (org.). *Pesquisa nos/dos/com os cotidianos das escolas – sobre redes de saberes*. Petrópolis: DP et Alii, 2008.

ANDRADE, Nívea, GUERREIRO, João. Pensando a democracia com jovens da baixada fluminense: algumas rodas de imagens e outras rodas de conversa. *Políticas Culturais em Revista*, v. 11, n. 2, p. 79–100, 2018.

ANDRADE, Nívea, GUERREIRO, João. Táticas das juventudes. *Revista Periferia*, v. 11, n. 4, p. 134-154, set./dez. 2019.

BARCHI, Rodrigo. Pichar, Pixar, Grafitar, Colar: Os discursos e Representações sobre as pichações nas escolas analisados na perspectiva ambiental e libertária. *Teias*, Rio de Janeiro, ano 8, nº 15–16, jan/dez, 2007.

BARTHES, Roland. *A câmara clara: notas sobre a fotografia*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2018.

BASTOS, Gláucia Soares; BARONI, Patrícia Raquel. Sobrevivência das escolas-pirilampo como modo de (Re)Existência. *Revista Educação & Realidade*, Porto Alegre, v. 44, n. 3, 2019.

CARRANO, Paulo Cesar Rodrigues. Jovens escolas e cidades: entre diversidades, desigualdades e desafios à convivência. In: VIEIRA, Maria Manuel et al. (orgs.) *Habitar a escola e as suas margens: geografias plurais em confronto*. Portalegre: Instituto Politécnico de Portalegre, 2013. p.99-108.

CARRANO, Paulo Cesar Rodrigues. Jovens, escolas e cidades: entre diversidades, desigualdades e desafios à convivência In: *II Colóquio Luso-Brasileiro de Sociologia da Educação*, realizado na cidade Porto Alegre, 2009.

CERTEAU, Michel de. *A invenção do cotidiano*. Petrópolis: Vozes, 2014.

DAYRELL, Juarez. O jovem como sujeito social. *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, n. 24, p. 40-52, dez. 2003.

ENNE, Ana Lucia, PASSOS, Pâmella. Juventudes e apropriações urbanas em uma leitura polissêmica: reflexões acerca da categoria "juventude" a partir de um estudo de caso sobre lanhouses em favelas cariocas. *Políticas Culturais em Revista*, Salvador, v. 11, n. 2, p. 123-145, jul./dez, 2018.

KILOMBA, Grada. *Memórias da Plantação*: episódios de racismo cotidiano. Rio de Janeiro: Cobogó, 2019.

MASSEY, Doreen. *Pelo espaço*: Uma nova política da espacialidade. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2015.

MASSEY, Doreen. Um sentido global de lugar. In: ARANTES, Antônio Augusto, (org.). *O espaço da diferença*. Campinas: Papiрус, 2000.

MELO, Luciana Cezário Milagres; SOUZA, Gilmara Silva; DAYRELL, Juarez. Escola e juventude: uma relação possível? *Paidéia revista do curso de pedagogia da Faculdade de Ciências Humanas Sociedade e da Saúde da Universidade Fumec*. Belo Horizonte. Ano 9. n.12. p. 161-186, jan. /jun. 2012.

OLIVEIRA, Inês Barbosa, SGARBI, Paulo. *Estudos do cotidiano e educação*. Belo Horizonte. Autêntica editora, 2008.

OLIVEIRA, Inês Barbosa. Certeau e as artes de fazer: as noções de uso, tática e trajetória na pesquisa em educação. In: OLIVEIRA, Inês Barbosa; ALVES, Nilda (orgs.). *Pesquisa nos/dos/com os cotidianos das escolas – sobre redes de*

saberes. Rio de Janeiro: DP & A, 2001.

PIXO. Direção: João Wainer e Roberto T. Oliveira. São Paulo: Sindicato Paralelo Filmes, 2009. (61 min.), widescreen, color., legendado.

RIBEIRO, Tiago; SOUZA Rafael de; SAMPAIO Carmen Sanches. É possível a conversa como metodologia de pesquisa? In: RIBEIRO, Tiago; SOUZA, Rafael de; SAMPAIO, Carmen Sanches (orgs.). *Conversa como metodologia de pesquisa por que não?* Rio de Janeiro: Ayvu, 2018. 163-180 p.

SAMAIN, Etienne. As imagens não são bolas de sinuca. In: SAMAIN, Etienne. *Como pensam as imagens*. Campinas: Unicamp, 2018. p. 21-40.

SAMPAIO, Carmen S; RIBEIRO, Tiago; SOUZA, Rafael de. Conversa como metodologia de pesquisa uma metodologia menor? In: RIBEIRO, Tiago; SOUZA, Rafael de; SAMPAIO, Carmen Sanches (orgs.). *Conversa como metodologia de pesquisa por que não?*. Rio de Janeiro: Ayvu, 2018. 21-40 p.

SERPA, Andréa. Conversas: possibilidades de pesquisa com o cotidiano. In: RIBEIRO, Tiago; SOUZA, Rafael de; SAMPAIO, Carmen Sanches (orgs.). *Conversa como metodologia de pesquisa por que não?*. Rio de Janeiro: Ayvu, 2018.