

Literatura periférica-marginal e educação não formal

Literatura periférica-marginal y
educación no formal

Peripheral-marginal literature and
non-formal education



Maurício Silva¹

Nayane Oliveira Ferreira²

Resumo: Partindo da necessidade de promoção da leitura literária, projeto que se relaciona diretamente ao conceito de letramento literário, este artigo propõe refletir sobre as possibilidades de relacionamento entre literatura e educação, procurando explicitar alguns modos de constituição/atuação de um conjunto de práticas e saberes literários originalmente vinculados ao *locus* periférico e a uma lógica marginal, a que podemos designar literatura periférica-marginal. O presente artigo configura-se como uma pesquisa de abordagem qualitativa, de natureza teórico-reflexiva, fundamentada predominantemente em revisão bibliográfica e análise conceitual, a fim de construir uma interpretação crítica acerca das

¹ Doutor em Letras pela Universidade de São Paulo. Professor da Universidade Nove de Julho (UNINOVE)- São Paulo- São Paulo- Brasil.

² Doutora em Educação pela Universidade Nove de Julho (UNINOVE)- São Paulo- São Paulo- Brasil.

relações entre produção literária periférico-marginal e práticas educativas extraescolares.

Palavras-chave: Educação; Literatura Brasileira; periferia.

Resumen: Partiendo de la necesidad de promoción de la lectura literaria, proyecto que se relaciona directamente con el concepto de literacidad literaria, este artículo se propone reflexionar sobre las posibilidades de relación entre literatura y educación, buscando explicitar algunos modos de constitución/actuación de un conjunto de prácticas y saberes literarios originalmente vinculados al locus periférico y a una lógica marginal, a la que podemos denominar literatura periférica-marginal. El presente artículo se configura como una investigación de enfoque cualitativo, de naturaleza teórico-reflexiva, fundamentada predominantemente en la revisión bibliográfica y el análisis conceptual, con el fin de construir una interpretación crítica acerca de las relaciones entre la producción literaria periférico-marginal y las prácticas educativas extraescolares.

Palabras clave: Educación; Literatura Brasileña; periferia.

Abstract: Based on the need to promote literary reading, a project directly related to the concept of literary literacy, this article proposes a reflection on the possible relationships between literature and education. It seeks to explain some modes of constitution and performance of a set of literary practices and knowledge originally linked to the peripheral locus and a marginal logic, which may be designated as peripheral-marginal literature. This article is a qualitative study of a theoretical-reflexive nature, predominantly based on a literature review and conceptual analysis, in order to construct a critical interpretation of the relationships between peripheral-marginal literary production and extra-curricular educational practices.

Keywords: Education; Brazilian Literature; periphery.

Introdução

Hoje em dia, cada vez mais, torna-se um imperativo a adoção de uma política educacional que tenha como objetivo o estímulo à leitura, em especial a leitura de literatura, sobretudo por ser ela um gênero discursivo que, de modo mais abrangente, trata da representação estética de um imensurável universo cognitivo. Por isso, para Regina Zilberman e Ezequiel Silva (2008, p. 23), atualmente, o ensino da literatura não se limita mais à transmissão de um patrimônio já constituído e consagrado, mas direciona sua preocupação para a *formação do leitor*, ação que, no final das contas, "depende de se conceber a leitura não como o resultado satisfatório do processo de alfabetização e decodificação de matéria escrita, mas como atividade propiciadora de uma experiência única com o texto literário".

A leitura, considerada no seu sentido lato, contribui substancialmente para o desenvolvimento da cidadania, resultando num amplo processo de inclusão social e afirmação identitária. Daí a necessidade de sua promoção de forma orgânica e sistemática, por meio da qual se confere ao cidadão maior competência profissional e inserção social. A rigor, é o que um projeto intensivo de *letramento literário* propõe: a articulação de competências e habilidades individuais, com o propósito de equacionar, de modo positivo, as várias distorções presentes na sociedade brasileira. Dessa forma, incentivar a leitura literária representa não apenas uma maneira de democratizar o saber, mas também de utilizar esse conhecimento em benefício da sociedade como um todo.

É nesse sentido abrangente de uma prática voltada para a reconfiguração de uma sociedade tradicionalmente excludente, como tem sido a brasileira, que a leitura adquire plena importância no contexto social contemporâneo, atuando de forma efetiva na eliminação dos percalços que entravam a aplicação de uma política educacional inclusiva.

A partir dessa perspectiva inicial, o propósito deste artigo é refletir sobre as possibilidades atuais de intersecção entre as áreas da educação e da literatura, considerando, como ponto de partida, que há várias maneiras de relacioná-las, sendo as principais o que podemos classificar como: 1. *ensino da literatura*, vinculado tradicionalmente à educação formal e representada, por exemplo, pelos estudos de literatura infantil voltados ao Ensino Básico, pela aplicação dos Parâmetros Curriculares Nacionais e das Orientações Curriculares Nacionais no Ensino Fundamental e Médio ou pelas disciplinas vinculadas à literatura nos

cursos superiores de Letras. 2. *ensino pela literatura*, vinculado à educação não formal, que se expressa de várias maneiras, desde a promoção e mediação de leitura literária até a produção da literatura em contextos/culturas específicos, como é o caso da chamada cultura periférica.

O presente artigo configura-se como uma pesquisa de abordagem qualitativa, de natureza teórico-reflexiva, fundamentada predominantemente em revisão bibliográfica e análise conceitual, a fim de construir uma interpretação crítica acerca das relações entre produção literária periférico-marginal e práticas educativas extraescolares. Metodologicamente, este artigo baseia-se em análise interpretativa de obras literárias, estudos acadêmicos e experiências socioculturais já documentadas, utilizando exemplos como coletivos literários e projetos culturais periféricos, a fim de sustentar a argumentação teórica. Trata-se, portanto, de um estudo bibliográfico-analítico, de caráter ensaístico, que combina fundamentação teórica e exemplificação empírica indireta para desenvolver sua tese.

Nossa intenção, aqui, é aprofundar uma reflexão sobre este último aspecto do relacionamento entre literatura e educação, procurando explicitar alguns modos de constituição/atuação de um conjunto de práticas e saberes literários originalmente vinculados ao *locus* periférico e a uma *episteme* marginal, a que podemos designar literatura periférica-marginal.

Literatura periférica-marginal e educação

Em um dos contos do livro de Rodrigo Ciríaco, *Te pego lá fora* (2008), o narrador revela a complexidade do ambiente escolar, dirigindo-se ao professor e mostrando que, ali, "as coisas não são do jeito que você quer. Tudo tem o seu ritmo, o momento certo. Você não pode chegar aqui e querer mudar tudo. Fazer a revolução, entende? Não, aqui você entra no esquema, no jogo. Ou entra no jogo ou tá fora do baralho". E resume, finalizando o conto: "O negócio aqui é sério" (CIRÍACO, 2008, p. 52).

Vinculado ao que temos chamado, até agora, de literatura periférica-marginal, Ciríaco

representa bem, com sua produção ficcional, os caminhos e descaminhos do ensino formal, mesclando realidade escolar e realidade periférica e fazendo do discurso literário, além de uma prática artística válida por seus contornos estéticos, uma arma de denúncia das injustiças sociais cometidas em razão de uma educação particularmente refratária ao universo sociocultural popular. Trata-se de uma literatura, como lembra Érica Peçanha (2009, p. 156), cujos textos e discursos realçam determinados aspectos da realidade social da periferia, uma vez que todos os seus integrantes compartilham, pessoalmente, das mesmas experiências pessoais, valorizando-se assim, não a cultura *na* periferia, mas a cultura *da* periferia, entendida, antropológicamente, como “um conjunto de produções simbólicas e materiais que é produzido e reproduzido constantemente, por meio do qual se organizam formas de sociabilidade, modos de sentir e pensar o mundo, valores, identidades, práticas sociais, comportamentos coletivos etc.”.

Falamos, há pouco, de ensino formal, aquele que, de modo geral, vincula-se a um processo mais amplo de educação formal. Tecnicamente, pode-se dizer que a literatura periférica-marginal - com seus métodos e procedimentos de incentivo à leitura, de "letramento" literário, de promoção da escrita imaginária, de valorização das edições independentes, de valorização das manifestações artísticas populares etc. - vincula-se, preferencialmente, à educação não formal.

Há uma distinção mais ou menos clara entre a educação formal, informal e não formal. A rigor, a educação formal é aquela que se desenvolve de maneira institucionalizada, seguindo regras e procedimentos normativos e legais, oferecida em espaços igualmente institucionalizados (geralmente nas escolas). Passível de críticas as mais diversas, a educação formal é vista, muitas vezes, como parte de um mecanismo social especialmente propício a modos de exclusão e de segregação, uma vez que reúne um vasto conjunto de elementos e atitudes verticalmente imposto a toda a sociedade (do currículo à disciplinarização do ensino, das instâncias decisórias à organização do espaço escolar, da seriação do aprendizado aos projetos político-pedagógicos das escolas etc.). Para István Mészáros (2008, p. 44), a educação institucionalizada tem sido, sobretudo nas últimas décadas, um modo de fornecer os conhecimentos e o pessoal necessários à expansão do sistema de capital, bem como à legitimação dos interesses da classe dominante. As determinações do capitalismo, completa,

atingem todos os âmbitos da educação – e não apenas as instituições educacionais formais –, levando os indivíduos a uma “aceitação ativa (ou mais ou menos resignada) dos princípios reprodutivos orientadores dominantes na própria sociedade, adequados a sua posição na ordem social, de acordo com as tarefas reprodutivas que lhes foram atribuídas”. Assim, afirma o autor, uma das funções principais da educação formal na sociedade contemporânea seria “produzir tanta conformidade ou ‘consenso’ quanto for capaz, a partir de dentro e por meio dos seus próprios limites institucionalizados e legalmente sancionados” (Idem, p. 45). Portanto, resume, pode-se dizer que, atualmente, “a principal função da educação formal é agir como um cão de guarda *ex-officio* e *autoritário* para induzir um conformismo generalizado em determinados modos de internalização, de forma a subordiná-los às exigências da ordem estabelecida” (Idem, p. 55).

O segundo “modelo” educacional, a educação informal, estaria mais relacionado a um modo de aprendizagem vinculado a processos de socialização espontânea, especialmente relacionados ao convívio socioparental. As práticas de educação informal constituem-se num conjunto de experiências que, embora menos evidentes e decodificáveis do que aquelas relacionadas à educação formal, contribuem sobremaneira com a formação do indivíduo, não sendo, por isso, menos eficazes e importantes. Trata-se, em suma, como lembra Sergio Tramma (2013, p. 8), de uma educação que pode ser caracterizada como “diffusa, relazionale, non intenzionale, spontanea, inconscia e, alle volte, extraescolastica, territoriale, comunitaria, sociale”, podendo ser resumida nos seguintes termos:

l’educazione informale è potenzialmente presente in ogni luogo d’esperienza (dagli ipermercati ai quartieri periferici, dalle organizzazioni di volontariato alle fruizioni dei media), riguardando tutte le età della vita e tutte le condizioni dell’esistenza individuale e collettiva, attraversando anche le esperienze ad alto tasso di formalizzazione e riconoscibilità (Idem, p. 37).

Não resta dúvida de que, dentro da chave interpretativa que aqui estamos utilizando para compreender as possíveis relações entre educação e literatura, especialmente entre os processos educacionais que ocorrem nos ambientes periféricos, vinculados à produção literária periférica-marginal, a educação informal desempenha um papel fundamental. Mas,

com certeza, é no âmbito da educação informal que as relações se estreitam e ganham maior sentido para os projetos socioliterários dos "coletivos" artísticos periféricos.

Diferentemente, em alguns aspectos, da educação formal e informal, a não formal é própria de um ambiente extraescolar, podendo ser complementar a ambos os "modelos" anteriores; além disso, é, em geral, direcionada a um estrato social considerado marginalizado. Para Maria da Glória Gohn (2010, p. 17), por exemplo, o local onde se realiza o processo educativo costumam ser “territórios que acompanham as trajetórias de vida dos grupos e dos indivíduos, fora das escolas, em locais informais, locais onde há processos interativos intencionais”. Marcada pela *intencionalidade na ação*, a educação não formal tem como finalidade primeira “abrir janelas de conhecimento sobre o mundo que circunda os indivíduos e suas relações sociais” (Idem, p. 19), além de ajudar na construção da identidade coletiva de um determinado grupo, sobretudo na tentativa de levar os indivíduos a “desenvolverem sentimentos de autovalorização” (Idem, p. 21). Em resumo, pode-se dizer que a educação não formal se define como

um processo sociopolítico, cultural e pedagógico de formação para a cidadania, entendendo o político como a formação do indivíduo para interagir com o outro em sociedade. Ela designa um conjunto de práticas socioculturais de aprendizagem e produção de saberes, que envolve organizações/instituições, atividades, meios e formas variadas, assim como uma multiplicidade de programas e projetos sociais (Idem, p. 33).

Ambiente extraescolar, estrato social marginalizado, processos interativos intencionais, construção da identidade coletiva, sentimentos de autovalorização, formação para a cidadania, programas e projetos sociais... Há, aqui, vários elementos particularmente vinculados aos projetos educativos que ou nascem ou se desenvolvem no ambiente da cultura literária periférica-marginal, com seus saraus literários, seus cursos independentes, suas bibliotecas comunitárias, seus processos de letramento e muito mais.

A título de ilustração, vamos apresentar aqui quatro exemplos de projetos exitosos dentro do universo do que aqui chamamos de literatura periférica-marginal, em sua relação com modos de educação não formal.

O primeiro exemplo é o coletivo cultural Sarau Poesia na Brasa, fundado em 2008 e

que, embora tenha como principal objetivo incentivar/divulgar a produção poética dos "membros" do coletivo, acaba tendo diversos outros "efeitos colaterais" positivos no âmbito da educação, em que a literatura é empregada como "instrumento de crítica e mudança social" (SOUZA, 2013, p. 48). Em seu estudo sobre o assunto, Eliabe Souza (2013, p. 48) resgata, de uma das antologias publicadas pelo grupo, o depoimento de uma poeta, expresso nos seguintes termos, demonstrando bem essa aproximação entre a produção literária e processos educativos não formais:

o propósito do sarau não é a arte simplesmente pela arte, mas sim a arte que tem o objetivo de estimular um processo socioeducativo que alimente a luta e resistência de um povo que não se segrega pautado nas diferenças de etnia, sexo, idade ou origem; mas que se reconhece enquanto classe.

A partir dessa "consciência", que pode ser tomada como princípio geral das práticas disseminadas pelo coletivo, espécie de profissão de fé literária do grupo, outras atividades direta ou indiretamente vinculadas à educação são desenvolvidas dentro do próprio coletivo ou como consequência imediata de sua atuação. São, de modo geral, intervenções realizadas na própria comunidade, especialmente voltadas para um efetivo *letramento* de seus moradores e participantes. Esse fato está expresso, por exemplo, na quantidade de assuntos discutidos durante as apresentações dos poemas nos saraus ou, simplesmente, como "temas" que compõem as peças literárias produzidas, como questões relacionadas à discriminação racial, à constituição identitária, questões de gênero, violência nas comunidades, problemas relacionados à infância etc. Como sugere mais uma vez Eliabe Souza (2013, p. 68),

a literatura que essa comunidade apresenta estimula outras ações socioculturais no bairro, ao mesmo tempo, faz com que haja trabalhos coletivos em questões que precisam da atenção de todos para a construção de projetos de intervenções que tragam entretenimento, educação, cultura, e um movimento intelectual estético peculiar para aquele espaço e população marginalizada. Dessa maneira, o coletivo que atua, escreve, e também, o público que acompanha, assumem as responsabilidades de continuarem desenvolvendo trabalhos que tragam um movimento de conhecimento para todos.

Outro exemplo de procedimentos ligados à educação não formal, nascidos e desenvolvidos em espaços periféricos e especialmente associados à produção literária marginal é o caso da atuação de Ferréz na periferia da zona sul paulistana. Autor de renome na chamada literatura periférica-marginal, Ferréz não apenas "discute" a questão da educação (ou da falta dela!) nas "quebradas" da maior cidade brasileira, mas também desempenha um papel fundamental dentro de um amplo espectro de práticas educativas não formais, num ambiente em relação ao qual o Estado encontra pouca "disposição" para atuar como provedor e intermediário de ações educativas mais gerais. Uma das alternativas encontradas por Ferréz para, de certo modo, suprir a omissão do Estado frente a essa situação foi a criação do Instituto 1DASUL, que congrega diferentes ações sociais, como apoio a grupos de rap, dançarinos de Hip Hop, grafiteiros, inclusão digital etc. O instituto financia ainda, entre outros, os seguintes projetos: Espaço José Mindlin, 1DASUL Fonográfica, Associação Interferência, Biblioteca Êxodus, Ensaio e o Selo Povo, editora responsável pela publicação de autores da cena marginal.

Como demonstra Maria Aparecida Santos (2011), em seu trabalho sobre a atuação de Ferréz como "educador", a Associação Interferência, fundada em 2009, juntamente com a pedagoga Dagmar Garroux, teve, no início, a intenção de mudar a realidade do bairro, utilizando a cultura como prática social. A associação desenvolve, assim, atividades direcionadas a crianças e adolescentes, com o intuito de tirá-los da rua. Juntamente com os demais projetos do Instituto 1DASUL, promove-se uma série de eventos voltados para a discussão dos problemas de infraestrutura no distrito do Capão Redondo (bairro em que o Instituto está sediado). Assim, no conjunto, tais atividades perfazem o que a mesma pesquisadora chamou de *ensino paralelo*, definido como

o resultado de uma junção de fatores sociais e educacionais, responsável pela formação de um sujeito marginalizado, que, entre outras coisas, luta pela liberdade de seu ser e pela liberdade de seu entorno, utilizando a arte como processo transformador de uma realidade violenta (SANTOS, 2011, p. 18).

O terceiro exemplo é a atuação do Coletivo Literário Sarau Elo da Corrente, fundado em 2007 e localizado na periferia da Zona Norte de São Paulo. Definindo-se como "um espaço de encontro da comunidade em torno da literatura, fomentando a produção de

conhecimento oral e escrito" (YAKINI, 2015, s.p.), o coletivo atua também sob formatos distintos, mantendo uma biblioteca comunitária, um blog, uma editora independente, além de realizar atividades como oficinas, cursos, encontros, reuniões etc., tudo voltado para o fomento e difusão da cultura periférica. Um dos trabalhos mais importantes, contudo, consiste em "práticas de incentivo à leitura e escrita" (YAKINI, 2014, p. 224).

Finalmente, o quarto e último exemplo é o projeto Pedagoginga (2009), capitaneado pelo poeta e ativista cultural Allan da Rosa. Trata-se, em poucas palavras, de um projeto que acontece nas periferias da cidade de São Paulo, geralmente em espaços alternativos e que promove cursos especialmente voltados para as culturas africana e afro-brasileira, com aulas práticas e teóricas. Trabalhando com uma grande variedade de temas (que vão da matemática e do samba ao corpo e à mitologia, passando ainda pela ciência, pelas artes plásticas, pela questão da mulher e do negro etc.), o projeto Pedagoginga dissemina conhecimento e cultura, quase sempre tendo a literatura (ou a atuação literária dos artistas periférico-marginais) como centro do debate ou como ponto de partida. A relação se explica pelo fato de, poeta ele mesmo, Allan da Rosa ser o responsável pela editora alternativa e independente Edições Toró, com "larga" trajetória na publicação de escritores periféricos e marginais.

Expressão maior de uma prática educacional não formal, com espaços, métodos e propostas alternativas, pode-se dizer - segundo seu idealizador, autor de um livro sobre o assunto - que

a miragem da Pedagoginga é firmar no fortalecimento de um movimento social educativo que conjugue o que é simbólico e o que é pra encher a barriga, o que é estético e político em uma proposta de formação e de autonomia, que se encoraje a pensar vigas e detalhes de nossas memórias, tradições, desejos (...) (ROSA, 2013, p. 15).

Esses não são os únicos exemplos que procuram unir, no espaço eclético das periferias, práticas literárias e pedagógicas, dentro do escopo do que aqui chamamos de literatura periférica-marginal. Autores como Alexandre Buzo (Movimento Favela Toma Conta), Sérgio Vaz (Projeto Poesia Contra a Violência), Sacolinha (Associação Cultural Literatura no Brasil) e muitos outros compõem essa vasta rede de ações "educacionais", pautadas em práticas de educação não formal e que, como falamos acima, atua nos interstícios do poder do Estado, justamente naquele hiato entre seu papel como promotor de

uma educação universal e irrestrita e a omissão institucional.

Como se pode perceber, há pelo menos duas categorias que atuam como fundamento de todas as práticas aqui descritas sucintamente: a literatura e a pedagogia. Da primeira, provém o empenho estético, que faz da arte mais do que uma forma de expressão, uma manifestação de "luta" socioidentitária, na medida em que conjuga interesses sociais e experiências subjetivas; da segunda, provém o empenho ético, que vê no processo educativo uma maneira de suplantar percalços que nascem de uma estrutura social excludente e desigual, buscando resgatar sentidos, memórias e valores.

E tudo feito, não apenas à margem do poder instituído, mas, principalmente, nas margens da sociedade organizada...

Considerações finais

Já se falou bastante a respeito das transformações acarretadas não apenas pelo advento da globalização no mundo contemporâneo, mas também pela adoção de uma *episteme* pós-moderna, o que teria resultado em mudanças não apenas de comportamento social e individual, mas também na própria maneira como enxergamos o mundo na atualidade. No âmbito restrito da produção estética, esse modo de "percepção" da realidade teve repercussões distintas: no campo da produção literária brasileira, por exemplo, foi responsável por uma espécie de *deslocamento* que se desdobrou em subcategorias diversas (deslocamento geopolítico, epistemológico etc.), dos quais resulta o que aqui chamamos de literatura periférica-marginal, porventura o mais importante veio criativo da contemporaneidade e, certamente, o mais atuante e dinâmico, tanto cultural quanto socialmente falando, uma vez que prevê, entre outras coisas, um conjunto de práticas de educação não formal, como aquelas aqui expostas.

As práticas pedagógicas vinculadas à educação não formal e inseridas no contexto da produção literária periférico-marginal apresentam resultados distintos, como a promoção do letramento, o incentivo à socialização, a valorização da cidadania etc. Complementares à escola, dela se distanciam não apenas pelos fundamentos epistêmicos que regem tais práticas, mas também pelos procedimentos adotados. Sem pressuporem uma hierarquia e um conjunto

de normas e regras de atuação, isto é, sem se institucionalizarem como um "método" pedagógico, tais práticas atuam *paralelamente* à educação escolar ou, como sugerimos, nas margens do sistema educacional formalizado.

De todos os conceitos, teorias e ideias que os estudos acima citados apontam, destacamos aqui justamente aquele talvez menos explorado pelos pesquisadores que, direta ou indiretamente, têm se dedicado ao tema: o vínculo da atual produção literária brasileira, sobretudo essa produção de matiz periférico-marginal, com a educação, o que resulta numa atitude educacional a que, provisoriamente e seguindo o mesmo percurso adotado pelos estudos literários aqui aludidos, poderíamos denominar "*pedagogia*" *periférica-marginal*. Sem termos entrado no mérito dessa "pedagogia" - uma vez que se trata de experiências relativamente novas, em relação à qual os estudos estão apenas começando -, procuramos abordá-la sob, pelo menos, três perspectivas, imprescindíveis à sua compreensão: sua natureza, sua base ideológica e seus procedimentos metodológicos, ressaltando o que há de mais comum entre o que aqui chamamos de literatura e de "pedagogia" periférico-marginais.

Em relação à primeira, sua natureza, procuramos demonstrar que se trata de uma ação educativa pautada nos princípios da educação não formal, o que define o próprio perfil dessa prática. O vínculo da natureza não formal da "pedagogia" periférica-marginal com a literatura encontra justificativa no advento de algumas práticas culturais, como o hip-hop, que passaram a ocupar um lugar de destaque na cultura popular brasileira. Com efeito, pode-se dizer, sem exageros, que tais práticas estão na origem tanto da literatura quanto da "pedagogia" criadas e praticadas nos territórios periféricos das grandes cidades, atuando, muitas vezes, como uma espécie de amálgama entre elas.

Em relação à segunda, verificamos como sua base ideológica sustenta-se em três princípios fundamentais: um forte sentido de coletividade/comunidade, uma vinculação com o discurso literário e um deliberado cunho político. Esses três princípios, que buscam, em conjunto, vincular ética e estética, estabelecem uma relação direta com uma prática educacional que se volta não apenas para a construção de uma cidadania ativa (e o *ativismo* parece ser uma das marcas mais salientes tanto da literatura quanto da "pedagogia" periférica-marginal), mas também para um programa informal de incentivo à leitura e escrita literárias.

Finalmente, em relação à terceira, os procedimentos metodológicos, inegavelmente

vinculados à natureza não formal e ao arcabouço ideológico citados anteriormente, a "pedagogia" periférica-marginal reconhece a necessidade de assumir uma prática descentralizadora e que se pauta em valores fundamentais da comunidade a que está voltada. Dessa forma, caminha no sentido oposto a uma pedagogia propriamente dita - como costuma ocorrer com a educação tradicional -, centrada nos valores sociais, culturais e políticos de classes sociais que, por meio e em razão de seus privilégios, acabam determinando os vetores da política educacional - do currículo à avaliação, das metodologias de ensino à organização das disciplinas, dos fundamentos filosóficos à estrutura legal da educação.

A questão da educação no ambiente das periferias urbanas, especialmente relacionadas à constituição e desenvolvimento da literatura periférica-marginal, não prescinde de uma rede de solidariedade que, tendo como um de seus principais objetivos o incentivo à leitura e à produção literária, a ele não se restringe, estendendo-se para as mais diversas atividades socioculturais. É esse contexto, portanto, que nos leva a pensar as práticas educacionais que ali se constroem e se constituem como *categorias relacionais*, isto é, categorias que só adquirem sentido na sua relação dialética como outras práticas, similares ou não, pautadas tanto pela estética (como a literatura) quanto pela ética (como a atuação política).

Tudo isso faz parte, é preciso que se diga, de um movimento mais amplo de reconfiguração da geopolítica cultural na contemporaneidade, como sugere Canclini (2012, p. 45), para quem

os estudos históricos, antropológicos ou estéticos reformularam-se no sentido de repensar a condição das artes em relação à situação [...] do patrimônio, dos artesanatos, da mídia, da organização das cidades e do turismo. As artes reconfiguram-se em uma interdependência com esses processos sociais, como parte de uma geopolítica cultural globalizada.

Tais transformações seriam, a rigor, responsáveis pela adoção, em geral, de novos protocolos de leitura da realidade, que não dispensariam - pelo contrário, incentivariam - conceitos como os de *hibridismo*, *fronteira* e *margem*, levando à uma compreensão da realidade segundo uma chave interpretativa que não prescinde dos sentidos de periferia e

marginalidade, ao instituir, como sugerimos no título desse artigo, uma *educação nas margens*, visceralmente vinculada a uma literatura que se impõe como a voz e a vez das periferias.

Referências

- CANCLINI, Néstor García. *A sociedade sem relato: antropologia e estética da iminência*. São Paulo: Edusp, 2012.
- CIRÍACO, Rodrigo. *Te pego lá fora*. São Paulo: Edições Toró, 2008.
- GOHN, Maria da Glória. *Educação não formal e o educador social*. São Paulo: Cortez, 2010.
- MÉSZÁROS, István. *A educação para além do capital*. São Paulo: Boitempo, 2008.
- NASCIMENTO, Érica Peçanha. *Vozes marginais na literatura*. Rio de Janeiro: Aeroplano, 2009.
- ROSA, Allan da. *Pedagogia, autonomia e mocambagem*. Rio de Janeiro: Aeroplano, 2013.
- SANTOS, Maria Aparecida Costa dos. *Ensino paralelo na periferia: uma visão da educação à luz de Ferréz*. 2011. 110 f. Dissertação (Mestrado em Educação) — Universidade Nove de Julho, São Paulo, 2011.
- SOUZA, Eliabe Gomes de. *Razão marginal: literatura da periferia de São Paulo como prática educacional*. 2013. 110 f. Dissertação (Mestrado em Educação) — Universidade Nove de Julho, São Paulo, 2013.
- TRAMMA, Sergio. *Che cos'è l'educazione informale*. Roma: Carocci, 2013.
- ZILBERMAN, Regina; SILVA, Ezequiel Theodoro da. *Literatura e pedagogia: ponto & contraponto*. São Paulo: Global; Campinas: ALB, 2008.

YAKINI, Michel. Por aqui nunca faltou poesia. In: SILVA, Cidinha da (org.). *Africanidades e relações raciais: insumos para políticas públicas na área do livro, leitura, literatura bibliotecas no Brasil*. Brasília: Fundação Cultural Palmares, 2014. p. 223–229.

YAKINI, Michel. *Sarau Elo da Corrente: quem somos*. São Paulo, [s. d.]. Disponível em: <http://elo-da-corrente.blogspot.com.br/p/quem-somos.html>. Acesso em: 25 nov. 2015.

Submetido em: 2 de fevereiro de 2026

Aprovado em: 6 de maio de 2026