LINGUAGEM E EXPRESSÃO NA PERIFERIA: O EDUCANDO COMO SUJEITO SOCIAL E CULTURAL

VERONICE PEREIRA DE SENNA

RESUMO
Este artigo analisa a importância da linguagem e da expressão como instrumentos de construção identitária e emancipação social de estudantes da periferia, com base no projeto "Linguagem e Expressão da Periferia", desenvolvido na Escola Estadual Roberto Mange. Parte-se da premissa de que a periferia não é apenas receptora de discursos, mas produtora ativa de narrativas culturais e políticas que refletem suas vivências e resistências. A metodologia foi estruturada em 36 aulas, integrando o ensino técnico da língua portuguesa com a valorização da cultura periférica. As atividades incluíram leitura e interpretação de textos expositivos e argumentativos, análise de obras literárias e musicais (poemas de Sérgio Vaz e canções de Criolo), produção textual com foco em coesão e coerência, estudos linguísticos, debates, rodas de conversa, produção artística e exposição pública dos trabalhos finais. A abordagem transversal articulou competências linguísticas com discussões sobre desigualdade, racismo, violência e identidade, buscando desenvolver não apenas habilidades de leitura e escrita, mas também a argumentação oral e a consciência crítica. Os resultados indicaram maior engajamento dos alunos, ampliação do repertório cultural e linguístico, aprimoramento da argumentação e fortalecimento da autoestima e do sentimento de pertencimento. Conclui-se que práticas pedagógicas que unem a vivência periférica a conteúdos curriculares essenciais potencializam a aprendizagem e promovem a formação cidadã. Ao reconhecer o educando como sujeito social e cultural, o projeto evidencia o papel da escola como espaço de inclusão, diálogo e transformação social.

PALAVRAS-CHAVE: periferia; linguagem; expressão; educação; identidade.

ABSTRACT
This article examines the role of language and expression as tools for identity building and social empowerment of students from urban peripheries, based on the project "Language and Expression of the Periphery" at EE Roberto Mange. The study views the periphery as an active producer of cultural and political narratives. The methodology involved sequential pedagogical activities, including text reading and interpretation, writing, debates, music, linguistic analysis, and artistic production. Results indicate that valuing students' lived experiences fosters learning, strengthens identity, and enhances critical awareness. Contextualized pedagogical practices effectively combine linguistic skills with peripheral cultural backgrounds.

KEYWORDS: periphery; language; expression; education; identity.

INTRODUÇÃO

A compreensão do papel que a linguagem desempenha na sociedade, especialmente em comunidades periféricas, exige atenção à relação entre discurso e poder. Foucault (1996) lembra que "o discurso não é simplesmente aquilo que traduz as lutas ou os sistemas de dominação, mas aquilo por que, e pelo que, se luta; o poder de que queremos nos apoderar" (FOUCAULT, 1996, p. 10). Assim, falar e escrever não são atos neutros: são espaços de disputa simbólica onde se negociam sentidos, identidades e posições sociais. Reconhecer a periferia como lugar de intensa produção discursiva é romper com visões reducionistas que a tratam apenas como receptora passiva de cultura.

Dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE (2022) mostram que as regiões periféricas concentram grande parte da juventude brasileira e apresentam índices de vulnerabilidade social muito superiores aos das áreas centrais. Essas desigualdades afetam o acesso a bens culturais e oportunidades educacionais, refletindo-se nas formas de expressão e de circulação da linguagem. A exclusão, portanto, não é apenas econômica: passa também pela desvalorização de modos de falar, escrever e comu-

nicar característicos dessas comunidades.
O ensino da língua portuguesa, nesse cenário, enfrenta o desafio de equilibrar a valorização da norma culta com o respeito à diversidade linguística. Bagno (2007) lembra que "não existe erro linguístico quando se está usando a língua para comunicar dentro de uma comunidade que compartilha as mesmas regras". O que se rotula como "erro" muitas vezes é apenas variação legítima, carregada de identidade e pertencimento. Incorporar essa perspectiva na prática pedagógica não significa abrir mão da norma padrão, mas reconhecer que o aprendizado ganha sentido quando parte das referências que o aluno já possui.
Foi com essa compreensão que se estruturou o projeto "Linguagem e Expressão da Periferia", aproximando a língua ensinada na escola das expressões culturais presentes no dia a dia dos estudantes. Textos literários e músicas que retratam a vivência periférica, como obras de Sérgio Vaz e Criolo, foram trabalhados ao lado de produções dos próprios alunos, abordando temas como desigualdade, racismo, violência e resistência cultural.
A abordagem encontra respaldo na teoria sociocultural de Vygotsky (1998), para quem o desenvolvimento cognitivo acontece por meio da interação social mediada por instrumentos culturais, sendo a linguagem o mais importante deles. Atividades conectadas à realidade dos estudantes geram engajamento e favorecem a construção coletiva do conhecimento.
Outro elemento central é o protagonismo juvenil. Dayrell (2007) destaca que, para jovens da periferia, a escola é muitas vezes um dos raros espaços institucionais onde podem exercer sua voz e construir uma narrativa sobre si mesmos. Ao estimular a produção textual e artística com base nas vivências, o projeto possibilitou que esses jovens se vissem como autores e agentes de transformação social.
Estudos como os de Street (1984) sobre letramentos ideológicos reforçam que leitura e escrita nunca são neutras: carregam valores, crenças e relações de poder. Por isso, trabalhar com gêneros presentes no universo cultural da periferia, letras de rap, poesia marginal, crônicas urbanas, aproxima o conteúdo escolar da vida dos alunos e legitima essas formas de expressão como dignas de estudo. Um exemplo emblemático foi o uso da música "Grajauex", de Criolo, rica em gírias e referências geográficas da zona sul de São Paulo, que mobiliza sentidos familiares para quem compartilha aquele repertório.
O projeto também dedicou atenção à distinção entre textos expositivos e argumentativos, fundamental para que o aluno saiba quando expor informações e quando se posicionar criticamente. Koch e Elias (2012) lembram que a argumentação é um processo dialógico que exige domínio de conteúdo e de estratégias retóricas.
As discussões propostas, violência contra a mulher, racismo, violência policial, alinham-se à pedagogia problematizadora de Freire (1996), que parte da realidade concreta para estimular a reflexão crítica e a ação. Pesquisas como a de Charlot (2000) mostram que a evasão escolar muitas vezes está ligada à falta de sentido percebido no que é ensinado. Trazer para a sala de aula temas, linguagens e referências da vida real dos alunos contribuiu para aumentar o engajamento e a permanência escolar.
Metodologicamente, o trabalho seguiu etapas progressivas, da leitura e interpretação à produção textual e artística, permitindo que diferentes competências fossem construídas de forma integrada. Essa lógica dialoga com a aprendizagem significativa de Ausubel (2003), que defende a vinculação de novos conteúdos a conhecimentos prévios do aluno.
Assim, a experiência da EE Roberto Mange não apenas descreve um conjunto de práticas, mas propõe um modelo de ensino de língua portuguesa culturalmente sensível e socialmente relevante. Mais do que ensinar regras, trata-se de formar leitores e autores capazes de interagir, argumentar, criar e transformar realidades. Embora nascido em um contexto específico, o projeto pode ser adaptado e replicado em outras escolas, desde que preserve seu princípio central: reconhecer e valorizar o educando como sujeito social e cultural, capaz de produzir discursos potentes e exercer plenamente sua cidadania por meio da linguagem.

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Para Bakhtin (1992), a linguagem é um fenômeno social profundamente enraizado nas condições concretas de vida e nas relações que estruturam a organização coletiva. Cada ato de fala ou de escrita é inseparável de seu contexto histórico, social e cultural, o que significa que falar, escrever e interagir linguisticamente não pode ser visto como um exercício isolado, puramente técnico ou desprovido de circunstância. Toda enunciação carrega marcas de quem a produz, do espaço em que é produzida e das relações sociais que a atravessam. Sob essa perspectiva, a periferia se apresenta como um espaço privilegiado para observar a linguagem em sua forma mais viva, múltipla e mutável, carregada de significados que se renovam constantemente.

No cotidiano periférico, a linguagem circula por caminhos que vão muito além da sala de aula tradicional. Ela se manifesta em músicas que traduzem vivências e sentimentos coletivos; em poesias que narram histórias de luta e resistência; em gírias que funcionam como códigos de pertencimento; em narrativas orais transmitidas entre gerações; e em produções audiovisuais e artísticas que dialogam com a estética, a política e a memória da comunidade. Essas expressões não apenas comunicam mensagens, mas também preservam e reinventam identidades, servindo como instrumentos de afirmação cultural. Ao serem incorporadas ao contexto escolar, deixam de ocupar um lugar marginalizado e passam a interagir com o conhecimento formal, criando um encontro produtivo entre saberes populares e saberes acadêmicos. Esse diálogo favorece uma aprendizagem mais significativa, pois conecta conteúdos escolares às referências que os alunos já dominam e valorizam.

Freire (1996) ressalta que a educação precisa ser um ato libertador, no qual o estudante assume papel ativo na construção de seu conhecimento, e não se limita a reproduzir passivamente informações. No caso do ensino de língua portuguesa, isso significa ir além da memorização de regras gramaticais, criando situações em que o educando possa refletir, questionar e posicionar-se diante de questões sociais. Ao trazer para a sala de aula a experiência de vida da periferia, seja por meio da produção textual, de apresentações orais ou de debates, o professor contribui para que o estudante desenvolva competências linguísticas e, ao mesmo tempo, amplie sua capacidade de interpretar criticamente o mundo que o cerca.

Essa perspectiva está alinhada ao conceito de letramento crítico formulado por Soares (2003), que compreende a leitura e a escrita como práticas sociais atravessadas por ideologias e relações de poder. Nesse sentido, ensinar a ler e escrever não se resume a transmitir códigos de decodificação ou a ensinar estruturas textuais. É fundamental criar um ambiente em que o aluno possa questionar discursos dominantes, reconhecer a força de sua própria voz e perceber a linguagem como ferramenta de transformação social e de intervenção cidadã.

Vygotsky (1998) complementa essa visão ao destacar que o desenvolvimento cognitivo resulta de interações sociais mediadas por instrumentos culturais, e que a linguagem é o mais importante deles. É por meio da linguagem que se estabelecem pontes entre experiências individuais e coletivas, e que se constrói o pensamento abstrato. Ao articular conteúdos linguísticos às manifestações culturais da periferia, a escola cria uma conexão direta entre o conhecimento formal e o repertório vivido pelos estudantes, transformando o aprendizado em um processo mais relevante e envolvente. Essa articulação rompe com a histórica separação entre a “língua da escola” e a “língua da comunidade”, reconhecendo ambas como legítimas, complementares e indispensáveis.

Dessa forma, a fundamentação teórica deste projeto integra aportes da sociolinguística, que valoriza a variação e a diversidade linguística, com princípios pedagógicos centrados no aluno e em sua realidade sociocultural. Ao unir o domínio técnico da norma padrão à valorização das múltiplas formas de expressão da periferia, o ensino da língua portuguesa deixa de ser uma prática distante da vida dos educandos para se tornar um espaço de reconhecimento, identidade e empoderamento. Esse equilíbrio entre rigor linguístico e valorização cultural contribui não apenas para a formação de leitores e

escritores competentes, mas também para a construção de cidadãos críticos e conscientes de seu papel na sociedade.

METODOLOGIA DO PROJETO

O projeto "Linguagem e Expressão da Periferia" foi estruturado em 36 aulas, organizadas em etapas progressivas, de modo a promover a integração entre habilidades linguísticas, competências críticas e práticas culturais. As atividades foram planejadas considerando a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e as demandas específicas da comunidade escolar da EE Roberto Mange.

Durante a execução do projeto, buscou-se diversificar os recursos didáticos para potencializar a participação dos estudantes e aproximar os conteúdos de sua realidade social. Um exemplo foi a utilização, em sala de aula, da figura 1 composta por três partes: um excerto do Mapa da Violência 2012 com dados sobre o número de mulheres assassinadas no Brasil entre 1980 e 2010; um gráfico detalhando os tipos de violência relatados (física, psicológica, moral, sexual, patrimonial, cárcere privado e tráfico de pessoas); e uma imagem de campanha contra o feminicídio com forte apelo visual. Esse material foi explorado de forma interdisciplinar, estimulando a interpretação de dados estatísticos, a leitura crítica de textos verbais e não verbais e a discussão sobre questões sociais urgentes. A atividade contribuiu para ampliar o repertório temático dos alunos e serviu de base para produções textuais e orais que integravam análise linguística e posicionamento crítico.

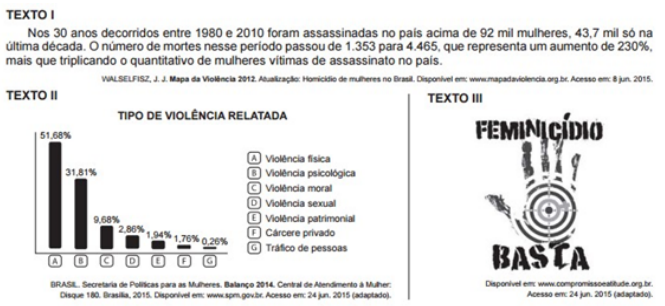


Fig. 1 – Exemplo de Texto

Além das atividades regulares de sala de aula, o projeto também promoveu eventos culturais abertos à comunidade escolar, integrando diferentes formas de expressão artística e reflexão social. A programação contou com palestras, apresentações teatrais, oficinas de grafite e exposições de trabalhos produzidos pelos alunos. A Figura 2 apresenta o convite oficial de dois encontros realizados — em 20 de julho e 27 de agosto de 2016 — que incluíram, entre outras ações, a exposição de pôsteres "Linguagens e Expressão da Periferia", oficina de grafite com a arte-educadora Mariana Salomão, palestra sobre a variação linguística no rap com análise da música Nego Drama dos Racionais MCs e apresentações teatrais abordando questões sociais do cotidiano periférico.



Fig. 2 - Evento

As principais etapas metodológicas incluíram:

Leitura e interpretação de textos expositivos e argumentativos.

Apresentação das características de cada tipologia textual, com análise de exemplos retirados tanto da mídia tradicional quanto da produção cultural periférica.

Discussões sobre a função social de cada gê-

nero e sobre o papel do contexto na escolha da estrutura textual.
Análise de obras literárias e musicais.
Estudo de poemas de Sérgio Vaz e músicas de Criolo, que retratam a realidade periférica com autenticidade e crítica social.
Atividades de interpretação que exploraram figuras de linguagem, estrutura textual, variação linguística e relação entre texto e contexto.
Produção textual com enfoque em coesão, coerência e paragrafação.
Exercícios práticos sobre o uso de conectivos, pontuação e organização de ideias.
Produção de textos em diferentes situações de comunicação, com revisão coletiva e individual.
Estudos linguísticos.
Revisão e aprofundamento sobre pronomes pessoais, pontuação e recursos coesivos.
Aplicação dos conceitos aprendidos em produções autorais dos alunos.
Debates e rodas de conversa.
Discussão de temas sociais relevantes, como violência urbana, desigualdade racial e de gênero, e valorização da cultura periférica.
Treinamento da argumentação oral e do respeito à diversidade de opiniões.
Produção artística a partir de textos autorais.
Transformação de produções escritas em apresentações teatrais, performances poéticas e exposições visuais.
Trabalho interdisciplinar com professores de artes e música.
Exposição pública dos trabalhos finais.
Organização de um evento para apresentar à comunidade escolar e às famílias as produções finais.
Espaço para que os alunos pudessem explicar suas obras, contextualizando-as e recebendo feedback do público.
A metodologia adotou o princípio da transversalidade, de forma que conteúdos gramaticais e textuais fossem sempre trabalhados em articulação com questões sociais e culturais. Essa estratégia permitiu que os alunos percebessem a aplicabilidade do que aprendiam e desenvolvessem uma postura crítica diante dos textos e discursos com os quais interagem.

RESULTADOS OBSERVADOS

A análise dos resultados do projeto foi realizada a partir de três fontes principais: a observação direta das atividades em sala de aula, o exame das produções escritas e orais dos alunos e o retorno obtido por meio de seus próprios relatos.
De forma geral, os avanços mais significativos se concentraram em cinco aspectos. Primeiro, observou-se maior engajamento nas atividades de leitura e escrita, especialmente quando os textos e temas apresentados dialogavam de forma direta com a realidade dos estudantes. Esse interesse se refletiu tanto na participação ativa nos debates quanto no cuidado dedicado às produções textuais.
Em segundo lugar, houve um desenvolvimento claro da capacidade argumentativa, tanto na modalidade oral quanto na escrita. Os alunos passaram a empregar conectivos de maneira mais consciente, organizar suas ideias de forma mais lógica e adotar uma postura crítica frente aos assuntos discutidos.
O terceiro ponto foi a ampliação do repertório cultural e linguístico, acompanhada de uma compreensão mais apurada sobre a necessidade de adequar o uso da língua — oral ou escrita — ao contexto comunicativo.
Outro ganho importante foi o fortalecimento da autoestima e do sentimento de pertencimento. Os estudantes passaram a se reconhecer nas obras analisadas e a perceber valor em suas próprias produções, que ganharam visibilidade e reconhecimento no ambiente escolar.
Por fim, destacou-se a produção de textos e obras artísticas com abordagem crítica de temas relevantes, como violência policial, racismo, desigualdade social e resistência cultural.
Esses resultados confirmam as reflexões de Antunes (2011), para quem o ensino da língua deve ser entendido como uma prática social, contextualizada e significativa. O aprendizado se torna mais efetivo quando o estudante percebe sentido no que aprende e consegue aplicar de imediato o que foi assimilado.
A experiência também mostra que valorizar a cultura periférica no ensino de língua por-

tuguesa estreita os vínculos do aluno com a escola e torna o aprendizado mais relevante. Isso se traduz não apenas em textos mais elaborados e apresentações orais mais consistentes, mas também em uma postura mais segura e participativa.

Em termos qualitativos, o impacto foi visível na mudança de percepção dos alunos sobre si mesmos como produtores de conhecimento. Muitos relataram que, antes do projeto, não se viam como autores capazes de criar textos ou expressões artísticas com significado social. A prática contínua de leitura, escrita e a apresentação pública de suas produções criou um ciclo virtuoso de reconhecimento e motivação, reforçando o papel da escola como espaço de valorização da voz do estudante.

CONCLUSÃO

O projeto "Linguagem e Expressão da Periferia" evidenciou, de forma concreta, que o ensino da língua portuguesa se torna mais eficaz quando se conecta diretamente à realidade sociocultural dos estudantes. Ao reconhecer a periferia como espaço legítimo de produção cultural e intelectual, a iniciativa rompeu com modelos pedagógicos que ignoram as vivências dos educandos, propondo um ensino mais próximo, contextualizado e socialmente relevante.

Organizado em 36 aulas sequenciais, o trabalho combinou o ensino técnico da língua, abordando coesão, coerência, paragrafação, conectivos e pontuação, com a análise e produção de textos ancorados no universo cultural dos alunos. Obras como os poemas de Sérgio Vaz e a música "Grajauex", de Criolo, serviram de ponte entre o conteúdo escolar e o cotidiano dos participantes, gerando maior envolvimento e participação ativa nas atividades.

Os resultados apontaram avanços expressivos na leitura, na escrita e na argumentação, bem como no desenvolvimento de uma consciência crítica sobre questões sociais como desigualdade, racismo e violência. Mais que progressos técnicos, observou-se o fortalecimento da autoestima e do sentimento de pertencimento, à medida que os alunos se viam representados nos textos estudados e tinham suas próprias produções valorizadas no ambiente escolar.

Sob a ótica pedagógica, a experiência confirma as ideias de Bakhtin (1992), Freire (1996) e Vygotsky (1998), ao demonstrar que a linguagem é um fenômeno social, que a educação deve ser libertadora e que o desenvolvimento cognitivo é impulsionado por interações mediadas culturalmente. Ao unir teoria linguística e expressão cultural, foi possível desenvolver, de forma integrada, competências comunicativas e pensamento crítico.

Apesar dos resultados positivos, a continuidade do projeto requer atenção a alguns aspectos: ampliar sua duração ao longo do ano letivo, adotar instrumentos de avaliação quantitativa e promover maior integração com outras áreas do currículo. O fortalecimento de parcerias com coletivos culturais e artistas locais, bem como a incorporação de recursos multimodais e digitais, pode ampliar ainda mais o alcance e a relevância das ações.

Além disso, recomenda-se fomentar espaços permanentes de divulgação das produções dos alunos, como mostras culturais, publicações digitais e eventos comunitários. Tais iniciativas não apenas fortalecem a autoestima e o protagonismo juvenil, como também ampliam o diálogo entre escola e comunidade, consolidando a função social da instituição escolar.

Em síntese, a experiência da EE Roberto Mange confirma que valorizar as vivências dos estudantes e dialogar com a cultura local não apenas eleva o desempenho acadêmico, mas também contribui para a formação de cidadãos críticos e conscientes de seu papel social. Mais do que um projeto bem-sucedido, constitui um modelo de prática educativa passível de adaptação a diferentes contextos, desde que preserve a identidade cultural da comunidade e mantenha o aluno no centro do processo de aprendizagem.

REFERÊNCIAS

ANTUNES, Irandé. Língua, texto e ensino: outra escola possível. São Paulo: Parábola Editorial, 2011.

AUSUBEL, David P. Aquisição e retenção de

conhecimentos: uma perspectiva cognitiva. Lisboa: Plátano, 2003.

BAGNO, Marcos. Preconceito linguístico: o que é, como se faz. 50. ed. São Paulo: Edições Loyola, 2007.

BAKHTIN, Mikhail. Estética da criação verbal. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1992.

CHARLOT, Bernard. Da relação com o saber: elementos para uma teoria. Porto Alegre: Artmed, 2000.

DAYRELL, Juarez Tarcísio. A escola como espaço sociocultural. Educação & Sociedade, Campinas, v. 28, n. 100, p. 1105-1128, 2007.

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

FREIRE, Paulo. Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. Pedagogia do oprimido. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. Síntese de indicadores sociais: uma análise das condições de vida da população brasileira. Rio de Janeiro: IBGE, 2022. Disponível em: https://www.ibge.gov.br/. Acesso em: 10 ago. 2025.

KLEIMAN, Ângela B. Modelos de letramento e as práticas de alfabetização na escola. Campinas: Mercado de Letras, 1995.
KOCH, Ingedore G. Villaça; ELIAS, Vanda Maria. Argumentação e linguagem. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

MARICATO, Ermínia. Habitação e cidade. 3. ed. São Paulo: Atual, 2001.

SOARES, Magda. Letramento: um tema em três gêneros. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

STREET, Brian V. Literacy in theory and practice. Cambridge: Cambridge University Press, 1984.

VYGOTSKY, Lev S. A formação social da mente. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

BRASIL. Secretaria de Políticas para as Mulheres. Balanço 2014: Central de Atendimento à Mulher – Disque 180. Brasília: SPM, 2015. Disponível em: http://www.spm.gov.br. Acesso em: 24 jun. 2015.

CRIÔLO. Grajauex. In: Ainda Há Tempo. São Paulo: Oloko Records, 2006.

FREIRE, P. Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa. 33. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

WAISELFISZ, J. J. Mapa da Violência 2012: atualização – homicídio de mulheres no Brasil. Brasília: CEBELA/Flacso Brasil, 2012. Disponível em: http://www.mapadaviolencia.org.br. Acesso em: 8 jun. 2015.

COMPROMISSO e Atitude pela Lei Maria da Penha. Feminicídio: basta. Disponível em: http://www.compromissoeatitude.org.br. Acesso em: 24 jun. 2015.

ESCOLA ESTADUAL ROBERTO MANGE. O Projeto Linguagem e Expressão da Periferia Convida. São Paulo: EE Roberto Mange, 2016. Cartaz de divulgação.

VAZ, S. Colecionador de Pedras. São Paulo: Global Editora, 2008.