

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS**  
**FACULDADE DE EDUCAÇÃO**  
**MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO E DOCÊNCIA**

LEONARDO ANTONIO DA COSTA NETO

**A cidade fora da cidade:  
crônicas de Nova Contagem**

**Belo Horizonte, fevereiro de 2016**

**LEONARDO ANTONIO DA COSTA NETO**

**A cidade fora da cidade: crônicas de Nova Contagem**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação *Strictu Sensu* da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais para obtenção do título de Mestre em Educação e Docência.

**Linha de pesquisa:** Educação, Ensino e Humanidades

**Orientadora:** Profa. Dra. Maria Amália de Almeida Cunha

**Belo Horizonte, fevereiro de 2016**

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS

FACULDADE DE EDUCAÇÃO

Mestrado Profissional em Educação e Docência (Promestre)

Dissertação intitulada: “A cidade fora da cidade: crônicas de Nova Contagem” de autoria do mestrando Leonardo Antonio da Costa Neto, analisada pela Banca Examinadora, constituída pelos seguintes professores:

---

Profa. Dra. Maria Amália de Almeida Cunha – FaE/UFMG – Orientadora

---

Profa. Dra. Míria Gomes de Oliveira – UFOP

---

Prof. Pablo Luiz de Oliveira Lima – FaE/UFMG

---

Profa. Dra. Vera Lucia Viana de Macedo – UEMG

---

Belo Horizonte, 5 de fevereiro de 2016

**Resumo:** esta pesquisa surgiu das inquietações do seu autor a partir do seu fazer docente, levando-o a investigar se haveria certa relação entre as desigualdades socioespaciais e as assimetrias na distribuição do saber nos estabelecimentos de ensino de Nova Contagem, na periferia da cidade de Contagem, uma das três maiores do Estado de Minas Gerais e pertencente à Região Metropolitana de Belo Horizonte (RMBH). Lançou-se mão de uma abordagem qualitativa, a qual busca os sentidos subjacentes aos discursos e práticas dos sujeitos e sua real significação, aliada à pesquisa etnográfica, que se preocupa em compreender o modo de vida dos mesmos, suas crenças e ações enquanto práticas sociais e discursivas. Nesse trajeto de investigação, por vezes, o pesquisador se reconheceu nas histórias com as quais teve contato, realizando um movimento de alteridade indo, da posição de egresso da rede pública de ensino à de docente na mesma. Aliando às experiências do mestrado nesta Instituição às suas vivências em campo e formação acadêmica inicial, o autor propôs, então, não o relato direto dos sujeitos interpelados, mas sua dramatização por meio de crônicas literárias reunidas em livro, gênero textual de grande acesso e facilidade de compreensão, cuja finalidade é tratar dos acontecimentos do cotidiano apresentando cenas colhidas esparsamente com uma dose de reflexão para, desse modo, restituir ao humano aquilo que lhe é próprio, a humanidade, a capacidade de comoção diante da grandeza e das mazelas da sua condição. Essas crônicas são recortes do dia a dia nova contagense e da relação dos seus habitantes com a escola e com o saber, da mesma maneira que trazem relatos autobiográficos onde constam das experiências do próprio pesquisador agora no lugar de cronista, ou seja, assumindo uma outra posição no jogo social, o que lhe permite vislumbrar a vida de outro ângulo, quiçá muito mais sutil e tão rico como o científico. Cada narrativa é precedida de uma epígrafe correspondente a uma categoria de análise, conceito ou pensamento sob os quais esta pesquisa se funda. Ao leitor ficará, portanto, a possibilidade de aproximação dos fenômenos suscitados, tanto pela dissertação em si, texto acadêmico que segue fundamentalmente o rigor científico e metodológico, tanto pelo produto dela oriundo, o livro de crônicas, textos de maior leveza e pertencentes ao plano ficcional, mas que; mesmo sem oferecer o mundo tal como ele, pois o que faz é criar mundos novos, ficcionados, pode vir a ser uma forma de reflexão acerca desses mesmos fenômenos de maneira mais suave, mas que, nem por isso, deixam de testemunhar as mazelas sociais, contribuindo talvez para amenizar a dor coletiva diante das injustiças sociais.

**Palavras chave:** desigualdades socioespaciais, distribuição do saber, identidades, docência e crônica.

**Résumé:** cette recherche est née des préoccupations de son auteur dans la condition de professeurs, le conduisant à examiner si il y avait des relations entre les inégalités socio-spatiale et la diffusion du savoir dans les écoles de Nova Contagem, située à la périphérie de la ville de Contagem, l'une des trois plus grande dans l'état de Minas Gerais et que appartient à la région métropolitaine de Belo Horizonte (RMBH). Il a utilisé une approche qualitative, laquelle vise la signification sous-jacente aux discours et pratiques des sujets et leur signification réelle, associée à la recherche ethnographique, pour comprendre le mode de vie de ces sujets, leurs croyances et leurs actions comme des pratiques sociales et discursives. Dans ce chemin de recherche, parfois le chercheur se reconnu dans les histoires avec lesquelles il a été en contact, en réalisant un mouvement d'altérité, de la position de sorti du système scolaire public d'enseignement à la de professeur dans celui ci. Combinant l'expérience du master dans cette Institution aux de sa formation initiale, l'auteur a proposé la connaissance des sujets interrogés mimetisés par des chroniques littéraires réunis dans un livre pour le grand accès et la facilité compréhension de ce genre, dont l'objectif est de traiter les événements quotidiens a partir des scènes banales, comuns, élaborées avec une dose de réflexion pour restaurer aux hommes ce qui est son propre, l'humanité, la capacité de commotion devant la grandeur et de misères de leur condition. Ces chroniques sont les flagrant quotidien de la population de Nova Contagem et son repport à l'école aux savoir, au même temps qu'elles son la dramatisation autobiographiques de las expériences du chercheur placé da la position maintenant de chroniqueur, ce que lui permet une plus grande dynamisation dans le jeu social, permettant d'entrevoir la vie sous un autre point de vue, peut-être plus subtil et si riche que le scientifique. Chaque histoire est précédée d'une rubrique correspondant à une catégorie d'analyse, un concept ou idée sur laquelle repose cette étude. Le lecteur sera donc en condition d'aborder les phénomènes présentés, soit pour la investigation, texte académique fondé sur la rigueur scientifique et méthodologique, soit pour le produit d'elle originée, le livre des chroniques, textes de l'esphère de la littérature, mais; même sans offrir le monde tel quel it est, parce que ce qu'elles font est de créer des nouveaux mondes, en faisant de la fiction, pourrait être un moyen de réfléchir sur ces mêmes phénomènes avec un coup d'art, mais, même ainsi, ne refuseant pas à traiter les problèmes sociaux, en contribuant peut-être pour diminuer la douleur collective face à l'injustice sociale.

**Mots clés:** inégalités socio-spatiales, distribution Du savoir, identité, l'enseignement et chronique.

## SUMÁRIO

Introdução.....	9
1. DE ESTUDANTE A DOCENTE DOS MEIOS POPULARES.....	13
2. NOVA CONTAGEM, A CIDADE FORA DA CIDADE.....	23
2.1 Metodologia de pesquisa.....	23
2.2 O sob-êxito escolar a partir dos processos segregativos.....	25
2.3 Imbricações entre identidades e territórios.....	30
2.4 Desigualdades socioespaciais e injustiça na distribuição do saber.....	36
3. PRÁTICAS SOCIODISCURSIVAS NA PERIFERIA: QUEM TEM MEDO DOS PODERES DA JUVENTUDE?.....	41
3.1 Produção do fracasso escolar na periferia.....	41

3.2 O jovem como problema social.....	48
3.3 Descentramento das identidades periféricas e juvenis.....	50
3.4 Discurso e poder dos jovens.....	53
3.5 O discurso literário ou Crônicas de um não lugar.....	55
3.6 O lirismo reflexivo das crônicas contra a dor coletiva.....	63
4. A CIDADE FORA DA CIDADE: CRÔNICAS DE NOVA CONTAGEM.....	68
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	96
REFERÊNCIAS.....	99

Agradeço a experiência deste mestrado profissional ao meu amigo Joaquim Ramos, que foi quem me deu “A dica”! À minha *maestra* Profa. Maria José da Silva, cujo amor mais que cinquentenário à educação é o motivo de eu fechar este ciclo rumando para outros. Agradeço ainda, ao meu amigo Pr. Nelsino, que esteve ao meu lado na minha defesa de monografia. Meu muito obrigado mais que especial à minha Orientadora, Profa. Dra. Maria Amália, cuja crítica ferina é motivo de querer buscar sempre mais! Sou grato, especialmente à minha família, em especial, Ana Paula, esposa querida; e Guy Léonard, meu filho, também estudante desta rede ensino que sonho cada dia mais justa e a quem dedico este trabalho em sinal de compromisso e engajamento.

“O mundo existe para chegar a um livro”. **Mallarmé**

## **INTRODUÇÃO**

O sistema educativo local, assim como em toda a América Latina, passa por um momento delicado, onde o poder público perdeu a capacidade de controlar as populações inseridas nos territórios da periferia, onde grassam injustiças sociais potencializadas pela ausência de equipamentos, políticas, programas e ações públicas que atendam às necessidades das populações.

Esses contingentes estão cada vez mais rebeldes e não aceitam os ditames do capitalismo, clamando por direitos recusados ao longo de décadas, aliás; de séculos, no caso do Brasil, país colonizado cujos que contribuíram foram os menos favorecidos. Esses indivíduos, tornados sujeitos-efeitos da ausência, da negligência do estado, foram empurrados às margens da sociedade, das cidades, em direção aos não-lugares, espaço conferido àqueles considerados desnecessários para alimentar as engrenagens do capitalismo, porque, na lógica da globalização, os que são incapazes de produzir e

consumir em escalas cada vez maiores são destituídos de sua humanidade, sendo considerados o lixo humano.

Essa assustadora constatação é o sinal de que urge discutir o papel da escola. Não se pode mais aceitar que as desigualdades sociais sejam por ela reafirmadas, não se pode mais permitir que uma rede ou sistema de ensino possua estabelecimentos tão díspares entre si e que aqueles dirigidos aos filhos dos trabalhadores, aos segmentos populares, não tenham a devida atenção.

É preciso considerar a justiça na distribuição dos saberes: enquanto a escola for segregativa, consideráveis parcelas da sociedade serão continuamente alijadas em seus direitos; sobretudo os jovens em cujos ombros pesa toda a responsabilidade por um fracasso escolar produzido muito além dos limites do muro da escola.

Por isso, é essencial considerar, entre outros aspectos, a relação escola-bairro, a forma como o estado se apresenta na vida das populações residentes nas periferias a partir dos diversos equipamentos, políticas, programas e ações. A escola não é um universo isolado, ela é constantemente afetada pelos acontecimentos locais, bem como os estudantes que habitam nessas localidades, carregando consigo marcas e experiências que devem ser levadas em conta.

É inadmissível resumir o ensino nos territórios em sob-êxito àquilo que lhes é, frequentemente ofertado: uma educação precária que não possibilita o acesso aos saberes socialmente valorizados. Cabe ao professor refletir acerca das suas práticas, investigar as situações de sucesso e fracasso, o modo como elas são geradas nas biografias dos estudantes. Além disso, considerar que as famílias dos segmentos populares almejam mobilidade social por meio do processo educativo é urgente.

Por isso, compreende-se no universo deste trabalho, que o fracasso escolar é uma experiência, não um fato dado na vida desses estudantes, impossível de ser contornado. O discurso de ausência, incapacidade, falha dos discentes e suas famílias no que tange a gerir o dia a dia escolar precisa ser

rechaçado com veemência. O fracasso escolar dos estudantes em condição de vulnerabilidade é um reflexo dos territórios abandonados pelo poder público.

Esses territórios em sob-êxito, devem passar a ser o centro do discurso político e do discurso pedagógico, principalmente em um contexto onde se verifica um avanço brutal das desigualdades, por meio do esfacelamento dos vínculos relacionais e da inserção no mundo do trabalho. A marginalização dos mais pobres deve estar na agenda dos líderes políticos, da academia, dos docentes da educação básica para que se possa consolidar uma justa distribuição do saber, problematizar o discurso da meritocracia, ofertar aos estudantes dos segmentos populares e oportunidades reais de concretização dos seus projetos de vida.

Diante disso, a pergunta que motivou este trabalho foi “Como a segregação residencial socioespacial (SRS) contribui para a injusta distribuição do saber nas escolas da região de Nova Contagem?”, o que se nota no fato de ela se encontrar em sob-êxito, com considerável parcela dos estudantes marcada pela experiência do fracasso na escola expresso em suas biografias, pela descontinuidade de sua trajetória escolar, evasão, reprovação, problemas disciplinares, dificuldades de aprendizagem com os quais as escolas não conseguem lidar etc.

Esse fenômeno, o de a escola se tornar mais um ambiente de reprodução das desigualdades na vida dos estudantes dos meios populares, é perceptível para muito além da localidade em questão: os apontamentos teóricos utilizados nesta pesquisa demonstram que os estabelecimentos de ensino, frequentemente têm sido incapazes de dar uma resposta à altura das necessidades, das expectativas dos estudantes e suas famílias. Eles necessitam, então, de criar estratégias de resistência bastante específicas, de acordo com suas experiências e possibilidades, demonstrando que, em oposição ao discurso vigente, desejam conquistar novos espaços, perseguir uma trajetória de mobilidade social ascendente e mudar de vida via processo educativo.

Desse modo, considerar a escola e sua relação com o bairro é essencial no sentido de se compreender que, para garantir aos indivíduos condições

dignas de existência é importante oferecer-lhe um rol de direitos, os quais foram negados aos estratos menos privilegiados ao longo do tempo, compondo o que vem se chamar aqui, de não-lugares: territórios marginalizados para onde são empurrados os sujeitos e suas identidades, demandas não quistas, desnecessárias para alimentar o sistema capitalista, onde o consumo é a única chave de acesso ao reconhecimento.

O objetivo mais amplo desta pesquisa foi analisar a correlação entre a segregação residencial socioespacial (SRS) e as injustiças na distribuição do saber e o modo como elas comprometem a vida escolar e a realização dos planos de futuro dos jovens da região de Nova Contagem analisando, para tanto, os discursos e práticas de suas e de seus familiares, assim como os dos profissionais da educação que junto deles atuam. Lançou-se mão da metodologia etnográfica e de uma abordagem qualitativa do material recuperado, assim como de observação participante, sendo que sua análise e interpretação culminaram em crônicas literárias que narram o cotidiano da relação da comunidade com a escola e com o saber a partir das experiências de vida dos sujeitos tornados personagens, protagonistas de suas próprias histórias.

Decerto, essa discussão não se esgota aqui, sendo necessário novos olhares a respeito do tema rumo à construção de uma escola mais justa que permita aos estudantes, especialmente os dos meios populares, o acesso e a experimentação de múltiplas ferramentas e saberes, respeitando suas necessidades, tempos e ritmos de aprendizagem. Pretende-se, afinal, contribuir para a consolidação de uma escola que respeite as histórias de vida dos estudantes e seus familiares, que se recuse a perpetuar as diferenças e injustiças que os segregam, humilham, subalternizam e os tolhem de direitos essenciais ao exercício de uma vida cidadã.

## **1. DE ESTUDANTE A DOCENTE DOS MEIOS POPULARES**

Esta pesquisa é parte de um exercício investigativo e reflexivo derivado das experiências do pesquisador na condição de estudante dos meios populares, bem como na de docente. Contudo, o mais importante a destacar são as implicações que se apresentam no cotidiano das escolas públicas situadas na periferia, onde o ensino nem sempre é o mesmo oferecido às populações mais privilegiadas, transparecendo uma dupla exclusão, tanto pela classe social, como de caráter territorial. Busca-se, portanto, neste primeiro Capítulo, situar as vivências do investigador e sua relação com o tema, enquanto, outrora, estudante e, hoje; como profissional da educação.

É impossível negar a relação da escola com o seu entorno dado o fato de ela ser um equipamento público demasiadamente capilarizado em nossa sociedade. Até em determinados territórios onde grassam a falta de políticas e

ações públicas ligadas à moradia, saneamento, iluminação, segurança, saúde, transporte etc., há uma escola; mesmo que assim talvez não possa ser chamada devido a sua precariedade. Nesse sentido, a escola foi para mim extensão da minha casa, especialmente do quintal, pois é no quintal que somos livres para brincar, criar, inventar; aprender! Estudar não era castigo, era puro ato encantatório.

Desde os meus sete anos de idade, preparava-me e ia para a escola sozinho, uma vez que a irmã que me criara trabalhava o dia todo, bem como o meu pai. Morávamos os três até então; mas de vez em quando tornava um irmão recém divorciado ou um primo, amigo da família vindo de longe passar uma temporada até se ajeitar em Belo Horizonte. Faltava de tudo, da água e da luz cortadas por não terem sido pagas em dia até o feijão ou a manteiga. Só não faltava o incentivo, mesmo que velado, para que eu fosse à escola. Nunca matei aula, que fique claro!

Naquele tempo, estudar não se traduzia necessariamente em tramar planos de vida, projetos de futuro. Éramos crianças, e crianças não pensam em empregos, salários, carros, dívidas. Íamos à escola porque nela estávamos protegidos e entre iguais, todos meninos e meninas pobres e de alguma maneira irmanados, solidários até nas brigas e confusões, nos deveres por fazer, na cola, na hora das avaliações. Ouvir os professores, eis meu maior prazer, principalmente quando era alguém capaz de relacionar diversos saberes, áreas aparentemente distintas graças ao engessamento perverso do currículo que hoje percebo ao assumir tal e qual meus mestres, a identidade docente. Acho que a única coisa que me causava tristeza profunda eram as férias, aliás; em todos nós, já que poucos ou ninguém viajaria tornando-se a escola, então, o ponto de encontro das crianças da comunidade. Sobrava-nos a quadra, que naquele período alugávamos para cobrir a despesa com o telhado furado por pedradas e com os holofotes queimados.

Tempos felizes, mais do que hoje sentado em uma cadeira da universidade com a constatação de que é tudo muito mais agigantado e difícil do que pensava que poderia ser. A escola nos moldes atuais está muito mais a serviço da promoção da desigualdade do que da emancipação com sua lógica

persecutória daqueles com tempos e ritmos diferentes do esperado; com a mistificação das diferenças e a segregação pela cor da pele, pelo bairro onde está; pela nota recebida e uma avaliação que por vezes sequer reconhece o que pretende, de fato; avaliar. Por isso, e de maneira muito sutil, por esse amor e inquietação, por esse encanto com a escola, para mim templo, abrigo, refúgio, lugar de encontro; meus professores vaticinaram que eu nunca sairia da escola: ela já estava para sempre em mim, na minha alma. Fui diversas vezes líder de turma, monitor, membro do grêmio. Hoje sou professor.

Meus mestres confiavam em meu potencial, bem como no de todos os outros, uns mais, uns menos; talvez. Não havia, necessariamente uma projeção muito distante de futuro, entretanto, as notas que tirava eram sempre muito boas e inflavam meu ego enchendo minha família de orgulho! Era certo o desejo de que nossas vidas fossem melhor que a dos nossos pais e mães. Infelizmente isso não se concretizou para todos, alguns já vitimados pelas drogas, outros em subempregos no setor de serviço ou no espaço doméstico e com filhos precocemente. Minhas notas despencaram – mas sempre dentro da média para aprovação – a partir do Ensino Médio, Graduação e Mestrado, onde percebi que mais vale a informação, o conhecimento transformado em saber para mobilizar a vida, e não necessariamente uma atribuição numérica a esse processo.

Na escola aprendi a jogar xadrez e me tornei amante de literatura, não pela mão de algum professor em especial; mas pela amizade com o porteiro, o guardinha, hoje meu amigo e herói do qual sempre lembro como um menino no meio de nós com seus quase dois metros de altura. Não aprendia só na sala de aula, a escola ia comigo para onde quer que eu fosse, nas excursões, no caminho de volta para casa; nos deveres.

Antes de minha mãe falecer quando eu estava com apenas dois anos de idade, minha irmã cursou o magistério sem nunca chegar a assumir a sala de aula, pois tornou-se a chefe da família, apesar de continuarmos morando com meu pai, que, apesar de muito bom, não possuía senso prático para gestão de uma casa sem o apoio de uma mulher. Ela teve de interromper os estudos várias vezes ao longo de sua vida por causa das mudanças da família de uma

casa para outra porque naquele período moravam de aluguel. Somente há poucos anos licenciou-se em Educação Física e passou em um concurso público de Belo Horizonte do qual muito me orgulho por ter sido eu a pagar sua inscrição à época. Quiçá por tantos desencontros na sua trajetória escolar e de vida, ela quis para mim um caminho mais seguro passando sempre pelas salas de aula.

Ela gostava muito de ler, hoje quase não o faz próxima já dos cinquenta anos, casada e mãe de dois filhos, o mais velho cursa Publicidade e Propaganda, alegria para nós. Ela guardou os moldes das atividades que daria com muito carinho durante vários anos enquanto trabalhava de ascensorista, atendente de escritório ou dona de casa. Foi com esses moldes, especialmente os de palhaços, que aprendi a desenhar, recortar e colorir. Ela guarda até hoje contos que escreveu quando estava no Ensino Fundamental. Ela queria ser professora de Português e Literatura, não o foi. Eu sou.

Ser professor foi a maneira que encontrei para jamais abandonar a sala de aula e a escola. No começo eu queria ser professor de Educação Física, pois estava sempre organizando torneios, e grandes até, entre as outras escolas da região. Eu treinava o time dos maiores e dos menores, comprava com os cheques do Caixa Escolar blusões, shorts, meiões, bolas, apitos, bombas de encher, medalhas. No nosso time todo mundo só usava coisa boa, coisa de marca, afinal; o dinheiro era nosso, dos nossos impostos! Ligava e pedia ônibus fretado, acertava o horário da ida e da volta. Trazia as notas fiscais e as apresentava dentro dos conformes. Era impossível, assim, ter outra profissão que não fosse a docência, a qual me garantiu a casa com minha biblioteca, refúgio, oratório, relicário. É o ensinar a crianças e jovens como eu também o fui que é, sim, possível, vencer pela educação e pelo trabalho, que conduzo minha família, orgulhoso.

Como morávamos perto da escola, não era difícil minha família participar das reuniões ou tomar conhecimento daquilo que ocorria ali por perto, das brigas aos namoricos. As festas juninas, feiras culturais, campeonatos, formaturas, excursões e apresentações teatrais eram momentos de encontro até entre as crianças e suas famílias, sempre por conta do trabalho e que

paravam vez ou outra para ir à escola saber dos filhos. Naquele período, apesar das carências, não estávamos tão vulneráveis como os meninos e meninas de agora. A família era uma certeza, esteio; independente se chefiada por pai e mãe, só mãe, avós, tios ou irmãos mais velhos. Para nós, o essencial era ter, sim, uma família para nos proteger.

Além da presença, o diálogo em casa sobre o dia a dia escolar era uma constante fosse pela rotina de atividades de classes ou para casas ou por causa dos acontecimentos diversos que incidem sobre o convívio nela. Talvez tenha sido por isso, a presença e a participação constante, que a escola nunca tenha sido um desprazer, muito antes um motivo de alegria, enriquecimento; tranquilidade. Em outras palavras, a escola não saía da pauta nunca na minha casa, porque estávamos sempre discutindo sobre ela, especialmente porque eu mantinha um contato de ordem pessoal com vários professores convivendo em suas casas e demais momentos como lazer e atividades extracurriculares.

O tempo passou e da condição de aluno passei a outra, a de professor; mas ainda sim sendo aluno, claro, porque nos quatro anos de licenciatura em Letras na Fundação Helena Antipoff, Ibirité, busquei me preparar para assumir as salas de aulas da rede pública de ensino, uma vez que jamais me pensei na iniciativa privada por causa do meu posicionamento político de defesa de uma escola pública e de qualidade para todos, percepção esta que me acompanha até o momento presente onde minha pesquisa versa, justamente sobre isso, a desigualdade da distribuição do saber conforme o território onde a escola está inserida.

Fui estudar no hoje campus da Universidade do Estado de Minas Gerais Helena Antipoff porque minha irmã, a mesma que me criara fazia Educação Física. Porém, já um pouco distante das práticas esportivas e mais próximo do mundo dos livros por causa do estreitamento dessa relação ao longo do Ensino Médio, optei pelo curso de habilitação em Letras sem sequer saber que também precisaria encarar o curso de Língua Inglesa, seus fundamentos, práticas, metodologias, expressões, linguística... O monstro do Inglês, minha matéria menos quista voltara a me assustar... Quando em véspera de provas

tinha pesadelos com o professor de Inglês aplicando avaliação de Matemática, outro conteúdo pouco palatável para mim!

Em outras palavras, acredito ter sido muito mais “escolhido” pelo curso e pelos meus professores e amigos do dia a dia escolar do que tê-lo propriamente concebido como opção. Foi, quem sabe, um golpe de sorte, do destino. E por que não se pode aceitar essa possibilidade, a de ação do imponderável sobre nós no ato de refletir com criticidade a respeito dos fenômenos concernentes à educação, ao ensino, à docência? Pode ser isso o que está faltando um pouco em nós: abrir mão da dita eficácia e certezas apresentadas pelas avaliações sistemáticas, currículos meticulosamente concebidos, entre outros; para abrir espaço aos sentidos, à intuição, à humanidade do saber construído e repartido na prática.

Feita a prova e saído o resultado, lembro-me até hoje do abraço caloroso da minha irmã, que mais uma vez me carregou no colo tão satisfeita com minha aprovação no vestibular, ainda mais porque estudaríamos na mesma instituição e iríamos juntos todos os dias. Esse acontecimento nos aproximou ainda mais da escola, inclusive em casa nas conversas sobre as aulas, trabalhos, notas, professores...

Por isso, estou certo de que não apenas a minha trajetória, mas a de minha família, especialmente a da minha irmã foi decisiva para que eu me dispusesse a ser professor defendendo as coisas nas quais sempre coloquei fé e me baseei como princípios constitutivos de uma vida melhor passando pela educação, pelo desenvolvimento intelectual e pelo mundo do trabalho. Desde a escolinha onde cursara do Maternal ao Pré Primário, passando pelo Ensino Fundamental e Médio estive próximo e atento aos meus professores, que para mim até hoje são motivo de reverência. De muitos, quase todos, sou amigo e por eles sou aconselhado seja no que concerne à prática profissional ou na vida pessoal tão próximos nos tornamos.

Essa relação de amor com a escola e com os professores só fez por aumentar no decorrer da graduação onde, desde o começo tive a certeza de que, sim, desejava e seria um professor, sobretudo de Literatura, minha grande paixão. Por vezes, confesso, muita coisa não fez sentido, principalmente

porque não tratavam do aluno real, aquele mesmo aluno que eu fui anos atrás. Tinha a impressão de que os estudantes e as salas de aulas para as quais estava sendo preparado eram demasiadamente blindadas, estéreis de conflitos, onde eu poderia entrar e dar minha aula sem grande peripécias. Ledo engano.

A maior parte da carga horária não se referia propriamente ao *como ensinar*, estando legadas as disciplinas de prática de ensino aos finais de módulos e com carga horária bastante reduzida ministrada por professores que também lecionavam outros conteúdos mais valorizados dentro da grade do curso. Ao todo, não houve mais do que quatro módulos de prática de ensino ao longo de quatro anos de curso, o que se mostra como uma chaga aberta no peito do programa ao passo em que expõe uma preocupação pouco efetiva sobre como se processa o aprendizado e as estratégias, recursos para proporcioná-lo. Além disso, em momento algum nos foram dadas orientações de como, por exemplo, ingressar no mercado de trabalho como docentes fosse por contratos no estado ainda que sem colar grau, como estagiários nas prefeituras ou via concursos públicos, os quais poderíamos prestar para, assim que formados, assumir nossas funções, caso aprovados.

A despeito disso, tenho bastante certeza da importância da graduação em Letras na minha vida tanto no lado profissional, decerto; como na vida pessoal, uma vez que refinei meus gostos, aprendi coisas que talvez jamais chegue a compartilhar com meus estudantes, mas que são tão importantes e caras para mim. Infelizmente, nem tudo aquilo que se aprende na faculdade somos capazes de apresentar para os estudantes por uma série de fatores como a falta de condições de trabalho, carência de todas as ordens, rigidez dos currículos, tempos e espaços escolares etc.

Hoje me sinto, certamente, um professor. Menos pelo curso e mais pelo exemplo dos meus mestres e pela minha experiência ainda que curta, pois tenho somente cinco anos de magistério iniciado no 6º período da graduação como designado no estado. A reflexão ocupou um espaço curto na minha formação e, igualmente, na minha prática porque em alguns momentos trabalhei com a sobrecarga de três horários todos os dias da semana se

estendendo até aos sábados. Contudo, sempre procurei um tempo para discutir entre meus amigos e familiares docentes acerca das práticas, das questões relativas à escola. Em outras palavras, venho refletindo muito mais entre os pares do que de modo sistematizado tal qual o faço agora no Mestrado.

Por isso, para mim, assumir a identidade docente e buscar minha profissionalização enquanto alguém se forma para pesquisar, refletir e compartilhar o saber é aceitar uma tarefa impossível tão numerosos os entraves, principalmente aqueles que não dependem de nós ou sequer da escola, já que ela está inserida em um bairro, uma cidade sob a regulamentação do estado e bombardeada pelas expectativas dos estudantes e suas famílias. A escola, seus tempos e espaços, seu currículo são, claro que são, territórios em disputa e, no presente momento, por forças reacionárias, conservadoras que estão muito mais interessadas em reforçar práticas excludentes, segregativas do que fomentar a igualdade e a justa distribuição do saber. No ano de 2015 completamos 126 anos de República e, paradoxalmente, não fomos capazes de tornar possíveis os ideais da escola republicana, dentre eles o acesso ao saber.

Ser professor é agir conscientemente e também pelo instinto aprendendo na prática sem abrir mão da teoria, da reflexão, do rigor metodológico e discursivo. Ser professor é assumir-se enquanto parte de um problema por mais que isso seja doloroso e incorra na aceitação da falta de recursos para, sozinho, mudar o mundo.

Mesmo que minha formação inicial não tenha sido promotora de grande reflexividade, creio que assumi um “*habitus reflexivo*” pela inquietação e desejo de oferecer aos estudantes melhores experiências escolares ao modo daqueles que tive o prazer e a alegria de experimentar. Ademais, após de um bom período com jornada tripla, voltei à universidade buscando soluções para os desafios que, sozinho, nem sempre conseguimos vencer.

Por esse retorno à sala de aula, noto o quão importante é a formação continuada, sabendo, em especial, da precariedade da formação inicial oferecida pelos cursos de graduação onde a ênfase é dada aos conteúdos a serem ensinados, e não propriamente no como eles serão ensinados. Isso não

descarta, porém, a urgência de se refletir mais uma vez sobre os currículos, as grades de ensino das instituições, que insistem em aceitar que os sujeitos da educação não são mais os mesmos de décadas, de séculos atrás! São sujeitos de direitos longe de assumir uma postura passiva, pelo contrário. Até a violência praticada por muitos desses estudantes é uma resposta àquela que experimentam juntamente com suas famílias no contato com as diversas esferas do poder público.

Abrir mão do meu ego, da posição cômoda de resolver um problema (de não me aceitar também como um) e esperar em *standby* até que outro desafio que perturbe a ordem da sala surja, eis o que preciso, apesar das agruras que traz, estar atento às demandas, expectativas e anseios dos estudantes e suas famílias. Ter consciência das regras da escola e saber burlá-las quando for necessário, principalmente quando são de ordem segregativa e desumanizadora; jamais abandonar o rigor científico-metodológico; antes colocá-lo em convívio com a intuição decorrente do exercício da docência e das experiências enquanto estudante que fui e sou, porventura sejam maneiras, caminhos, possibilidades de efetivar minha ação nesse campo de tantas impossibilidades que afetam até a minha própria identidade, sempre ameaçada pelas fórmulas fáceis, programas de auto ensino e malabarismos institucionais.

Decerto que minha história é mais bonita que a de Robinson Crusóé, independentemente dos seus entraves, percalços e desencontros, tanto como estudante como quanto professor. São histórias tão minhas e parte fundante da minha identidade docente das quais não poderei jamais abrir mão, porque dentro de mim existe – e sempre haverá – um menino estudante apaixonado pela escola, mirando-se nos seus mestres para um dia ser tão bom quanto eles.

Eis, portanto, o motivo da escolha deste tema: jamais abandonar as escolas nem os estudantes das periferias, buscando compreender as situações de fracasso e também, ao contrário, de sucesso. Nova Contagem é um território riquíssimo, mas que por muito tempo foi associado apenas à pobreza, violência e atraso e, hoje, aos poucos, vai modificando sua história pela força

dos seus moradores, cujos direitos mais essenciais foram historicamente negados, inclusive e principalmente, o de ter acesso a escolas públicas de qualidade.

Mesmo sem nunca ter lecionado na região, parte da minha família – esposa e irmã – atuam como regentes por lá, trazendo para casa narrativas de superação e alegria, de dor e de tristeza diante do sentimento de irreversibilidade dos destinos de crianças e jovens, diante da falta de estrutura e condições de trabalho nas escolas, lacunas essas conferidas pelas ruas do bairro na falta de capacidade de controle do estado desses territórios cada vez mais instáveis e com desafios que parecem ser impossíveis de resolução.

Além disso, após um longo período de greve, onde fui um dos protagonistas graças a um discurso de conciliação e esperança de dias melhores, fui convidado pelo Secretário de Educação local a assumir a função de Articulador Comunitário de uma unidade de ensino central, espécie de vice diretor, cujas atribuições giram em torno do programa Mais Educação, de ensino em tempo integral; e de aproximação com a comunidade, congregando espaços, políticas e programas públicos capazes de trazer melhorias para o ensino nas escolas.

A partir desse primeiro convite, outros surgiram. Pela Presidenta da Fundação Cultural de Contagem, fui convidado a assumir um posto no órgão, criando e sendo responsável por ações ligadas ao fomento das artes, em especial da literatura em toda cidade. Entretanto, por saber das carências de Nova Contagem, muitas dessas realizações levei para lá, o que me permitiu, mais uma vez, retornar à Seduc, para sua estrutura interna, mais especificamente através do Programa de Leitura Contagem das Letras, responsável pelo incentivo ao gosto e às práticas de leitura. Estando, por fim, na secretaria, fiz contato com gestores, professores, estudantes e familiares, do mesmo modo como com a equipe interna, permitindo-me, dessarte, uma aproximação muito maior com o universo empírico pesquisado.

## **2. NOVA CONTAGEM, A CIDADE FORA DA CIDADE**

A primeira parte deste Capítulo trata da metodologia estabelecida para o desenvolvimento da pesquisa em si e do seu produto, partindo da elucidação da abordagem selecionada até chegar aos instrumentos de análise suscitados por ela. Em seguida, avança-se à compreensão do sob-êxito escolar, decorrente da relação entre as desigualdades territoriais e a injusta distribuição do saber, as quais comprometem as trajetórias, as identidades dos sujeitos a refletir nas dinâmicas sociais locais, que passa a ser um não lugar, ou seja, espaço de convergência daqueles que experimentam uma condição de vulnerabilidade, marginalização e desfiliação.

### **2.1 Metodologia de pesquisa**

A primeira medida tomada foi o recolhimento de dados em fontes secundárias (SEVERINO, 2007), que correspondem aos estudos já

empreendidos acerca do fenômeno em questão, ocasião na qual foram buscadas as categorias de análise e conceitos, as possíveis áreas do conhecimento humano que pudessem trazer contribuições ao seu enriquecimento.

O fazer científico está ancorado em um tripé de teoria, método e técnicas que se relacionam simultaneamente a partir do objeto a ser analisado. Assim, tanto as perguntas feitas como as respostas obtidas têm relação direta com os mesmos, bem como uma grande dependência da capacidade e da experiência do pesquisador em conduzir o seu trabalho (MINAYO, 2012)

Levantadas categorias como “território” (SANTOS, 2014a), “identidades” (BAUMAN, 2005 e HALL, 2006), “sob-êxito” (CASTEL, 1997), “segregação residencial socioespacial (SRS)” (LÓPEZ, 2012), “justiça corretiva no acesso ao saber” (CRAHAY, 2012), “discurso” (BAKHTIN, 2009, FOUCAULT, 2013 e GNERRE, 2009), entre outros; buscara-se “compreender, interpretar e dialetizar” (MINAYO, 2012, p. 622) com o problema e a hipótese levantadas, elencando outras fontes capazes de ofertar contributos à investigação.

Nesse sentido, e considerando que a proposição do trabalho nascera das inquietações do seu autor imerso no cotidiano do universo e sujeitos pesquisados, foi importante considerar sua própria trajetória, indo de estudante dos segmentos populares até o exercício da docência nos mesmos. Por isso, o estabelecimento de uma narrativa de vida a contar de um memorial que permitisse o desvelamento de suas posições e argumentação, claramente relacionadas à condução da investigação (TARDIF e RAYMOND, 2000).

Com a colaboração dos estudos da sociologia da educação (cf. BOURDIEU e PASSERON, 2013; CHARLOT, 1996 e BEN AYED, 2012), partiu-se para a observação e análise da relação dos indivíduos com o território habitado, confrontando teoria e realidade via abordagem qualitativa (MINAYO, 2012). Em seguida, passou-se à verificação de dados, informações, discursos e práticas com os quais se teve contato, e cuja análise culminou nesta dissertação e em crônicas literárias onde, em especial, os nova contagenses poderão se reconhecer e se projetar, porque os dramas nelas mimetizados partem das experiências dos que estiveram envolvidos direta ou indiretamente com este percurso investigativo.

Para tanto, lançou-se mão de observações participantes e registros em diário de bordo, permitindo tomar conhecimento dos sujeitos e sua relação com o lugar, sendo que a recuperação da história local deu-se pelo *Atlas de Contagem*. Essas observações foram realizadas com estudantes, familiares e profissionais da educação das escolas da região de Nova Contagem, três em especial, sendo duas delas as que apresentam maiores problemas para a Secretaria de Educação (Seduc) no que tange à evasão, índices de repetência e violência, ou a problemas de disciplinas e a relação dos estabelecimentos com a comunidade. A outra destoa de tal panorama, inclusive sendo considerada uma das melhores de toda a rede, reconhecida pelo trabalho em equipe empreendido, principalmente pela equipe gestora.

Essa última unidade de ensino funciona em três turnos, o último deles sob a responsabilidade da Fundação de Ensino de Contagem (Funec), que oferece cursos técnicos e Ensino Médio Integrado aos estudantes. Ao todo são, aproximadamente 900 (novecentos) estudantes, do 2º ao 3º Ciclo, incluindo os segmentos já mencionados.

No caso desse estabelecimento, cerca de 800 (oitocentos) estudantes são beneficiários do programa de transferência de renda Bolsa Família, que é mantido pelo governo federal, dado que corrobora a tese de vulnerabilidade e carência local, cujas distorções busca-se corrigir pela ação do estado em forma de diversas políticas e ações públicas, como também é o caso do Programa de educação em tempo integral Mais Educação, que funciona nas três unidades, sendo que as outras duas atendem em dois turnos, manhã e tarde, com o mesmo público da outra, ou seja, 2º e 3º Ciclo. Momentos em sala de aula, intervalos, entrada e saída das aulas, atendimentos pedagógicos e reuniões dos professores foram observados, assim como reunião de pais e atividades ocorridas aos sábados, em especial para reposição de greve e de paralisações.

Em seguida, reconstruiu-se os dados obtidos sob o formato de crônicas literárias produzidas pelo investigador, as quais, aponta Sá (1985), possuem um viés sociológico, uma vez que se debruçam sobre o mundo real e os acontecimentos e pessoas comuns recuperados em forma de personagens que se relacionam em um mundo ficcional. Essa facilidade de acesso do pesquisador aos espaços foi possível pela sua atuação no Programa de Leitura

Contagem das Letras, setor da Seduc responsável pela difusão e estímulo das práticas de leitura junto aos estudantes da rede municipal de ensino.

## 2.2 O sob-êxito escolar a partir dos processos segregativos

Nesta pesquisa, busca-se compreender como se articulam os processos promotores do sob-êxito<sup>1</sup> escolar em uma unidade de ensino Nova Contagem, periferia da cidade de Contagem, na Região Metropolitana de Belo Horizonte (RMBH), compreendendo-o, desde já, para além de toda a mediatização ao seu respeito, que pode desviar a atenção, tanto do pesquisador como dos profissionais locais, famílias e da própria comunidade (CHARLOT, 2000).

Para Charlot (2000, p. 14)

A questão do fracasso escolar remete para muitos debates: sobre o aprendizado, obviamente, mas também sobre a eficácia dos docentes, sobre o serviço público, sobre a igualdade das “chances” sobre os recursos que o país deve investir em seu sistema educativo, sobre a “crise”, sobre os modos de vida e o trabalho na sociedade de amanhã, sobre as formas de cidadania, etc.

Tal discussão pode esconder intenções, desejos, modos de ver e práticas que vão muito além do objeto pesquisado, desviando o debate “[...] sobre o fracasso escolar enquanto desigualdade social para [...] a questão da

---

<sup>1</sup> O sob-êxito é uma marca dos territórios que experimentam uma alta densidade demográfica e grande disparidade entre os estabelecimentos de ensino que lhes atendem. Nesses casos, as famílias locais, usando da estratégia de *évitement scolaire*, buscam escolas fora de sua região com melhores resultados a oferecer às crianças e jovens. Em outros termos, tais localidades têm como características, não apenas a competição entre as escolas de uma mesma rede de ensino, mas, principalmente; as desigualdades socioespaciais que levam à essa realidade promotora das injustiças na distribuição e acesso ao saber. Outra características dos territórios em sob-êxito, é a sua estigmatização e descontinuidade urbana, como é o caso de Nova Contagem, região geograficamente afastada do restante da cidade de Contagem (cf. BEN-AYED, 2012).

ineficácia pedagógica dos docentes... e vice-versa” (CHARLOT, 2000, p. 14). Desse modo, Charlot alerta para o perigo de o debate acerca do fenômeno suscitado não conduzir a uma abordagem positiva, pois faz-se preciso atentar para diversos fatores que vão, desde a capacidade docente em administrar a aula, até a ação do poder público via legislação, aporte humano, financeiro, material e logístico que garantam um ensino de qualidade a todos.

É essencial, então, notar a escola como pertencente a uma rede de ensino, a um mundo temporal e social como a cidade e, mais especificamente, o bairro; sendo afetada pelo território e pelas relações estabelecidas entre indivíduos entre si e com o próprio espaço (BAUMAN, 2013). Castel (1997) aponta que os processos de marginalização e produção da vulnerabilidade social que atingem os mais pobres podem ser muito mais intensos e de difícil apreensão, porque comportam componentes que nem sempre recebem a devida atenção e passam a ser aceitáveis, normalizados; comuns.

No contexto da globalização, não apenas a distribuição da riqueza deve ser considerada: o modo como a escola e o saber por ela ofertado se estabelece, de acordo com a localidade, também é fundamental para reafirmar as posições sociais a contar da inserção dos indivíduos no mundo do trabalho, produção e consumo dos bens etc. Isso ocorre, porque, o atual estágio do desenvolvimento humano está ancorado na sociedade da informação, passando o conhecimento, portanto, a ser objeto em disputa.

Castel (1997) procura entender a marginalização como resultado de uma dinâmica altamente excludente e que se manifesta antes mesmo da percepção dos seus efeitos dessocializantes. Ele ressalta, inclusive, que não há propriamente uma deficiência de ordem familiar e cultural por parte dos estudantes – o que serve com frequência como justificativa para a repetência, evasão e violência escolar; mas uma miséria de recursos variados, os quais comprometem o aprendizado.

O que o autor propõe é um “enfoque transversal” (CASTEL, 1997, p. 22) do tema, procurando, na trajetória dos indivíduos, elementos comuns que permitam confirmar a hipótese de que não é apenas o baixo nível de renda ou uma dita incapacidade de aprender por parte dos estudantes e suas famílias

(CHARLOT, 2000) que concorre para a *desfiliação* (grifo do autor) dos mesmos. Para Castel, ela é o estado mais extremo de marginalização social que se pode experimentar, porque fragiliza os vínculos relacionais com o mundo do trabalho e, evidentemente, com a escola.

Castel (1997, p. 26) também se reporta à *vulnerabilidade* como um “[...] espaço de instabilidade, de turbulências, povoado de indivíduos em situação precária na sua relação com o trabalho e frágeis em sua inserção relacional”. Por sua vez, o mesmo autor emprega o termo *marginalidade* como sendo uma “[...] antítese da modernidade e a forma moderna da não-sociabilidade: ela caracteriza os abandonos pelo progresso, todos aqueles que não puderam ou não quiseram se dobrar às exigências do desenvolvimento” (CASTEL, 1997, p. 28).

Ou seja, aqueles que são chamados de “sem estatuto” (CASTEL, 1997, p. 29) pertencem a esse espaço, o da desfiliação e rompimento de vínculos habitando em espaços separados institucionalmente em situação provisória ou definitiva, como é o caso dos dependentes químicos, mendigos, crianças e jovens em situação de confronto com a lei, prostitutas, idosos abandonados; entre outros.

Mesmo em face do avanço tecnológico, nota-se uma crescente concentração de riquezas nas mãos de poucos, o que lega a maior parte da sociedade à condição de “subclasse” (BAUMAN, 2005). A alta concentração de renda aliada à precarização dos vínculos relacionais delimita, sobremaneira, uma zona instável e difícil de controlar, a periferia, onde; para López (2008), o estado tem cada vez mais dificuldades de acessar, visto a heterogeneidade dos seus moradores, suas demandas e expectativas.

Para López (2008, p. 327-8)

Uma das expressões mais desafiadoras deste novo cenário social que vai se configurando é o da segregação social e espacial. O aumento das desigualdades sociais, o ressurgimento das identidades baseadas na diversidade cultural da própria região e, a profunda crise de coesão social que estamos vivenciando são processos que se refletem na

distribuição espacial da população, configurando cenários cada vez mais homogêneos internamente, mais diferenciados entre eles e cada vez mais desvinculados.

Contudo, ao se tratar dos fenômenos que concorrem para a configuração da periferia como bolsão de miséria, onde a escola se faz segregativa, reafirmando as desigualdades sociais, Charlot (2000) alerta para o risco de comprometimento dessas discussões quando postas em segundo plano ante sua espetacularização sociomediática:

O pesquisador procurará descrever os fenômenos, com fineza e reduzindo o quanto possível (e isso nunca é totalmente possível) a parte inicial de interpretação. Dará a palavra àqueles que se envolveram nas situações e práticas que está estudando; ciente ao mesmo tempo de que ninguém é transparente para si próprio e que "dizer sua prática" é sempre pô-la em palavras e, pois, interpretá-la, teorizá-la. Descrever, escutar: o pesquisador situa-se então o mais próximo possível dos fenômenos que está estudando, num esforço para não se deixar impor, sem sequer perceber, um objeto de pesquisa pré-construído e as palavras para dizê-lo (CHARLOT, 2000, p. 15)

No corpo desta pesquisa pretende-se, como destaca Burgos (2012, p. 1016), discutir a escola a partir do "[...] 'mundo do aluno', que vai além de sua família, incluindo também suas outras esferas de sociabilidade, especialmente as de vizinhança". Isso porque, na região de Nova Contagem, o sob-êxito escolar tem profunda relação com a segregação residencial socioespacial (SRS) (LÓPEZ, 2008), e a conseqüente injustiça na distribuição dos saberes (CRAHAY, 2013), deixando a escola de cumprir suas funções de "[...] socialização, de educação e de especialização e distribuição de posições sociais" (CRAHAY, 2013, p. 12) na vida dos indivíduos, que passam a ser sujeitos-efeitos (BAUMAN, 2013) de tal processo segregativo.

É imperativo atentar para os apontamentos de Charlot (2000) naquilo que concerne ao rigor da pesquisa científica, não permitindo que as crenças do pesquisador nem o desejo de narrar as suas angústias por parte dos

pesquisados ocultem facetas essenciais da sua narrativa que podem ser chave de compreensão dos fenômenos suscitados.

Acredita-se, neste contexto, que o fracasso escolar e o sob-êxito dos territórios vulneráveis não podem ser traduzidos como desvio, falha na estrutura e na história familiar, deficiência na capacidade de aprendizagem dos estudantes. Eles têm de ser tratados na condição de “diferença” e “experiência”, uma vez que é este elemento que torna os estabelecimentos de ensino desiguais a ponto de comprometer a trajetória dos indivíduos (CHARLOT, 2007).

Em Nova Contagem, campo empírico desta pesquisa, as experiências educacionais de crianças e jovens são altamente complexas e, por vezes, bastante negativas devido às características locais e que se fazem presentes. Elas estão associadas à formação espacial local, às trajetórias e experiências dos indivíduos, uma vez que a região em si é fruto e resultado do descaso histórico do poder público.

### **2.3 Imbricações entre identidades e territórios**

Contagem, na Região Metropolitana de Belo Horizonte (RMBH) tem, aproximadamente, 625.939 habitantes, sendo sua história contada a partir do século 17 com o ciclo do ouro em Minas Gerais como importante entreposto de mercadorias e checagem das mesmas para que delas se tirassem os devidos tributos à Coroa Portuguesa. Naquele período, o então Registro das Abóboras era essencialmente rural e permaneceu assim ao longo dos séculos seguintes até para, no início do século 20, assumir sua vocação industrial e, hoje, também baseada no setor de serviços (CONTAGEM, 2010).

De modo recorrente, pensa-se sem um sentimento de reconhecimento de sua pertença ao local por parte dos moradores de Contagem, porque em sua gênese, a cidade era tão-somente passagem para outras localidades mais desenvolvidas. Além disso, a partir do início do século 20, a mesma passara a

ser uma cidade dormitório para os que trabalhavam em Belo Horizonte, ou ainda local de trabalho para os que vieram de outros municípios em busca de oportunidades nos pólos industriais nela instalados.

Graças ao grande progresso experimentado, deu-se muita ênfase aos complexos industriais como, por exemplo, o Centro Industrial de Contagem (CINCO) e aos seus contemporâneos, o CINQUINHO e CINÇÃO. Porém, não houve um grande planejamento dirigido às regiões residenciais, cada vez mais populosas e desassistidas, sofrendo com falta de saneamento básico, serviços de coleta de lixo, educação, lazer, saúde, transporte público etc. Grandes alagamentos e enchentes também fizeram parte da história local, sem contar a violência associada ao tráfico de drogas.

Foi a falta desses equipamentos ligados à estrutura da cidade que deram origem à Nova Contagem, microrregião da Regional de Vargem das Flores, assim chamada por lá estar a represa de abastecimento de mesmo nome e com capacidade de reserva e captação de água três vezes maior que a da Lagoa da Pampulha. Ela foi criada a partir de um acordo com o município limítrofe de Betim, para abastecer 15% dos moradores da região oeste da RMBH. “Nesta Regional, também se localiza o bairro Nova Contagem, construído na década de 1970 para acomodar a população das regiões periféricas e abrigar a penitenciária de segurança máxima Nelson Hungria” (CONTAGEM, 2010), Ao redor dela, muitas famílias se instalaram para acompanhar os detentos nela encarcerados atraídas pelo baixo valor dos lotes e a doação de alguns deles pelo poder público.

Em Nova Contagem há oito unidades escolares pertencentes à Rede Municipal de Ensino que atendem estudantes do nível fundamental. Essas escolas apresentam altos índices de repetência e as narrativas familiares apontam uma tendência de repetição do fracasso escolar por parte das crianças e jovens a reboque das experiências dos irmãos e parentes próximos mais velhos, fenômeno suscitado por Charlot (1996) em pesquisas empreendidas em estabelecimento instalados em regiões periféricas de cidades francesas.

Isso não pode, entretanto, traduzir tal fenômeno enquanto falta, ausência, mas como reprodução (BOURDIEU e PASSERON, 2013) na medida em que os indivíduos reconhecem nas trajetórias familiares os dilemas experimentados na vivência escolar relativos aos impedimentos impostos pelas próprias instituições de ensino em relação ao território e sua problemática notando-se, por exemplo, a perda de auto estima pelos estudantes, entre outros. Percebe-se também seu assujeitamento (CHARLOT, 1996) às regras subjacentes ao discurso e práticas escolares que lhes diferenciam, humilham e subalternizam, ao colocá-los na condição de subclasse (BAUMAN, 2005) e indigentes (CASTEL, 1997).

As famílias da região são altamente heterogêneas, chefiadas por avós, tios, irmãos mais velhos etc.; ou conduzidas pelas mães, ou seja, monoparentais. Muitas dessas famílias são beneficiárias do programa do governo federal Bolsa Família, cujo objetivo é a distribuição de renda entre os pertencentes às camadas populares tornando-as, como sugere Castel (1997, p. 21) “populações-alvo” com recursos, especialistas e instituições especiais dirigidas para si para atender-lhes em problemas específicos.

Como dito, em Nova Contagem, uma parcela considerável dos habitantes sofre de um duplo desligamento: em relação ao trabalho e à inserção relacional, mesmo em face dos aportes financeiros e estruturais dedicados à localidade. Na América Latina em geral, os governos têm cada vez mais dificuldades de atender as demandas dos setores populares, que se apresentam demasiadamente homogêneos internamente e mais diferenciados com relação às populações mais abastadas das cidades (LÓPEZ, 2008).

Uma das grandes questões colocadas para os governos é, pois, oferecer a esses sujeitos inseridos nos bolsões de pobreza das grandes cidades uma educação de qualidade, que lhes ofereça chances reais de alteração de suas trajetórias de vida com vistas à mobilidade social. Note-se que o aponta López (2008, p. 328) a esse respeito.

O desafio na atualidade é conseguir em cada um desses espaços, territórios ou cenários urbanos que

estão se configurando, que todas as crianças possam receber educação. Qualquer que seja o modo como esses fatores se entrelaçam, nossas sociedades devem poder garantir, aos que moram nessas realidades, o acesso a uma educação de qualidade. Sem dúvidas, uma meta muito complexa.

Em outros termos, a dinâmica excludente experimentada pelos moradores das periferias, em especial, no caso deste trabalho, crianças e jovens de Nova Contagem e seus familiares, a identificação e reconhecimento enquanto pertencentes a uma realidade tão dura é um esforço penoso traduzido em sensação de impotência sintetizadas, sobremaneira em fracasso escolar, mesmo em face da mobilização em “relação à escola” e “na escola” (CHARLOT, 1996, p. 56), que não garantem o sucesso isoladamente, uma vez que concorrem contra os indivíduos diversos outros fatores que estão para além do seu controle e intervenção.

Com frequência atribui-se certo desleixo e falta de perspectiva com relação ao processo educativo pelas famílias trabalhadoras, o que Charlot (1996, p. 57) afirma ser inverdade, pois “[...] os discursos dos jovens mostram que as famílias populares [...] dão uma importância real ao sucesso escolar das crianças”. Para isso contam, desde a vontade pessoal dos discentes, a mobilização, o desejo e expectativas das suas famílias, mesmo que faltem recursos financeiros garantidores de sucesso.

Por esse motivo, esta pesquisa refere-se aos profissionais da educação, familiares, estudantes do 3º Ciclo do Ensino Fundamental das escolas públicas municipais da região de Nova Contagem, que experimentam situações que vão, das dificuldades de aprendizagem, indisciplina e reprovações à descontinuidade das trajetórias escolares. Para tanto, é essencial compreender a relação desses sujeitos com o entorno da escola, o bairro; bem como sua relação com a instituição e os saberes oferecidos por ela.

Vale ressaltar ainda, que a análise dessa relação com o saber é importante por ela assumir diferentes sentidos a partir das vivências de cada indivíduo. De acordo com Charlot (1996, p. 86), é “[...] através da apropriação mais ou menos vitoriosa de saberes que se opera uma diferenciação escolar

que se revela também ser uma diferenciação social”, uma vez que os fenômenos concorrentes para a diferenciação social operados no interior das escolas contribuem para construir uma relação com o saber, não somente com os estabelecimentos de ensino.

Analisar a relação dos estudantes com a escola, ou melhor, o sob-êxito da região da Nova Contagem e o fracasso escolar dos pesquisados, tendo como fatores concorrentes as desigualdades socioespaciais e a assimetria na distribuição dos saberes socialmente reconhecidos e valorizados, parece imprescindível para se conhecer o mundo do aluno (BURGOS, 2012). Isso porque ele age situado neste mundo na medida em que também é por ele afetado, visto que, “Primeiro, a relação com o saber é uma relação social no sentido que exprime as condições sociais de existência do indivíduo”, e em segundo lugar dado que “[...] a relação com o saber é uma relação social no sentido que não somente as condições de existência desses jovens, mas também suas expectativas em face do futuro e da escola exprimem as relações sociais que estruturam nossa sociedade” (CHARLOT, 1996, p. 62).

Eis, então, o ponto de referência da presente pesquisa: como se imbricam a segregação residencial socioespacial e a injusta distribuição do saber nas regiões periféricas. Além disso, considera-se, de igual forma, como se articulam territórios e identidades, a forma como se afetam e concorrem para o sucesso ou o fracasso escolar das crianças e jovens estudantes locais. Santos (2014, p. 30-1) afirma que, o espaço compreendido como território

[...] deve ser considerado como um conjunto indissociável, de que participam, de um lado, certo arranjo de objetos geográficos, objetos naturais e objetos sociais, e, de outro, a vida que os preenche e os anima, ou seja, a sociedade em movimento. O conteúdo (da sociedade) não é independente da forma (os objetos geográficos), e cada forma encerra uma fração do conteúdo. O espaço, por conseguinte, é isto: um conjunto de formas contendo cada qual frações da sociedade em movimento. As formas, pois, têm um papel na realização social.

De acordo com o autor, a organização humana em sociedade tem um papel duplo: o de alterar e ser alterado, seja o sujeito em si, seja o território onde interage e o qual modifica. As condições de existência são estabelecidas pela imbricação entre territórios e identidades em uma constante dinâmica de afetação mútua capaz de modificar a ordem social por ser um processo permanente e contínuo que os move, inclusive, de forma contraditória.

As desigualdades sociais assumem nesses territórios uma lógica que incide sobre o aprendizado escolar, fomentando uma variação no aprendizado de acordo com os contextos socioespaciais, o que leva à necessidade, por parte das famílias e dos estudantes, de desenvolver estratégias especiais de escolarização (BEN AYED, 2012).

As referidas “disparidades territoriais de educação” (BEN AYED, 2012, p. 788) evidenciam uma descontinuidade entre a camada educativa e a local, tornando o território em sob-êxito isolado e vulnerável, uma vez que omitidos os devidos e variados recursos necessários aos estabelecimentos de ensino, que se veem sob a constante ameaça da violência em inúmeras manifestações que contribuem para dificultar as condições de aprendizagem.

Sobre essas vicissitudes da relação entre territórios, seus habitantes e a educação oferecida a eles, Ben Ayed (2012, p. 800) afirma que já não é mais possível “[...] ocultar a problemática local e os efeitos territoriais para pensar a questão das desigualdades de escolarização, assim como as margens de manobra políticas e institucionais para poder agir sobre as suas causas”.

No caso da escola e da região em questão, também há uma clara condição de exceção, o estabelecimento daquilo que Bauman (2005, p. 46) chama de “não-lugar”, o qual é dedicado àqueles que tiveram negado o direito ao exercício da escolha de uma identidade própria, empurrados em direção às “subclasses”. Esses sujeitos legados às subclasses têm negado o [...] direito a presença física dentro de um território sob lei soberana, exceto em não-lugares especialmente planejados [...] a fim de distingui-los do espaço em que os outros, as pessoas “normais”, “perfeitas”, vivem e se movimentam (BAUMAN, 2005, p. 45).

Tais indivíduos representam o “lixo humano”, produto do sistema de globalização que deles se sente no direito de prescindir, já que não são mais “[...] necessárias ao perfeito funcionamento do ciclo econômico e, portanto da acomodação impossível numa estrutura social compatível com a economia capitalista” (BAUMAN, 2005, p. 46).

Os estudantes das escolas de Nova Contagem se encontram em um território em sob-êxito, em um não-lugar, dirigido aos segmentos populares, que pouco importam na lógica capitalista. Eles estão relegados a uma *cidade fora da cidade* (grifo do autor), que lhes esconda, amontoe e silencie as necessidades básicas para manutenção de uma vida digna a contar, principalmente, da consolidação de uma rede de proteção social pelo trabalho, garantia dos vínculos relacionais e ensino justos.

#### **2.4 Desigualdades socioespaciais e injustiça na distribuição do saber**

Diante dos desafios enfrentados pelas instituições de ensino na pós modernidade, se propor a ser um professor-pesquisador, reflexivo no que tange às práticas e aos desafios que envolvem o cotidiano escolar nos meios populares é compreender o acesso ao saber como um bem a ser compartilhado de modo justo entre os sujeitos; não promessa de igualdade futura (CRAHAY, 2013). Não raramente, a escola acena com promessas de mudança de trajetória de vida e mobilidade social via processo educativo às crianças e jovens, mas termina por se apresentar como espaço de reprodução de injustiças e desigualdades institucionalizadas, conforme indica Bourdieu (2013).

Espera-se que esta discussão contribua para a reflexão sobre as possibilidade de equidade das práticas educativas do pesquisador, bem como para o universo acadêmico, uma vez que pretende analisar como a segregação residencial socioespacial potencializa a distribuição injusta do saber em Nova Contagem. Para tanto, considera-se que esse território se encontra em sob-êxito e os estudantes, de modo geral, em condição de vulnerabilidade a experimentar, principalmente, situações de fracasso escolar.

Para o economista francês Thomas Piketty (2015, p. 65), somente “[...] as forças do mercado, a iniciativa individual e o aumento da produtividade [não] possibilitam no longo prazo uma melhora efetiva da renda e das condições de vida, em particular dos mais desfavorecidos”. Para ele, é fundamental promover uma justa distribuição de renda, com investimentos maciços na educação nos meios populares. As instituições escolares têm um papel ímpar para a reversão do acirramento das desigualdades, mesmo que, não raro, ressalte diferenças, subalternize e empurre os sujeitos à condição de subclasses, de acordo com uma dinâmica que preconiza a iniquidade (PIKETTY, 2014).

Piketty também sinaliza que há forças convergentes e divergentes que se manifestam aleatoriamente no sentido de aumentar ou diminuir as desigualdades que decorrem dessa distribuição da riqueza, estando “[...] os processos de difusão do conhecimento e investimento na qualificação e na formação da mão de obra” (PIKETTY, 2014, p. 27), entre os agentes de convergência, de redução das distorções nas rendas e condições de viver. Para ele, a difusão do saber é, de igual maneira essencial, visto que se trata de um “bem público por excelência” (PIKETTY, 2014, p. 28), porque

Podemos também afirmar que, tal qual acontecia no passado, a desigualdade de riqueza ocorre, sobretudo, dentro de cada faixa etária, e veremos que a riqueza herdada é quase tão decisiva para o padrão de vida de uma família no século XXI quanto era na época em que Balzac escreveu o *Pai Goriot*. No longo prazo, a força que de fato impulsiona o aumento da igualdade é a difusão do conhecimento e a disseminação da educação de qualidade.

Desse modo, ao tratar da justiça social, Piketty coloca a educação no centro do debate, reduzindo as desigualdades; pois cabe ao estado “[...] buscar melhorar, de maneira mais eficaz possível, a vida das pessoas mais pobres, isto é, daquelas que precisam enfrentar os fatores não controláveis mais adversos” (PIKETTY, 2015, p. 10), por exemplo; a origem social e as dotações

transmitidas pelas famílias aos mais jovens, radicalizando as oportunidades e meios de vida mínimos para a manutenção de uma existência digna.

Outrossim, a melhoria de vida e mobilidade social não são garantidas somente pelas escolas: referem-se aos diversos equipamentos e políticas públicas presentes nos territórios mais vulneráveis, onde grassam as injustiças perpetuadas ao longo do tempo. López (2008) sugere que, apesar disso, o estado perdeu sua capacidade de gerenciar e controlar as populações frente as novas demandas dos mais pobres, que; com suas identidades cada vez mais instáveis e carentes de afirmação, desestabilizaram as instituições dominantes dos destinos dos indivíduos, a família, igreja e o próprio estado (BAUMAN, 2005).

Ao mencionar o capital humano, Piketty (2015) faz uma reflexão acerca do trabalho enquanto chave de compreensão das desigualdades das rendas. Para ele, os indivíduos são valorados pelas posições que ocupam no mundo do trabalho e pela sua força para gerar e consumir produtos, bens e serviços. Além disso, as características individuais ligadas às origens, ao meio e às trajetórias, são de singular peso na alocação de cada sujeito, cabendo a alguns os postos de maior complexidade e remuneração, a outros os labores menos sofisticados e de menor prestígio social.

Bauman (2013) e Santos (2014b) sublinham que esta sociedade, a do consumo, acena aos mais jovens com promessas de futuros brilhantes e poder do consumo. Além disso, Bourdieu (2013), indica que a sociedade é altamente seletiva, que reparte suas riquezas desigualmente, gerando distorções e desigualdades, fazendo que a reprodução delas aconteça como um *moto continuo*.

Por sua vez, e mais especificamente em relação às diferenças territoriais ligadas ao tratamento do estado recebido pelos moradores, Piketty (2015, p. 93) esclarece que “Sem dúvida, é consenso que os fatores de transmissão da desigualdade são muito mais ‘ambientais’ do que genéticos”. Ou seja, nota-se considerável influência na vida dos sujeitos quanto à presença do poder público em suas vidas a contar do tratamento que suas localidades recebem.

Posto que esta pesquisa pretende se debruçar sobre o fracasso escolar em um território em sob-êxito, notório pela SRS e pela injustiça na distribuição do saber, faz-se crucial compreender que, não se pode distribuir conhecimento com justeza sem distribuir riquezas, sem alocar recursos, sem investimento (PIKETTY, 2014).

No caso específico da escola, onde as desigualdades sociais, conforme apontam Bourdieu e Passeron (2013) afloram com força máxima e legam aos sujeitos de origem mais pobre a condição de dominados, à posição de identidades forçadas (BAUMAN, 2005), a igualdade nunca é dada *a priori*: é um aceno, e somente será conquistada por aqueles que muito se esforçarem, segundo o discurso meritocrático.

Caberá aos demais, aos reprovados, a pecha da incompetência, indignidade e do tão recorrente fracasso escolar que; por sua vez, bem como destaca Crahay (2013), só pode ser corrigido através daquilo que o autor chama de *justiça corretiva*, isto é, aquela que distribui os saberes escolares de modo igualitário independentemente do pertencimento dos indivíduos a esta ou aquela classe social. A justiça corretiva se configura como dispositivo pedagógico contrário à reprovação, castigo dissimulado sob o manto da “nova chance” aos ditos “mais lentos” e “sem atenção”, oportunidade falseada de terem mais um ano para aprender aquilo que os demais sabem e eles não.

Isso é uma dinâmica perversa, que lega aos estudantes não aprovados toda a carga de culpa pela sua retenção quando, não somente a escola; mas o estado de modo geral manifesto em suas instituições, também é responsável por esse acontecimento tão comprometedor na vida de crianças e jovens dos meios populares.

Para Santos (2014a), nos países pobres, a escola sofre com os ditames impostos pela lógica do avanço do capital globalizante, que extrai o máximo de lucro desses países enviando os dividendos às nações ricas a deixar aos pobres o restolho, sobretudo na forma de uma educação vacilante ditada pela lógica do mercado e a necessidade de mão de obra barata e famélica, disposta a trabalhar muito recebendo o suficiente para manter sua condição de subclasse (BAUMAN, 2005).

Santos (2014a, p. 23) também considera que os mais ricos vislumbram os pobres como se “tivessem algum poder de decisão sobre a qualidade e o tipo de educação que lhes é destinada, e como se o processo de educação não fosse, ele próprio, condicionado pelas necessidades de produção”. Entretanto, estaria a escola disposta a reverter esse processo, mesmo defronte a um cenário desanimador de massificação e assimetria dos conhecimentos por ela oferecidos e socialmente valorizados?

Young (2011) aponta que as tentativas de inclusão, motivação, estilos de aprendizagem, medida de resultados, qualificação profissional etc., adotadas nas escolas dos meios populares através de propostas de reformulação do currículo são altamente perigosas, uma vez que podem reafirmar as desigualdades na distribuição do saber, perpetuando injustiças sociais.

Esse dito esvaziamento do conteúdo (YOUNG, 2011) também se relaciona ao acatamento dos sujeitos de um currículo calcado na estratificação social, que reafirma os interesses das camadas privilegiadas. Para ele, o foco da escola deve ser o próprio conhecimento organizado em um currículo elaborado por especialistas sancionado pelas esferas estatais competentes, servindo de referência aos docentes, que vão aplicá-lo baseado em uma lógica de engajamento.

Responder a já mencionada pergunta-problema é importante para desmistificar a escola de seu papel de salvação e resolução de todos os problemas sociais. Não raro; esses desafios estão para muito além da alçada dos estabelecimentos de ensino, o que não permite jogar sobre os ombros dos profissionais da educação e dos estudantes toda a responsabilidade por um fracasso produzido no seio das relações sociais. Aliás, é a coisificação dos sujeitos transformados em produtos (SANTOS, 2014b) passíveis de valor, seja pela sua origem ou posição no mundo do trabalho, pela riqueza que ele produz ou pelo seu poder de consumo, que são consolidadas essas assimetrias.

No intento de responder ao problema estabelecido, a hipótese da qual se lançou mão nesta pesquisa é a de que, conforme aponta Crahay (2012), as práticas e princípios educacionais baseados na justiça corretiva, igualdade social e justa distribuição dos saberes são as mais adequadas para reverter

este quadro. Elas rechaçam a tese dos dons naturais e, principalmente o perverso discurso da meritocracia, tendo em vista que sujeitos com condições tão díspares do ponto de vista familiar, econômico, cultural, político e social não têm chance de acessar as mesmas oportunidades de maneira equânime.

Ademais, acredita-se que a retenção é danosa aos planos de futuro dos estudantes, pois se apresenta como punição aos “menos aptos”, aos “lentos”, aos “com problemas”. Contudo, sabe-se que esse discurso é insustentável, porque lega ao elo mais frágil dessa cadeia toda a carga de culpa para si forjada pelas pressões do capital, que insiste em encontrar nos mais pobres inesgotável e barata força de trabalho e cujo acesso aos saberes mais refinados seria dispensável dado que não saberiam usufruir deles, uma vez que não foram preparados para isso por suas famílias e em seu meio social.

### **3. PRÁTICAS SOCIODISCURSIVAS NA PERIFERIA: QUEM TEM MEDO DOS PODERES DA JUVENTUDE?**

Neste terceiro Capítulo, tem-se o confronto das investigações e postulações teóricas com os dados coligidos durante a pesquisa de campo. No item inicial, discute-se como se dá a produção do fracasso escolar nos estabelecimentos de ensino da periferia, no caso, evidentemente, relacionado à Nova Contagem. Na sequência, aborda-se o jovem como problema social, bem como o descentramento de suas identidades, ou melhor, como isso se traduz em um jogo de interesses promovido pelo capital e o avanço da globalização. Já as três partes finais, referem-se à ideia de discurso, compreendido enquanto prática que traduz os dilemas e conflitos sociais dos seus falantes, nesse caso os jovens, suas famílias e professores para chegar, então, ao discurso literário, suas finalidades e poderes a partir da concepção de crônicas, espécie narrativa literária que trata do cotidiano pelo olhar subjetivo do seu narrador, o que vem a ser um exercício analítico dos fatos sociais mimetizados pela arte literária na qualidade de ser, no universo desta dissertação, mais um instrumento de

compreensão do mundo real, bem como mais uma possibilidade de divulgar, de modo mais amplo, o debate sobre o assunto aqui exposto.

### **3.1 Produção do fracasso escolar na periferia**

Seja na América Latina ou na Europa, o debate acerca da escola enquanto território de conflitos sociais ganhou força mais pela ideia de democratização e acessibilidade do que pelo discurso acerca da sua eficácia, levando em muitos casos a uma acirrada disputa entre os estabelecimentos de ensino dentro de uma mesma cidade e rede de ensino.

Esse fenômeno ocorreu, como ver-se-á ao longo desta pesquisa, por causa das diferenças geradas no interior do próprio sistema educativo estabelecido pelo estado, que oferece seus recursos de modo sensivelmente distinto, de acordo com o público para o qual sua ação se dirige. Em outros termos, a “problemática da reprodução social” está intimamente sedimentada nas novas formas de “segregação escolar” (BEN AYED e POUPEAU, 2010)<sup>2</sup>.

As desigualdades na distribuição do saber articuladas às diferenças socioespaciais estão ligadas ao público para o qual a escola se dirige, tendência conferida por diversos teóricos como Ben Ayed e Poupeau (2010), Crahay (2012) e López (2008). Para os primeiros, a leitura possível desse fato traz consigo implicações morais altamente negativas que designam os moradores das regiões mais vulneráveis como socialmente marginalizados, dado que vislumbram, no ato segregativo, uma mensagem clara de um julgamento de valor daqueles que encaram a mistura entre os diferentes um perigo, exigindo uma distância espacial segura entre os indivíduos.

---

<sup>2</sup> Os textos consultados em línguas estrangeiras serão traduzidos livremente para o português pelo autor com intuito de tornar a leitura do trabalho mais fluída buscando, decerto, manter a coerência e as ideias contidas nos originais.

No caso latino americano, López (2008) aponta, diferentemente de Ben Ayed e Poupeau, que o intento local é o de não apenas tornar a escola acessível a todas as crianças e jovens, mas também a de garantir sua permanência até o fim do Ensino Fundamental de maneira que os estudantes possam alcançar um conjunto de saberes reconhecidos e valorizados pela comunidade. Decerto que não é uma tarefa simples, visto a complexidade cultural, política, econômica, racial, étnica e, sobretudo, geográfica dos países que compõem o continente.

Outrossim, e agora concordando com Ben Ayed e Poupeau, López esclarece que a cada dia as regiões se tornam mais complexas e difíceis de gerenciar, seja naquilo que se refere às suas populações, ou no que tange à incapacidade dos governos e agentes públicos de ouvir, compreender e atender as demandas sociais. No correr das últimas décadas, essas pautas têm se tornado cada vez mais impossíveis de se ignorar, tendo por base o avanço do capitalismo promovido pela globalização, que alterou radicalmente as estruturas sociais, a ocupação dos espaços nas cidades e a distribuição dos recursos e dos saberes.

Em *A escola e o bairro. Reflexões sobre o caráter territorial dos processos educacionais nas cidades*, López (2008) afirma que esse contexto complexo em demasia, o da diferenciação social e espacial; fomenta as identidades dos sujeitos baseadas nos territórios por onde circulam e vivem em um movimento que, conforme ver-se-á mais a frente, Bauman nomeia de subclasses, ou seja, identidades forçadas pelas pressões incontroláveis pelo desejo dos indivíduos (BAUMAN, 2005). Observe-se:

Uma das expressões mais desafiadoras deste novo cenário social que vai se configurando é o da segregação social e espacial. O aumento das desigualdades sociais, o ressurgimento das identidades baseadas na diversidade cultural própria da região e, a profunda crise de coesão social que estamos vivenciando são processos que se refletem na distribuição espacial da população, configurando cenários cada vez mais homogêneos internamente, mais diferenciados entre eles e cada vez mais desvinculados (LÓPEZ, 2008, p. 327-8).

Por certo que há uma obrigação do estado em garantir uma educação de qualidade, justa e eficaz (CRAHAY, 2013). Porém, essa meta tem se tornado difícil devido a ingerência do poder público, efemeridade dos acontecimentos e as mudanças contínuas que vem ocorrendo nas sociedades. A aposta na escola como possibilidade de reversão do atual cenário pode até se mostrar arriscada, uma vez que; não raro, ela se coloca a serviço da diferença.

Mas, assim mesmo, ela ainda é um caminho, porque “Embora os poderes do atual sistema educacional pareçam limitados, [a escola] ainda tem poderes de transformação suficientes para ser considerad[a] um dos fatores promissores para essa revolução” (BAUMAN, 2013, p. 31). Afinal, o estabelecimento de ensino é um elemento coesivo e “[...] representa um investimento a prazo que a sociedade faz na expectativa de obter dividendos substanciais em termos de competências e, até mesmo, de capacidades específicas” (CRAHAY, 2013, p. 10).

Em sua discussão, López reflete acerca do resultado de pesquisas por ele analisadas e que confirmam que a probabilidade de insucesso das crianças oriundas das camadas populares e residentes nas periferias é muito grande e que, por sua vez, quanto mais se tem acesso aos diversos mecanismos que garantem uma rede sólida de proteção social e familiar o sucesso escolar é uma meta factual e quase certa.

Outrossim, tanto para López (2008) quanto Crahay (2013) não se trata apenas de garantir acesso à escola e a permanência nela. Também é preciso que haja justiça distribuição dos saberes de forma diversificada, pois, “A dimensão cultural é quase tão relevante quanto a econômica na configuração dos resultados educacionais” (LÓPEZ, 2008, p. 328).

López empreende uma análise do caráter relacional dos processos educacionais onde a escola e o professor possuem um papel singularmente importante naquilo que tange o sucesso ou o fracasso escolar do estudante, tendo em vista que a instituição e seus representantes assumem determinada

postura diante do grupo ao qual se dirigem. Ou seja, há uma ação institucional e pedagógica que favorece – ou não – o sucesso escolar de acordo com seu enraizamento no bairro, de acordo com sua relação com a comunidade e seus agentes.

Em outra pesquisa realizada acerca do caso francês, Ben Ayed (2012) analisa as variações na aprendizagem relacionando questões sociais e espaciais com vistas a demonstrar que a estratificação do sistema educativo na atualidade decorre das novas formas de subalternização e desigualdades geradas face a massificação do ensino.

Para ele, as engrenagens seletoras ou excludentes da escola deixaram de ser a seleção social no ato do ingresso na instituição para se tornarem muito mais sutis e pulverizadas ao longo da trajetória escolar das crianças e adolescentes, o que exigirá das famílias maior investimento, não propriamente financeiro, já que ele pode se dar de maneiras muito diversas como o *évitements scolaires*, ou seja, a escolha de uma unidade de ensino em uma localização mais privilegiada com os recursos que são ausentes na sua.

Outro ponto a ser notado é a forma como a escola que está em sob-êxito até permite aos estudantes criar estratégias de fuga para outras com sobre-êxito onde as oportunidades serão maiores, mas que buscam minimizar a migração para preservar as diferenças:

Enquanto nos territórios em sob-êxito os estabelecimentos situados em área prioritária são encravados e frequentemente estigmatizados, nos territórios em sobre-êxito, estão muito mais em continuidade urbana e muito menos segregados. Do mesmo modo, nestes últimos observamos muito mais parcerias entre as escolas e o seu entorno urbano do que nos territórios em sob-êxito, marcados por uma descontinuidade entre as esferas educativa e local (BEN AYED, 2012, p. 795).

Outros problemas que as instituições segregadas enfrentam é a falta de profissionais docentes com mais experiência e com sobrecarga de trabalho dado que suas jornadas são extensas em demasia, falta de capacidade dos

mesmos em lidar com as tensões no cotidiano escolar e sentimento de que não há a quem recorrer para pedir auxílio e soluções para os desafios vivenciados. Esses e outros fatores concorrem para o déficit de atenção dos discentes, especialmente para o aprofundamento dos que já apresentam problemas de aprendizado por serem ainda mais mitigados, e isso sem dizer da perturbação da ordem escolar, que também prejudica o bom andamento do processo de ensino e aprendizagem.

Igualmente, López (2008) polemiza acerca das dificuldades experimentadas pelos docentes no dia a dia das escolas: estudantes para os quais eles não foram preparados (uma vez que a formação docente passa pela idealização dos estudantes e das condições das salas de aulas), pois que não têm acesso a alimentação, moradia, saneamento, saúde, lazer, proteção social e familiar etc., elementos fundamentais para o bom desenvolvimento dos indivíduos e que ausentes comprometem os ritmos de aprendizagem e o sucesso escolar.

De acordo com ele, os professores dessas localidades, as periferias, frequentemente se queixam das duras condições de trabalho ligadas à violência e à perturbação do ambiente de ensino e aprendizagem em consonância com relatos de indisciplina e falta de estrutura física, material e pedagógica. Note-se:

É frequente que se dialogue com professores que se sentem de mãos atadas, enfrentando realidades onde não conseguem fazer uso das suas experiências. Diante de cenários que lhes são alheios, suas ferramentas perdem a eficácia. Os alunos que entram nas suas escolas não têm quase nada a ver com o aluno para o qual foram treinados, para aquele diante do qual saberiam perfeitamente o que fazer. Parece que esses professores estão esperando por alguma coisa que não existe (LÓPEZ, 2008, p. 329).

Para além dos elementos apontados como importantes para o bom desenvolvimento das crianças e jovens nas escolas, também é necessário o investimento familiar, conforme já mencionado, o que pode se traduzir em um

conjunto de práticas, valores e crenças apreendidos no seio familiar e também na comunidade. Esse rol de saberes calcados na experiência individual de cada estudante servirá de referência no cotidiano escolar, oferecendo pistas de como agir ou não no interior das instituições.

Afinal, a escola espera que o aluno a venha cumprir sua parte nesse pacto que se estabelece entre estudante e professor no ato de aprender e ensinar efetivado no cenário da sala de aula, haja visto que essas representações e sua incorporação traduzem, e muito, a capacidade de adaptação e reconhecimento do modo como a escola espera que os sujeitos nela se comportem para que, aí sim, ela possa operar suas atribuições com uma boa margem de chances em se obter sucesso.

Crahay, por outro lado, alerta que as escolas operam em grande medida em função dos grupos dominantes e da perpetuação dos seus interesses agindo como um “instrumento político de padronização” (CRAHAY, 2013, p. 10). Sob o manto da socialização, espera-se que elas contribuam para o coletivo com sujeitos adaptados ao mundo e suas estruturas. O professor, então, tem sua tarefa: a de socializar e educar tal e qual a escola o subordina a fazer para atender aos imperativos externos. E por sua vez, ao estudante fica a tarefa de aprender papéis, competências e saberes interiorizando normas e valores que lhe garantam o desenvolvimento e integração.

Dessa feita, os estabelecimentos de ensino possuem três funções, a de especialização, distribuição das posições sociais e educação partindo de um conjunto de regras éticas, sociais e institucionais, mas que nem sempre primam pela *justiça* (grifo do autor), sendo necessária a defesa veemente de uma escola menos desigual, menos injusta que, ao invés de perpetuar as desigualdades, as diferenças; emancipe os sujeitos (CRAHAY, 2013).

Nessa articulação entre família e sociedade é que se forma a identidade das crianças sob a tutela, os hábitos, as práticas dos adultos ao seu redor. Observe-se o que López (2008, p. 330-1) comenta a respeito desse processo, o de formação do sujeito nos primeiros anos de sua vida:

Um fator que define esse conjunto de disposições para poder participar no processo educacional é também para o resto das esferas da vida e que não pode ser transmitido instantaneamente, mas precisa de tempo. A aquisição dessas aptidões resulta de uma permanente exposição a situações transformadoras. Entre as quais adquirem uma importância maior, podemos citar: o tempo real de interação com seus adultos de referência, de permanência em lugares que o propiciam, de exposição a determinados consumos culturais, de se habituarem a uma prática diária pautada por determinadas normas e valores etc.

Com isso, o que se pretende aqui afirmar é que, na relação entre professores e estudantes há diversos imperativos externos à escola, a qual espera que ambos cumpram seus papéis. Entretanto, nos meios populares, sobretudo, a função socializadora da escola é altamente perversa, uma vez que não permite às crianças e jovens a experimentação de experiência que vão além do seu espaço habitual.

Além disso, as dificuldades de aprendizagem que porventura venham a aflorar na trajetória de determinados discentes tendem a ser ressaltadas e taxadas como incapacidade, incompetência etc., fórmula eficaz para legar aos estudantes a culpa pelo seu fracasso escolar, quando, na verdade, ele é decorrente de uma série de fatores que vão muito além da sala de aula, da sua capacidade de aprender ou da habilidade do professor na sua tarefa pedagógica, porque é a tradução do interesse das camadas privilegiadas em manter as diferenças sociais que fomentam a estratificação social, especialmente pelas diferença entre as classes e as posições assumidas por cada um no mercado de trabalho e na capacidade de consumir bens materiais e simbólicos (BEN AYED e POUPEAU, 2010; BEN AYED, 2012; CRAHAY, 2013 e LÓPEZ, 2012).

### **3.2 O jovem como problema social**

As discussões acerca da juventude ganharam corpo, no Brasil, a partir dos anos de 1980, quando os jovens, em especial os oriundos das classes

populares, eram vistos pela sociedade e poder público como “problema”, estando associados à violência, desemprego e aos casos de doenças sexualmente transmissíveis (DSTs), especialmente a AIDS (CORREA, 2011).

Nesse sentido, a crescente presença juvenil no centro dos debates e na posição de protagonistas dessas discussões, demandando políticas públicas específicas e ações mais incisivas no que se refere, principalmente à educação tem sido notada, sendo o direito ao acesso e permanência na escola uma das suas principais bandeiras. Por isso, no contexto escolar, vem formando-se uma rede de proteção para esses sujeitos por meio de programas ligados à saúde, esportes, alimentação etc. (RIBEIRO, 2011).

Porém, observa-se, não raramente, o insucesso dessas iniciativas para atender aos jovens conforme suas expectativas e demandas, bem como Correa (2011, p. 20) destaca, já que eles estão na escola, “[...] mas não experimentam a condição de estudantes. Estudam, ‘concluem’ as etapas de ensino, mas os significados de suas apropriações escolares não coincidem com as expectativas” nutridas pelos mesmos. Ter um diploma não lhes parece o bastante, visto que ele não corresponde aos anseios gerados.

Por isso, a condição de ser jovem não é vivenciada de modo semelhante por jovens da periferia e das camadas favorecidas, pelo contrário. Jovens pobres têm essa fase da vida comprometida substancialmente, ainda mais quando se leva em conta a necessidade de contribuir para o sustento de suas famílias. Assim, eles buscam oportunidades de complementação de renda em subempregos que, no caso dos meninos estão mais diretamente ligados aos trabalhos braçais de diversas ordens, na construção civil, *motoboys* e *officeboys*; e, no caso das meninas, às atividades laborais relacionadas ao ambiente doméstico, comércio etc. (ALGEBAILLE *et al.*, 2012), comprometendo essa importante fase do seu desenvolvimento que é a moratória social (cf. DAYRELL, 2003).

Refletir mais atentamente acerca dos reflexos provocados pelo capitalismo na vida dos indivíduos é importante, uma vez que oferece dados acerca dos processos pelos quais se forma aquilo que Bauman (2006) chama de “subclasses” ou “identidades forçadas”. Para Algebaile *et al.* (2012) o

capitalismo age a partir de dois mitos: o da gestão intelectual que constrói o lucro e promove a sociedade do conhecimento, e o de que o trabalho vivo não tem função relevante na vida social.

Algebaile *et al.* (2012) também mencionam que na globalização em sua forma imperialista e através de referências culturais supranacionais ocorre a promoção à condição de mercadorias símbolos, coisas e até mesmo seres humanos, sendo que estes últimos são subjugados por um intenso bombardeio de informações e promessas travestidas em aparentes necessidades propaladas pelas mídias a serviço do capital (SILVA, 2013).

Quais seriam, no contexto desta reflexão, as reais demandas dos jovens das periferias que se encontram e se identificam mutuamente nas escolas situadas na periferia configuradas como território onde se constituem redes de sociabilidade por causa das afinidades de seus participantes? (SANTOS, 2014 e WARREN, 2006). Como a sociedade recebe seu discurso e os sentidos que nele subjazem? Há perigos nesse desejo de a juventude de ter suas demandas postas em cena partindo de si mesma? Há, afinal, cerceamento seja da escola ou de outras instituições legitimadas pelo poder e força do estado?

Tais indagações são necessárias ao estabelecer um diálogo com esse estrato social para dele conhecer as demandas mais urgentes, as quais foram historicamente colocadas como menos importantes, o que talvez tenha contribuído para o atual estado de coisas, onde se percebe que a situação juvenil tem sido legada às delegacias de polícia, conselho tutelar ou silenciadas no próprio discurso pedagógico, ainda aquém de corresponder aos anseios dos estudantes.

### **3.3 Descentramento das identidades periféricas e juvenis**

O jamaicano e pai dos Estudos Culturais Stuart Hall foi um dos principais teóricos a tratar da questão da identidade cultural na era da pós modernidade. Para ele, essa temática tem sido amplamente investigada por diversos setores

da sociedade porque as “velhas identidades” entraram em colapso devido às mudanças provocadas pelo processo de industrialização e consequente reformulação da divisão do trabalho fomentado pelo capitalismo em sua forma neoliberal (HALL, 2011).

Desse modo, o indivíduo perdeu sua ancoragem no mundo tendo sido, por assim dizer, descentrado. Ele não possui mais certezas como, por exemplo, a do pertencimento a uma comunidade, pois, conforme mencionado, a globalização arrasa fronteiras geográficas e do próprio ser. As paisagens culturais são rompidas e abalam a noção de integridade dos sujeitos.

Para Hall (2011, p. 9)

Um tipo diferente de mudança estrutural está transformando as sociedades modernas no final do século XX. Isso está fragmentando as paisagens culturais de classe, gênero, sexualidade, etnia, raça e nacionalidade, que, no passado, nos tinham fornecido sólidas localizações como indivíduos sociais. Estas transformações estão também mudando nossas identidades pessoais, abalando a idéia que temos de nós próprios como sujeitos integrados. Esta perda de um "sentido de si" estável é chamada, algumas vezes, de deslocamento ou descentração do sujeito. Esse duplo deslocamento—descentração dos indivíduos tanto de seu lugar no mundo social e cultural quanto de si mesmos — constitui uma "crise de identidade" para o indivíduo.

Confirmando essa hipótese, a do descentramento da identidade no século 20 através da globalização, Correa (2011) acredita que, hoje, a construção identitária se dá, não mais por aquilo que se é ou pelo desejo pessoal: ela é constituída na falta e na ausência de certezas, pois a todo momento o indivíduo é forçado a escolher, a se posicionar colocando-se também como processo, alguém em constante transformação para, talvez, atingir uma estabilidade.

Essa dita estabilidade é falsa, sobretudo quando se considera que a velocidade das mudanças no atual cenário não permitem que o sujeito pare e reflita devendo manter-se sempre alerta às inovações tecnológicas, da moda,

dos hábitos e estilos. Nem mesmo o território (a casa familiar, a rua, o bairro, a escola, a igreja, a cidade) são entidades fixas: o ser humano, conforme vai criando novas demandas e intervindo na paisagem, altera a si mesmo e acaba por criar ainda mais expectativas tão ilusórias quanto aquelas que já mantinha (SANTOS, 2014).

Correa (2011) entende que a radicalização das identidades e dos territórios incide nas narrativas identitárias em três aspectos: o da obrigatoriedade da escola, da urgência pela adoção de um estilo e no impacto que isso tem sobre a vida comum, o que, por seu turno, permite a diferenciação, a exclusão dos mais pobres. No caso dos estudantes do 3º Ciclo do Ensino Fundamental das escolas públicas municipais de Nova Contagem, região considerada território específico e para onde convergem esses jovens cujas identidades são violentamente reprimidas e o discurso cerceado, nota-se que os estabelecimentos de ensino e seus profissionais agem através daquilo que Bourdieu e Passeron (2013) chamam de processo de “inculcação” ou de “ação pedagógica”:

Numa formação social determinada, a AP [ação pedagógica] que as relações de força entre os grupos ou classes constitutivas dessa formação social põem em posição dominante no sistema das AP é aquela que, tanto por seu modo de imposição como pela delimitação daquilo que ela impõe e daqueles a quem ela impõem, corresponde o mais completamente, ainda que sempre de maneira mediata, aos interesses objetivos (materiais, simbólicos e, sob a relação considerada aqui, pedagógicos) dos grupos ou classes dominantes (BOURDIEU e PASSERON, 2013, p. 28).

A escola, dessa forma, assume a condição de território no qual competem entre si forças frequentemente opostas ativadas através de discursos e práticas que visam dominar esse espaço geograficamente delimitado estimulando adesões por afinidades políticas ou ideológicas e tramando redes de sociabilidade (redes sociais) primárias; ou seja, onde,

presencialmente identidades interindividuais ou coletivas convivem (WARREN, 2006).

Há, portanto, uma forte ligação entre territórios e identidades da qual não se pode abrir mão, dado que a questão do discurso dos jovens e das forças que concorrem para seu silenciamento, impondo-lhes condições humilhantes e perversas atuam para, como destaca Correa (2011, p. 49), minar as potencialidades juvenis, sem as quais seria “[...] impossível construir o futuro, pois somente a juventude pode acessar um tipo de conhecimento que permite traçar planos significativos: o conhecimento experimental”.

Daí, como ver-se-á mais adiante, a ação da globalização em prol da subalternidade dos mais pobres, especialmente dos jovens, os quais, decerto, têm a chave que dá acesso ao futuro podendo com sua força alterar tanto suas posições sociais quanto a própria ordem da sociedade, configura-se como grande perigo para as elites econômicas, políticas e, evidentemente intelectuais (BAUMAN, 2005).

### **3.4 Discurso e poder dos jovens**

Foucault (2013) aponta que os discursos dos indivíduos necessitam ser limitados, impondo-se a eles processos de rarefação, de exclusão, uma vez que podem interferir e alterar a ordem social, podendo concorrer para a perda de controle do estado e suas instituições. Há uma “vontade de verdade” (FOUCAULT, 2013) subjacente aos discursos e que expressa uma luta de classes amplamente ideológica, uma vez que, transformados em signo, eles se tornam arena (território), onde valores os contraditórios e os sujeitos se refletem e refratam.

De acordo com Bakhtin, (2009, p. 48)

[...] aquilo que torna o signo ideológico vivo e dinâmico faz dele um instrumento de refração e de deformação do ser. A classe dominante tende a conferir ao signo ideológico um caráter intangível e acima das diferenças de classes, a fim de abafar ou ocultar a luta de índices

sociais de valor que aí se trava, a afim de tornar o signo monovalente [...] o signo ideológico é sempre um pouco reacionário e tenta, por assim dizer, estabilizar o estágio anterior da corrente dialética da evolução social e valorizar a verdade de ontem como sendo válida hoje em dia. Donde o caráter refratário e deformador do signo ideológico nos limites da ideologia dominante.

De acordo com essa perspectiva, é possível notar grande proximidade entre as postulações bakhtinianas e a visão de Gnerre (2009), para quem a linguagem não se presta apenas a veicular informações cotidianas ocupando; então, uma posição de centralidade, porque “As pessoas falam para serem ‘ouvidas’, às vezes para serem respeitadas e também exercer uma influência no ambiente em que realizam os atos linguísticos” (GNERRE, 2009, p. 5), mobilizando a autoridade que concentram ou para reafirmar a posição que ocupam ou supõem ocupar na sociedade.

Correa (2011) aponta que essa ânsia por anulação ou sufocamento do discurso juvenil ocorre através do próprio discurso pedagógico quando este julga que o aluno não trás de seu ambiente familiar uma carga cultural suficientemente adequada para se afirmar no contexto da sala de aula, transferindo para os jovens a culpa pelo fracasso escolar (BOURDIEU e PASSERON, 2013).

Desse modo, atuam engrenagens que comprometem e impõem dilemas até mesmo às narrativas identitárias dos jovens das periferias, cuja situação de pobreza acentuada tende a piorar ainda mais, pois não possuem recursos que permitam a mobilidade social e que a escola está pouco empenhada em contribuir para o êxito de suas aspirações, justamente por ser um dos territórios onde mais se busca silenciar as suas vozes (CORREA, 2011).

Por sua vez, Foucault (2013, p. 8-9) acredita que

[...] em toda sociedade a produção do discurso é ao mesmo tempo controlada, selecionada, organizada e redistribuída por certo número de procedimentos que têm por função conjurar seus poderes e perigos, dominar seu acontecimento aleatório, esquivar sua mesada e temível materialidade. Em uma certa

sociedade como a nossa, conhecemos, é certo, procedimentos de exclusão. O mais evidente, o mais familiar também é a interdição. Sabe-se bem que não se tem o direito de dizer tudo, que não se pode falar de tudo em qualquer circunstância, que qualquer um, enfim, não pode falar de qualquer coisa.

Ora, e o que vem se tentando até aqui senão a desqualificação do jovem apresentado como problema social seja da perspectiva da lei, da saúde pública, do mercado de trabalho ou da escola? Retorna-se, sendo assim, ao tema da identidade; ou melhor, a identificação na tentativa de situar os sujeitos onde, em tese, eles *deveriam estar* (grifo do autor). Bauman (2005, p. 44) denuncia que tal manobra “[...] colabora para a estratificação dos sujeitos em identidades que segregam, ofendem, humilham e desumanizam”.

Em outros termos, os jovens são desqualificados, inclusive na escola, já que não estariam, *a priori*, aptos para acessar seus saberes, que, por isso, devem se manter concentrados nas mãos das classes dominantes, segmento social que possui sua vontade de verdade e deseja fazê-la vigorar através da força repressiva do estado pela letra da lei e pelo poder do capital (BAUMAN, 2005, CORREA, 2011e ALGEBAILLE *et al.*, 2012).

A assunção de determinadas identidades não ocorre de modo autônomo pelos sujeitos, os quais são com frequência condicionados por fatores sociais, políticos e econômicos à subclasses, identidades forçadas. Assim, o processo de identificação ocorre através da limitação dos discursos e das ações dos jovens atribuindo-lhes uma imagem de problema, seja do ponto de vista da família, da escola ou de outras instituições como das polícias ou daquelas ligadas à saúde pública.

Em outras palavras, a vivência da moratória social não é a mesma para ricos e pobres, porque estes têm de ceder às pressões do capitalismo em sua forma neoliberal que exige-lhes a mão de obra em troca de um parco retorno financeiro que complemente a renda familiar alijando seus planos de vida, tornando-lhes deficitários aos olhos da escola sem nela poder, de fato, partir para a efetiva realização dos seus planos de vida.

### 3.5 O discurso literário ou Crônicas de um não lugar

As práticas sociodiscursivas, especialmente aquelas ligadas à literatura encerram em seu corpo os sinais, não apenas da sociedade e seus dilemas, elas também situam os indivíduos no mundo como sujeitos que se constroem a partir do contato com o outro e com o território. Pensar e dizer são formas de agir, e no caso do texto literário, renovando a língua, usando-a da perspectiva, não objetiva, mas subjetiva, carregada com os matizes da experiência, da vivência, do ser e estar no mundo. Os indivíduos, ao mobilizar o discurso apresentam as relações de força, o jogo de interesses e as posições sociais por eles ocupadas (FOUCAULT, 2013 e GNERRE, 2007).

Ao tratar da utilidade da literatura, Compagnon (2009, p. 72) postula que

[ela] sofre a concorrência em todos os seus usos e não detém o monopólio sobre nada, mas a humildade lhe convém e seus poderes continuam imensos; ela pode, portanto, ser abraçada sem hesitações e seu lugar na Cidade está assegurado. O exercício jamais fechado da leitura continua o lugar por excelência do aprendizado de si e do outro, descoberta não de uma personalidade fixa, mas de uma identidade obstinadamente em *devenir*.

Então, é preciso refletir sobre algumas categorias relativas ao discurso e seus elementos antes de abordar a questão da literatura, em especial da crônica enquanto gênero textual literário propriamente dito como, por exemplo, a concepção de língua e sujeito, texto e sentido que neste texto serão defendidas. Entende-se, igualmente, que a língua é o lugar de interação, onde os indivíduos, sujeitos ativos da produção linguística defendem sua posição no mundo, construindo ou rechaçando-a. Eles são atores sociais que não podem prescindir dela, uma vez que suas identidades são construídas a contar da dinâmica da alteridade (KOCH, 2013).

Para Koch (2013), a concepção de texto em uma lógica interacional leva a considerá-lo lugar de convívio entre os interlocutores que, dialógica e mutuamente, se afetam. Desse modo, do texto emergem implícitos, descontinuidades, sinais psicológicos e sociais dos falantes, o que leva a vislumbrar o sentido enquanto construção concebida na interação dos sujeitos.

Voltando à questão da língua, mais especificamente em sua forma padrão, socialmente reconhecida e valorizada, ela está restrita a uma pequena parcela da sociedade, sendo um sistema comunicativo associado a um patrimônio cultural repleto de valores fixados na tradição escrita. Essa constatação evoca outro ponto: o de que uma variedade linguística vale o que valem os seus falantes, pois é reflexo das forças concorrentes na sociedade, é sinal de poder e da autoridade que emana de si, presentificada nas relações socioeconômicas (GNERRE, 2007).

O discurso, as narrativas dos jovens situados nas periferias das grandes cidades, bem como o de suas famílias – e por que não o de seus professores? – passa por processos de exclusão, de rarefação: não se deseja ouvir suas demandas ao longo do tempo silenciadas. Ocupantes desses não lugares, os bairros pobres onde grassam as injustiças sociais, são condicionados à identidade de subclasses. Contudo, ainda assim, eles buscam uma chance de mobilidade social pelo processo educativo, onde também, não raro, seus discursos são reprimidos, porque é a juventude que detém a capacidade de criar o novo, mudar a cena social, inverter as posições desfavoráveis (BAUMAN, 2005; FOUCAULT, 2013 e CORREA, 2012).

Sendo a língua um produto ideológico carregado de significados atribuídos pelos próprios sujeitos a partir da sua relação com o outro e a realidade, compreende-se que ela é um instrumento de produção ou um produto a ser consumido, requisitado, já que sua manifestação pelos signos verbais está plena de sentidos, tornando-se um produto ideológico que refrata e reflete a realidade.

Bakhtin (2009, p. 67) pondera que

Em suma, em toda enunciação, por mais insignificante que seja, renova-se sem cessar essa síntese dialética viva entre o psíquico e o ideológico, entre a vida interior e a vida exterior. Em todo ato de fala, a atividade mental subjetiva se dissolve no fato objetivo da enunciação realizada, enquanto que a palavra enunciada se subjetiva no ato de decodificação que deve, cedo ou tarde, provocar uma codificação em forma de réplica. Sabemos que cada palavra se apresenta como uma arena em miniatura onde se entrecruzam e lutam os valores sociais de orientação contraditória. A palavra revela-se, no momento de sua expressão, como o produto da interação viva das forças sociais.

Materializados por meio do discurso, os interesses, expectativas, desejos, as forças convergentes ou divergentes entre si, as posições dos indivíduos no mundo social, podem ser passíveis de análise por parte do pesquisador que, debruçado sobre o texto, nele procurará indícios das tensões existentes nas relações sociais dos indivíduos. Esses discursos podem ser recriados a partir da produção, seja do ponto de vista científico, acadêmico, ou pelo viés da literatura, da arte; sendo, ambas as formas, válidas. De acordo com Bakhtin (2011, p. 261) toda realização humana passa pela linguagem, na forma oral e na forma escrita, impregnada de sentidos:

Todos os diversos campos da atividade humana estão ligados ao uso da linguagem. Compreende-se perfeitamente que o caráter e as formas desse uso sejam tão multiformes quanto os campos da atividade humana, o que, é claro, não contradiz a unidade nacional de uma língua. O emprego da língua efetua-se em forma de enunciados (orais e escritos) concretos e únicos, proferidos pelos integrantes desse ou daquele campo da atividade humana. Esses enunciados refletem as condições específicas e as finalidades de cada referido campo não só por seu conteúdo (temático) e pelo estilo da linguagem, ou seja, pela seleção dos recursos lexicais, fraseológicos e gramaticais da língua mas, acima de tudo, por sua construção composicional.

Para que se manifeste o discurso, é preciso que se faça uso de um determinado gênero, que é um tipo relativamente estável de enunciado (KOCH, 2013). Os gêneros discursivos são infinitos e sua maleabilidade associada, em

especial, nos dias de hoje, frente às novas tecnologias, que potencializam uma gama cada vez maior deles. O uso pelos indivíduos de determinados gêneros revela sua consciência sobre a aplicabilidade, funcionalidade, de acordo com situação, das mais simples às mais complexas, de cada um deles.

No campo de pesquisa, em contato com os sujeitos – e sendo também o pesquisador um sujeito passível de sofrer variadas influências do meio no qual se insere – nota-se que a experiência discursiva nunca é individual. Ela passa pelo outro em um movimento dialógico, de alteridade, revelando a posição de cada um, as marcas da vida pregressa e o modo como se vale da língua (BAKHTIN, 2011). Por isso, quem pesquisa, precisa atentar-se para a descontinuidade do discurso, vislumbrado como prática interativa que se imbrica, ignora ou exclui sob a égide de uma apropriação social dos discursos a serviço da promoção da diferença (FOUCAULT, 2013).

Diante disso, fazer a opção pelo trabalho com a literatura como base do produto a ser apresentado, juntamente com esta dissertação, é muito mais que dar voz aos sujeitos pesquisados: é dialogar com segmentos sociais historicamente excluídos das rodas de produção e consumo de bens materiais e culturais necessários à dignidade humana.

Só a literatura, conforme apontara Compagnon (2012), apesar das suas fragilidades, pode conferir ao ser humano o seu tom de humanidade, porque ela é a expressão de sua alma, pensamento. É a partir do verbo literário, que retira a língua do lugar comum, recriando-a para torná-la ainda mais fulgurante, que a humanidade se projeta no tempo. Também Santiago (2004, p. 66) aponta na direção de uma literatura a que chama de “anfíbia”, pois, ao passo em que descortina as mazelas da sociedade, denuncia os equívocos da burguesia nacional ao longo do tempo:

Por um lado, o trabalho literário busca dramatizar objetivamente a necessidade do resgate dos miseráveis a fim de elevá-los à condição de seres humanos (já não digo à condição de cidadãos) e, por outro lado, procura avançar – pela escolha para personagens da literatura de pessoas do círculo social dos autores – uma análise da burguesia econômica nos

seus desacertos e injustiças seculares. Dessa dupla e antípoda tônica ideológica – de que os escritores não conseguem desvencilhar-se em virtude do papel que eles, como vimos, ainda ocupam na esfera pública da sociedade brasileira – advém o caráter anfíbio da nossa produção artística.

Tendo em mente o caráter de engajamento, ou seja, de compromisso social da produção literária nacional do século 20 e 21, propõe-se aqui a produção de crônicas que resgatem, nos pequenos acontecimentos cotidianos de Nova Contagem, a relação dos estudantes da região, bem como de suas famílias, com a escola e com o saber, considerando, desde já que, as desigualdades territoriais ligadas à presença/ausência do estado, suas políticas e equipamentos e ações incidem diretamente na qualidade do ensino ofertado a esses indivíduos. Nessas crônicas de uma *cidade fora da cidade*, espera-se trazer indícios do modo como essas pessoas vivem, suas expectativas, necessidades, mazelas, potencialidades, projetos e planos de vida que convergem para a escola, não isolada do entorno, mas viva, dinâmica, sofrendo com os mesmos processos experimentados pela comunidade.

Tal produção pretende colocar a comunidade nova contagense na condição de personagens, ou melhor, de protagonistas dos dramas que experimentam em seu dia a dia, vindo a ser mais que um espelho a recriar a realidade, mas um quadro dinâmico, interativo, onde seja possível revelar as cores, os tons locais a partir do relato das narrativas de vida dos sujeitos.

Para Santiago (2004, p. 69) “A forma literária anfíbia requer a lucidez do criador e também do leitor, ambos impregnados pela condição precária de cidadãos numa nação dominada pela injustiça”. Assim, espera-se conhecer a vida em sua plenitude nascida do texto ficcional, estratégia que pode ressaltar as manchas, os desgastes e o puimento do tecido social local e, decerto, torná-lo ainda mais digno de ser olhado, conferido, uma vez que os dramas experimentados pelos habitantes locais são bem próximos dos de outros espalhados pelas periferias globais.

Tratar da relação escola-bairro e das assimetrias do saber nesses territórios da periferia através de crônicas é uma tentativa de unir as

experiências do pesquisador, oriundo dos meios populares, habitante da periferia e servidor público da educação formado em letras, às vivências dos pesquisados, afinal; é a partir desse liame que surge a pesquisa: da relação do investigador com a escola, da condição de estudante à de professor, buscando nesta caminhos possíveis para a melhoria de sua prática pedagógica, o que pode colaborar para a minimização das desigualdades sociais locais.

Rechaçar o discurso meritocrático e dos dons naturais, da falta de interesse dos mais pobres ou sua incapacidade para aprender, não aceitar o selar do destino dos filhos dos trabalhadores das camadas sociais menos favorecidas é ser coerente com a própria história, tantas vezes revisitada no contato com os jovens de Nova Contagem e seus familiares, já que tão semelhantes às vivências do pesquisador. Contudo, apesar das dificuldades, é certo que as famílias dos meios populares crêem que processo educativo é a única forma de garantir a mobilidade social, na medida em que ao se empoderar dos saberes valorizados pela sociedade, assume-se uma posição de protagonista do próprio destino (CRAHAY, 2013).

Conviver com a juventude local, dialogando com suas histórias, com seu relacionamento com a escola, com o bairro e suas famílias é apresentar um *flash* do mundo real em um primeiro momento a contar do rigor científico metodológico para, em seguida, recriar esse universo da perspectiva da literatura, tornando essas pessoas personagens, personagens que não são secundários ou tão somente compõem o plano de fundo, mas antes, protagonistas do seu destino projetado a partir de uma narrativa imbricada de descontinuidades, frustrações, ânsias, crenças em relação aos poderes da escola, essa instituição que, não raro, reforça as desigualdades e injustiças, mas que, ainda assim, apresenta-se talvez como uma das únicas instituições capaz de propor um caminho de equidade conforme destaca Bauman (2013).

O produto em questão, resultado das pesquisas deste mestrado profissional, é um livro de crônicas composto por quinze textos, onde há o relato peculiar que mescla ciência, investigação com cuidado no trato metodológico, à sutileza na construção da vida vislumbrada pela retina do pesquisador na posição agora de cronista que, pela arte literária, (re)cria as

identidades dos indivíduos tornando-lhes, não singulares; mas universais, uma vez que suas histórias comunicam outras tantas tão semelhantes em diáspora pelas periferias, sejam elas próximas ou distantes de Nova Contagem. Em alguns desses textos afloram as experiências do próprio pesquisador à sua época de estudante da rede pública de ensino em uma escola da periferia, fase marcante da sua vida – e decisiva – pois foi nela que optara pela docência enquanto engajamento, compromisso com os seus e como maneira de nunca sair da escola, encantado por ela como sempre fora.

Assim, percebe-se Nova Contagem enquanto um novo mundo, ou melhor, satélite de um mundo de onde seus moradores foram expurgados sem a menor piedade em nome do progresso de Contagem, cidade que se quis industrial e alijou sua parcela humana em seus direitos impelida às margens sem o menor suporte e apoio, sem a devida estrutura. São textos que mostram as mazelas da região postas a par com suas riquezas, desde a feira de fim de semana que tem de tudo até suas personagens mais representativas, como a mãe de dois estudantes presa por exigir professores na escola dos filhos.

Há ainda crônicas que revelam as dificuldades nas relações entre a comunidade e a escola, incompreensões latentes em seus discursos tomados como ação (BAKTHIN, 2009 e GNERRE, 2009), ação que pode, por vezes, ser traduzida em agressão e violência (CHARLOT, 1996), porque responde a uma violência originada no estado, sua incapacidade de controlar essas comunidades e essas regiões tensionadas ao limite em todos os sentidos (LÓPEZ, 2008).

Com o mesmo título da dissertação, o livro, produto da pesquisa, conta com narrativas relativas às origens da região (ATLAS DE CONTAGEM, 2009), apresentando o episódio do despejo dos moradores da Cidade Industrial transformada, como o nome já aponta, em pólo da indústria da Região Metropolitana de Belo Horizonte, a importância da represa Vargem das Flores para o abastecimento hídrico e controle de enchentes de Contagem e outras cidades, a penitenciária de segurança máxima Nelson Hungria, que tem ao seu lado uma escola de Ensino Fundamental de onde os presidiários vêm os estudantes – algumas meninas, inclusive, são aliciadas para encontros sexuais

com os encarcerados. Nova Contagem tem na estação de tratamento de esgoto, cujo odor empesta parte do lugar, uma metáfora interessante para refletir como os sujeitos que habitam o bairro são percebidos. O tratamento de esgoto, tornando-se mais um equipamento público indesejável no centro da cidade pelo incômodo que provoca e que, portanto, ali se justifica, faz de seus habitantes sujeitos desimportantes e um tanto quanto indesejáveis nas regiões centrais, inclusive do próprio discurso político e estatal (BAUMAN, 2005).

O leitor desta pesquisa poderá, finalmente, optar pelo contato com Nova Contagem e seus moradores, ou pela dissertação, trabalho acadêmico e científico, ou por seu produto, um livro de crônicas, gênero textual melhor delimitado na sequência da presente pesquisa e que cumpre a função de denúncia social, de alerta à comunidade quanto aos problemas enfrentados pelas crianças, jovens, famílias e trabalhadores da educação na tentativa de, juntos, construírem, uma escola promotora da igualdade, da solidariedade e da justiça social.

Como em um *hiperlink*, cada crônica traz uma epígrafe que reporta a um termo, conceito, pensamento teórico caro à essa pesquisa, tornando-a mais dinâmica ao passo em que une ciência e literatura, conferindo às pessoas com as quais se teve contato o status de personagens e vice-versa, uma vez que as crônicas, ao contrário da pesquisa acadêmica, não têm o compromisso com a realidade mais imediata, e sim, com uma outra, ficcionada, realidade construída pelo cronista e cuja vida é tão rica e dinâmica quanto a primeira. Ou seja, um texto, literalmente, dialoga com o outro, sendo que o autor de ambos assume papéis diferentes, sendo ora pesquisador e profissional da educação, ora personagem (inclusive na posição de protagonista), bem como narrador de uma saga que também é sua.

### **3.6 O lirismo reflexivo das crônicas contra a dor coletiva**

A palavra *crônica* tem sua origem no grego e no latim, naquela derivada de *chronikós*; e nesta de *chronica*, ambas relativas à ideia de tempo. Na

Antiguidade, as crônicas referiam-se a uma lista ou sequência temporal e linear de acontecimentos, sendo apenas no século 19, período do seu retorno a um campo de destaque, que assumira a identidade de um gênero literário que, decerto, é irmão da notícia veiculada nos jornais impressos da época.

Moisés (2005) e Sá (1985) apontam que a crônica tal como hoje é conhecida, vem a ser uma realização genuinamente brasileira. Contudo, Moisés declina da questão, apontando-a como menor para as investigações acerca do assunto, pois, de acordo consigo, esse tema não passa de um derramar de tinta inútil, uma vez que sua gênese não modifica o panorama nacional ofertado por essas produções literárias. Note-se:

Consequentemente, se gaulesa na origem, a crônica naturalizou-se brasileira, ou melhor, carioca: é certo que há cronistas, e de mérito, em vários Estados onde a atividade jornalística manifesta vibração algo mais do que noticiosa, - mas também é verdade que, pelo volume, constância e qualidade de seus cultores, a crônica parece um produto genuinamente carioca (2005, p. 103).

Portanto, Moisés confirma a tese de Sá, para quem a crônica, mesmo tendo sua origem no período do domínio grego e romano, passando pela França como centro do mundo e com seus jornais e *feuilletons* (*folhetins* em uma apropriação abasileirada) enquanto veículo primeiro de comunicação das classes burguesas e trabalhadoras, é no Brasil que ela ganha o formato atual, sua estrutura e estilo, tom e finalidade.

Retomando o valor de João do Rio, pseudônimo de Paulo Barreto (1881-1921), jornalista carioca que foi o precursor desse gênero textual ao evadir das redações e ir para o asfalto e para o morro se misturar às gentes, bem como Rubem Braga (1913-1990), Sá (1985), destaca que o cronista apresenta os fatos por meio de comentários como se eles realmente fossem verdadeiros e, desse modo, coloca o leitor como se estivesse diante de uma reportagem, uma vez que não tem sequer a pretensão de se colocar na pele de um narrador; pelo contrário. Valendo-se da função poética da linguagem, o autor se coloca

como vate, guia do seu povo, na medida em que extrai do banal aquilo que é humano, perene, precário – mas, ainda assim, digno e necessário de registro.

Na crônica, o real não é copiado, ele é recriado a partir de um ritmo da linguagem que flui entre o coloquial e o formal, a conversa entre amigos e a breve divagação sobre os mistérios do existir. Por muito tempo, por esse fator, a crônica foi tomada como um gênero textual literário menor, sendo poucos os que dela fizeram fama.

No Brasil, o único autor a produzir exclusivamente tal material foi Rubem Braga, que tem ao seu lado outros artistas que se aventuraram por esses caminhos com proficiência como, por exemplo, Carlos Drummond de Andrade, Fernando Sabino, Clarice Lispector, Adélia Prado; entre outros. Decerto, Machado de Assis é um nome que precisa ser sublinhado no abasileiramento e consolidação da crônica por aqui, uma vez que, como João do Rio, descreveu a capital nacional naquele período (Rio de Janeiro) e suas pessoas, ou melhor, personagens, nos jornais da época.

Nesse sentido, é importante destacar que, por ser veiculada originalmente em jornais impressos ou revistas, a crônica possui uma dita validade, porque, irmanada à notícia, se debruça sobre acontecimentos do cotidiano. Outrossim, para além disso, ela não se atém ao puro relato dos fatos cotidianos, pois “[...] o seu objeto, confesso ou não, reside em transcender o dia a dia pela universalização de suas virtualidades latentes, objetivo esse via de regra minimizado pelo jornalista de ofício” (MOISÉS, 2005, p. 104).

Quanto à sua linguagem, Moisés (2005, p. 105) destaca que sua principal função é a “[...] referencial, destinada antes a comunicar uma informação que a expressar os produtos da fantasia criadora”. Já para Sá (1985, p. 32), sua função mais usual é a poética, no momento em que a crônica “[...] recria a notícia captando o seu misterioso encantamento”, que é, no contexto deste trabalho, a opção da qual toma-se partido, porque, como o referido teórico pondera, o cronista visa ensinar o leitor sobre a condição humana e o contato com o outro. Leia-se:

[O cronista] procura “ensinar” a seus leitores que a vida diária se torna mais digna de ser vivida quando a convivência com outras pessoas nos leva a olhar para fora de nós mesmos, descobrindo a beleza do outro, ainda que expressa de forma simplória, quase ingênua, mas sempre numa dimensão que ultrapassa os limites do egocentrismo (SÁ, 1985, p. 22)

Em outros termos, é nesse movimento, o de depuração das emoções pelo compartilhamento de um flagrante do cotidiano aparentemente banal, que o cronista se une ao leitor em sentimento a conferir a ambos a impressão de não estarem sozinhos, isolados, no plasma do cotidiano que impede a visão de mirar aquilo que é mais profundo do que os acontecimentos em si. “O lirismo reflexivo” (SÁ, 1985, p 14) é que apresenta ao ser humano a dor coletiva, ou melhor, que lhe dá a consciência dessa dor. É desse ponto que decorre a necessidade de o cronista se situar com clareza no seu tempo e espaço, fazendo do elemento biográfico a linha de costura com a qual trama a sua rede para envolver, enfim, o leitor.

A linguagem da crônica, por conseguinte, é extremamente acessível, dado estar filiada aos jornais e revistas impressos, para onde o público se dirige na pressa do dia para buscar fincar os pés na realidade, para saber dos acontecimentos, das notícias que, ao fim do expediente já não serão mais tão importantes, passando o destaque para outra e outra e outra, movimentando os parques gráficos em sinal de constante mudança da própria vida impulsionada pelos desdobramentos das coisas que acontecem na política, no esporte, na cultura, na arte, na moda, na economia etc.

É, justamente por esse toque de lirismo reflexivo já mencionado, que o cronista capta o “instante brevíssimo que faz que *também faz parte da condição humana* (grifo do autor)” (SÁ, 1985, p. 11) e lhe dá a condição precisa para se transformar em diálogo mais íntimo com o outro, o seu leitor que, paulatinamente, sentir-se-á menos isolado ante o absurdo da existência humana e sua condição mais que precária.

Ao observar a realidade de perto, o cronista reafirma o “valor sociológico da crônica na construção do painel de uma época (SÁ, 1985, p. 19), sendo ela o ponto de partida para o resgate das efemérides com certa concretude,

mesclando realidade e ficcionalidade, onde não importa essencialmente que o narrado corresponda exatamente à verdade, já que a literatura não copia o real, mas cria outros mundos, outras realidades. Poder-se-ia, assim, acreditar, inexoravelmente, está fadada ao esquecimento. “Entretanto, na flutuação do evento e do estado de espírito do cronista, a crônica por vezes logra escapar de perecimento tão breve (MOISÉS, 2005, p. 107), salvando-se no encontro entre o motivo do texto e a sensibilidade do escritor que faz brotar à ponta da pena a essência do que contará.

No interpelar de um acontecimento e do lirismo decorrente da sensibilidade aflorada do escritor é que se percebe a carga subjetiva da crônica, sempre escrita em primeira pessoa, dando voz a um eu que não almeja a veracidade objetiva da coisa apresentada, do fato em si; mas a veracidade emotiva com que vislumbra o mundo. Em poucas linhas e de maneira a tocar o outro, o cronista realiza um exercício de estilo, estilo que sustenta a crônica enquanto canto do dia a dia, filho do oral e do literário, do breve e do essencial, com toques de reflexão.

#### 4. A CIDADE FORA DA CIDADE: CRÔNICAS DE NOVA CONTAGEM

Este último capítulo é a união das incursões teóricas do pesquisador com o desvelar do universo empírico, seus territórios e sujeitos. Na posição, não mais de investigador, mas agora na de cronista, o autor se insere no microcosmo social apresentado, sendo também ele um personagem, ora protagonista ao relatar suas experiências com a escola, tanto da posição de estudante como da posição de professor, ora como um narrador heterodiegético, que é aquele que toma conhecimento dos fatos pelo relato de outros, sejam eles professores, estudantes e suas famílias. Antecedendo cada crônica, um pensamento, um conceito teórico caro a este trabalho e que permeia o texto, fazendo de cada epígrafe, um *hiperlink* conceitual com as produções literárias apresentadas.

“Escrever num livro todas as coisas é deixar uma espada nas mãos de uma criança”. **Clemente de Alexandria**

### **A cidade fora da cidade**

“O espaço deve ser considerado como um conjunto indissociável, de que participam, de um lado, certo arranjo de objetos geográficos, objetos naturais e objetos sociais, e, de outro, a vida que os preenche e os anima, ou seja, a sociedade em movimento. O conteúdo (da sociedade) não é independente da forma (os objetos geográficos), e cada forma encerra uma fração do conteúdo. O espaço, por conseguinte, é isto: um conjunto de formas contendo cada qual frações da sociedade em movimento. As formas, pois, têm um papel na realização social<sup>3</sup>”.

Sigo o mesmo caminho de tantos outros, caminho feito todas as manhãs logo bem cedo quando o céu ainda está escuro, quando os olhos ainda estão turvos da névoa fina do sono que se instala e parece não querer se descolar dos músculos, dos ossos, das articulações que insistem em não funcionar muito bem em mais um raiar do dia. É assim: a manhã vai aos poucos rasgando o pano escuro da noite, tingindo de nergas laranjas e rosáceas o azul que desperta por detrás do morro que vejo bem à minha frente.

O caminho é longo, é uma cidade fora da cidade, onde pessoas de rostos amarrotados pelo cansaço vão saindo de casa a se juntar nos pontos de

---

<sup>3</sup> SANTOS, Milton. *Metamorfoses do espaço habitado: fundamentos Teóricos e Metodológicos da Geografia*. 6ª ed., 2ª reimp. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2014.

ônibus. São sempre os mesmos ônibus. As mesmas pessoas. O mesmo a fazer nas lojas, cozinhas, almoxarifados, na casa da patroa, no salão de beleza, nos bares e restaurantes, nas oficinas e galpões, nas obras. Mas elas não são mais as mesmas alteradas pelo pulso insistente da vida, vibração que emana do asfalto, do peito, dos motores e canos de descarga dos veículos, dos fornos de assar pães de sal e de doce que os meninos vão logo comprar – ou os velhos, também tornados crianças pela falta de lugar, de jeito, no dia a dia da família. É uma energia quase imperceptível que põe em tudo uma essência, alma; uma identidade no caso das gentes.

Sessenta quilômetros por hora; acelero um pouco mais. Faço cem com facilidade, descumprindo a regra, transgressor da lei que me diz o tempo todo o que fazer, como devo ser. E eu também sou como esses rostos que vejo indolentes, dormentes pela janela do meu carro. Eles não sabem, mas eu entendo a dor e a delícia de ser eles. Eu sou um deles, mesmo que não seja propriamente dali. Não existe aqui e ali, nós ou eles na periferia: somos todos um só empurrados de roldão para os confins da cidade, amontoados, espremidos, impelidos, massacrados. A periferia é o depósito de lixo do mundo, espaço daqueles que não são úteis para alimentar a sanha, o fogo irascível das engrenagens do capital. Eu sou o grão de areia que o vento, qual um novelo desfeito, sopra do alto das colinas para o asfalto, botando no ar um calor pesado que se mescla quase que por mágica ao cheiro da estação de esgoto, da fábrica de tempero à base de alho onde trabalha o menino repetente que ajuda no sustento da família.

Sair do centro e ir para as bordas incertas da cidade que cresceu desordenada graças ao ordenamento meticuloso da sua indústria, ícone do progresso às custas do que é humano, ser humano tornado coisa, marionete na mão do ventríloquo, salsicha na lata, cubo de gelo na forminha. Nessa manhã de sol que promete ser cáustico, dirijo com pressa, mas não estou desatento aos cães sem dono, aos bêbados e desocupados, às mulheres com sacolas de roupa e biscoitos que desembarcam do ônibus em frente à penitenciária para ver seus maridos. Eu vejo o bueiro entupido minando água cinza em diagonal pela avenida afora, percebo o esforço da égua velha que puxa a carroça carregada de entulho, assim como o do homem curvado e

queimado de sol que puxa uma carroça feita de geladeira abarrotada de latinhas de alumínio, uma janela de ferro, algumas sobras de vergalhão e rolos de fio de cobre. A besta e o homem são irmãos nessa manhã.

Pronto.

Chego à Nova Contagem.

### **Nem tudo são flores na Vargem ou Quando as pessoas são tornadas coisas**

“Nova Contagem foi construída para acomodar a população das regiões periféricas da Cidade Industrial e abrigar a Penitenciária de Segurança Máxima Nelson Hungria<sup>4</sup>”.

Até hoje não sei ao certo o que é Nova Contagem, ou a região da Vargem das Flores. Aliás, é difícil saber o que é Contagem, cidade de contrastes, desde a sua fundação, no século 18, auge do ciclo do ouro, quando os tropeiros a caminho do litoral rasgavam as estradas sinuosas da região e paravam no Registro, com vistas a pesagem do ouro e abastecimento da comitiva com os víveres disponíveis ali, até os dias de hoje cercada por várias outras cidades que, igualmente, experimentam do *boom* demográfico e suas consequências.

O maior símbolo da Vargem das Flores é a represa que lhe dá nome, abastecendo um quinto da população da Região Metropolitana de Belo Horizonte, sendo três vezes maior que a Lagoa da Pampulha. Sua outra função é conter as enchentes. Ou seja, a represa é fonte de vida, mas também pode

---

<sup>4</sup> *Atlas de Contagem*, 2009.

significar morte, contradição própria desse lugar. A origem da região, contudo, não se atrela a da represa; muito pelo contrário. Sua gente ali fora despejada de outra região, a Cidade Industrial, que seria o motor de Contagem, a partir da década de 1940. As pessoas transformadas em estorvo em nome do progresso, um progresso sentido por elas na pele.

É também em Nova Contagem que está a Nelson Hungria, uma das mais notórias penitenciárias do estado e do país, famosa por suas rebeliões e de onde os presos podem ver a quadra da escola e escolher algumas das suas estudantes para fazer programa a um preço de cinco reais.

## O lado bom

“A paisagem é materialidade, formada por objetos materiais e não materiais. A vida é sinônimo de relações sociais, e estas não são possíveis sem a materialidade, que fixa relações sociais do passado. Logo, a materialidade construída vai ser fonte de relações sociais, que também se dão por intermédio dos objetos. Estes podem ser sujeitos de diferentes relações sociais – uma rua pode servir a funções diferentes em distintos momentos<sup>5</sup>”.

Nova Contagem tem de tudo. Tem feira de hortaliças, temperos, carne e quinquilharias, tem igrejas evangélicas que se acotovelam com os botequins, lotérica e banco, hipermercado e sacolão, lojas de roupas e de importados, salão de beleza, espaço para festas, depósito de material de construção e topa tudo. Tem bancas de CDs e DVDs piratas e de amolador de alicate, loja de conserto de televisões e máquinas de lavar, tem armarinho e lanchonete perto dos pontos de ônibus; loja de carros usados também.

A primeira vez que estive lá foi para dar um curso de formação para professores do 3º ciclo. Passei por uma avenida muito extensa e esburacada,

---

<sup>5</sup> SANTOS, Milton. *Metamorfoses do espaço habitado: fundamentos Teóricos e Metodológicos da Geografia*. 6ª ed., 2ª reimp. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2014.

eu não tinha carro ainda. Fui com o Nilson, colega de faculdade à época. Um lugar muito longe e feio, pensei. Um professoras mal vestidas, algumas risonhas e piadistas – gostaram de meu bom humor e gracejos durante o encontro; outras mal humoradas loucas para ir embora, porque “Trabalhar sábado, ninguém merece!”.

Hoje eu vejo Nova Contagem com outros olhos. A vida melhorou demais por lá, quase todas as ruas são asfaltadas e não tem lixo jogado pelos cantos. Tem muita casa com segundo andar e carro na garagem. Pelo comércio e variedade vibrantes, é notório que a vida melhorou, apesar das dificuldades que ainda existem. Já não me lembrava muito bem dessa minha primeira ida. Porém, ao pensar no antes e depois desse lugar, sinto que, sim, aos poucos a região vai avançando a romper com seu próprio destino.

Eu me sinto íntimo de Nova Contagem, que vejo se transformando a cada dia e que se parece com o lugar de onde eu vim. Sequer a avenida por onde passei permaneceu como era: está com o córrego canalizado, é larga e tem pista de caminhada numa parte, com uma rotatória enfeitada com arbustos e grama e, se antes isolava as pessoas, hoje ela é ligação entre extremos que, aos poucos, vão se fazendo menos perceptíveis. Nova Contagem vence aos poucos a diferença e a indiferença, renovando a si mesma conforme seus moradores também se refazem a cada novo dia.

## Ego sunt

“O sujeito, previamente vivido como tendo uma identidade unificada e estável, está se tornando fragmentado; composto não de uma única, mas de várias identidades, algumas vezes contraditórias ou não resolvidas. Correspondentemente, as identidades, que compunham as paisagens sociais ‘lá fora’ e que asseguravam nossa conformidade subjetiva com as ‘necessidades’ objetivas da cultura, estão entrando em colapso, como resultado de mudanças estruturais e institucionais. O próprio processo de identificação, através do qual nos projetamos em nossas identidades culturais, tornou-se mais provisório, variável e problemático<sup>6</sup>.”

Ocidental. Latino americano. Brasileiro. Mineiro. Belo horizontino. Periférico. Homem. Jovem. Preto. Ateu (?). De esquerda. Filho. Pai. Esposo. Professor. Sindicalizado. Pós graduando. Pesquisador. Poeta. Cronista. Contista.

Quantas identidades carrego comigo e que me tornam capaz de ser solidário a tantos outros tão iguais ou tão diferentes a mim? Na medida em que olho meu rosto no espelho ao me levantar cada manhã para ir ao trabalho, eu tenho a certeza de que já não sou mais o mesmo, tendo vivido e

---

<sup>6</sup> HALL, Stuart. *A identidade cultural na pós modernidade*. LOURO, Guacira Lopes e SILVA, Tomaz Tadeu (trad.). 11ª ed., 1ª reimp. Rio de Janeiro: DP&A, 2011.

experimentado o outro na minha própria pele, via de contato com o mundo real (porque há um outro mundo em mim, dentro de mim, mundo que a cada despertar entra em colapso. As estrelas entram em colapso. Serei eu uma estrela de raro fulgor? *Peut-être...*).

Posso ser professor e me colocar ao lado dos estudantes no reclame por direitos cotidianamente negados, como, por exemplo, o do acesso aos variados saberes socialmente reconhecidos e valorizados? Sim, e é por isso que luto pela justiça corretiva, que respeita os ritmos de aprendizagens, os tempos dos indivíduos, suas capacidades e habilidades, desejos, anseios, trajetórias e planos de vida. Posso não morar no bairro dos meus estudantes e lutar ao lado deles, não apenas pela escola, mas também pelo posto de saúde, pela pracinha, pelo baile funk no final de semana, pelo fim da violência policial contra os jovens pretos, pobres, periféricos? Posso sim, e é por essa razão que entendo a escola articulada com seu entorno, sabendo que as relações extra muros afloram nas salas, corredores, pátios, refeitórios, banheiros, quadras. A escola é uma célula de um órgão maior chamado bairro, bairro que compõe a cidade, mas que lhe parece ser uma parte estranha, tecido necrosado e que precisa de intervenção cirúrgica. Quiçá amputação. Mas a receita não é médica. Ela se dá pelas diversas formas estatizadas de violência contra esses sujeitos tornados efeitos dos processos excludentes que experimentam.

Eu preciso me colocar no lugar do outro, desvestir minha pele e minhas etiquetas. Virar a casaca, botar a carapuça, deixando-me embeber do suor, do sangue, das lágrimas daqueles que são os meus. Não posso ser o que sou. Não posso ser o que não sou. Não posso ser nada aquém do que meus estudantes precisam que eu seja para sermos todos um só a implodir o sistema de dentro para fora, num pequeno sismo, heterotopia, ranhura no esmalte sofisticado da injustiça.

## O (im)possível fazer: ser professor

“Trabalhar não é exclusivamente transformar um objeto ou situação em uma outra coisa, é também transformar a si mesmo em e pelo trabalho. Em termos sociológicos, pode-se dizer que o trabalho modifica a identidade do trabalhador, pois trabalhar não é somente fazer alguma coisa, mas fazer alguma coisa de si mesmo, consigo mesmo<sup>7</sup>”.

Anos atrás, em uma turma da Educação Básica, algum estudante, cujo nome já não me lembro mais – já passei por muitas escolas, muitas salas de aulas, certas épocas trabalhei três turnos e lecionava para mais de quinhentos meninos e meninas por semana, não conseguiria chamar a cada um e todos por seu nome – perguntou o porquê de eu ter escolhido ser professor, essa profissão tão dura e cujo prestígio é diametralmente oposto à sua importância.

Disse-lhe não ter escolhido. Eu *fui* escolhido, o que é bem diferente. Fui escolhido pelos meus professores, desde os primeiros anos de estudo, quando, na escola, quase ao lado de casa, no outro quarteirão ao dobrar a esquina, participava das peças de teatro, dos times de futebol, excursões; do grêmio. Aos sete anos ia para a escola sozinho, minha irmã deixava meu uniforme

---

<sup>7</sup> TARDIF, Maurice e RAYMOND, Danielle. *Saberes, tempo e aprendizagem do trabalho no magistério*. Educação & Sociedade [on line], ano XXI, nº. 73, Dezembro, 2000. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v21n73/4214.pdf>. Acesso em: 22 dez., 2015.

separado e saía para trabalhar, assim como meu pai, que morreu quando eu estava com dez anos de idade. Minha mãe foi quando eu tinha dois. Era ela, Valéria, mãe, irmã e madrinha, que cuidava mesmo de mim.

No Gonzaguinha, os professores sabiam da minha história e das dificuldades da minha família, mas, mesmo assim; não desacreditavam do meu potencial. Eu poderia ser uma exceção à regra, ter sucesso, *ser alguém na vida*, como costumamos dizer. Apesar de tagarela, eu não era indisciplinado, sempre envolvido nas ações promovidas pela escola. Anos felizes, onde tive como mestre no xadrez e nas primeiras leituras literárias por pura fruição o porteiro, que hoje é guarda municipal e meu grande amigo e herói. Tive professores bravos, sisudos, inspiradores, cansados. Tive professoras brincalhonas, animadas, que deixavam de recuperação e que, às vezes, passavam a gente no conselho de classe, porque reconheciam que, apesar da bagunça e da enrolação, eu era capaz de seguir adiante!

Jogava bola aos fins de semana na quadra coberta, levava lanche para o porteiro que ficava lá à toa mesmo, pintava o muro da escola, organizava campeonato de futebol e comprava camisas e chuteiras para todo mundo do time, tudo de primeira e com os cheques do caixa escolar confiados a mim pela diretora, que, entre outras coisas, me ensinou a gostar de Chico Buarque.

Pensava, naquele época, fazer Geografia ou História por causa da professora Rejane, assim como pensei andar de calça de tectel e tênis esportivo por causa do Noelmo e da Mercês (a professora mais linda da escola, ainda mais quando a comparávamos ao Noelmo!...). Hoje sou professor de português e inglês pelas mãos da Rose, da Graça, da Liliam e, sempre que vou à casa da minha família, passo pela rua de cima só para dar um oi repleto de saudade e de amor para a escola que, para jamais eu deixar sair de mim, resolvi ser parte essencial dela, um professor.

## Pássaros

“A lição do dia de estudo foi que não é qualquer mirada que dará conta de imagens de infância, adolescência e juventude tão polifacetadas. Feitas e refeitas a cada dia. Todo julgamento fácil, apressado, será temerário. A questão passa a ser se entenderemos a eloquência de suas histórias e de seus percursos de vida<sup>8</sup>”.

Sete da manhã, meninos e meninas caminham saltando da calçada para a rua ao passar rente às lixeiras e postes com as mochilas nas costas. Os professores chegam, de carro, estacionando do lado de fora da escola. É um dia nublado e cai a chuva fininha que vai escorrendo aos poucos entre as rachaduras do asfalto. Os chinelos e sandálias da garotada ficam escorregadios e lá pelas onze vão exalar um cheiro de gente, gente que transpira, mas nem sempre consegue ou sabe camuflar os odores que o corpo tem, esse mesmo corpo que transborda hormônios e tira a concentração das explicações já mil vezes postas pela professora no quadro, autômato.

As calhas recebem a água que corre sobre o telhado de um dos pavilhões a desembocar no pé da rampa de acesso à entrada da escola: é

---

<sup>8</sup> ARROYO, Miguel G. *Imagens quebradas: Trajetórias e tempos de alunos e mestres*. 7ª ed. Petrópolis: Vozes, 2012.

preciso dar um pulinho para não se molhar ainda mais. As crianças ficam mais próximas umas das outras se aquecendo tal como fazem os filhotes de passarinhos. As crianças são seres de carinho, um *bom dia!* mais alegre é bem capaz de levar pra longe o azedume da vida em casa, dos problemas familiares, do medo de um futuro que mal supõem e que já vai marcado em si como uma tatuagem impossível de lavar, marca que diferencia e segrega.

Não raramente, nosso olhar rompe, lacera, quebra a imagens desses indivíduos a torná-los quase sem vida. Por isso, é preciso fazer o dantesco esforço de acreditar que, como os pássaros, essas crianças e jovens têm asas e podem, qual Ícaro, ganhar a brancura das nuvens, o azul do céu – sem despencar, porém; auxiliadas pelos mestres e pais numa rede de proteção que lhes dê a devida confiança ante o abismo e a aventura que é viver.

## Peixes

“[...] o obstáculo crucial à efetividade do consistente e do coerente em nossa sociedade de consumidores mediada e orientada pelo mercado: a capacidade onívora dos mercados de consumo, sua fantástica habilidade de aproveitar todo e qualquer problema, ansiedade, apreensão, dor e sofrimento humanos – sua capacidade de transformar todo protesto e todo impacto de ‘força contrária’ em proveito e lucro. Por outro lado, os mercados no controle total dos canais de representação, divulgação e comunicação, as forças críticas e de oposição quase não têm escolha senão jogar de acordo com as regras do mercado, e assim – de forma indireta, mas não menos poderosa – endossar e reforçar o domínio do mercado<sup>9</sup>”.

\_ Pra que você estuda?

\_ Uai, pra ser alguém na vida!

\_ E o que é ser *alguém na vida*?

\_ É ter um trampo, casa, carro, poder ir de boa pra balada, essas coisas assim.

\_ Hum...

---

<sup>9</sup> BAUMAN, ZYGMUNT, *Sobre educação e juventude*: conversas com Ricardo Mazzeo. MEDEIROS, Carlos Alberto (trad.). Rio de Janeiro: Zahar, 2013.

Todos nós temos sonhos, desejos, expectativas, planos. Uns com mais nitidez, outros com certa nebulosidade, como se numa noite de poucas estrelas e lua opaca. Esses meninos e meninas de Nova Contagem têm um mundo de promessas e pouca concretude, seja na história familiar e na relação dos parentes mais jovens com a escola, seja naquilo que a própria escola lhes oferece, que é, não raramente, muitíssimo pouco.

O saber em si como meta talvez se assemelhe muito a uma miragem, pois o *diploma*, como costumam dizer, tem um significado maior, haja vista os relatos de descontinuidade, de idas e vindas na trajetória escolar. Cada ano repetido é uma ferida aberta e coloca um obstáculo no caminho.

Para eles, o diploma é uma espécie de liberdade dos grilhões impostos pelo cotidiano da sala de aula, onde a velocidade das aulas é infinitamente menor do que a do pensamento dessas crianças e jovens mergulhados no mar da informação no qual, ao modo dos peixes, vão fisingando as iscas lançadas pelo capital, que lhes acena e promete mil coisas, mas ao fim conduz à angústia do ter e do não ser, por conseguinte.

\_ Mas e aí, você gosta de estudar?

\_ Não.

\_ Mas por que você vem à escola todos os dias?

\_ Hum...

A escola é um espaço de convivência crucial nesse universo, uma vez que se torna o ponto de encontro da juventude, onde há pelo menos uma quadra para jogar, os amigos, as paqueras e uma certa paz que nem sempre há pelas ruas – de vez em quando tem toque de recolher. O tráfico está na porta da escola (alguns meninos vendem ou usam). Mesmo assim, a escola ainda é o lugar mais ameno do bairro, tem as *tias* da cantina, a merenda, campeonato e excursão de vez em quando.

Percebo que no fundo, a escola para ele não é só para aprender alguma coisa ou conseguir um diploma. Ela é um lugar para estar e conviver.

Muito me assemelho a esse menino.

## Reprovados

“A escola pode, ademais, contribuir para a distribuição de papéis e de posições na sociedade. Com efeito, ao fazer com que sejam adquiridas qualificações escolares que apresentam uma determinada utilidade social, a escola participa na distribuição de empregos, de posições e de status sociais<sup>10</sup>”.

Talvez por ser jovem, alguns colegas de profissão não me dão muita credibilidade quando discuto com eles temas como a reprovação dos estudantes ao fim do ano letivo. Outro motivo que me tira a credibilidade com frequência assustadora é o fato de eu ser mestrando. Você está cheio de teorias, a gente aprende a ser professor é na prática, dizem muito convictos.

Pensar é, sim, agir e alterar nossa própria identidade profissional, conseguindo estabelecer uma relação direta entre a teoria e a práxis, de modo a, no confronto entre ambas, fazer surgir o novo. Não posso esperar que somente o meu, digamos, instinto de professor, me guie. Sou humano, posso

---

<sup>10</sup> CRAHAY, Marcel. *Como a escola pode ser mais justa e mais eficaz?*. cadernoscenpec [on line], São Paulo, v.3, nº. 1, p.9-40, jun. 2013. Disponível em: <http://cadernos.cenpec.org.br/cadernos/index.php/cadernos/article/view/202>. Acesso em: 23 dez., 2015.

falhar. Meu humor altera a rotina da sala de aula, assim como a disposição das carteiras, a organização da grade de aulas, a quantidade de aulas.

É importante que eu esteja antenado às novas tecnologias aplicadas à educação, da mesma forma que um médico precisa estar atento às pesquisas da sua área, equipamentos capazes de tornar os tratamentos mais eficazes etc. Por que só o professor não precisa de formação continuada, de se (re)pensar enquanto tal. De vez em quando sou mais próximo dos meus estudantes do que dos meus colegas de trabalho...

\_ Não dá pra passar quem não sabe nada.

\_ É o meu nome que está em jogo! É o nome da escola na região.

\_ Ela não está madura o suficiente.

\_ Ela só enrola nas minhas aulas.

\_ Também, né, a família dela, coitada...

\_ Não nasceu pra estudar.

\_ Certo, vamos dar uma nova oportunidade a ela de aprender no ano que vem o que não conseguiu aprender neste ano.

Termina mais um conselho de classe.

## **Dona Neusa**

“Os discursos dos jovens mostram que as famílias populares [...] dão uma importância real ao sucesso escolar das crianças. Sabemos que essas crianças não cursam voluntariamente a escola e que, com frequência, suas famílias são ‘tecnicamente’ despreparadas para ajudar os filhos a fazer os deveres. Mas é a força de uma demanda inscrita na rede de relações familiares, mais do que a ajuda técnica dada pelos pais, que sustenta a mobilização dos jovens em relação à escola<sup>11</sup>”.

Além de mim, outras pessoas da minha família têm uma relação muito próxima com Nova Contagem, minha esposa, Ana Paula, professora de Ciências; e minha irmã, Valéria, de Educação Física. Elas trabalharam como contratadas na rede municipal de ensino, assim como eu que, hoje, sou efetivo. Elas chegavam em casa com histórias do lugar, dos estudantes e suas famílias. Uma das figuras mais emblemáticas de lá é Dona Neusa, mulher preta e pobre, mãe de dois filhos, casada com o porteiro de um posto de saúde.

---

<sup>11</sup> CHARLOT, Bernard. *Relação com o saber e com a escola entre estudantes da periferia*. REZENDE, Neusa Luzia de (trad.). Cad. Pesq. [on line]. São Paulo, n. 97. p. 47-63, mai., 1996. Disponível em: <http://publicacoes.fcc.org.br/ojs/index.php/cp/article/view/803>. Acesso em: 24 dez., 2015.

Dona Neusa é das pioneiras, morou em barraca de lona, buscou água no caminhão pipa e na cisterna junto com muitos, ajudados pelos padres da pastoral. Num primeiro olhar, pode-se ter a impressão que ela é louca, que não entende nada e faz festa por tudo. Não é bem assim. Mãe da Taymara e de um outro garoto, dois estudantes do colégio local, ela sempre está envolvida nas questões do bairro. Eu a conheci durante a greve de professores de 2014, da qual fui protagonista (assunto para outra crônica). Na porta da Prefeitura, em frente ao trio elétrico da CUT cedido à categoria, ela desafiava o prefeito:

\_ Ô, Carlin Môra, quero ver ôce vim aqui conversar com a gente, tamo todo mundo aqui e eu não vô mi calá. Nós tamo com os professô nessa luta por causa dos nossos filho. Si precisá eu vou fechá a rua, eu vou jogar lixo na rua, eu vou queimá pneu na rua até cê dá o aumento pros professô, pra acabá essa greve e essa poca vergonha!

Dona Neusa foi ovacionada nesse dia. Já o Magela, professor, mas governista, foi vaiado e quiseram bater nele, inclusive eu. Ao chegar em casa e contar tudo o que se passou naquele tarde, na assembleia que decidiu pela manutenção da greve em frente à sede do governo, Paula disse-me que Dona Neusa já havia até sido presa, por ter sentado no meio da rua impedito o trânsito em Nova Contagem. Ao chegar à delegacia e contar seu problema, a falta de professores na escola dos filhos, o delegado a livrou da acusação de desacato e se indignou junto com ela.

Na região, falta de professores nas escolas é algo recorrente, dado o isolamento geográfico e o próprio fato de a profissão estar desgastada e não atrair novos profissionais. Dona Neusa não é boba, sempre lutou e sempre vai lutar, independente de greve, porque ela sabe da importância da escola e do poder do povo. Nas últimas eleições, ela se vestiu de mendiga e saiu pedindo dinheiro na rua, dizendo que, caso o Aécio ganhasse pra presidente, todo mundo ia passar fome que nem na época do Fernando Henrique!

Paula tentou mestrado na UFMG. Não passou (merece uma outra crônica, sobre as desditas e pequenezes do meio acadêmico; mas essa não pega bem para mim...). Foi Dona Neusa quem a ajudou a contar a história do lugar no seu projeto de pesquisa. Aliás, eu roubei (!) o título deste livro – e da

minha dissertação – do projeto dela: A cidade fora da cidade..., pois Nova Contagem é isso, ilha; não lugar, como diz Bauman, sociólogo polonês. Mostrou fotos, contou de acontecimentos miúdos que só quem tem a alma de poeta saberia entender com a necessária delicadeza pra unir realidade e alma, dia a dia e ciência.

Dona Neusa ergueu tijolo a tijolo da sua casa, antes modesta, hoje imponente na paisagem. Dona Neusa trabalhou duro e chegou a iniciar um curso superior de Assistência Social. Dona Neusa teve filhos e lhes dá de tudo. Dona Neusa é um pouco minha mãe, mulher pequena e brava, dessas que vão à porta da sala de aula e xingam os meninos que bagunçam, mandando respeitar os professores, que não estão ali pra fazer gracinha! Dona Neusa, mesmo sem ter muito, ajudou muitos a ter alguma coisa.

Dona Neusa, talvez a senhora nunca leia a minha crônica, mas saiba que a senhora faz parte da minha história...

## **Ingrid**

“O encontro dos jovens com a escola é tenso porque tanto a escola quanto os jovens alimentam expectativas<sup>12</sup>”

Com quatorze anos de idade e abusada desde os dois, Ingrid é incontrolável. Com deficiência na aprendizagem por causa de distúrbios mentais atestados em laudo de posse da escola, é uma garota inquieta, agressiva. Copista, como dizem seus professores, toma nota da matéria do quadro sem muito aprender. Ela não tem ajuda de um atendente de inclusão, como são chamados os profissionais contratados, sobretudo mulheres cursando licenciatura em pedagogia, para estar ao lado de crianças e jovens como ela na realização das tarefas propostas pelo regente da turma.

Ingrid entra e sai de sala constantemente. Influenciável, tem coragem para tudo fazer. Os colegas adoram provocá-la, colocando apelidos e xingando-a de nomes feios. Certa vez, jogara tinta guache azul nos cabelos da

---

<sup>12</sup> CORREA, Lycinia Maria. *Entre apropriação e recusa: Os significados da experiência escolar para os jovens de periferias urbanas*. São Paulo: Editora Unesp, 2011.

professora de matemática, que chamou a polícia para lavrar boletim de ocorrência. Não contrita, Ingrid se manteve desafiadora na sala da direção, onde apanhou, tanto da mãe, como de um dos policiais por ela também desacatado. A questão foi resolvida com a compreensão da professora, cujos cabelos foram lavados com ajuda da própria estudante. Em Nova Contagem, com muita recorrência, as questões disciplinares são “resolvidas” com a chamada, ou da Guarda Municipal, ou da polícia.

Numa outra ocasião, no ano retrasado, contara a professora de ciências, Ingrid foi cercada por um grupo de colegas de classe e jogada em uma lixeira de cabeça para baixo com a mochila nas costas. De maneira geral, os estudantes respeitam e ajudam os que possuem alguma deficiência; mas no caso dela não, provocada constantemente, alvo de ridicularização e piadas de mal gosto. Ingrid é vítima de *bullying*, especialmente, porque revida, ataca os que lhe atacam com a mesma agressividade a fomentar sem saber um ciclo de maldades que não tem fim.

Aprovada automaticamente anos após anos para que os professores e a escola fiquem livres de si, Ingrid já esteve internada no Lar das Meninas, instituição nos moldes de internato para onde vão crianças em situação de rua, de vulnerabilidade e em confronto com a lei. Não ficou por muito tempo, já que o estabelecimento não contava, assim como a escola, com profissionais preparados para atender suas necessidades.

De acordo com seu laudo médico, Ingrid possui problemas cognitivos e de aprendizagem devido ao abuso de drogas por parte da mãe durante o período de gestação. Ela “não tem pai”, é tudo que a escola sabe sobre seu progenitor. No bairro, os vizinhos comentam que a mãe de Ingrid perdeu sua guarda quando a polícia deu uma batida na casa delas depois de uma denúncia, não confirmada pelos policiais, mas sabidamente real da parte dos vizinhos, que, em sua casa, funciona um ponto de drogas e prostituição. Por esse motivo, ela sempre está perambulando pelas ruas do bairro até muito tarde da noite, proibida de entrar em casa pela mãe, enquanto lá acontecem cenas que ficam circunscritas aos muros altos que destoam muito das demais residências.

Ingrid não é feliz, nem na escola e nem em casa.

## Luan

“A construção da própria identidade ocorre em meio a processos que se alteram, se modificam e que fazem da experiência da perda uma condição permanente<sup>13</sup>”.

Morava em uma casa com amplos corredores e cujas janelas da frente davam para um jardim composto por flores de todas os matizes e perfumes cálidos. Recuada, na garagem, um grande carro branco com interior em couro creme; e ainda um mais um, cupê alaranjado, que fazia sucesso pelas ruas do bairro e por toda a cidade, fosse dia ou fosse noite. No lugar do porta malas, um som potente. As janelas de trás da casa, descerradas as persianas e cortinas de fino linho, se abriam para o fundo do vale coberto por um estofado verde de árvores incendiadas de um verde lavado pela chuva que cessa só depois de muita insistência do sol detrás das grossas nuvens de chumbo.

---

<sup>13</sup> CORREA, Liciania Maria. *Entre apropriação e recusa: os significados da experiência escolar para jovens de periferias urbanas*. São Paulo: Editora Unesp, 2011.

Tapetes, muitos tapetes pelos corredores. No quarto, uma televisão enorme, ou melhor, um telão ligado a um videogame, desses com resolução inacreditável dando a sensação de se estar dentro do jogo! O som dos tiros e bombas, das derrapadas no asfalto escaldante e dos gritos de gol da torcida, vinham de caixas de som montadas dentro do rebaixo de gesso com sancas iluminadas em LED, acabamento de primeira que mandara fazer do jeito como vira num revista estampada com a foto do Neymar, seu ídolo. Tinha closet abarrotado de Lacoste e Calvin Klein, Cavallera e Adidas, sem falar dos perfumes aos montes, tênis, relógios, óculos, cintos, anéis..., Tinha banheira de hidromassagem, onde relaxava quando estava desfrutando do aconchego do lar entre uma temporada e outra de jogos, no Brasil e no exterior.

Na cabeceira, um vidrinho de água abençoada pelo pastor no culto transmitido ao vivo para todo país em HD (!), presente da avó muito devotada. O retrato da mãe – detalhe mais importante de todos – estala ali vigiando seu repouso, com um rosto magro vincadinho de cansaço e de sol pego em cheio enquanto lavava roupa para os vizinhos o dia inteiro. Hoje sua velha não precisa mais disso, ele dá de tudo, o filho pródigo, o orgulho da família imensa e exemplo da vizinhança, afinal, “vencer na vida e não cair na vida loka”, como diziam, era para poucos.

Na sala de jantar, mesa posta e farta sempre. A piscina, cuidadíssima, aberta aos amigos, que poderiam, além disso; se reunir em torno da churrasqueira, celebrando a vida e o sucesso do anfitrião de bermuda e chinelos, porque jamais perdera a humildade – mas com um grosso cordão de ouro no pescoço que sustinha a letra inicial de seu nome cravejada de pedras preciosas, capricho e status. Garotas, garotas claras, ruivas, loiras e morenas, negras (com cabelo *black power* e *dreads*, super descoladas e empoderadas!) todas lindas e risonhas vide comerciais da tevê, onde a vida é sempre bem sucedida e não há espaço para a tristeza, tal e qual era a sua, interrompida somente quando batia o sinal da troca de horário entre uma aula e outra.

## Jonathan

“Os excluídos do mundo da inteligência subscrevem, eles próprios, o veredicto de sua exclusão. Em suma, o círculo da emancipação deve ser *começado*<sup>14</sup>”.

Chegando mais um dia para observar a rotina da escola, deparo-me com Jonathan nu e gritando no pátio. Sua acompanhante insiste em mantê-lo o tempo todo em sala, “mas ele não sossega”, desabafa vendo cair por terra as teorias que vem aprendendo ao longo dos últimos quatro semestres cursados na mesma faculdade que eu me formei há uns três anos atrás. Ela conversa com a professora e com a pedagoga, tenta propor ao garoto atividades diferenciadas, que respeitem seu ritmo e condições de aprendizagem e que dialogam com o conteúdo visto pelos demais colegas, tudo em vão.

---

<sup>14</sup> RANCIÈRE, Jacques. *O mestre ignorante*: Cinco lições sobre a emancipação intelectual. VALLE, Lílian do (trad.). 3ª ed, 3ª reimp. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2013.

Jonathan é reticente demais, inquieto demais, somando-se a isso, um fanatismo religioso que é reflexo de sua criação por parte da mãe, que não aceita sua deficiência – apesar do laudo médico – e que afirma o filho estar possuído por algum espírito maligno que um dia, ele crê muito nisso, será expulso do corpo do filho restituindo-lhe a razão acertada.

Sai de mim, bicho que cutuca! Sai de mim, bicho que pula! Abençoa a vida dessa professora, Meu Deus, dá um carro novo pra ela em nome de Jesus! Ah, buceta! Que desgraça, eu não quero ficar na sala! Vai tomar no seu, porra!, são frases comuns no léxico do menino, analfabeto aos dezesseis anos de idade e que está prestes a formar no 9º ano.

Ao longo da graduação, pouco ou nada vi sobre inclusão, e mesmo que tivesse visto, não me sentiria capaz, assim como muitos colegas, inclusive os professores de Jonathan, de lidar com o seu caso. A opção feita nessas situações, geralmente é, ou abandonar o estudante deficiente num canto da sala de aula, ou aos cuidados da atendente de inclusão, que a formação ainda mais rasa não permite grandes avanços. Poucos são os relatos de profissionais que conseguem lidar com Jonathan e com os demais estudantes de sua escola que são inclusivos, de um tipo de inclusão que não se poder sequer ser física, espacial, já que isolados na turma, de corpos incontrolláveis, de pensamentos e ações descoordenadas.

Antes de ir embora, pergunto pelo Jonathan. Recuo três ou quatro passos da sala da direção para a qual ele está e posso vê-lo dormindo pesadamente com a boca aberta e salivando, tendo os cantos sujos de molho de carne do baião de três, a merenda de hoje. Ele está na sala dos professores, deitado no chão sob um colchão fino coberto de lona grossa azul usado nas aulas de educação física, porque ele toma muitos remédios pra controlar o comportamento.

## **Lecy, o poeta nova contagense**

“Utopie-se, não autopiede-se<sup>15</sup>”

Auxiliar de biblioteca, Lecy, que também, aliás; que, principalmente é poeta, verseja sobre aquilo que afeta o mundo atual, as dores e as esperanças humanas em um tempo de caos potencializado ao infinito pelas novas tecnologias. Porém, “Utopie-se não autopiede-se”, convoca o artista em seus versos, porque ler e escrever são atos revolucionários que exigem conhecimento e habilidade para comunicar ao outro uma dor que é íntima e universal ao mesmo tempo.

Morando no mesmo bairro onde trabalha, o poeta mandara-me, certa vez, um e-mail quase incompreensível, onde, de alguma maneira, queria me avisar não poder se encontrar comigo, à noite, no centro de Contagem, pelo

---

<sup>15</sup> SOUSA, Lecy Pereira. *Rascunhos*. Rio de Janeiro: Editora Multifoco, 2015.

fato de a sua região estar sob toque de recolher imposto pelos chefes do tráfico de drogas. A mensagem não truncara-se por causa de erros gramaticais, ortografia etc.; mas porque, sendo demasiadamente sensível às questões do seu tempo e à dor de sua gente, dor que também é sua, não conseguira ser exato, perdendo-se em angústia ante a violência que grassa na porta da escola, pelas ruas do bairro, no portão de sua casa, a impedi-los de circular livremente.

Sob o jugo da violência, por alguns dias as escolas ficaram fechadas, tolhendo os mais novos do direito de aprender. Já os mais velhos ficaram impedidos de ir ao trabalho, sem dizer de coisas simples, como ir à padaria, ao posto de saúde, à igreja. Por quase uma semana perdemos o contato. Fiquei sabendo do ocorrido dias depois ao ler as páginas já amareladas de um jornal local, crônica de sombra e medo.

A utopia, por vezes, resta apenas nos versos e na voz de quem a canta.

## **Vilão ou antiherói?**

“Mas a sujeição é puramente de vontade a vontade<sup>16</sup>”

Em literatura, o vilão é aquele que se opõe ao herói, sendo que, ambos, são diametralmente opostos em suas características, especialmente morais, uma vez que o último é facilmente reconhecido por sua bondade, generosidade, honestidade, senso de justiça etc. Porém, do romantismo em diante, começamos a notar uma variação nessa figura tida sempre como plena de defeitos e vícios que era o vilão. O Quasímodo de *O corcunda de Notre Dame*, romance dezenovecentista de Victor Hugo, por exemplo, era sujeito feio, torto, de fala truncada, mas repleto de bondade e pureza.

---

<sup>16</sup> RANCIÈRE, Jacques. *O mestre ignorante*: Cinco lições sobre a emancipação intelectual. VALLE, Lílian do (trad.). 3ª ed., 3ª reimp. Belo Horizonte: Autêntica, 2013.

No Brasil, também temos algo semelhante, Macunaíma, protagonista do romance de Mário de Andrade, inaugurador do Modernismo brasileiro. Nascido de forma completamente anormal, sendo preto vai ficando branco, seus modos indolentes afetam decisivamente sua conduta. Porém, ainda assim, esse filho da mistura de raças é capaz de gestos de heroísmo, de grandeza e, por isso mesmo, se tornara *o herói de nossa gente!*

Portanto, há uma diferença a se considerar um personagem vilão ou antiherói, residente nas limitações que, de alguma forma, ainda assim, não afetam de todo a sua capacidade para o bem, deixando transparecer suas qualidades. Mas isso é literatura, o que importa são os fatos. Vamos a eles, pois...

Ano passado, engajado na greve dos trabalhadores em educação da cidade, tive um papel de protagonismo. Fechei a BR 381, subi no carro de som da CUT, fiz passeata ao lado dos companheiros pela Avenida João César de Oliveira sob o sol do meio dia. Panfletei pelos bairros, fui ao comando de greve, redigi *mosquitinho*, esses folhetos rudimentares nascidos da época das mobilizações sindicais; bati em muitas portas, fui espião em uma tentativa de sabotagem de uma empresa de terceirizados, falei pelo comando de greve em prol da manutenção do movimento até o dia em que chegou a hora de encerrá-lo.

\_ A primeira coisa que peço aos companheiros e companheiras é para que nos desarmemos, avaliando as perdas e os ganhos, o cansaço de cada. Precisamos saber que há um limite, inclusive da adesão e da paciência das comunidades afetadas. Precisamos, com serenidade, nos unir e recompor as forças nos preparando cada vez mais para lidar com um governo altamente preparado para essas situações, uma vez que muitos dos seus líderes saíram daqui, da base.

Com essas palavras, propus o encerramento do movimento grevista em seu sexagésimo dia. Ao contrário das minhas falas anteriores, não recebi um aplauso sequer. Não fui vaiado, e não me importaria se o fosse. Isso faz parte do jogo democrático e do humor desses momentos. Eu mesmo vaiei e aplaudi.

Mas, naquele cenário, foi o sinal mais evidente de uma categoria exausta pela marcha.

Dias depois, por acaso, encontrei com minha ex professora Luzia Moreira, pessoa de generosidade e bondade ímpares, que começou na base sindical, compondo a diretoria da subsede local, mas que hoje ocupa um cargo de gestão na Fundação de Ensino de Contagem. “Então é você o Leonardo da greve?”, perguntou-me, surpresa. “Sim, professora”. “Quero que você conheça o nosso secretário, o Ramon, que também se fez nas bases do movimento”. “Certo”.

Hoje estou na equipe da Secretaria de Educação, tendo passado por uma gestão escolar e pela Fundação Cultural. Se vilão ou antiherói, uma vez que não tenho tantas qualidades para herói, o julgamento caberá à história e ao leitor.

### **Por ser tão distante**

“O desafio na atualidade é conseguir em cada um desses espaços, territórios ou cenários urbanos que estão se configurando, que todas as crianças possam receber educação. Qualquer que seja o modo como esses fatores se entrelacem, nossas sociedades devem poder garantir, aos que moram nessas realidades, o acesso a uma educação de qualidade. Sem dúvidas, uma meta muito complexa<sup>17</sup>”.

Por ser tão afastada do centro de Contagem e pelo fato de a maioria dos professores da rede municipal não serem moradores da cidade, até o ano

---

<sup>17</sup> LÓPEZ, Néstor. A escola e o bairro. Reflexões sobre o caráter territorial dos processos educacionais nas cidades. In: RIBEIRO, Luiz Cesar de Queiroz e KUTZMAN, Ruben. *A cidade contra a escola?: segregação urbana e desigualdades educacionais em grandes cidades da América Latina*. OLIVEIRA, João Vicente Ganzarolli de e PIERCE, Jacob J. (Trad.). Rio de Janeiro: Letra Capital, FAPERJ, Montevideu, Uruguai, 2008, p. 327-362.

passado, havia ônibus fretados para que eles chegassem às escolas mais afastadas do município situadas em Nova Contagem. Mesmo que muitos tivessem carros, ainda assim, o custo do abastecimento seria elevado, especialmente ao se considerar que o auxílio transporte não é pago em espécie, depositado em um cartão válido somente no transporte coletivo. Há anos, a categoria, por meio das pautas de reivindicações, luta por essa conquista, uma das tantas historicamente negadas...

Muitos professores e professoras iam até à estação de metrô do Eldorado ou deixavam os carros no estacionamento do hipermercado Extra, na Avenida João César de Oliveira, que vai da Cidade Industrial até o Centro – e é importante notar que, Eldorado é uma coisa, e o Centro propriamente dito é outro. O Eldorado é o *centro comercial* da cidade, já o outro é o coração político e histórico; muitas pessoas que não moram em Contagem e alguns moradores, ainda confundem ambos!

No caso dos profissionais que lecionam no 1º turno, vários saem de suas casas bem cedo, antes das seis da manhã, sendo que levantaram, não raro, por volta das quatro e meia e, depois desse primeiro *round*, seguem para outras escolas de outras regiões nos mesmos ônibus que lhes trouxeram. É uma rotina pesada, cansativa. Muitos são contratados, outros realizam flexibilização de jornada, daí que, frequentemente, usam do tempo que têm dentro dos veículos fretados para corrigir provas, exercícios e planejar atividades. Há os que vendem produtos de beleza e quinquilharias para o lar, como forma de complementar a renda. Amizades e substituições são também conquistadas nessas circunstâncias.

Entretanto, devido à *crise* (termo assaz recorrente na boca dos políticos para justificar a falta de investimento em tudo, sobremaneira na educação), argumenta a Prefeitura, o contrato com a empresa de transporte foi encerrado, causando um verdadeiro inferno na vida de gestores, professores, estudantes e familiares, uma vez que, tanto para chegar, como para sair de Nova Contagem, não teriam mais tempo hábil. Os atrasos na chegada aumentaram no primeiro turno das escolas locais, e no segundo turno de escolas de outras regiões, por conseguinte. Neste ano, a Nova Contagem, que já não era o lugar preferido na

hora de escolha de vagas, passou a ser ainda mais preterido. Resultado: salas de aulas sem professores, estudantes sem professores, meninos e meninas, uma vez mais, tendo negado o direito de aprender.

Foi por esse motivo, justamente, que a Dona Neusa foi para cadeia, por reclamar da falta de professores na escola dos seus filhos.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Buscar associar ciência e literatura, real e ficcional, centro e periferia, esse foi o intento desta pesquisa, que não se encerra aqui, uma vez que se constituiu a partir das inquietações do seu autor, as quais permanecem, decerto, porque ainda há muito a ser feito para que se possa ofertar uma educação de qualidade a todos, independentemente da classe social e da região da cidade onde habitam. As desigualdades sociais avançam com grande força nos dias, sendo preciso da parte dos trabalhadores da educação uma abordagem positiva do tema, não aceitando como dadas as impossibilidades

que se apresentam em meio ao percurso educativos desses sujeitos cujos os esforços para se manter na escolar e alcançar a mobilidade social com a assunção dos saberes que ela oferece são um esforço constante apoiado por suas famílias.

A docência nos meios populares é repleta de desafios, mas, mesmo assim, faz-se preciso pugnar por uma educação realmente inclusiva, que emancipe os jovens e lhes aponte caminhos possíveis para uma inserção social menos dolorosa. No decurso das investigações ficou latente que, mesmo sendo fruto de mazelas sociais, de injustiças que duram décadas, a região de Nova Contagem e seus moradores resistem, inscrevendo seus nomes na história da cidade, uma história tão semelhante a tantas outras que emergem das periferias globais e que não mais aceitam as velhas posições, as identidades impostas, as promessas nunca efetivas do estado e do capital.

Tornados personagens, protagonistas do seu enredo, os sujeitos pesquisados apresentam uma riqueza ímpar, assim como medos, anseios, inseguranças. Contudo, ainda assim, de alguma maneira buscam superar suas dificuldades e as dificuldades que se lhes apresentam no dia a dia escolar e na sua relação com o bairro. Outro apontamento importante a ser destacado é que, sem dúvidas, há uma estrita relação entre a escola e o seu entorno, a qual se evidencia, principalmente pela forma como o estado se apresenta à comunidade, negando direitos, serviços, sendo, não raro, suas ações desastrosas para a comunidade.

Nova Contagem, uma cidade fora da cidade. Nova Contagem, fruto do amontoar de pessoas de outras regiões da cidade, de outras cidades. Nova Contagem, bolsão de miséria isolado, relegado a si mesmo e a tudo que lhe falta, mas que, de algum modo, resiste através do trabalho e da busca por novos saberes.

Se no início desta pesquisa, esperava-se encontrar um cenário de pessimismo, no convívio com colegas de trabalho, com os jovens e seus familiares, ficou evidente que não tempo para o desespero e que a luta por direitos se faz é no cotidiano, mesmo que ainda se vá ao trabalho em ônibus cheios por horas e horas ao longo do dia, mesmo que a escola careça de itens

básicos, desde livros a carteiras, de professores a merenda, porque é *preciso estudar para ser alguém na vida*, fala tão recorrente no discurso desses jovens, que, sem saber ao certo o que isso representam, sonham uma vida melhor.

Este trabalho é resultado de dois anos de intensa vivência no universo acadêmico. Contudo, o mais importante foi a ida à campo, o convívio com as pessoas simples de Nova Contagem, as quais enfrentam seus dramas com a necessária coragem, afinal, o que a vida quer de cada um é isso: coragem para se reinventar a cada instante contra a irreversibilidade do destino imposta pela lógica do capital, que torna pessoas coisas, que tira do humano o que lhe é mais caro, a *humanidade*.

As crônicas narradas aqui, não dão conta de abarcar a riqueza desse microcosmo social demasiadamente efervescente e incontrolável pelo estado, sequer as escolas estão, de fato, preparadas para lidar com um público tão heterogêneo, o que causa em vários profissionais uma sensação de impotência, que deve ser combatida com a crença em uma sociedade menos desigual a contar de sua ação criteriosa em sala de aula na medida em que respeita e reconhece as narrativas e os planos de vida dos estudantes, suas habilidades e capacidades, seus estilos, tempos e ritmos de aprendizagem.

Já adiantando para as linhas finais desta dissertação, o que permanece é um profundo sentimento de reconhecimento, de *pertencimento*, assim como a certeza de que, ser um professor reflexivo é um compromisso, forma de engajamento social e de comprometimento político e pedagógico fundamentais para o exercício de uma docência que concorra para o sucesso escolar dos jovens dos meios populares, que acreditam na escola, apesar de suas limitações, como sendo a única instituição capaz de lhe garantir algum sucesso no futuro, de se solidarizar com seus planos de vida, acreditando em sua concretização.

## REFERÊNCIAS

ALGEBAILLE, Eveline *et al.* *Educação e formação humana no cenário de integração subalterna no capitalismo-imperialismo*. In: EVANGELISTA, Olinda *et al.* (orgs.). *Jovens, trabalho e educação: a conexão subalterna de formação para o capital*. Campinas: Mercado das Letras, 2012, p. 15-70.

BOURDIEU, Pierre; PASSERON, Jean-Claude. *A reprodução*. BAIRÃO, Reynaldo (trad.). Petrópolis: Vozes, 2013.

BAKHTIN, Mikhail. *Marxismo e filosofia da linguagem*. LAHUD, Michel e VIEIRA, Yara Frateschi (trad.). 13ª ed. São Paulo: Editora Hucitec, 2009.

BAUMAN, Zygmunt. *Identidade: entrevista a Benedetto Vecchi*. Trad. de Carlos Alberto Medeiros. Rio de Janeiro: Zahar, 2005.

BAUMAN, Zygmunt. *Sobre educação e juventude: conversas com Ricardo Mazzeo*. Trad. de Carlos Alberto Medeiros. Rio de Janeiro: Zahar, 2013.

BEN AYED, Choukri. *As desigualdades socioespaciais de acesso aos saberes: uma perspectiva de renovação da sociologia das desigualdades escolares?*. ALAIN, François (trad.) Educ. Soc. [online], Campinas, v. 33, n. 120, p. 783-803. jul./set. 2012. Disponível em: <http://cedes.unicamp.br>. Acesso em: 12 out. 2014.

BEN AYED, Choukri e POUPEAU. *École ségrégative, école reproductive*. Actes de la recherche en science sociales. Paris: Éditions du Seuil, 2010.

BOURDIEU, Pierre; PASSERON, Jean-Claude. *A reprodução*. BAIRÃO, Renato (trad.). Petrópolis: Vozes, 2013.

BURGOS, Marcelo Baumann. *Escola Pública e Segmentos Populares em um Contexto de Construção Institucional da Democracia*. DADOS – Revista de Ciências Sociais, Rio de Janeiro, v. 55, n. 4, 2012, p. 1015-1054. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/dados/v55n4/v55n4a06.pdf>. Acesso em: 17 mar., 2015.

CASTEL, Robert. *A dinâmica dos processos de marginalização: da vulnerabilidade a “desfiliação”*. Caderno CRH [online], Salvador, n. 26/27, p. 19-40, jan./dez., 1997. Disponível em: <http://www.cadernocrh.ufba.br/viewarticle.php?id=193>. Acesso em: 19 abr., 2015.

CHARLOT, Bernard. *O fracasso escolar: um objeto de pesquisa inencontrável; Serão a reprodução, a origem social e as deficiências “a causa do fracasso escolar”*. Da relação com o saber: elementos para uma teoria. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, p. 13-31, 2000.

CHARLOT, Bernard. *Relação com o saber e com a escola entre estudantes de periferia*. Cad. Pesq. [online], São Paulo, n. 97, p. 47-63, mai., 1996. Disponível em: <http://publicacoes.fcc.org.br/ojs/index.php/cp/article/view/803>. Acesso em: 28 abr., 2015.

CRAHAY, Marcel. *Como a escola pode ser mais justa e mais eficaz?*. SANTOS, Fernando (trad.) Cadernos Cenpec, São Paulo, v.3, n. 1, p.9-40, jun. 2013.

COMPAGNON, Antoine. *Literatura para quê?*. BRANDINI, Laura Tadei (trad.). 1ª reimpr. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2012.

CONTAGEM, *Atlas de Contagem*. 2010.

CORREA, Lycinia Maria. *Entre apropriação e recusa: os significados da experiência escolar para jovens de periferias urbanas*. São Paulo: Editora Unesp, 2011.

DAYRELL, Juarez. *O jovem como sujeito social*. Revista Brasileira de Educação [on line], nº. 24, set./out./nov., 2003. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n24/n24a04>. Acesso em: 27 dez., 2015.

FOUCAULT, Michel. *A ordem do discurso*: aula inaugural do Collège de France pronunciada em 2 de dezembro de 1970. SAMPAIO, Laura Fraga de Almeida (trad.). 23ª ed. São Paulo: Edições Loyola, 2013.

GNERRE, Maurizio. *Linguagem, escrita e poder*. 5ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 2009.

HALL, Stuart. *A identidade cultural na pós-modernidade*. Trad. de Tomaz Tadeu Silva e Guaracira Lopes Louro. Rio de Janeiro: DP&A, 2006.

LÓPEZ, Néstor. A escola e o bairro. Reflexões sobre o caráter territorial dos processos educacionais nas cidades. In: RIBEIRO, Luiz Cesar de Queiroz e KUTZMAN, Ruben. *A cidade contra a escola?: segregação urbana e desigualdades educacionais em grandes cidades da América Latina*. OLIVEIRA, João Vicente Ganzarolli de e PIERCE, Jacob J. (Trad.). Rio de Janeiro: Letra Capital, FAPERJ, Montevidéo, Uruguai, 2008, p. 327-362.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. *Análise qualitativa: teoria, passos e fidedignidade*. Ciências e Saúde Coletiva [on line]. V. 17, nº. 3, p. 621-6. 2012. Disponível em: <http://www.scielo.org/pdf/csc/v17n3/v17n3a07>. Acesso em: 28 dez., 2015.

MOISÉS, Massaud. *A criação literária: prosa II*. 19ª ed. São Paulo, Cultrix, 2005.

PIKETTY, Thomas. *A economia da desigualdade*. TELLES, André (trad.). 1ª ed. Rio de Janeiro: Intrínseca, 2015.

PIKETTY, Thomas. *O capital no século XXI*. BAUMGARTEN, Monica (trad.). 1ª ed. Rio de Janeiro: Intrínseca, 2015.

RANCIÈRE, Jacques. *O mestre ignorante: Cinco lições sobre a emancipação intelectual*. VALLE, Lílian do (trad.). 3ª ed., 3ª reimp. Belo Horizonte: Autêntica, 2013.

RAYMOND, Danielle e TARDIF, Maurice. Saberes, tempo e aprendizagem do trabalho no magistério. Educação & Sociedade, ano XXI, no 73, Dez., 00. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v21n73/4214.pdf>. Acesso em: 28 jun., 2015.

SÁ, Jorge de. *A crônica*. São Paulo: Ática, 1985.

SANTOS, MILTON. *Metamorfoses do espaço habitado*. 6ª ed. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2014a.

SANTOS, MILTON. *Pobreza urbana*. 6ª ed. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2014b.

SEVERINO, Antônio Joaquim. *Metodologia do trabalho científico*. São Paulo: Cortez, 2007.

SILVA, Monique de Oliveira. Juventudes inventadas. In: BERINO, Aristóteles *et al.* (orgs.). *A fatura das juventudes: tramas entre Educação, mídia e arte*. Rio de Janeiro: Nau, 2013.

YOUNG, Michael F. D. *O futuro da educação em uma sociedade do conhecimento: o argumento radical em defesa de um currículo centrado em disciplinas*. COIMBRA, Laura Beatriz Áreas (trad.). *Revista Brasileira de Educação* [online], v. 16, n. 48, p. 21-32, set./out., 2011. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1413-24782011000300005&script=sci\\_arttext](http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1413-24782011000300005&script=sci_arttext). Acesso em: 17 jan., 2015.

WARREN, Ilse Scherer. *Redes sociais na sociedade de informação*. In: CASTRO, Maria Céres Pimenta Spínola e MAIA, Rousiley. *Mídia, esfera pública e identidades coletivas*. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2006, p. 117-136.