

Juventudes, Periferias e o debate teórico acerca dessa temática no campo da educação

Heli Sabino de Oliveira¹

Elaine Ferreira Rezende de Oliveira²

Resumo:

Esse artigo tem o objetivo de apresentar um debate contemporâneo acerca dos conceitos de juventudes e periferias urbanas e sua interface com o campo da educação. Desse modo, o texto é organizado em formato de ensaio e visa prestar contribuições preliminares para a consolidação do debate no campo da educação. O referencial teórico usado nesse artigo é aquele dedicado as temáticas das juventudes (CHARLOT, 2007, OLIVEIRA, 2015 e SPÓSITO, 2018 e 2011, SPÓSITO e CARRANO, 2003) das periferias (OLIVEIRA 2017, SANTOS, 2005) e da educação popular (FREIRE, 2017, 2014, 2011, 2006, 2005) O resultado desse esforço permite afirmar ser relevante a articulação desses temas, o que pode contribuir para a formação de professores e formulação de estratégias para construção de trajetórias de escolarização de sucesso para jovens dos meios populares, o que continua a ser um desafio no sistema de ensino brasileiro na contemporaneidade.

Palavras-chave: Juventudes e periferias urbanas, Educação Popular e Pedagogia da Periferia

Abstract:

This article has the objective of to present a contemporary debate about the concepts of youths and urban peripheries and your interface with the field of education. In this way the text is organized in the form of test and intends lend preliminary contributions to the consolidation of the debate in field of education. The theoretical reference used in this article is that dedicated to the youths themed (CHARLOT, 2007, OLIVEIRA, 2015 e SPÓSITO, 2018 e 2011, SPÓSITO e CARRANO, 2003) of peripheries (OLIVEIRA 2017, SANTOS, 1995) and popular education (FREIRE, 2017, 2014,2011, 2006, 2005). The result of this effort allows to affirm that is relevant the articulation of these themes, that can contribute for the teacher training and the strategy formulation for construction of successful schooling trajectories for young people of strata, which continues to be a challenge in the Brazilian education system in contemporaneity.

KeyWords: youths and urban peripheries, Popular Education, Peripherie Pedagogy.

¹ Doutor em Educação pela Universidade Federal de Minas Gerais, Professor da Faculdade de Educação da UFMG.

² Doutora em Educação pela Universidade Federal Fluminense, Professora da Faculdade de Formação de Professores da UERJ.

Introdução

Esse artigo tem por objetivo apresentar um debate contemporâneo acerca dos conceitos de juventudes e periferias urbanas e sua interface com o campo da educação. Desse modo, o texto é organizado em formato de ensaio e visa prestar contribuições preliminares para a consolidação do debate no campo da educação. O referencial teórico usado nesse artigo é aquele dedicado às temáticas das juventudes (CHARLOT, 2007, OLIVEIRA, 2015 e SPÓSITO, 2018 e 2011, SPÓSITO e CARRANO, 2003) das periferias (OLIVEIRA 2017, SANTOS, 1995) e da educação popular (FREIRE, 2017, 2014, 2011, 2006, 2005). O resultado desse esforço permite afirmar ser relevante a articulação desses temas que podem contribuir para a formação de professores e pesquisadores na área, na medida em que construir trajetórias de escolarização de sucesso para jovens dos meios populares, continua sendo um desafio no Brasil.

Atualmente, ambos os autores desse trabalho pesquisam as juventudes nas periferias urbanas e sua relação com o sistema educacional brasileiro. Desse modo, como questão principal de nossa problematização, interrogamos sobre como a Educação Popular pode impactar a escolarização de jovens oriundos das periferias urbanas brasileiras na contemporaneidade. Interessa-nos, pois, levantar, conhecer e historicizar as perspectivas teóricas que operam com os conceitos de juventudes e periferias e sua interface com o campo educacional, pois esperamos que o debate aqui levantado ofereça subsídios para a prática pedagógica dos professores da educação básica e estudantes das licenciaturas, que atuam nas periferias urbanas brasileiras, que aqui denominamos de Pedagogia da Periferia.

Pensamos também ser necessário levantar uma contribuição, com vistas a compreender como as juventudes e as periferias urbanas são retratadas na grande mídia, no imaginário social e nas representações coletivas relacionadas a essas temáticas. Nessa perspectiva, é possível afirmar que as representações sociais negativas dos grupos oriundos das periferias urbanas brasileiras são marcas do racismo a brasileira, na medida em que as percepções de raça e classe estão marcadamente relacionadas em nosso país. Nesse sentido “as estéticas do corpo e a cultura material envolvidas em processos de autoapresentação dos sujeitos oferecem um ponto de entrada privilegiado para a problematização das dinâmicas que regem a cultura brasileira de modo amplo” (MIZRAHI, 2015, p.31).

Sob essa perspectiva, este artigo é composto de três sessões. Na primeira tentaremos situar a discussão acerca dos estudos sobre juventudes no Brasil, numa perspectiva histórica e sociológica. Na segunda sessão será formulado um debate acerca das diferentes perspectivas teóricas que tratam da problematização do conceito de periferias. Na terceira sessão, discutiremos a Pedagogia da Periferia como possibilidade dialógica da educação das juventudes nas periferias urbanas brasileiras.

Os olhares sobre as juventudes

O debate acerca das juventudes na contemporaneidade ganha força e faz com que pensemos que as palavras não se explicam por elas mesmas, compreendendo que é preciso delimitar e discutir melhor essa temática com vistas a um aprofundamento teórico e conceitual melhor delimitado. Para discutirmos o conceito de juventudes partiremos de uma abordagem sociológica e histórica. Cabe ressaltar, que a problematização acerca de juventude, juventudes ou condição juvenil pode se dar de forma bem diferente, dependendo do referencial teórico e das perspectivas adotadas.

Torna-se necessário esclarecer porque nesse trabalho adotamos o termo juventudes no plural. Em uma pesquisa quantitativa realizada com jovens brasileiros, Charlot (2007) considera que ao estudarmos os jovens, devemos adotar o termo juventudes, pois

“Juventude” remete a um conjunto de relações sociais entre jovens e adultos. A articulação entre essas relações e uma conjuntura histórica define a condição da juventude em uma determinada época. Essa condição faz sentido além das diferenças nacionais, geográficas, étnicas e até de gênero. Entretanto, nem por isso se deve esquecer que, adotando-se uma distinção usada por vários sociólogos brasileiros, essa condição é vivida em várias situações de gênero, classe, etnia, etc. Esse é um dos embasamentos para a utilização do termo juventudes no plural e leva a combinar o plural com a unicidade dos jovens, em especial em relação a outras gerações. (CHARLOT, 2007, p.209).

No Brasil, os debates produzidos sobre as juventudes podem ser buscados no início do período republicano. Segundo Freitas e Biccas (2009), podemos considerar o Código de Menores, sancionado em 12 de outubro de 1927, pelo Decreto nº 17 943, como o marco legal que deu início à ação do Estado em políticas para a juventude. Na era Vargas (1930-1945), com uma maior diversificação social, cresce a luta por definir obrigações estatais para a educação pública (gratuita e laica), mas é durante o Estado Novo (1937-1945), que ocorre remodelação do ensino oficial das juventudes.

É também nesse período que surgem ações estatais brasileiras para investigar, por meio de pesquisas científicas o jovem estudante pobre, visto como o aluno problema. Na década de 1950 0,8% dos jovens chegavam ao 1º ano do Ensino Superior no Brasil, período em que ocorreu certa expansão na escolarização das juventudes e o tema da Educação de adolescentes e jovens passou a ser intimamente relacionado ao tema do desenvolvimento nacional e ganhou espaço nos debates políticos.

Segundo Silva e Silva (2011), no final do século XX, o debate público direcionado a juventude ganha importância nos cenários nacional e internacional, e são criados programas difundidos pela Organização das Nações Unidas, que posicionam tardiamente o governo brasileiro na formulação de políticas direcionadas aos jovens. No Brasil um marco nessa direção foi o Plano Nacional da Juventude, criado no ano de 2004 e outras medidas legislativas voltadas para a educação de jovens, como por exemplo os programas governamentais: PROEJA, PROUNI, Projovem Campo, Projovem Urbano e Pronaf Jovem.

Vale ressaltar que em nosso país, há uma convivência tensa entre a concepção de lutas por direitos para as juventudes, em que jovens e adolescentes de elite e os pertencentes as camadas populares, considerados “delinquentes, perigosos, ameaçadores da ordem social, recebem tratamento diferenciado do poder público” (SPÓSITO E CARRANO, 2003).

Nos últimos anos os estudos da Unesco sobre o tema têm contribuído para a elaboração de diagnósticos diversificados sobre as juventudes de nosso país. Para Spósito (2011), a moderna condição juvenil foi construída por meio da manutenção de relações importantes entre duas agências responsáveis pela reprodução social: a família e a escola. Nesse artigo nos interessa problematizar o conceito de juventudes no campo da educação, pois

o modo como os jovens vivem essa etapa da vida também se altera, uma vez que a escolaridade já não se afigura mais como elemento garantidor da entrada no mundo do trabalho, especialmente se considerarmos o ingresso no mercado formal de ocupações e as posições dos estratos menos privilegiados da sociedade, exatamente aqueles que têm acesso tardio aos degraus mais elevados do sistema de ensino (SPÓSITO, 2011, p. 90)

Nessa perspectiva, é preciso salientar que os estudos sobre juventudes brasileiras, compreendem a população jovem como aquela que está situada na faixa-etária de 15 a 29 anos. Contudo, não há consenso sobre esse marco cronológico que

pode se diferenciar muito dependendo do país e de suas condições sociais e culturais.

Por esse motivo

contribuir para a produção de novos conhecimentos sobre os jovens no Brasil, constitui esforço coletivo que envolve um conjunto amplo de pesquisadores, bem como estratégias variadas. Um caminho bem profícuo tem sido a produção de estados da arte e de revisões da literatura, porque contribuem tanto para a emergência como para a estruturação de campos de conhecimento (SPÓSITO et al, 2018, p. 2)

As juventudes moradoras das periferias urbanas brasileiras fazem parte de um grupo social que vive uma batalha cotidiana pela sobrevivência. Para esses jovens e suas famílias, são recorrentes problemas ligados ao saneamento básico, as condições adequadas de moradia, aos equipamentos de esporte e lazer, atendimento médico, e escolas públicas de qualidade, contudo pesquisas que têm apresentado a potência das juventudes periféricas, seus modos de viver, agir, e produzir a vida, tem crescido nas últimas décadas, o que pode ter possibilitado uma percepção diferenciada acerca do que seja a juventude apenas como um marco cronológico, retratado apenas como algo para além da adolescência em risco, ou da juventude transviada. Essa mudança na percepção social construída acerca dos jovens pode ter ocorrido a partir do surgimento “de novos atores juvenis, em grande parte dos setores populares, que vieram a público, principalmente por meio de expressões ligadas a um estilo cultural, colocar questões que os afetam e preocupam” (ABRAMO, 2011 p. 39).

Sob essa perspectiva, tratar das juventudes periféricas na interface com o campo educacional brasileiro, se constitui em tarefa necessária na medida em que a construção de novos aportes teóricos sobre o tema pode subsidiar uma relação ainda muito conflituosa: a relação dos jovens oriundos das periferias urbanas com o sistema de ensino, pois esses jovens tendem a construir trajetórias mais curtas de escolarização, na medida em que para o jovem de origem popular é possível afirmar que

o trabalho também faz juventude” e se torna demasiadamente complexa a construção sociocultural da categoria “juventude” em nosso país sem a sua mediação efetiva e simbólica. Esse reconhecimento não implica, de modo ingênuo e talvez equivocado, uma defesa do trabalho de adolescentes e jovens, sobretudo se considerarmos as especificidades de cada momento do ciclo que tratamos genericamente como juventude. Ao contrário, implica admitir que, se a construção da condição juvenil decorre de um complexo de valores sedimentados sob o ponto de vista social e histórico, no Brasil uma alteração desse quadro deveria ser expressão de mudanças estruturais mais substantivas que atenuem as profundas desigualdades sociais, submetidas a processos de longa duração. (SPÓSITO, 2011, p. 125 e 126).

Desse modo, um dos principais desafios na educação das juventudes das periferias urbanas na contemporaneidade é pensar estratégias de aproximação da cultura acadêmica com a cultura popular e construir caminhos nos quais os jovens de origem popular consigam sentir-se parte da comunidade acadêmica e escolar, ainda que nela não se encontre formalmente matriculada como estudante dos cursos regulares, com vistas a pensarmos estratégias para possibilitar a construção de trajetórias de escolarização mais bem-sucedidas para esse grupo social no nosso sistema de ensino.

Nessa perspectiva, compreendemos que espaços de educação formal e não formal são espaços privilegiados de ação, transformação e criação de linguagens novas que poderão ser utilizadas no processo de ensino-aprendizagem, possibilitando a criação de uma rede de professores, educadores e estudantes jovens e periféricos, com vistas a promover uma educação libertadora, que construa com a cultura local, novas possibilidades de inserção dos jovens das periferias na educação, tais como: diminuição da repetência e evasão escolar.

Juventudes periféricas, do estigma ao emblema

Juventudes periféricas é, antes de tudo, um construto simbólico, uma demarcação de posição de sujeitos que se encontram em áreas urbanas marcadas pelo estigma e pela segregação social. Assim, para que se compreenda a interface dos jovens periféricos com o campo educacional, torna-se necessário que se examine o que venha, afinal, a ser a noção de “periferia”, por um lado e por outro, o que designamos como identidades periféricas.

De saída, pode-se dizer que “periferia” não se trata apenas de uma palavra usada para designar espaços de moradias das camadas populares, nem tampouco uma noção criada para designar locais distantes dos centros urbanos, como nos fazem crer os discursos oficiais.

Fonte de estigma, de segregação e preconceito, a expressão “periferia” nos remete, por um lado, às áreas marcadas por problemas de segurança pública, roubos, assassinatos, tráfico de drogas, violência doméstica; e, por outro lado, à ideia da falta e de carência, como moradias inacabadas e/ou em área de risco, ausência de infraestrutura – ausência saneamento básico, arruamento irregular, problema de segurança alimentar e nutricional (OLIVEIRA, 2017). Tanto em uma quanto em outra imagem o termo periferia está carregado de fobias e de preconceitos

O sociólogo italiano Alberto Melluci nos chama a atenção para a importância da linguagem não apenas como instrumento comunicacional, que permite trocas de informação e conhecimento, mas principalmente como um elemento constitutivo da realidade.

[...] tudo o que é dito, é dito para alguém em algum lugar. A linguagem ocupa um papel central no sentido que não existe conhecimento sociológico que não passe através da linguagem, e através de uma linguagem situada. Uma linguagem que é sempre culturalizada, de gênero, étnica, sempre ligada a tempos e lugares específicos (MELUCCI, 2005, p. 33).

O autor enfatiza, assim, que as palavras não são neutras e suas finalidades não se restringem apenas à descrição do real. Antes de tudo, elas estão implicadas com o processo de construção social da realidade, escondendo, não raro, relações sociais de poder, que precisam ser desconstruídas.

Examinemos, pois, então, o significado do termo periferia. Para Aurélio Buarque de Holanda, a palavra “periferia” diz respeito a tudo que se encontra nas margens, nos arredores de um dado centro, no subúrbio. A palavra margem e a palavra subúrbio, termos evidenciados pelo dicionário, remetem-nos, respectivamente, as palavras **marginais e suburbanos**, ambas usadas, não raro, de forma pejorativa para designar posições de sujeitos (especialmente jovens negros) que residem em áreas periféricas dos espaços urbanos.

Como qualquer expressão, a palavra periferia ganha sentido no campo linguístico quando posto em relação. Assim, torna-se necessário analisarmos outras duas palavras: áreas centrais e áreas nobres, termos que possuem uma significação altamente positiva. Para o dicionário, “centro” é definido como algo principal, como o cerne e o âmago de alguma questão e “nobre”, como fino, distinto, elegante, excelente, magnânimo e honroso. Enquanto nos espaços urbanos, a palavra “centro” remete à ideia de área movimentada, marcada pela presença de diversificados tipos de comércio e prestações de serviços, o termo “nobre” designa áreas residenciais marcadas por ruas e avenidas largas e arborizadas, com presenças de moradias suntuosas e por refinadas empresas prestadoras de serviços.

Observe-se que, embora remeta àquilo que se encontra nos arredores, nas circunjabências de algum lugar, que o termo “periferia”, aplicada às ocupações urbanas, está associada aos locais que são marcados por pobreza e pela falta de segurança, mesmo quando esses locais se encontrem próximos aos centros urbanos. São os casos das vilas, favelas e aglomerados, construídos próximos de bairros luxuosos. No entanto,

isso não ocorre com os chamados condomínios de luxo, construídos em locais afastados dos centros urbanos. Tais áreas são representadas por termos positivos que sugerem riqueza e segurança (condomínio de luxo, condomínio fechado).

Em um contexto marcado por uma política higienista, pela segregação sócio-espacial das áreas urbanas, a linguagem não apenas descreve, mas sobretudo naturaliza, via de regra, o estigma que paira sobre as áreas periféricas. Cumpre sublinhar, no entanto, que, nas últimas décadas, observa-se a emergência de uma nova identidade juvenil urbana: os jovens periféricos. Eles se apresentam em contexto de luta por afirmação, por demarcação de diferença e por disputa pelo direito à cidade.

Nesse sentido, cabe-nos indagar: como as identidades juvenis periféricas são construídas nos espaços urbanos? Em que medida elas irrompem contra a segregação criadas nesses espaços, insurgindo contra relações sociais de poder? Em que elas contribuem para um processo educativo emancipatório?

Como sabemos, a identidade faz sentido somente quando temos em mente sua relação com a alteridade, ou seja, aquilo que não é. Do ponto de vista simbólico, os nomes, os idiomas e a cultura são elementos que fornecem a distinção entre o eu e o outro, entre nós e eles. Nesse sentido, a identidade está ligada à necessidade de ser conhecido, de maneira específica pelos outros. No entanto, para que exista uma dada identidade é preciso que haja diversidade e diferença cultural. Esta é que fornece as condições para existência da primeira. A identidade é, dessa forma, um lugar que se assume, uma costura de posição e contexto, e não uma essência ou substância (CASTELL, 2001).

As identidades periféricas são, assim, marcas que emergem nos espaços urbanos contra os preconceitos suscitados pela segregação territorial imposta por um certo ordenamento urbano que busca confinar, por meio de barreiras visíveis e invisíveis, sujeitos das camadas populares. Os jovens, por estarem em uma situação de afirmação identitária, constituem os grupos que potenciamente desafiam, de forma explícita, esses obstáculos simbólicos.

As identidades periféricas se inscrevem, dessa forma, na luta pelo reconhecimento, pela demarcação da diferença. Além disso, elas também irrompem contra relações sociais de poder.

De acordo com Silva (1999,2000), as relações sociais de poder se manifestam, de forma sutil, em pelo menos três situações sociais, a saber: a) pela demarcação de

fronteira simbólica – processo que fixa os limites culturais entre “nós e eles”, apagando o caráter histórico (variável e mutável) e o caráter social (construído) das relações entre grupos; b) pela elaboração de um consistente sistema de classificação, ordenação e hierarquização dos grupos sociais, definindo quem são os bons e os maus, os puros e os impuros, os desenvolvidos e os primitivos, os racionais e os irracionais; c) pela normalização das práticas sociais, que sentenciam quem são os normais e quem são os anormais na sociedade.

Vejamos como essas relações de poder se relacionam com o processo de construção de identidades periféricas.

O primeiro ponto destacado pelo autor (a demarcação de fronteiras simbólicas) pode ser visto como um poderoso artefato cultural que se inscreve no sistema de classificação dos grupos sociais, ordenando vidas juvenis. Como poder simbólico, ele se manifesta de forma sutil, exigindo do pesquisador que busque descobri-lo em locais onde se deixa ver menos, em pontos em que são ignorados, que não são reconhecidos. Nas palavras de Bourdieu (1998, p.7 e 8): “o poder simbólico é, com efeito, esse poder invisível o qual só pode ser exercido com a cumplicidade daqueles que não querem saber que lhe estão sujeito ou mesmo que o exercem”.

Uma identidade periférica procura se desvencilhar do poder simbólico, questionando, assim, a demarcação entre “eles” e “nós” nos centros urbanos, colocando sob suspensão os discursos que classificam os jovens periféricos como violentos, como sujeitos fora dos padrões culturais, éticos e estéticos das “áreas centrais e nobres” da cidade. Em certo sentido, as identidades periféricas que têm emergido nas áreas urbanas buscam, por meio da dimensão cultural, afastarem-se dos estereótipos que classificam os jovens como seres de falta, com carência cognitiva, afetiva e culturais. A cultura hip hop busca, por exemplo, organizar uma identidade juvenil que coloca em evidência os limites postos pelos estereótipos que limitam os jovens periféricos a se apropriarem da cidade.

Outro aspecto evidenciado pelas identidades juvenis periféricas referentes às demarcações simbólicas diz respeito, por um lado, às condições de vida e aos estilos juvenis daqueles que vivem nos morros e não no asfalto; de jovens que enfrentam os desafios diários, próprios daqueles que residem em áreas fronteiriças do município, em pontos esquecidos pelo poder público e não em “áreas nobres da cidade”, marcadas por uma intensa rede de serviços. Por outro lado, as identidades juvenis podem ser vistas

como demonstrações de força, de potência cultural. Em outras palavras, conquanto se proponha a se diferenciar daqueles que se encontram em posição de vantagem nos espaços urbanos, as identidades periféricas são identidades afirmativas que se recusam a ser enredadas no campo da falta e de carência.

O segundo ponto destacado por Silva (2000), as oposições binárias, são, de acordo com o autor, a forma mais importante de classificação. O pensamento moderno, inaugurado pela sociedade industrial e capitalista, separa elementos indissociáveis, tais como ordem e desordem, desenvolvimento e subdesenvolvimento, progresso e atraso, a fim de gerar simplificações. Na perspectiva do pensamento complexo, conceitos de “centro” e “periferia” precisam ser pensados de forma integrada, dada a imbricação entre um e outro; o que não quer dizer que se trata de uma relação simétrica entre ambas. Pelo contrário, trata-se de uma relação desigual e combinada, que produz políticas de supervisibilidades e superinvisibilidades na relação entre ambas, gerando vantagens materiais e simbólicas para uma e desvantagens materiais e simbólicas para outra. Desprezar a interdependência entre “periferia” e “centro” é, de alguma forma, contribuir para perpetrar relações de poder que legitimam assimetrias entre esses dois polos.

O termo “periferia” integra, assim, o conjunto de oposições binárias, que visam polarizar a vida social. Louro (1996) sustenta o binarismo, como um elemento constitutivo das relações sociais de poder, figura como um dos procedimentos mais importantes de um sistema de classificação. Trata-se de dicotomias que não expressam, de modo algum, divisões simétricas entre os termos. Sempre o primeiro é dotado de positividade, enquanto o segundo de negatividade.

No jogo das dicotomias dos dois polos diferem e se opõem e, aparentemente, cada um é uno e idêntico a si mesmo. A dicotomia marca, também, a superioridade do primeiro elemento. Aprendemos a pensar e nos pensar dentro dessa lógica e abandoná-la não pode ser uma tarefa simples. A problematização a constituição de cada polo, demonstrando que cada um na verdade supõe e contém o outro, evidenciando que cada polo não é uno, mas plural, mostrando que cada polo é, internamente, fraturado e dividido – pode constituir numa estratégia subversiva e fértil para o pensamento (LOURO, 1996, p.31)

Um olhar baseado em uma identidade periférica desconfia das oposições binárias centro/periferia, questionando, por exemplo, as declarações recorrentes das polícias militares justificando ações truculentas nas periferias urbanas. Uma identidade periférica procura subverter nossos olhares para os problemas urbanos, destacando que o desenvolvimento da cidade é desigual e combinado. Uma identidade periférica busca

ainda evidenciar que problemas tidos como da periferia (a violência doméstica, envolvimento com tráfico, com prostituição, por exemplo) encontram-se também nos centros e áreas nobres e os elementos considerados constitutivos do “centro” podem ser encontrados na “periferia” (sujeitos que se desenvolveram nos campos dos negócios, das Artes, das Ciências, da Cultura, por exemplo).

O terceiro ponto destacado por Silva, a normalização, precisa ser examinada quando se procura compreender a emergência das identidades periféricas. Sobre a normalização, podemos dizer que se trata de um processo que busca ocultar o caráter construído de uma dada identidade social. Ela é tomada como algo dado, como um fato da vida social que não deve ser questionado. Enredado nos princípios etnocêntricos, a identidade normal é, do ponto de vista axiológico, pensada como meta a ser alcançada, como parâmetro a ser seguido, como modelo de conduta a ser atingido. Silva afirma que:

Normalizar é um dos processos mais sutis pelos quais o poder se manifesta no campo da identidade e da diferença. Normalizar significa eleger – arbitrariamente – uma identidade específica como parâmetro em relação ao qual as outras identidades são avaliadas e hierarquizadas. Normalizar significa atribuir a essa identidade todas as características positivas possíveis, em relação às quais as outras identidades só podem ser avaliadas de forma negativa. A identidade normal é “natural”, desejável, única. A força da identidade normal é tal que ela nem sequer é vista como uma identidade, mas simplesmente como a identidade. Paradoxalmente, são as outras identidades que são marcadas como tais. Numa sociedade em que impera a supremacia branca, por exemplo, “ser branco” não é considerado uma identidade étnica ou racial. Num mundo governado pela hegemonia cultural estadunidense, “étnica” é a música ou a comida dos outros países. É a sexualidade homossexual que é sexualizada, não a heterossexual. *A força homogeneizadora da identidade normal é diretamente proporcional à sua invisibilidade* (2000, p.83, grifo meu).

Embora sejam tomadas como referências para balizar os parâmetros de vida nas áreas urbanas, as identidades territoriais que nos remetem às condições de vida e de idealizações das áreas ditas áreas centrais e nobres são invisibilizadas. Eles não precisam ser demarcadas pois são vistas como normais. Eis, como ilustração, o texto de Luiz Caversan difundido largamente no início dos anos 2000 pela internet. O excerto aqui selecionado nos permite dimensionar o poder da identidade normal nas áreas urbanas.

“Se você é belorizontino”³

³Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/folha/pensata/ult528u113.shtml> Texto adaptado.

Você já andou de bicicleta ou patins no estacionamento do Mineirão.
Todo domingo você almoça na casa da sua avó.
Você é sócio de pelo menos 1 clube.
Assistir a jogos da seleção ou a jogos importantes do Galo ou do Cruzeiro na Savassi é típico.
Você vai ao Shopping pelo menos 1 vez na semana.
O Parque Guanabara faz parte da sua infância.
Você já foi soltar papagaio na Praça do Papa.
Você sabe que o pessoal de Lagoa Santa, Contagem, Vespasiano sempre tira onda dizendo que mora em Belo Horizonte.
Mas se você entendeu pelo menos a metade, parabéns: você realmente é belorizontino!”

Quem conhece a capital mineira sabe o quanto o texto de Caversan é seletivo e elitista. Ficam de fora dessa identidade belo horizontina aqueles que vivem nas margens, nas vilas, favelas e aglomerados da cidade. Uma identidade periférica irrompe, assim, não somente contra esses discursos, mas principalmente contra políticas urbanas que reforçam confinamento, segregando certos grupos de determinados espaços públicos dos espaços urbanos. A definição elitista do que venha a ser um belo horizontino restringe o direito à cidade, pois reifica identidades sociais urbanas como um essência, como algo cristalizado. O que se disse sobre a identidade belo horizontina pode se estender, guardadas as devidas proporções, às definições do que venham a ser um carioca e um paulistano.

De acordo com Santos (1995), os grupos sociais devem responder ao poder hegemônico pelas suas identidades territoriais apenas em situações em que fiquem patentes suas condições de “carência” e subalternidade. Para demonstrar esse ponto de vista, o autor destaca a condição identitária dos artistas oriundos de áreas periféricas do sistema capitalista que atuam como profissionais na Europa.

Os artistas europeus raramente tiveram de perguntar pela sua identidade, mas os artistas africanos e latino-americanos, a trabalhar na Europa vindos de países que, para a Europa, não eram mais que fornecedores de matéria-prima, foram forçados a suscitar a questão da identidade (SANTOS, 1995, 135).

As identidades periféricas insurgem, assim, em oposição ao processo de diferenciação e de normalização impostas pelas identidades urbanas. Ao dizer, por exemplo, “sou jovem negro periférico”, o sujeito traz para arena pública a diferença, os valores e culturas ocultados pela relação sociais de poder. Isso se torna necessário porque identidade normal busca apagar as culturas e modos de vidas dos morros, das favelas e dos aglomerados. Desse modo, nesse trabalho pensamos que as identidades periféricas buscam evidenciar não a falta e a carência, mas principalmente as potencialidades das áreas periféricas.

Uma das interfaces do debate sobre juventudes periféricas com a educação diz respeito à construção das chamadas pedagogias das periferias, isto é, processos educativos que buscam não apenas evidenciar e fortalecer saberes, culturas locais e experiências de grupos jovens, que se encontram em posição subalterna nos espaços urbanos, mas principalmente procuram desenvolver um processo educativo de caráter emancipatório, transformando a marca negativa (um estigma, uma fonte de vergonha e dor) em um emblema (um estandarte que evidencia orgulho), geradora de novas identidades e subjetividades.

Conclusões preliminares sobre juventudes periféricas e educação: por uma Pedagogia da Periferia

Paulo Freire no livro, a educação na cidade propõe que a mudança nas concepções de cultura que trazemos, a partir de uma reflexão teórica é difícil, mas era uma tarefa possível e urgente. A partir de suas reflexões acerca de sua experiência a frente da Secretaria Municipal de Educação de São Paulo, o autor propõe reflexões acerca do que é educar para a liberdade numa metrópole contemporânea. Segundo Freire, na maior parte das vezes, a escola não considera o saber de experiência feito, que jovens de camadas populares possuem, grupo social que mais uma vez sai em desvantagem, pois suas experiências de vida não são, geralmente, levadas em conta no processo pedagógico, como ocorrem com os saberes e experiências dos jovens oriundos de classes média e alta.

Para influenciar a construção de trajetórias escolares mais bem-sucedidas para os jovens das periferias urbanas caberia introduzir a cultura popular nas práticas pedagógicas escolares e não escolares, levando-se em consideração a perspectiva freireana do conceito de cultura, compreendida como fonte de sabedoria do próprio homem, que se faz no cotidiano com os seus parceiros e que retorna em favor da própria comunidade (OLIVEIRA, 2015).

Nessa perspectiva, compreendemos que espaços de educação formal e não formal são espaços privilegiados de ação, transformação e criação de linguagens novas que poderão ser utilizadas no processo de ensino-aprendizagem das juventudes oriundas das periferias urbanas.

Conforme destacamos anteriormente, o poder simbólico que marca negativamente a periferia com o estigma da carência e da falta, como um lugar perigoso e ameaçador às áreas urbanas, mobiliza uma economia afetiva que é tanto mais eficaz

quanto mais é inconsciente. Assim, uma pedagogia da periferia toma como referência empírica os processos de construção de identidades juvenis periféricas, dando visibilidade à luta pelo direito à igualdade e diferença nos espaços urbanos. O direito à cidade é a mola propulsora do processo educativo.

Inspirado em Paulo Freire, uma pedagogia da periferia toma como referência teórica a construção de um processo educativo, cujo eixo central é o processo de humanização, comprometido pela violação de direitos dos jovens periféricos.

A violência dos opressores, que os faz também desumanizados, não instaura uma outra vocação: a do ser menos. Como distorção do ser mais, ser menos leva os oprimidos, cedo ou tarde, a lutar contra quem os fez menos. E esta luta somente tem sentido, quando os oprimidos buscarem recuperar sua humanidade, que é uma forma de cria-la, não se sentem idealisticamente opressores, nem se tornam, de fato, opressores dos opressores, mas restauradores da humanidade entre ambos (FREIRE, 2005, p.33).

Assim, a Pedagogia da Periferia possui um enfoque emancipatório, centrado nas experiências juvenis locais e seus processos de construções de identidades e subjetividades. Grosso modo, a Pedagogia da Periferia abrange cinco aspectos distintos e complementares.

O primeiro diz respeito à relação entre educador popular e jovens de escolas periféricas. As abordagens educativas precisam estar ancoradas no diálogo e na problematização. Os encontros pedagógicos, nessa perspectiva, precisam ser guiados por perguntas desestabilizadoras, que despertem curiosidades e provoquem novos desafios aos educandos e às educandas. Em sua obra *Pedagogia da Autonomia*, Freire sugere que se indague a apropriação os espaços urbanos periféricos, buscando desnaturalizar alguns de seus aspectos degradantes.

Por que não há lixões no coração dos bairros ricos e mesmo puramente remediados dos centros urbanos? Esta pergunta é considerada em si demagógica e reveladora da má vontade de quem a faz. É pergunta de subversivo, dizem certos defensores da democracia. Por que não discutir com os alunos a realidade concreta a que se deva associar a disciplina cujo conteúdo se ensina, a realidade agressiva em que a violência é a constante e a convivência das pessoas é muito maior com a morte do que com a vida? Por que não estabelecer uma necessária "intimidade" entre os saberes curriculares fundamentais aos alunos e a experiência social que eles têm como indivíduos? Por que não discutir as implicações políticas e ideológicas de um tal descaso dos dominantes pelas áreas pobres da cidade? Que ética de classe está embutida neste descaso? (FREIRE, 2017, p. 32).

O segundo aspecto que envolve uma Pedagogia da Periferia incide sobre o perfil do educador, o qual não pode ser visto como facilitador do processo pedagógico, cuja principal tarefa é transferir conhecimentos. Ele é, nessa perspectiva, um desafiador, alguém que instiga, por um lado, a curiosidade e, por outro lado,

problematiza relações sociais de poder. Aqui são indagados os discursos que exibem os aspectos negativos da periferia e omitem seus aspectos positivos. Os estudos sobre as representações da periferia nos jornais e na mídia em geral são pontos de partida para desconstrução dos estigmas que pairam sobre a periferia. Vaz (2007), tomando como referência a cultura periférica, em uma perspectiva histórica, narra a experiência dos jovens ativistas com as práticas de leitura e escrita como forma de resistência nos espaços urbanos. Trabalhos como esses evidenciam aspectos importantes no processo de construção de identidades juvenis nas periferias urbanas.

O terceiro aspecto que envolve uma Pedagogia da Periferia incide sobre a relação com o saber. O educador popular, em uma Pedagogia da Periferia, compreende o conhecimento como uma construção social, fruto de relações de poder. Com efeito, não se busca apenas interrogar as técnicas de construção do conhecimento científico, seus princípios epistemológicos e suas regras metodológicas. Em uma Pedagogia da Periferia, o conhecimento está articulado a questões tais como: “conhecer em favor de quê? conhecer em favor de quem?” O que vale dizer: conhecer contra quê? Conhecer contra quem? (FREIRE, 2011, p. 5). Como não há conhecimento neutro, acredita-se que, subjacente à concepção de transferência de conteúdo, celebrada pelos modismos pedagógicos, encontra-se a noção de que conhecimento é uma coisa ou abstração, com vida própria, sem conexão com indivíduo e sociedade. Todavia, o conhecimento não é, nessa perspectiva, uma entidade autônoma e neutra, nem um elemento reificado da cultura e da sociedade. Como desafiador do processo educativo, o educador popular tomará como referência as práticas culturais de jovens periféricos em diversas áreas para problematizar a condição juvenil que se encontra submetido. Dessa forma, saberes periféricos subterrâneos, invisibilizados por relações sociais de poder, precisam vir à tona, como destaca Cruz (2009, p.17):

A narrativa contemporânea advinda das margens que, apesar do silêncio inicial, sob as mais variadas tentativas de mantê-la na invisibilidade, não poderá mais ser ignorada. Ela, assim como diversas formas de manifestações artísticas, vem abrindo mais um espaço de diálogo, discutindo à sua maneira os aspectos problemáticos da fratria, tanto da letra quanto do corpo social.

O quarto aspecto que envolve uma Pedagogia da Periferia diz respeito à dimensão ética e política da relação pedagógica. A Pedagogia da Periferia precisa ser pensada com e nunca para os/as educandos/as. Quando isso não ocorre, a violência simbólica, resultado de uma educação bancária, instaura-se, impedindo que os conhecimentos e a experiências discentes emergjam no contexto escolar;

O quinto enfoque diz respeito à práxis educativa (teoria e prática vistas como dimensões indissociadas) é parte constitutiva da ação/reflexão/ação. Como sustenta Paulo Freire, a teoria sem a prática é verbalismo e a prática sem a teoria é a ativismo. Os saberes escolares não se encerram apenas em uma questão, uma didática ou em conjunto de procedimentos alheios às experiências dos/as crianças, adolescentes, jovens e adultos, mas numa dimensão humana, que marca, de forma existencial, vidas e experiências dos/as jovens e periféricas.

Consideramos ainda que mesmo compreendendo o lugar social desses jovens de periferias urbanas, por meio de uma relação de dominação, em que a escola e os professores representam os agentes dominantes e os jovens de camadas populares os agentes dominados, não podemos nos deixar levar por “impasses conexos”, ou seja, “pensar a dominação sem autonomia ou a autonomia sem dominação” (THIN, 2006, p. 52).

A partir desse olhar, a Pedagogia da Periferia pode se tornar portanto, uma perspectiva educativa que toma como referência as identidades periféricas e formula com e não para os jovens periféricos o seu processo educativo.

Referências Bibliográficas

- ABRAMO, Helena Wendel. Condição juvenil no Brasil contemporâneo. In: ABRAMO, Helena. BRANCO (orgs). *Retratos da Juventude Brasileira: Análises de uma pesquisa nacional*. São Paulo: Instituto Cidadania e Editora Fundação Perseu Abramo, 2011.
- BOURDIEU, Pierre. *Poder Simbólico*. Rio de Janeiro: Bertand Brasil, 1998.
- CASTELL, Manoel. *O Poder da Identidade*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2001.
- CHARLOT, Bernard. Valores e normas da juventude contemporânea. In: PAIXÃO, Lea e ZAGO, Nadir. *Sociologia da Educação; pesquisa e realidade*. (orgs.). Petrópolis, RJ: Vozes, 2007. p. 203-221.
- CRUZ, Adélcio de Sousa. *Narrativas contemporâneas da violência: Fernando Bonassi, Paulo Lins e Ferréz*. Tese (doutorado) UFMG / FALE – Universidade Federal de Minas Gerais, Faculdade de Letras - , 2009.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2017.
- _____. *Pedagogia dos sonhos possíveis*. 1ª edição. São Paulo: Paz e Terra, 2014.

_____. *Alfabetização: leitura do mundo, leitura da palavra*. Trad. Lólio Lourenço de Oliveira. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

_____. *A Educação na Cidade*. 7.ed. São Paulo: Cortez, 2006.

_____. *Pedagogia do oprimido*. 42ª edição Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

FREITAS, Marcos Cezar de. BICCAS, Maurilane de Souza. *História Social da Educação no Brasil*. São Paulo: Cortez, 2009.

LOURO, Guacira Lopes. *Gênero, Sexualidade e Educação: uma perspectiva pós estruturalista*. Petrópolis, Vozes, 1996.

MELLUCI, Alberto. *Por uma Sociologia Reflexiva*. Petrópolis: Vozes, 2005.

MIZRAHI, Mylene. Cabelos ambíguos – beleza, poder de compra e raça no Brasil urbano. *Revista Brasileira de Ciências Sociais*. Vol. 30, n. 89, outubro de 2015.

OLIVEIRA, Elaine Ferreira Rezende de. Educação Popular e Juventudes em periferias urbanas: a escolarização dos jovens na linha de fogo. In: TAVARES, Maria Treza Goudard, ALVARENGA, Marcia Soares. SILVA, Catia Antonia da. *Educação Popular, movimentos sociais e formação de professores: os 50 anos do golpe militar de 1964 e a mobilização de inéditos viáveis no campo social e educativo*. 1ª ed. – São Paulo: Outras expressões, 2015.

OLIVEIRA, Heli Sabino de. *Do conceito de periferia: primeiras aproximações teóricas*. In: BRITO, Cristiane Brito (Org). *Entrelaçando Redes: Reflexões sobre atenção ao usuário de álcool, crack e outras drogas*. São Paulo: Paco edições, 2017.

SANTOS, Boaventura Souza. *Pelas mãos de Alice*. Rio de Janeiro: Cortez, 1995.

SILVA, Roselani Sodrê da and SILVA, Vini Rabassa da. *Política Nacional de Juventude: trajetória e desafios*. *Cad. CRH* [online]. 2011, vol.24, n.63, pp. 663-678.

SILVA, Tomaz Tadeu. *Identidade e Diferença*. Petrópolis: Vozes, 2000.

_____. *O currículo como fetiche*. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

SPOSITO, Marília. SOUZA, Raquel. SILVA, SILVA, Fernanda Arantes e. *A pesquisa sobre jovens no Brasil: traçando novos desafios a partir de dados quantitativos*. *Educ. Pesqui.*, São Paulo, v. 44, e170308, 2018.

SPOSITO, Marília. Algumas reflexões e muitas indagações sobre as relações entre juventude e escola no Brasil. In: ABRAMO, Helena. BRANCO (orgs). *Retratos da Juventude Brasileira: Análises de uma pesquisa nacional*. São Paulo: Instituto Cidadania e Editora Fundação Perseu Abramo, 2011.

SPOSITO, M.P.; CARRANO, P.C.R. Juventude e políticas no Brasil. In: DÁVILA,

Oscar Leon (Org.) *Políticas públicas de juventud em América Latina*: para Ediciones CIDPA, de Viña del Mar, Chile/In: REUNIÃO ANUAL DO ANPED, 26, Poços de Caldas, MG, de 5 a 8 de dez. 2003.

THIN, Daniel. Famílias de camadas populares e a escola: confrontação desigual e modos de socialização. In: MÜLLER, Maria Lúcia Rodrigues; PAIXÃO, Lea Pinheiro (Org.). Educação, diferenças e desigualdades. Cuiabá: EDUFMT, 2006. 252p. p. 17-55.

VAZ, Sérgio. Colecionador de pedras. 2ª edição. São Paulo: Global, 2007.

(Coleção Literatura Periférica).