

RODAS DE IMAGENS RODAS DE CONERSAS COM JOVENS DE JARDIM PRIMAVERA

Ravelly Machado Soares Güntensperger¹
Nivea Maria da Silva Andrade²

Resumo: Este texto trata da experiência da "Roda de imagem roda de conversa" proposta pelo grupo de estudos e pesquisa Juventudes, Infâncias e Cotidianos, narrando algumas conversas realizadas com jovens estudantes de uma escola da rede Estadual do Rio de Janeiro, localizada em Jardim Primavera, bairro no município de Duque de Caxias, Baixada Fluminense. É com e através das rodas de conversas entre jovens estudantes e as imagens produzidas por elas e eles, que buscamos potencializar os encontros que nos provocaram a pensar uns com os outros sobre usos que fazem dos espaços e ambientes que habitam. É sobre as juventudes do bairro de Jardim Primavera, as imagens e as conversas estabelecidas com e através delas, que tecemos mais profundamente este texto e pensamos que habitar este bairro passa pelos usos e táticas que estes jovens fazem da escola, dos espaços públicos de convivência, pelas relações de afeto que estabelecemos com este bairro.

Palavras-chave: Estudos com os cotidianos, juventudes, habitar, imagens, conversas

¹ Professora de Ciências e Biologia na Secretaria de Estado de Educação do Rio de Janeiro, Pesquisadora do grupo de estudos e pesquisas Juventudes, Infâncias e Cotidianos, da Faculdade de Educação da Universidade Federal Fluminense, ravellyms@gmail.com

² Professora Adjunta da Faculdade de Educação da Universidade Federal Fluminense. Coordenadora do grupo de pesquisa Juventudes, Infâncias e Cotidianos, da Faculdade de Educação da Universidade Federal Fluminense, niveandrade1@gmail.com

RODAS DE IMAGENS RODAS DE CONERSAS COM JOVENS DE JARDIM PRIMAVERA

Como conversar com as juventudes sem sermos prescritivas? Como ouvir demandas, críticas, compreender seus percursos de conhecimentos, suas formas de significar o mundo sem definir rótulos, padrões, enquadramentos e estereótipos? Como, no sentido inverso, compreender suas diferenças sem um elogio à diversidade desprovido de uma reflexão sobre as tensões e opressões existentes e comuns a estes jovens? Estes tem sido alguns dos desafios enfrentados pelo grupo de estudos e pesquisas Juventudes, Infâncias e Cotidianos (JICs), sediado na Faculdade de Educação da Universidade Federal Fluminense (RJ). Inseridas na perspectiva dos Estudos com os Cotidianos (ALVES, ANDRADE e CALDAS, 2019), compreendemos estes como um *espaçotempo*³ de produção da sobrevivência (1991) e, portanto, também *espaçotempo* de produção do conhecimento que se dá a partir de diferentes praticantes sociais. Segundo Oliveira e Sgarbi:

o cotidiano é o *espaçotempo* da complexidade da vida social na qual se inscreve toda produção de conhecimento e práticas científicas, sociais, grupais, individuais. Daí a extrema importância de aprofundar seu estudo e desenvolver a compreensão de sua complexidade intrínseca para pensarmos a realidade social e as possibilidades emancipatórias que nela se inscrevem. (OLIVEIRA e SGARBI, 2008, p. 72)

Para pensar os estudos nos/dos/com os cotidianos, compreendemos que os saberes são diversos. Não buscamos, portanto, a hierarquização dos conhecimentos, mas sim consideramos a tessitura e a produção de conhecimento em rede. Este é tecida nas relações sociais considerando as diferentes experiências, valores e formas de ser e estar mundo. Cada um de nós compõe “uma rede de sujeitos (Santos, 1995), de conhecimentos, de desejos, de crenças e convicções, de ideias e estamos permanentemente inscritos em uma realidade social dinâmica que nos forja e por nós é forjada” (OLIVEIRA e SGARBI, 2008, p. 75).

Desta forma, os estudos nos/dos/com os cotidianos estão interessados pelas maneiras de fazer, na tentativa de entender como são produzidas, negociadas e desenvolvidas. No JICS, buscamos pensar com as juventudes no plural, entendendo que

³ Ao longo do texto usaremos algumas expressões aglutinadas como *espaçotempos* e *dentrofora*. A opção por esta forma de escrita é para buscar romper com um olhar dicotômico.

estas pessoas não possuem uma única forma de ser jovem, não compõem um grupo homogêneo. Assim como Enne e Passos, entendemos as juventudes como uma categoria polissêmica, em constante disputas (ENNE e PASSOS, 2018, p. 126), atravessadas por diferentes influências e vivências produzidas em diferentes redes de relacionamentos e afetos. Seus processos identitários envolvem “classes sociais, etnias, valores, posições religiosas, espaços geográficos, gêneros e muitos outros” (MELO ET AL, 2012, p. 164)

Buscando esta perspectiva, o JICs tem trabalhado no acompanhamento de conversas e narrativas produzidas pelas juventudes acerca de seus cotidianos. Provocando um movimento que chamamos de “Rodas de Imagens Rodas de Conversas”⁴, temos conversado com jovens em espaços escolares e não escolares sobre as diferentes experiências cotidianas. Nossas pesquisas buscaram estudar temas como os cotidianos de um grupo de dança em Cachoeiro de Itapemirim, no Espírito Santo (CANSI, 2019), maneiras de significação da liberdade em uma escola de Ensino Fundamental no Andaraí, zona Norte do Rio de Janeiro (ANDRADE e CALDAS, 2016), maneiras de significação da violência em uma escola de Ensino Médio em Nova Iguaçu (RJ), reflexões sobre a sociedade com jovens participantes do Instituto Enraizados, em Morro Agudo, Baixada Fluminense (ANDRADE e GUERREIRO, 2018) e as formas de habitar pensadas por jovens de uma escola de Ensino Médio em Duque de Caxias, Baixada Fluminense (GÜNTENPERGER, 2020).

As Rodas de Imagens Rodas de Conversas são princípios metodológicos destas pesquisas, sem se reduzirem a uma metodologia fechada, por serem compreendidas como métodos que se subvertem a si mesmos no decorrer da dinâmica da pesquisa. Neste sentido, não há uma prescrição, uma estruturação ou semiestruturação das conversas, existindo apenas um mote, ou um tema provocador que pode ser subvertido pelo movimento realizado pelo(a)s jovens conversadores.

A proposta inicial consiste na definição de um tema relativo à vida cotidiana. Convidarmos a este(a)s jovens a produzirem imagens sobre estes temas usando máquinas fotográficas ou celulares e, na sequência, conversarmos tendo estas imagens como provocadoras de reflexão.

⁴ Optamos por não colocar o hífen entre as palavras imagens e rodas para provocarmos a ideia de um contínuo entre as rodas.

Para este artigo, vamos narrar aqui a experiência das Rodas de Imagens Rodas de Conversas realizadas com jovens de uma escola em Jardim Primavera, bairro localizado no 2º distrito do município de Duque de Caxias, Baixada Fluminense.

A pesquisa que narramos aqui se iniciou durante uma conversa da professora de biologia, uma das autoras deste texto, com estudantes de uma escola da rede pública, em Duque de Caxias, sobre os bairros, os *espaçostempos* em que moravam.

O ato de conversar necessita do encontro, do interesse, da disponibilidade, da escuta daqueles que participam deste acontecimento (RIBEIRO ET AL, 2018). Aqueles e aquelas que chamamos de praticantes do cotidiano, ao colocarem-se à disposição do encontro com o outro(a), tecem reflexões que podem levar a mudanças de sensações, opiniões e convicções, possibilitando ampliarem suas redes de significações. Com Serpa (2018) compreendemos o diálogo enquanto o lugar do encontro e da troca onde os “sujeitos se encontram, se desafiam, se complementam, se antagonizam, se movem e se transformam” (SERPA, 2018, p. 104).

Sampaio et al (2018), afirmam que ao apostarmos na conversa como metodologia “buscamos na relação de pesquisa, abrir-nos ao acontecimento e aos possíveis que ele conjura, mesmo que isso, por vezes, possa significar a necessidade de desconstrução/reconstrução da própria investigação” (SAMPAIO et al, 2018, p. 33). Sem o apagamento dos conflitos e tensões que existem no ato de conversar, no pensar com o outro, as conversas nos possibilitam a experiência da alteridade.

Entendendo os cotidianos enquanto plurais, buscamos nos distanciar das generalizações (FERRAÇO e ALVES, 2018). Desta forma, não pretendemos com tal metodologia, categorizar as falas dos sujeitos que da conversa participaram, mas sobretudo pensar com tais falas, a partir delas e daquilo que acontece com as reações, os sussurros (RIBEIRO et al, 2018).

E para iniciar a conversa, convidamos os/as estudantes de uma turma da 3ª série do ensino médio para produzirem fotografias sobre os espaços que frequentavam em Jardim Primavera. Na produção de uma fotografia, assim como nas conversas, movimentam-se sentimentos, emoções, pensamentos, memórias, vivências, há a mobilização e ampliação das redes de significações tanto da pessoa que produz a

fotografia, quanto da que a observa (ALVES, 2001). Samain (2012) destaca a importância do expectador para a imagem existir:

Uma máquina captadora de luz, jogos de lentes, diafragma e obturador, uma placa sensível. Para se construir precisou de uma pessoa, do seu talento, de sua maneira de observar, de pensar e de expressar o que viu, de enquadrar, de retocar, de manipular. Para emergir ela precisou da existência do tempo, do espaço, da luz e da sombra, das cores, das linhas, dos volumes, das formas, do ambiente, em poucas palavras, da longa história de um assunto/motivo icônico que parece não ter fim. Para existir como imagem foi necessária existência do expectador(res). (SAMAIN, p.31, 2012)

Barthes, ao pensar as fotografias, nos traz também alguns elementos para reflexão. Aquilo o que chama a atenção em uma fotografia, que tem a ver com um saber específico e é afetado pela cultura, pela política e gera um interesse específico pela fotografia é chamado pelo autor de *Studium*. Já aquele detalhe da fotografia, aquilo que punge e sem intenção atrai o *spectator* (o que observa a fotografia), que parte da cena e parece atravessá-lo como uma flecha, é chamado de *punctum*. Este é capaz de provocar outras leituras no *spectator* e provocar um novo olhar e uma nova fotografia diferente da observada em um primeiro momento, “um detalhe conquista toda minha leitura, trata-se de uma mutação viva de meu interesse, de uma fulguração. Pela marca de *alguma coisa*, a foto não é mais *qualquer*. Essa *alguma coisa* de um estalo, provocou em mim um pequeno abalo” (BARTHES, p. 46, 2018).

Um *punctum* é um elemento que provoca um movimento que pode não acontecer imediatamente, ou pode acontecer mais de uma vez quando observamos uma fotografia. As conversas com as imagens produzidas pelo(a)s jovens estudantes de Jardim Primavera foram afetadas, provocadas e movimentadas por *studiuns e punctuns* ao mesmo tempo em que tais conversas também dispararam em nós *studiuns e punctuns*. Estes elementos provocaram movimentos que nos ajudaram a conhecer as tecituras de conhecimentos e significações dos cotidianos do *dentrofora* da escola e da cidade.

1. CONVERSANDO COM AS IMAGENS

Em um primeiro momento a(o)s estudantes reagiram de forma desestimulada ao convite feito, pois segundo a turma, não havia um lugar naquele bairro que quisessem contar sobre. Outra(o)s argumentavam não frequentar muitos outros espaços além da escola e de suas residências. Outra(o)s se mostravam interessada(o)s, mas preocupados

com o pedido da professora. Segundo ela(e)s, moravam em áreas de risco e não podiam fotografar por ser muito perigoso. Acontece que muitos daquela(e)s estudantes moram em uma favela que começa ao longo da rua em que se situa a escola.

Devido à violência na região, mostraram preocupação com a atividade para a qual foram convidada(o)s. O medo era de serem roubados ou sofrerem algum tipo de repressão devido à produção das fotografias. Perguntamos se eles não frequentavam lugares que não estivessem sobre a ameaça de tal risco. Poderia ser qualquer lugar sobre o qual quisessem contar. Pensativas, percebemos uma certa desconfiança sobre aquela proposta. A professora então, argumentou que não gostaria que colocassem suas vidas em risco e que se eles achavam arriscado, iríamos tentar alguma outra atividade.

Entendemos naquele momento que a proposta não aconteceria. A professora então, procurou pela professora de português da turma para saber como era a relação do grupo com a escrita, como forma de pensar outras possibilidades para narrarem suas vivências. Ao contar a proposta inicial para a docente, a mesma pediu para ela refazer o convite à turma, uma vez que não seria possível apenas habitarem espaços que não pudessem ser fotografados. Como antiga moradora do bairro e por acompanhar há algum tempo aquele grupo de estudantes, a professora afirmou que estes frequentavam diferentes espaços, não apenas aqueles limitados por um poder que impedia as imagens.

Para a nossa surpresa, após a conversa desta mesma professora com a turma, esta aceitou o convite e pediu para que não suspendêssemos a atividade. O que teria acontecido para que aqueles jovens se sentissem encorajados ou autorizados a produzirem suas fotografias? Será o fato de a professora, assim como eles, pertencer a Jardim Primavera? Este fato autorizava aquela atividade? Sem respostas, porém provocada por tais perguntas, passamos a semana com uma mistura de angústia e ansiedade até o dia do envio das fotografias. No dia combinado, as fotos foram enviadas e nossa roda de imagens e conversas organizada. Apresentamos a seguir algumas das fotografias enviadas e o texto agora será escrito em primeira pessoa do singular por se tratar da experiência de apenas uma das autoras deste texto.

1.1. O castelo



Quando projetei essa fotografia para a turma, fiquei curiosa para saber em qual região de Jardim Primavera este castelo estava localizado. Com muitas risadas as e os estudantes começaram a criar narrativas para esse castelo. Insisti para saber o endereço do castelo e a turma sugeriu que a pessoa que havia feito essa fotografia não estava na sala naquele momento. Por que será que esta foto foi enviada? Quem será que a enviou? Seria uma fotografia anônima? A pessoa que a enviou já visitou este castelo? O que esta pessoa gostaria de contar sobre esta fotografia? Como este castelo se relaciona com Jardim Primavera? Essas foram algumas das perguntas que nos fizemos com esta fotografia que com a falta de respostas, nos contava sobre ausências.

Um aluno sugeriu que o castelo ficava no que chamaram de parte rica do bairro, do lado oposto ao que moravam e em que a escola ficava. Contaram que aquele poderia ser um castelo mágico. Após passarem um tempo pensando nas possibilidades de existências daquele castelo, um jovem, então, após pesquisar na internet, desvendou o mistério do endereço desconhecido. Ele fica em Orlando, na Disney. Pensamos, com esta fotografia, sobre a possibilidade de ela ser uma ironia, uma brincadeira, já que se tratava de um castelo da Disney. Entretanto, nossa intenção com as rodas de imagens e conversas não era alcançar a intenção da autora ou autor, e sim pensar com as narrativas que a fotografia disparava em nós, nas conversas que estabelecemos com elas, nas narrativas provocadas sobre Jardim Primavera. Certeau (2014) nos conta que no ato de narrar há a criação da ficção e nesse movimento, na insistência em criar possibilidades

para esse castelo, os jovens trouxeram outras significações, outras formas de habitar este bairro.

As ausências das periferias estão presentes nas narrativas dos jovens. E esta fotografia nos fez pensar nestas ausências, também, pelo fato de um castelo estar presente no imaginário infanto-juvenil, a partir das narrativas dos filmes de animação, representando o lugar da riqueza, do luxo, de ser servido, da proteção. Na conversa com esta fotografia e com as e os estudantes, percebemos que este castelo remete às ausências de narrativas marcadas pela fartura, pela proteção, pela riqueza em relação a parte do bairro em que moram. Pensamos nas ausências da segurança pública, da manutenção dos espaços públicos de convivência, de saneamento básico, do direito de ir e vir que tem maior impacto na vida da(o)s jovens negra(o)s. Entretanto, com esta conversa, compreendemos que este bairro não é formado apenas por ausências e que nas relações opressoras há outras produções, formas de significar, tecer, narrar o espaço e os ambientes vivenciados por estes jovens.

1.2. Em Jardim Primavera, não há flor



Esta fotografia foi feita por uma jovem em uma floricultura de Saracuruna, bairro vizinho a Jardim Primavera. Conversamos de forma descontraída sobre o quanto era curioso ela ir a outro bairro comprar flores uma vez que mora em um bairro chamado Jardim Primavera. Um estudante disse que isso acontecia pois no bairro em que moram não há flores. Dando continuidade, após esta imagem, conversamos sobre uma sequência de fotografias das árvores que havia no terreno da escola.



Essas são algumas das muitas fotografias feitas das plantas que existem no terreno da escola. O bairro possui um horto e, também, abriga o Parque Natural Municipal da Caixa D'água, uma área de proteção integral com 200 mil m², um espaço de preservação da Mata Atlântica em Duque de Caxias. Pensamos com essas fotografias na diversidade da flora que existem bem próximo a eles e elas, apesar do discurso hegemônico que reduz a região ao lugar da pobreza e das ausências. Um estudante contou que não é incomum os cavalos dos moradores do entorno da escola entrarem e comerem algumas destas plantas e seus frutos.



Esta árvore nos chamou a atenção por seu tamanho. Os estudantes passaram um tempo observando estas fotografias e identificaram que esta árvore ficava na entrada da escola. Pareciam nunca terem observado tão cuidadosamente esta árvore, mas logo reconheceram que não era frutífera, “- *mas dá sombra*”, disse uma aluna. Contaram que muitos estudantes tiram fotos nela, que também é uma espécie de ponto de encontro durante os intervalos entre as aulas. É um abrigo em dias de sol forte e de conversa enquanto esperam o lanche que compram com uma senhora que mora em frete a escola.

Com essas fotografias, pensamos que o habitar Jardim Primavera passa também pela relação desses jovens com a flora local, que pode não ser percebida fora da escola, mas que, dentro dela, marca uma relação importante, pois não estão constituindo um pano de fundo, mas fazem parte dos cotidianos desses jovens. Elas são espaços de afetos, encontros, confidências, descansos. Marcam a passagem do tempo na escola, estreitam laços, estabelecem memórias afetivas. Na conversa com essa imagem talvez possamos perceber que esses possam ser movimentos que nos indiquem uma outra relação com o ambiente escolar, para além dos muros da escola, mas também com os elementos naturais que habitam esse espaço e dão outros sentidos a ele. As relações de convivência que suas narrativas nos contam e podem apontar para uma outra educação ambiental cotidiana, que nos faz pensar em relações de pertencimento desta “natureza”, compreendendo-a não como um elemento meramente decorativo e/ou contemplativo. Ela é elemento que ajuda a tecer as relações de afeto entre os jovens.

1.3. Lugar de paz



Esta fotografia foi produzida na quadra da escola. Ficamos um tempo observando, quando perguntei o que estava escrito na parede do vestiário. “- *Favela é lugar de paz*”, responderam. Comentaram que esta pixação foi feita por alguém que vive na comunidade em que a escola está localizada. Por um momento, percebi que todas e todos os estudantes falavam sobre esta fotografia. Algo nela os afetou. Conversaram sobre como o contato mais direto com as diferentes formas de opressão interfere nos deslocamentos destes jovens pelos espaços e ambientes no bairro e na cidade em que moram.

Compreendemos com Carrano (2003) que este fato faz com que jovens das periferias tenham maior limitação para se deslocarem dos que não moram em tais regiões, ou seja, o direito ao deslocamento é limitado. É importante destacar que enquanto professora de biologia reconheço que a maior parte dos jovens presentes nesta roda de imagens e conversas eram negros e negras e que este grupo é mais afetado pelas violências cotidianas provocadas pelo Estado no *dentrofora*⁵ da escola, sendo expostos a uma situação de vulnerabilidade quando precisam se deslocar para trabalhar, estudar e transitar. Esses mesmos grupos são mais afetados pelas injustiças ambientais como a falta de água, parques tratamentos de esgoto entre outras injustiças em seus cotidianos. Apesar de termos conversado sobre as violências as quais estes jovens estão submetidos, gostaria de destacar que favela é lugar, também, da arte e da alegria e de outras vivências que, também, acontecem como táticas que resistem às ausências que já conversamos aqui.

2. CONSIDERAÇÕES FINAIS PARA FUTUROS CLIQUES

Nas conversas cotidianas da sala de aula, jovens estudantes de uma turma de 3ª série do ensino médio contaram sobre suas vivências pelo bairro e pela cidade em que moram. Nessas conversas, contaram sobre como são os espaços e os ambientes em que vivem, contaram sobre o acesso a água potável na região periférica, sobre a falta de manutenção nos espaços de convivência do bairro, contaram sobre as relações afetivas com as residências do bairro, sobre escola ser parte desse (meio)ambiente e na qual passam a maior parte de seus dias.

⁵ Usamos a expressão *dentrofora* aglutinada para buscar romper com um olhar dicotômico que busca separar o que é relativo ao dentro e ao fora da escola.

Pensamos juntos, estudantes e professoras, sobre nossa capacidade humana de alterar os ambientes em que vivemos, compreendendo, entretanto, que os diferentes grupos que formam a sociedade em que vivemos não alteram esse ambiente da mesma forma. As grandes indústrias que provocam a crise ambiental que vivemos há algum tempo, provocam desequilíbrios e desigualdades ambientais que afetarão negativamente principalmente os grupos pobres e periféricos desta mesma sociedade.

Desta forma, compreendemos que a(o)s estudantes de uma escola estadual da baixada do Rio de Janeiro, praticantes do cotidiano escolar, através de fotografias e das rodas de conversas, ampliara suas redes de reflexões e nos permitiram pensar sobre os usos que fazem dos espaços bem como as formas de habitar os ambientes do bairro em que moram. Pensamos com Certeau (2014) os usos que as e a(o)s estudantes dão às cidades entendendo os usos enquanto as maneiras de fazer dos usuários do espaço, que manipulam e subvertem o que é imposto por um poder hegemônico do qual não fazem parte. Desta forma, pensamos, então, nas táticas e estratégias propostas por Certeau (2014). A(o)s usuária(o)s destes espaços estabelecem outras maneiras de consumo dos produtos e regras impostas pelas estratégias de um poder instituído, estabelecendo criatividade e pluralidade a essas regras que estão estabelecidas nas relações de poder a que estão submetida(o)s, tornando-se produtora(e)s e autora(e)s dos produtos e regras.

Assim, além de pensarmos o habitar com Certeau, a partir dos usos que fazemos da cidade, buscamos nos aproximar de um habitar biológico. Pensando na perspectiva biológica cultural do habitar humano, o biólogo Maturana (2009) nos diz que

o mundo que habitamos surge como nossos habitares na biosfera, constituindo uma antroposfera que inclui tudo o que fazemos, da contemplação reflexiva até à tecnologia e da alegria à angústia pelo divino como parte dela. Todos os seres vivos constituem e transformam a biosfera ao habitá-la – nós humanos também – de modo que a antroposfera que geramos ao habitar a biosfera é não só parte da biosfera, mas ela própria. (MATURANA, 2009, p. 19)

Pensar os habitares humanos passa por conhecer os grupos sociais que ainda são afetados pela tentativa de apagamento de suas histórias em detrimento de uma história humana única contada pelos homens brancos, colonizadores europeus, considerados as referências de humanos a serem seguidas e todas e todos aqueles que não são como estes humanos, são considerados não-humanos. Essa perspectiva baseia a exploração humana e a naturalização das desigualdades sociais que envolvem as desigualdades

ambientais resultantes do processo de mercantilização da “natureza”, que afetam e ameaçam às vidas nas periferias (KRENAK, 2019).

Destacamos a importância de pensar com a(o)s jovens periferizada(o)s moradora(e)s da Baixada Fluminense, pois compreendemos as periferias produtoras de conhecimentos, sem reduzi-la a uma perspectiva midiática que reduz periferia ao lugar da violência, dos perigos e da pobreza marginalizando determinadas culturas nelas produzidas, ou que ainda percebe a periferia como distanciada da produção cultural de um suposto centro produtor hegemônico. Compreendemos com Kilomba (2019) a periferia como local de opressão e, também, de resistência (KILOMBA, 2019).

REFERÊNCIAS

ANDRADE, Nivea; CALDAS, Alessandra Nunes. Barulho de Escola entre Grades e Muros: o que é livre na escola?. Educ. Real., Porto Alegre, v. 42, n. 2, p. 495-514, jun. 2017. Disponível em

<http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2175-62362017000200495&lng=pt&nrm=iso>. acessos em 01 maio 2021.
<https://doi.org/10.1590/2175-623664322>.

ANDRADE, Nivea; GUERREIRO, João. Pensando a democracia com jovens da Baixada Fluminense: algumas rodas de imagens e outras rodas de conversa. Políticas Culturais em Revista, [S.L.], v. 11, n. 2, p. 79, 23 set. 2019. Universidade Federal da Bahia. <http://dx.doi.org/10.9771/pcr.v11i2.28706>.

BARTHES, Roland. A câmara clara: notas sobre a fotografia. 7. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 102 p., 2018.

CANSI, Patrícia Gama Temporim. É escola ou espetáculo?: uma escola que faz da sociabilidade seu currículo. 2019. 79 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Educação, Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2019.

CERTEAU, Michel de. A invenção do cotidiano, 22 ed. Petrópolis, Rj, Vozes, 2014.

ENNE, Ana Lucia, PASSOS, Pâmela. Juventudes e apropriações urbanas em uma leitura polissêmica: reflexões acerca da categoria “juventude” a partir de um estudo de caso sobre lan houses em favelas cariocas. Políticas Culturais em Revista, Salvador, v. 11, n. 2, p. 123-145, jul./dez, 2018.

FERRAÇO, Carlos Eduardo, ALVES Nilda. Conversas em redes e pesquisas com os cotidianos: a força das multiplicidades, acasos, encontros, experiências e amizades. in: Conversa como metodologia de pesquisa por que não? Org. RIBEIRO, Tiago; SOUZA, Rafael de; SAMPAIO, Carmen S. Rio de Janeiro: Ayvu, 41- 64 p., 2018.

GÜNTENSPERGER, Ravelly Machado Soares. Meio e meu ambiente:: sobre juventudes e o habitar a periferia de duque de caxias. 2020. 109 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Educação, Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2020.

KILOMBA, Grada. Memórias da Plantação: episódios de racismo cotidiano. Tradução de Jess Oliveira. Rio de Janeiro: Cobogó, 244p., 2019.

KRENAK, Ailton. Ideias para adiar o fim do mundo. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

LEFEBVRE, Henri. A vida Cotidiana no Mundo Moderno. São Paulo: Editora Ática, 1991.

MATURANA, Romesín, Humberto; Dávila Yáñez, Ximena. Habitar humano em seis ensaios de biologia-cultural. Tradução de Edson Araújo Cabral. São Paulo: Palas Athenas, 317 p., 2009.

MELO, Luciana C. M., SOUZA, Gilmara S., DAYRELL, Juarez. Escola e juventude: uma relação possível? Paidéia r. do cur. de ped. da Fac. de Ci. Hum. Soc. e da Saú., Univ. Fumec Belo Horizonte Ano 9 n.12 p. 161-186 jan. /jun. 2012.

OLIVEIRA, Inês B. Ceretau e as artes de fazer: as noções de uso, tática e trajetória na esquisa em educação, in: OLIVEIRA, I. B.; ALVES, N. Pesquisa nos/dos/com os cotidianos das escolas – sobre redes de saberes. Rio de Janeiro: DP & A, 2001.

OLIVEIRA, Inês B. de, SGARBI, Paulo. Estudos do cotidiano e educação. Belo Horizonte. Autêntica editora, 2008.

RIBEIRO, Tiago, SOUZA Rafael de, SAMPAIO Carmen Sanches. É possível a conversa como metodologia de pesquisa? in: Conversa como metodologia de pesquisa por que não? Org. RIBEIRO, Tiago; SOUZA, Rafael de; SAMPAIO, Carmen S. Rio de Janeiro: Ayvu, 163 - 180 p., 2018.

SAMAIN, Etienne. As imagens não são bolas de sinuca. In: SAMAIN, Etienne. Como pensam as imagens. 2. ed. Campinas: Unicamp, 2018. p. 21-40.

SAMPAIO, Carmen S; RIBEIRO, Tiago; SOUZA, Rafael de. Conversa como metodologia de pesquisa uma metodologia menor? in: Conversa como metodologia de pesquisa por que não? Org. RIBEIRO, Tiago; SOUZA, Rafael de; SAMPAIO, Carmen S. Rio de Janeiro: Ayvu, 21-40 p., 2018.

SERPA, Andréa. Conversas: possibilidades de pesquisa com o cotidiano. in: Conversa como metodologia de pesquisa por que não? Org. RIBEIRO, Tiago; SOUZA, Rafael de; SAMPAIO, Carmen S. Rio de Janeiro: Ayvu, 93 - 118 p., 2018.