

Currículo e Inclusão na escola de Ensino Fundamental

Clarice Salete Traversini
Maria Isabel Habckost Dalla Zen
Elí Terezinha Henn Fabris
Maria Cláudia Dal'Igna
Organizadoras

Clarice Salete Traversini
Maria Isabel Habckost Dalla Zen
Elí Terezinha Henn Fabris
Maria Cláudia Dal'Igna
Organizadoras

Currículo e Inclusão

na escola de Ensino Fundamental



PATROCÍNIO



UNISINOS

APOIO



Porto Alegre
2013

© EDIPUCRS, 2013

CAPA: Rodrigo Braga

IMAGEM DE CAPA: Renata Stoduto - teatro de sombras desenvolvido pelas alunas Maria Elena Fernandez, Rosane da Silva, Alexandra Monteiro e Magda de Farias, sob a orientação da professora Laura Dalla Zen, para a atividade acadêmica Linguagens Artístico-Culturais I (Pedagogia|UNISINOS|2013/1).

REVISÃO DE TEXTO: Márcio Gastaldo

EDITORAÇÃO ELETRÔNICA: Rodrigo Braga e Rodrigo Valls



EDIPUCRS – Editora Universitária da PUCRS

Av. Ipiranga, 6681 – Prédio 33

Caixa Postal 1429 – CEP 90619-900

Porto Alegre – RS – Brasil

Fone/fax: (51) 3320 3711

e-mail: edipucrs@pucrs.br - www.pucrs.br/edipucrs

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

C976 Currículo e inclusão na escola de ensino fundamental
[recurso eletrônico] / orgs. Clarice Salete Traversini
... [et al.]. – Dados eletrônicos. – Porto Alegre:
EDIPUCRS, 2013.
238 p.

Sistema requerido: Adobe Acrobat Reader

Modo de acesso: <<http://www.pucrs.br/edipucrs>>

ISBN 978-85-397-0376-0

1. Educação. 2. Currículo – Ensino Fundamental.
3. Currículo Escolar. 4. Inclusão Escolar. I. Traversini,
Clarice Salete.

CDD 372.19

Ficha Catalográfica elaborada pelo Setor de Tratamento da Informação da BC-PUCRS.

TODOS OS DIREITOS RESERVADOS. Proibida a reprodução total ou parcial, por qualquer meio ou processo, especialmente por sistemas gráficos, microfílmicos, fotográficos, reprográficos, fonográficos, videográficos. Vedada a memorização e/ou a recuperação total ou parcial, bem como a inclusão de qualquer parte desta obra em qualquer sistema de processamento de dados. Essas proibições aplicam-se também às características gráficas da obra e à sua editoração. A violação dos direitos autorais é punível como crime (art. 184 e parágrafos, do Código Penal), com pena de prisão e multa, conjuntamente com busca e apreensão e indenizações diversas (arts. 101 a 110 da Lei 9.610, de 19.02.1998, Lei dos direitos Autorais).

Culturas juvenis: (des)ordenamentos e (des)encaixes nos currículos escolares contemporâneos

Elisabete Maria Garbin¹
Daniela Medeiros de Azevedo²
Marília Bervian Dal Moro³

De que lugares estamos falando? Alguns apontamentos sobre estudos culturais, currículo e juventudes

Este artigo se alinha ao campo dos estudos culturais em Educação, tendo como pauta a discussão sobre pesquisas desenvolvidas junto ao projeto *Culturas Juvenis em Porto Alegre: cenários de múltiplos desordenamentos*⁴. Nessa perspectiva, distanciamos-nos de outras possíveis análises que concebem a linguagem como essência ou forma de representação; a partir da virada linguística, passamos a compreendê-la como instituidora, criando e dando sentido às coisas e à nossa experiência. Portanto implica conceber de outra forma o conhecimento não como algo natural, intrinsecamente lógico e objetivo, mas como produto de discursos em que perpassam relações de poder.

¹ Doutora em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul na Linha dos Estudos Culturais. Docente do Departamento de Ensino e Currículo da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre - RS, pesquisadora do Núcleo de Estudos sobre Currículo, Cultura e Sociedade - NECCSO. Contato: emgarbin@terra.com.br

² Doutoranda e Mestre em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). É funcionária na Rede Municipal de Ensino de Novo Hamburgo. Pesquisadora associada ao Núcleo de Estudos Sobre Currículo, Cultura e Sociedade (NECCSO/UFRGS), sob orientação da Prof^a. Dr^a. Elisabete Maria Garbin. Contato: danielamedeiros@yahoo.com.br

³ Graduada do curso de Licenciatura em Pedagogia na Universidade Federal do Rio Grande do Sul desde 2009. Atualmente, é Bolsista de Iniciação Científica da professora Elisabete Maria Garbin. Contato: dalmoro.marilia@gmail.com

⁴ Projeto que abarca estudos e pesquisas desenvolvidos pelo *Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Juventudes Contemporâneas* (GEPJUC), Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2010, coordenado pela professora Elisabete Maria Garbin. Estudos realizados com o apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), em estágio pós-doutoral sênior, processo 3799-11-5.

A esse respeito, nos aproximamos da noção desenvolvida por Foucault (1996) sobre discursos enquanto práticas organizadoras que, muito além de utilizar os signos para designar a realidade, constituem-na através da linguagem, produzindo objetos, formas, condutas, definindo e delimitando o que é ou não adequado, dando sentido às nossas vidas e ao mundo (WORTMANN, 2005; VEIGA-NETO, 2004). A partir dessa perspectiva, assumimos que as experiências vivenciadas coletivamente pelos jovens, ou seja, as práticas constituidoras das culturas juvenis foram construídas a partir de determinadas contingências históricas, econômicas e sociais, tomando visibilidade, sobretudo diante das intensas mudanças ocorridas a partir do período após a segunda guerra mundial, permitindo que múltiplas possibilidades culturais tomassem a cena.

Sabemos que foi fundamental nesse processo a possibilidade de os jovens postergarem as obrigações da vida adulta, sendo-lhes permitido um tempo de tolerância e de preparação, delegando à escola a sua formação. Considerando que tal condição não se oferece da mesma forma para todos os jovens, especialmente tendo em vista as desigualdades sociais, Margulis e Urresti (1998) desenvolvem a noção de *moratória social*. Conforme argumentam, os jovens dos setores altos e médios geralmente possuem maior oportunidade de estudar e adiar seu ingresso nas responsabilidades da vida adulta, ao passo que os jovens dos setores populares muitas vezes necessitam ingressar cedo no mundo do trabalho, a trabalhos *mais duros e menos atrativos*, antecipando uma série de responsabilidades familiares e muitas vezes carecendo de tempo e dinheiro para viver um período prolongado de certa despreocupação com responsabilidades presentes na vida adulta.

Igualmente, uma série de condições como classe, lugar onde vivem, gerações a que pertencem e a própria diversidade cultural perpassam os modos de ser/estar jovem, impossibilitando falarmos de uma juventude única, como ressaltam Margulis e Urresti (1998), mas sim tratarmos de *juventudes* – no plural. Logo, há múltiplas maneiras de *ser e estar* jovem, considerando as diversas possibilidades que se apresentam nos planos econômico, social, político e cultural (GARBIN, 2006, 2010). As múltiplas culturas juvenis – que poderíamos nomear de *juventudes plurais* – vêm se constituindo na própria superfície da contemporaneidade, produzindo significativas mudanças não somente nos sujeitos, mas também nas próprias instituições responsáveis por sua formação, a exemplo da escola.

A partir de Varela e Alvarez-Uria (1991), podemos compreender que a escola no percurso da Modernidade se estabeleceu como uma maquinaria

social, cultural, política e econômica na formação da sociedade ocidental. Como argumenta Veiga-Neto (2008) a esse respeito, a escola fez e permanece fazendo mais que disciplinar e ensinar determinados saberes aos indivíduos – ela vem se estabelecendo como um grande conjunto de máquinas que operam articuladamente entre si para desempenhar o papel de formação dos sujeitos. Nesse sentido, inventa espaços específicos para educação de crianças e jovens, produz saberes e especialistas que se encarregam de orientar como educá-los, ensiná-los, vigiá-los e regulá-los.

Como *peça-chave* dessa maquinaria podemos pensar no currículo. Conforme ressalta Veiga-Neto (2008), desde a invenção desse artefato, no século XVI, o currículo vem articulando os saberes e as práticas escolares, produzindo o sujeito, na medida em que foi condição necessária para esta forma de *ser e estar* no mundo, instaurada a partir do Humanismo renascentista, bem como se engajou na própria construção da Modernidade. Na mesma direção, consideramos de grande relevância na discussão sobre currículo o mapeamento da teorização social do campo realizado por Silva (1995) a partir das contribuições do pós-estruturalismo e dos estudos culturais, possibilitando compreender o currículo e o conjunto de saberes sobre ele mutuamente implicados em estratégias de governo. O autor parte da noção foucaultiana de que as formas de governo que emergem na modernidade procuram conduzir a conduta a partir de uma série de saberes que descrevem quem pode e deve ser governado. Assim, vem a prescrever meios e elementos concretos, materiais e calculáveis para governar de maneira mais econômica e eficaz cada indivíduo e o conjunto da população.

Trata-se, portanto, de formas de governar que necessitam conhecer os indivíduos a serem governados, concomitantemente, procurando fazer com que cada um possa governar a si mesmo. Produzir sujeitos autogovernáveis, como destaca Silva (ibidem), é o objetivo da ação de diversas instituições como escolas, igrejas e meios de comunicação. Podemos destacar, ainda, as diferentes mídias e possíveis imbricações a formas de consumo que, a partir da educação, particularmente nessa análise do currículo, procuram produzir determinados tipos de sujeito, conforme a racionalidade de cada época.

Nesse sentido, pressupõe-se que o currículo é produzido em sua vinculação aos saberes e às formas desiguais de poder que se implicam mutuamente numa relação necessária. Ou seja, o currículo pode ser compreendido como a corporificação do saber, estreitamente articulado ao poder que nele se inscreve, ao selecionar, classificar e definir o que e como

ensinar. A essa relação, imbricam-se os modos de pensar presentes em cada sociedade e as diferentes formas culturais que se articulam na constituição de determinados sujeitos em um dado momento.

A esse respeito, passamos a indagar: quem são esses outros sujeitos que assumem a cena contemporânea e nos desafiam a (re)pensar os currículos escolares? O questionamento nos remete ao estudo desenvolvido na década de 1990 por Green e Bigum (1995) a respeito da emergência de outros sujeitos com necessidades e capacidades imbricados às profundas alterações que se produziam, vinculados aos novos desenvolvimentos tecnológicos e culturais, levando os autores a questionar, afinal: *Quem são os alienígenas na sala de aula?*

Tendo em vista que será a juventude que herdará a terra, que é ela que já habita o futuro, em muitos sentidos, não deveríamos contemplar a possibilidade de que somos nós os/as que estamos sendo assim, cada vez mais, transformados/as em “outros/as”, com nossos poderes desvanecendo, no momento mesmo em que os exercemos cada vez mais estrangeiros/as em nossas próprias salas de aula [...]? (ibidem, p. 213).

Na época, os autores propunham provocar a pensar se a partir do nexos entre cultura juvenil, cultura da mídia e tecnologias estaria emergindo uma forma de identidade inteiramente nova, convocando-nos a pensar que implicações isso remete à educação (ibidem, p. 214). Quase duas décadas depois, lançamos mão da discussão desenvolvida por Costa (2006) a respeito das crianças e dos jovens que chegam à escola no século XXI, as quais parecem, conforme a autora, forjar outras identidades “no cenário pós-moderno, na cultura do espetáculo, da visibilidade, do consumo, da comunicação, das mídias, dos computadores, da indústria cultural, da flexibilidade, da descartabilidade” (p. 2-3).

Na mesma direção, Garbin (2010) desenvolve importantes pesquisas junto a um grupo de estudos sobre juventudes contemporâneas, permitindo-nos buscar compreensões sobre quem são esses jovens que vêm invadindo a cena escolar com seus diferentes estilos, marcas culturais e, no caso deste artigo, possibilitando-nos pensar implicações curriculares. Como argumenta Garbin (2005), urge que percebamos nossos alunos como sujeitos contingencialmente construídos, através de inúmeros investimentos que modificam, transformam e constituem diferentes maneiras de *ser* e *estar* no mundo.

Culturas juvenis do século XXI: quem são esses jovens?

As profundas, amplas e rápidas transformações sociais, econômicas e culturais ocorridas no âmbito mundial, que caracterizam a contemporaneidade, são analisadas em diferentes concepções, conforme discute Veiga-Neto (2006, p. 4)⁵: “alguns chamam hipermodernidade (Lipovetsky), modernidade tardia (Rouanet), de modernidade avançada ou modernidade líquida (Bauman), e que, se descartando das metanarrativas iluministas, ressignifica as percepções e usos do tempo e do espaço”. No presente texto, remetemo-nos à *metáfora da liquidez* de Bauman (2007) sobre a passagem da *modernidade sólida* para a *modernidade líquida*, que se tornou uma importante ferramenta desenvolvida diante do desafio de compreender a sociedade contemporânea.

O paradigma adequado para compreender a Modernidade em seu estágio anterior seria *fundir a fim de solidificar*, dando conta de explicar a forma como houve a emergência de uma série de saberes, especialistas e estratégias que passaram a gerir de forma produtiva a população, a partir de formas de pensar que objetivavam o controle minucioso e a ordem para a construção de uma nova sociedade e de novos sujeitos. A Modernidade propôs-se a absorver, superar ou suprimir quaisquer formas que fugissem ao seu ordenamento, marcando o tempo ao ritmo do seu projeto, criando determinadas formas e solidificando-as, definindo suas dimensões de maneira clara e mensurável, produzindo, assim, uma noção determinada de tempo e espaço (BAUMAN, 1999, 2010).

Contemporaneamente, vivemos a liquefação das formas sólidas que nos constituíam ao longo desse processo, embora não tenhamos nos desfeito das mesmas; apenas foram eliminadas as formas que não permitiam sua fluidez, produzindo-se uma renegociação dos seus significados. Conforme argumenta Bauman (2008, 2010), assim como as substâncias líquidas, as instituições, os fundamentos, os padrões e as rotinas não tendem a manter sua forma por muito tempo, já que “entramos em um modo de viver enraizado no pressuposto de que a contingência, a incerteza e a imprevisibilidade estão aqui para ficar” (2010, p. 13).

É nesse solo movediço, imbricando-se às profundas mudanças ocorridas na modernidade líquida, que se produz uma série de deslocamentos e

⁵ Sobre os conceitos de modernidade líquida, hipermodernidade, modernidade tardia e metanarrativas, ver mais diretamente os autores referidos na citação e/ou em Veiga-Neto (2006).

alterações no que denominamos juventude. Em sua arguição sobre juventude na contemporaneidade, Schmidt (2007) desenvolve a noção de *juventude líquida*, a partir da *metáfora da liquidez* desenvolvida por Bauman (2010), tendo como fundamento para tal compreensão não somente o caráter ambivalente conferido à juventude, mas pela sua constituição no que denomina *efeito-superfície da modernidade líquida*. Ou seja, entende que, por estar intrinsecamente relacionada à modernidade líquida como parte de sua *superfície de atuação*, a juventude vem rompendo, dissolvendo, derretendo sólidos, colocando em xeque modos de ser e vindo a se constituir a partir de outros padrões, portanto criando novos sólidos para si, mesmo que efêmeros.

Garbin (2006) por sua vez, destaca que os jovens dos anos 2000 não são os jovens dos anos 1970, nem os dos anos 1980, e assim por diante. Pergunta-se: se algumas gerações estiveram marcadas por grandes guerras, outras por ditaduras ou, ainda, por outros acontecimentos, quais seriam as marcas, os signos, as metáforas, as condições dos jovens do século XXI? A autora ainda afirma que “ser/estar/parecer jovens, numa leitura atual, é dizer que se é dono de uma identidade juvenil – é assumir uma prática cultural” (2001, p. 80).

Pesquisas sobre práticas culturais juvenis contemporâneas trazem importantes pautas para o debate, ao propor tomar como foco de suas análises diferentes cenários em que se produzem determinados modos de *ser* e *estar* jovem nesse *efeito-superfície*. Sujeitos que muitas vezes nos inquietam por nos parecerem *estranhos, alienígenas, fora da ordem* da paisagem moderna que nos constitui como sujeitos, a partir de um conjunto de instituições e procedimentos. Os jovens que adentram a cena contemporânea têm se caracterizado por suas diferentes culturas, que se constituem em muitos lugares ao mesmo tempo, jovens que convivem desde a infância com o surgimento de novas tecnologias, modificando as noções de tempo e espaço, permitindo novas relações.

Estudos realizados periodicamente pela MTV⁶ analisam comportamentos de jovens brasileiros. Desde 1999, em suas primeiras edições, sinalizam que os meios de comunicação se intensificaram e ganharam nova roupagem. Como exemplo, a internet: o que em 1999 ainda era uma promessa de alterações no

⁶ MTV – *Music Television*. Trata-se de canal televisivo aberto no Brasil destinado ao público jovem. Os dossiês *Universo Jovem* configuram-se em pesquisas encomendadas pela rede televisiva para cooptação de telespectadores e vêm se realizando desde o ano de 1999 em grandes centros urbanos do Brasil, dentre eles, Porto Alegre e atualmente está em sua V Edição (2000, 2005, 2010). Os resultados têm sido citados em diversos estudos sobre juventude contemporânea brasileira. Ver mais em: <<http://mtv.uol.com.br/dossie/programa>>.

comportamento, atualmente, vem possibilitando significativas mudanças em diferentes âmbitos sociais (ROCCA, 1999).

Por sua vez, Marques (2010), em estudo sobre a privacidade compartilhada nas páginas do *Orkut* e a produção de novas sensibilidades nas relações de afeto entre os sujeitos-jovens, argumenta:

Ao mesmo tempo em que os usuários do *Orkut* parecem satisfazer o desejo de falar de si ao compartilharem informações de sua vida, cumprem com certo compromisso que assumem ao estarem inseridos na *sociedade do espetáculo*⁷. (ibidem, p. 13, grifo nosso).

Nesse caso, a espetacularização de estilos – tanto em comunidades virtuais quanto presenciais – tem caracterizado as culturas juvenis, forjando formas de expressividades nunca antes experimentadas, principalmente em espaços escolares que se configuram em espécies de vitrinas, nas quais o importante é ver e ser visto. Esses territórios fecundam e se multiplicam, gerando novos mapas de afeto, de cumplicidade entre os jovens, que exercitam práticas performativas, muitas vezes *chocando* a sua comunidade escolar com suas vestes, suas pinturas, suas cenas, somando-se à premissa de Ortega (2006, p. 47): “preciso do seu olhar, de ser percebido, senão, não existo”.

Já o estudo realizado por Camozzato (2007), ainda em comunidades do *Orkut*, problematiza a produção de si e dos *outros* numa cultura marcada por discursos relacionados aos corpos. As discussões versam sobre produções de si que, conectadas a determinados discursos que se articulam a normalizações corporais contemporâneas, envolvem também aprendizagens que se dão a partir de elementos na/da cultura. Percebe-se o quanto a cultura intervém nos processos que subjetivam práticas juvenis, fruto de objetivações produzidas num entorno maior, que engloba o uso de técnicas para efetuações de aprendizagens para a produção do que nós estamos sendo.

Para Garbin (2006), a partir de inúmeros investimentos de práticas culturais e discursivas, os jovens modificam, transformam e constituem diferentes maneiras de *ser* e *estar* no mundo. A condição de *ser* jovem imbrica-se a uma multiplicidade de possibilidades que tem em comum a busca constante, mas nunca plena, de identidades de pertencimento, de comunidades de estilos presentes num contexto fluido e em perpétua transformação. Garbin

⁷ Empregamos o termo *sociedade do espetáculo* a partir de Debord (2005), caracterizando as práticas de *espetacularização* da vida privada presentes na sociedade contemporânea, ou seja, a exposição de tais questões em espaços públicos, especialmente da mídia.

(2003, 2006) explica o conceito de *cultura juvenil* a partir de Feixa (1999), considerando que se trata das formas como as experiências dos jovens se expressam coletivamente, através da produção de estilos de vida distintos. São as microssociedades: as tribos, as galeras e as agregações em seus diferentes estilos. Oliveira (2006) ressalta que as culturas juvenis se articulam a partir desses estilos que, conforme Garbin (2006), são criados e recriados pelos meios de comunicação massivos e pelo mercado. Feixa (1999) acrescenta que ocorrem, sobretudo, nos espaços intersticiais da vida institucional – fora da família, da escola, do trabalho, da igreja. Os estilos envolvem complexas escolhas do que pode ser entendido como consumo simbólico e cultural, afinal, são construções que envolvem imagens, territórios, objetos, referências, linguagens e práticas (sociais e culturais).

Pesquisa realizada entre jovens que *okupam*⁸ o Parque da Redenção aos domingos permitiu buscar compreensões sobre a experiência de *ser* jovem na contemporaneidade. Práticas tidas como transgressoras foram problematizadas no estudo e parecem se engendrar junto à lógica hiperconsumista, premiando excessos e enaltecendo as diferenças que são visibilizadas nas performances juvenis que envolvem investimentos e marcas corporais, consumos musicais, *bebedeiras*, consumo de cigarro e drogas ilícitas, práticas de *ficar*, de *pegação*. Os jovens compartilham significados e símbolos num espaço que clama por singularidades no contorno coletivo; afinal, ser diferente, mesmo entre seus pares, torna-se condição para fugir do anonimato. Nesses tempos, não há nada mais igual do que a busca para ser diferente, para ser reconhecido perante os outros, tornando-se importante um desempenho satisfatório para a fabricação de si. Nesse sentido, podemos perceber o caráter criativo e constitutivo das práticas de transgressão: possibilitam aos jovens outras experimentações, passando a transitar e *okupar* espaços, desafiando padrões estéticos e normativos, perturbando a sociedade heteronormativa constituída sob a

⁸ *Okupa*: movimento que se originou no final dos anos sessenta na Inglaterra e se define como herdeiro de diversas lutas sociais. Caracteriza-se em ocupações juvenis coletivas e não autorizadas de determinados espaços geográficos abandonados, como edifícios estatais, governamentais, com duas finalidades: a realização de atividades políticas, culturais e lúdicas nas quais se levam a cabo debates e discussões sobre temas locais, regionais, nacionais e/ou mundiais e, também, para moradia de sujeitos que carecem de meios econômicos para alugueres ou mesmo a compra de um imóvel para residir. Nesse coletivo, se integram desde militantes que optam por uma forma de vida alternativa até jovens que simpatizam com o estilo e participam episodicamente de algumas atividades. (FEIXA; COSTA; PALLARÉS. *Movimientos Juveniles en la Península Ibérica: graffitis, grifotas, okupas*. Barcelona: Ariel, 2002, p. 89-114).

égide do amor romântico e fazendo irromper a novidade, visibilizando outras subjetividades juvenis (PEREIRA, 2011).

Outras práticas culturais juvenis que se constituem nos espaços da metrópole, desafiando normatividades e instituições, são as tribos de jovens grafiteiros e pichadores. Conforme estudo realizado na cidade de Porto Alegre junto a esses jovens, podemos compreender que os *graffiti* e as pichações produzem outras pedagogias que rompem com conceitos formais de educação, ao mesmo tempo em que vêm se inserindo de forma crescente em espaços institucionais como escolas, museus e galerias de arte, apontando para uma *pedagogização* dessas práticas culturais (SILVA, 2010).

A respeito das práticas culturais juvenis e suas imbricações no âmbito escolar, podemos pensar na forma como a música, presente nos processos de identificação dos jovens, criando e recriando pertencimentos, articulando-se aos modos de vestir, maneiras de agir e de marcar o próprio corpo, passa a ser institucionalizada, conforme aponta a pesquisa realizada no ano de 2004 numa escola pública de Porto Alegre. O estudo analisa determinadas práticas culturais juvenis atreladas à música através de um projeto da escola intitulado *Projeto das Tribos*, visibilizando-se nas cenas musicais de diversos gêneros e pertencimentos que se apresentam no palco da escola, em demais atividades institucionalizadas, mas também nos seus interstícios, nas agregações de jovens e ressignificações de espaços, como nas escadarias da escola (SANTOS, 2006).

Ainda no âmbito dos espaços escolares, trazemos as discussões acerca de como, na escola contemporânea, emergem determinadas práticas juvenis que tensionam seus espaços e tempos. Severo (2011) analisa as práticas juvenis que ocorrem nos espaços escolares, problematizando as relações que se dão entre os *sujeitos-jovens-alunos* e os rituais de controle instituídos pela ordem escolar. Para a autora, muitas das vivências dos jovens contemporâneos são *capturadas* pelo currículo – oficinas de grafite, aulas de *hip hop* no recreio, rodas de *funk*, entre outras – a fim de serem utilizadas como estratégias de regulação das condutas dos jovens-alunos no universo escolar.

Entre os espaços e tempos discutidos por Severo (2011), encontramos o espaço do recreio como um dos principais cenários de protagonismo jovem. Nesse sentido, Linck (2009) analisou os processos de pertencimentos identitários juvenis, tendo o recreio como a principal vitrine de tais identidades. De acordo com o estudo, os jovens observados constituíam grupos e comunidades, produzindo práticas e *lugarizando* espaços nos quais alguns sujeitos eram incluídos e/ou excluídos como seus pares. Inferiu-se que o momento do recreio

escolar, apesar de estar inserido num contexto institucionalizado, constitui-se em um importante lugar de socialização, de tensionamentos, de processos de pertencimentos que ultrapassam o espaço da sala de aula e o currículo formal. Em diálogo com outros estudos do grupo de pesquisa, percebemos que, através das práticas culturais ocorridas nesse período de recrear, pode-se observar um *borramento* de fronteiras entre o currículo escolar e o movimento de *ser e estar* jovem na escola.

A constituição de sujeitos-jovens evangélicos numa religião marcada pela forte ênfase na cultura bíblica – a Assembleia de Deus – vem sendo tematizada por Azevedo (2012). Por compreender que as formas de constituição dos sujeitos ocorrem imbricadas a espaços e investimentos que os perpassam nos diversos âmbitos, o estudo problematiza espaços e investimentos que contribuem na constituição de sujeitos-jovens marcadamente assembleianos. Registre-se que se trata de relações que se atrelam ao amplo segmento evangélico e de demais investimentos presentes na sociedade diante de um contexto de intensa fluidez, em que se (re)criam espaços, tempos, relações.

Os conjuntos das pesquisas referidos até então tematizam diferentes práticas culturais juvenis, permitindo buscar compreensões sobre esse amplo campo temático. Balizam justamente que não estamos diante de uma única juventude, homogênea, mas de múltiplas juventudes que se produzem contingencialmente. Diferentemente do mundo adulto, os jovens já nasceram nesse *efeito-superfície* de fluidez, conectividade, consumo, *performatividade*, controle. Mesmo diante de diferentes condições de viver esta juventude, conforme nos remetemos a Margulis e Urresti (1998) a respeito da *moratória social*, as múltiplas formas de *ser e estar* jovem que vêm sendo analisadas nos estudos se produzem imbricadas aos discursos midiáticos, aos apelos do consumo, ao imperativo da conexão, ainda que possam se articular a outros discursos, como nos espaços religiosos, ou a distintas significações e apropriações dos espaços das metrópoles.

E no fim das contas? Considerações, mas não finais...

As produções permitem inferir que não há uma única juventude a ser narrada, mas múltiplas formas de *ser e estar* jovem que se produzem contingencialmente. Filhos desse *efeito-superfície* de fluidez, conectividade,

consumo, descartabilidade, *práticas performativas*⁹, controle e flexibilidade, os jovens – frente aos sólidos marcos que ergueram as instituições e os preceitos modernos – parecem sujeitos outros, desencaixados, desordenados, *alienígenas* que desafiam constantemente os modos de pensar que outrora nos constituíram. Nesse *efeito-superfície* de fluidez, de valores embaralhados, pistas que se movem e marcos que se derretem, parece que as opções devem ser abertas. Assim, conforme argumenta Bauman (2003, 2009), não servem mais identidades que ofereçam igualdade ou continuidade, pois nos diminuiriam as opções; num mundo que exige quantas mais opções possíveis e abertas às mudanças, torna-se imperativa a flexibilidade.

Portanto talvez não sejam os jovens propriamente que estejam desordenados. Parece que vivemos na era dos desencaixes, remetendo-nos a Bauman (2003, 2009): diferentes tamanhos, formas, estilos mutáveis que colocam os homens em movimento, sem prometer um lugar de chegada. Nesse caleidoscópio, não são apenas os valores que se embaralham e os marcos que se derretem; as instituições erguidas sob a égide da ordem – a exemplo da escola – veem-se desafiadas diante do papel de formação de outros sujeitos para outra sociedade.

Nessa perspectiva, a escola, caracterizada como um conjunto de máquinas cuja operação incide na formação de determinados tipos de sujeitos para a sociedade, (re)inventa espaços, tempos e saberes. Lançando mão das palavras de Veiga-Neto (2008), mais do que disciplinar e ensinar conhecimentos, o que engrena essa maquinaria na contemporaneidade são as formas de controle, ou seja, “relatórios, formulários, senhas de acesso hierarquizadas, cartões, cadastros, *portfolios*, registros (em banco de dados) e uma infinidade de outros documentos” (p. 47).

Num primeiro *movimento*, poder-se-ia afirmar que essa *infinidade de documentos* que se soma ao ofício escolar é parte dessa *engrenagem* que visa a governar de forma mais eficaz, minuciosa e potencial ao conjunto da população. Ainda que possamos visibilizar com maior nitidez a sua incidência na pauta das políticas públicas, colocando em movimento normativas, programas, projetos, entre outros que atravessam os currículos escolares, não

⁹ O termo *práticas performativas* diz respeito às atividades das muitas juventudes que habitam os centros urbanos do Brasil. São práticas de risco como pichações, de estética como o grafite, e emergem, muitas vezes, de movimentos aparentemente dissidentes das culturas prescritivas que a sociedade lhes impõe. (PAIS, José Machado. Buscas de si: expressividades e identidades juvenis. In: ALMEIDA; EUGENIO 2006)

raras as vezes instituem-se práticas que já se faziam presentes no cotidiano de muitas escolas.

E isso nos remete ao que parece ser um segundo *movimento*: o de *adequar* espaços, tempos e práticas escolares às práticas culturais juvenis que vêm se constituindo nesse *efeito-superfície* e que *invadem de qualquer sorte* a ordem da hierarquia escolar. Assim, multiplicam-se projetos, oficinas, entre outras atividades, que acabam criando outros significados às práticas culturais apropriadas e *pedagogizadas* nos currículos escolares contemporâneos.

Projeto das Tribos, Graffiti na Escola, Dança Gospel, diversos outros exemplos provavelmente vêm sendo rememorados pelo leitor, nos remetendo a esse caráter aparentemente *criativo* da escola, ou seja, de se apropriar de práticas culturais presentes no seu cotidiano e reinscrevê-las aos significados do âmbito pedagógico da *ordem escolar*. O que talvez devêssemos problematizar seria justamente o quão esse caráter *criativo* seria uma das peças necessárias ao funcionamento dos currículos escolares, afinal, em tempos de fluidez, a flexibilidade parece ser a palavra do momento.

Sujeitos-jovens *outros* ocupam a cena escolar e nos desafiam a (re) pensar os mecanismos que colocam em funcionamento a maquinaria inventada na Modernidade, em particular sua *peça-chave*: os currículos escolares. Porém talvez não sejam propriamente os jovens que estejam *desencaixados*. Conforme argumentamos anteriormente, a própria superfície contemporânea torna produtiva a liquefação das formas sólidas, permitindo surgir outras relações com espaços, tempos, instituições e sujeitos. Remetendo-nos a Traversini (2011), o próprio *desencaixe* parece que vem sendo assumido como forma de existência (*resistência?*) de muitas escolas contemporâneas.

Como ressalta Bauman (2003, 2009), vivemos na era dos *desencaixes*: diversos tamanhos, formas, estilos mutáveis, o que parece exigir abertura às mudanças, capacidade de adaptação aos imprevistos, às incertezas. Assim, os tensionamentos vivenciados no cotidiano das escolas, os movimentos que vêm sendo produzidos nos currículos escolares talvez não deveriam ser depositados sobremaneira na sensação de desordenamento propriamente dos jovens, quando o próprio *efeito-superfície* que engendra toda essa *maquinaria* torna a ordem o *designio* da flexibilidade.

Referências

AZEVEDO, Daniela Medeiros de. *A marca da promessa: culturas juvenis assembleianas*. Projeto de Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2012.

BAUMAN, Zygmunt. *Modernidade e ambivalência*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1999.

_____. *Comunidade: a busca por segurança no mundo atual*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2003.

_____. *Tempos líquidos*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2007.

_____. *Vida para consumo*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2008.

_____. *A sociedade individualizada: vidas contadas e histórias vividas*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2009.

_____. *Legisladores e intérpretes*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2010.

CAMOZZATO, Viviane Castro. *Habitantes da cibercultura: corpos ‘gordos’ nos contemporâneos modos de produzir a si e aos ‘outros’*. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2007.

COSTA, Marisa Vorraber. Quem são? Que querem? Que fazer com eles? Eis que chegam às nossas escolas as crianças e jovens do Século XXI. In: MOREIRA, Antonio Flávio; ALVES, Maria Palmira; GARCIA, Regina Leite (org.). *Currículo, cotidiano e tecnologias*. Araraquara: Junqueira&Marin, 2006, p. 93-110.

DEBORD, Guy. *A sociedade do espetáculo*. Rio de Janeiro: Contraponto, 2005.

FEIXA, Carles. *De jóvenes, bandas y tribus: antropología de la juventud*. Barcelona: Ariel, 1999.

FEIXA, COSTA, PALLARÉS. *Movimientos Juveniles en la Península Ibérica: graffitis, grifotas, okupas*. Barcelona: Ariel, 2002, p. 89-114.

FOUCAULT, Michel. *A ordem do discurso*. São Paulo: Loyola, 1996.

GARBIN, Elisabete Maria. *www.identidadesmusicaisjuvenis.com.br* – um estudo de chats sobre música da internet. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação e em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2001.

_____. Cultur@s juvenis, identid@des e internet. Questões atuais. *Revista Brasileira de Educação*, São Paulo, n. 23, p. 110-135, maio/ago. 2003.

_____. Se liga!!! Nós estamos na escola!!! Drops sobre culturas juvenis contemporâneas. *Jornal NH*, supl. NH na escola, Novo Hamburgo, 10 set. 2005. Disponível em: < http://www.ufrgs.br/neccso/downloads_pesquisadores.htm>. Acesso em: 8 out. 2005.

_____. Cenas juvenis em Porto Alegre: “lugarizações”, nomadismos e estilos como marcas identitárias. In: SOMMER, Luís Henrique; BUJES, Maria Isabel Edelweiss. *Educação e Cultura contemporânea: articulações, provocações e transgressões em novas paisagens*. Canoas: Ed. Ulbra, 2006, p. 199-215.

_____. *Culturas juvenis contemporâneas: cenários de múltiplos (des) ordenamentos*. Projeto de pesquisa. Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2010.

GREEN, Bill; BIGUM, Chris. Alienígenas na sala de aula. In: SILVA, Tomaz Tadeu da (org.). *Alienígenas em sala de aula: uma introdução aos estudos culturais em Educação*. Petrópolis: Vozes, 1995, p. 208-243.

LINCK, Rosane Speggiorin. *Hora do recreio!* Processos de pertencimentos identitários juvenis nos tempos e espaços escolares. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2009.

MARGULIS, Mário; URRESTI, Marcelo. La construcción social de la condición de la juventud. In: CUBIDES, H. J.; TOSCANO, M. C. L.; VALDERRAMA, C. E. H., (org.). *Viviendo a toda: jóvenes, territorios culturales y nuevas sensibilidades*. Santafé de Bogotá: Paidós; Fundación Universidad Central. 1998, p. 3-21. (Série Encuentros)

MARQUES, Cíntia Bueno. *Privacidade compartilhada nas páginas do Orkut: (novas) sensibilidades nas relações de afeto entre sujeitos-jovens*. Projeto de Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2010.

OLIVEIRA, Rita de Cássia. Culturas juvenis na metrópole: cultura audiovisual, formas de expressão e consumo simbólico. In: FREITAS, Marcos Cezar de (org.). *Desigualdade social e diversidade cultural na infância e na juventude*. São Paulo: Cortez, 2006, p. 244-258.

ORTEGA, Francisco. Das utopias sociais às utopias corporais. In: ALMEIDA, Maria Isabel Mendes de; EUGENIO, Fernanda. *Culturas jovens: novos mapas do afeto*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2006, p. 42-58.

PAIS, José Machado. Buscas de si: expressividades e identidades juvenis. In: ALMEIDA, Maria Isabel Mendes de; EUGENIO, Fernanda. *Culturas Jovens: novos mapas do afeto*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2006, p.7-21 (Prefácio).

PEREIRA, Angélica Silvana. *Domingo no Parque: notas sobre a experiência de ser jovem na contemporaneidade*. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2011.

ROCCA, Wilma (org.). *Dossiê MTV – Universo Jovem I: Retrato do Jovem*. Rio de Janeiro: MTV, 1999.

SANTOS, Lisiane Gazola. *Sons das Tribos: compondo identidades juvenis em uma escola urbana de Porto Alegre*. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2006.

SCHMIDT, Saraí Patrícia. *Ter atitude: juventude líquida na pauta*. Um estudo sobre mídia e cultura jovem global. Trabalho apresentado ao Grupo de Trabalho “Recepção, Usos e Consumo Midiáticos” do XVI Encontro da Compós, Curitiba, 2007.

SEVERO, Rita Basso Soares. *Enquanto a aula acontece... Práticas juvenis na escola contemporânea*. Projeto de Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal

do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2011.

SILVA, Eloenes Lima da. *A gente chega e se apropria do espaço! Graffiti e pichações demarcando espaços urbanos em Porto Alegre*. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2010.

SILVA, Tomaz Tadeu da. Currículo e identidade social. In: ____ (org.). *Alienígenas em sala de aula: uma introdução aos estudos culturais em Educação*. Petrópolis: Vozes, 1995, p. 190-207.

TRAVERSINI, Clarice Salete. *O desencaixe como forma de existência da escola contemporânea*. Apresentado na mesa-redonda “Desencaixes da escola contemporânea: desafio a superar?”, no IV SBECE / I SIECE, Canoas, Ulbra, 2011.

VARELA, Julia; ALVAREZ-URIA, Fernando. *Arqueología de la escuela*. Madrid: La Piqueta, 1991.

____; _____. Fernando. A maquinaria escolar. *Teoria e Educação*, Porto Alegre, n. 6, p. 68-96, 1992.

VEIGA-NETO, Alfredo. Michel Foucault e os estudos culturais. In: COSTA, Marisa Vorraber (org.). *Estudos culturais em Educação: mídia, arquitetura, brinquedo, biologia, literatura, cinema...* Porto Alegre: Ed. da UFRGS, 2004, p. 37-69.

_____. Educação e pós-modernidade: impasses e perspectivas. *Educação Online*, Rio de Janeiro, v. 2, n. 2, 2006.

_____. Crise da Modernidade e inovações curriculares: da disciplina para o controle. *Revista Sísifo: Revista de Ciências da Educação*, Lisboa, n. 7, set./dez. 2008.

WORTMANN, Maria Lúcia Castagna. Dos riscos e ganhos de transitar nas fronteiras dos saberes. In: COSTA, Marisa Vorraber; BUJES, Maria Isabel Edelweiss (org.). *Caminhos investigativos III: riscos e possibilidades de pesquisar nas fronteiras*. Rio de Janeiro: DP&A, 2005, p. 45-67.