

Identidades Fragmentadas:

A cidade de Alvorada/RS nas aulas de Geografia



Talita Rondam Herechuk

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
INSTITUTO DE GEOCIÊNCIAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GEOGRAFIA

DISSERTAÇÃO DE MESTRADO

**IDENTIDADES FRAGMENTADAS: A CIDADE DE ALVORADA/RS NAS AULAS
DE GEOGRAFIA**

TALITA RONDAM HERECHUK

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Ivaine Maria Tonini

PORTO ALEGRE, NOVEMBRO DE 2011.

Identities Fragmentadas: A cidade de Alvorada/RS nas aulas de Geografia

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
INSTITUTO DE GEOCIÊNCIAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GEOGRAFIA

IDENTIDADES FRAGMENTADAS: A CIDADE DE ALVORADA/RS NAS AULAS DE
GEOGRAFIA

TALITA RONDAM HERECHUK

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Ivaine Maria Tonini

Banca Examinadora:

Prof. Dr. Wenceslao Machado de Oliveira Jr (PPG em Educação/UNICAMP)

Prof. Dr. Nestor André Kaercher (PPG em Geografia/UFRGS)

Prof. Dr. Antônio Carlos Castrogiovanni (PPG em Geografia/UFRGS)

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Geografia como requisito para obtenção do título de Mestre em Geografia.

PORTO ALEGRE, NOVEMBRO DE 2011.

H542 Herechuk, Talita Rondam

Identidades fragmentadas: a cidade de Alvorada/RS nas aulas de geografia. / Talita Rondam Herechuk. – Porto Alegre : UFRGS/PPGea, 2011.

115 f. il.

Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Instituto de Geociências. Programa de Pós-Graduação em Geografia, Porto Alegre, RS - BR, 2011.

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Ivaine Maria Tonini

1. Geografia. 2. Identidade Territorial. 3. Imagem. 4. Ensino de Geografia. 5. Alvorada/RS. I. Título.

CDU 910:37

Catálogo na Publicação

Biblioteca do Instituto de Geociências - UFRGS

Renata Cristina Grun CRB 10/1113

Não é no anseio de coisas já prontas, completas e finalizadas que o amor encontra seu significado, mas no impulso a participar da transformação dessas coisas, e contribuir para elas. O amor é semelhante à transcendência. É apenas outro nome para o impulso criativo [...].
(BAUMAN, 2005, p.70)

Para a minha família, que me inspira todos os dias a transcender através do amor.

Agradecimentos

Em tempos de fragilização dos relacionamentos humanos, encontrei, durante a realização desta pesquisa, inúmeras pessoas que conseguiram se contrapor a essas tendências de individualização da sociedade, tecendo comigo relações de amizade, troca e apoio.

Começo registrando meu sincero agradecimento à minha exemplar orientadora, professora Ivaine Tonini, que, com seu apoio e sua amizade, auxiliou-me incansavelmente na realização da escrita desta pesquisa. Todos os nossos encontros presenciais ou virtuais foram prazerosos e produtivos, possibilitando-me crescimento acadêmico e pessoal.

Também quero registrar meus agradecimentos aos professores Nestor Kaecher e Antônio Carlos Castrogiovanni, os quais, cada um a seu modo, me inspiraram na realização desta dissertação e na minha atuação como professora de Geografia.

O reencontro com estes professores, bem como com outros docentes do PPGEA/UFRGS, proporcionou-me instigantes reflexões sobre a educação e reforçou sentimentos de gratidão, admiração e carinho para com eles.

Agradeço ao Programa de Pós-Graduação em Geografia e ao Programa de Pós-Graduação em Educação da UFRGS, onde encontrei colegas, amigos e professores empenhados na concretização de uma educação de qualidade. Não posso esquecer os queridos colegas Daniel, Danielle e Fran, que foram companheiros de muitas aulas, de conversas, de cafés e de encontros com a orientadora.

Minha gratidão aos maravilhosos e competentes colegas da Escola Dagmar Mucillo, que sempre deram apoio a esta minha empreitada. Também agradeço aos colegas professores e funcionários do Colégio Estadual Érico Veríssimo, de Alvorada, que, mesmo com todas as adversidades, acreditam na educação. Aos alunos desta escola, que permitiram que eu me aproximasse mais de seus pensamentos e de suas vidas ao participarem desta pesquisa.

Registro minha gratidão à amiga Juliana Lumertz, que me motivou a realizar a seleção para mestrado, sempre mostrando que se tratava de algo possível

e que eu tinha capacidade. Ao amigo/dindo Rodrigo Capelani, que sempre teve uma palavra amiga a ser dada na hora certa, minha eterna gratidão.

Outros amigos também não podem ser esquecidos, pois cada um teve a sua parcela de contribuição neste caminho: Grupo do Sabará/FAPA, pela acolhida e pelos vários confrontos de ideias; Maira e Márcio, pela amizade verdadeira - coisa rara hoje em dia; Família Mendes, pelo carinho e pela acolhida.

A meus avós, meus tios e minhas tias, meus primos e minhas primas que, presentes ou ausentes, proporcionam muitos momentos de alegria à minha vida.

Agradeço às minha afilhadinhas queridas, Ana Júlia e Luiza, pelos gestos de amor gratuito que só as crianças conseguem oferecer. Com certeza vocês recarregaram “as pilhas” da Dinda com afeto várias vezes.

Aos meus pais, Silvana e Orlando, pelo incrível exemplo de vida, luta e perseverança que são para mim, além do amor incondicional manifestado ao me apoiarem em todas as “loucuras” que eu invento. A vocês, além de minha gratidão, a notícia de que os finais de semana em que não podia visitá-los para matar a saudade estão com os dias contados. À minha mãe, em especial, agradeço por ser uma companheira e amiga formidável, sempre pronta para me ajudar no que eu precisasse; e ao meu pai, agradeço pelo carinho incondicional e por me mostrar a beleza e alegria das coisas simples da vida.

Ao Matheus, que começou esta pesquisa como meu namorado e acabou como marido. Certamente a sua companhia e o seu apoio têm mostrado que a aventura de percorrer as incertezas de uma vida conjunta vale muito à pena, pois

amar significa estar determinado a compartilhar e fundir duas biografias, cada qual portando uma carga diferente de experiências e recordações, e cada qual seguindo o seu próprio rumo. Justamente por isso, significa um acordo sobre o futuro e, portanto, sobre um grande desconhecido (BAUMAN, 2005, p.69).

Muito obrigada, enfim, a todas as pessoas que fazem parte da minha vida!

“Não serei o poeta de um mundo caduco.
Também não cantarei o mundo futuro.
Estou preso à vida e olho meus companheiros.
Estão taciturnos mas nutrem grandes esperanças.
Entre eles, considero a enorme realidade.
O presente é tão grande, não nos afastemos.
Não nos afastemos muito, vamos de mãos dadas.”

Carlos Drummond de Andrade

Resumo

Esta pesquisa objetiva analisar o processo de posicionamento das identidades territoriais da cidade de Alvorada/RS manifestado por jovens estudantes que ali vivem. Tem-se como objetivo: identificar os marcadores da identidade territorial de Alvorada; refletir sobre as escolhas dos marcadores a partir do contexto sócio espacial em que os alunos estavam inseridos; examinar as identidades territoriais da cidade de Alvorada e analisar as imagens escolhidas pelos alunos para posicionamento das identidades territoriais de Alvorada e dos alvoradenses. Utilizaram-se, como ferramentas de análise para tensionar os achados de pesquisa, os conceitos de identidade, de território, de imagem, de discurso e de representação. As etapas da pesquisa caracterizaram-se em observações, construção de composições gráficas, registros escritos e análise documental. Seus achados indicaram que as identidades territoriais de Alvorada, posicionadas pelos alunos, são marcadas por ambivalências, visto que ora dão continuidade aos discursos hegemônicos, ora resistem a eles, propondo representações singulares de Alvorada e de seus moradores.

Palavras-chave: Identidade Territorial; Ensino de Geografia; Alvorada/RS; Imagem;

Abstract

This research aims to analyze the territorial identity's positioning in the city of Alvorada/Brazil, expressed by young students. The goals are: identify Alvorada's territorial identity traces; think over the traces' choices from the social-spatial context within the students were introduced; examine Alvorada's territorial identities; and analyze the images, chosen by the students, for the territorial identities positioning of Alvorada and the city's residents. For tensioning the findings the following concepts were used: identity, territory, image, speech and representation. The research's steps were: observation, graphic compositions, written records, and document analyses. Findings suggest that Alvorada's territorial identities, pointed by the students, are characterized by ambivalences, sometimes students agree with hegemonic discourses, sometimes they resist to them, proposing singular representations of Alvorada and its residents.

Key-words: Territorial Identity; Geography Teaching; Alvorada/RS; Image

Lista de Figuras

FIGURA 1 - TEMÁTICAS DAS COMPOSIÇÕES GRÁFICAS	33
FIGURA 2 - ÔNIBUS DA EMPRESA DE TRANSPORTE PÚBLICO DE ALVORADA TRANSITANDO POR PORTO ALEGRE (AV. ASSIS BRASIL)	37
FIGURA 3- ANÚNCIO DE DIVULGAÇÃO DE UM EMPREENDIMENTO IMOBILIÁRIO EM ALVORADA/RS.	41
FIGURA 4 - LOCALIZAÇÃO DO MUNICÍPIO DE ALVORADA NA REGIÃO METROPOLITANA DE PORTO ALEGRE	43
FIGURA 5 - RANKING DOS MUNICÍPIOS COM MAIOR PROPORÇÃO DE PESSOAS OCUPADAS QUE REALIZAM DESLOCAMENTOS PENDULARES – 2000.	45
FIGURA 6 - PESQUISA DAS NOTÍCIAS RELACIONADAS À CIDADE DE ALVORADA/RS	50
FIGURA 7 - ZONAS DA MORTE: COMO SE FOSSE O IRAQUE	51
FIGURA 8 - LOCALIZAÇÃO DO COLÉGIO ÉRICO VERÍSSIMO	53
FIGURA 9 - O QUE É ALVORADA PARA VOCÊ?	66
FIGURA 10 - ALVORADA É...	67
FIGURA 11 - SÓ VEJO VIOLÊNCIA	68
FIGURA 12 - QUEM É O MOCINHO E QUEM É O BANDIDO?	70
FIGURA 13 - TENHO MEDO DOS POLICIAIS	70
FIGURA 14 - O TRÁFICO "TÁ" TOMANDO CONTA!	71
FIGURA 15 -VIOLÊNCIA: AINDA HÁ COISAS PARA MUDAR NA NOSSA ALVORADA!	73
FIGURA 16 – MORTES.	74
FIGURA 17 - AQUI OS POBRES MORREM!	76
FIGURA 18 - FAMÍLIA E AMIGOS	77
FIGURA 19 - O QUE É SER ALVORADENSE?	79
FIGURA 20 - O ALVORADENSE É...	80
FIGURA 21 - MEU FILHO NÃO VAI SER ALVORADENSE!	82
FIGURA 22 - TENHO ORGULHO E SOU FELIZ!	85
FIGURA 23 - CIDADE DOS TRABALHADORES	86
FIGURA 24 - VIOLÊNCIA E TRABALHO	87
FIGURA 25 - TRABALHO	89
FIGURA 26 - OS TRABALHADORES SÃO MALTRATADOS E NÃO FALAM NADA!	90
FIGURA 27: ERA SÓ ESCONDÊ-LOS!	92
FIGURA 28 - A CIDADE DOS PIRATAS	92
FIGURA 29- O ALVORADENSE ESTÁ PAGANDO PENA!	94

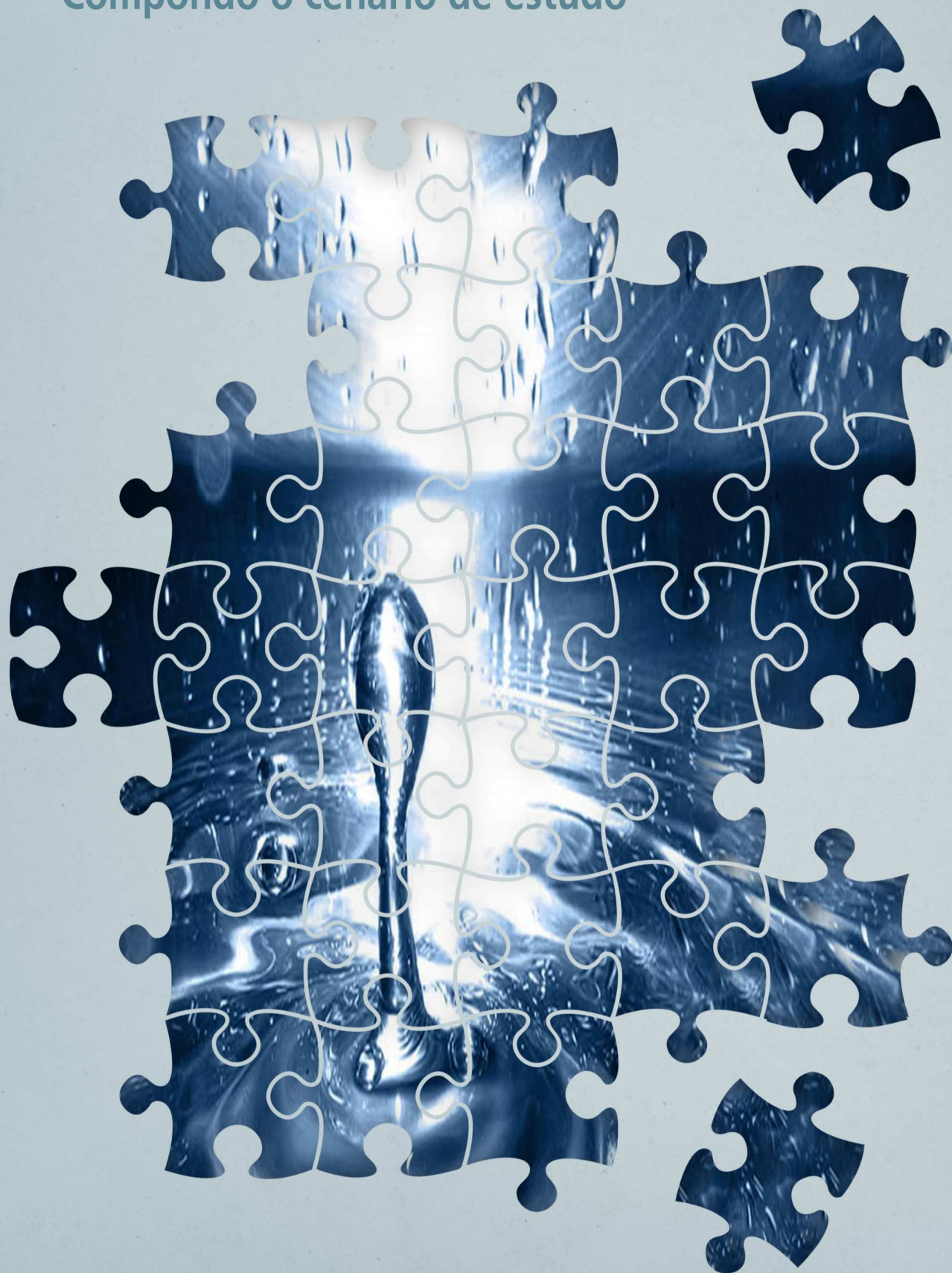
FIGURA 30 - ALVORADA: O MUNDO EM UM SÓ LUGAR!	96
FIGURA 31 - OS ALVORADENSES NECESSITAM DE EDUCAÇÃO.	97
FIGURA 32 - MORTE, VIDA E SONHOS.	98
FIGURA 33 - PÓRTICO DE ALVORADA (AV. BALTAZAR DE O. GARCIA E AV. GETÚLIO VARGAS)	100
FIGURA 34 - PÓRTICO DE ALVORADA NO ALVORECER	100
FIGURA 35 - O QUE É “ALVORADA: CAPITAL DA SOLIDARIEDADE”?	101
FIGURA 36 - "ALVORADA: CAPITAL DA SOLIDARIEDADE É..."	102
FIGURA 37 - SOU BRASILEIRO E ALVORADENSE COM ORGULHO!	103
FIGURA 38 - A SOLIDARIEDADE É TUDO!	105
FIGURA 39 - UMA CIDADE EM TRANSFORMAÇÃO	106
FIGURA 40 - TODOS TRABALHANDO JUNTOS!	107

Sumário

1. CAMINHOS LÍQUIDOS: COMPONDO O CENÁRIO DE ESTUDO	13
1.2 Entre falas, vivências e escritas fluidas	14
1.3 (Re)Construindo represas	21
2. ALVORADA: “NÓS SOMOS DAQUI?”	34
2.1 A cidade e seus (des)encantos	35
2.2 A cidade e sua Escola	52
2.3 A cidade e seus Alunos	55
3. IMAGENS DE ALVORADA: CONSTRUINDO RELAÇÕES ENTRE ESPAÇO, LUGAR, TERRITÓRIO E IDENTIDADE	57
3.1 Cenários da Vida urbana: O que é Alvorada?	63
3.2 A etiqueta de preços das Identidades: O que é ser alvoradense?	77
3.3 Mitos do mosaico: O que é "Alvorada, capital da solidariedade"?	97
PARA (NÃO) CONCLUIR:	107
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	110

1. Caminhos líquidos

Compondo o cenário de estudo



1.2 ENTRE FALAS, VIVÊNCIAS E ESCRITAS FLUIDAS

“Eu não sou de Alvorada, eu só moro aqui!!”
“Os meus objetivos são: estudar, trabalhar e sair de Alvorada...”
“Eu gosto de morar em Alvorada, mas quero morar em outro lugar.
Aqui tem muita violência.”
“O jornal e a televisão mostram só o lado ruim de Alvorada [...], quem
não mora aqui acha que só tem bandido em Alvorada!”¹

Escolher palavras e escrevê-las está intimamente imbricado com minhas experiências. Escrever não é um ato neutro. Cada palavra redigida aqui possui sua história, seus caminhos e desvios, servindo para dar sentido às minhas vivências. Larrosa (2002, p.21) afirma que “tem a ver com as palavras o modo como nos colocamos diante de nós mesmos, diante dos outros e diante do mundo em que vivemos”; e, também, o modo como agimos em relação a tudo isso”. Deleuze (1997) complementa esse pensamento dizendo-nos que escrever é um caso de devir, sempre inacabado, e que extrapola nossas expectativas, nossas certezas, nossas vontades, nossas vidas.

Escolhi, portanto, as frases anteriores para iniciar esta escrita, pois foram muito significativas para minha caminhada enquanto professora e pesquisadora. Elas foram ditas por meus alunos² do primeiro ano do ensino médio da Escola Estadual Érico Veríssimo de Alvorada/RS - local onde lecionei a disciplina de Geografia para as turmas de Ensino Médio noturno e de EJA (Educação de Jovens e Adultos).

¹ Falas mencionadas por alunos do 1º ano do Ensino Fundamental da Escola Estadual Érico Veríssimo de Alvorada, no ano de 2009, em uma aula da disciplina de Geografia ministrada por mim.

² Optei por utilizar, na construção textual desta pesquisa, a palavra aluno, em detrimento de aluno(a), devido à melhor estruturação textual e fluência de leitura. Contudo, reconheço a relevância da discussão e desnaturalização da escrita no gênero masculino, bem como compreendo a importância das reflexões e dos estudos das relações de gêneros e sexualidades na educação. Ressalte-se que essa escolha também se estenderá, no decorrer do texto, aos demais substantivos biformes empregados.

O convívio com esses alunos, com seus anseios e suas inquietações, passou a, recorrentemente, povoar minhas indagações. Essas experiências impulsionaram meus estudos e a crescente vontade de trabalhar com os temas que surgiam no decorrer das aulas. Entendo como experiência aquilo que se passa conosco, que nos toca ou que nos acontece, e que, ao passar, nos forma e nos transforma. Já “o saber da experiência é a relação entre o conhecimento e a vida humana; é o que dá sentido a essa relação” (LARROSA, 2002, p.21).

Consequentemente³, as aulas possibilitaram intensas experiências e situações de trocas, as quais tornaram possível o recolhimento de interessantes informações sobre a vida daqueles jovens, sobre as suas dúvidas, sobre como se constroem suas identidades e identificações, bem como sobre quais são as influências que atuam nas escolhas que fazem.

A Geografia foi, portanto, o elo entre minhas inquietações como professora e minha vontade de pesquisar assuntos pertinentes à cidade de Alvorada, já que fui moradora desta cidade por vinte anos, havendo, inclusive, estudado em escola dessa localidade. Reconheço, nos discursos ansiosos, por vezes incoerentes e conflituosos, dos estudantes, inquietações e sentimentos que também eram os meus. As tensões que surgiram entre os lugares que ocupo como professora, pesquisadora e ex-moradora da cidade e os modos de “ser jovem” (estudante) em Alvorada povoam e inspiram este trabalho.

Para refletir sobre tais tensões, considero importante situar o cenário sociocultural em que esses jovens encontram-se. Nessa direção ressalto as considerações de Bauman (2005), ao chamar de ‘modernidade líquida’ a condição de vida contemporânea. Ele utiliza a metáfora da fluidez para demonstrar a efemeridade da sociedade atual, na qual tudo é transitório e incerto, em contraponto à solidez do período moderno anterior. As instituições, os modos de vida, as crenças e as certezas modificam-se antes que haja tempo de se cristalizarem enquanto hábitos e costumes sociais. Sobre a fluidez de nossos tempos, Bauman diz-nos que

os “fluidos” são assim chamados porque não conseguem manter a forma por muito tempo e, a menos que sejam derramados em uma recipiente apertado, continuam mudando de forma sob a influência

³ A elaboração desta dissertação encontra-se de acordo com a Nova Reforma Ortográfica da Língua Portuguesa.

até mesmo das menores forças. Num ambiente fluido, não há como saber se o que nos espera é uma enchente ou uma seca – é melhor estar preparado para as duas possibilidades (2005, p.57).

Convivemos com intensas transformações que ocorrem no mundo de hoje. Observa-se um crescente desmoronamento do estado de bem-estar social nesta fase do capitalismo avançado, no qual se difunde o consumismo desenfreado em todas as esferas da sociedade. Cresce significativamente, também, a influência do uso cotidiano das novas tecnologias da informação, e os territórios comportam, cada vez mais, um grande sistema comunicacional que tem modificado a relação dos sujeitos com o planeta e provocado grandes mudanças culturais.

O dinheiro dita as regras em nossos tempos e, Bauman (2001), nos inspira, afirmando que vivemos na sociedade do consumo, na qual nos transformamos em meros consumidores, e o nosso valor social é quantificado pelo poder de consumo que possuímos.

Morin (1984) afirma que não se pode conceber esta sociedade sem a “juvenilização” da cultura. Com a máxima “sejam belos, sejam amorosos, sejam jovens” (p.157), ela torna a juvenilidade como um referencial comum que perpassa situações heterogêneas. No mercado dos bens simbólicos atuais, ser jovem é ter prestígio.

Os Jovens formam um grupo especialmente afetado pelas rápidas transformações no panorama de nossa sociedade e torna-se necessário compreender, ainda mais, seus códigos e modos de ser e de viver. Eles são entrelaçados pelo sentido de urgência, destemor, ousadia e desassossego, pela ausência de esperança, desemprego e consumo inviabilizado. Fatos como trânsito e poluição, isolamento das periferias em relação aos centros metropolitanos, e disseminação do medo, entranham-se na vida cotidiana, transformando-se em geradores de novas violências (BORELLI *et al.*, 2009, p.25-26).

Afastando-se das concepções que abordam a juventude em termos estritamente “biológicos”, concebe-se o jovem como um ser que responde, ao

mesmo tempo, por condições gerais e singulares, e que vive em constante conflito entre seu próprio mundo e o mundo dos “outros”.

A sociedade, bem como o nosso destino, está cercada de incertezas. Nas aulas que ministro, essas incertezas permeiam as minhas falas e as dos meus jovens alunos, de modo que nossas vivências encontram-se tomadas por elas. Vemos aprofundarem-se e alastrarem-se os problemas sociais e ambientais em um mundo regido pela lógica capitalista. As promessas oferecidas pelo pensamento e pelas práticas progressistas da modernidade parecem cada vez mais distantes de se concretizarem, comenta Veiga-Neto (1996), não fornecendo mais respostas ou possibilidades de mudança para o mundo contemporâneo. É a hora de se desconfiar das promessas e certezas em que nos fizeram acreditar. Mas como abandonar o conhecimento livresco e as respostas “coesas e verdadeiras” que teimamos em ter e dar? Como iremos emoldurar um mundo líquido, como o nomeia Bauman (2005)?

Frente a isso, surgem as teorias pós-estruturalistas que, no embate ao positivismo das sociedades modernas, permitem a pluralidade de leituras, provocam a ruptura com a excessiva fragmentação do conhecimento, promovem a emergência da diversidade, questionam as metanarrativas, os planejamentos centralizadores, as verdades eternas e universais, valorizando a pluralidade do poder discursivo, o jogo de linguagem no qual cada grupo, a partir da construção de sua própria rede de significações, gera seus próprios códigos e sentidos.

Neste trabalho foram adotadas, portanto, perspectivas que se opõem às noções totalizantes do Iluminismo, somando-se a elas as ideias de conjunção do pensamento/conhecimento, indo além de algumas concepções de mera contemplação e desesperança no futuro do mundo, pois vivemos em um momento em que se esboça a possibilidade de mudança, de ir além, de se tentar traçar outros caminhos (MORIN, 2005), outras possibilidades de vida em sociedade, outras possibilidades de convívio com o planeta, outras possibilidades de saber, outras possibilidades de escola.

Todos esses processos de mudança de paradigma no campo científico, atrelados a tantas outras transformações, provocam, também, uma intensa individualização das sociedades, assim como uma (re)valorização do local enquanto espaço de vivência cotidiana e de resistência ao processo homogeneizador da

sociedade globalizada, por meio do reconhecimento da diferença e especificidade de cada local.

A urbanização também é uma característica deste nosso tempo. As cidades são lugares complexos, os quais conjugam toda uma rede de relações e de diferentes modos de viver e pensar atrelados aos contextos contemporâneos da globalização e da informação. Elas são a expressão, o regozijo e a dor de nossa sociedade atual, sendo produzidas por distintos processos em uma dialética do local/global, do homogêneo/heterogêneo, da inclusão/exclusão, para que seus habitantes – diferentes grupos, culturas e posições sociais – possam praticar a vida em comum, compartilhando, nesses espaços, desejos, necessidades e medos.

As cidades são, assim, verdadeiros lugares de encontros, lugares da diferença, afirma Cavalcanti (2008). Segundo a autora, a cidade (local) onde a pessoa vive, provoca um fenômeno relacional de identificação (positiva e/ou negativa), de pertinência, em que cada um vai construindo familiaridade, afetividade e sua expressão de vida.

Tecendo problematizações a partir desse cenário de estudo esboçado anteriormente, cabe acrescentar que, dentre as falas dos alunos durante as aulas, as que inicialmente mais me inquietaram foram aquelas que enfocavam a falta de vínculos sociais e afetivos com a cidade em que moravam, bem como a visão negativa que têm dela. Também relatavam, frequentemente, os problemas que enfrentavam na cidade, tais como drogadição, gravidez precoce, violência e falta de empregos. Observei, então, que a tríade “apropriação – valorização – consciência do território”, apontada por Heidrich (2006), no que concerne ao território de Alvorada, era muito frágil ou quase inexistente nas vivências destes jovens, promovendo uma situação de vulnerabilidade territorial.

As incoerências e divergências são constantes, evidenciando um caráter contraditório na constituição das identidades territoriais dos jovens dessa localidade. Não obstante, essas incoerências não são exclusivas deles, sendo também encontradas nos relatos de vida dos que moram em outras áreas urbanas do planeta marcadas pela segregação espacial (HALL, 1999).

Os alunos que participaram deste estudo apresentaram o seguinte paradoxo: em dados momentos, negaram suas identificações com Alvorada, manifestando uma intensa identificação com os “americanos” (moradores dos

Estados Unidos da América) e com o consumo mundializado de produtos e símbolos, tais como o *rap*, o *hip-hop*, o *fast-food*, as roupas e os tênis de marca, a internet, o celular – o que nos remete à existência, naquele grupo, de indivíduos globalizados; em outros, relataram que gostam de morar em Alvorada, pois ali estão sua família e seus amigos, as festas de que gostam de frequentar e a suposta segurança de morarem em uma comunidade alvoradense que lhes protege, de certa forma, de tudo o que lhes é diferente ou que lhes acha diferentes. Diante disso, “as identidades flutuam no ar, sendo algumas de nossa própria escolha, mas outras infladas e lançadas pelas pessoas a nossa volta” (BAUMAN, 2005, p.19).

Essas diversas possibilidades de identidades que ali se entrecruzam, convivem simultaneamente, construindo subjetividades fluidas, efêmeras, sempre incompletas e pluralizadas por diferentes posicionadores. Dentre estes, destacam-se os meios de comunicação de massa, os quais inúmeras vezes foram citados pelos estudantes, nas aulas, como um dos marcadores da visão negativa que se tem da cidade.

A mídia pode ser encarada, nesse contexto, como uma das ferramentas atuais de construções e reiterações de identidades que “humilham, desumanizam e estigmatizam”, de acordo com Bauman (2005, p.44), os moradores das periferias urbanas.

É nesse contexto que busco analisar o desenvolvimento desses processos contraditórios e, ao mesmo tempo, complementares que ocorrem na cidade de Alvorada - localidade escolhida para a realização da minha pesquisa, a qual conjuga a concretização dos processos globais e, também, possibilidades de resistência a esta globalização.

Este trabalho busca também valorizar o ambiente escolar, que tão significativamente motivou esta pesquisa. Ambiente, este, que, mesmo em sua constituição, moderna e sólida, permite o encontro de sujeitos inacabados, fluidos e nômades, sejam eles estudantes, sejam eles professores. Nesse sentido, movimento-me, nesta dissertação, em direção a outras possibilidades de olhar para esses jovens estudantes e para mim mesma, na medida em que me sinto constantemente desafiada a repensar minha prática docente/discente.

Nesta pesquisa, busco um entrelaçamento entre Geografia e Educação que permita investigar os processos de posicionamento das identidades territoriais

trazidos por imagens compostas pelos alunos. Para tanto, propomos práticas pedagógicas que promovam a reflexão dos estudantes acerca das relações locais e globais das quais a cidade onde vivem forja-se enquanto cenário. Assim, poderão perceber, através da constituição material e imaterial das suas vidas, a geograficidade que as compõem.

Diante disso, este estudo objetiva analisar o processo de posicionamento das identidades territoriais da cidade de Alvorada/RS manifestado por jovens estudantes que ali vivem. Esta finalidade será atendida através dos seguintes objetivos específicos:

- a. identificar os marcadores da identidade territorial de Alvorada;
- b. refletir sobre as escolhas dos marcadores a partir do contexto socioespacial em que os alunos estão inseridos;
- c. examinar as diversas identidades territoriais da cidade de Alvorada;
- d. analisar as imagens para posicionamento das identidades territoriais de Alvorada e dos alvoradenses.

Neste capítulo introdutório, apresentaram-se as motivações e escolhas acerca do tema de pesquisa, suas problematizações e seus desdobramentos. Para dar seguimento ao estudo, no entanto, um caminho necessita ser percorrido por meio dos capítulos subseqüentes que compõem este texto.

A seção *(Re)Construindo Represas* apresenta as escolhas metodológicas realizadas para o prosseguimento desta dissertação, bem como as ferramentas selecionadas para a efetivação das análises pretendidas. Além disso, esse capítulo mostra o caráter provisório e penoso de se abandonar as certezas metodológicas da modernidade e de se prosseguir por caminhos novos e incertos.

O capítulo *Alvorada: "Nós somos daqui?"* apresenta uma breve contextualização social e histórica da cidade, evidenciando os processos de segregação espacial e cultural ocorridos na localidade. Esse Capítulo divide-se em três seções: *Alvorada e seus (des)encantos*, *Alvorada e sua escola* e *Alvorada e seus alunos*, as quais expõem os lugares e os sujeitos envolvidos nesta pesquisa.

O Capítulo *Imagens de Alvorada: Análises das relações entre espaço, lugar, território e identidade* tem a intenção de realizar uma revisão bibliográfica sobre discussões teóricas acerca das transformações que vêm ocorrendo no mundo - as quais acabam por incidir sobre teorias, conceitos e modos de vida-, com a

finalidade de promover um diálogo promissor entre as teorias sobre a nova sociedade e a realidade encontrada em sala de aula.

Esse mesmo capítulo está subdividido em três seções: *Cenários da Vida Urbana: O que é Alvorada?*, *A Etiqueta de Preços da Identidades: O que é ser alvoradense?* e *Mitos do Mosaico: O que é Alvorada “Capital da Solidariedade”?*. Nessas seções, realiza-se uma análise do material coletado em minha pesquisa entre os anos de 2009 e 2010.

1.3 (RE)CONSTRUINDO REPRESAS

Atenção! Para a leitura desta pesquisa deve-se considerar o caráter inconcluso e provisório das análises nela realizadas, pois sigo Veiga-Neto (2007), segundo quem toda análise deve ser acompanhada pela hipercrítica, ou seja, serve para este momento de escrita e defesa. Assim, nesta seção, relato como foram sendo construídos os caminhos metodológicos do presente estudo. Assume-se, aqui, o risco de se pesquisar entre as fronteiras das disciplinas acadêmicas e de se abandonar todo o tipo de verdade absoluta como sendo um dos caminhos adotados para melhor se compreender o objeto em questão.

As escolhas metodológicas a que se procedeu procuram problematizar minhas vivências como professora/pesquisadora. Para isso, deixo claro que tento abandonar os tranquilos quintais iluministas das ciências ao desorganizar minhas verdades no processo sempre inconcluso de definição das metodologias que irei utilizar para a realização deste trabalho.

Nessa construção difícil e insegura, tentei não procurar “ganchos no céu”, nem “fundo firme onde possa ancorar” meus pensamentos e minhas interpretações, como lembra Veiga-Neto (2007, p.4). Busquei superar as limitações impostas pelo formalismo metodológico acadêmico, apregoado pela ciência moderna, que nos aprisiona. Costa (1996) menciona que vivemos uma crise de paradigmas e que devemos ter a cautela de não tentar achar uma “verdade verdadeira” ao desconstruirmos a política da verdade absoluta da racionalidade iluminista. Por isso,

ela reafirma que não importa o método que utilizamos para chegar ao conhecimento; o que de fato faz diferença são as interrogações que podem ser formuladas dentro de uma ou outra maneira de se conceber as relações entre saber e poder.

Quando falo em decisões metodológicas, devo ressaltar que busquei, também, neste ponto, superar o iluminismo que engessa a pesquisa ao dizer o que é “certo” ou “errado”, o que é “bom” ou “mau”, o que é “falso” ou “verdadeiro”.

No mundo de novos sujeitos, de identidades múltiplas, requerem-se diferentes possibilidades de interpretação que nos provoquem a buscar saídas, frestas, linhas de fuga que rompam com as metanarrativas e que nos dêem, também, diferentes possibilidades de singularização de nossa pesquisa. A esse respeito, Veiga-Neto (1996, p.34) comenta que

o que interessa é problematizar todas as certezas, todas as declarações de princípios. Isso não significa que se passe a viver num mundo sem princípios, em que vale tudo. Isso significa, sim, que tudo aquilo que pensamos sobre nossas ações e tudo que fazemos tem de ser contínua e permanentemente questionado, revisado, criticado.

Os caminhos metodológicos traçados aqui não são nem únicos nem definitivos, pois foram constituindo-se através da minha imersão na busca de dados. Assumem, assim, suas incompletudes, bem como a impossibilidade do distanciamento entre o pesquisador e a sua pesquisa, pois acredito que fazemos parte daquilo que analisamos.

Não posso dizer que este percurso foi seguido sem medo, pois a insegurança assombra a todo o momento aqueles que escolhem trabalhar com o pensamento pós-estruturalista.

Ao trabalhar entre as fronteiras da Geografia e da Educação, procurei ir além do já estabelecido, sem certeza alguma de onde chegaria. Minha única segurança advinha dos andaimes teóricos escolhidos. No entanto, não ter um único método não quer dizer que “vale-tudo”. Adotei metodologias plurais de trabalho que pudessem formalizar esta pesquisa. Meus transterritórios teóricos sofrem uma influência significativa da Geografia Cultural, na qual as fronteiras entre as

disciplinas são transgredidas e subvertidas. Contudo, Cosgrove (1999, p.19-20) indica que:

A emergência de uma nova Geografia Cultural é parte de uma resposta intelectual muito mais ampla ao colapso das fronteiras intelectuais herdadas dentro da academia, e a um trabalho crescente de flexibilidade teórica e empírica que alguns rotulariam de pós-moderna.

Tanto no centro como na periferia da experiência europeia [sic] colonial, a Geografia Cultural tem sido influenciada, há muito, por questões de enraizamento, de mobilidade e de identidade, só raramente e recentemente examinado suas contrapartes: o desenraizamento e a expropriação.

Segundo Geertz (1989), é importante que o professor/pesquisador assuma o papel de etnógrafo-turista, o qual, imerso no cotidiano da sala de aula, consiga “estar lá” e “escrever aqui”. Destarte, pautei-me na pesquisa qualitativa que, de acordo com Gonzaga (2006, p75), é uma arte.

Os métodos qualitativos não foram tão refinados e estandardizados como outros métodos de pesquisa. O pesquisador é um artífice. O cientista social qualitativo é impulsionado a criar seu próprio método. Segue procedimentos orientados, mas não regras. Os métodos servem ao pesquisador, nunca é o pesquisador escravo de um procedimento.

A utilização de ferramentas teóricas auxiliou a compreender não só as experiências socioculturais dos jovens, como também seus afetos, sua sensibilidade estética, seus valores, suas emoções. A Geografia, em sua função alfabetizadora, ao tomar essas experiências como conteúdo alfabetizador, pode explicitar o diálogo entre a interioridade dos indivíduos e a exterioridade das condições do espaço geográfico que os condiciona, conforme esclarece Rego (2000). Juntam-se, a este conceito de ambiência, as subjetividades e materialidades que produzem as identidades territoriais.

Assim, o ensino da Geografia, atento às decifrações do espaço que os jovens estudantes elaboram, e buscando articular o uso do espaço à leitura do

mundo, pode desenvolver, no aluno, o sentimento de pertencimento – pertencer ao mundo natural e social; ao tempo veloz e lento; ao lugar único e global; à realidade em permanente transformação; a identidades sempre cambiantes.

A sala de aula pode tornar-se um ambiente de trocas, de diálogo, no qual se permita o conflito positivo de ideias, de formas de expressão e de diferentes e flutuantes marcadores identitários. O trabalho com temas relacionados à cidade implica

desenvolver no aluno a compreensão do modo de vida da sociedade global contemporânea e de seu cotidiano em particular. [...] A geografia é uma ciência que estuda o espaço na sua manifestação global e nas suas manifestações singulares, trabalhando sempre na superposição espacial escalar global e local (CAVALCANTI, 2008, p.11).

Nessa superposição escalar, pode-se levar em consideração a junção dos estudos referentes à cidade com a promoção da cidadania. Partindo-se do pressuposto de que a escola é o espaço de formação para a cidadania, fazem-se necessários esforços para a promoção de uma identidade territorial com maior valorização entre os jovens estudantes das periferias urbanas. A perspectiva da análise da relação entre cidadania e cidade está, portanto, voltada para a preocupação de formar uma cidadania ativa, crítica, participativa, responsável e aberta à pluralidade identitária, permitindo que os alunos escapem desta homogeneização e uniformização de suas identidades através do desenvolvimento de singularizações, que seriam

uma maneira de recusar todos esses modos de codificação preestabelecidos, todos esses modos de manipulação e de telecomando, recusá-los para construir, de certa forma, modos de sensibilidade, modos de relação com o outro, modos de produção, modos de criatividade que produzam uma subjetividade singular. Uma singularização existencial que coincida com um desejo, com um gosto de viver, com uma vontade de construir o mundo no qual nos encontramos, com a instauração de dispositivos para mudar os tipos de sociedade, os tipos de valores que não são os nossos (GUATTARI & ROLNIK, 1999, p. 17).

Observa-se que a nova configuração social, baseada na sociedade do consumo, no pensamento único, na efemeridade, na cultura do espetáculo, na trivialização do complexo, na aceleração do ritmo da atividade humana, na descrença nas grandes metanarrativas e no estabelecimento de novos marcos de referência ligados ao ócio e ao consumo tem provocado um intenso choque de culturas nas escolas.

A escola, assim como a sociedade, sofre, também, intensas transformações nesta transição da sociedade disciplinar para a sociedade de controle, como nos lembra Gallo(2008). A instituição escolar começa a ser reformulada por meio do paradigma da qualidade total, que esconde, em suas entranhas, a instauração do controle neoliberal em todas as instâncias.

A educação está em um novo momento, no qual se pode reformular e questionar seus paradigmas para que a cultura escolar possa dar conta das novas pautas culturais vivenciadas pelos alunos. Assim, a instituição escolar poderá tornar-se um rico espaço de reflexões sobre as transformações que estão ocorrendo no mundo.

Como já foi mencionado, o jovem vai constituindo suas identidades imerso em um mundo globalizado, com fortes influências da mídia e de suas intrínsecas relações com o local e o global, do homogêneo com o singular. Costa *et al.*(2003) chamam-nos a atenção para o surgimento de novas pautas curriculares que possam discutir, nas escolas, a pedagogia da mídia, entendida através dos Estudos Culturais como

a prática cultural que vem sendo problematizada para ressaltar essa dimensão formativa dos artefatos de comunicação e informação na vida contemporânea, com efeitos na política cultural que ultrapassam e/ou produzem as barreiras de classe, gênero sexual, modo de vida, etnia entre tantas outras (Costa, Silveira e Sommer, 2003, p. 57).

A escola e o ensino de Geografia podem, de acordo com Leão (2008), estar preparados para discutir a linguagem e a pedagogia da mídia, servindo-se delas sem que por elas sejam dominadas. Para isso, é necessário conhecer esta

linguagem, a fim de que professores e alunos sejam interlocutores ativos, e não receptores passivos da linguagem da mídia. Assim, constatamos que a mídia, na contemporaneidade, tem ocupado um papel central, construindo e atribuindo valor à realidade, criando a pauta de discussão cotidiana e construindo nossa subjetividade. As aulas de Geografia podem favorecer a interpretação e a problematização deste processo de centralidade da mídia, permitindo que os alunos compreendam com que tipo de construção e valoração os territórios onde moram têm sido narrados pela mídia, qual é a pauta criada sobre as cidades e como todos estes mecanismos da nossa sociedade midiada têm nos subjetivado.

Problematizar, em sala de aula, que processos estão envolvidos nas escolhas dos marcadores identitários feitas pelos jovens estudantes e na construção da imagem que possuem da cidade onde vivem permite que estes mesmos alunos possam enfrentar, com maior desenvoltura, os novos desafios da contemporaneidade, os quais comportam novas práticas e experiências de modos de ser. Com base nisso, pode ser entendida por imagem, ao abordar o meu objeto de pesquisa, a leitura, a apropriação e a construção de significados referentes à cidade onde moram, pelos atores sociais, mencionados anteriormente. Conforme Castrogiovanni (2004), em qualquer sociedade há códigos culturais que viabilizam a construção destas imagens, sendo eles constantemente ressignificados e, por vezes, agendados. O pressuposto fundamental do agendamento é que a compreensão que o sujeito tem de grande parte da realidade social é construída por imposição dos meios de comunicação. (CASTROGIOVANNI, 2004).

Ao se promover leituras críticas e dialógicas das diferentes imagens criadas sobre as cidades e os seus moradores, desenvolvem-se múltiplos alfabetismos, dos quais a escola, ainda normativa e disciplinadora, carece tanto. Tais leituras possibilitarão contemplar o estudo e a construção de alguns conceitos relevantes para o pensamento espacial, tais como lugar, paisagem, território e cidade. Hernández (2007, p.17) esclarece que

existe a necessidade de se discutir novas narrativas para a escola vinculadas às perspectivas de interpretação e de performance em termos da cultura visual. Esta proposta pode ajudar os estudantes a interpretar os novos meios de comunicação e os múltiplos discursos em conflito que circulam por meio deles .

Sendo a cidade considerada o palco da vida, Cavalcanti (2008) afirma que ela não precisa ser estudada somente em sua forma física, mas, sim, como materialização de diferentes modos de vida, e acrescenta a importância dos conceitos de território e lugar para ensinar a cidade, bem como o papel da alteridade na constituição da identidade:

ambos estão relacionados com a formação de identidades, com a vida cotidiana, com o exercício do direito à vida nesse pedaço da cidade (periferia). No particular desenvolvimento das identidades, é relevante levar em consideração sua história, sua constituição articulada a relações de poder e o papel da alteridade em sua formação.[...] a identidade constrói-se por meio do reconhecimento de uma alteridade, que só acontece onde há interação, transações, relações ou contatos entre os diferentes grupos. Reforça-se assim a necessidade de explicar a diversidade,[...] ultrapassando a lógica que tende a negar a diferença, a separar os diferentes, a impedir o encontro (CAVALCANTI, 2008, p.145).

Gallo (2008), escrevendo sobre as contribuições do pensamento deleuziano para a educação, afirma que os professores possuem a possibilidade de abandonar seus ofícios de profetas, os quais, criticando o presente, dizem como será o futuro. Pode-se buscar ser um professor-militante que, ao viver na cotidianidade em que seus alunos estão submersos, tentaria, de dentro dessas possibilidades, propor construir coletivamente. Desse modo, seria proposto que, através de uma educação menor, fossem oferecidas condições de resistência à educação maior instituída. Aqui, ousou falar também de geografias menores. A educação (geografia) maior é aquela instituída e que quer instituir-se, fazer-se presente, fazer-se acontecer; é aquela dos grandes projetos. Já uma educação (geografia) menor é um ato de revolta e de resistência. Revolta contra os fluxos instituídos, e resistência às políticas impostas. Sob esse ponto de vista, a sala de aula constrói-se como espaço a partir do qual traçamos nossas estratégias, estabelecemos nossa militância, produzindo um presente e um futuro aquém ou para além de qualquer política educacional. Uma educação (geografia) menor é, portanto, um ato de singularização e de militância.

Oliveira Jr.(2009) reitera que essas geografias menores são resultantes de um processo de pensamento em experimentação ativa, em que não se sabe ao certo aonde se vai chegar, tampouco quais serão os encontros pelo caminho. Está posto, então, o desafio: trabalhar pelas bordas da geografia maior, com assuntos que escapam à lógica central - tais como identidades territoriais, imagens da cidade, juventude, cultura, entre outros -; provoca devires. O autor, pautando-se em Godoy, lembra-nos que

a menor das geografias não corresponde a uma “boa” forma que se contraporia a uma “má” forma. Antes, ela remete a esta agitação molecular, subsistente na forma sem se adequar a ela, a uma potência de devir, que abala a forma, investindo força sobre a matéria que a circunscreve. Toma-se a geografia menor como material de invenção, fazendo-a bifurcar e variar continuamente [...] numa deriva generalizada (p.26).

Com o intuito de promover essa educação menor e de problematizar as construções identitárias nas periferias, os professores têm a possibilidade de ficar atentos às realidades vividas por seus alunos, com eles dialogando sobre todos os seus modos de vida: sobre suas alegrias e tristezas, sobre todas as formas de violência simbólica e objetiva que lhes negam o direito de terem boa educação e emprego, uma habitação digna, uma infra-estrutura básica, o acesso à saúde de qualidade e ao lazer.

Ou seja, faz-se necessário dar-lhes o direito de habitar, conviver, pertencer e transformar a cidade que habitam, proporcionando-lhes uma educação que priorize experiências produtivas de aprendizagem, pelas quais aprendam a resolver questões que possam dar sentido ao mundo em que vivem.

No entanto, quando falamos de aprendizagem, as certezas já não nos pertencem e o caminho é incerto, pois não necessariamente o que é ensinado é aprendido, de modo que não temos controle absoluto sobre o processo de aprendizagem de nossos alunos. Sabendo disso, o que me motiva, neste trabalho, é a possibilidade de lançar a semente, ainda que não se tenha a certeza de que ela germinará. No entanto, para lançá-la, é preciso buscar novas armas, outras geografias - geografias menores.

A seguir, apresento os passos seguidos para a consecução desta pesquisa, embora sempre em um devir metodológico. Na fase inicial da pesquisa, anotava tudo o que considerava ser interessante nas minhas aulas, nos corredores da escola ou nas minhas andanças pela cidade. Registrei interessantes relatos e cenas protagonizadas por alunos, professores(as) e funcionários(as), que foram dando forma à minha pesquisa. Enquanto aprendiz e pesquisadora, fui direcionando meu olhar para aquilo que comporia minha dissertação. Assim, estive atenta a essas falas e imagens, a partir das quais pude esboçar novas problematizações e provocações, bem como anotar os possíveis caminhos e desvios que conduziram o restante da pesquisa.

Sabe-se que a educação torna-se cada vez mais midiática, sendo a imagem privilegiada em detrimento da escrita nos materiais didáticos. Por isso, é importante pensar a fotografia como memória congelada, e também entendê-la como gestora dos lugares, uma vez que, segundo Oliveira Jr., “eles ganham suas formas em função do uso que deles fazemos e da imagem que deles criamos a partir de memórias postadas em nós” (2009, p.23).

O autor também afirma que tomar a linguagem visual, tão negligenciada nas tradições geográficas, como centralidade de análise, provoca devires ao percebermos como ela permite ler determinado arranjo espacial. “Essas imagens não só nos dizem algo sobre esse mundo, mas também nos educam a ler este mundo a partir delas” (p.20).

Simultaneamente às observações iniciais acerca da escola e dos alunos, compus uma atividade na qual estes pudessem registrar como narravam a identidade territorial de sua cidade. Como forma de registrar esse contar, essa imagem/imaginação sobre sua cidade e sobre si, propus a técnica de recorte e colagem, na qual podiam expressar suas respostas a três questionamentos elaborados. Foram levados, para a sala de aula, diversos jornais, entre eles *Zero Hora*, *Diário Gaúcho*, *A Semana*, *Correio do Povo*, entre outros. Os jornais fazem parte de um material doado por alunos ou professores e, posteriormente, organizado por mim.

Cabe ressaltar que compreendo a impossibilidade da neutralidade das imagens contidas nesses materiais, bem como o fato de tais jornais poderem convocar quem seleciona as imagens a ocupar certas posições de sujeito e certas

identidades tomadas como modelos, pois, na escolha das imagens, cores e escritas, reproduzem, reafirmam e divulgam certos modelos de cidade.

Resolvi chamar esses trabalhos realizados pelos alunos de composições gráficas. Severo (2008), em sua dissertação *As gurias normais do Curso Normal do Instituto de Educação de Porto Alegre*, comenta que “compor é produzir, dispor em certa ordem, reconciliar, harmonizar; é dar sentido a um punhado de coisas sem sentido”(p.22). No que concerne à atividade realizada com os alunos, tal afirmação poderia ser traduzida como dar sentido a mosaicos de múltiplas imagens, a representações e signos que formam o imaginário dos alunos sobre a cidade de Alvorada.

Quando da proposta da atividade, o espanto dos alunos foi tão grande que demonstraram uma certa resistência inicial na sua realização. Faziam inúmeros questionamentos: Qual seria a relação daquela atividade com a Geografia? Que contribuições aquele fazer pedagógico traria para eles? Quantos pontos (nota) valeria aquela atividade?

Enquanto jovens “bem treinados” de uma escola tradicional, penso que não conseguiam, a princípio, enxergar a riqueza reflexiva daquela experiência. A conversa por meio da qual tentei seduzi-los a realizarem tal tarefa mostrou-se muito instigante e produtiva. Os alunos relataram que os temas pertinentes à cidade de Alvorada foram muito pouco trabalhados em suas ensinagens anteriores – fato, de certa forma, já esperado por mim.

Entre confidências de estranhamento e desconforto sobre aquela experiência desconhecida, iniciaram a seleção das imagens. Larrosa, (2002), ao escrever sobre a experiência e o saber da experiência, coloca que “fazer uma experiência com algo significa que algo nos acontece; que se apodera de nós, que nos tomba e nos transforma” (p.7), mas o sujeito da experiência precisa expor-se ao perigo da travessia; por isso, alguns se mostravam apreensivos diante daquela folha em branco, perguntando-me: É para fazer o que eu acho e sinto de verdade sobre Alvorada? Embora minhas respostas sempre lhes indicassem para realizar aquela experiência da maneira que decidissem, isso lhes provocava certa insegurança, posto que a experiência não é um caminho pronto com um objetivo bem definido até uma meta, mas uma abertura para o desconhecido (LARROSA, 2002).

Outros alunos recortavam freneticamente dezenas de imagens e solicitavam a legitimação das suas escolhas, recorrendo ao grupo de colegas ou a mim. Negociavam entre eles quais imagens caracterizavam melhor a cidade e, por inúmeras vezes, as imagens eram trocadas entre os pares. Um grupo de meninos chamou minha atenção pelo fato de repetirem entre si: “Onde tem mais armas? Não tem cena de guerra nessa revista?”

Após a realização dessa tarefa e de ter o material em mãos, senti a necessidade de que os alunos expressassem suas percepções sobre Alvorada através da escrita, pois algumas imagens selecionadas poderiam ter múltiplos entendimentos. A operacionalização dessa atividade foi muito além do esperado, uma vez que evidenciou a diversidade de marcadores complexos e contraditórios da identidade alvoradense, se é que podemos denominá-la assim.

A partir desse ponto, inspirada por Oliveira Jr. (2009), passei a compreender as fotografias, as composições gráficas e a escrita dos alunos como “geo-grafias” menores da cidade de Alvorada, interpeladas por diferentes discursos. Veiga-Neto (2004) considera que os discursos podem ser entendidos como histórias que, encadeadas e enredadas sobre si, se complementam, se completam, se justificam e se impõem como regimes de verdade.

Oliveira Jr. (2009) lembra que essas geografias menores são capazes de produzir novos espaços através da possibilidade de novas visibilidades desses espaços. Ao analisar a versão imagética de Alvorada que tinha, procurei produzir devires possíveis ao pensamento geográfico através da mirada sobre estas imagens, atravessando-as com novas possibilidades de criação.

Nesta pesquisa, entendo, também, que as produções orais, escritas e gráficas dos alunos sofrem a ação do presente e do passado, estando sujeitas à censura, à autocensura e ao ocultamento. Constitui-se, assim, uma versão, dita por alguém de um determinado lugar, que viveu em um determinado tempo e em um determinado espaço geográfico.

Ao observar as composições gráficas dos alunos, comecei a listar os temas que eram comuns em cada problematização. Depois de realizada essa tarefa, agrupei todas as temáticas abordadas, a fim de observar e analisar as repetições e singularizações dos assuntos registrados. A partir disso, pude esboçar um panorama das identificações mais expressivas.

Como se pode observar na Figura 1, todos os temas presentes nas composições gráficas estão dispostos em curva descendente de repetição de elementos. Uma constatação deve ser feita: embora a violência tenha pautado as conversas com os alunos, o tema mais abordado foi a solidariedade, seguido dos temas violência, orgulho, trabalho e pobreza, que foram os mais expressivos na totalidade das composições gráficas.

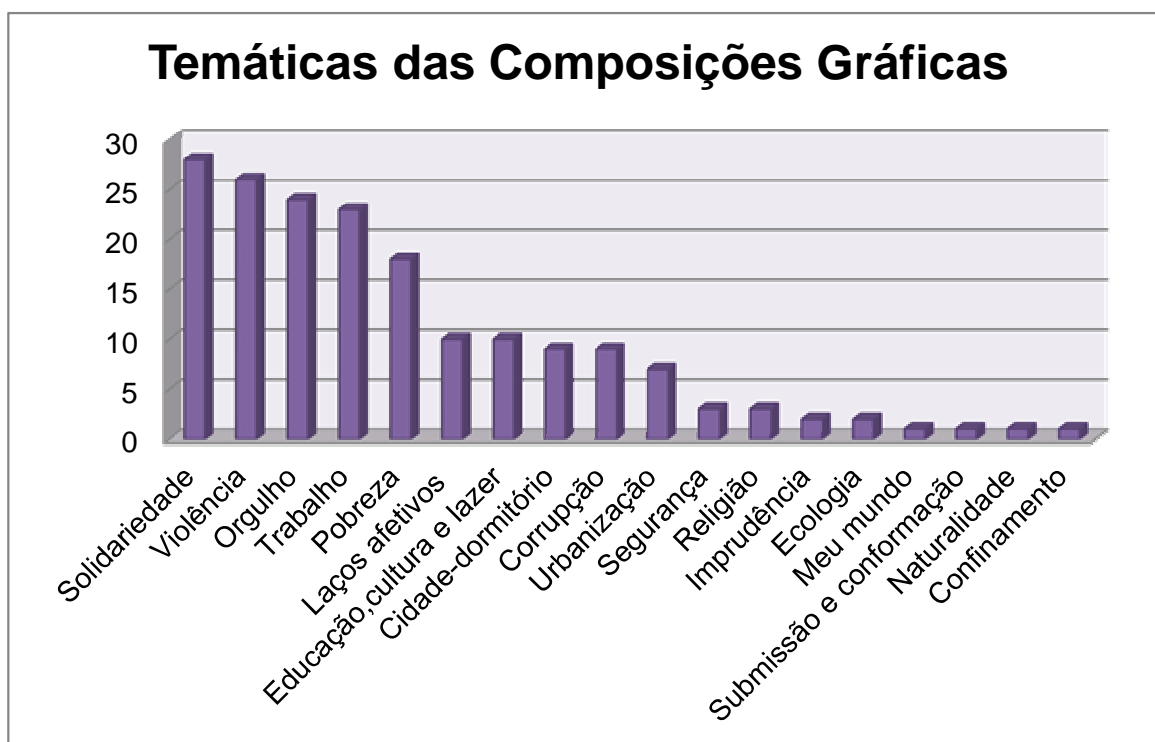


Figura 1 - Temáticas das Composições Gráficas
Organização: HERECHUK, 2011.

Esta predominância de repetições do tema solidariedade deve-se ao fato de a terceira problematização ter esta palavra em sua construção, o que ocasionou certo direcionamento na construção das composições. Além disso, vários alunos comentaram que, nas suas outras composições, tinham privilegiado aspectos negativos da cidade, de modo que na última queriam mostrar o seu lado “bom”. Essas contradições e dualidades entre “lado bom” e “lado ruim”, vivências positivas e negativas, estiveram presentes em todos os momentos da construção das composições gráficas e do material escrito pelos alunos. Devo esclarecer que teci

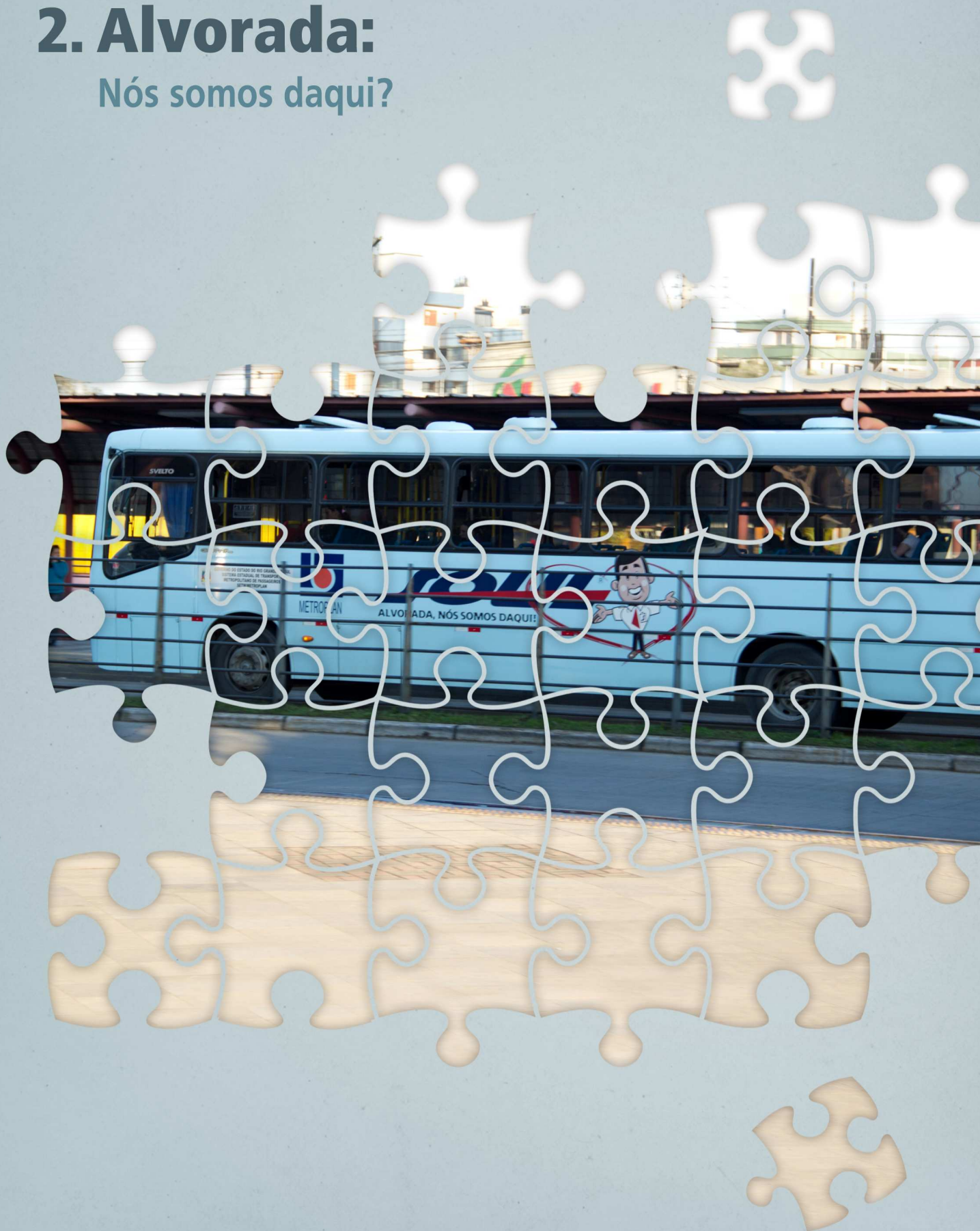
minhas interpretações sobre os marcadores e posicionadores identitários mais significativos de cada uma das problematizações, uma vez que muitos temas nelas repetem-se ou são mais significativos em uma do que em outra.

Através da análise das composições gráficas, do material escrito e da elaboração dos gráficos e das tabelas, os capítulos seguintes foram tomando forma. As temáticas abordadas tornam-se mais singulares e representativas do que no gráfico anterior, pois retratam as especificidades e generalizações de cada marcador identitário de Alvorada. Essas marcas são pontuadas pelo enfoque dado a cada questionamento, dando voz e cor às identidades territoriais dos sujeitos envolvidos na pesquisa.

Gostaria de encerrar esta seção alertando o leitor de que minha construção textual pode não apresentar afirmações de verdades, parecendo, por vezes, incompleta. Fiz isso também com a intenção de convidá-lo a exercer suas próprias reflexões, criando narrativas paralelas, complementares e alternativas, para transformar as textualidades em novos relatos mediante estratégias de apropriação, paródia e citação. Relatos que lhe permitem reinventar dualismos e limites distanciados de simplificações. Afinal, precisamos construir represas ou reinventá-las para trabalharmos com a liquidez.

2. Alvorada:

Nós somos daqui?



2.1 A CIDADE E SEUS (DES)ENCANTOS

Distante 16 km de Porto Alegre, Alvorada possui 71km de extensão territorial e fica à leste da Capital, na margem esquerda do Rio Gravataí, na depressão Central do Estado. Limita-se a oeste com Porto Alegre, ao norte com Cachoeirinha e Gravataí e ao sul e leste com Viamão. Suas coordenadas geográficas são: 29°59'24" de latitude sul e 51°05'02" de longitude oeste. O Município apresenta como principal rodovia de acesso a RS-118 e a Avenida Baltazar de Oliveira Garcia, além da proximidade com a BR-290. O município possui, como principal via de deslocamento, a Avenida Presidente Getúlio Vargas e, ainda, apresenta uma segunda via importante, a Avenida Frederico Dhill (Site da Prefeitura de Alvorada,2011)

Esse enquadramento espacial define a localização da cidade de Alvorada. No entanto, essas linhas não resumem, muito menos explicam, as referências materiais e simbólicas que as diferentes pessoas vindas dos mais diversos lugares esboçam sobre a cidade. Para dizer “estou em Alvorada.”, é necessária toda uma rede de significações complexas que não se encontram representadas, exclusivamente, na localização espacial. Foi preciso levar em consideração os diferentes lugares que compõem esse espaço urbano, assim como as diferentes posições de onde os sujeitos os visualizam para tentar entender como se constrói um pertencimento à cidade, permitindo que, então, se diga “eu sou de Alvorada!”

A descrição aqui esboçada toma como referência material e imaterial uma instituição educativa na qual trabalho e onde procurei analisar o modo como meus alunos da EJA e do Ensino Médio noturnos do Colégio Estadual Érico Veríssimo edificavam um lugar próprio dentro deste espaço genérico, por meio de suas conversas, preferências, andanças etc. Nesse sentido, importava saber como os

alunos incorporavam uma escrita particular em suas identidades e identificações com Alvorada.

Já a imagem escolhida para a abertura deste capítulo não é um simples ornamento, mas tensiona o pertencimento dos moradores de Alvorada. O *slogan* criado pela empresa de transporte público da cidade : “*Alvorada, nós somos daqui!*”, Figura 2, mostra-se um tanto contraditório e permite o questionamento, já que este mesmo ônibus que carrega esta frase leva os moradores da cidade para trabalharem em locais longe da cidade, todos os dias. Será que estes mesmos moradores podem ou querem dizer que são de Alvorada? Que cargas simbólicas esta frase do slogan carrega? Que processos de pertencimento ou de identificação territorial ocorrem com os habitantes desta cidade?



Figura 2 - Ônibus da Empresa de Transporte Público de Alvorada transitando por Porto Alegre (Av. Assis Brasil)
Fonte: MENDES, Matheus; 2011.

Considerando que as cidades são o epicentro das transformações destes nossos tempos, não podemos analisá-las somente em seus projetos racionalizantes, pois há muito mais do que o traçado de ruas, a existência de prédios e casas; há

peças, e são elas que dão a cor, a forma, a escrita ao 'texto' urbano, o qual, muitas vezes, escrevem sem poder lê-lo.

Assim, a escrita que me interessou foi aquela desenhada pelos alunos das minhas turmas. Importava-me saber não somente por onde se movimentavam, mas, também, a forma como essa movimentação produzia sentidos que eram narrados e incorporados ao espaço escolar - um espaço institucional onde também reconstruí, em momentos e posições distintos, um sentimento de cidade que se entrecruzava com aquele apontado pelos alunos. De certa forma, a construção discursiva de um espaço próprio (meu lugar, minha cidade etc) corresponde a recortes temporais e espaciais nos quais os comportamentos humanos podem ser vistos como práticas do espaço.

A linguagem do poder "urbaniza-se", pois existe um encontro entre as forças globalizantes e os sentimentos de pertencimento locais. A cidade vê-se entregue a movimentos contraditórios que escapam ao controle do poder panóptico. Esses movimentos são multiformes, resistentes e astuciosos, impossibilitando quaisquer tentativas de controle ou gerenciamento. Eles são realizados no espaço cotidiano, na familiaridade da vida na cidade (CERTEAU, 1998).

A história de Alvorada, a história da minha vida e a minha caminhada pela Geografia conectam-se e confundem-se. Como morei em Alvorada, o total desconhecimento da História e da Geografia da cidade sempre me causaram grande inquietação e imensos questionamentos. Também convivi com os sentimentos contraditórios que os moradores sentem pela cidade: um misto de vergonha e orgulho, desprezo e apego.

Para ilustrar tal constatação, apresento a escrita de uma das alunas:

Eu gosto de morar em Alvorada, mas quero morar em outro lugar. Aqui tem muita violência. Tem pessoas trabalhadoras, que têm sonhos e pensam no futuro, mas também tem muitas mortes por causa das drogas, e eu tenho medo até de vir para a escola. Tem malandro assaltando o pessoal que vem pra[sic] escola só pra[sic] comprar drogas." (Jéssica, aluna do 1º ano do Ensino Médio, 2009)⁴

⁴ Optei por utilizar fonte distinta à utilizada no restante do texto para registrar as falas e escritas dos alunos, a fim de diferenciá-las, mais facilmente, das demais citações.

Esse sentimento em relação à cidade, seja ele de pertencimento, seja ele de distanciamento, assemelha-se muito ao sentimento em relação a um estado ou a uma nação. Para Hall (1999), uma cultura nacional é uma forma de construirmos sentidos com os quais podemos nos identificar. “Esses sentidos estão contidos nas histórias que são contadas sobre a nação, memórias que conectam seu presente com seu passado e imagens que dela são construídas” (1999, p. 58). É um sentimento que liga diferentes grupos culturais, os quais, por vezes, nunca se encontraram, ou que possuem redes de significações heterogêneas, mas que se identificam em uma mesma comunidade idealizada (BAUMAN, 2003a). Esta comunidade parece constituir-se, atualmente, enquanto outro nome para “paraíso perdido”, ao qual esperamos ansiosamente voltar.

No livro *Raízes de Alvorada: Memória, história e pertencimento* (2006), Vera Lucia Barroso procura remontar os acontecimentos passados a partir de uma suposta origem constituinte. Nessa obra, a autora busca diversos parceiros, diversos moradores da cidade que, a partir de suas memórias, estabelecem um roteiro com uma ordem linear dos acontecimentos históricos da localidade. Assim, a autora afirma:

Procurar as raízes de uma cidade é vasculhar no passado de cada cidadão, trazendo à tona suas origens, traçando, desta maneira, um perfil da cultura e da história da cidade. O patrimônio mais importante que um município tem a preservar é a sua história, pois é através dela que o passado dá subsídio ao presente, projetando o futuro (2006, p. 25).

Dentro dessa lógica, é significativo o fato de os moradores de Alvorada apresentarem relatos de suas vidas que se confundem com a história do lugar. Ao descreverem suas memórias, salientam lugares e valorizam certas atitudes, anunciando um modo de existência que se deu a partir de determinadas condições vividas no limite urbano. A análise da cidade no tempo presente vai estar situada em relação a alguns de seus acontecimentos passados, que influenciam o modo de vida de seus habitantes e, conseqüentemente, dos alunos do Colégio Érico Veríssimo.

Outra constatação interessante é a busca por “raízes” ou por algum mito fundador que dê sentido de verdade para a origem da cidade. Albuquerque Jr. (1999, p.27) argumenta que “nossos territórios existenciais são imagéticos pois essas representações nos chegam e são subjetivadas pelos discursos escolares, pelas nossas relações sociais, ou seja pela cultura que nos faz pensar o real como totalizações abstratas. Por esse motivo, a história assemelha-se ao teatro, no qual os atores só podem criar papéis identificando-se com o passado.

Já Foucault (1995) afirma que as coisas não mantêm o mesmo modo de existência, de sistemas de relações e de esquemas de uso depois de terem sido pronunciadas; isto é, não permanecem intactas no campo da memória, uma vez que só se conservam em função de um certo número de suportes, procedimentos e certos tipos de instituições que implementam uma outra configuração.

Alvorada, antigamente, era o 3º Distrito de Viamão, com a denominação de Passo do Feijó. Até o final da década de 1940, consistia-se de Fazendas e era importante área produtora de leite para o abastecimento de Porto Alegre, segundo os estudos de Rigatti (2006). Em 17 de setembro de 1965, após muita insatisfação dos moradores com a demora no repasse do valor cobrado dos impostos para a melhoria do distrito, o Passo do Feijó emancipou-se politicamente, passando a se chamar Alvorada, conforme exemplifica a fala de uma aluna:

Meu avô me contava que Alvorada tinha só fazendas. Tinha uma plantação de rosas na entrada da cidade - por isso que tem o símbolo da rosa na bandeira da cidade – e tinha também um povo muito trabalhador e calmo. Depois de um tempo, a cidade começou a crescer e veio muita gente do interior. Hoje Alvorada tem pessoas boas, mas tem muito marginal também. (Márcia, aluna do 1º ano do Ensino Médio, 2010)

O recorte espacial que hoje chamamos de Alvorada já possuiu outros nomes de acordo com o sentido de cada época. Os nomes próprios hierarquizam e ordenam semanticamente a superfície da cidade, pois, ligando gestos e passos, abrindo rumos e direções, fazem as palavras permutarem de sentido, fazem a geografia literal tornar-se geografia poética. Por isso o nome Alvorada possui sentidos heterogêneos, conforme as vivências de cada sujeito, podendo ser cidade amada e acolhedora ou assumir um sentido de marginalidade, violência, desprezo

ou indiferença. Um interessante exemplo é a omissão do nome de Alvorada no anúncio de um empreendimento imobiliário localizado na cidade, exemplificado pela Figura 3. Se o empreendedor informasse que os terrenos estão localizados em Alvorada, eles teriam menor valor simbólico e contábil, ou não?



Figura 3- Anúncio de divulgação de um empreendimento imobiliário em Alvorada/RS. Fonte: Goldfarb, 2009.

Bauman (2001, p.120) chama estes lugares aos quais não se atribui significado de “espaços vazios”. Esses espaços, como Alvorada, não são lugares interditados ou proibidos, mas são espaços invisíveis, ocultados pelas empresas privadas do setor imobiliário da Região Metropolitana de Porto Alegre, com a finalidade de que a sua exclusão permita que o restante representado no mapa

brilhe e encha-se de significado. Nesse anúncio, são representados lugares, tais como grandes redes de supermercados, faculdades e avenidas de Porto Alegre, que ficam afastados da cidade de Alvorada, mas que possuem um valor simbólico muito maior que ela.

O vazio do lugar está no olho de quem vê e nas pernas ou rodas de quem anda. Vazios são lugares em que não se entra e onde se sentiria perdido e vulnerável, surpreendido e um tanto atemorizado pela presença de humanos (BAUMAN,2001, p.122)”

Um fato muito interessante são os inúmeros motivos relatados por diferentes moradores sobre a escolha do nome de Alvorada. Alguns consideram que a cidade assim foi denominada porque simboliza a alvorada do seu povo que acorda às primeiras horas da manhã e parte para o trabalho, principalmente em Porto Alegre. Outros dizem que o nome faz alusão ao Palácio da Alvorada, em Brasília, inaugurado em 1960. Existem também aqueles que, em suas memórias, contam que a escolha do nome deu-se porque, antigamente, o repasse das verbas do governo estadual para os municípios era realizado pela ordem alfabética. Como Viamão era um dos últimos municípios a serem contemplados, decidiram que a cidade deveria ter seu nome iniciado pela letra “a”.

Como em minha infância as origens do nome não eram divulgadas, sempre acreditei que Alvorada tinha esse nome por localizar-se à leste (nascente do Sol) de Porto Alegre, como mostra a Figura 4, devido à intrínseca relação entre as duas cidades. Acredito que todas as versões explicam, em parte, um pouco do início da história do cidade, pois todas elas são discursos de verdade de cada interlocutor.

Após sua emancipação, Alvorada presenciou um processo de crescimento urbano desordenado, ocasionado pela vinda de um grande contingente de migrantes, provenientes de cidades do interior do Rio Grande do Sul ou até mesmo de outros estados do Brasil. Sobre isso, Barroso comenta que:

Esta é uma obra há muito esperada, especialmente pelos alvoradenses. Na verdade, a expectativa mais larga e ampliada desta espera tem a dimensão não só do estado do Rio Grande do

Sul como do estado de Santa Catarina, e de tantos outros estados do nosso país, espaços originários da maioria dos povoadores do município. Vivendo esta história, os migrantes, ao deixarem familiares e amigos nos lugares de origem, os que lá ficaram, de alguma forma eles os acompanharam, capturando ano a ano, tempo a tempo, as mudanças operadas no “espaço novo” em que “os seus” passaram a viver (2006,p.31).”

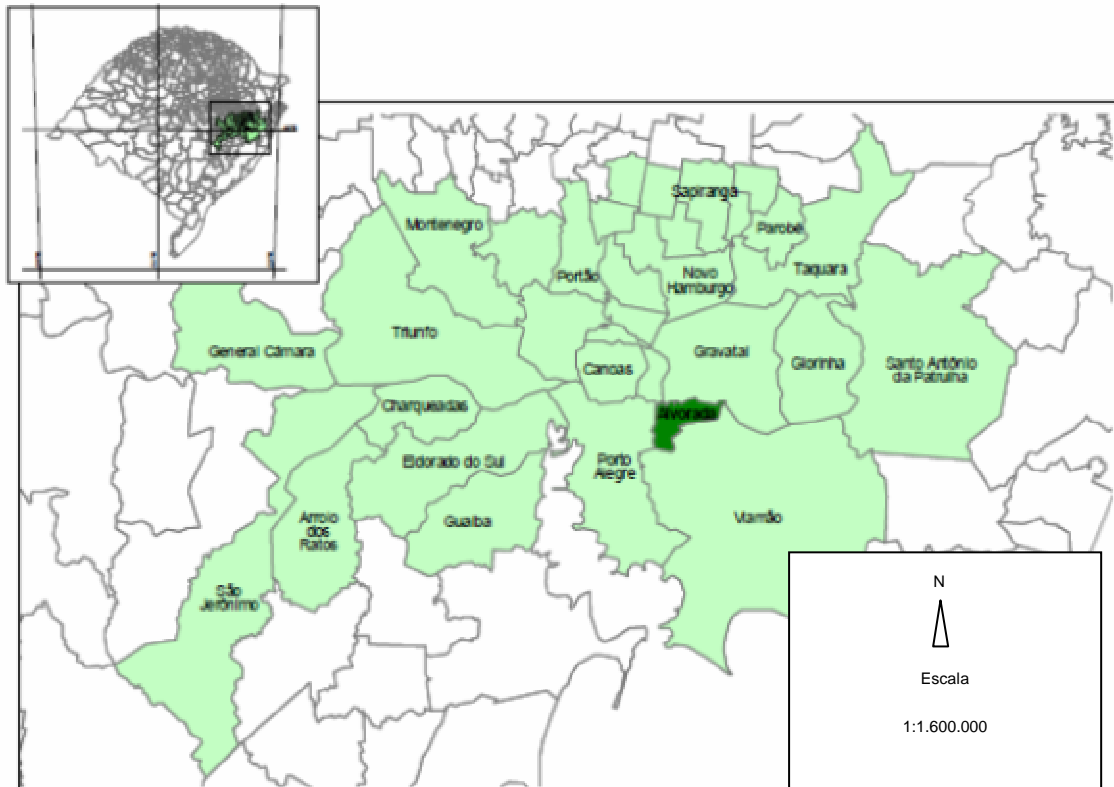


Figura 4 - Localização do município de Alvorada na Região Metropolitana de Porto Alegre
Fonte: Plano Ambiental do Município de Alvorada-RS

A cidade é aqui entendida como a materialização de diferentes modos de vida e de seus próprios espaços simbólicos. A experiência com a diversidade de culturas enriquece a vida cotidiana nas cidades, tornando-as lugares de encontros, lugares da diferença.

De acordo com Rigatti (2006), as pessoas foram e são atraídas para a localidade por dois motivos básicos: a proximidade com a capital, Porto Alegre, a qual possui uma maior oferta de emprego, e o valor baixo dos terrenos. O autor acrescenta que a própria finalidade e origem dos loteamentos define o território de Alvorada como local de moradia de população de baixa renda. O que é privilegiado,

em Alvorada, é a oferta em si de terra urbana, e não propriamente a geração de uma cidade. As pessoas não decidem migrar para Alvorada, mas sim para terras baratas, o mais próximas possíveis da cidade pólo – Porto Alegre.

Eu e minha família, quando viemos do interior, compramos um terreno aqui em Alvorada porque era muito mais barato que em outras cidades. E nossos empregos são em Porto Alegre, então Alvorada não era tão longe. Na verdade, tudo é mais barato em Alvorada. (Jorge F., aluno do 2º ano do Ensino Médio, 2010)

A partir de 1970, apesar da implantação de dois distritos industriais, Alvorada não consegue alavancar um processo de desenvolvimento econômico competitivo. Ainda hoje, inúmeras indústrias instalam-se em cidades próximas, enquanto Alvorada não alcança o mesmo incremento industrial em seu território. Os motivos deste fenômeno são nebulosos, podendo-se atrelá-lo a vontades políticas que lucram com a baixa complexidade econômica e a dependência da cidade em relação à Porto Alegre. A cidade ocupa, dessa forma, o circuito inferior da economia da região metropolitana de Porto Alegre (RMPA)⁵.

Atualmente, Alvorada possui 195.718 habitantes, de acordo com o Censo IBGE/2010, distribuídos em uma área de 70,8km². A cidade não conta, ainda, com muitas ofertas de empregos dentro da própria cidade, o que leva os seus moradores a percorrem grandes distâncias para chegarem até seus locais de trabalho. Efetuam uma migração pendular que os obriga a desperdiçarem horas de seu dia em transportes coletivos.

A Empresa de ônibus SOUL, de Alvorada, faz parte da minha vida porque há muitos anos ela me leva e me traz do meu trabalho em Porto Alegre. Infelizmente somos todos dependentes desse meio de transporte que ultimamente está muito caro. Os ônibus estão sempre lotados e atrasam muito! (Deividi, aluno do 1º ano do Ensino Médio, 2010)

⁵ Doravante, simplesmente RMPA.

Em 2000, Alvorada era a segunda cidade brasileira com o maior percentual de pessoas realizando fluxos migratórios pendulares diários, como observamos na Figura 5.

Município	Região Metropolitana	Deslocamentos Pendulares	PEA (15 a 64 anos)	% de Deslocamentos Pendulares
Águas Lindas de Goiás	RIDE DF e Entorno	25.590	63.506	62,3
Alvorada	Porto Alegre	44.492	118.171	56,4
Novo Gama	RIDE DF e Entorno	16.986	45.950	56,0
Dobrada	Fora RM	1.730	4.616	55,5
Almirante Tamandaré	Curitiba	20.817	55.693	55,3
Ibirité	Belo Horizonte	28.982	85.631	54,1
Várzea Paulista	Fora RM	21.463	62.319	53,8
Ribeirão das Neves	Belo Horizonte	56.925	160.703	53,4
Potim	Fora RM	3.055	8.820	53,3
Nossa Senhora do Socorro	Fora RM	27.001	81.492	52,7
Piraquara	Curitiba	15.698	46.295	51,6
Cidade Ocidental	RIDE DF e Entorno	9.656	25.993	51,2
Santa Ernestina	Fora RM	1.325	3.869	50,7
Francisco Morato	São Paulo	26.958	84.056	50,6
Rio Grande da Serra	São Paulo	7.387	24.552	49,2
Valparaíso de Goiás	RIDE DF e Entorno	20.911	60.733	49,1
Sabará	Belo Horizonte	24.819	76.086	48,3
Santa Lúcia	Fora RM	1.647	5.108	47,9
Senador Canedo	Goiânia	11.111	33.509	47,9
Santa Luzia	Belo Horizonte	38.297	121.724	47,5
Fazenda Rio Grande	Curitiba	12.135	39.518	47,2
Colombo	Curitiba	37.719	118.471	46,7
Viamão	Porto Alegre	45.794	148.122	46,4
Santo Antônio do Descoberto	RIDE DF e Entorno	8.778	31.321	46,3
Japeri	Rio de Janeiro	14.766	52.513	46,2
Ferraz de Vasconcelos	São Paulo	26.682	92.535	45,7
Hortolândia	Campinas	30.516	100.706	45,5
Carapicuíba	São Paulo	68.466	233.855	45,5
Nilópolis	Rio de Janeiro	30.840	105.114	45,4
Jandira	São Paulo	18.951	61.020	45,4

Figura 5 - Ranking dos municípios com maior proporção de pessoas ocupadas que realizam deslocamentos pendulares – 2000.

Fonte: Associação Brasileira de Estudos Populacionais, 2000.

Segundo dados mais recentes, de 2008, da Fundação de Economia e Estatística do Rio Grande do Sul (FEE), mais da metade dos moradores da cidade continuam deslocando-se diariamente para Porto Alegre em busca de trabalho - o que mostra uma certa relação de dependência de Alvorada para com a capital do estado, a qual possui uma economia considerada mais dinâmica.

Em 2007, no levantamento do Produto Interno Bruto *per capita* dos municípios do Rio Grande do sul, a FEE apurou que Alvorada era o município com menor PIB *per capita* do estado (R\$ 4.551,00).

Como consequência do comércio pouco dinâmico e da indústria de pequeno porte, os índices de empregabilidade da cidade são os mais baixos da região metropolitana. Segundo dados do Atlas do Desenvolvimento Urbano da RMPA, em 2000, Alvorada liderava o *ranking* do desemprego (19,30%), além de apresentar umas das mais altas taxas de informalidade (37,87%) e de pobreza (20,75%), sendo que 66,77% da população recebia até três salários mínimos. Tal situação permite usar o pensamento de Bauman (2009) para quem as cidades transformaram-se em campos de refugiados para aqueles que foram expulsos da agricultura. A estes, só lhes resta o trabalho informal. O excerto retirado das conversas realizadas com um dos alunos confirma a realidade vivida por eles na cidade:

A gente trabalha no que aparece, né, professora?! A gente precisa! A maioria do pessoal daqui trabalha por conta, sem carteira assinada. Uma vez eu até tive que mentir no emprego... Falei que não morava em Alvorada. Sabe como é que é, né, professora?! As pessoas têm preconceito com quem mora aqui. Acham que é tudo ladrão... Mas agora eu não minto mais!" (Sérgio, aluno do 1º ano do Ensino Médio, 2009)

Embora existam controvérsias sobre a utilização do conceito "cidade-dormitório", Alvorada, recorrentemente, em trabalhos acadêmicos ou no senso comum, recebe essa denominação. Segundo Ojima, Pereira e Silva (2008), embora esse termo seja muito presente, tanto nos meios acadêmicos como no senso comum, não há um consenso objetivo sobre o que se entende por uma cidade-dormitório. A principal característica dessas cidades é o alto índice de população realizando migração pendular; no entanto, podem-se considerar, ainda, o baixo dinamismo econômico, o elevado crescimento populacional e a expansão urbana, em assentamentos precários, de população de baixa renda. A aluna Sara, do 1º ano do Ensino Médio, em 2010, identifica, em uma conversa, a disseminação do conceito de cidade-dormitório entre a população:

Todo mundo fala que Alvorada é uma cidade-dormitório. Eu concordo! As pessoas trabalham em outros lugares e vêm pra [sic] cá só pra [sic] dormir mesmo. Aqui não tem emprego, não tem lazer, nem o comércio é forte. A única coisa que tem é a escola! Eu durmo e estudo em Alvorada. O resto eu faço em Porto Alegre!

Ojima, Pereira e Silva (2008) afirmam, em seus estudos, que o termo “cidade-dormitório” vinculou-se aos processos de marginalização e periferização da pobreza nos contextos metropolitanos. Conseqüentemente, o termo passou a ser empregado, em um sentido pejorativo, em diversos contextos regionais, podendo-se encontrar, facilmente, inúmeros casos de sua ocorrência através de uma rápida pesquisa na mídia impressa e digital. O emprego desse termo está associado também à situação de vulnerabilidade social e territorial em que seus moradores encontram-se. Uma vez que a cidade em que trabalha não é a mesma em que habita, esse morador tem dificuldade em se reconhecer enquanto seu cidadão. Assim, ao servir-lhe apenas como dormitório e residência, a cidade não lhe despertaria um compromisso efetivo com ela.

Além disso, a cidade-dormitório teria independência administrativa e econômica relativamente limitada, sendo, portanto, altamente dependente da sede regional, à qual se vincularia com grande intensidade. Outra característica desse tipo de cidade é a precária condição de vida ofertada a seus moradores, os quais vivenciam altos índices de violência, insalubridade, epidemias, problemas de trânsito e transportes, agressão ao meio ambiente, entre outros.

Já segundo Pappi (2009), Alvorada enquadrar-se-ia no conceito de cidade-subúrbio, no qual a expansão urbana acarreta o surgimento de imensas periferias, em geral de baixa renda, com núcleo local fraco, originado através do transbordamento das periferias da cidade central ou das cidades vizinhas. Conforme reitera o autor, Alvorada apresenta-se, na verdade, como espaço de segregação espacial na RMPA, assumindo a função de absorção da crescente população migrante de baixa renda que engrossa os seus bolsões de miséria.

Na RMPA, começam a evidenciar-se certos espaços – fortemente relacionados a outros espaços “de valor”, situados nas paisagens urbanas – nos quais se percebe uma tangível e crescente sensação de afastamento em relação às localidades e às pessoas fisicamente vizinhas, mas social e economicamente

distantes. Os produtos descartados por essa nova extraterritorialidade são os espaços abandonados e desmembrados (BAUMAN, 2009), nos quais se encaixa Alvorada.

Haesbaert (2007) afirma que estas cidades nas “periferias” podem ser denominadas de aglomerados de exclusão quando as pessoas que nelas moram vivem uma situação de intensa vulnerabilidade territorial e social; ou seja, quando há exclusão social ou inclusão precária. O processo de desterritorialização ou territorialização

deve ser aplicado a fenômenos de efetiva instabilidade ou fragilidade territorial, principalmente entre grupos socialmente mais excluídos e/ou profundamente segregados e, como tal, de fato impossibilitados de construir e exercer efetivo controle sobre seus territórios, seja no sentido de dominação político-econômica, seja no sentido de apropriação simbólico-cultural (HAESBAERT, 2007, p. 312).

A partir de 1990, devido ao surgimento de alguns loteamentos neste período, a cidade passou a atrair moradores de classe média que buscam terrenos mais baratos, mas que tenham uma certa infra-estrutura. No entanto, essa parcela da população possui estreita ligação com Porto Alegre, pois seu trabalho, consumo e lazer realizam-se por lá, ocasionando um enfraquecimento dos vínculos com a cidade de Alvorada também por parte desses novos moradores. À medida que seus interesses encontram-se em outros lugares, essas pessoas não se identificam com o lugar onde moram. Pode-se supor que não adquiriram, pela cidade em que moram, nenhum interesse, a não ser o de serem deixados em paz e o de sentirem-se livres para se dedicarem a seus próprios interesses. “A cidade não passa de um lugar como outros e como todos, pequeno e insignificante, quando visto da posição privilegiada do ciberespaço, sua verdadeira – embora virtual – morada (BAUMAN,2009).

Com a chegada desses moradores, observa-se um afastamento daqueles que habitam as periferias em direção a lugares ainda mais distantes do centro da cidade. Mas este afastamento não é só geográfico, uma vez que esta nova organização produz uma nova relação dos sujeitos com os lugares. Por conseguinte, quanto mais afastados, mais marginalizados. Quando alguns moradores das vilas

mais distantes do “centro” deslocam-se de suas casas em direção a ele, dizem que estão indo “na Alvorada”, como se nela não morassem. Os habitantes dessas localidades sabem que seus bairros pertencem ao município, mas sua relação periférica com a zona central, sua posição distanciada, somente lhes autoriza dizer “estou em Alvorada” quando chegam a este local.

A seguir, apresento um trecho de uma conversa entre os alunos que demonstra que, embora a escola esteja localizada em um bairro de baixa renda, o fato de estar próxima à região central da cidade autoriza-lhes a se diferenciarem dos que moram mais longe.

Esse finde [sic] vem aqui na Alvorada, Jonatan! Vamo [sic] jogar play! Eu não vou lá no Umbu⁶, é muito longe e tão [sic] sempre assaltando os ônibus lá. Conta pra [sic] professora como é que é lá! Conta que te assaltaram e levaram até os teus cadernos! Eu não vou lá, não! (Igor, aluno do 1º ano do Ensino Médio, 2010)

Esses moradores são designados por Bauman (2009) como cidadãos da “última fila” – embora eu realmente deseje que sejam considerados, e que se considerem cidadãos –, estando marginalmente incluídos na sociedade de consumo. São aqueles que estão condenados a permanecer no lugar. Portanto, espera-se que sua atenção – cheia de insatisfações, sonhos e esperanças – esteja mais focada nas questões da cidade. No entanto, observamos que isso nem sempre acontece.

Todos esses processos citados promovem um intenso enfraquecimento dos vínculos territoriais dos alvoradenses com a cidade onde moram. Acrescentam-se a eles a veiculação recorrente de Alvorada a uma imagem negativa, que lhe é imputada, principalmente, pelos meios de comunicação de massa, os quais lhe atribuem o título de “Cidade Sem-lei” – devido aos altos índices de homicídios –, bem como os intensos processos de segregação e discriminação de que os moradores de Alvorada são alvo.

Observe-se a figura 6, retirada do *site* de notícias do jornal de maior circulação no Rio Grande do Sul, Zero Hora.

⁶ Umbu é um bairro da periferia da cidade conhecido pela falta de infraestrutura, pela violência e pela pobreza a que estão submetidos seus moradores. Os próprios alunos dizem que “pior que morar em Alvorada, é morar no Umbu”.

Os dados da figura a seguir permitem verificar o tipo de abordagem e de ênfase dada pela mídia aos acontecimentos em Alvorada. Das oito manchetes mais recentes relacionadas à Alvorada, seis mostram assuntos ligados à violência e ao tráfico de drogas.

Resultados de busca para "alvorada" no "clicRBS" em "Zero Hora"

[Homem é assassinado dentro de casa em Alvorada | Policia](#)
18 out. 2010 ... Um homem foi assassinado no final da noite deste domingo no bairro Santa Clara, em Alvorada, na Região Metropolitana. ...
<http://zerohora.clicrbs.com.br/.../jsp/default.jsp?uf=1&local=1&newsID=a3078587.xml&channel=13&tipo=...>

[Incêndio atinge fábrica em Alvorada | Geral](#)
17 nov. 2010 ... Um incêndio de grandes proporções atingiu uma fábrica de plásticos no Distrito Industrial de Alvorada na noite desta terça-feira. ...
<http://zerohora.clicrbs.com.br/.../jsp/default.jsp?uf=1&local=1§ion=Geral&newsID=a3111682.xml>

[Viamão e Alvorada enfrentam falta de luz após temporal | Geral](#)
9 jan. 2011 ... Nas cidades de Alvorada e Viamão, no entanto, equipes da CEEE ainda trabalham para restabelecer o sistema. Segundo a companhia, diversos ...
<http://zerohora.clicrbs.com.br/.../jsp/default.jsp?uf=1&local=1§ion=Geral&newsID=a3169749.xml>

[Homem é assassinado em Alvorada | Policia](#)
3 dez. 2010 ... Um homem foi morto a tiros em Alvorada, na Região Metropolitana, no final da noite desta quinta-feira. Jorge Augusto Soares Maciel, 30 anos, ...
<http://zerohora.clicrbs.com.br/.../jsp/default.jsp?uf=1&local=1§ion=Geral&newsID=a3129872.xml>

[Jovem de 21 anos é assassinado na frente de casa em Alvorada | Policia](#)
2 nov. 2010 ... Um jovem de 21 anos foi morto a tiros, na manhã desta terça-feira, no centro de Alvorada. Agner Fabrício Mendonça estava na frente de casa, ...
<http://zerohora.clicrbs.com.br/.../jsp/default.jsp?uf=1&local=1§ion=Geral&newsID=a3095785.xml>

[Mulher é atingida com tiro na cabeça em Alvorada | Policia](#)
28 jan. 2011 ... Uma mulher foi atingida com tiro na cabeça na noite desta quinta-feira, em Alvorada. Adriana Lemos do Amaral, de 34 anos, estava na Rua ...
<http://zerohora.clicrbs.com.br/.../jsp/default.jsp?uf=1&local=1§ion=Geral&newsID=a3190395.xml>

[Três jovens morrem em tiroteio na saída de boate em Alvorada | Policia](#)
5 set. 2010 ... Três jovens morreram em um tiroteio por volta das 5h30min de hoje em Alvorada, na Região Metropolitana. As mortes ocorreram na Avenida ...
<http://zerohora.clicrbs.com.br/.../jsp/default.jsp?uf=1&local=1§ion=Geral&newsID=a3029664.xml>

[Pelo menos nove são presos em operação contra o tráfico de drogas ...](#)
16 dez. 2010 ... Uma operação desencadeada pela 2ª Delegacia de Policia de Alvorada prendeu traficantes suspeitos de comandar bocas de fumo no município da ...
<http://zerohora.clicrbs.com.br/.../jsp/default.jsp?uf=1&local=1§ion=Geral&newsID=a3144258.xml>

Figura 6 - Pesquisa das notícias relacionadas à cidade de Alvorada/RS
Fonte: Site ClicRBS , 2011.

Wacquant (2005) afirma que essas comunidades estigmatizadas, situadas na base do sistema hierárquico de regiões metropolitanas, nas quais os segregados urbanos residem e onde proliferam os problemas sociais, são a principal atração do espetáculo midiático que as retrata de modo desmedidamente negativo. A fotografia da reportagem *Zonas da Morte: Como se fosse o Iraque*, figura 7, é um exemplo do discurso formulado sobre a cidade de Alvorada, no qual a violência da cidade é comparada à de uma zona de guerra, e seus moradores são mostrados como marginais sem rosto.



Figura 7 - Zonas da Morte: Como se fosse o Iraque
Fonte: Jornal Zero Hora, 8 de fevereiro de 2009.

Sobre a construção desse discurso, um aluno comenta:

Meus amigos que não moram em Alvorada não vêm aqui na minha casa. Eles têm medo. Mas eu também teria se não morasse aqui... Todo dia os jornais mostram morte e mais morte em Alvorada. Não to [sic] dizendo que não tem morte aqui, mas tem morte em outros lugares e eles não mostram. Pegaram no pé de Alvorada! (Henrique, aluno do 1º ano do Ensino Médio, 2009)

Schmidt (2003, p.2) afirma que o jornal ensina uma certa pedagogia, e que as fotos vão construindo “verdades”.

Praticando esta pedagogia, a mídia está educando as pessoas segundo as concepções e ideias que o seu corpo jornalístico e a sua política editorial tomam como verdadeiras, certas e adequadas. Assim, os artefatos da cultura, como a televisão ou os jornais, praticam pedagogias, nos ensinam coisas, nos contam histórias, nos dizem como as coisas são, como as coisas não são, como as coisas devem ser.

As fotografias são aqui entendidas como objeto matizado por subjetividades e como práticas discursivas. Elas não são simplesmente um “retrato” da realidade, mas podem construí-la e alterá-la. Oliveira Jr. (2009), inspirado por Miranda (2001), diz-nos que “as fotografias não nos mostram a percepção que temos do mundo com nossos próprios olhos; ao contrário, trata-se de um outro olhar que reconstrói a sua maneira o real; e que nos proporciona uma outra experiência perceptiva” (p.20).

Que “verdades” estão sendo construídas pelas mídias sobre Alvorada e seus moradores? Como esses moradores são interpelados por essas representações? Essas e outras problematizações serão retomadas em outro capítulo desta dissertação.

2.2 A CIDADE E SUA ESCOLA

Há [instituições] nas quais o ajuste das capacidades, os feixes de comunicação e as relações de poder constituem sistemas regulados e concordes. Seja, por exemplo, uma instituição escolar: sua organização espacial, o regulamento meticuloso que rege sua vida interior, as diferentes atividades aí organizadas, os diversos personagens que aí vivem e se encontram, cada um com uma função, um lugar, um rosto bem definido (FOUCAULT, 1995, p.241).

O Colégio Estadual Érico Veríssimo situa-se nos arredores da Parada 52⁷ de Alvorada, próximo à empresa SOUL e ao Ginásio Municipal, na Vila Nova Americana, como mostra a Figura 8.

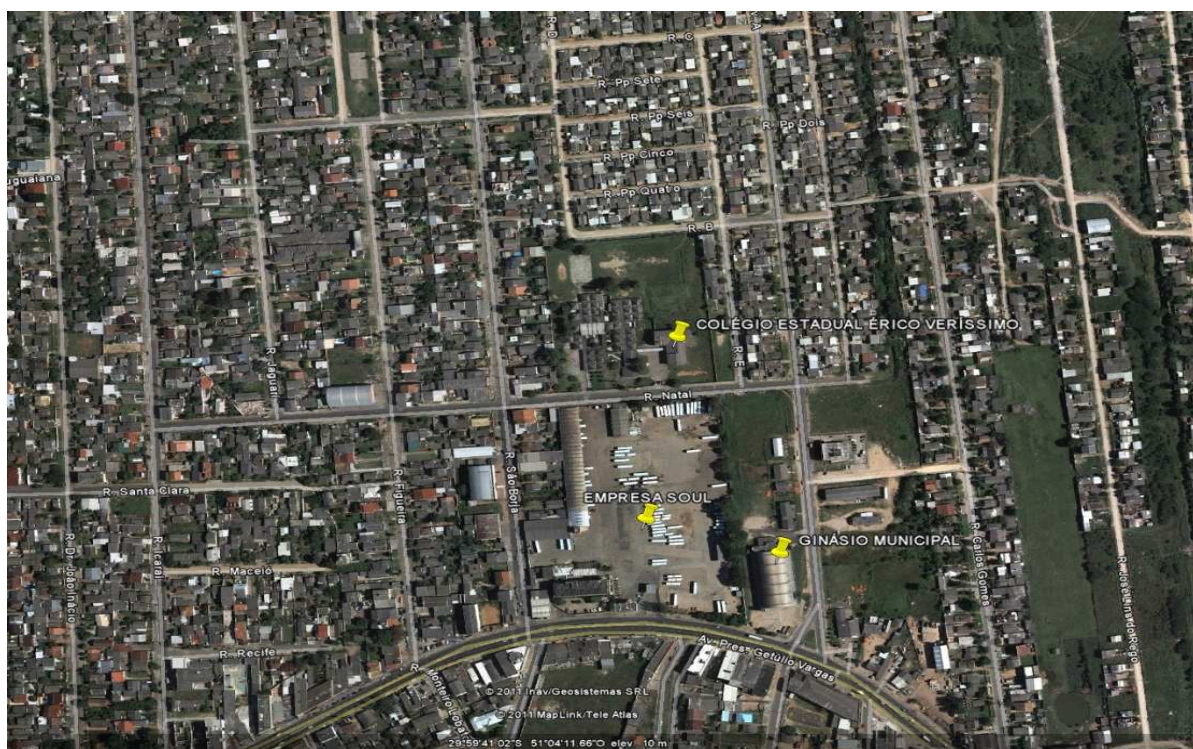


Figura 8 - Localização do Colégio Érico Veríssimo
Fonte: Google Earth, 2010.

O Érico Veríssimo é uma escola com grande espaço físico, contando com quase trinta salas de aula, um refeitório, um ambiente separado no qual se encontra com a parte administrativa da escola e a sala dos professores, uma ampla biblioteca, um auditório e dois ambientes externos utilizados para o intervalo dos alunos. As atividades físicas são realizadas em amplo espaço físico, localizado atrás do prédio da escola, que dispõe de um “campinho”. Este “campinho” é muito utilizado pela

⁷ Em alguns municípios da Região Metropolitana de Porto Alegre, costuma-se utilizar como ponto de referência de localização a numeração das paradas de ônibus. Essas referências espaciais são tomadas no sentido de Porto Alegre - Alvorada. Antigamente, a contagem das paradas dava-se a partir do início da Avenida Baltazar de Oliveira Garcia, em Porto Alegre. Hoje, no entanto, a numeração é comumente conhecida a partir da parada 40, em Porto Alegre, estando as posteriores no município de Alvorada. Vale lembrar, também, que o crescimento urbano da cidade deu-se através da Avenida Getúlio Vargas, que é um prolongamento da Baltazar de O. Garcia.

comunidade durante os finais semanas, já que não há, no bairro, outros locais destinados ao lazer. A Escola foi inaugurada em 1975 com o nome de Escola Polivalente de Alvorada. Nessa época, funcionava em turno integral de Ensino Fundamental, e os alunos tinham aulas técnicas (agrícolas, industriais, comerciais e domésticas), além das disciplinas habituais. Somente em 1989 a escola passou a ofertar o Ensino Médio.

A escola, hoje, possui cerca de dois mil alunos, sendo considerada a terceira maior unidade escolar do Rio Grande do Sul. Funciona nos três turnos, além de participar voluntariamente no Projeto Escola Aberta para a Cidadania. A decisão de participar desse projeto deve-se à tentativa de aproximar escola e moradores da comunidade do entorno, já que, anteriormente, a instituição vinha sendo vítima de constantes arrombamentos e atos de depredação.

A Vila Americana, local a que pertence a maioria dos estudantes da escola, surgiu em 1988, da necessidade da prefeitura em reassentar as pessoas que moravam muito próximas às margens do Arroio Feijó e que, portanto, sofriam com as constantes enchentes. Após tentar, sem sucesso, um financiamento para a construção de casas de alvenaria, a população organizou-se e construiu, em forma de mutirão, casas de madeira. Uma conversa com os alunos foi emblemática. Ao lembrar como se originou a vila, uma das alunas mais velhas falou: “As casas eram dentro do valo, na beira do valo. Hoje tem rua e está organizado. Nós temos muito orgulho de morar no ‘Mutirão’ ” – forma como os moradores designam o seu bairro.

Já no final dos anos noventa, a Vila estendeu-se para além dos terrenos arrendados pela prefeitura. Formou-se, assim, o “Mutirão I” nos terrenos legalizados, e o “Mutirão II” em terras devolutas. Tais fatos transformam a Vila Nova Americana em um espaço de dupla segregação espacial: a segregação que lhe é imputada pelos outros bairros da cidade cujos moradores possuem maior poder aquisitivo; e a segregação existente entre os próprios moradores do bairro - entre os que moram em áreas legalizadas e os demais.

Estar no Érico – assim denominamos a escola enquanto estamos lá – é, de alguma forma, estar entre suas grades. A grande violência a que está suscetível a localidade fez a escola ter de colocar grades e muros em toda a sua extensão.

Muitos alunos associam a escola a uma prisão. No entanto, muitos consideram-na um lar, um local de encontro e de trocas.

Embora eu também tenha trabalhado no período diurno, as observações e experiências que desenvolvi foram realizadas no período noturno. Cada turno comporta suas especificidades, de modo que alguns dizem de tratar de “Éricos” completamente distintos. O turno noturno possui alunos, na maioria, mais velhos (ou seja, jovens fora da idade escolar) e que voltaram a estudar depois de um certo tempo. Muitos deles são trabalhadores e estão estudando para conseguir postos de trabalho com melhor remuneração. No entanto, também existem aqueles alunos mais jovens que buscam, no ensino noturno, uma maior autonomia e uma certa flexibilização dos aspectos disciplinares da instituição escolar.

Os corredores da escola eram, geralmente, barulhentos. Tanto nos corredores quanto no pátio da escola, os alunos circulavam disciplinadamente nos momentos do intervalo. Nesse período destacava-se a separação entre os alunos mais velhos, que preferiam ficar nas salas de aula estudando ou conversando, e os alunos mais jovens, que se movimentavam pelo pátio, conversavam ou namoravam. Raras eram as circunstâncias em que rivalidades nutridas fora da escola chegavam até ela. Quando acontecia uma briga, os próprios alunos apaziguavam seus colegas, dizendo que a escola não era lugar de baderna. Alguns discentes também alertavam os professores sobre os alunos violentos ou envolvidos com atividades ilegais. Essas atitudes legitimavam a escola, perante aquela comunidade, enquanto ambiente disciplinarizado e controlado.

No momento em que o sinal era ouvido, os alunos imediatamente se dirigiam para as portas da sala de aula, entrando assim que o professor chegasse. Aqueles estudantes que não entrassem até o professor fechar a porta precisavam pegar uma autorização com o funcionário responsável para que pudessem entrar atrasados. Os alunos mais velhos sentiam-se incomodados com a movimentação dos demais colegas pela sala de aula, controlando as saídas e as entradas dos mesmos no recinto.

Muitas vezes, na escola, sentia uma certa inversão de posições: alunos tinham atitudes de professor (pois tinham poder naquele grupo), e os professores precisavam do apoio desses alunos para a realização de qualquer tarefa na escola; ao mesmo tempo, esses alunos reforçavam a autoridade do professor na sala de

aula. No centro das relações de poder existe resistência, pois não há nenhuma relação de poder sem fuga e sem inversão eventual (FOUCAULT, 1995, p.248).

Essas distinções de lugares e comportamentos não se referiam somente à posição da instituição Érico Veríssimo no texto urbano, mas também à posição dos sujeitos no interior do espaço escolar.

2.3 A CIDADE E SEUS ALUNOS

O Ensino Médio do Colégio Érico Veríssimo possuía, inicialmente, no turno da noite, cinco turmas de primeiro ano, quatro turmas de segundo ano e três turmas de terceiro ano. Essa redução de turmas do primeiro ao terceiro ano dava-se pelo altíssimo índice de evasão escolar observado neste turno. Dentre os vários motivos que afastam esses sujeitos do ambiente escolar, pode-se elencar o fato de que muitos alunos matriculavam-se somente para conseguir renovar seus estágios, abandonando a escola em seguida, bem como o fato de que outros, devido ao seu trabalho, chegavam sempre atrasados e acabavam desistindo. Também existiam, no período noturno, as duas turmas de EJA: T5 – 5ª e 6ª séries – e T6 – 7ª e 8ª séries.

Para a realização deste trabalho, foram escolhidas as turmas de primeiro ano do Ensino Médio e as turmas de EJA. As turmas de Ensino Médio eram, geralmente, as mais indisciplinadas e com maior quantidade de alunos no começo do ano letivo. A maior parte dos alunos ou vinha do período matinal, não conseguindo se adaptar ao período noturno, ou era de alunos que já estavam repetindo aquele ano diversas vezes. Havia, também, aquele grupo de alunos proveniente do EJA. No entanto, no transcorrer do primeiro e do segundo trimestre, poucos alunos permaneciam freqüentando as aulas. As turmas chegavam a julho com a metade dos discentes. A partir deste momento, os alunos começavam a estabelecer vínculos com os professores e os demais colegas, dificilmente abandonando a escola. Muitos dos alunos, embora apáticos na sala de aula, pois relatavam que estavam cansados, realizavam as tarefas com empenho. Nessas

turmas, a minha relação com os alunos, inicialmente, era mais, mercantilizada⁸. Eles queriam as notas para passar de ano, fazendo o menor esforço possível. Qualquer tarefa diferente ou que eles julgassem trabalhosa era realizada com grande resistência. Conseguir motivá-los a realizá-las foi, portanto, um dos meus maiores desafios.

Em agosto de 2010, após o recesso de inverno, devido à redução drástica do número de alunos dos primeiros anos e das turmas de EJA, bem como à falta de professores, decidiu-se que as turmas seriam aglutinadas. Os cinco primeiros anos transformaram-se em três turmas, e as duas turmas de EJA, em uma. Esse acontecimento abalou tanto os professores quanto os alunos, gerando uma série de protestos de ambas as partes; no entanto, as junções das turmas continuaram.

Neste rearranjo de alunos e professores, tive a feliz oportunidade de trabalhar com as turmas de EJA, as quais me proporcionaram experiências significativas como professora. Ao saberem sobre o projeto que estava realizando com as turmas de primeiro ano, os alunos de EJA também solicitaram realizá-las. Contudo, as turmas T5 e T6 assumiam posições e interesses muito heterogêneos - o que me lançou um grande desafio quando da realização dessas atividades.

Nas turmas de primeiros anos a dificuldade também aumentou, uma vez que, dentro da mesma sala de aula, coexistiam, nem sempre harmoniosamente, duas turmas distintas. Isso gerou um grande número de conflitos entre os alunos, bem como entre alunos e professores, pois, enquanto um dos grupos queria dialogar com o professor, o outro queria realizar as atividades e vice-versa.

Essas tensões, ao mesmo tempo em que foram desafiadoras, proporcionaram-me testemunhar um emaranhado intrigante de opiniões contrárias, de disputas por poder e legitimidade, que acabaram por enriquecer este trabalho.

⁸ Por relação mercantilizada, entendo àquela pautada no discurso neoliberal que transforma o cidadão (ou aluno) em um mero consumidor (ou cliente) do ensino.

3. Imagens de Alvorada:

Construindo relações entre espaço,
lugar, território e identidade



Apresentamos, nesta segunda parte da dissertação, algumas análises das composições gráficas construídas pelos alunos sobre suas identificações territoriais com a cidade de Alvorada, na tentativa de problematizar estas negociações e demarcações identitárias.

Ao selecionar as imagens que comporiam seus trabalhos, os alunos produziram uma realidade simbólica e concreta. As análises que elaboramos deram-se no sentido de que as imagens de que temos dos lugares definem como agimos nele. Oliveira Jr. acrescenta que “conhecer o espaço é, também, pensar sobre como ele é inventado diariamente diante de nós (ou por nós)” (2009, p.23). As imagens escolhidas pelos alunos não foram consideradas, para fins de análise, como verdades ou como mentiras, mas, sim, como produtos de autorias singulares. Segundo Queiroz Filho (2010, p.36), as composições gráficas não são analisadas “como *verdades sobre*, mas como *versões sobre*, carregando consigo as marcas de um modo de apontar para as coisas, de dizer sobre elas, evidenciando intencionalmente determinados aspectos da cidade, apagando outros”.

A Geografia Cultural passou recentemente a considerar a centralidade das imagens na construção e na formação das subjetividades, ao entender que elas atuam fortemente na atual partilha do sensível, sendo tomadas “tanto como parte das práticas discursivas – signos de linguagem – quanto como objetos do mundo – obras da/na cultura” (OLIVEIRA JR.,2009, p.18).

Isso também nos leva a entender que as imagens fazem parte de um processo de ensinar a interpretar o mundo ao nosso redor através de suas ocultações, de seus focos, de seus enquadramentos e de suas ênfases. Assim, elas

fazem parte da política do pensar e viver diário do espaço contemporâneo. As imagens fazem parte da política do educar contemporâneo. Elas nos educam também a sermos educados por elas. Nos aprisionam em seus processos de sedução de nossos desejos de ver, realizam em nós diversas políticas da mirada para o mundo, nos configuram como homens e mulheres contemporâneos. Ser contemporâneo é conviver com as imagens, muitas vezes é ser imagem (GIRARDI & OLIVEIRA JR, 2010, p.5).

Ainda sobre as imagens, Kellner (1995), pautando-se em Baudrillard, afirma que a sociedade atual é definida pela proliferação e disseminação de imagens, e acrescenta que

desde o momento em que acordamos com rádios despertadores e ligamos a televisão com os noticiários da manhã até nossos últimos momentos de consciência à noite, com filmes ou programas de entrevista noturnos, encontramos-nos imersos em um oceano de imagens, numa cultura saturada por uma flora e uma fauna constituídas de espécies variadas de imagens, espécies que a teoria cultural contemporânea apenas começou a classificar (KELLNER, 1995, p.108).

As análises feitas nas seções subsequentes procuram compreender o processo através do qual certas associações são feitas entre determinados espaços e suas representações, e como elas passam a representar a cidade ou partes dela. Trata-se de aprofundar o estudo do papel das imagens na constituição do espaço; ou o contrário: de analisar o papel do espaço na formação de suas imagens e representações.

No entanto, as composições gráficas não podem ser compreendidas somente pela individualidade do sujeito que a representou. Kozel (2006, p.17) acrescenta que “o espaço não é somente percebido, sentido ou representado, mas, também, vivido. As imagens que as pessoas constroem estão impregnadas de recordações, significados e experiências.” Esses significados constroem-se a partir dos diferentes discursos que podem contestá-los ou incorporá-los, acrescentando-os ao cabedal histórico cultural de cada pessoa, ou de cada grupo da sociedade.

Os questionamentos feitos nesta pesquisa estão focados nas constituições das subjetividades daqueles que ocupam determinado lugar no espaço urbano e na possível influência do lugar na formação de uma identidade territorial, uma vez que priorizamos os sujeitos, e não o processo de formação da cidade de Alvorada. Contudo, é preciso ser mais pontual para se estabelecer uma relação entre espaço, lugar, território e identidade.

Haesbaert (2010, p.6), pautando-se em Milton Santos, aborda o conceito de espaço geográfico:

o espaço geográfico, na verdade, partindo de uma posição relacional, envolve, como queria Milton Santos, tanto o universo dos objetos quanto dos sujeitos e suas ações, tanto a dimensão dos elementos (aparentemente) fixos quanto móveis, tanto a dimensão material quanto a dimensão imaterial. Neste sentido, todo espaço geográfico é também ação, movimento e representação simbólica .

Massey (2009), em seu livro *Pelo Espaço*, defende uma abordagem alternativa da maneira como imaginamos o espaço. Ela propõe que o espaço seja imaginado como “produto de inter-relações”, “esfera de possibilidade da existência da multiplicidade” e “uma simultaneidade de histórias-até-agora”, pois está sempre em processo de construção e faz emergir um futuro em aberto, cheio de possibilidades. Complementarmente, Oliveira Jr. afirma que “nesta maneira de imaginar o espaço geográfico, as imagens são também multiplicidades a serem consideradas no entendimento da atual configuração espacial e dos potenciais devires que cada lugar engendra” (2009, p. 19).

Contudo, Massey (2009, p.25) adverte-nos sobre o fato de não haver, em suas concepções, uma separação entre “lugar (como sentido, vivido e cotidiano) e espaço (como o quê? o exterior? o abstrato? o sem significação?)”. Essa indissociabilidade entre espaço e lugar retroalimenta e sustenta entendimentos mais amplos do mundo, desenvolvendo meios de incorporar uma espacialidade às nossas maneiras de ser no mundo, e produzindo modos de lidar com os desafios que a contraditória realidade espacial nos projeta.

O lugar não é entendido, aqui, como um dado em si, mas como produto de tensões e disputas entre as muitas práticas e narrativas que se desdobram sobre ele. Assim, um lugar

não nos chega pronto, não tem existência por si mesmo, mas vamos construindo nossas imagens e nossas ideias acerca deste lugar e é com elas que nós o pensamos e nele agimos. É, em grande medida, a partir das ideias e imagens que temos dos diversos lugares que construímos o conceito de lugar (OLIVEIRA JR, 2011, p.2).

Para Cavalcanti (2008), o lugar é a expressão máxima do cotidiano, no qual os sujeitos identificam-se e estabelecem relações de pertinência, mas, também, é por onde se concretizam relações e processos globais. É no lugar que há possibilidade de resistência. É dentro das cidades (dentro de seus lugares) que se declara e se combate a luta para sobreviver e conquistar um lugar decente no mundo. Sobre isso, Bauman comenta:

as cidades contemporâneas são campos de batalhas nos quais os poderes globais e os sentidos e identidades tenazmente locais se encontram, se confrontam e lutam, tentando chegar a uma solução satisfatória ou pelo menos aceitável para esse conflito.[...]. É esse confronto geral, e não algum fator particular, que aciona e orienta a dinâmica da cidade na modernidade líquida – de todas as cidades, sem sombra de dúvidas, embora não de todas elas no mesmo grau (BAUMAN, 2009, p.35).

Como mencionado, nenhum espaço/lugar é autenticamente coerente. As identidades, territoriais ou não, também não são nem únicas, nem fechadas, constituindo-se nas relações que estabelecem com o espaço/lugar. Há uma “pluralidade de trajetórias, uma simultaneidade de estórias-até-agora” (MASSEY, 2009, p. 33), cujas conexões são sempre cambiantes e conjunturais, o que faz com que o próprio lugar forme-se enquanto um feixe dessas articulações, um aqui-agora em que se encontram diversas trajetórias. O lugar seria, assim, também uma eventualidade, sempre aberto a novas conexões e desconexões.

Nesse sentido, Haesbaert (2010) afirma que os conceitos lugar, território, identidade são, na verdade, formas de focalizarmos o estudo do espaço geográfico. Quando enfatizamos as relações de poder, estamos trabalhando com os territórios; quando priorizamos o campo das representações, estamos falando de lugar, e este se manifesta em torno de questões identitárias. Já a identidade social é também uma identidade territorial quando o referente simbólico central para a construção dessa identidade parte do ou transpassa o território (HAESBAERT, 1999).

Além do lugar, convém lembrar que o processo de constituição de identidades dá-se, também, nos espaços familiares, na escola, no grupo de amigos, na rua, na comunidade, na mídia, sendo constantemente atravessado por questões

ligadas à pobreza, à violência e ao trabalho – questões, essas, que tomam forma e ganham visibilidade através das práticas cotidianas, sendo objetivadas, nesta pesquisa, por meio das composições gráficas e das falas dos alunos. Buscamos problematizar os posicionamentos dessas identidades territoriais através da luta e resistência que eles travam em busca do reconhecimento das diferenças e das possibilidades de transformação de sentidos hegemônicos.

Com essa abordagem, a temática de estudo aqui proposta -: construções de identificações territoriais - atravessa todo o eixo de teorização entre espaço, lugar, território e identidade.

Este capítulo está dividido em três eixos de análise, os quais foram estruturados a partir da formulação das três problematizações que os alunos experienciaram quando da construção das composições gráficas. Na primeira delas, *Cenários da Vida Urbana: O que é Alvorada?*⁹, analisamos as representações que os alunos compuseram sobre a cidade de Alvorada, nas quais evidenciam uma complexa elaboração de uma imagem da localidade interpelada por diferentes posicionadores identitários. No outro eixo de análise, *A Etiqueta de Preços das Identidades: O que é ser alvoradense?*, buscamos refletir sobre os posicionamentos identitários dos alunos moradores da cidade; no entanto, alguns alunos não se consideravam alvoradenses por motivos que serão discutidos nesta seção, representando, assim, os moradores da cidade e não eles próprios. Já no último eixo, *Mitos do Mosaico: O que é Alvorada “Capital da Solidariedade”?*, utilizamos o *slogan* criado pela administração atual para analisar as percepções que os alunos têm de tal enunciado, refletindo acerca da criação deste discurso de cidade multicultural.

Convém deixar claro que as interpretações aqui apresentadas, com base nas falas dos alunos e nas imagens que construíram, são análises feitas a partir de minhas singulares percepções. Essas mesmas imagens, quando observadas por outros, estão sujeitas a novas percepções e interpretações, afinal, cada sujeito tem uma percepção singular das imagens apresentadas, remetendo-as à sua própria

⁹ Faz-se importante mencionar que, nas problematizações feitas com os alunos, acrescentou-se a expressão “para você”. Por exemplo: O que é Alvorada para você? Esse complemento teve a intenção de que os alunos pudessem afastar-se um pouco da expectativa quanto a uma eventual resposta “correta” esperada pela professora, trazendo as construções imagéticas que cada um formulou durante suas vidas sobre a cidade onde moram. Ao se adicionar essa expressão, verificou-se que os alunos sentiram-se mais livres na elaboração de suas composições.

memória. Essas análises também não são tomadas como verdades absolutas, eis que apenas refletem minhas atuais condições de entender e problematizar como os alunos do Colégio Érico Veríssimo narram e negociam a imagem da cidade de Alvorada.

3.1 CENÁRIOS DA VIDA URBANA: O QUE É ALVORADA?

Nesta seção, em que analisamos as identificações dos alunos com Alvorada, por meio da problematização lançada - *O que é Alvorada para você?* -, consideramos profícuo refletir acerca dos marcadores identitários mais representativos nas composições gráficas.

Para tanto, compartilhamos com Gomes e Berdoulay (2008 p.10) a ideia de que o urbano tornou-se o palco no qual as cenas do cotidiano são vivenciadas, de modo que “a cidade é um álbum de imagens obtidas de variados pontos de vista, e só essa multiplicidade pode ser de alguma forma representativa e geradora de identidade”.

Os referidos autores também chamam a atenção para a utilização do conceito de cenário, por eles definido como o lugar “onde se celebra a vida urbana e a linguagem pela qual se identifica um tipo de urbanidade particular” (p.11), sendo que esses lugares possuem duas dimensões:

a física, como um arranjo material de objetos em uma dada configuração, e a imaterial, como conjunto de ações ou comportamentos ressignificados e requalificados pela orientação relativa a esses planos locacionais (GOMES & BERDOULAY, 2008, p.11).

Já para Cavalcanti (2008, p. 56), o território da cidade é visto como um campo de forças onde suas múltiplas identidades socioterritoriais, em alguns momentos, geram processos de conflito e, em outro, hibridizam-se.

A cidade é um lugar bastante complexo, de produção social, no qual a identidade é vivida em fronteiras difusas, permeáveis, com muitos espaços de contato, de resistências e de exclusão, em que há manifestação de diferentes percepções, usos, culturas e aspirações de distintos grupos, em seus espaços públicos e privados. Esse fato leva a pensar a cidade como um território, ou como um espaço que expressa uma infinidade deles (CAVALCANTI, 2008, p.56).

Nas composições gráficas dos alunos, esses cenários de Alvorada foram por eles reconstruídos e re-significados. Importou-nos, aqui, investigar que cenários os alunos-autores montaram, que atores sociais foram escolhidos como protagonistas e quais receberam os “papéis” coadjuvantes, que ações foram privilegiadas e quais foram silenciadas, quais personagens foram incluídos na cena e quais foram excluídos. Como afirma Oliveira Jr., “cabe ao autor ou aos autores de uma obra escolher em quais fontes vai apoiar-se para apresentar sua versão do lugar (2011, p.5)”.

Como diretores de uma peça teatral subversiva, os alunos-autores puderam dismantellar as imaginações hegemônicas e criar suas próprias significações e representações em detrimento dos discursos visuais postos sobre a cidade de Alvorada. Inspiramo-nos, pois, da percepção de Massey (2009, p.200), para quem “uma coisa é saber algo; outra coisa é sentir, viver isso na imaginação”, para analisarmos como os alunos podem

imaginar espaços para estes tempos, como [podem] buscar uma imaginação alternativa. Penso que o que é necessário é arrancar o ‘espaço’ daquela constelação de conceitos em que ele tem sido, tão indiscutivelmente, tão frequentemente, envolvido (estase, fechamento, representação) e estabelecê-lo dentro de outro conjunto de ideias (heterogeneidade, relacionalidade, coetaneidade. caráter vívido, sem dúvida) onde seja liberada uma paisagem política mais desafiadora (MASSEY, 2008, p.34,35).

Imaginar outra Alvorada, diferente das versões mostradas nos meios de comunicação, cria novas possibilidades de interação com a cidade. Estas muitas possibilidades propiciam novas geograficidades do mundo e colaboram na compreensão das multiplicidades de marcas identitárias que constituem os lugares da cidade.

Elaboramos uma tabela e um gráfico (figuras 9 e 10, respectivamente) que expressam os marcadores identitários representados nas composições gráficas dos alunos a fim de permitir uma melhor visualização desses marcadores. A partir da listagem de todos os subtemas observados nas composições, criamos temas mais generalizantes que pudessem englobá-los, a fim de serem analisados com maior profundidade.

Pergunta 1: O que é Alvorada?		
Temas	Subtemas	Quantidade
Violência	morte, assaltos, imprudência no trânsito, drogas	20
Pobreza	acesso precário ou inexistente à saúde, educação, alimentação, infraestrutura, transporte, dinheiro	12
Laços afetivos	família, amigos	10
Cidade-dormitório		9
Urbanização	cidade, moradia, urbana	7
Educação	esporte, escolas	6
Corrupção	abandono do Estado, descrédito na polícia e na política	5
Cultura e lazer	Feira do livro, eventos na praça, shows	4
Meu mundo		1

Figura 9 - O que é Alvorada para você?
Organização: HERECHUK, 2011.

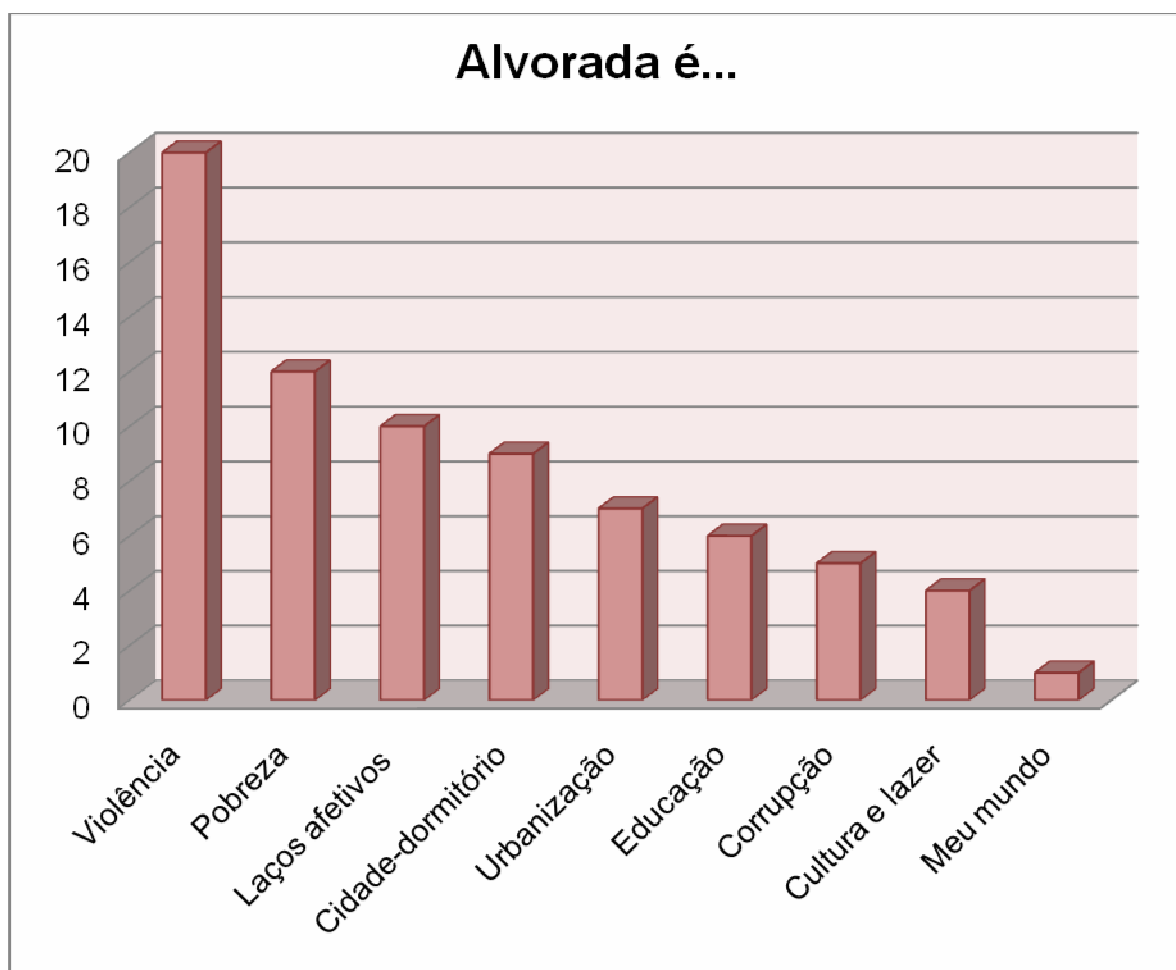


Figura 10 - Alvorada é...
Organização: HERECHUK, 2011.

Foram dados nomes fictícios às composições gráficas construídas pelos alunos, pois estes decidiram que gostariam de manter suas autorias em sigilo. Também foram criadas legendas¹⁰. A maioria dos alunos constituía-se de jovens entre os 16 e 26 anos de idade, sendo que a experimentação da violência destacou-se nas narrativas relativas à cidade de Alvorada, como mostra a Figura 11.

Segundo Borelli, Rocha e Oliveira (2009), os jovens são os mais afetados pelas constantes transformações de nossa sociedade, e aqueles que se encontram nas periferias urbanas têm o medo e a violência entranhados em suas vidas cotidianas de intensa vulnerabilidade territorial. Consoante as autoras, “nas

¹⁰As legendas foram criadas por mim, com base no trabalho escrito ou nas explicações que os alunos escreveram nas próprias folhas das imagens que selecionaram.

sociedades midiáticas, a violência assume-se como espetáculo” (p.151). Quando perguntado aos jovens sobre quais assuntos são veiculados, na mídia, sobre Alvorada, obteve-se a violência como resposta quase unânime.



Figura 11 - Só vejo violência
Fonte: Marcos (18 anos)

Em uma perspectiva analítica, as possibilidades de interpretação da violência são inúmeras. Borelli, Rocha e Oliveira (2009), inspiradas em Michaud (1989), mencionam o caráter de imprevisibilidade atribuído a situações de violência.

Há violência quando, numa situação de interação, um ou vários atores agem de maneira direta ou indireta, maciça ou esparsa, causando danos a uma ou várias pessoas em graus variáveis, seja em sua integridade física, seja em sua integridade moral, em suas posses, ou em suas participações simbólicas e culturais (MICHAUD apud BORELLI et al.2009, p.95).

Grande parte dos alunos retrata, em suas composições, a violência criminal. Eles não conseguem estabelecer limites distintos entre responsabilização e desresponsabilização, e entre fatores externos e motivações internas. Neste marcador identitário, entram em jogo diferenças de classe ou a oposição entre polícia e criminoso, como evidenciam as Figuras 12 e 13.

A fim de complementar as imagens escolhidas, tem-se os depoimentos abaixo como exemplo da impressão que desses alunos acerca da questão da violência em Alvorada:

Escolhi estas imagens porque não sei quem é o bandido e quem é o mocinho [...] Tem um monte de político e de ricos que são ladrões e bandidos e nem vão presos. A polícia só prende pobre (SUELEN, 18 anos).

[...] Eu tenho mais medo da polícia do que dos bandidos. Os policiais já me bateram... tava [sic] caminhando, na minha, sabe?! Eles chegaram me dando chute e perguntando onde eu ía... Fiquei morrendo de medo mesmo. A gente fica sabendo de uma gurizada que os policiais matam... (RODRIGO, 23 anos).

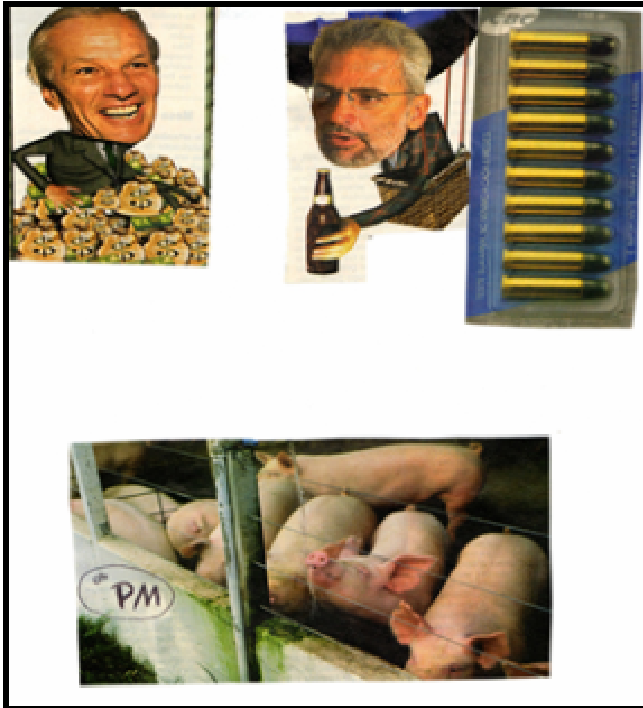


Figura 12 - Quem é o mocinho e quem é o bandido?

Fonte: Suelen (18 anos)

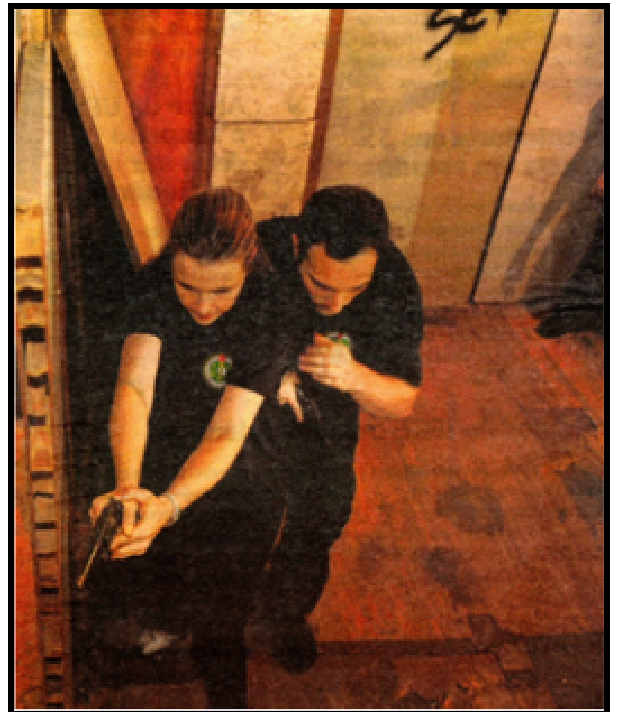


Figura 13 - Tenho medo dos policiais

Fonte: Rodrigo (23 anos)

A polícia mostrada nas imagens, para os alunos, não leva, necessariamente, segurança à população, mas, sim, está envolvida em conflitos com seus moradores ligados à ilegalidade da sociedade. Relaciona-se, assim, com a repressão, a violência e a ambigüidade.

A imagem da Figura 14 retrata a falta de confiança dos moradores na instituição policial. O policial que está situado no canto superior esquerdo da imagem encontra-se com a arma levantada em um ângulo que aparenta estar mirando nos moradores da comunidade.

O depoimento abaixo, dado por uma aluna, vincula a violência que esta sofreu à necessidade de garantia do consumo de bens simbólicos pelo praticante da violência.

Hoje, Alvorada está cada vez mais violenta. Cada vez mais assalto. A gurizada quer estar na moda, ter celular e tênis caro e o crime tá [sic] pagando melhor! Pessoas são mortas por apenas R\$ 2,00, porque o cara quer droga! Eu mesma, sábado passado, eu fui assaltada com uma faca na barriga e a mulher levou meu celular e meu uniforme do trabalho (ADRIANA, 17 anos).

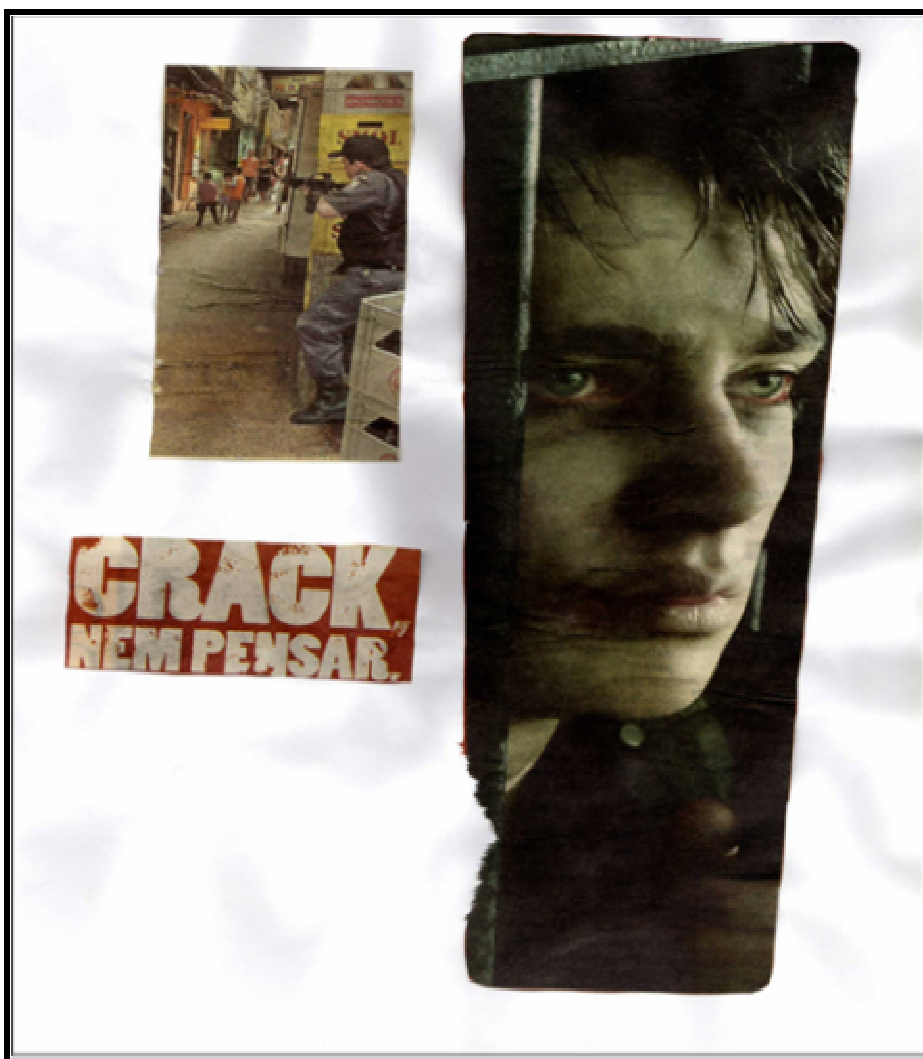


Figura 14 - O tráfico "tá" tomando conta!
Fonte - Gisele(17 anos)

A violência urbana aparece, aí, como produto próprio da sociedade de consumo, que aumenta o hiato entre os que podem consumir e os que não têm recursos suficientes para isso. Bauman corrobora essa percepção ao afirmar que ocorre um distanciamento

(...) entre os que foram seduzidos e passam a agir do modo como essa condição os leva a agir, e os que foram seduzidos, mas se mostram impossibilitados de agir do modo como se espera agirem os seduzidos. A sedução do mercado é, simultaneamente, a grande igualadora e a grande divisora (1998, p. 55).

A aluna Gisele, ao compor e sobrepôr, em seu trabalho, mostrado anteriormente, imagens de violência e drogadição, associa-as à identidade de Alvorada. O tráfico surge como poder paralelo, em áreas onde o poder estatal está quase ausente. Além disso, o problema das drogas tem atingido, em uma espécie de via de mão dupla, as áreas periféricas: agora, os bairros pobres tornam-se redutos, não só da comercialização de entorpecentes, mas, também, do crescimento dos usuários destas drogas entre seus moradores, devido ao aparecimento de drogas de menor valor no mercado. Os mais jovens relatam o envolvimento crescente de seus amigos com as drogas. A esse respeito, cabe lembrar Morin (2000, p.71), segundo quem, atualmente, as forças da morte encontram-se “por toda parte onde se multiplica e cresce a solidão e a angústia”.

Também foi possível encontrar, em alguns trabalhos, alunos afirmando que Alvorada necessita de mudanças, e que estas passam pela questão da violência, como mostra a Figura 15. Pelos depoimentos, os alunos recusam o poder policial e estatal porque este nada tem a lhes oferecer, senão um horizonte turvo, feio, no cotidiano de miséria material e moral.

Segundo Wacquant (2003, p.3),

a expressão "violências urbanas", porém, coloca em questão a autoridade do Estado e pode ser analisada como um signo de democracia: trata-se do signo pelo qual as pessoas demonstram que não se deixam esmagar pelo Moloch do mercado do emprego desqualificado. Quando se revoltam contra as brutalidades policiais,

os jovens estão enviando uma mensagem política aos representantes do Estado. Mas esses se apressam em despolitizá-la, pois não dispõem de outros meios para tratá-los, isto é, não dispõem de uma outra política econômica - além dessa cacofonia burocrática chamada de "política da cidade".

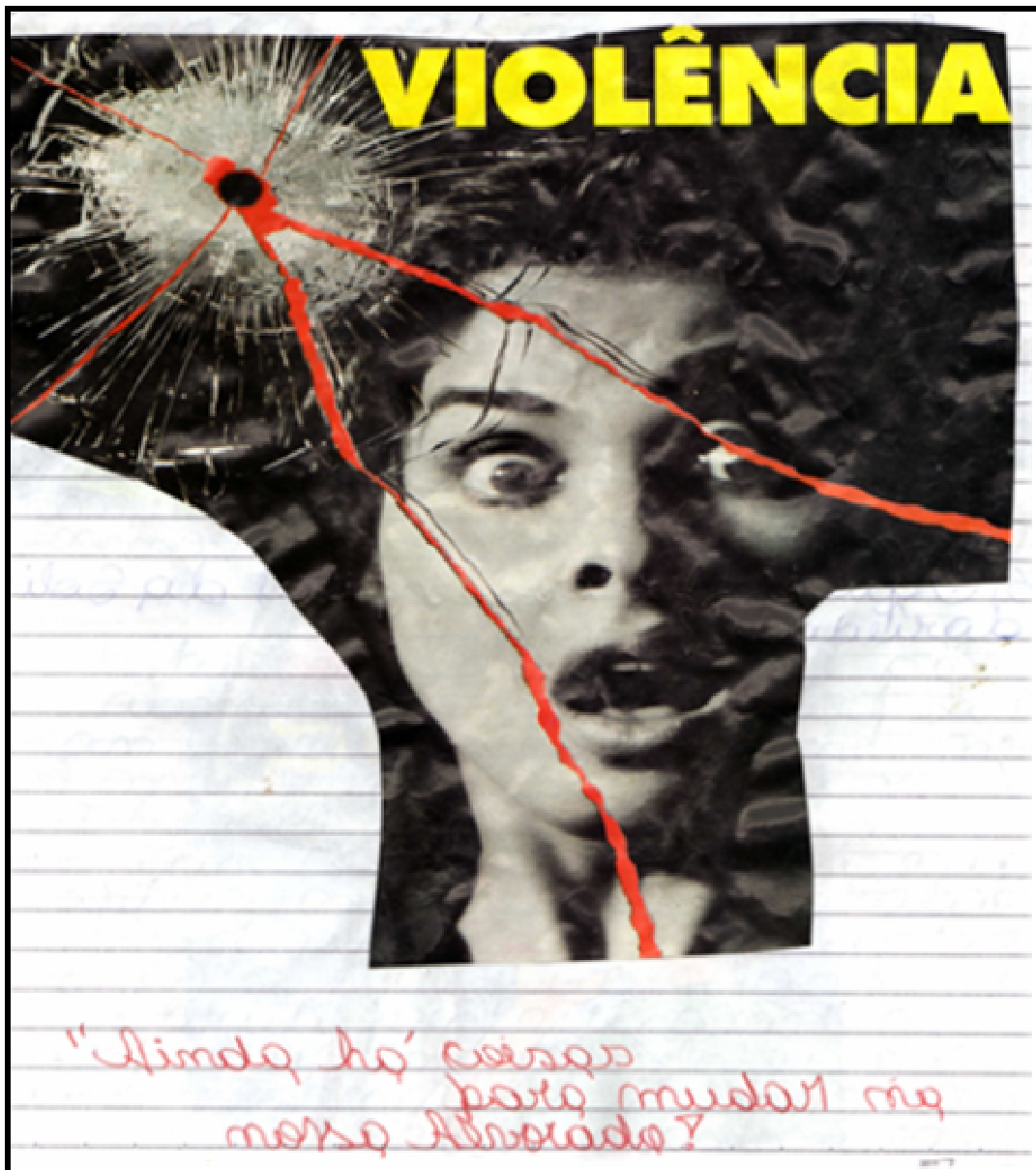


Figura 15 -Violência: Ainda há coisas para mudar na nossa Alvorada!
Fonte: Andréia (25 anos)

Outro marcador identitário que se mostrou relevante no posicionamento da identidade de Alvorada como uma cidade violenta foi a morte. A morte e suas

representações foram corriqueiras, tanto nas imagens, quanto nos depoimentos escritos, conforme ilustrado na Figura 16.



Figura 16 – Mortes.
Fonte: Luana (16 anos).

Sentimentos associados ao medo de morrer são muito presentes nas falas e representações juvenis. Este posicionador identitário foi bastante marcante ao observarmos a articulação dos dados coletados com a vitimização concreta que atinge os alunos na cidade. Nas respostas dos jovens, a ocorrência de mortes por homicídios foi consideravelmente elevada.

De acordo com Waiselfisz (2011), que realizou a pesquisa *Mapa da Violência no Brasil: Os Jovens do Brasil*, Alvorada possui uma taxa média de homicídio, entre a população de 15 a 29 anos, de 108 (em cem mil); ocupando a posição 66 entre os trezentos municípios brasileiros considerados nas análises. Considerando-se apenas o estado do Rio Grande do Sul, ocupa a primeira posição.

Tal situação de violência é constada nos depoimentos dos alunos:

Alvorada é uma cidade muito sangrenta. Vários amigos meus já morreram. Eles morreram em assaltos, em brigas, nas saídas de festas. Alvorada é muito violenta. Convivemos com a morte todos os dias. Tenho medo de morrer [...] quando vou trabalhar não sei se volto vivo (PAULO, 24 ANOS).

Também é possível encontrar, nas composições, outro marcador que vincula a violência à situação de pobreza encontrada na cidade. A aluna Joana (32 anos) escreve que

Alvorada é a cidade que [sic] vivo há mais de trinta anos. Nesse tempo são tão poucas as mudanças que vejo na cidade [...] A cidade não tem muitas indústrias, nem escolas profissionalizantes e possui muita, muita pobreza. Sem trabalho, a gurizada se atira no crime.

A condição de pobreza na qual grande parte da população mundial encontra-se é entendida por Bauman (2003b) como a última herança que a sociedade do trabalho deixou para a massa crescente de desempregados nesta atual sociedade de consumidores. Os pobres são considerados, nesta sociedade atual, como aqueles que não possuem disposição para o trabalho e, desse modo, merecem estar pobres devido a essa degradação moral.

Embora a pobreza, desde há muito tempo, esteja relacionada à luta pela sobrevivência e por condições dignas de vida, ela não pode ser reduzida somente à falta de comodidade e ao sofrimento físico (como fome, doenças e falta de atendimento médico). Bauman acrescenta que “a pobreza é também uma condição social e psicológica: posto que o grau de dignidade mensura-se pelos padrões estabelecidos pelo sociedade. A impossibilidade de alcançá-los é em si mesma causa de ansiedade e angústia (p.63)”¹¹. Essa percepção encontra-se refletida no depoimento do aluno Marcos (21 anos):

Em Alvorada tem muito pobre e eu tenho vergonha de dizer que moro aqui [...] Qualquer um teria vergonha de morar aqui [...] Quem gosta de ser pobre?

Nessa fala, o aluno afirma envergonhar-se de morar em uma cidade que considera pobre. Sobre isso, Bauman (2003b, p.64) comenta que:

¹¹ Tradução da autora.

ser pobre significa estar excluído do que se considera uma “vida normal”; é “não estar à altura dos demais”. Isto gera sentimentos de vergonha e culpa que produzem uma redução da autoestima. A pobreza implica, também, ter fechadas as oportunidades para uma “vida feliz” [...]. A consequência [sic] é ressentimento e mal-estar, sentimentos que se manifestam em atos agressivos ou autodestrutivos.

A Figura 17, escolhida pelos alunos, evidencia esta condição de que ser pobre é viver na exclusão de todas as ordens.



Figura 17 - Aqui os pobres morrem!
Fonte – Juliano (19 anos)

Em contraposição a esta “cidade da violência e da pobreza”, muitos alunos identificam Alvorada com os laços afetivos que ali construíram, como ilustra a escrita da aluna Lúcia (19 anos): “Alvorada, para mim, é a minha casa. É onde eu posso ser feliz com a minha família e conversar com meus amigos”.

A Figura 18 enquadra-se nessa perspectiva.



Figura 18 - Família e Amigos
Fonte: Lúcia (19 anos)

Nesse mundo líquido moderno, onde os laços humanos estão fragilizados, a escolha por representar a imagem da cidade por meio de um desenho é bastante instigante. Será que a harmonia e a felicidade entre amigos e familiares faz parte da realidade da vida de Lúcia ou é fruto dos desejos e sonhos da aluna?

Bauman (2005) acrescenta que, em um mundo do desprendimento, do efêmero e do consumismo, as pessoas buscam desesperadamente reatar vínculos afetivos, identificarem-se com algo ou com alguém. A incerteza deste tempo afeta nossas vidas e faz com que sintamos falta de uma comunidade a qual pertençamos.

3.2 A ETIQUETA DE PREÇOS DAS IDENTIDADES: O QUE É SER ALVORADENSE?

É neste contexto de descentramento de valores e crise de sentidos que as discussões sobre as identidades reassumem um papel central. Os estudos que buscam defini-las em suas características totalitárias, ou em um sentido geral, não dão mais conta da complexidade de suas configurações atuais. Portanto, esboça-se que “identidades fixas, unificadas, completas, seguras e coerentes são uma fantasia”, como afirma Hall (1992, p.13), pois há uma grande dificuldade de se encontrar um sentido verdadeiro, único e autêntico para uma identidade, seja ela qual for. Neste mundo líquido moderno, como menciona Bauman (2005), as identidades ao estilo antigo, rígidas e inegociáveis, não funcionam mais, de modo que

identificar-se com significa dar abrigo a um destino desconhecido que não se pode influenciar, muito menos controlar. Assim, talvez seja mais prudente portar identidades na forma como Richard Baxter, pregador puritano citado por Marx, propôs que fossem usadas as riquezas mundanas: como um manto leve pronto para ser despido a qualquer momento. Lugares em que o sentimento de pertencimento era tradicionalmente investido (trabalho, família, vizinhança) são indisponíveis ou indignos de confiança, de modo que é improvável que façam calar a sede por convívio ou aplaquem o medo da solidão e do abandono (BAUMAN, 2005, p. 36 - 37).

Nesse sentido, durante o desenvolvimento deste estudo, foi possível observar que os jovens estudantes moradores de Alvorada não têm uma identidade territorial homogênea. Por suas falas em sala de aula, evidenciavam identidades multifacetadas e marcadores identitários cambaleantes. Pode-se, desse modo, encarar a identidade como um processo reflexivo e relacional, um movimento constante, um devir sempre inconcluso. Sendo a conformação da identidade um processo inserido em uma relação social, trata-se sempre de uma identificação em curso, assumindo sua multiplicidade e complexidade.

Como este trabalho centrou-se, também, nas identidades territoriais dos alunos que vivem e compartilham diariamente o território da cidade de Alvorada,

parte-se, então, do pressuposto de que “toda identidade territorial é uma identidade social definida fundamentalmente através do território e de que não há território sem algum tipo de identificação e valoração simbólica (positiva ou negativa) do espaço pelos seus habitantes”, conforme comenta Haesbaert (1999, p.172). As identidades territoriais encontram-se, portanto, incluídas em relação de apropriação tanto no campo das ideias como no campo das realidades concretas. O mesmo autor prefere unir os dois tipos de identidades mostrando sua indissociabilidade quando se refere às identificações com o território, denominando-as, assim, de identidades socioterritoriais.

As Figuras 19 e 20 permitem-nos verificar os marcadores identitários apontados pelos jovens estudantes¹².

Pergunta 2: O que é ser alvoradense?		
Temas	Subtemas	Quantidade
Orgulhoso	Orgulhoso, guerreiro, feliz, solidário, unido, amigo	24
Trabalhador	trabalhador desgastado, guerreiro, sobrevivente, maltratado, informal, desempregado	21
Violento ou convive com a violência	medroso, violento, drogado, bagunceiro	6
Imprudente	Gravidez na adolescência, não respeita as leis	2
Pobre	Fome, pobreza	2
Submisso e conformado	Aceitar preconceitos e indiferenças	1
Corrupto	Corrupção	1
Naturalidade	Relacionado a nascer na cidade	1

Figura 19 - O que é ser alvoradense?
Organização: HERECHUK,

¹²Optou-se por redigir os dados através de adjetivos, já que, assim, estes assumem um caráter mais personificado das identidades dos alvoradenses.

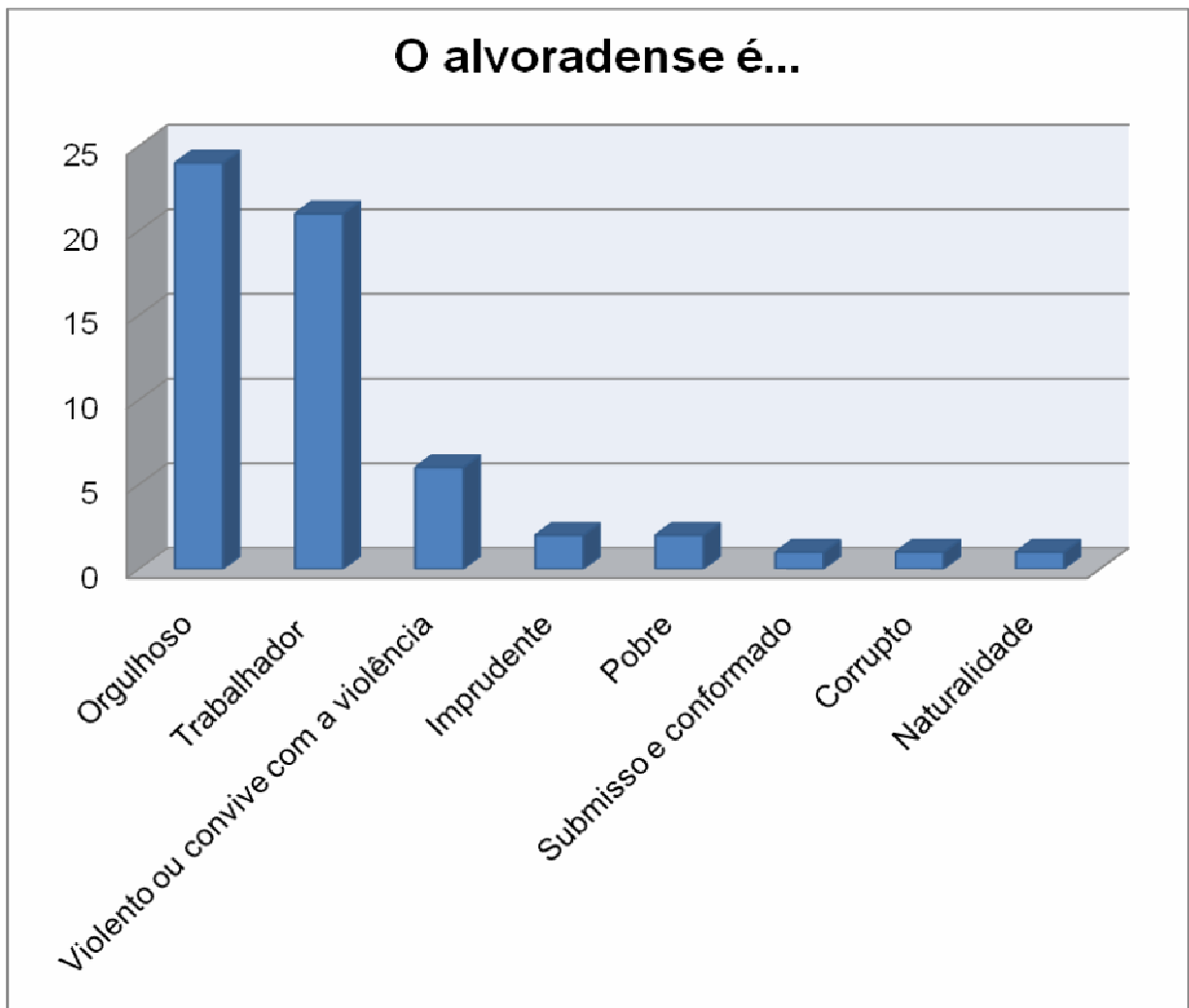


Figura 20 - O alvoradense é...
Organização: HERECHUK, 2011.

A construção da composição de imagens para a problematização: “O que é ser alvoradense?” foi a que mais desestabilizou os alunos, pois eles precisaram pensar sobre os marcadores identitários de suas próprias identidades – o que, por vezes, foi doloroso para eles. Uma das alunas mostrou-se indignada com a pergunta, recusando-se a fazer sua composição sob o seguinte argumento: “ Eu não vou fazer isso[...] tú não tá [sic] vendo como nós somos? Isso é que é ser alvoradense!” (PRISCILA, 17 anos)

Muitos outros alunos não realizaram essa etapa da composição. Alguns diziam que não sabiam como eram os alvoradenses; outros, porém, escreviam suas considerações sobre suas composições na terceira pessoa do plural (eles), pois não

se consideravam alvoradenses - como o aluno que provocou inicialmente esta pesquisa já havia manifestado: “Eu não sou de Alvorada, eu só moro aqui!” (ISRAEL, 19 anos)

As identidades dos alvoradenses são, portanto, posicionadas por diferentes marcadores e por muita ambivalência. Às vezes, eles delegam uma valoração positiva a elas; em outras ocasiões, falam dos seus aspectos negativos. Também demonstram, em suas atitudes e falas, sentirem orgulho e vergonha de serem alvoradenses, dependendo de quem ou o que marca ou posiciona suas identidades.

Nesse sentido, cabe ressaltar a importância da relação entre identidade e diferença na construção das identidades alvoradenses. Silva (2000) coloca que “assim como a identidade depende da diferença, a diferença depende da identidade. Identidade e diferença são, pois, inseparáveis” (p.75).

Sobre isso, Silva afirma que, no processo de construção das identidades, explicita-se a produção das mesmas pela diferença, mostrando que discriminação não é o resultado da diferença. A discriminação fixa determinadas significações, enquanto a diferença permite-nos legitimar o que somos. Dessa forma, o processo de construção das identidades sempre refere-se a um “outro”; ou seja, “eu sou algo a partir daquilo que eu não sou”, ou “eu não sou o que o outro é”. As pessoas constroem suas identidades a partir das diferenças do que “eles e elas não são” e do que “eles e elas não possuem”.

A identidade e a diferença traduzem-se em declarações sobre quem pertence e quem não pertence, sobre quem está incluído e quem está excluído. “Afirmar a identidade significa demarcar fronteiras, significa fazer distinções sobre o que fica dentro e o que fica fora”. Assim, trata-se de um processo que está sempre ligado a uma forte separação entre o “nós” e os “outros”.

Ao mesmo tempo que os moradores de Alvorada lutam contra imagens discriminatórias construídas por pessoas de fora da cidade – principalmente aqueles que moram na capital, Porto Alegre, conforme seus relatos –, também constroem diferenciações entre os próprios moradores de Alvorada. Assim, ao mesmo tempo em que alguns jovens resistem a sentidos identitários hegemônicos que lhes são impostos, outros os legitimam.

A aluna Fernanda (18 anos), que estava grávida, legitima, em seus posicionamentos identitários sobre ser alvoradense, os discursos hegemônicos que

marcam negativamente esta identidade. Ela afirmou que não gostaria que seu filho nascesse em Alvorada; ou seja, ela não queria que seu filho fosse alvoradense, carregando, como ela, todo estigma negativo, todo “não ser”: não ser Portoalegrense, não ser bem sucedido, não ser valorizado - como evidenciado na Figura 21. Portanto, ela não gostaria que seu filho carregasse esta etiqueta de preço: “Made in Alvorada”, pois, entre os jovens habitantes da cidade, posicionar suas identidades está intrinsecamente associado ao mercado global, por meio da cultura do consumo e do efêmero, uma vez que buscam ser reconhecidos como vencedores e bem sucedidos.



Figura 21 - Meu filho não vai ser alvoradense!
Fonte: Fernanda (19 anos)

Schmidt (2006) afirma que a cultura jovem, hoje, pode ser traduzida pela seguinte expressão: “diz-me o que consumes e te direi quem és”. Reaproximando as colocações da autora com este trabalho, a citação poderia ser reformulada da seguinte maneira: “diz-me onde moras (ou onde podes pagar para morar) e te direi quem és”. Tudo se torna mercadoria. Como o lugar de moradia também possui um valor contábil, que escolhas de identidades territoriais terão os jovens que moram nas periferias urbanas? Resistirão ou aceitarão as identidades que lhes são impostas? Que posicionamentos identitários assumem? Que marcadores identitários carregam?

Nesse contexto, Bauman (2004, p.43 - 44) reitera que “a guerra por justiça social foi, portanto, reduzida a um excesso de batalhas por reconhecimento. Reconhecimento pode ser aquilo que mais faça falta a um ou outro grupo dos bem sucedidos”. O conflito entre diferentes sistemas de significação tem, então, substituído aquele pela posse de riquezas ou de meios de produção, embora ambos estejam imbricados e busquem manter os privilégios sociais, culturais, políticos e econômicos nas mãos daqueles que já os possuem. Reafirma-se, desse modo, o papel central do dinheiro e de sua posse no mundo contemporâneo. Tudo se monetariza, tudo tem seu valor, inclusive os lugares, as cidades, as pessoas e as suas identidades.

Essas relações de poder constituem os sujeitos na sociedade contemporânea, em que o individualismo e o subjetivismo ocupam um espaço crescente. Tais subjetividades são descritas por Guattari (1999, p.27) como fabricadas para a recriação do modelo capitalista de vida. O jovem é produzido em massa, seriado nas suas ideias, nos seus pensares, nos seus comportamentos, nas suas vontades ou nos sentimentos:

tudo o que é produzido pela subjetivação capitalística – tudo o que nos chega pela linguagem, pela família e pelos equipamentos que nos rodeiam – não é apenas uma questão de idéia [sic], não é apenas uma transmissão de significações por meio de enunciados significantes. Tampouco se reduz a modelos de identidade, ou a identificações com pólos maternos, paternos, etc. Trata-se de sistemas de conexão direta entre as grandes máquinas produtivas, as máquinas de controle social e as instâncias psíquicas que definem a maneira de perceber o mundo. (GUATARI, 1999, p.27)

As identidades entram nesses jogos da subjetivação capitalista e, portanto, têm um preço Quem pode pagar por elas? A esse respeito, Bauman (2004) afirma que

a identificação é também um fator poderoso na estratificação, uma de suas dimensões mais divisivas e fortemente diferenciadoras. Num dos pólos da hierarquia global estão aqueles que constituem e desarticulam as suas identidades mais ou menos à própria vontade, escolhendo-as num leque de ofertas extraordinariamente amplo, de abrangência planetária. No outro pólo se abarrotam aqueles que tiveram negado o acesso à escolha da identidade, que não têm direito de manifestar as suas preferências e que no final se vêem oprimidos por identidades aplicadas e impostas por “outros” – identidades de que eles próprios se ressentem, mas não têm permissão de abandonar nem das quais conseguem se livrar. Identidades que estereotipam, humilham, desumanizam, estigmatizam (p. 44).

No entanto, entre os poucos alunos que assumiram suas identidades alvoradenses, suas etiquetas de preços, seus “*made in Alvorada*”, os adjetivos orgulhoso, feliz e unido foram preponderantes.

Embora os meios de comunicação de massa e o Estado enunciem discursos que mostram todos os habitantes das periferias como bandidos em potencial, como já discutido anteriormente nesta pesquisa, existe uma luta por imposição de outros sentidos, que não esse já consagrado sobre as pessoas e as zonas periféricas. Mesmo que haja violência nas cidades-periferia, ou mesmo que haja pessoas violentas, os moradores objetivam outros discursos sobre eles, a fim de autopreservarem suas imagens, como ilustra a citação a seguir.

Eu não tenho vergonha nenhuma em dizer que sou alvoradense. Alvorada é uma cidade tranquila em comparação com outras. Porque eu acho que morte e droga têm em qualquer lugar. Porque o lugar onde a gente mora quem faz somos nós mesmos (ANDRESSA, 25 ANOS).

Nesta mesma recriação de sentidos singulares que fazem oposição ao sentido generalizante atribuído a Alvorada, os alunos-moradores problematizam a questão da criminalidade, quando afirmam que pessoas más e violentas existem em qualquer lugar; ou seja, o fato de morarem na periferia não serve como critério para classificá-las como tal, resistindo, portanto, a sentidos hegemônicos. A aluna Tamires (22 anos) afirma:

Ser alvoradense é ter orgulho da cidade [em] que nascemos ou moramos, muitas pessoas têm certo preconceito quando falamos que somos de Alvorada, mas eu sou orgulhosa e feliz por morar aqui!



Figura 22 - Tenho orgulho e sou feliz!

Fonte: Tamires (22 anos)

Dando prosseguimento às análises das composições gráficas, percebe-se a presença de imagens de trabalhadores nos trabalhos desenvolvidos pelos alunos. Essas imagens revelaram que o trabalho (ou sua falta) apareceu como referência dominante em suas vidas. Embora uma das alunas não tenha escrito isso, verbalizou ter escolhido a imagem de trabalhadores, que compõe a Figura 23, porque achava que Alvorada necessitava de mais emprego, e que, quando foi deixar seu currículo em certa empresa de Porto Alegre, ao mencionar que morava em

Alvorada, foi “proibida” de continuar na fila da entrevista. Outro aluno mencionou que escondeu, inicialmente, de seu chefe o fato de ser morador de Alvorada.

Todos esses depoimentos mostram as identificações impostas pelos moradores de outros lugares aos alvoradenses, classificando-os, discriminatoriamente, como menos aptos ao trabalho em relação a moradores de outras cidades, ou julgando o caráter das pessoas pelo lugar onde moram.



Figura 23 - Cidade dos Trabalhadores
Fonte – Helena (18 anos)

Aqui o discurso do trabalho tem como correlato, também, o da pobreza e o da violência, já que aqueles que são definidos, pelos alunos, como pobres são, em geral, identificados como “trabalhadores”. Aqueles que têm um emprego são considerados como “trabalhadores”, diferenciando-se dos indigentes, vagais, bandidos e marginais que moram nas periferias. O trabalho é tomado como critério para identificar, classificar e caracterizar as pessoas que moram em Alvorada; isto é: ele também poderá indicar, para as pessoas de fora da cidade, se podem ou não confiar em quem mora em Alvorada.

É isso que o depoimento e a composição gráfica da aluna Márcia (18 anos) exemplificam (Figura 24):



*Eu sou pobre, mas trabalhadora!
[...] não me misturo com os
marginais daqui de Alvorada [...].
Aqui a gurizada morre porque se
envolve com os marginais.*

Figura 24 - Violência e Trabalho
Fonte: Márcia (18 anos)

Neste início de século de “modernidade líquida” (BAUMAN), as propagandas em prol da ética do trabalho servem para segregar aqueles que são pobres e trabalhadores daqueles que são pobres e não possuem trabalho. Essa classificação serve para separar os pobres que merecem atenção do Estado

daqueles que não a merecem. Sobre estes últimos recai a culpa de estarem em tal situação já que, segundo a nova ética do trabalho, a pobreza é fruto de “flagelo inevitável originado por defeitos morais de cada indivíduo” (BAUMAN, 2003b, p.103). Dessa forma, a sociedade atual reconcilia-se e vive em paz com flagelados e miseráveis que abarrotam as cidades. Entretanto, essa classe marginalizada origina-se da própria reestruturação do trabalho nos dias de hoje, já que o sistema produtivo descarta centenas de pessoas, entregando-as ao desemprego permanente.

Para Bauman (2003b), existe uma classe trabalhadora que exerce um papel útil para a sociedade, esperando dela uma retribuição; e uma classe marginalizada, ou uma subclasse, que congrega

uma categoria de pessoas que está debaixo das classes, fora de toda hierarquia, sem oportunidade de ser readmitida na sociedade organizada. É gente sem função, que já não realiza contribuições úteis para a vida dos demais e, em princípio, não tem esperança de redenção (p. 103).

Impõe-se, também, social e culturalmente, entre os alunos, uma divisão entre trabalho braçal e trabalho intelectual, considerando-se que este último destina-se àqueles que têm acesso à escola e, por conta disso, à possibilidade de formação e de especialização - o que é raro entre os moradores da cidade. Os próprios alunos reconhecem-se como privilegiados por terem a oportunidade de frequentar a escola, em detrimento de muitos de seus amigos e familiares que não o puderam fazer.

Outro posicionamento identitário relevante é o expresso na Figura 25, referente ao depoimento do aluno Alexandre (26 anos):

Através do depoimento e da imagem a seguir, pode-se perceber que o aluno enxerga, na escola, a única possível oportunidade de adentrar no mundo dos trabalhadores formais, já que tem a esperança de trabalhar em uma indústria. Cabe ressaltar que, nas aulas, os depoimentos dos alunos mostravam a imensa valorização que davam ao trabalho industrial. Classificavam os operários do setor industrial como bem sucedidos, tamanha era a exclusão do mercado de trabalho vivenciada entre eles.



Eu escolhi as imagens de trabalhadores em uma indústria, porque eu iria adorar trabalhar numa indústria, mas aqui em Alvorada não tem muitas e nós acabamos trabalhando sem carteira assinada em qualquer lugar. Por isso é que eu estou estudando, para conseguir um emprego numa fábrica [...].

Figura 25 - Trabalho
Fonte: Alexandre (24 anos)

Outro aluno comenta, em sua composição gráfica, Figura 26, que os “alvoradenses são trabalhadores maltratados e que não falam nada, porque precisam do trabalho para sobreviver”(Jonas, 19 anos).

O mesmo aluno associa o trabalhador de Alvorada a um cavalo, remetendo-nos à noção de que os moradores da cidade exercem funções de trabalho braçal e que são, por isso, explorados como o animal.



Figura 26 - Os trabalhadores são maltratados e não falam nada!
Fonte – Jonas (19 anos)

Por outro lado, o trabalho também é visto como algo que pode afastar as crianças e os jovens da escola, uma vez que precisam contribuir na renda familiar, além de terem de auxiliar nas tarefas domésticas. Essa situação faz com que alguns jovens sintam-se desmotivados a continuar na escola quando percebem a pequena probabilidade de mudar suas condições de vida ou quando notam que suas vidas não são comparáveis com as dos jovens de camadas médias.

Borelli, Rocha e Oliveira (2009) (2009, p.55) comenta acerca das diferenças existentes entre os jovens de classes mais privilegiadas economicamente e os de classes populares:

entre os jovens de classes populares, entretanto, a continuidade dos estudos e o adiamento da entrada no mercado de trabalho formal ou informal passa a ser um horizonte de expectativas e não propriamente uma condição de vida concreta, passível de realização. Sabemos que o trabalho, para esses jovens e suas famílias, insere-se na vida cotidiana como uma necessidade, nem sempre acessível, e que as perspectivas de continuar estudando é desejável, mas ainda deveras remota.

No entanto, a continuidade dos estudos é motivada pela possibilidade de achar um trabalho que possa lhes dar mais dinheiro para comprar roupas, sapatos, equipamento de áudio, CDs, ou para sair para dançar e beber. Essas produções de sentidos mostram que, ao mesmo tempo em que eles tomam como verdadeiros valores produzidos nas relações com a comunidade em que vivem - ou seja, aderindo a eles pela contingência que cria a necessidade de irem para a escola a fim de conseguirem um trabalho melhor-, são, também, interpelados por discursos da mídia que legitimam o modo como o adolescente fala e aquilo que sobre ele se fala - por exemplo, a necessidade de comprar CDs, roupas, tênis etc.

Sobre isso, a aluna Juliana(20 anos) escreve que

[...]tive que sair da escola com 15 anos porque tive que trabalhar para ajudar em casa, mas vi que não dava pra ganhar só o salário mínimo[...], queria comprar uma roupa nova e o dinheiro não dava[...].

Na modernidade líquida, os jovens aprendem que possuir certos produtos e levar determinado estilo de vida é condição imprescindível para a felicidade e, talvez, até para a dignidade humana. Para Bauman (2003b), a lógica da sociedade de consumo é formar seus pobres como consumidores frustrados. O estilo de vida dos “bem sucedidos” está cada vez mais inalcançável para os jovens moradores das periferias.

Esta radicalização entre o poder de consumo de uns em detrimento da busca pela sobrevivência diária de outros tem provocado o aumento de sentimentos de insegurança e medo nas cidades. Os pobres que estão fora do jogo sedutor do consumo são marginalizados. A pobreza deixa de ser assunto da política social para converter-se em tema de justiça criminal (BAUMAN, 2003b). Isso se torna uma via de mão-dupla, pois, como não podem consumir os pobres são declarados como os “inimigos” desta sociedade e, ao mesmo, tempo, sentem-se livres de muitas obrigações morais impostas por esta mesma sociedade que os descarta. O cartunista Quino retrata, brilhantemente, este ocultamento dos pobres em nossos tempos de supremacia do dinheiro.



Figura 27: Era só escondê-los!
Fonte: Quino, 1991, p.91

O aluno Jorge (23 anos), ao compor a imagem da identidade dos alvoradenses, Figura 28, optou por não escrever sua justificativa, colocando, em seu trabalho, uma problematização: “A imagem basta. É assim que os outros nos enxergam...”



Figura 28 - A cidade dos piratas
Fonte: Jorge (23 anos)

Certamente, a escolha da imagem do personagem *Capitão Nascimento*, do Filme *Tropa de Elite*, não foi por acaso. A transformação, quase instantânea, dos moradores das favelas e das periferias em marginais, pela elite e pela classe média brasileira, marca profundamente a identidade do morador de Alvorada. O aluno indica que tal marcação é imposta por estes “outros”, e que posicionar o personagem apontando a arma para os “piratas” desta cidade é a nova maneira encontrada por aquela parcela da sociedade para tratar os problemas das periferias.

Dessa forma, criminaliza-se a pobreza. Tenta-se resolver erroneamente o problema da violência das nossas cidades com coerção policial. Generalizam-se as identidades. O jovem que mora na periferia deixa de ser visto como jovem e passa a ser encarado como infrator. Mas como poderá libertar-se desse julgamento pré-concebido, dessa identidade imposta?

O aluno, Vagner (21 anos) retrata essa criminalização da pobreza, bem como o sentimento de insegurança em que vivem os moradores da cidade, ao escrever que

[...] o alvoradense ou está pagando pena (está preso) no presídio ou está pagando pena em casa, escondido e com medo de sair de casa. Eu também tenho medo de sair de noite e ser confundido com bandido.

Sua composição gráfica, Figura 29, versa sobre essas experimentações da violência com as quais os jovens da cidade de Alvorada convivem cotidianamente, expressando-se como um dos temas mais significativos na totalidade das imagens escolhidas pelos alunos.

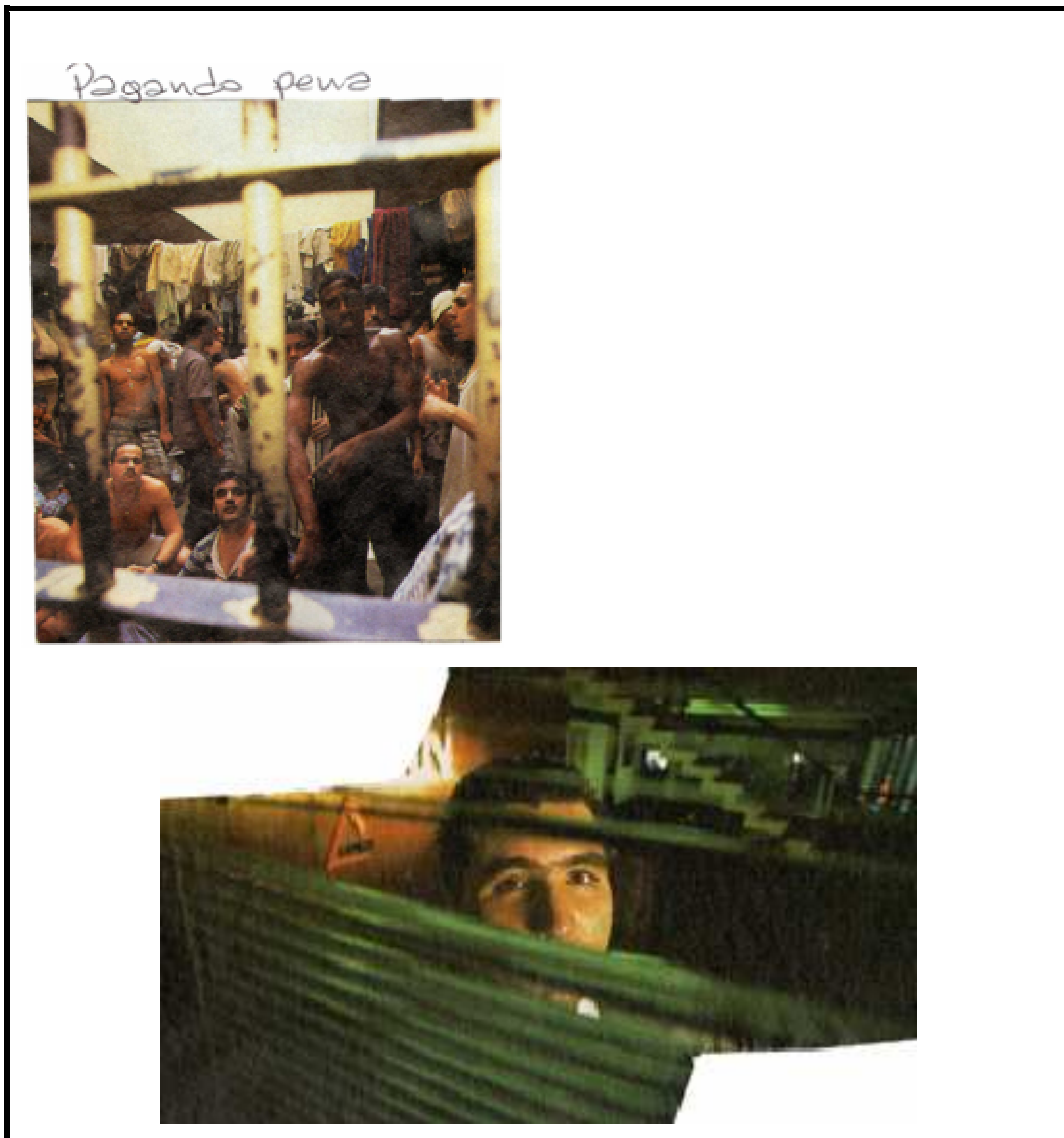


Figura 29- O alvoradense está pagando pena!
Fonte: Vagner (21anos)

Como na modernidade líquida não existem sinais fixos ou fronteiras claramente definidas que nos permitam identificar ou separar o que é denominado de “bem” ou de “mal”, identificando, assim, amigos e inimigos, o “mal” pode surgir de qualquer lugar, a qualquer momento. Assim, os pobres, vistos como diferentes, acabam sendo encarados como ameaça.

A consequência mais grave disso, tal como nos adverte Bauman (2009), é a aterrorizante crise de confiança que se vivencia nos tempos atuais. Nesse contexto de incertezas e medo, as relações humanas e os vínculos sociais encontram-se extremamente ameaçados. O distanciamento parece a única medida capaz de propiciar um pouco de alívio e segurança. As cidades, antes símbolos de proteção,

transformaram-se em fontes de ameaça e de perigo permanentes. Os muros que antes protegiam seus habitantes dos riscos externos agora os separam uns dos outros. Os encontros no espaço urbano tendem a ser evitados ou marcados pela suspeita, mediados por guaritas, grades, câmeras e o que mais as modernas empresas de segurança puderem oferecer para os habitantes aterrorizados e economicamente privilegiados, criando territórios de exclusão, como denomina Haesbaert (2004), no sentido oposto ao do senso comum. Nesse cenário, a confiança não se fortalece, e o medo não se dissipa - antes ele encontra um ambiente favorável a sua autorreprodução (BAUMAN, 2009), gerando, na cidade, as multiterritorialidades.

Sob essa perspectiva, Martín-Barbero (2004) também afirma que os meios de comunicação de massa, principalmente o jornal, o rádio e a televisão, contribuem para alimentar estes marcadores ao noticiarem os medos que eles próprios desenvolvem nas pessoas. Estas passam a ter medo do “outro”, do diferente:

medos que provêm secretamente da perda do sentido de pertencer, em cidades nas quais a racionalidade formal e comercial foi acabando com a paisagem na qual se apoiava a memória coletiva, nas quais a normalização das condutas, tanto quanto a das edificações; levam à erosão das identidades, e essa erosão acaba roubando-nos o piso cultural, jogando-nos ao vazio. Medos, enfim, que provêm de uma ordem construída sobre a incerteza e a desconfiança que nos produz o outro, qualquer outro – étnico, social, sexual – que se aproxima de nós na rua e é compulsivamente percebido como ameaça (p.295).

Mesmo que esses discursos hegemônicos sobre os jovens moradores das cidades ou áreas mais empobrecidas, como Alvorada, sejam disseminados, surgem formas de resistência (vídeos, reportagens, filmes etc), entre os jovens, as quais se difundem mediante o uso dos instrumentos que são próprios da cultura de massas. Conforme Santos (2008), nesse caso, “a cultura popular exerce sua qualidade dos discursos dos “de baixo”, pondo em relevo o cotidiano dos pobres, das minorias, dos

excluídos, por meio da exaltação da vida de todos os dias” (p.327) A Figura 30 ilustra essa resistência.



Figura 30 - Alvorada: O mundo em um só lugar!

Fonte: Daiana (17 anos)

Alguns jovens da cidade resolveram produzir um filme chamado *Dá um tempo*, realizado pela produtora local *Alvorço*. Esse longa-metragem inicia-se com uma cena de violência, a qual logo é abruptamente cortada com a fala: “Chega! Este não é mais um filme sobre a violência em Alvorada.” Note-se que, nessa pequena crítica, os alunos demonstram a vontade de que suas identidades sejam narradas por suas próprias vozes. A partir desse ponto e interrupção, o filme versa sobre as vivências cotidianas de um jovem morador da cidade, seus amores, suas decepções e suas amizades. O aluno Carlos (25 anos) refere-se ao filme em seu comentário e na imagem por ele escolhida, conforme ilustra a Figura 31:

Quando eu vi o filme Dá um tempo, eu gostei quando eles mostraram que não queriam falar de violência. Eu também não quero! Qualquer pessoa que quiser saber da violência em Alvorada, é só abrir o Diário Gaúcho¹³ do dia. Eu quero mostrar que os alvoradenses são pessoas que necessitam de mais educação e menos violência!

¹³O Jornal Diário Gaúcho, também escrito pelo grupo RBS, é vendido a um preço mais acessível e, assim destinado às classes populares. Os temas mais comuns neste jornal são os relacionados à violência nas periferias e às focas televisivas.



Figura 31 - Os alvoradenses necessitam de educação.
Fonte: Carlos (25 anos)

Estes jovens são marcados pela precariedade das infraestruturas de lazer, saúde e educação de que dispõe a cidade. Sentem-se à margem do processo de inserção do mercado de trabalho e lutam diariamente para participarem, como os jovens das classes médias, do mercado de bens simbólicos. Esses jovens são incertos e ambíguos em suas identidades, mas tentam revelar, a quem quiser enxergar, que elas são tão ambíguas quanto as dos jovens moradores de bairros ou cidades privilegiadas financeiramente. Eles enunciam os conflitos identitários que são experimentados no seu cotidiano em Alvorada, ao mesmo tempo em que lutam contra as imagens discriminatórias formuladas pelas pessoas de fora. Em outros momentos, apropriam-se de sentidos que costumam dividir os habitantes da favela entre “trabalhadores” e marginais, honestos e bandidos, calmos e violentos, conforme ilustra a Figura 32.



Figura 32 - Morte, Vida e Sonhos.
Fonte: Luana (16 anos)

Esses posicionamentos de identidades binárias são construídos no tecido social, sendo tomados, pelos jovens, como verdadeiros. Não são, portanto, posicionamentos naturais, uma vez que emergem e adquirem sentido quando os sujeitos posicionam-se na rede discursiva, forjando identidades, forjando seu modo

de ser e de se imaginar. Assim, os alunos moradores de Alvorada travam lutas por imposição de outros sentidos identitários que os atravessam, desnaturalizando as identidades culturais ao desestabilizá-las e deslocá-las para posicionamentos mais singulares.

3.3 MITOS DO MOSAICO: O QUE É ALVORADA “CAPITAL DA SOLIDARIEDADE”?

Neste subcapítulo, o qual abarca a problematização, com os alunos, acerca do *slogan* criado pela atual administração pública da cidade - *Alvorada: Capital da Solidariedade* -, buscou-se analisar o discurso de cidade multicultural para ela formulado.

Segundo Bauman (2003a), uma cidade multicultural seria a resposta mais comum dada pelas classes ilustradas às incertezas da modernidade líquida. O multiculturalismo somente tolera os diferentes, mas não necessariamente os respeita. Como melhor esclarece o autor,

o “multiculturalismo” é um modo de ajustar o papel das classes ilustradas a essas novas realidades, é um manifesto a favor da reconciliação: as novas realidades não são enfrentadas nem contestadas, há uma rendição a elas – que as coisas (pessoas e seus destinos) [...] sigam seu próprio curso (p.120).

A criação do *slogan* da cidade, juntamente com a construção de um pórtico na sua entrada, como mostram as Figuras 33 e 34, enunciam a busca por uma identificação dos moradores com a sua cidade. O sol, emoldurado acima do *slogan*, carrega um sentido simbólico bastante correlacionado com o próprio nome da cidade, como já foi discutido nesta pesquisa anteriormente. A atual gestão definiu

tal *slogan* por julgar que este simbolizaria a forma como a cidade recebeu os migrantes do interior do estado, os quais constituem grande parte de sua população.



Figura 33 - Pórtico de Alvorada (Av. Baltazar de O. Garcia e Av. Getúlio Vargas)
Fonte: MENDES, Matheus; 2011.



Figura 34 - Pórtico de Alvorada no alvorecer
Fonte: MENDES, Matheus; 2011.

Ressalte-se que as críticas formuladas acerca deste slogan não pretendem desmerecer a iniciativa dos órgãos públicos da cidade de promoverem uma releitura mais positiva da imagem da cidade por seus moradores, mas buscam relativizar os discursos de que Alvorada é uma cidade acolhedora, onde todos os diferentes (socialmente, culturalmente etc) convivem harmoniosamente.

Consideramos esse discurso como um mito do mosaico. O mosaico é definido, segundo o dicionário da língua portuguesa, como “1. Pavimento feito de ladrilhos variegados; 2. Embutidos de pequenas pedras ou outras peças; 3. miscelânea, mistura” (AMORA, 2009). Sendo assim, pode-se dizer que o *slogan* alvoradense assume um sentido mitológico, pois tenta construir uma narrativa simbólica de Alvorada como cidade acolhedora e solidária. Segundo os temas enunciados pelos alunos, este mito do mosaico, este discurso acerca de Alvorada, não tem encontrado resistência entre a maioria dos moradores da cidade. Como mostram as Figuras 35 e 36, o *slogan* não foi criticado, mas aglutinado aos discursos identitários dos moradores da cidade.

Pergunta: 3: O que é “Alvorada: A Capital da Solidariedade” ?		
Temas	Subtemas	Quantidade
Solidariedade	solidariedade, amizade, educação, ajudar o próximo, esportes	28
Pobreza	acesso precário ou inexistente à saúde, educação, alimentação, infraestrutura, transporte, dinheiro	4
Segurança	segurança, policiamento	3
Religião	fé, igrejas, fiéis	3
Corrupção	Política	3
Ecologia	cuidar do planeta	2
Desemprego	pouco trabalho	2
Confinamento	Prisão	1

Figura 35 -O que é “ Alvorada: Capital da Solidariedade”?

Fonte: Herechuk, 2011



Figura 36 - "Alvorada: Capital da Solidariedade é..."
Fonte: Herechuk,2011

A cidade é identificada por muitos alunos como sendo acolhedora, conforme se pode observar no depoimento da aluna Márcia (21 anos):

Alvorada é a Capital da solidariedade, porque é uma cidade acolhedora. Quando vim do interior para cá, fui muito bem recebida pelos meus vizinhos e [sou] até hoje. Todos tentam se ajudar quando podem!

A solidariedade foi o principal marcador nessa problematização. Pode-se entender por solidariedade a dependência mútua entre os seres humanos, ou o sentimento que leva os seres humanos a se auxiliarem mutuamente. Segundo

Bauman (2009), para uma sociedade ser considerada verdadeiramente humana, é necessário que nela exista compaixão e solidariedade. Isto é o que nos difere das outras sociedades animais: a solidariedade.

Nas composições gráficas com o tema solidariedade, muitas imagens estavam relacionadas ao futebol, como na Figura 37.



Figura 37 - Sou brasileiro e alvoradense com orgulho!
Fonte: João (19 anos)

Como a época em que se procedeu à construção das composições era de Copa do Mundo de Futebol, as identidades nacionais estavam afloradas, como ciclicamente sempre ocorre no Brasil. Sobre isso, Hall (1999) comenta que as nações são comunidades imaginadas alicerçadas em símbolos e representações, e acrescenta que

na cultura nacional [as práticas culturais são] é um discurso – um modo de construir sentidos que influenciam e organizam tanto nossas ações quanto a concepção que temos de nós mesmos [...] . As culturas nacionais, ao produzir sentidos sobre a “nação”, sentidos com os quais podemos nos identificar, constroem identidades [...] (p.50-51).

Como esses sentidos são produzidos através das imagens que são construídas sobre a nação, os alunos também associam o sentimento de pertencimento identitário nacional ao sentimento de pertencimento local, já que, talvez, o discurso de cidade solidária seja a única representação que possa abarcar toda a diversidade cultural dos moradores da cidade de Alvorada.

No entanto, sabemos que as identidades, sejam elas nacionais, sejam elas locais, não são verdadeiramente unificadas. “Em vez de pensar as culturas nacionais como unificadas, deveríamos pensá-las como constituindo um dispositivo discursivo que representa a diferença como identidade” (HALL,1999, p.61-62).

Bauman (1999) argumenta que, na pós-modernidade, a tolerância promovida pelo mercado não levou à solidariedade; ao contrário, acabou por fragmentar em vez de unir. Isso implica, portanto, colocar em xeque os modelos legitimados e compreendidos como naturais.

O mercado, destarte, gera efeitos perversos sobre as estruturas políticas e sociais atuais, camuflando soluções para as questões comunitárias, para a organização de vida coletiva e para a administração pública da sociedade, dificultando que os indivíduos e as comunidades atinjam suas reais possibilidades de ação concreta. Mas mesmo assim ainda existem saídas para desarticular a estrutura mercantil através da solidariedade e tolerância recíproca.

Esta costura de diferenças sócio-culturais é consentida por meio do discurso da solidariedade, como enuncia o aluno Jonas (19 anos) em sua composição:



Figura 38 - A solidariedade é tudo!
Fonte: Jonas (19 anos)

Precisa-se, portanto, descobrir o caminho do diálogo plural e do convívio com as diferentes identidades que compartilham o mesmo território. Haesbaert (1999) acrescenta que se trata do difícil jogo de dar sentido a nossa vida sem com isso menosprezar o sentido dos outros, sabendo equilibrar os valores e as identificações universais e os valores e as identificações singulares. As composições

gráficas seguintes (Figuras 39 e 40) demonstram os sentidos produzidos pelos alunos sobre a força da solidariedade, evidenciando os resultados por eles sonhados quando da concretização desta força em suas vidas.



Figura 39 - Uma cidade em transformação
Fonte:Tiago (18 anos)



Figura 40 - Todos trabalhando juntos!

Fonte: Cristiane (16 anos)

No entanto, alguns alunos criticam este mito do mosaico, esta utopia de sociedade multicultural solidária. A aluna Sônia (30 anos) corrobora essa percepção ao afirmar:

Eu sonho que um dia Alvorada seja realmente solidária. Solidária com as famílias que vivem nas vilas, com as crianças que passam fome, com os trabalhadores que precisam, todos os dias, se deslocar

para muito longe para trabalhar[..] Mas não vejo essa solidariedade ser concreta aqui.

Outra aluna reitera o discurso da colega, contrapondo-se à criação do *slogan* da cidade:

Acho que a atual administração se esqueceu que aqui moram pessoas que querem uma vida melhor. Não é botando uma frase na entrada da cidade que a nossa vida vai mudar e todos vamos ser solidários e vivermos felizes para sempre. Eles precisam é dar mais educação e cultura e trazer mais indústrias para gerar empregos, para mudar nossas vidas (JULIANA, 19 anos).

Seja incorporando os sentidos produzidos pelo discurso identitário da *Capital da Solidariedade*, seja criticando-o e lutando pela construção de outro posicionamento identitário sobre Alvorada e seus moradores, os alunos concordam quanto ao inestimável valor da solidariedade humana na construção de uma sociedade diferente desta.

Bauman (2003a) tece interessante análise sobre a nossa interdependência:

Somos todos interdependentes neste nosso mundo que rapidamente se globaliza, e devido a essa interdependência nenhum de nós pode ser senhor de seu destino por si mesmo. Há tarefas que cada indivíduo enfrenta, mas com as quais não se pode lidar individualmente. O que quer que nos separe e nos leve a manter distância dos outros, a estabelecer limites e construir barricadas torna a administração desta tarefa mais difícil. Todos precisamos ganhar controle sobre as condições sob as quais enfrentamos os desafios da vida – mas para a maioria de nós esse controle só pode ser obtido coletivamente (p.133-134)

Se podemos imaginar uma sociedade, ou uma cidade, diferente; também reside aí a possibilidade de transformarmos, coletivamente, esta imaginação em práticas sociais.

PARA (NÃO) CONCLUIR:

Nossas certezas vão caindo uma a uma e sendo substituídas por novas asserções, posições, convicções, e, muitas vezes, até mesmo, por uma nova postura político-existencial. Todo aquele que já teve a oportunidade de escrever um livro, ou uma tese, ou mesmo de fazer um filme ou pintar um quadro, certamente já experimentou isto com maior ou menor intensidade. A pessoa que escreveu as primeiras páginas e a que assina o nome e coloca o ponto final na última página não são, de modo algum, a mesma pessoa (COSTA & SILVEIRA apud TONINI, 2002, p.124)

Dentre todas as estradas, os desvios e acessos percorridos neste estudo, esta parte derradeira tem sido a mais desconcertante. Ao reler meus escritos e observar as escolhas das palavras, das vírgulas, das imagens, dos autores, dos depoimentos, ficam as dúvidas do que poderia ser dito e não foi, do que poderia ser mostrado, mas foi ocultado, das perguntas que não fiz e dos parágrafos que não redigi - todos eles ainda habitando meus pensamentos em efervescência.

No entanto, acredito que esta dissertação é o registro de uma experiência intensa de aprendizados, de incertezas, de escolhas e de trocas que um mero ponto final na última página deste trabalho não conseguirá findar. Certamente estes devires esboçados nestas folhas de papel provocam-me a repensar todas as verdades que abandonei, todas as práticas que foram sendo desnaturalizadas pelos caminhos, todo processo de reflexão e escrita que experimentei.

Tendo como foco principal analisar o processo de posicionamento das identidades territoriais de Alvorada pelos jovens estudantes que ali vivem, este estudo adotou metodologias plurais, as quais foram aglutinando-se na caixa de ferramentas que fui construindo para a sua operacionalização. A Geografia Cultural, os Estudos Culturais e alguns autores como Zigmunt Bauman e Stuart Hall construíram tecituras importantes que foram dando corporeidade ao que estava ainda disforme no campo das ideias.

No decorrer da pesquisa, as idéias de outros autores entremeando-se às minhas, transformando as textualidades em novas possibilidades de pensar a

Geografia e a Educação através das problematizações sobre as identidades dos jovens moradores da cidade de Alvorada.

Estes meus encontros com os autores, com os alunos, com os colegas e com minha orientadora foram me despertando novas possibilidades de análise do material coletado e provocando rupturas com minhas antigas concepções de Educação, de Geografia e de identidade.

Senti a necessidade, em certo momento do processo de elaboração da pesquisa, de olhar e falar de Alvorada através de um prisma que minhas andanças cotidianas não me proporcionavam. Narrei, no Capítulo 2, toda a contradição que permeia a constituição sócio-histórica da cidade. Ao reler esse capítulo, observei que as minhas ideias foram entrecruzando-se com os depoimentos dos alunos, promovendo uma rede de relações e análises, as quais despertaram interessantes indagações que foram abordadas e aprofundadas no capítulo seguinte.

No capítulo em que me dediquei à análise das composições gráficas e aos posicionamentos identitários e suas marcas, as versões construídas sobre Alvorada e seus habitantes foram consideradas como produtos de eventualidades e conjunturas singulares de vida. Cada aluno construiu suas versões sobre a cidade e sobre as identidades de seus habitantes, restando a mim a tarefa de explorar essas versões, construindo outras: as minhas.

Nos cenários construídos pelos alunos, as identidades foram marcadas pela apropriação de determinados discursos. Por meio dessas narrativas, atribuíram novos sentidos e novas possibilidades de transformação que implicaram em novas práticas sociais contra a imposição de sentidos.

Os jovens, portanto, enunciaram os conflitos e as vivências que são experimentados no seu cotidiano na cidade. Ao mesmo tempo em que revelaram, nas narrativas de suas identidades, os discursos hegemônicos sobre os espaços periféricos das regiões metropolitanas e sobre seus moradores, também posicionaram essas identidades, tensionando esses mesmos discursos. Evidenciaram, assim, o caráter ambivalente das identidades na modernidade líquida.

Em uma sociedade do consumo que hostiliza aqueles que não conseguem inserção total enquanto consumidores, os alunos pautaram suas esperanças nas relações afetivas, na solidariedade e no trabalho em conjunto para a superação do estigma da cidade de Alvorada e de seus moradores.

Nesse exercício de imaginação, vi surgir, entre os alunos, outras narrativas sobre a cidade, outras possibilidades de identidades, outras formas de ser e conviver em Alvorada - novas ambiências, novas pertencas, novas Geografias da vida...

Referências Bibliográficas

ALBUQUERQUE JR., Durval Muniz de. **A invenção do Nordeste e outras artes**. Recife, Massangana: Cortez, 1999.

BARROSO, Vera Lucia Maciel (org.). **Raízes de Alvorada: história, memória e pertencimento**. Porto Alegre:EST,2006.

BAUMAN, Zygmunt. **Confiança e medo na cidade**. Rio de Janeiro:Jorge Zahar,2009.

_____.**Identidade**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2005.

_____. **Comunidade**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2003a.

_____. **Trabajo, consumismo y nuevos pobres**. Barcelona: Gedisa, 2003b

_____. **Modernidade Líquida**. Rio de Janeiro:Jorge Zahar, 2001.

_____.**Modernidade e Ambivalência**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editora, 1999.

_____. **O mal-estar da pós-modernidade**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1998.

BORELLI, Silvia; ROCHA,Rose; OLIVEIRA, Rita de Cássia. **Jovens na cena metropolitana: percepções, narrativas e modos de comunicação**. São Paulo: Paulinas, 2009.

CAVALCANTI, Lana de S. **A Geografia Escolar e a Cidade**: Ensaio sobre o Ensino de Geografia para a Vida Urbana Cotidiana. Campinas: Papyrus, 2008.

CASTROGIOVANNI, Antônio C. **A Geografia do Espaço Turístico como Construção Complexa da Comunicação**. Tese (Doutorado em Comunicação). Programa de Pós-Graduação em Comunicação. Faculdade de Comunicação, PUCRS.Porto Alegre, 2004.

CERTEAU, Michel. **A invenção do cotidiano** : Artes de fazer .Petrópolis: Ed. Vozes, 1998.

COSGROVE, Denis. Geografia Cultural do Milênio.In: ROSENDAHL, Zeni & CORRÊA, Roberto Lobato. **Manifestações da Cultura no Espaço**. Rio de Janeiro: EDUERJ,1999.

COSTA, Marisa V. **Novos Olhares na Pesquisa em Educação**. In:_____(org.) Caminhos Investigativos I: novos olhares na pesquisa em Educação. Rio de Janeiro:Lamparina editora. 2007. Introdução, p. 13 – 22.

COSTA, Marisa V.;SILVEIRA, Rosa M.H.;SOMMER, L.H. **Estudos Culturais Educação e Pedagogia**. Revista Brasileira de Educação. n.23, 2003. p.36 – 61.

DELEUZE, Gilles. **Crítica e clínica**. São Paulo: Ed. 34, 1997.

Entrevista Loïc Wacquant: **A criminalização da pobreza**. Mais Humana, dez. 1999. Disponível em: <www.maishumana.com.br/loic1.htm>. Acesso em: 23 ago. 2003

FOUCAULT, Michel. O Sujeito e o Poder. In:_____ DREYFUS, Hubert L. **Michel Foucault, uma trajetória filosófica: para além do estruturalismo e da hermenêutica**. Rio de Janeiro: Forense Universitária. 1995.

GEERTZ,C. Estar lá e escrever aqui. **Revista Diálogo**. São Paulo, V. 22, n.3, p.58-63, 1989.

GONZAGA, Amarildo M. Pesquisa em Educação: Um desenho metodológico centrado na abordagem qualitativa. In:_____ FRANCO, Maria Amélia. **Pesquisa em educação - Alternativas investigativas com objetos complexos**.São Paulo: Loyola, 2006.

GOMES, P. C. C. ; BERDOULAY, Vincent . **Cenários da vida urbana: imagens, espaços e representações**. Revista Imagens da Cidade: São Paulo, 2008.

GUATTARI, Félix. **As Três Ecologias**. Campinas: Papyrus, 1999.

GUATTARI, Félix; ROLNIK, Suely. **Micropolítica: Cartografias do Desejo**. Petrópolis: Vozes, 1999.

HAESBAERT, Rogério. **O Mito da Desterritorialização**: Do “Fim dos Territórios” à “Multiterritorialidade”. Rio de Janeiro: Bertrand. 2007.

_____ Dos múltiplos territórios à multiterritorialidade. In: HEIDRICH, Álvaro L. *et al.* (orgs.) **A emergência da multiterritorialidade: a resignificação da relação do humano com o espaço**. Canoas: EDULBRA; Porto Alegre: EDUFRGS, 2008.

_____ Identidades territoriais.In: CORRÊA, Roberto, L;ROSENDAHL, Zeni.(orgs.) **Manifestações da Cultura no Espaço**. Rio de Janeiro: EDUERJ.1999.

_____ O espaço como categoria e sua constelação de conceitos: Uma abordagem didática. **Anais do X Encontro Nacional de Prática de Ensino em Geografia**, 2009, Porto Alegre. CR-ROM.

HALL, Stuart. **Identidades Culturais na Pós-Modernidade**. Rio de Janeiro: DP&A, 1999.

HEIDRICH, Álvaro Luiz. Territorialidades de Exclusão e Inclusão Social. In: REGO, N. *et. al.* (org.). **Saberes e Práticas na Construção de Sujeitos e Espaços Sociais**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2006.

HERNÁNDEZ, Fernando. **Catadores da Cultura Visual**: propostas para uma nova narrativa educacional. Porto Alegre: Mediação, 2007.

KELLNER, Douglas. Lendo imagens criticamente: em direção a uma pedagogia pós-moderna. In: SILVA, Tomaz Tadeu da (Org.). **Alienígenas na sala de aula: uma introdução aos Estudos Culturais em Educação**. Petrópolis: Vozes, 1995. p. 104-131.

KOZEL, Salete. Mapas mentais – uma forma de linguagem: perspectivas metodológicas IN:KOZEL, Salete; COSTA E SILVA; Josué da; GIL FILHO, Sylvio Fausto (orgs). **Da Percepção e cognição à representação:Reconstruções teóricas da Geografia Cultural e Humanista**. São Paulo: Terceira Margem, 2007

LARROSA, Jorge. Notas sobre a experiência e o saber da experiência. **Revista Brasileira de Educação**. Campinas, nº19, jan./fev./mar./abr.,2002.

LEÃO, Vicente de P. LEÃO, Inêz de Carvalho. **Ensino de Geografia e Mídia: linguagens e práticas pedagógicas**. Belo Horizonte: Argvmentvm, 2008.

MARTÍN-BARBERO, Jesus. Uma agenda para a mudança de século. In:_____ **Ofício de Cartógrafo: travessias latino-americanas da comunicação e da cultura**. São Paulo: Edições Loyola, 2004. p.257 – 303.

MASSEY, Doreen B. **Pelo espaço: uma nova política da espacialidade**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2009.

MORIN, Edgar. Para Além do Iluminismo. **Revista da FAMECOS**, Porto Alegre, nº 26, 2005. p. 24 – 28.

_____ **Cultura de massas no século XX**; o espírito do tempo: 1. Neurose. 6. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1984.

_____ **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. São Paulo: Cortez, 2000.

OLIVEIRA JR.; WENCESLAO M. Grafar o espaço, educar os olhos. Rumo a geografias menores. In_____ **Dossiê: A educação pelas imagens e suas proposições.Pro-posições**, Campinas, v.20, n.3(60), p. 17-28, set./dez. 2009.

OJIMA, Ricardo; PEREIRA, Rafael; SILVA, Robson. **Cidades-dormitório e a mobilidade pendular: espaços da desigualdade na redistribuição dos riscos socioambientais?** Caxambu: ABEP, 2008.

PAPPI, Willian da Silva. **Segregação sócio espacial e problemas urbanos em municípios metropolitanos. O caso de Alvorada(RS) na Região Metropolitana de Porto Alegre**. Dissertação (Mestrado em Geografia). Programa de Pós-Graduação em Geografia. Instituto de Geociências, UFRGS, 2009.

QUINO, Joaquim Salvador L. **Toda Mafalda**. São Paulo: Martins Fontes,1991, p.91.

REGO, Nelson; MOLL, Jaqueline; AIGNER, Carlos (orgs.). **Saberes e práticas na construção de sujeitos e espaços sociais**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2006.

RIGATTI, Décio. Alvorada, ou de como se constrói uma cidade aos pedaços. In: BARROSO, Vera Lucia Maciel (org.). **Raízes de Alvorada: Memória, História e Pertencimento**. Porto Alegre: EST, 2006.

SANTOS, Milton. **Por Uma Outra Globalização: Do Pensamento Único à Consciência Universal**. Rio de Janeiro: Record, 2008.

SCHMIDT, Saraí Patrícia. **Ter atitude: escolhas da juventude líquida: escolhas sobre mídia, educação e cultura jovem global**. Tese (Doutorado em Educação) Porto Alegre. Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, UFRGS. Porto Alegre, 2006.

_____ **A cor e o gênero dos perdedores: lições das fotografias dos jornais sobre o povo e para o povo**. Disponível em: http://www.educacaoonline.pro.br/index.php?option=com_content&view=article&id=323:a-cor-e-o-genero-dos-perdedores-licoes-das-fotografias-dos-jornais-sobre-o-povo-e-para-o-povo&catid=4:educacao&Itemid=15. Acesso em 22/01/2011.

SEMPRINI, Andréa. **Multiculturalismo**. Bauru: EDUSC, 1999.

SEVERO, Rita Cristine Basso Soares. **As Gurias Normais do Curso Normal do Instituto de Educação de Porto Alegre**. Dissertação (Mestrado em Educação). Programa de Pós-Graduação em Educação. UFRGS, Porto Alegre, 2008.

SILVA, Tomaz Tadeu. A produção social da identidade e da diferença. In: SILVA, Tomaz Tadeu (org. e trad.). **Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais**. Petrópolis: Vozes, 2000. p. 73-102.

VEIGA-NETO, Alfredo. Olhares. In: _____ COSTA, Marisa V. (org.). **Caminhos Investigativos I : Novos Olhares na Pesquisa em Educação**. 3. ed. Rio de Janeiro: Lamparina, 2007.

_____ Michel Foucault e os estudos culturais. In: Costa, M. V. (org.). **Estudos culturais em educação: mídia, arquitetura, brinquedo, biologia, literatura, cinema**. Porto Alegre, Ed. UFRGS, 2004.

Waiselfisz, J. J. **O mapa da violência 2010: Anatomia dos homicídios no Brasil**. Disponível em: <http://www.sangari.com/midias/pdfs/MapaViolencia2010.pdf>. Acesso em 16 de abril de 2010.