

INTRODUÇÃO

O tema juventude tem motivado os pesquisadores nos últimos anos perfazendo uma agenda de debates e estabelecendo um rico campo de investigação sobre essa temática. As pesquisas vem demonstrando a diversidade dos modos de ser jovem, apontando para a perspectiva de se estabelecer estudos que tratem das particularidades da condição juvenil articuladas com o conjunto de representações que se estabelecem sobre os jovens, por um lado, e com as condições sociais em que essa condição juvenil se manifesta e ao mesmo tempo é criada pelos atores sociais que vivem essa fase da vida.

Os gestores públicos também têm se mobilizado sobre os temas que tocam a juventude criando fóruns específicos para o entendimento da condição juvenil, seus dilemas e impasses, a fim de subsidiar a adoção de políticas públicas criadas para o atendimento das demandas da juventude brasileira.

Dentre pesquisadores e gestores públicos, uma questão que vem despertando a atenção é o crescimento do número de matrículas de jovens nas salas de educação de jovens e adultos (EJA) nos últimos anos. Esta pesquisa se desenvolveu a partir da percepção desse problema objetivando compreender quem são esses jovens que vem ocupando as salas de EJA. Tradicionalmente a educação de jovens e adultos foi destinada a um público migrante, trabalhador e que não teve acesso à escola. Nesse novo quadro se observa a presença de estudantes com perfil urbano, com algum nível de experiência escolar e idade substancialmente inferior a do público originalmente atendido pela EJA.

Essa dissertação é o resultado da pesquisa cujo objeto de investigação são jovens estudantes de um projeto de Educação de Jovens e Adultos implantado no município de São Paulo no ano de 2003. O campo empírico da pesquisa é a Escola das Mercês¹, uma unidade desse projeto localizada no bairro do Campo Limpo/Capão Redondo, na periferia da cidade São Paulo. A escolha por essa unidade se deu, a princípio, pela percepção de que essa escola desenvolve uma metodologia de ensino diferenciada² se comparada com as propostas

¹Este nome é fictício, assim como os dos demais lugares e pessoas que são citados nessa dissertação.

²Sua prática pedagógica está assentada em um ensino não seriado; na dupla docência em sala de aula; na participação dos estudantes na gestão do cotidiano escolar; na auto regulação do currículo individual e em prática dialógicas de ensino. Essas características não serão tratadas ao longo dessa dissertação embora se reconheça que são elementos importantes na configuração de uma proposta de educação de jovens e adultos que se diferencie daquelas que preconizam um ensino suplementar para esse seguimento da população que deixou de

correntes de educação de jovens e adultos, voltando-se exclusivamente ao atendimento do público dessa modalidade de ensino.

O trabalho de campo, realizado ao longo de três anos de observação, buscou acompanhar os jovens estudantes dessa unidade tendo como pressuposto abordar o fenômeno do crescimento da presença juvenil na educação de jovens e adultos não se limitando apenas ao interior da escola, o que implicou em desenvolver a pesquisa em duas frentes: uma no interior da Escola das Mercês – campo empírico inicial da pesquisa - e uma outra no bairro, prioritariamente nos espaços de sociabilidade juvenil. Esses espaços foram selecionados a partir das indicações que fizeram os jovens em entrevistas semi estruturadas no interior da escola, elencando alguns espaços de lazer que frequentam com maior assiduidade nas suas horas livres, mas, também, aqueles espaços de sociabilidade juvenil que são frequentados por eles na busca por qualificação, assistência e educação.

Na escola optou-se por observar os espaços de circulação desses rapazes e moças, não se priorizando a observação em sala de aula em vista dos propósitos da pesquisa. Esta foi uma opção metodológica que visava observá-los em seus momentos de maior contato interpessoal sem a ordenação típica da sala de aula.

A partir das observações e entrevistas foi possível reunir uma grande quantidade de material de campo e muitas reminiscências que por vezes serão exploradas no texto que segue. Ao escrever esse trabalho explorando as observações de campo e seus dados, muitas vezes aparentemente sem importância, pensou-se nas palavras de Levi-Strauss (1998) quando, ao recordar-se de suas observações de campo, problematiza a narrativa dos detalhes que a observação traz ao pesquisador. Diz ele: “há que narrar minuciosamente tantos pormenores insípidos, acontecimentos insignificantes?” (p. 15). Parece-me que quando o foco recai sobre o nativo as “insignificâncias” podem representar aspectos importantes, recorrências estruturantes de seu modo de vida e organizadoras de sua experiência social que podem auxiliar sua compreensão. Talvez seja ali no detalhe que se revele toda a trama da vida desses moços e moças da periferia. Optou-se, em muitos momentos dessa dissertação, pela longa descrição no intuito de proporcionar ao leitor uma “descrição densa”, nos termos propostos por Geertz (1978) na qual o leitor possa acompanhar o desenrolar da ação dos atores locais.

A abordagem do campo empírico se deu privilegiando uma perspectiva

frequentar a escola.

etnográfica por entender que uma “descrição densa” dos aspectos observados em campo poderia sugerir como tem se dado a organização da experiência social desses atores e seus modos de vida ainda que a pesquisa seja circunscrita a um grupo específico de jovens que frequentam a educação de jovens e adultos. Nesse sentido, trata-se de um trabalho que lança seu foco sobre manifestações que operam na esfera micro social e portanto, as generalizações a partir das observações feitas nessa dissertação precisam ser pontuadas por alguma dose de prudência.

Assinala-se, nesse trabalho, a importância da abordagem etnográfica para as pesquisas que se debruçam sobre a educação e, mais particularmente, sobre a escola. Apesar das fronteiras disciplinares, procurou-se uma aproximação entre elementos conceituais da sociologia e da antropologia urbana na busca de se interpretar os arranjos sociais que os atores processam nessa região da cidade, tendo como eixo articulador a noção de *experiência* desenvolvida por Thompson (1981). Essa aproximação conceitual se deu tendo como pressuposto a realização do diálogo entre essas disciplinas e o campo de estudos da educação.

Os jovens investigados não representam um grupo específico dentro do universo da “cultura juvenil”, mas tem como característica unificadora a frequência às salas de EJA, estarem sob uma zona de influência do movimento hip hop independente de sua participação nos eventos e nas manifestações nesse movimento de cultura juvenil e, também, por sofrerem fortes injunções do mundo do crime. Essas características não conferem uma identidade *per se* a esses jovens, porém acredita-se que a vida vivida na periferia da cidade de São Paulo, articulada às características apontadas acima promove uma experiência social singular para essas moças e rapazes. No intuito de desvelar algumas das experiências possíveis desses jovens essa pesquisa teve como perspectiva observar os arranjos sociais e os modos de vida apontados pelos próprios atores.

Esta dissertação é composta por seis capítulos que poderiam ser divididos em duas partes. Os dois primeiros formam uma primeira parte e tratam dos aspectos teóricos e metodológicos que orientam a pesquisa. Abordam o campo empírico no qual se deu a investigação e os instrumentos usados para a realização do trabalho. Nos capítulos seguintes relata-se a etnografia realizada na escola e no bairro do Capão Redondo, periferia da cidade de São Paulo. Nesses, o leitor encontrará uma descrição sobre os modos de vida de alguns

jovens da periferia, seus espaços de sociabilidade e lazer e a análise do material coletado nas observações e entrevistas.

No primeiro capítulo discute-se as agruras do trabalho de campo, a opção pela etnografia como recurso teórico metodológico, sua aproximação e diálogo com o campo da educação e a pertinência de se utilizar seus recursos teóricos e metodológicos para essa pesquisa.

No segundo desenvolve-se mais especificamente uma aproximação com o campo empírico da pesquisa, apresentando a região na qual está localizada a escola sobre a qual incidiu a investigação e o bairro no qual a pesquisa foi ampliada, projetando-se uma perspectiva de investigação da escola preocupada com as injunções sociais sofridas pela entidade e pelo seu público. Neste capítulo, ainda são abordados, sem a pretensão de esgotar a discussão, algumas categorias analíticas que orientam a investigação como *juventude, periferia e experiência social*.

Elementos importantes observados no trabalho de campo são apresentados no capítulo terceiro. Neste constata-se a presença do crime organizando a experiência social de parte da juventude da escola investigada. Demonstra-se, também, a construção de uma identidade local marcada pela valorização e pertencimento à região. Essa identidade se caracteriza por uma substancialização do espaço social, realçando suas características em oposição às características de outras regiões da cidade.

No quarto capítulo aborda-se alguns espaços de sociabilidade juvenil da região priorizando-se os trajetos de lazer apontados pelos estudantes da Escola das Mercês. Aponta-se, também, a constituição de uma mancha de entidades com as quais a escola mantém um intenso intercâmbio possibilitando uma ação em rede no atendimento dos jovens que frequentam a escola.

Um jovem especificamente é acompanhado pela sua *quebrada* em seu momento de lazer. A descrição e interpretação desse encontro etnográfico são feitas no capítulo cinco, no qual intenta-se estabelecer uma classificação dos jovens que foram encontrados a partir de suas características em relação ao mundo do trabalho e pela maior ou menor aproximação com as atividades ilegais e ilícitas.

No capítulo seis discute-se as propostas de escola que se orientam pela perspectiva republicana e universalista de ensino e aquelas que propõem uma abordagem relativista e

multicultural do ensino. Neste, apresenta-se ainda, algumas estratégias educativas adotadas pela direção da escola investigada e sua aproximação com a vizinhança como recurso para o funcionamento dessa entidade.

Essa pesquisa estabelece uma abordagem sobre os estudantes de EJA partindo do pressuposto que a investigação sobre o público escolar deve atentar para os agenciamentos que conformam sua experiência social e seus modos de vida. Entende-se que, ao não circunscrever esses jovens apenas às dinâmicas escolares, essa abordagem pode auxiliar a compreensão desse público que vem tomando as salas da educação de jovens e adultos.

CAPÍTULO I

DA CONCEPÇÃO À CONFECCÃO DA PESQUISA: *as agruras de um aprendiz de pesquisador*

A realização de uma pesquisa social traz inúmeras surpresas, enseja dúvidas e obriga o pesquisador a construir um caminho muito particular a despeito de todos os tratados que “ensinam” como fazer pesquisa. Procuo expor, neste capítulo, o caminho percorrido para a realização desta pesquisa, tratando dos dilemas que o trabalho teórico ensejou bem como dos desafios suscitados pelas observações de campo. Tratarei de minha aproximação ao objeto de estudo e de questões teórico-metodológicas que delimitaram esse objeto e o campo desta pesquisa. Acompanhando as observações de Bourdieu (2000) quando diz que “não há nada mais universal e universalizável do que as dificuldades” (p. 18), apresento aqui as agruras suscitadas na prática desta pesquisa social, ciente que exponho uma experiência que muitos pesquisadores, antes de mim, vivenciaram em suas pesquisas.

Sabe-se que o pesquisador social não sai pronto de sua formação inicial para a tarefa da pesquisa. Esta exige que o cientista social vá aprimorando-se por meio de uma “formação em serviço”. É na labuta com o objeto de investigação e as exigências teóricas e metodológicas demandadas pela pesquisa que se modela o pesquisador. Como salientou Abramo (1979), “a melhor maneira de se aprender a fazer pesquisa é fazê-la: nada substitui a prática da realização” (p. 22).

Quando iniciei as primeiras visitas à Escola das Mercês³ e ao bairro de Campo Limpo/Capão Redondo, na zona sul da cidade de São Paulo, o objetivo era apenas exploratório. A investigação que tinha em mente era estudar uma experiência inovadora de educação, suas práticas e como estas afetavam os estudantes e para isso tinha a indicação de uma escola específica na zona sul da cidade de São Paulo.

Assim, aproximação do campo empírico da pesquisa aconteceu muito antes da realização sistemática da pesquisa. Indagações sobre as inovações pedagógicas, aproximações de propostas alternativas de ensino e atenção aos acontecimentos do campo da educação me levaram a conhecer a Escola das Mercês e a iniciar algumas incursões pelo bairro do Capão

³ A Escola das Mercês é voltada para a educação de jovens e adultos. Esse nome é fictício assim como os que fazem referências a alguns lugares e pessoas. O bairro e o distrito são verídicos.

Redondo. Contudo, o encontro despreocupado e/ou curioso com o espaço escolar e com o bairro, ainda que possa sinalizar questões a serem abordadas, não se traduz em pesquisa social. Esta exige uma postura metodológica e um afinamento do olhar sobre o espaço que só se realiza à medida que se toma o lugar do pesquisador com todas as implicações epistemológicas e metodológicas.

O pesquisador, ao contrário, mesmo numa caminhada de reconhecimento, tem um plano pré-estabelecido e seu caminhar, mais lento que o do usuário e mais regular que o do passeante, deve permitir uma observação contínua e seguindo o fluxo do andar e do parar. (Magnani, 2000, p. 16)

Nesse andar planejado e preestabelecido, cabe ao cientista social

[...] estar atento principalmente à materialidade da paisagem: relação entre espaços vazios e construídos, disposição das edificações e equipamentos, escala, volumetria, ruídos, cores e cheiros. Não se trata [...] de buscar o inusitado, o inesperado mas, ao contrário, o reiterativo, o padrão, a norma. (p. 16)

Atendendo às necessárias acuidades da pesquisa, uma das primeiras questões que se coloca para o pesquisador é a possibilidade de ser aceito por seu objeto e a pesquisa frutificar ou ser rejeitado e a pesquisa ser inviabilizada. A permanência no campo é um momento da prática da pesquisa que envolve tensões permanentes para o pesquisador e entre este e seu objeto. A possibilidade de poder contar com a colaboração de alguém no campo de observação é fundamental e, sendo assim, conhecimentos e relacionamentos prévios sempre ajudam a entrar em contato com nosso objeto de investigação. Com o auxílio da diretora da escola, foi possível garantir o acesso e a permanência na escola como pesquisador sem, no entanto, deixar de despertar suspeitas e inquietações.

Mesmo com o problema de entrada no campo da pesquisa solucionado e viabilizando-se a permanência no local, não se chega a garantir uma observação consistente e, se for o caso, a realização das entrevistas. Para não ser confundido com algum agente social (professor, jornalista, polícia etc.) e também não se perder no campo, é preciso acuidade com os propósitos da pesquisa, seu aporte teórico e sua metodologia e, ao mesmo tempo, estar disponível para os desafios que as observações de campo suscitam ao tensionarem a teoria e o método de pesquisa. Partindo-se para uma incursão exploratória sobre o espaço escolar, constatou-se que a escola pesquisada apresentava um amplo leque geracional com estudantes

em idades que variam desde os 15 até 80 anos, destacando-se a diferenciação de comportamento entre o público adulto e o público jovem que frequenta a escola.

As tensões oriundas da frequência concomitante entre jovens e adultos na educação de jovens e adultos já chamaram a atenção de outros pesquisadores. Freitas (1995), em sua dissertação de mestrado, pesquisa exatamente essa questão, chegando à conclusão de que o público jovem introduz novas questões para a educação de jovens e adultos, demandando respostas diferenciadas das tradicionalmente implementadas pelas políticas públicas voltadas a esse seguimento da educação. O crescimento do número de matrículas em EJA, sobretudo do grupo juvenil, também foi assinalado por Haddad (2007) que apontou o ingresso de um público ainda mais diversificado.

Embora a grande maioria dos alunos pertença às camadas mais pobres da população, outros fatores, além do socioeconômico, contribuem para diversificar o olhar sobre os estudantes dos cursos de EJA: seu gênero, sua etnia, o fato de ser uma escola urbana ou rural, se o aluno é portador de alguma deficiência e tantas outras características que fazem com que o ser humano seja reconhecido na sua composição de diversidades. (p. 15)

Se de um lado o ingresso de um público diversificado, sobretudo jovem, nas salas de EJA tem tensionado o ambiente escolar, por outro lado, os jovens também percebem o ambiente como não especificamente um espaço que lhe seja apropriado e manifestam muito veementemente seu descontentamento em conviver com a geração adulta no ambiente escolar, como se pôde observar em um diálogo entre jovens no pátio da escola: *Essa escola parece um asilo. Só tem velho. Não tem umas minas da hora. Quero ir embora daqui.* (frase proferida por um jovem de 16 anos).

A partir da percepção de um conflito geracional no interior da escola o problema da pesquisa começou a se configurar. Percebeu-se que esse conflito entre jovens e adultos se estabelece com poucas mediações e com a delimitação desses dois grupos distintos que apresentam características particulares quanto ao ingresso, à permanência e à perspectiva de continuidade dos estudos. Pode-se observar que o público adulto da escola se orienta por paradigmas fortemente marcados pelos códigos do mundo do trabalho, mesmo que este não se apresente na atualidade como outrora: regular e fabril. Por outro lado, os jovens não veem referências num universo que não conheceram: o mundo de relações de trabalho orientadas pela organização fordista da produção e a garantia de direitos aos trabalhadores. A

socialização desses jovens estudantes por meio do mundo do trabalho ocorreu num ambiente de precarização e inconstâncias que não consubstanciam um universo de valores marcadamente positivos, característica presente no universo adulto. Por outro lado, parte dos jovens da escola já vivenciam as responsabilidades do mundo adulto, sobretudo as voltadas para a manutenção da família e, conseqüentemente, pelo mundo do trabalho, mesmo num cenário de desregulamentação social, o que implica em reconhecer que vivem sob as injunções de trabalhos precários, mal remunerados e sem direitos trabalhistas.

Tendo, portanto, como problematização de pesquisa o fenômeno do crescimento do número de matrículas de jovens na educação de jovens e adultos e as questões suscitadas por esse processo, iniciaram-se as incursões a campo de forma mais sistemática. Nestas, foram observadas algumas dinâmicas introduzidas pelos jovens nessa escola especificamente, que estabelecem certo conflito com o público adulto. Observou-se a introdução de características típicas do universo juvenil no interior do estabelecimento tais como estilos musicais, vestimentas, manifestações afetivas. A relação com a escola apareceu marcada pelo paradoxo de valorização dos estudos, por um lado, com vistas a obtenção de diplomas e melhores colocações profissionais e, por outro, de uma desvalorização do ambiente e da forma escolar compreendido genericamente.

O grupo pesquisado apresenta certa similaridade de condição socioeconômica e, sobretudo, uma homogeneidade que perpassa todo o grupo, que é a condição já reconhecida de sua baixa escolaridade, muitas vezes marcada pela descontinuidade e recorrente interrupção dos estudos.

Mesmo com essas características comuns, o grupo apresenta uma pluralidade de aspirações individuais e percepções em relação ao mundo que poderiam possibilitar o desenvolvimento de diferentes tipos de experiências sociais. No entanto, seus referenciais estão marcados pelo universo cultural das camadas populares fortemente ancorado no mundo do trabalho, nas manifestações religiosas, na família e, principalmente, pelo modo de vida no bairro.

Passados alguns dias de observação de campo, pode-se perceber que entre os jovens há, também, uma distinção de comportamento e organização segmentando as relações entre os mais novos e os mais velhos. Desse modo, distinguiram-se dois subgrupos dentro do grupo jovens: um com idade entre 15 e 18 anos, que se nomeou de jovens jovens, e outro com

idades entre 18 e 26⁴ que se discriminou como jovens adultos. Essa diferenciação se mostrou pertinente em função primeiro da distinção de comportamento entre os dois subgrupos, sendo o de jovens muito marcado pelo elemento da jocosidade e de brincadeiras com forte apelo sexual. Também nas falas foi possível observar a presença do marcador 18 anos como elemento que introduz a maioridade na vida dos jovens. Sobretudo para alguns meninos, esse marcador traz o fim da inimputabilidade e conseqüentemente novas responsabilidades e a necessidade de organizar a vida em moldes distintos dos até então concebidos. O outro subgrupo, o dos jovens adultos, apresenta-se mais comprometido com a dinâmica escolar e muitos já vivenciam a experiência da vida adulta com todas as suas responsabilidades como a manutenção da família, por exemplo, embora o subgrupo de jovens também apresente membros exercendo atividades remuneradas. Assim, ao se estabelecer o universo das entrevistas, segmentou-se em dois subgrupos, estabelecendo-se, também, as distinções de sexo. Optou-se por duas entrevistas com jovens até 18 anos do sexo masculino e duas com jovens do sexo feminino. Do mesmo modo, procedeu-se com os jovens adultos, perfazendo-se um total de oito entrevistas semidirigidas, complementares à observação direta. A opção por esse tipo de entrevista se deu em função do viés etnográfico da pesquisa que busca orientar-se pelas manifestações e perspectivas nativas no trabalho de campo, apontando para uma abordagem indutiva das questões levantadas pela pesquisa. As dificuldades de se operacionalizar uma abordagem dedutiva, embasada em uma perspectiva teórica previamente concebida para a explicação dos fenômenos observados no campo, deu lugar a uma busca pela interpretação a partir da observação para, norteando-se pelos achados de campo, buscar uma teoria explicativa dos fenômenos.

Sobre o trabalho de campo, muitos pesquisadores apresentam certa disponibilidade de seus entrevistados na concessão de informações. Nesta pesquisa, foram recorrentes as recusas dos possíveis entrevistados que foram selecionados a partir da observação de campo. Na maior parte das vezes, o grupo formado pelos rapazes, sobretudo, manifestou grande desconforto e receio de participar das entrevistas. Muitos não entendiam do que se tratava mas também não demonstravam interesse em saber qual era o trabalho. Muitas

⁴ É corrente o uso da faixa de 15 a 24 anos como definidores da juventude. Porém esse recorte nem sempre é adotado sendo em alguns casos estendido até os 29 anos, sobretudo por entender-se que a conquista da autonomia tem avançado sobre os anos do ciclo etário. No Brasil os programas e políticas públicas vem adotando essa medida como marcadores para a definição da juventude. Em vista das observações preliminares de campo restringi o grupo a ser pesquisado àqueles entre a faixa etária entre 15 e 26 anos.

vezes a diferença geracional se sobrepôs ao interesse em participar das entrevistas. Em outras, ainda, fui nomeado como *boy*⁵, termo que estabelecia uma dificuldade extra por acentuar uma dicotomia presente na fala nativa entre os jovens da região e os de outros espaços da cidade⁶. Sofria-se, assim, nesta pesquisa, as consequências das dissimetrias de classe, de gênero, geracional, entre pesquisador e pesquisado, apontadas por Bourdieu (1997). As recusas foram acompanhadas com frases do tipo:

- *Não quero aparecer.*
- *Não gosto de falar.*
- *Não sei o que vão fazer com isso.*

Nessas recusas, em muitos momentos, o tom era de receio e desconfiança sobre a real intenção das entrevistas e, mesmo, certa impaciência em conceder mais uma entrevista das tantas dadas pelos membros das camadas populares a assistentes sociais, agentes policiais, psicólogos etc.⁷

Para romper as dificuldades que o meio hostil à pesquisa colocava, foi necessário buscar apoio no corpo de funcionários da escola. Somente após o auxílio dos professores e da diretora é que alguns estudantes se dispuseram a dar as entrevistas. Quando estas foram concedidas, teve-se que ficar atento para as respostas dos entrevistados que apenas pontuavam aquilo que é socialmente positivo e que, de alguma maneira, eles sabem que é a “resposta certa” a ser dada ao entrevistador – fato recorrente nas entrevistas uma vez que, como aponta também Bourdieu (1997), a pesquisa é uma relação social que está estabelecida em bases reflexas nas quais o pesquisador e o pesquisado se transformam. Se por um lado a reflexividade colocada em processo no ato da entrevista permite ao entrevistado se defrontar com questões sobre as quais não teria pensado sem a interferência do pesquisador, por outro, por conta das dissimetrias sociais, muitas vezes, o entrevistado quer “acertar” a resposta que supõem estar sendo esperada pelo entrevistador. Este, também, se vê defrontado com questões que não estão colocadas no *script* da pesquisa sendo afetado pelas manifestações nativas. Bourdieu alerta para a vigilância epistemológica como recurso para não comprometer os resultados da pesquisa social que pode sofrer distorções oriundas da interação entre o

⁵ Expressões e declarações nativas serão grafadas sempre em itálico.

⁶ Essa questão será desenvolvida no capítulo III.

⁷ Alguns dos rapazes abordados já tiveram passagem pela Fundação Centro de Atendimento Socioeducativo ao Adolescente (CASA), antiga FEBEM, extinta no ano de 2006, o que explica em parte o receio em participar da entrevista.

pesquisador e seu objeto.

Estas distorções devem ser reconhecidas e dominadas; e isso na própria realização de uma prática que pode ser refletida e teórica, sem ser a aplicação de um método ou a colocação em prática de uma reflexão teórica. Só a reflexividade, que é sinônimo de método, mas uma reflexividade reflexa, baseada em um “trabalho”, em um “olho” sociológico, permite perceber e controlar no campo, na própria condução da entrevista, os efeitos da estrutura social na qual ela se realiza. (p. 694)

Tendo em vista as características apontadas acima sobre as entrevistas, adotou-se também, nesta pesquisa, a observação direta como o recurso metodológico apropriado para o aprofundamento da investigação, extrapolando a metodologia baseada no estilo perguntas e respostas próprio de entrevistas. A questão que se colocava não era a de capturar a “verdade” do entrevistado, mas de poder auferir a relação entre o dito e a prática social do pesquisado; entre o dito e o como de sua ação social.

- *Meu nome é Antônio. Tenho dezesseis anos. Já fui preso por três meses...*

- Por que você foi preso?

- *Porque eu roubei e fui pego pela polícia. Mas não tem trabalho, não tem emprego, a gente tem que se virar. Eu tenho que levar a minha vida. Por isso eu roubo.*

É reconhecido por todos que as dificuldades de ingresso no mundo do trabalho tem tensionado, de maneira geral, a vida dos jovens. São recorrentes as declarações sobre as dificuldades de se obter uma colocação profissional, tornando penosa a manutenção de uma identidade juvenil marcada, sobretudo, por símbolos de pertencimento que passam pelo consumo e pela indústria da moda. Nessa entrevista, a justificativa do roubo e da prática delituosa, como fruto da falta de emprego, parece apontar para a apropriação de um léxico verbal que pontua as precariedades sociais como a causa principal de opção pelo ingresso no mundo do crime⁸.

Bourdieu (1989) já alertara sobre os perigos de o pesquisador tomar como verdadeiras as respostas que nos dizem o que é socialmente positivo ou recomendado como legítimo numa tentativa de reconhecimento e aceitação da condição do entrevistado pelo pesquisador. Nesse caso específico, o que deve ser pontuado e problematizado é mais a forma

⁸ O tema da delinquência juvenil é objeto de vários trabalhos e já é consensual que suas causas são múltiplas, não podendo o pesquisador se ater a apenas uma delas como eixo explicativo. Cabe, também, o estabelecimento de distinções entre a delinquência juvenil e a participação no mundo do crime. A esse respeito ver: RAMALHO (1979) e FELTRAN (2008).

com que a prática delituosa é justificada como recurso para “se levar a vida” e organizar a experiência social do que entender essa prática como o resultado das mazelas sociais vividas pelos jovens, embora estas não devam ser negligenciadas numa ótica explicativa da criminalidade juvenil.

As relações dissimétricas entre pesquisador e pesquisado também apareceram quando, em algumas entrevistas e em conversas informais no interior da escola, os estudantes – nem sempre na condição de entrevistados – não se furtaram a fazer os mais diversos pedidos. Se por um lado essa maneira de se relacionar com um entrevistador pode ser compreendida como uma dificuldade em se entender o papel ou o lugar ocupado socialmente pelo pesquisador no momento da pesquisa, por outro, é evidente que, aos olhos nativos, o pesquisador é – e de fato é – oriundo de outro espaço e outra classe social, com maiores possibilidades de circulação social. Assim, algumas pessoas não se constrangeram em pedir desde colocação profissional até pequenos auxílios como dinheiro para remédios ou conselhos sobre os mais diferentes assuntos. *Quando você for ouvir isso aqui, você for escutar isso aqui de novo arruma um serviço pra mim. Já que você anda pra todo lado. Não esqueça da Carlinha* (Carla, 22 anos em entrevista gravada).

Fonseca (1999), ao abordar a pesquisa etnográfica, afirma que “a reação do 'nativo' diante de nossa pessoa – seja ela de dissimulação, adulação, hostilidade, franqueza ou indiferença – é um dado fundamental da análise que diz muito sobre relações de desigualdade e dominação” (p.65). Assim, ao adentrar no campo empírico de investigação, o pesquisador deve estar atento a todas as manifestações nativas e suas recorrências para a realização de sua análise.

As tensões promovidas pelo público juvenil no interior da escola trazem à tona indagações sobre seus espaços de sociabilidade. Embora a escola seja um espaço de sociabilidade juvenil já comprovado e reiterado por diversas pesquisas desde Parsons (2008), observou-se a importância de se pesquisar os estudantes para além dos muros da escola, embora esta pudesse representar um importante estudo de caso dado sua diferenciação pedagógica⁹.

⁹ A escola desenvolve sua prática de ensino por meio da dupla docência em sala de aula, amparada nos pressupostos do educador Paulo Freire sobre o processo de ensino, com a participação dos estudantes na definição de suas trajetórias curriculares, promove amplos debates, consultivos e decisórios, sobre assuntos e dilemas da vida escolar.

Compreender esses jovens, seguindo as observações de campo, exigia abordá-los na sua interação social mais ampla e, nesse sentido, tomá-los como sujeitos de relações sociais maiores e mais diversificadas que as estabelecidas pela designação aluno ou estudante, termos que obliteram uma gama de manifestações dos jovens, inclusive pela fragilidade apresentada por esse papel social.

Nesse sentido, concorda-se com Carrano (2007) quando afirma

[...] que muitos dos problemas que os educadores enfrentam nas muitas salas de aula e espaços escolares deste país com os jovens alunos têm origem em incompreensões sobre os contextos não escolares, os cotidianos e os históricos mais amplos, em que esses estão imersos. Dito de outra forma torna-se cada vez mais improvável que consigamos compreender os processos sociais educativo escolares se não nos apropriarmos dos processos mais amplos de socialização. (p.57)

Partiu-se, então, para uma investigação não escolar das dinâmicas educacionais sem, no entanto, perder-se a referência do espaço escolar. Observando-se, com isso, que os processos educacionais são muito mais amplos que os circunscritos pela esfera da educação formal que acontece no interior da instituição escolar.

As dinâmicas educacionais que se estabelecem informalmente são um importante elemento de socialização para os jovens, atuando muitas vezes sobre a esfera escolar. Daí a importância de se investigar também essa dimensão dos processos educativos. Se de um lado a escola é uma referência para se compreender a juventude, outros espaços de sociabilidade têm também, pela ótica dos estudantes e da perspectiva que se adota nesse trabalho, muita importância na efetivação de suas relações sociais. O desafio é estabelecer as possíveis redes que interligam os espaços sociais frequentados pelos jovens, tendo em vista que acompanhá-los somente no âmbito escolar não tem permitido compreender estes e as limitações sofridas pela escola como agente socializador.

Segundo Sposito (2000):

Estaria ocorrendo um padrão de esgotamento das análises sobre escola no Brasil que privilegiariam apenas a experiência pedagógica e os mecanismos presentes da distribuição do conhecimento escolar sem levar em conta outras dimensões e práticas sociais em que está mergulhado o sujeito, aspectos cruciais a apontar os limites da ação socializadora dessa instituição. (p. 23)

Como espaço institucional, a escola mantém o pesquisador em uma relativa

segurança. De um lado, a dinâmica de funcionamento da entidade com sua hierarquia, seus horários e papéis sociais, por mais que estes sejam problematizados, permitem que se transite respaldado em ambiente seguro. Por outro lado, mesmo nesse ambiente circunscrito, as questões oriundas da dissimetria entre pesquisador e pesquisado sempre são problemas para se verificar no campo, trazendo para a prática da pesquisa tensões que reclamam acuidades metodológicas e éticas. Se no interior do espaço escolar essas questões se colocam fortemente, ao voltar-se para o bairro, elas tomam proporções muitas vezes dramáticas em vista da multiplicidade de atores sociais.

Pesquisar os espaços de sociabilidade juvenil exige, portanto, algum conhecimento da *quebrada*¹⁰ para se evitar sobressaltos ou incômodos desnecessários. É preciso transitar conhecendo as regras e códigos que orientam a vida social dos diversos atores sociais que compõem o cenário. Do mesmo modo que entrar na escola exigiu a “apresentação” do pesquisador pela sua direção, para circular no bairro e nos espaços juvenis, uma alternativa seria a companhia de alguém detentor dos códigos locais que se dispusesse a apresentar a *quebrada* e seus atores, uma espécie de Doc¹¹ a orientar o pesquisador.

Com essa inquietação, em determinado momento da pesquisa, conseguiu-se que um funcionário – e também aluno da escola – se prontificasse a apresentar os locais frequentados pelos jovens no bairro. Com grande inserção na *quebrada*, Marcelo, um ex-ladrão que depois de cumprir pena na detenção por assalto e tráfico de drogas convertera-se ao pentecostalismo, dispôs-se a ser o cicerone nas incursões pelo bairro. Mesmo após sua conversão, ainda mantém os contatos de outrora, de modo que transita sem os constrangimentos próprios do “estrangeiro”. Infelizmente, problemas de agenda inviabilizaram os contatos combinados e foi necessário encontrar um substituto que não tardou a aparecer. Maurício, escritor e funcionário de uma ONG, mostrou-se afinado com as questões da pesquisa e quis colaborar, mas também teve problemas de horário e não foi possível efetivar a parceria.

A possibilidade de se contar com algum informante nativo, com acesso privilegiado e muitas vezes seletivo no campo, colocava, no entanto, o problema do

¹⁰ Esse termo, que remete a uma categoria nativa para tratar do bairro ou de espaços do bairro, será apropriado pela pesquisa em relação à discussão sobre a categoria de pedaço desenvolvido por Magnani (1998).

¹¹ Em sua pesquisa sobre Corneville, que foi editada com o título *Sociedade de esquina*, o sociólogo William Foot White (2005), ao desenvolver sua etnografia sobre o bairro, teve a colaboração de um nativo que lhe facilitara o acesso aos locais de encontro dos jovens do bairro. Esse nativo é apresentado no livro com o codinome de Doc.

enviesamento dos dados coletados na pesquisa. Em um texto clássico, essa questão é trabalhada por Sidney Mintz (1984) quando aborda sua relação com Taso, seu informante. Tendo estabelecido uma sólida amizade com este, o antropólogo se viu questionado sobre a veracidade das informações que Taso lhe dera. Mintz respondera às críticas afirmando que “foi por causa de sua inteligência, sua amabilidade e seu desejo de ajudar que ele me tornou seu amigo” (p.52). De todo modo, essa questão não se colocou nesses termos de amizade, mas se fez presente pela possibilidade interpretativa dos acontecimentos e das falas dos pesquisados selecionados previamente pelos informantes. Geertz (1979) discutiu essa questão, demonstrando que “interpretamos a interpretação dos nativos. Só esse faz uma interpretação em primeira mão que é a sua cultura” (p. 25). O que equivale a dizer que, já nos primeiros contatos com o campo, observa-se uma pré-seleção do material observável. Não é toda a realidade social que nos é apresentada, mas uma parcela dessa realidade, sobre a qual se realiza a interpretação.

Desse modo, foi-se definindo a abordagem que a pesquisa daria aos jovens da Escola das Mercês: uma abordagem de tipo etnográfica, visando à problemática da construção da experiência social dos jovens¹². Assim, durante parte do ano de 2007 e nos anos de 2008/09, realizou-se observação direta no campo, alternando os dias de visita à escola. Em uma semana, a escola foi visitada na segunda-feira, na outra, na terça-feira, na outra, na quarta-feira e assim sucessivamente até iniciar outro ciclo. Embora o ideal para o aprofundamento da observação e a coleta de material fosse um mergulho no cotidiano da escola, acompanhando sua rotina dia a dia, havia sérias limitações para a realização desse procedimento. Diante das dificuldades em se acompanhar todos os dias o cotidiano da escola e de seus alunos, a opção pela alternância dos dias de visita à escola se mostrou bastante profícuo, pois permitiu diversificar o elenco de estudantes observados e acompanhar distintas práticas no correr do ano letivo. Durante esse período, todas as observações foram registradas em diário de campo, objeto de fundamental importância para a pesquisa, pois é nele que se pode apontar e, posteriormente, selecionar os aspectos relevantes da observação de campo. O tipo de observação realizada foi a observação direta de campo, na qual se tenta interferir o mínimo possível nas relações sociais, fato que não ocorre na observação participante muitas vezes confundida com aquela. Na observação participante, o observador é chamado e está

¹² No próximo tópico procuro discutir a etnografia como referencial teórico-metodológico.

predisposto a intervir deliberadamente nas relações sociais locais. Também se estabeleceu certa vigilância para se evitar uma participação observante, uma vez que o campo empírico deste estudo convida à intervenção e participação nas atividades desenvolvidas em seu interior. Contudo, permaneceu-se com uma certa predisposição à recepção dos elementos apontados pelo campo de pesquisa, numa postura próxima à recomendada por Favret-Saada (1999) que consiste em aceitar ser afetado pelos dados observados em campo e pelas dinâmicas sociais dos nativos.

Quando um etnógrafo aceita ser afetado, isso não implica identificar-se com o ponto de vista nativo, nem aproveitar-se da experiência de campo para exercitar seu narcisismo. Aceitar ser afetado supõe, todavia, que se assuma o risco de ver seu projeto de conhecimento se desfazer. Pois se o projeto de conhecimento for onipresente, não acontece nada (p.160).

Colocou-se para esta pesquisa o desafio de abordar os jovens estudantes da Escola das Mercês em sua complexidade, compreendendo-os como sujeitos afeitos a múltiplos agenciamentos, buscando-se suplantar o caráter fragmentário de alguns estudos de caso¹³ que limitam a pesquisa ao objeto sem estabelecer relações entre o micro e o macrosociológico. Para superar esse desafio, propõe-se uma aproximação dos atores e suas redes de relações sociais por meio do exercício de uma abordagem etnográfica, voltando-se de modo mais acurado sobre as práticas desses atores sociais, extrapolando os limites da experiência escolar. Assim, durante os anos de 2008 e de 2009, realizou-se também observação direta em alguns espaços de sociabilidade juvenil apontados pelos jovens em conversas informais e nas entrevistas. A partir das entrevistas, definiu-se o caráter etnográfico da pesquisa e seu campo privilegiado de observação no interior da escola e na Vila da Conceição, local de moradia de muitos estudantes e ponto de encontro para atividades de lazer nos finais de semana, no interior do bairro do Capão Redondo. Nessa dimensão da pesquisa, optou-se por uma aproximação ao universo dos pesquisados, orientando-se pelos seus arranjos e dinâmicas de sociabilidade.

Em vez de um olhar de passagem, cujo fio condutor são as escolhas e o trajeto do próprio pesquisador, o que se propõe é um olhar de perto e de

¹³ Há excelentes estudos de caso que se tornaram estudos clássicos sobre a escola por conseguirem extrapolar os limites da instituição. Ver a esse respeito, por exemplo, Pereira, Luís (1963).

dentro, mas a partir dos arranjos dos próprios atores sociais, ou seja, das formas por meio das quais eles se avêm para transitar pela cidade, usufruir seus serviços, utilizar seus equipamentos, estabelecer encontros e trocas nas mais diferentes esferas – religiosidade, trabalho, lazer, cultura, participação política ou associativa etc. (Magnani, 2002, p. 18)

Fazendo o trânsito entre a escola e o bairro, esta pesquisa se insere no campo de estudos sobre a juventude e a educação, tendo como foco os jovens estudantes da educação de jovens e adultos, problematizados a partir da constatação do processo de juvenilização desse segmento da educação. Embora sejam numerosos na EJA e, em particular, na escola pesquisada, esses jovens parecem invisíveis às proposições de políticas públicas voltadas à EJA e subrepresentados nas pesquisas sobre o tema.

Seria importante um aprofundamento a respeito da população de jovens incorporados aos programas de educação de jovens e adultos, já que, quando se fala dessa modalidade de educação, o título abrangente não evita que a referência principal seja aos adultos, geralmente alunos das classes de alfabetização e das séries iniciais do ensino fundamental. (Oliveira, 2001, p. 16)

Compreender os jovens implica pesquisá-los não apenas em sua inserção nas entidades de educação formal, mas nos variados ambientes que conformam a experiência social desses jovens. Nesse sentido, busca-se acompanhar esses jovens em seus trajetos sociais, por onde andam, nos circuitos que estabelecem, nos seus espaços de lazer, em poucas palavras, trata-se de investigar alguns de seus espaços de sociabilidade.

Operacionalizando algumas categorias da antropologia urbana, firmou-se o propósito de traçar os *circuitos* e os *trajetos* dos jovens pela *quebrada* bem como definir certas *manchas* de entidades frequentadas por eles em seus momentos de tempo livre.

O CAMINHO ETNOGRÁFICO

os primeiro passos

Esta pesquisa insere-se no campo de estudos sobre juventude e educação, tendo como desafio teórico o debate disciplinar que se estabelece na intersecção entre a antropologia e a educação. Embora o campo de estudos na confluência dessas duas disciplinas seja ainda pequeno, ele tem crescido em importância em vista das características da

antropologia como ciência preocupada com a relativização e a diversidade das relações sociais estabelecidas pelos homens em sociedade. Outro conceito antropológico que tem dominado as reflexões nesse campo é o da alteridade, conceito central da antropologia, entendido como o encontro com o outro ou o diferente e conseqüentemente o estranhamento.

A pedagogia, como pensamento e prática educacional, tem trabalhado com uma perspectiva universalizante da condição humana que implicou um olhar sobre a possibilidade de homogeneização e igualdade cultural para aqueles aos quais se volta em sua prática. O desafio de ter que admitir as diferenças e de estabelecer um modo de dialogar com elas aproxima a educação da antropologia como uma ciência da alteridade.

Foi a partir dessa perspectiva epistemológica que se desenvolveu o trabalho de campo desta pesquisa. É conveniente, portanto, uma pequena incursão pelo desenvolvimento da antropologia e da etnografia como recurso teórico e metodológico e suas relações com o campo da educação.

As visitas ao campo de estudo desta pesquisa se iniciaram no segundo semestre do ano de 2007. Como foi dito acima, essas primeiras visitas, circunstanciais e esporádicas, não se caracterizavam como atividade investigativa sistemática, mas como uma aproximação com o objeto de estudo.

Foi somente no início do ano de 2008, em uma tarde de março, que se iniciou, efetivamente, a pesquisa de campo com viés etnográfico na Escola das Mercês, focando os jovens estudantes. Depois de resolvidos os afazeres do dia a dia, preparou-se o material que seria levado a campo: canetas e o caderno de campo no qual se pretendia registrar tudo que parecesse importante para a pesquisa, tendo como opção a observação direta do campo. Nesse momento, já se tinha em mente a experiência social dos jovens estudantes como foco da pesquisa, atentando-se para os nexos com outras entidades e instituições que esses jovens poderiam estabelecer na sua prática social cotidiana.

Diante das inúmeras possibilidades de arranjos possíveis, tendo em vista certo descentramento das relações sociais e das instituições no mundo contemporâneo, imaginava-se que eram os jovens – objetos da pesquisa – que dariam as pistas de como eles organizam a construção de suas experiências sociais ou, em outras palavras, o que eles diriam ou apontariam sobre seus modos de vida, o que realçariam nas suas experiências e o que organizaria sua vida social. Seria a família, a escola, o trabalho, o tráfico, o rap, o lazer?

Enfim, o que poderiam apontar esses rapazes e moças que têm entre 15 a 25 anos, e que frequentam as salas de EJA, sobre suas vidas na periferia? A pesquisa se definia, assim, tendo como atores sociais os jovens em um cenário delimitado pela sua experiência mais imediata que é a de morador de um bairro de periferia do município de São Paulo.

Embora o foco privilegiado da pesquisa sejam os jovens estudantes da Escola das Mercês, partiu-se para o campo aventando-se a hipótese de que, para compreender a experiência social desses jovens, dever-se-ia lançar o olhar para o bairro onde a escola está inserida. A entrada no bairro se processou tendo como referência a categoria de *cenário*. Compreendendo-se que este não está definido *a priori*, tão somente pela organização administrativa da cidade, nem tampouco pelas demarcações institucionais, mas também pela ação dos atores sociais que na sua prática social cotidiana conformam o espaço urbano como um espaço de relações sociais. O *cenário* configura um espaço onde se processam as ações dos atores sociais nas suas práticas cotidianas e nestas estabelecem as configurações possíveis da sociedade. Assim, o *cenário* apresenta marcos e delimitações estabelecidos pelos atores sociais atuais e pelos anteriores. Magnani (2000) observa que o *cenário* é:

[...] produto de práticas sociais anteriores e em constante diálogo com as atuais – favorecendo-as, dificultando-as e sendo continuamente transformado por elas. Delimitar o cenário significa identificar marcos, reconhecer divisas, anotar pontos de intersecção – a partir não apenas da presença ou ausência de equipamentos e estruturas físicas, mas desses elementos em relação com a prática cotidiana daqueles que de uma forma ou outra usam o espaço: os atores. (p. 38)

Delimitado o objeto e seu território, de posse do material a ser utilizado para registro das observações, pode-se começar a pesquisa. Uma pequena parada ainda para um telefonema para a escola com vistas a ter certeza da presença da diretora que, como mediadora, garantiria a permanência no espaço, viabilizando o trabalho. No entanto, como fazer pesquisa etnográfica em um ambiente aparentemente tão familiar? Seria possível fazer pesquisa etnográfica na periferia da metrópole?

Seriam os periféricos argonautas?

Em 1922, Malinowski publicou *Os argonautas do Pacífico Sul*, estabelecendo os

marcos e procedimentos indispensáveis para a prática etnográfica. A etnografia tinha, como pressuposto, segundo a concepção malinowskiana, o estudo de povos exóticos, distantes, onde fosse possível a experiência da alteridade, a coleta de dados qualitativos e, de preferência, deveria ser realizada por meio de uma longa permanência no local da pesquisa que seria, segundo a definição clássica, de um período de aproximadamente dois anos. Por fim, seguidos esses passos, a etnografia se concluiria com a apresentação dos resultados da pesquisa em forma de uma monografia. Esse foi um passo muito importante para a etnografia, pois até esse momento, praticava-se uma etnografia de “varanda”, na qual o antropólogo realizava seus estudos no convés do navio do agente colonizador ou mesmo na varanda da casa do administrador colonial. Com Malinowski, a etnografia foi instituída, também, como a metodologia da antropologia por excelência, que visava pesquisar o desconhecido, o exótico não mais o selvagem como tinha sido desde o período das grandes navegações até o final do século XIX. Para os autores que estabeleceram as bases da etnografia, o ponto fundamental na prática etnográfica é que esta acontece como recurso metodológico nos estudos de povos distantes geográfica e culturalmente do ambiente do pesquisador. O caráter fundamental nos objetos dessa etnografia clássica é o exotismo e o distanciamento do objeto que, por sua vez, permite o desenvolvimento de outro aspecto da prática etnográfica que é a alteridade, ou seja, a possibilidade de estranhamento cultural do outro.

Esquemáticamente, pode-se pensar que, com o incremento dos contatos entre os ocidentais e os povos do mundo colonial e o desenvolvimento da antropologia, o selvagem foi se transformando em exótico, em diferente. Com os processos de libertação das colônias a partir dos anos 1950, os povos nativos – os diferentes – passaram a ser estudados como povos subdesenvolvidos. A partir das manifestações de 1968 em todo o mundo, assiste-se a emergência de novos atores sociais e a antropologia se volta aos estudos destes que serão definidos como *minorias*. Nesse caminho, a antropologia foi voltando seu olhar sobre os povos cada vez mais próximos do pesquisador a ponto de seu objeto se localizar no interior da própria cultura do cientista social, chegando a uma proximidade tal que foi possível para Velho (1978) pesquisar os habitantes de um prédio de apartamentos em Copacabana, no Rio de Janeiro.

Quando escreveu *Tristes trópicos*, Lévi-Strauss (1996) alertou para a possibilidade de ser ele o último dos viajantes a realizar etnografia de povos distantes tamanha a dinâmica

de ocidentalização do mundo na segunda metade do século XX acompanhada do crescente contato dos ocidentais com os povos de outras culturas.

Lévi-Strauss se identificava, nessa obra, com a perspectiva do viajante que vai além-mar em busca do exótico e de povos de outras culturas. “É assim que me identifico, viajante, arqueólogo do espaço, procurando em vão reconstituir o exotismo com o auxílio de fragmentos e de destroços” (p. 39).

Para ele, a etnografia é uma prática metodológica ligada à identidade disciplinar da antropologia. A etnografia é compreendida dentro de uma ótica disciplinar como “a observação e análise de grupos humanos considerados em sua particularidade [...] e visando a sua reconstituição, tão fiel quanto possível à vida de cada um deles” (p. 14).

Há, por outro lado, autores que compreendem a etnografia como uma prática interpretativa sobre as manifestações nativas que já se apresentam como uma interpretação sobre as regras, códigos e símbolos de determinada cultura. É assim que Geertz (1978) elabora a perspectiva etnográfica como um desafio, um risco assumido pelo pesquisador para a realização de uma “descrição densa” no intuito de se alcançar a estrutura de significação do grupo ou cultura estudado. Segundo a opinião dos livros textos, praticar etnografia é estabelecer relações, selecionar informantes, transcrever textos, levantar genealogias, mapear campos, manter um diário e assim por diante. Mas não são essas coisas, as técnicas e os processos determinados, que definem o empreendimento. O que o define é o tipo de esforço intelectual que ele representa: um risco elaborado para uma “descrição densa” [...] (p. 15).

Nessa perspectiva, o importante não é o status ontológico das manifestações observadas, mas sim “o que está sendo transmitido com a sua ocorrência e através de sua agência [...]” (20-21). A etnografia apresenta, dentro dessa ótica, quatro características:

- é interpretativa;
- interpreta o fluxo do discurso social;
- tenta salvar o “dito” num tal discurso de sua possibilidade de extinguir-se;
- é microscópica.

Esse quarto ponto é importante de ser frisado, pois traz à tona a escala em que se processa a etnografia. Não se trata de buscar explicações ou interpretações generalizantes sobre determinado fenômeno social, mas de inquiri-lo na sua particularidade e a partir de sua especificidade relacioná-lo a acontecimentos gerais numa perspectiva indutiva de

investigação. Nesse sentido, o que proponho neste trabalho, seguindo Geertz (1978), é a realização de uma etnografia na escola ou na periferia caracterizada como uma interpretação sobre a interpretação dos nativos sobre aquilo que eles fazem e seus significados. Nesse ponto, abrindo-se um pequeno parênteses, constata-se uma aproximação entre o pensamento de Geertz e o expresso por Bourdieu (1997) quando afirma que “o sociólogo não pode ignorar que é próprio de seu ponto de vista ser um ponto de vista sobre um ponto de vista” (p. 713). Parece importante traçar certos paralelos entre esses campos do conhecimento, tendo em vista que há muitos recursos teóricos e metodológicos de ambos que podem ser operacionalizados na pesquisa social.

Retornando-se à etnografia, quando esta se volta para os estudos das sociedades ocidentais, sua prática se torna um pouco mais complexa em vista de voltar-se para a investigação daquele que está próximo socialmente e por consequência, também, em termos culturais. Como fazer etnografia de sua própria cultura se esta exige o estranhamento, a alteridade?¹⁴ Nos anos 1960, quando definitivamente a antropologia se volta para os estudos urbanos, Geertz (1978) afirma que

Agora somos todos nativos, e os que não estejam por perto são exóticos. Aquilo que antes parecia ser uma questão de descobrir se selvagens eram capazes de distinguir fatos de fantasias, hoje parece ser uma questão de descobrir como é que os outros, além-mar ou do outro lado do corredor, organizam seu universo de significados. (p. 226)

Ao abordar o trabalho de campo em antropologia social em meio urbano, Roberto Da Matta (1981) pontua essa problemática, colocando duas tarefas para o etnólogo: de um lado, ele deve tornar o exótico em familiar e, de outro, tornar o familiar em exótico. Mais que isso, o pesquisador deve se despir de suas características, abandonando seus referenciais sociais se quiser estudar grupos próximos.

¹⁴ “A experiência da alteridade (e a elaboração dessa experiência) leva-nos a ver aquilo que nem teríamos conseguido imaginar, dada a nossa dificuldade em fixar nossa atenção no que nos é habitual, familiar, cotidiano, e que consideramos “evidente”. Aos poucos, notamos que o menor dos nossos comportamentos (gestos, mímicas, posturas, reações afetivas) não tem realmente nada de “natural”. Começamos, então, a nos surpreender com aquilo que diz respeito a nós mesmos, a nos espiar. O conhecimento (antropológico) da nossa cultura passa inevitavelmente pelo conhecimento das outras culturas; e devemos especialmente reconhecer que somos uma cultura possível entre tantas outras, mas não a única” (Laplantine, 1988, p. 21).

O problema é, então, o de tirar a capa de membro de uma classe e de um grupo social específico para poder – como etnólogo – estranhar alguma regra social familiar e assim descobrir (ou recolocar, como fazem as crianças quando perguntam os “porquês”) o exótico no que está petrificado dentro de nós pela reificação e pelos mecanismos de legitimação. (p. 157-158)

Trata-se, nessa ótica, de se desenvolver certo distanciamento em relação ao objeto, um exercício de estranhá-lo para poder fazer sua análise e compreendê-lo. A aproximação ou algum nível de afetação pelo objeto de estudo pode redundar em problemas de ordem metodológica que eventualmente comprometem os resultados da pesquisa etnográfica. Não se trata, evidentemente, da distância temporal nem apenas de se estabelecer uma distância territorial, mas sim de um exercício metodológico de distanciamento que possibilite, ao pesquisador, lidar com seu objeto, garantindo fidedignidade aos resultados da pesquisa.

Velho (2002) coloca em dúvida essa perspectiva ao problematizar a proximidade ou o distanciamento com os fenômenos sociais ou a familiaridade ou a estranheza que se pode sentir com determinados fenômenos: “O que sempre vemos e encontramos pode ser familiar mas não é necessariamente conhecido e o que não vemos e encontramos pode ser exótico mas, até certo ponto, conhecido” (p. 126).

Assim, em uma metrópole das dimensões de São Paulo, as linhas de continuidades e descontinidades entre o próximo (que me é conhecido e me permite relações face a face) e o distante (que pode ser distante territorialmente mas não culturalmente) propiciam ao pesquisador um campo fecundo de pesquisas:

[...] dentro da grande metrópole, seja Nova York, Paris ou Rio de Janeiro, há descontinidades vigorosas entre o “mundo” do pesquisador e outros mundos, fazendo com que ele, mesmo sendo nova iorquino, parisiense ou carioca, possa ter experiência de estranheza, não reconhecimento ou até de choque cultural comparáveis à de viagens a sociedades e regiões “exóticas”. (p. 127)

Portanto, seguindo os argumentos de Velho (2002), trata-se de abordar aquilo que nos parece familiar e tomá-lo em sua complexidade, e não apenas em adotar uma postura de estranhamento e distância que já está estabelecida, a princípio, entre o pesquisador e seu objeto pelas características da sociedade que ambos compartilham com seus códigos, símbolos, estratificação social. A questão é: “chegar a ver o familiar não necessariamente como exótico mas como uma realidade bem mais complexa do que aquela representada pelos

mapas e códigos nacionais e de classe através dos quais fomos socializados” (p. 131).

Deve-se salientar, na perspectiva etnográfica, a importância de se guiar pela “visão nativa” sobre os acontecimentos sociais mais do que pelas expectativas e pelos preconceitos do pesquisador para ali, no campo empírico da pesquisa, observar-se a fricção sempre saudável das teorias com a produção social da realidade pelos agentes sociais. Em seu ensaio *Em defesa da etnografia*, Peirano (1995) nos remete à importância da etnografia como prática que remova as ciências sociais ao trazer para o interior do debate científico as manifestações temporais e circunstanciais das práticas sociais. Em suas palavras:

[...] a prática etnográfica – artesanal, microscópica e detalhista – traduz, como poucas outras, o reconhecimento do aspecto temporal das explicações. Longe de representar a fraqueza da antropologia, portanto, a etnografia dramatiza, com especial ênfase, a visão weberiana da eterna juventude das ciências sociais. (p. 57)

Em um mundo no qual os aportes clássicos de definição não conseguem explicar a construção da vida social e suas representações e, por consequência, as identidades, abordar a experiência social implica se apropriar de uma realidade fragmentária cuja lógica se estabelece pela ação social dos atores. A possibilidade de se registrar as lógicas desenvolvidas pelos atores se coloca como um desafio para a pesquisa social. Os ocidentais se utilizaram de recursos descritivos desde o primeiro momento em que se defrontaram com o desconhecido e o exótico no novo mundo. Os cientistas sociais, desde o século XIX, vêm utilizando a etnografia sistematicamente para a investigação dos povos colonizados na tentativa de se compreender suas sociedades e culturas.

Diante das dificuldades em se estabelecer categorias ordenadoras das dinâmicas sociais no mundo contemporâneo, mais uma vez a etnografia parece despontar como um recurso teórico e metodológico pertinente para o registro de práticas sociais novas e desconhecidas. A etnografia parece ter, como aponta Marcus (1991), uma tarefa documental no presente das sociedades ocidentais. Nas palavras do autor: “Documentar a estabilização das identidades num dado local ou através de vários locais num mundo essencialmente desconstrutivo é uma das tarefas principais de toda etnografia” (p. 217).

Por meio de um conjunto ampliado de registros etnográficos, possivelmente serão abertas novas perspectivas para a compreensão das dinâmicas sociais contemporâneas. Deve-

se evitar, contudo, um tipo de descrição constatativa que se mantenha apenas no terreno da descrição sem estabelecer relações com outros aspectos da vida na metrópole. Relacionar os tipos de ação social desenvolvidas pelos jovens da Escola das Mercês na construção de suas experiências sociais, estabelecendo possíveis configurações e/ou regularidades, pode sinalizar um jeito de ser jovem nessa *quebrada* da cidade.

Do exposto até aqui e tendo como referência o tema deste trabalho, a questão que emerge é a da relação que se pode estabelecer entre a antropologia, mais precisamente a prática etnográfica, e a pesquisa educacional *stricto sensu*. Como foi exposto no princípio, há um campo de diálogo e intersecções entre essas disciplinas. Sem perder de vista as especificidades de cada um desses campos do conhecimento, é possível vislumbrar que esse diálogo ora está mais intenso e produtivo ora parece ofuscar-se nas disputas por campos de estudos.

Etnografia e educação

Abordando especificamente as relações entre a antropologia e a educação ou ainda as possibilidades abertas pela prática da pesquisa etnográfica e a educação, constata-se que desde o final anos 1970 a pesquisa etnográfica tem feito parte do arcabouço metodológico usado pelas pesquisas educacionais, mais especificamente aquelas voltadas para a investigação do cotidiano escolar e das práticas escolares (André, 1997; Rockwell, 1986).

Afirmando ser o processo educativo a principal preocupação dos estudiosos em educação, André (1995) observa que o que se tem feito é uma adaptação da etnografia para as investigações sobre a educação, concluindo que no campo dos estudos educacionais o que se faz é uma pesquisa de tipo etnográfico e não pesquisa etnográfica com todos os requisitos exigidos, em sentido estrito, para sua prática.

O foco de interesse dos etnógrafos é a descrição da cultura [...] de um grupo social, a preocupação central dos estudiosos da educação é com o processo educativo. Existe, pois, uma diferença de enfoque nessas duas áreas, o que faz que certos requisitos da etnografia não sejam – nem necessitem ser – cumpridos pelo investigador das questões educacionais. [...] como por exemplo uma longa permanência do pesquisador em campo, o contato com outras culturas e o uso de amplas categorias sociais na análise de dados. O

que se tem feito pois é uma adaptação da etnografia à educação, o que me leva a concluir que fazemos estudos de tipo etnográfico e não etnografia no seu sentido estrito. (p. 28)

Segundo a autora, a centralidade da investigação educacional recai sobre a sala de aula, suas dinâmicas e os processos de aprendizagem e não sobre a cultura, preocupação central dos estudos etnográficos.

Após um longo período em que as pesquisas sobre o cotidiano escolar se baseavam em estudos interacionais entre os professores e os alunos na sala de aula, marcadas fundamentalmente pelos referenciais da psicologia, no final dos anos 1970 e início dos anos 1980, os investigadores observaram a pertinência de se adotar posturas investigativas que priorizassem a observação participante com vistas a uma abordagem de tipo etnográfica.

A pesquisa de tipo etnográfico, que se caracteriza fundamentalmente por um contato direto do pesquisador com a situação pesquisada, permite reconstruir os processos e as relações que configuram a experiência escolar diária. (André, 1995, p. 41)

Institui-se na área da educação, segundo a autora, nesse momento, um modo de investigação que visa reconstruir o processo da prática educativa, com vista a apreender o dinamismo da vida escolar, abordando-a em três dimensões, compatíveis com a perspectiva de pesquisa de tipo etnográfico. São elas: a institucional ou organizacional; a institucional ou pedagógica; e a sociopolítica/cultural.

A dimensão organizacional é aquela que envolve o contexto da prática educacional ou escolar: a organização do trabalho pedagógico, a estrutura de poder e de tomada de decisões, a participação dos agentes, enfim, os recursos humanos e materiais que dão sustentação ao trabalho pedagógico e fazem o dia a dia da vida escolar.

Essa dimensão afeta a forma como acontece o ensino na sala de aula. Embora se apresente aparentemente isolada das demais, é fortemente afetada pela dimensão pedagógica, segundo André (1997).

A dimensão pedagógica é aquela que “abrange as situações de ensino nas quais se dá o encontro professor-aluno-conhecimento” (p. 43). Nessa dimensão, a investigação incide sobre os objetivos e conteúdos de ensino, as atividades e o material didático, a linguagem e outros meios de comunicação entre professor e aluno e, também, as formas de avaliação.

Essas duas dimensões, circunscritas ao interior da escola, exigem, segundo a autora, uma investigação sobre as determinantes macroestruturais da prática educativa. A terceira dimensão, a sociopolítica/cultural, “inclui uma reflexão sobre o momento histórico, sobre as forças políticas e sociais e sobre as concepções e os valores presentes na sociedade” (p. 44).

Mais que uma reflexão, essa dimensão exige investigações focadas sobre as dinâmicas sociais que direta ou indiretamente incidem sobre a escola. Assim, compreende-se que a prática da pesquisa etnográfica em educação deve debruçar-se sobre os atores sociais que compõem o cenário no qual a escola investigada está inserida. A escola, como instituição, não está infensa às injunções e demandas das “comunidades” nas quais se localiza. Uma etnografia que investigue as dinâmicas desses atores para além dos muros da escola pode lançar luz sobre as relações que se estabelecem em seu interior, auxiliando a compreensão sobre alunos e professores.

Lançar um olhar sobre o cotidiano escolar implica um descentramento do observador de sua cultura para colocar como referência as categorias do grupo investigado. Deve-se “tentar reconstruir as ações e interações dos atores sociais segundo seus pontos de vista, suas categorias de pensamento, sua lógica” (André, 1997, p. 45).

Segundo Fonseca (1999), há uma recorrente contribuição entre ambas as disciplinas, como apontado acima, e pode-se afirmar que a antropologia e a educação são áreas afins. Em seu texto a autora discorre sobre os usos do método etnográfico, demonstrando a pertinência da etnografia como um elemento auxiliar no desenvolvimento das práticas educativas. Os educadores, segundo ela, podem fazer uso do método etnográfico, tomando de empréstimo seus elementos constitutivos como um recurso, sem terem que desenvolver todas as etapas da pesquisa etnográfica.

[...] o método etnográfico serve como uma maneira interessante para o educador pensar sua interação com o material empírico de seu dia a dia. Ele provavelmente não poderá cumprir o método etnográfico ao pé da letra. Não terá a disponibilidade para passar horas a fio fazendo observação participante. (Muitas vezes, seu contato com o “nativo” é confinado à sala de aula ou consultório.) Não terá o luxo de passar “incógnito” entre seus nativos. Entretanto, poderá tomar de empréstimo alguns dos elementos descritos aqui – o estranhamento, a esquematização, a desconstrução de estereótipos e a comparação sistemática entre casos para chegar a novas maneiras de compreender seus “clientes” e interagir de forma criativa com

eles. (p. 776)

A utilização “informal” da etnografia apontada no excerto torna relevante afirmar a especificidade da etnografia como recurso metodológico para a pesquisa social. Não causa prejuízo à etnografia e nem à antropologia se seus recursos metodológicos e aportes teóricos forem utilizados pelos educadores no sentido de desnaturalizar as relações no interior da escola. Como aponta a autora, o método etnográfico pode servir como mais um recurso para os educadores exercerem sua profissão. No entanto, não se deve confundir a ação educativa com o fazer etnográfico que exige uma abordagem específica e um modo de trabalhar sobre o objeto que, não está ao alcance imediato para os educadores no exercício de sua profissão. Assim, é importante traçar algumas considerações sobre os aspectos apontados acima e também voltar ao debate sobre a pesquisa etnográfica com populações urbanas e mais especificamente no campo da educação.

Magnani (2009) alerta que

[...] não se pode separar a etnografia nem das escolhas teóricas no interior da disciplina, nem da particularidade dos objetos de estudos que impõem estratégias de aproximação com a população estudada e no trato com os interlocutores. (p.133)

Isso implica que a etnografia não prescinde da pesquisa de campo. A experiência do trabalho de campo é uma das características distintivas da antropologia. É no trabalho de campo que o pesquisador experimenta a alteridade ou, em outros termos, o estranhamento em relação à cultura estudada. No contato com a cultura do pesquisado, no compartilhamento com o seu universo, o pesquisador pode viabilizar a comparação das noções e teorias “nativas” com suas próprias referências culturais e teóricas e daí sair com uma nova compreensão não prevista de antemão. A etnografia está aberta às descobertas suscitadas pelo trabalho de campo. Isso não quer dizer que ela busque encontrar o inusitado, os desarranjos, o surpreendente. A perspectiva que se abre no trabalho de campo na etnografia é de encontrar regularidades e padrões que delimitem alguma esfera de totalidade. A manifestação recorrente de determinados códigos de conduta, o estabelecimento de circuitos específicos para usufruto da cidade e de seus equipamentos, o estabelecimento de relações de trocas nas mais variadas esferas da vida social implicam na conformação de certos arranjos sociais.

Seguindo-se essa perspectiva teórica, e de certo modo problematizando o uso “informal” da etnografia como um recurso à disposição dos educadores, compreendidos segundo a ótica de Fonseca (1997), é fundamental afirmar a especificidade do trabalho etnográfico, observando-se

[...] que se deve distinguir entre “prática etnográfica” de “experiência etnográfica”: enquanto a prática é programada, contínua, a experiência é descontínua, imprevista. No entanto, esta induz àquela, e uma depende da outra, propiciando, de certa forma, o que Lévi-Strauss (1976, p. 37), em *O pensamento selvagem*, denomina o “*direito de seguir*”. (MAGNANI, 2009, p. 136)

A etnografia não se reduz a uma técnica de pesquisa que pode ser apropriada inadvertidamente pelo pesquisador. Requer uma postura epistemológica que implica certa relação com o objeto e uma aproximação com o “nativo”, um mergulho em seu mundo com seus códigos e símbolos para uma posterior elaboração nos moldes da cultura do pesquisador com vista a uma compreensão daquele universo. A pretensa utilização dos recursos metodológicos da etnografia sem os comprometimentos teóricos exigidos por sua prática, muitas vezes envolvidos em uma simplificação da etnografia e seus métodos, pode na melhor das hipóteses apenas encaminhar o olhar para os elementos curiosos ou extravagantes das culturas, sem extrapolar as concepções do senso comum.

Rockwell (1986) afirma que a etnografia “penetrou o campo educacional frequentemente como uma técnica” (p. 32), negligenciando-se, nessa prática, a relação entre a etnografia e o desenvolvimento teórico. Apoiando-se na história da antropologia, a autora enfatiza a inter-relação entre a observação e o desenvolvimento teórico que ocorreu nos primórdios dessa ciência, quando seus pais fundadores, por meio da observação de outros povos, desenvolveram seu arcabouço teórico. Compreendendo a etnografia não apenas como uma técnica, a autora alerta para a necessária acuidade epistemológica na adoção dessa metodologia de pesquisa para o campo das pesquisas educacionais. “Ao adotar a etnografia no campo da pesquisa educacional, é importante não aceitá-la como uma simples técnica, mas antes tratá-la como uma opção metodológica, no sentido de que todo método implica uma teoria” (p. 35).

Ao confrontar-se com outras ciências, a antropologia mostrou, segundo a autora, a capacidade de desvelar as dinâmicas de grupos até então estudados genericamente e a partir

de concepções institucionais ou que supunham certa homogeneidade social de significados e categorias.

Os antropólogos exprimiam um empenho em contextualizar e conservar a complexidade dos processos sociais, bem como uma tendência para encontrar ordem onde outras disciplinas só viam anormalidade e desvio, e uma sensibilidade para com a linguagem e as concepções dos sujeitos estudados. (p. 38)

Observando a importância da linguagem e das concepções, Rockwell (1986) introduz a centralidade do conceito de cultura das investigações antropológicas para os estudos educacionais. “A cultura tende a ser considerada determinante do comportamento dos sujeitos envolvidos: professores e alunos” (p. 44). Sem negligenciar as dinâmicas intraescolares ou intrassalas de aula, a perspectiva que se vislumbra é a de se

[...] realizar um estudo etnográfico que leve em conta o contexto social que existe muito além da escola e da comunidade. Por isso é necessário integrar à perspectiva teórica a contribuição de uma teoria social na qual a definição de “sociedade” não seja arbitrária e aplicável a qualquer escala da realidade (sala de aula, escola, mundo etc.) Seria preciso reconhecer os processos educacionais como parte de formações sociais historicamente determinados. (p. 46)

Aproximando-se da perspectiva que integra, nas investigações educacionais, os aspectos socioculturais que envolvem a escola, sua vizinhança e o bairro no qual está localizada, a autora compreende que a escola transpõe o espaço físico no qual está instalada assim como seu espaço temporal. A escola é permeada por outras instituições, espaços sociais e pelas concepções de mundo de seus frequentadores, sejam eles alunos ou professores. Como proposta metodológica, Rockwell (1986) sugere que “convém evitar a dicotomia escola-comunidade característica de outras etnografias e construir categorias que revelem tanto a integração como a distância entre a escola e sua ambiência social” (p. 48).

Abordando o debate entre as perspectivas antropológicas e as educativas ou mais propriamente pedagógicas, Gusmão (1997) aponta que as atividades desenvolvidas no âmbito da educação estão relegadas, na compreensão dos antropólogos, a uma prática – a prática pedagógica – enquanto à antropologia seria dado o status de ciência. Esse embate, segundo a autora, é o resultado de debates mal encaminhados ou mesmo orientados por preconceitos de ambos os lados, observando-se que desde os seus primórdios a antropologia voltou-se para a

educação.

A autora demonstra que, desde Boas¹⁵, a antropologia tem se debruçado sobre a problemática educacional, não se apresentando, portanto, como uma “novidade” dos anos 1970. Segundo a autora, Boas supera o pensamento evolucionista de seu mestre L. Morgan que preconizava uma linha evolutiva nas sociedades, culminando com o grau mais elevado de desenvolvimento representado pela sociedade européia, branca e cristã. Assim, a questão que se coloca no debate antropológico é a da alteridade e do particularismo das condições de vida e de organização social humanas. A compreensão de que a história da humanidade não tenha seguido um único caminho e direção introduz no debate a problemática da diversidade e o questionamento do modelo educacional ocidental baseado nos valores liberais.

Boas será um crítico atuante diante do sistema educativo americano, denunciando, entre outras coisas, a ideologia que lhe serve de base, centrada na ideia de liberdade, e sua prática educativa de cunho conformista e coercitivo, visando criar sujeitos sociais adequados ao sistema produtivo, segundo um modelo ideologizado de cidadão. Demonstra, através de estudos diretos obtidos no campo educacional, que a escola inexistente como instituição independente, como tal, não possibilita independência e autonomia dos sujeitos que aí estão. A meta da escola centra-se num aluno-modelo que desconsidera a diversidade da comunidade escolar e, para contê-la, atua de forma autoritária. (Gusmão, 1997, p. 5)

Baseada em um único modelo de sociedade e avessa ao diferente e à diversidade, a sociedade ocidental formula uma prática pedagógica centralizada e controladora, arredia ao particular que tem como um de seus objetivos apagar a pluralidade de manifestações culturais.

Tratando-se especificamente do Brasil, observam-se que os grupos étnicos que os compõem são tratados, de modo geral, indistintamente, já fazendo parte do imaginário brasileiro como elementos formadores do país, cercados de estigmas e estereótipos, sobretudo os negros e os índios.

A pesquisa antropológica em educação pode elucidar características importantes dos grupos que compõem a sociedade brasileira e que interagem no universo educacional. Atentando-se para a diversidade de manifestações desses grupos e subgrupos, podem-se

¹⁵Chamada de *culturalismo* ou de *história cultural*, a antropologia de Boas terá como um de seus fundamentos o conceito de *cultura*, e como prática de pesquisa, o *trabalho de campo*. Este se torna a característica central do trabalho antropológico, possibilitando a percepção das características distintivas dos grupos que compõem a sociedade. Boas aparece assim como um dos pais fundadores da antropologia, instituindo, a seu modo, os parâmetros da disciplina, assim como Malinowski.

elucidar as relações destes e suas culturas específicas com as proposições da cultura escolar.

Corroborando com essa perspectiva de pesquisa educacional, Rockwell (1986) frisa que os anos 1970 são um marco no desenvolvimento da etnografia como recurso metodológico para as pesquisas no campo da educação. Contudo, a autora realça que as pesquisas etnográficas desse período são excessivamente descritivas e com pouca acuidade teórica. Isso acontece, segundo a autora, pela dicotomia que se estabelece nas pesquisas educacionais entre a etnografia e a elaboração teórica, e pelo entendimento de que a etnografia se reduz a um método de pesquisa ou simplesmente como uma técnica de coleta de dados.

Essa forma de se pensar a etnografia se contrapõem a toda uma tradição da antropologia que reconhece a imbricação entre o trabalho teórico e a prática etnográfica ou, se preferir, a tarefa de coleta e descrição dos dados da observação com a formulação da teoria antropológica. A seleção do observável, a ordenação do observado em campo para a posterior descrição, implica um aporte teórico de sustentação previamente escolhido e reelaborado em campo. A mera descrição do material observável é, em última instância, uma ilusão teórica, uma vez que o pesquisador seleciona o material que lhe parece pertinente ao apoiar-se em dados de sua cultura de origem.

No campo das pesquisas educacionais, a antropologia repete a saga da disciplina quando os antropólogos se voltaram para suas culturas, investigando-as com os recursos conceituais desenvolvidos para o estudo de outros povos.

Armados com instrumentos e conceitos forjados nas ilhas, os etnógrafos entram no campo das “sociedades complexas” através do estudo de situações peculiares à vida cotidiana das ruas, bairros e comunidades, hospícios, cárceres, tribunais, clínicas e escolas. (ROCKWELL, 1986: p. 38)

Com o foco voltado para esses estudos, os investigadores que usam a etnografia vêm forjando novos conceitos para a abordagem desses novos objetos em suas escalas específicas. É importante, ao adotar-se a etnografia para a pesquisa educacional, tratá-la como um recurso metodológico que implica a elaboração de uma teoria que dê conta dos fenômenos observados e não apenas como uma técnica de coleta de dados ou método de pesquisa.

Os antropólogos que se voltaram para os estudos das “sociedades simples” forjaram seus conceitos no intuito de responder aos desafios que a observação lhes

demandava. Ao lançar o olhar para as práticas educacionais, a antropologia busca interligar a reflexão teórica e a elaboração conceitual amparada na observação. Na etnografia, o desenvolvimento teórico caminha passo a passo com os desafios apontados pelo material empírico. Em outras palavras, trata-se de uma abordagem indutiva na qual o campo de investigação lança luz sobre suas características mais marcantes e recorrentes, possibilitando ao pesquisador desenvolver uma compreensão e uma interpretação inovadora sobre o objeto.

Sobre o campo de investigação dessa pesquisa, é possível afirmar que a abordagem etnográfica pode contribuir para a elucidação de algumas características particulares dos jovens estudantes da Escola das Mercês e, em alguma medida, da região do Capão Redondo. Ao tratá-los em sua particularidade, abre-se a possibilidade de se vislumbrar aspectos de seu modo de vida marcados pela experiência social nessa região da cidade.

Em alusão às abordagens debatidas acima, é importante que se estabeleçam relações entre os elementos observados no campo de investigação e os constitutivos da ordem macrossocial. Nesse sentido, deve-se salientar a importância de uma vigilância epistemológica, exercida durante todo o trabalho de pesquisa, para não cair na “*tentação da aldeia*”, apontada por Magnani, *que é a de encarar o objeto de estudo – uma festa, um ritual, um bairro, uma religião – como uma unidade fechada e aut centrada* (2000 p.47). O que se pretende, ao descrever as manifestações dos jovens sobre a *quebrada*, é realçar o olhar do “nativo” sobre sua vida cotidiana e a partir daí buscar os nexos possíveis entre as características locais e o quadro macro social.

Os “achados” dessa linha investigativa podem contribuir para a compreensão das dinâmicas que vêm se estabelecendo no interior da escola investigada, mas também podem auxiliar as tentativas de entendimento das relações que os jovens dessa região estabelecem com os demais jovens, as escolas e, de maneira mais geral, com os espaços da cidade.

CAPÍTULO II

CAMPO EMPÍRICO E CATEGORIAS ANALÍTICAS

Há três anos, venho pesquisando na região sul da cidade de São Paulo. Durante esse tempo, foram muitas as viagens feitas de carro com o desconforto, sempre presente na cidade, dos congestionamentos. Outras tantas vezes, a viagem foi feita por meio de muitas baldeações. Pegar um ônibus até a estação de trem. Embarcar nesse para chegar na estação Santo Amaro para embarcar no metrô com destino à estação do Capão Redondo. O trajeto era quase o mesmo, mas eram duas as viagens. De um modo, eu via a cidade pela janela do carro até chegar ao destino. De outro, o contato com os moradores que se destinam às suas casas já ocorria ali mesmo na viagem de trem ou metrô. Uma palavra que se ouvia, um pequeno diálogo que se trocava, um gesto que se captava, as posturas corporais que denunciavam o cansaço de um corpo que talvez ainda tivesse uma segunda ou terceira jornada pela frente. Os vários cheiros que impregnavam o vagão: perfumes, suores, fumo... Ouvia uma indelével música clássica de fundo nos vagões dos trens e observava muitos fones de ouvido que conectavam seus usuários a outros universos musicais. Essa proximidade já ia perfazendo a pesquisa e, mesmo que não fosse o campo empírico de investigação e a atenção não estivesse muito afinada, diria que era impossível não vivenciar alguma experiência de alteridade e de dissimetria com os demais usuários do sistema de transporte. Em outras palavras, já se vivenciava, nesse momento, uma “experiência etnográfica”.

O trem que vai para Santo Amaro segue pela margem do Rio Pinheiros. Na estação de embarque, o cheiro de esgoto era muito desagradável, embora as pessoas aparentemente já tivessem se acostumado ou simplesmente não sentiam mais o incômodo no ar. O mau cheiro persistia por todo o trajeto e, a cada vez que a porta se abria, uma lufada de cheiro acre invadia os vagões. Essa sensação desenvolvia-se num crescendo até que se chegava à estação Santo Amaro. Construída sobre uma estação de tratamento de esgotos, o cheiro na plataforma do metrô beirava o insuportável. Os usuários apressados pareciam fugir do ar que se respirava na estação e do cheiro que aparentemente grudava em suas peles.

Da estação do metrô, era possível se ver o complexo de prédios do Centro Empresarial de São Paulo, que está um pouco acima. No interior dos trens do metrô, a observação dos arredores ficava um pouco prejudicada, mas era possível acompanhar uma

curiosa mudança de paisagem. Ora se passava por algum prédio, até mesmo por um condomínio de apartamentos que se intercalava com um conjunto de casas precárias ou de barracos e novamente por algum prédio protegido por muralhas, e assim sucessivamente. No entanto, o que predominava era a profusão de casas mal-acabadas, com tijolos à vista quase como se estivessem sobrepostas umas às outras: a típica paisagem da periferia¹⁶ já descrita por diversos pesquisadores. De uma maneira impressionista, com o trem avançando rumo à periferia, o que se vislumbrava da janela da composição era um mar de habitações precárias que se sucediam continuamente até o limite da vertigem do viajante.

A estação do metrô evidencia que o bairro vem passando por grandes transformações urbanas, consubstanciando-se, na região, o fenômeno conhecido como periferia consolidada. Sob a estação, o sempre presente comércio ambulante que oferta desde artigos voltados para a satisfação imediata – churrasquinho, milho assado, tapioca, refrigerantes – até artefatos modernos – CDs e DVDs piratas, tênis “importados”, roupas de “grife”.

Muito diferente era a experiência que se tinha ao fazer a viagem de carro. Tendo como referência o centro da cidade de São Paulo, chega-se ao Capão Redondo e, mais especificamente, à Escola das Mercês pela Marginal Pinheiros. Essa via deve ser percorrida, no sentido Santo Amaro, até a bifurcação que leva à direita para o Campo Limpo e à esquerda para Interlagos. Durante minhas viagens, observava, ao longe, à direita, grandes prédios de apartamentos do bairro do Morumbi; à esquerda, os novíssimos prédios da Marginal que se espraiam como extensão da Avenida Roberto Marinho, região a compor uma das novas centralidades da cidade. Nesse ponto, avistava a Ponte Estaiada Octávio Frias de Oliveira “novo cartão postal da cidade”, como agentes públicos e privados que participaram de seu projeto e construção costumam descrevê-la. Em uma região de grande concentração de riqueza, a ponte veio agregar *mais valor* à área. Os moradores pobres da região foram sumariamente retirados das imediações seja pela remoção de favelas ou pela compra de seus imóveis para a construção de prédios de inspiração arquitetônica pós-modernista¹⁷.

¹⁶ Opto nesse trabalho pelo termo periferia reconhecendo que o espaço denominado por essa expressão comporta uma gama diferenciada e diversificada de manifestações que possibilitariam tratá-la no plural. No entanto, sua utilização no singular remete a um uso já consagrado na ciências sociais e analiticamente permite que se observe um conjunto de manifestações que se assemelham, que estão demarcadas espacialmente e, também, em termos temporais.

¹⁷ O processo de retirada dos moradores do local para a construção de prédios foi investigado por Mariana Fix (2001) em *Parceiros da exclusão*.

A Marginal Pinheiros é uma via de tráfego intenso que divide o município de São Paulo em um marco muito importante para o conjunto de sua população que se revela nas expressões “antes da ponte” e “depois da ponte”. Construída na várzea do Rio Pinheiros, essa via delimita o centro expandido da cidade. Estar antes da ponte significa habitar as regiões nobres da cidade que estão localizadas antes da várzea desse rio. Atravessando-se a ponte (seja qual for a ponte sobre o rio), adentra-se nos caminhos que levam à periferia.

A única ponte que não se insere nessa lógica é a Ponte Estaiada Octávio Frias de Oliveira que foi projetada para a circulação de veículos particulares, ligando a Marginal Pinheiros à Avenida Roberto Marinho. Nesta, é importante frisar, não é permitido o tráfego de ônibus, bicicletas e pedestres. É uma obra viária na contra-mão de tudo que se pensa como possibilidade de maior locomoção, circulação e integração urbana.

De todo modo, transpor as pontes é como atravessar uma zona de liminaridade¹⁸ que divide territórios distintos social e culturalmente. O que torna essa sensação de mudança de cidade tão presente se deve, sobretudo, à zona de fronteira que representa passar para um ou outro lado do rio. A delimitação da cidade nessas duas porções, o lado de lá e o lado de cá, é estrutural na definição da cidade em muitos de seus aspectos, sejam políticos, econômicos, culturais. Não só nas falas dos moradores dessa porção da zona sul, mas para todos aqueles que usualmente transpõem essa barreira natural da cidade e, sobretudo, para os especuladores imobiliários, essa fronteira está posta e determinando múltiplas dinâmicas, sejam elas econômicas, sociais ou culturais.

Para a população da periferia, essa configuração tem alguma coisa a mais que se apresenta na percepção que os moradores têm da segregação espacial que se processa na cidade. Referindo-se à Ponte João Dias, um estudante da Escola das Mercês se expressou da seguinte maneira: *Aquela ponte é um verdadeiro apartheid*. Como zona de fronteira, ela delimita um espaço e define ações permitidas e proibidas aos moradores de lá e de cá da fronteira. Desejando-se pesquisar os jovens da região do Campo Limpo/Capão Redondo, temos de atravessar essa fronteira...

Na viagem de carro, quando a Marginal Pinheiros bifurca, seguia-se pela via à

¹⁸ “A noção de *liminaridade* (ou de soleira) leva-nos ao reino dos ritos de passagem e aos costumes exóticos dos grupos tribais [...] liga-se ao nome de Arnold Van Gennep e, naturalmente, à obra de Victor Turner que ao lado de Mary Douglas, Max Gluckman e Edmund Leach, o principal responsável por seu resgate, caracterização e popularização nos estudos antropológicos modernos.” (Da Matta, 2000, p. 1)

direita sentido Campo Limpo. À frente, via um conjunto de prédios que formam o Centro Empresarial de São Paulo e, um pouco abaixo deste, um Hipermercado Extra. Acompanhando a bifurcação no sentido Campo Limpo, observava-se, como já se descreveu acima, a típica paisagem da periferia da cidade de São Paulo com suas casas erguidas em processo de autoconstrução. O contraste dessa paisagem urbana com a que ficou para trás, expunha toda a pujança econômica dos grandes conglomerados de um lado e as históricas dificuldades dos moradores da periferia de outro, como se apenas uma foto de “cartão postal” pudesse revelar a grande contradição estrutural que organiza as relações sociais na cidade.

Ao passar por essas casas, margeava a Ponte João Dias e percorri, lateralmente, o terminal de ônibus de mesmo nome. À direita, vislumbrava mais um grande equipamento de consumo: um Hipermercado Carrefour. Em frente a este e sob os trilhos do metrô, o Terminal de ônibus João Dias. Esse misto de precariedade e modernidade, pujança e miséria, sempre me pareceu não absorver mais a atenção dos transeuntes. Virou paisagem e parte do dia a dia para todos.

Por fim, passava pelo último grande equipamento de consumo instalado na região e local de lazer para muitos dos moradores: o Shopping Campo Limpo, inaugurado no ano de 2007. Esse equipamento ocupa um grande quarteirão entre a Estrada de Itapecerica e a Avenida Carlos Caldeira Filho.

Daí para frente, observava o pequeno comércio se pronunciando com mais força, tomando toda a Avenida Itapecerica: barracas de frutas, pequenas oficinas, lojas de venda de carros e/ou motos, bares.

Os prédios modernos da Av. Berrini/Roberto Marinho ficavam para trás. Os últimos vestígios dessa porção da cidade que ostenta a força do capital transnacional com seus prédios de inspiração pós-moderna já não apresentavam nenhuma sombra ou vestígio de sua existência, embora estivessem tão presentes na definição das relações sociais na cidade.

Essas referências no caminho que leva para a periferia da zona sul da cidade de São Paulo, inclusive a crescente presença de investimentos do Estado na região, outrora sempre protelados, apontam para importantes transformações na periferia. Pode-se observar um crescente investimento de empreendedoras em condomínios com vários prédios de apartamentos com “lazer completo, portaria vinte e quatro, vagas demarcadas e muita segurança”. O teor do apelo publicitário, por meio da mobilização de tais símbolos, não deixa

dúvida: os prédios são para uma classe média disposta a morar nessa periferia. Na impossibilidade de fixar-se nos endereços tradicionais da cidade, em geral expulsos pela dinâmica da especulação imobiliária, crescentes parcelas das classes médias vem dirigindo-se para os empreendimentos que pululam na periferia, “compartilhando” o espaço urbano com a população de baixa renda. É bom realçar as aspas desse compartilhamento, pois que nessa dinâmica se instala na periferia os enclaves fortificados com todos os dispositivos de segurança e alheamento do espaço público, implicando uma relação privativa com a cidade, como observou Caldeira (2000).

No simples caminhar em sentido à periferia mais distante, o observador percebe facilmente as marcas distintivas que vão se instalando nesse espaço, demonstrando que a periferia não é mais aquela observada dos estudos dos anos 1970 e 1980.

Seguindo minha viagem pela Estrada de Itapecerica, os enclaves iam se tornando raros até desaparecerem completamente da paisagem. Definitivamente, desenhava-se diante dos olhos do observador o cenário de casas precárias auto construídas que caracterizam a periferia da cidade de São Paulo. Curiosamente, o grande comércio está mais do que presente na região, oferecendo o crédito fácil dos últimos tempos. Casas Bahia e Magazine Luiza, instaladas uma em frente à outra, parecem um símbolo da livre concorrência no bairro. No mais, pequenos bares, minimercados, lotérica, padaria, lan house, mais bares, escola de computação, mais uma lan house, camelôs vendendo de tudo um pouco.

Sobre o morro à direita, podia observar a Vila da Conceição, cenário de parte dessa pesquisa e local de moradia de vários estudantes da escola investigada. Próximo à vila, a estação do metrô. Um pouco adiante, subindo em direção contrária à vila da Conceição, chegava na Escola das Mercês.

Em contradição com as características gerais do bairro de Campo Limpo/Capão Redondo, o bairro no qual a escola está instalada é caracteristicamente de classe média. As casas são maiores, as grandes janelas das salas permitem imaginar ambientes amplos. Nessas casas, é possível antever, são vários os dormitórios, todas com garagens para mais de um carro. As ruas são asfaltadas. Nas calçadas, postam-se seguranças particulares que observam os passantes ostensivamente. Uma algazarra de latidos vem de todos os quintais. Muitas grades e muros altos sugerem que as pessoas têm medo.

Localizada entre o Capão Redondo e o Jardim Ângela, essa vila destoa, em seus

sinais exteriores de status e riqueza, do entorno constituído de favelas, áreas de ocupação e lotes comprados em um processo de desmembramento de pequenas glebas, outrora chácaras e sítios que abasteciam a cidade de São Paulo com seus produtos agrícolas.

O Capão Redondo em números

Sem pretender ser exaustivo, esse item apresenta alguns dados sobre o bairro do Capão Redondo. O objetivo é aportar algumas características para auxiliar na reflexão sobre os processos vividos por seus moradores e sobre o contexto em que está inserida a Escola das Mercês, contribuindo para que o leitor localize o campo empírico da pesquisa.



(Quadro 1) Mapa da cidade de São Paulo dividido por regiões

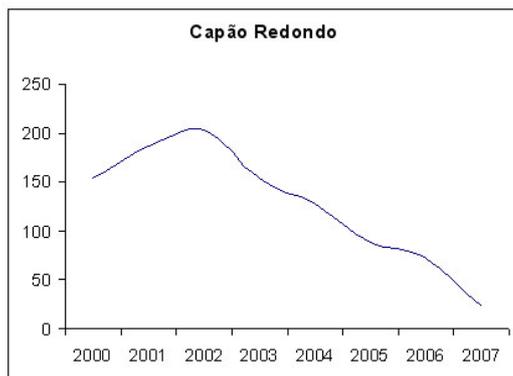
Fonte: www.sp-turismo.com/bairros-sp

O bairro do Capão Redondo é um subdistrito do bairro de Campo Limpo, administrado pela subprefeitura de Campo Limpo. Localizado na zona sul da cidade de São Paulo, o bairro tem seus limites com os bairros de Butantã, Santo Amaro e M'Boi Mirim. A

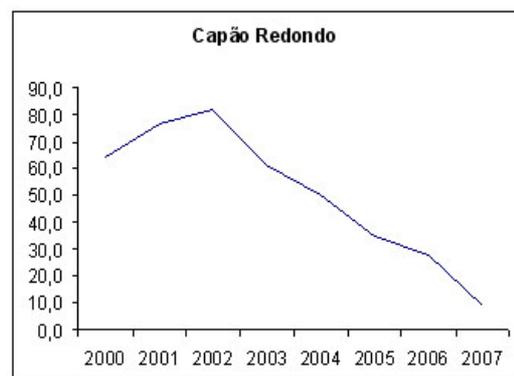
oeste, seus limites se dão com os municípios de Embu e Itapeverica da Serra. Ocupando uma área de 13,6 Km², o bairro conta com apenas um parque público municipal.

Segundo dados da polícia militar do estado de São Paulo, Capão Redondo, Jardim Herculano e Parque Santo Antônio formavam o “triângulo da morte”, liderando o posto de região com o maior índice de homicídios na cidade de São Paulo. As taxas de homicídios vêm decrescendo nos últimos anos, embora ainda se mantenham altas. Segundo dados do Programa de Aprimoramento das Informações de Mortalidade na cidade de São Paulo (Pro-Aim), o Capão Redondo registrava 27,0 homicídios por mil habitantes em 2007.

A tendência de queda no número de homicídios se confirma pelos gráficos abaixo elaborados pelo Núcleo de Estudos da Violência da Universidade de São Paulo (NEV).



(Quadro 2) Número geral de homicídios



(Quadro 3) Taxa geral de homicídios por 100 mil habitantes

O bairro tem poucas indústrias exigindo de seus moradores longos deslocamentos para trabalhar. Outrora o destino mais comum eram as fábricas da região de Santo Amaro. Nos últimos anos, esse subcentro industrial passou, como de resto todo o país, por uma grande reestruturação econômica e um acentuado processo de desindustrialização. Resta no Capão a fábrica de alimentos Superbom, voltada para a industrialização de componentes da dieta naturalista do grupo religioso Adventistas do Sétimo Dia. Esse grupo tem uma presença marcante na região como proprietário de terras. Um conjunto habitacional – COHAB Adventista – foi construído em uma área desapropriada do grupo, pelo governo do Estado, bem como o Parque Santo Dias, única área verde da região.

O Capão Redondo ocupa um dos primeiros lugares em favelização por distritos na

cidade de São Paulo, com 24,26% de sua população vivendo em favelas, segundo informações da subprefeitura do Campo Limpo.

Há apenas um hospital público para atender a população de toda essa região, localizado na Estrada de Itapecerica.

Quanto à escolaridade, seus moradores se encontram na seguinte condição, segundo informações da prefeitura da cidade de São Paulo.

(Quadro 4)	
TABELA: ESCOLARIDADE/NÚMERO DE PESSOAS	
ANOS DE ESCOLARIDADE	Número de pessoas
Menos de 1 ano de estudo	14.507
De 1 ano a 7 anos de estudos (ensino fundamental incompleto)	103.307
De 8 anos a 10 anos de estudos (ensino fundamental completo)	37.691
De 11 anos a 14 anos de estudos (ensino médio completo)	23.009
15 anos ou mais de estudos	3.474
Não determinado	5.966

Fonte: www6.prefeitura.sp.gov.br/subprefeituras/spcl/equipamentos_publicos/0002

No que tange ao número de equipamentos educacionais, o distrito do Capão Redondo possui 13 creches públicas e 4 privadas. Escolas de educação infantil perfazem um total de 31 estabelecimentos, sendo 9 públicas e 22 privadas. O ensino fundamental conta com 33 escolas públicas e 20 privadas. O nível médio é atendido por 14 estabelecimentos públicos e 8 privados.

Quanto à infraestrutura urbana, os domicílios atendidos pela rede de água perfazem 99,43% do total. Quanto à rede de esgotos, são 80,79% os domicílios atendidos, e com lixo coletado, encontram-se 98,74% dos domicílios, segundo a subprefeitura.

A região apresenta áreas recentemente urbanizadas que podem ser caracterizadas como de periferia consolidada, convivendo com outras extremamente precárias, de expansão recente, como se ainda estivéssemos assistindo ao processo de urbanização por periferização

processado nos anos 1970/80 na cidade de São Paulo.

Por fim, pode-se dizer que ao transitar pela periferia de São Paulo, evidencia-se um cenário marcado por inúmeras desigualdades, com distintos graus de apropriação do espaço físico e um conjunto polifônico de manifestações culturais coabitando o mesmo território. Nesse cenário de múltiplas configurações e de polifonia das manifestações políticas e culturais, está instalada a Escola das Mercês, mais especificamente em um pedaço do Capão Redondo, o Campo de Fora.

A ESCOLA

A Escola das Mercês ocupa uma casa de três pavimentos, alugada de um cidadão italiano que voltou para seu país de origem. O aluguel é pago pela prefeitura da cidade de São Paulo. O projeto de educação de jovens e adultos desenvolvido pela escola é vinculado à Secretaria de Educação da cidade desde sua implantação em 2003.

A entrada da escola é demarcada por uma grade com dois portões, um deles sempre aberto, seguindo orientação da direção da escola, permitindo a entrada e saída dos estudantes e dos moradores a qualquer momento. Lateralmente, a casa apresenta uma grande entrada em declive que leva para todas as dependências da escola. Por ser um declive acentuado, os cadeirantes têm sérias dificuldades de ingressar no ambiente, sendo sempre auxiliados por outros estudantes ou funcionários da escola. Ao final da rampa em declive, encontra-se o “piso azul”, termo nativo usado para denominar o espaço de realização de assembleias, comunicados e festividades. Esse espaço tem aproximadamente 15 metros quadrados.



Às quintas feiras, são organizados encontros culturais nesse espaço com a participação dos estudantes e a apresentação de manifestações artísticas como canções, leitura de poemas ou redações, pequenas peças teatrais etc. A escola não conta com quadra poliesportiva, limitando as possibilidades de atividades físicas de seus alunos. Mais ao fundo do terreno, descendo uma escada de dez degraus, encontra-se a cozinha onde é distribuído o lanche que invariavelmente é composto por biscoitos e “toddyinho”, um achocolatado disputadíssimo e moeda de troca em vários momentos do cotidiano escolar entre os alunos e entre estes e a direção¹⁹.

No que antes fora uma edícula, há duas salas de aulas: uma voltada para surdos e outra para o primeiro módulo de alfabetização. Ao lado desta, encontra-se a sala da direção na qual se chega por uma escada em caracol.

O prédio principal localiza-se antes do piso azul e comporta a secretaria – imediatamente após a entrada –, uma sala para ensino de braile, banheiro e uma sala de aula. No piso superior, existem duas salas de aula: uma delas no espaço que era originalmente a garagem, solução encontrada para viabilizar o acesso dos cadeirantes, uma vez que o acesso a esse piso também se faz por escada em caracol. No último piso, existem duas salas para os estudantes do quarto módulo. No subsolo da casa, uma ampla sala de informática equipada

¹⁹O achocolatado, muito requisitado pelos estudantes e moradores, é negociado pela direção da escola em troca de bom comportamento, participação nos debates e assiduidade à escola. Alguns moradores recebem uma grande quantidade de caixinhas desse achocolatado para consumo em suas casas. Presenciei um conflito entre a escola e um comerciante da região que comprava esse achocolatado dos estudantes a preço irrisório. Como em outras ocasiões a diretora se interpôs inviabilizando a continuidade da prática ilegal.

com 20 computadores, onde são ministradas as aulas dessa disciplina.



As salas de aula são frequentadas por alunos com idade entre 15 e 80 anos em seis períodos de duas horas e meia. A escola está voltada para a formação fundamental que representa a alfabetização e o ensino formal até a 8ª série. Atualmente, conta com aproximadamente 1200 alunos matriculados, sendo 50% de jovens até 26 anos, segundo informações da direção da escola. Parte desses jovens procura a Escola das Mercês após ter sido expulsa das escolas da região ao completarem 14 anos e apresentarem defasagem série/idade.

Essa crescente presença de jovens observada nos últimos anos tem agravado as tensões no interior da escola entre o público tradicional de EJA e esse novo estudante com perfil diferenciado. Em geral, os jovens são filhos de migrantes que nasceram na cidade de São Paulo, sendo socializados segundo os códigos da vida urbana. Nesse sentido, diferenciam-se dos adultos e dos idosos que buscam a escola e que viveram parte de suas vidas em outras regiões do país.

No aspecto ocupacional, os jovens dessa escola trabalham em funções subalternas, com baixa remuneração, sem a garantia dos direitos trabalhistas e sociais, quando não estão simplesmente desempregados.

Antes de abordar as características específicas dos jovens, objeto dessa pesquisa, é conveniente que se discuta algumas categorias analíticas que norteiam esse trabalho.

CATEGORIAS ANALÍTICAS

Juventude

A definição da categoria analítica juventude requer certo cuidado para que se evite definições generalizantes e essencialistas. O senso comum tradicionalmente compreende a juventude, e os jovens em particular, como categorias estanques e definidas *a priori*. Na maior parte das vezes, jovens e juventude são definidos, pelo senso comum, por uma série de estigmas e preconceitos construídos ao longo da história: como a geração transviada nos anos 1950; como um problema social nos anos 1960; como um problema de integração ao mercado de trabalho nos anos de 1970 (SPOSITO, 1996). Nos anos 1990, a juventude foi caracterizada por um pretense protagonismo social que viabilizaria as mudanças sociais reclamadas pela sociedade. Finalmente, nos últimos anos, os jovens têm sido abordados como sujeitos de direitos, perfazendo-se uma agenda pública voltada ao atendimento a suas demandas.

É importante notar que as características de determinados segmentos de grupos juvenis, ou mesmo imputados para os jovens a partir de concepções estranhas ao seu meio, foram sedimentadas na juventude, marcando a representação e a identidade juvenil até nossos dias e definindo, também, a condição juvenil.

Mesmo convivendo com alguns desses estigmas, o fato é que a juventude constitui-se contemporaneamente em torno de questões que lhe são específicas, que são demandadas historicamente sob influência de diversas variáveis socioculturais e que tem crescentemente chamado a atenção de pesquisadores e de gestores públicos.

Das abordagens que tentam definir o que é a juventude, a mais corrente é a da demografia. Esta estabelece que esse grupo encerra um período da vida compreendido entre os 15 e os 25 anos. Na Europa, essa marcação etária tem se alargado para os 29 anos muito em função da crescente dificuldade dos jovens em ingressarem no mundo do trabalho.

Os gestores públicos no Brasil têm assumido a idade de 29 anos como o marcador para se definir a juventude, de modo que as políticas públicas voltadas a esse seguimento da população são estendidas até essa idade e as pesquisas sociais já refletem essa perspectiva.

De qualquer modo, as abordagens demográficas categorizam a juventude sem incorporar na análise uma gama de características que se estabelecem em termos históricos e sociais e simbólicos que perpassam a definição e a identidade da juventude. Segundo Margullis (1996)

a juventude não se apresenta somente como modalidade social e cultural dependente da idade, da classe ou da geração. Em nosso tempo a juventude também se apresenta como signo, e em tal qualidade condiciona uma quantidade de atividades produtivas, ligadas com o corpo e com a imagem que comercializam a juvenilização; novas mercadorias relacionadas com a prolongação no tempo, do atrativo e da legitimidade arraigados em certa imagem juvenil. (p. 11)

Ainda segundo Margullis (1996) a condição histórico-cultural da juventude não se apresenta de maneira uniforme para todos os grupos que formam a categoria estatística juventude cabendo, ao pesquisador, estabelecer nuances dentro dos próprios segmentos juvenis.

Nas Ciências Sociais, há um amplo debate, que remonta aos funcionalistas (Parsons, Eisenstadt, Coleman), à Escola de Chicago, à Sociologia Francesa e outras abordagens, buscando definir a juventude como uma categoria analítica.

Parsons (1968) debate a juventude na perspectiva dos grupos etários e compreende que ela se constitui, no mundo contemporâneo, em função da ampliação da oferta de escolaridade nos anos pós-guerra nos Estados Unidos da América. Esse autor afirma que a escola cria a juventude ao promover o afastamento de grupos etários homogêneos, possibilitando a emergência de uma cultura juvenil em seu interior e afastando parcelas crescentes da população do ambiente familiar para o ambiente público da escola. Nesse ambiente, o contato entre os pares de idade homogênea criaria uma cultura juvenil diferenciada da cultura dos adultos:

A linha entre a infância e a adolescência “em crescimento” consiste precisamente na habilidade em participar dos modelos da cultura juvenil, que não são, para nenhum dos dois sexos, os mesmos dos padrões adultos praticados pela geração dos pais. (Parsons, 2008: p. 51)

Para Parsons (2008), portanto, a frequência à escola produz a juventude. Para esse autor, é na escola que se desenvolve uma cultura juvenil como um subsistema funcional à

estrutura da sociedade.

Coleman (2008), também funcionalista, acompanha a posição de Parsons quanto à separação dos jovens do mundo dos adultos via ambiente escolar. Acredita que os grupos de idades homogêneas criam culturas, mas lança a indagação se existiria ou não uma cultura juvenil apropriada por todos os jovens e em oposição ao mundo adulto.

Eisenstadt (1976), ainda dentro da formulação funcionalista, compreende a juventude em uma perspectiva geracional, na qual as gerações se substituiriam na manutenção da ordem social. A juventude se caracterizaria por ser um período preparatório de ingresso no mundo adulto e se manifestaria por uma certa moratória social, durante a qual o jovem estaria sendo socializado para assumir as responsabilidades do mundo adulto.

Karl Mannheim (1982), em outra vertente teórica, pode ser considerado um pioneiro da sociologia da juventude, segundo Weller (2007). Em seu primeiro trabalho sobre o tema juventude, o autor desenvolve o conceito de gerações. Destaca que uma geração acontece pelo nascimento em um mesmo período cronológico, mas sobretudo pela possibilidade que as pessoas têm de processarem os acontecimentos e/ou experiência de forma semelhante. Na perspectiva desse autor, as gerações estão em constante interação, de modo que não ocorre uma suposta dicotomia entre as gerações mais velhas e as mais novas. Para esse autor a juventude vive a possibilidade de reformulação da herança recebida das gerações adultas não se apresentando apenas como um elemento de manutenção e continuidade da ordem social.

No grupo que ficou conhecido como a Escola de Chicago, é célebre a pesquisa de W. Foot Whyte (2005) sobre os grupos de esquina em uma pequena cidade de Boston. Esse autor traz para o interior do debate sociológico o tema da delinquência juvenil tratada sob a ótica etnográfica. O autor permaneceu por longo período no bairro e conseguiu aprofundar sua pesquisa sobre os grupos juvenis de Corneville. Inicialmente, tinha como objetivo realizar uma pesquisa sobre um bairro degradado no qual imperaria, segundo o que se pensava na época, uma forma de anomia social. Ao permanecer no bairro por longo período (Foot Whyte morou no bairro, casando-se com uma jovem do local), desenvolveu sua pesquisa dentro de uma perspectiva etnográfica, desvelando regularidades de comportamentos, hierarquias entre os grupos e os jovens no interior dos grupos e dinâmicas inimagináveis para aqueles que observavam os bairros pobres de então apenas pela ótica da sociedade abrangente.

As tentativas de definição da juventude tendo como referência os grupos de idade

apresenta o problema dos critérios adotados para o estabelecimento e definição desses grupos. O que se observa, em todas as sociedades, é que as definições por classes de idades ocorrem arbitrariamente. Cabe uma tentativa de melhor definir esse objeto de pesquisa.

Bourdieu (1983) afirmou que “a juventude é apenas uma palavra” (p.112-113), o que tem levado alguns pesquisadores a compreendê-la apenas como uma categoria nativa. Segundo esse autor, a juventude se define pela disputa de posições e colocações sociais em conflito com os adultos. Estaria colocado, nessa perspectiva, o problema da herança social deixada pelos mais velhos e a dos herdeiros, aqueles grupo ou indivíduos que lutam para ocupar os lugares e posições ocupados pelas gerações precedentes. Na disputa pela sucessão social, os grupos de indivíduos mais jovens entrariam em conflito com os grupos etários mais velhos, constituindo-se como um grupo social específico.

Embora a afirmação de Bourdieu lembrada acima, dada em uma entrevista, possa nos levar a compreender a juventude como uma categoria nativa, é importante realçar que o autor afirma que a juventude está relacionada à questão da sucessão e que, portanto, diz respeito às disputas por poder pelas gerações na sociedade.

Bourdieu (1983) nos lembra, ainda, que as divisões por idade são uma criação arbitrária. O fato é que em toda parte observa-se divisões por classes de idades e sexo e estas não são as mesmas em todas as sociedades. Mesmo em uma mesma sociedade, pode-se observar diferenças nas classificações por idade e sexo sob a inflexão de variáveis tempo-espaciais.

Ao debater sobre a categoria juventude, tendo como referenciais os autores clássicos, Barbosa (2007) desenvolve uma perspectiva na qual afirma haver uma grande dificuldade em se definir analiticamente a categoria juventude. O autor tende a concordar que a juventude é apenas uma palavra e afirma que essa categoria só faz sentido em relação com outras como: lazer, trabalho, violência etc. Esse aspecto do problema sociológico da juventude já foi abordado por pesquisadores que interrogaram a categoria juventude em sua diversidade (ABRAMO, 1994; SPOSITO, 2000), lançando o foco do debate sobre a diversidade da condição juvenil.

Pais (2003), ao discutir a categoria juventude, estabelece duas vertentes de discussão do tema, apontando a existência de um conjunto de trabalhos que discutem a juventude de uma perspectiva geracional e outro que a discute tendo a classe social como

paradigma de análise. O primeiro grupo de trabalhos tem como foco as relações intergeracionais e a juventude. Nesse sentido, apresenta-se referenciada ao mundo adulto ao qual seus membros caminham inexoravelmente com a tarefa de substituição da geração precedente. A juventude, nesse grupo, tem suas características peculiares, mas sempre referenciada no mundo adulto o qual almeja integrar, perpetuando o *status quo* ou se contrapondo e introduzindo a mudança social.

O outro grupo de trabalhos, ainda segundo Pais (2003), aborda a juventude numa perspectiva classista e, nesse sentido, esta não apresentaria características peculiares, mas sim estaria sempre referenciada à classe social ou à estrutura de classes da sociedade. Assim a juventude manteria um elo com as classes sociais, não tendo uma característica conservadora ou transformadora *per se*.

Em suas pesquisas, esse autor opta por uma terceira abordagem que é tomar a juventude pelo que ela apresenta no campo empírico de análise. Assim, ele a toma ora como referenciada à classe social, ora à geração, à rua e assim poderia se estabelecer um amplo leque de manifestações e de possibilidades de se abordar a juventude.

Em suas palavras:

Em vez de teimosamente me agarrar a uma, e uma só, destas correntes teóricas, o exercício a que me proponho é o de olhar as culturas juvenis a partir de diferentes ângulos de observação, de tal forma que umas vezes elas aparecerão como culturas de geração, outras como culturas de classe, outras vezes, ainda, como culturas de sexo, de rua etc. (PAIS, 2003, p. 109)

Dessa maneira, processa-se a construção da categoria juventude com certa fragmentação e, do ponto de vista analítico, introduz-se uma abordagem da juventude marcada, sobretudo, pelo uso da categoria nativa, implicando em se compreender a juventude a partir de seus arranjos e demandas, sem prejuízo para a definição do termo juventude enquanto uma categoria analítica. O autor demonstra “que sob a aparente unidade da juventude (quando esta aparece referida a uma fase da vida) é possível encontrar uma diversidade de situações sociais que tornam heterogênia a experiência de ser jovem” (PAIS, 1990: p. 640)

Nessa ótica, teríamos juventudes no plural e não uma categoria singular que responderia a todas as características e a todos os modos de ser jovem. Assim, a juventude se configuraria imbricada e perpassada por múltiplas variáveis sociais e tempo-espaciais. Aliás,

essa característica não se processa apenas com a juventude mas com outras categorias sociais – como mulheres, indígenas, velhos etc. – que também são definidas por meio de uma construção permeada por variáveis sociais, não se configurando como categorias fixas e imutáveis .

Exatamente por estarem imbricadas e perpassadas por variáveis sociais, as categorias que se estabelecem por grupos de idade seriam mais afetadas pelas transformações sociais. Seriam mais elásticas e demonstrariam, ao observador atento, as mudanças sociais em suas dinâmicas. Segundo Debert (1999), “[...] as categorias e os grupos de idade são elementos privilegiados para dar conta da plasticidade cultural e também das transformações históricas” (p. 40).

Na perspectiva de Melucci (1997), a juventude tem importância em si mesma, pois constitui um momento determinado da vida que não se reduz a uma passagem entre a infância e a vida adulta. Por sua característica diferenciada em relação à infância e à idade adulta, a juventude apresenta-se como porta voz das mudanças sociais, promovendo-a e sofrendo suas consequências imediatas.

Segundo Peralva (1997), a juventude é uma condição social e, ao mesmo tempo, um tipo de representação: encerra uma fase etária da vida que sofre determinações sociais variáveis e que tem suas especificidades, inclusive certos tipos de representações sociais que são apropriadas também pelo sujeito. Portanto, a juventude não constitui um grupo social homogêneo e integrado. A juventude se constitui na inflexão entre características geracionais e/ou etárias e variáveis histórico-sociais. Portanto, a juventude, nessa perspectiva, não é abordada como uma fase de preparação ou de transitoriedade, mas compreendida como uma fase da vida que possui suas características singulares.

Margulis e Urresti (1996), ao debaterem a categoria juventude, apontam para a dimensão simbólica da categoria atestada pela famosa frase de Bourdieu exposta acima. Segundo esses autores:

[...] a juventude, como toda categoria socialmente constituída, que alude a fenômenos existentes, tem uma dimensão simbólica, porém também deve ser analisada a partir de outras dimensões: se deve atender aos aspectos fáticos, materiais, históricos e políticos em que toda produção social se desenvolve. (p. 2)

Ao debater os trabalhos sobre juventude, Reguillo (2003) aponta para dois tipos de abordagens: uma com foco nos jovens “incorporados”, ou seja, aqueles que estão em conformidade com a ordem social e são analisados no âmbito da escola, religião, família; e uma abordagem sobre os “alternativos” ou jovens desviantes. Ele demonstra o caráter arbitrário desses recortes analíticos e das construções teóricas sobre essas categorias. Voltando ao debate sobre a frase de Bourdieu, a autora argumenta que “a juventude não é mais que uma palavra, uma categoria construída, porém as categorias são produzidas, fazem coisas, são simultaneamente produtos do acordo social e produtoras do mundo” (p.106).

Em acordo com Reguillo, de fato a juventude é uma palavra, uma categoria sociológica construída. Contudo, o próprio Bourdieu (1989) aponta a pertinência, nas ciências sociais, da construção do objeto de pesquisa. Segundo o autor, o objeto de pesquisa do cientista social exige a elaboração da categoria e sua problematização. Como não são categorias naturais, não se encontram *per si* ao olhar do pesquisador.

Ao abordar a problemática da construção dos objetos de estudos nas ciências sociais, Bourdieu afirma, ainda, que a construção do objeto de pesquisa exige do pesquisador um estranhamento em relação ao que lhe é familiar e cotidiano, pois o objeto de estudo deste não está dado *a priori*. É uma construção teórica e metodológica que visa apreender esse objeto numa perspectiva que rompa com o senso comum:

[...] construir um objeto científico é, antes de mais nada e sobretudo, romper com o senso comum, quer dizer, com representações partilhadas por todos, quer se trate dos simples lugares comuns da existência vulgar, quer se trate das representações oficiais, frequentemente inscritas nas instituições, logo, ao mesmo tempo na objetividade das organizações sociais e nos cérebros. (p. 34)

Nessa linha, Lenoir (1996) debate o objeto de pesquisa sociológico, apresentando uma diferenciação entre a construção do problema social e a construção do problema sociológico. O problema social é, como o problema sociológico, uma construção que pressupõe um trabalho social que envolve reconhecimento e legitimação do problema como tal. Para que um problema social seja um problema sociológico, é necessário que seja enunciado como tal e que esta enunciação ocorra como formulação pública. Mesmo ocorrendo transformações objetivas, que façam emergir determinados problemas sociais, é somente com um trabalho específico de enunciação e formulação públicas que o problema se

constitui como problema sociológico.

Concluindo, a juventude aparece como uma categoria socialmente destacada nas sociedades industriais modernas, resultado das novas condições sociais, como as transformações da família, o trabalho assalariado, o surgimento da escola como agente socializador.

Mesmo estabelecidos arbitrariamente, os grupos etários são uma representação do lugar que os atores sociais ocupam na sociedade. Esses grupos etários estabelecem relações, delimitam marcadores sociais e ritos de passagem definidores das fases da vida.

Cabe ao pesquisador, na construção de seu objeto, delimitar e definir esses marcadores, estabelecendo os nexos sociais da categoria observada empiricamente. Enfim, a juventude é muito mais que uma palavra.

Periferia: um cenário polifônico

No início desse trabalho, supunha-se, hipoteticamente, que a periferia, de modo geral, e mais especificamente a própria *quebrada*²⁰, onde se localiza a Escola das Mercês, seriam os cenários privilegiados da provável circulação dos jovens abordados pela pesquisa. Indagava-se sobre possíveis limitações à circulação dos jovens estudantes dessa escola pela cidade. Essa indagação se fazia pertinente pois se confirmada uma certa limitação em sua circulação se configuraria um tipo específico de sociabilidade entre esses jovens. Nesse sentido, a categoria analítica periferia deve ser elucidada para que se possa analisar a circulação desses jovens pelos prováveis trajetos, circuitos e manchas que compõem a região.

Acompanhando o debate acadêmico dos últimos 30 anos nas ciências sociais, pode-se localizar alguns marcos na reflexão sobre a cidade e sua periferia nas pesquisas que se desenvolveram no âmbito da sociologia e da antropologia²¹. Sem pretender esgotar todo o repertório desenvolvido academicamente sobre a periferia, apontam-se a seguir algumas

²⁰ A categoria nativa *quebrada* é similar a de pedaço desenvolvida por Magnani (1998). O pedaço é “aquele espaço intermediário entre o privado (a casa) e o público, onde se desenvolve uma sociabilidade básica, mais ampla que a fundada nos laços familiares, porém mais densa, significativa e estável que as relações formais e individualizadas impostas pela sociedade” (p. 116).

²¹ Há vários trabalhos cuja abordagem é a periferia e, em geral, há dois recortes nos estudos: um grupo de trabalhos aborda as dinâmicas macrossociais e outros que se debruçam sobre os movimentos sociais dos anos 1970 e 1980, reivindicando melhorias urbanas. Dentre os trabalhos sobre a periferia, pode-se destacar: Kowarick, 1988; Sader, 1982; Brant, 1989; Paoli, 1990, entre outros.

referências que são fundamentais para a compreensão das dinâmicas que ocorreram no decorrer dos últimos anos e que marcaram a configuração da cidade na atualidade.

Inicialmente, pode-se dizer que nos anos 1970/80 a cidade de São Paulo foi abordada numa perspectiva dicotômica entre periferia e centro. Nessas abordagens, a cidade apresentava uma centralidade e nas periferias a população pobre experimentava a exploração dos especuladores imobiliários, a autoconstrução de suas moradias, a carência de equipamentos públicos, o desleixo do poder público. Assistia-se na época a um processo de ocupação do solo marcado pelo fenômeno da *periferização* que levava para pontos cada vez mais distantes da cidade os moradores pobres, muitos recém-imigrados, no processo de urbanização que se processou nesse período. Os estudos desse período enfocam essas carências, compreendendo que o paradigma estrutural de organização da cidade era seu processo de industrialização e, concomitantemente a essa industrialização, assistia-se uma exploração da mão de obra que se processava não só nas fábricas, mas também no espaço da cidade. Kowarick (1980) cunha, então, a categoria *espoliação urbana* para explicar essa dinâmica de construção da cidade que se baseava na expansão da malha urbana sem a necessária ampliação dos serviços públicos que dariam sustentação à reprodução da força de trabalho. Esse processo tinha como característica a maximização da extração de mais valia ao relegar, a um segundo plano e, sobretudo, à esfera do Estado, os investimentos fundamentalmente necessários para a reprodução da força de trabalho.

É marcante nesse período a presença dos movimentos sociais nos bairros populares reivindicando melhorias urbanas como asfalto, iluminação pública, postos de saúde. Esses movimentos sociais chamaram a atenção dos pesquisadores e marcaram a reflexão sobre a periferia e seus moradores. A forte presença das Comunidades Eclesiais de Base²² e a grande movimentação social por melhorias nos bairros periféricos foram cruciais nesses anos para questionar o modelo de desenvolvimento preconizado pela ditadura militar e, sobretudo, seu projeto político para o país.

Os estudos sobre o município de São Paulo, baseados na dicotomia centro/periferia como categoria explicativa do modelo de desenvolvimento da metrópole, detectaram um padrão de expansão da malha urbana que expulsava os membros das camadas

²²As Comunidades Eclesiais de Base (CEBs) formaram um movimento no interior da igreja católica incentivadas pelo Concílio Vaticano II (1962-1965). Transcendendo os limites da igreja, as CEBs tiveram uma grande presença nos movimentos populares e sindicais contribuindo para o processo de redemocratização do Brasil.

populares para espaços cada vez mais distantes da área central da cidade.

Pesquisas mais recentes têm demonstrado novos modelos de ocupação do solo urbano e, também, novas configurações sociais. A emergência de novas centralidades na cidade e de novos agentes sociais, vem estabelecendo novos ordenamentos sociais, novas ocupações espaciais e temporalidades diversificadas na metrópole.

Frúgoli (2000) debate a existência de novas centralidades na cidade, demonstrando que a expansão da metrópole rumo ao vetor sudoeste se deu não como uma proposta do poder público para o desenvolvimento da cidade mas como um projeto de parcela da elite empresarial em conjunto com investidores estrangeiros para a exploração do solo urbano. Na abordagem das multacentralidades, desenvolvida pelo autor, observa-se, primeiramente, o centro velho em torno da Praça da Sé, marco histórico da cidade por onde passaram várias manifestações políticas e culturais e que hoje se encontra sob o estigma da degradação. A ocupação do centro pelas camadas populares trouxe para o debate público, promovido pelos setores dominantes da sociedade, a marca da degradação desse espaço, viabilizando intervenções higienistas ao longo dos últimos anos, propostas de *gentrification* e, sobretudo, o abandono da região central nos anos 1980 pelos segmentos empresariais que ocupavam a região.

A Avenida Paulista, por sua vez, desponta a partir desse período, como um novo centro a partir de um espaço constituído no passado recente como opção de moradia para as camadas privilegiadas da sociedade que buscaram se afastar do centro velho e dos populares que o tomaram como local de moradia e trabalho. Esse centro se constitui hoje em torno dos prédios que alocam o sistema financeiro na cidade e tem sido, como fora velho centro, palco das manifestações populares em torno de temas políticos e/ou culturais como, por exemplo, as comemorações das eleições ao executivo de diversos candidatos ou as vitórias em campeonatos de futebol ou ainda as manifestações do primeiro de maio etc. O autor aponta ainda uma nova centralidade na cidade em torno da Avenida Roberto Marinho/Marginal Pinheiros, confirmando o desenvolvimento da cidade rumo ao vetor sudoeste. Essa região tem se constituído, sobretudo, como polo do setor terciário da economia com a presença de grandes prédios de escritórios e com pouca vida urbana em seu entorno, inclusive com a expulsão, patrocinada pelos empreendedores que investiram no local, de antigos moradores de uma favela da região, como já foi comentado acima. A implementação dessa área tem exigido

grandes somas em investimentos do poder público para a ordenação de um espaço ultra moderno na cidade, em detrimento de outras áreas e de necessidades mais prementes de sua população. O autor aponta que em uma cidade das dimensões de São Paulo vão se constituindo centralidades em função de sua própria dinâmica, promovida pelas interações sociais de seus atores, sejam eles públicos ou privados. Essa nova centralidade teria se constituído tendo como referência a oferta de bens e serviços a setores dominantes da sociedade numa perspectiva mercadológica em detrimento de uma organização urbana planejada em seu conjunto.

Caldeira (2000) discorre sobre o crescente processo de segregação dos grupos sociais na cidade. Segmentos dos grupos dominantes, dos setores médios e populares da população coabitam, em algumas circunstâncias, os mesmos espaços na cidade, mas, os grupos dominantes e médios, se mantêm protegidos pelos dispositivos de segurança como muros, câmeras e todos os aparatos de segurança. Os condomínios fechados, vigiados diuturnamente, construídos ao lado de favelas ou no interior de bairros precários, são, segundo a autora, o novo modelo de desenvolvimento da cidade. Na inevitabilidade de compartilhamento do mesmo território na cidade com outras classes, as camadas favorecidas optam por morar e trabalhar protegidos por fortificações, criando uma *cidade de muros*, na expressão da autora. Essa configuração urbana leva, segundo a autora, à fragmentação da vida pública, inviabilizando a circulação, característica fundamental das cidades: “Em cidades fragmentadas por enclaves fortificados, é difícil manter os princípios de acessibilidade e livre circulação, que estão entre os valores mais importantes das cidades modernas” (p. 211).

Segundo a autora, o modelo explicativo *centro-periferia* é insuficiente para descrever os novos padrões de segregação e desigualdade social observados na cidade. Esta teria se transformado e se diversificado nos últimos 15 anos pela combinação dos seguintes processos:

[...] a reversão demográfica, a recessão econômica, a desindustrialização e da expansão das atividades terciárias, a melhoria da periferia combinada com o empobrecimento das camadas trabalhadoras, o deslocamento de parte das classes média e alta para fora do centro; a ampla difusão do medo do crime, que levou pessoas de todas as classes sociais a buscar formas mais seguras de moradia. (p. 255)

Essa lógica da segregação espacial e social, fruto dos processos elencados acima e viabilizada pela implantação dos enclaves fortificados, é vista, pela autora, como a dinâmica estrutural organizadora da cidade de São Paulo. “Uma cidade que continua a ser altamente segregada... uma cidade de muros com uma população obcecada por segurança e discriminação social” (p. 231).

Telles (2006), por outro lado, aponta para uma fragmentação da vida social na periferia de São Paulo. As fronteiras entre o legal e o ilegal apresentam-se diluídas na vida cotidiana dos moradores dessa porção da cidade de modo que os papéis sociais se confundem. Embora a autora não trate nesses termos, percebe-se, segundo suas pesquisas, um profundo quadro de anomia social na cidade e, sobretudo, na periferia.

[...] há evidências de sobra que mostram a corrosão dos procedimentos de regulação moral das tensões e litígios – a solução violenta, e mais-do-que-violenta, acompanhada de desmedida e sinais de crueldade, tem sido frequente no desfecho de brigas de vizinho, desafetos, disputas amorosas, dívidas domésticas entre uns e outros, tudo isso, enfim, que compõe as dimensões prosaicas da vida social. É o cupim fazendo seu trabalho. (p. 103)

Essas observações apontam para um quadro complexo e diversificado das relações sociais na periferia de São Paulo, não obstante o caráter unitário que se pode estabelecer, para fins analíticos, dessa periferia como categoria de análise.

Desde os anos 1980, alguns trabalhos já alertavam para o fato de que “a periferia dos grandes centros urbanos não configura uma realidade contínua e indiferenciada” (MAGNANI, 1998, p.117). Esta comporta elementos que promovem sua unificação, mas também outros que a fragmentam e estabelecem distinções sociais e territoriais. Pode-se observar a coexistência no território da periferia de espaços consolidados com outros onde se encontram estruturas ainda precárias que lembram a periferia de 30 anos atrás, sinalizando que a dinâmica de especulação imobiliária colocada em ação há anos permanece em vigor.

Cabe assim diferenciar, no plano analítico, a periferia como área urbana específica e sujeita a distintos graus de segregação (ou, num sentido inverso, de consolidação), como fenômeno social (que, nas últimas décadas, tem envolvido um projeto familiar e comunitário de inserção na cidade, mas com certas rupturas introduzidas por diversos fatores), *como um conjunto polifônico de representações nativas (cujas predominâncias tipológicas cabe definir caso a caso)*, bem como uma série de narrativas, das quais se destaca

a realizada por atores sociais como os rappers. (FRUGOLI, 2005, p. 148)

É bastante perceptível que a periferia da cidade de São Paulo é um referencial identitário para uma parcela significativa de sua população, que é muito provavelmente apropriado, também, como modelo pelos moradores de outras cidades de médio e pequeno porte quando se trata dos símbolos e códigos da condição periférica. No entanto, observa-se que a periferia da cidade de São Paulo não é uniforme, apresentando especificidades locais, delimitadas num universo microssociológico em constante relação com as características gerais dessa sociedade, a serem deslindadas pela pesquisa social.

A experiência social de jovens da periferia está muito referenciada nos símbolos e códigos territoriais dos *pedaços* ou *quebradas*, muito embora possam estabelecer diálogos importantes com outras dimensões da sociedade contemporânea tanto no que concerne à metrópole como no que diz respeito aos aspectos gerais da sociedade. No tópico seguinte, aborda-se a construção do conceito de experiência na perspectiva de que essa categoria analítica possibilite relacionar os aspectos constituintes dos espaços sociais da cidade com a ação social desenvolvida pelos jovens observados a partir da Escola das Mercês.

Experiência social

Investigar os jovens da periferia implica em estabelecer as conexões entre as variáveis que marcam seus modos de vida mediados pela experiência social. De um lado, observam-se suas condições de vida estabelecidas pela conjunção de fatores estruturais das condições de vida na metrópole e, de outro, inquire-se a formulação de seus modos de vida, que se constituem a partir das conexões entre os elementos estruturais com a elaboração de práticas culturais estabelecidas localmente, mediadas pela experiência social.

Se por um lado a experiência pode ser pensada como um processo que acontece no âmbito individual, por outro, assume-se que ela está vinculada às determinações macrossociais sem serem, contudo, definidas única e exclusivamente por estas. O que equivale a dizer que os indivíduos e os grupos sociais estabelecem dinâmicas sociais que são definidoras de suas experiências e concomitantemente estas contribuem para a definição das configurações sociais.

As novas dinâmicas econômicas e sociais observadas nos últimos anos vêm definindo novas configurações para a delimitação da experiência social de pessoas e grupos e dos jovens em particular. Nesse sentido, ao se pensar sobre a experiência, é conveniente estabelecer as delimitações sociais sobre as quais esta se realiza, enfatizando que a experiência se constrói no âmbito da sociedade e da cultura. Sendo assim, a investigação sobre a experiência social está intimamente relacionada com a dos modos de vida das camadas populares, efetivando uma aproximação epistemológica e conceitual da sociologia dos modos de vida com a antropologia cultural segundo afirmações de Lobo (1992) e, especificamente, com a etnografia.

Essa autora aponta a importância da utilização da noção de experiência, desenvolvida por Thompson (1988), como um “conceito articulador” entre as esferas da estrutura social e aquelas nas quais o ator social exerce sua ação. Para a autora a experiência articula “as relações entre os temas das condições e padrões de vida, das tradições culturais e políticas, das representações simbólicas e práticas da resistência” com as possibilidades de transformações históricas.(p. 13).

A noção de experiência desenvolvida por Thompson (1981) estabelece uma perspectiva que busca articular as dimensões macrosociais com as esferas da cultura e da organização dos modos de vida da classe trabalhadora. No interior da tradição marxista, o autor se propôs realizar uma nova leitura dessa corrente do pensamento social que não superestimasse a predominância das esferas econômicas na definição das estruturas sociais. A discussão se deu sobre as concepções do marxismo da primeira metade do século XX, de viés economicista, estruturalista e autoritário, representado pelas correntes políticas stalinistas e pelo pensamento filosófico de Althusser. Essas correntes compreendiam a sociedade a partir de uma sobre-determinação da infraestrutura econômica sobre a superestrutura, na qual estariam alocadas todas as esferas da vida social: cultura, política etc.

Thompson (1981) estabelece que a experiência é o elo entre a superestrutura econômica e a infraestrutura sociocultural. Ao propor essa categoria, o autor introduz a noção de sujeito dentro da tradição marxista, pois, segundo suas formulações, é por meio dos sujeitos e de suas experiências que a história se realiza concretamente. Assim, o autor afirma:

Exploramos, tanto na teoria como na prática, os conceitos de junção (como “necessidade”, “classe” e “determinação”), pelos quais, através do termo

ausente, “experiência”, a estrutura é transmutada em processo, e o sujeito é reinserido na história. (p. 188)

A experiência, segundo sua definição, não se estabelece apenas pela elaboração consciente dos sujeitos em formulações processadas no âmbito individual, mas é mediada pelas condições sociais de vida e é, sobretudo, marcada pela condição de classe dos grupos e indivíduos. Assim, a experiência é diferenciada de consciência, pois a primeira se estabelece empiricamente, pela condição social, e só posteriormente se define como consciência ou conhecimento do real. De certo modo, Thompson (1981) reafirma a importância das condições materiais e sociais de existência como constitutivas da experiência, o que equivale a dizer que esta é social.

Voltando-se para a percepção da experiência que se desenvolve como processo histórico, como articulação de múltiplos elementos mediados pelos sujeitos, Thompson afirma que:

[...] os historiadores também se ocupam, em sua prática cotidiana, da formação da consciência social e de suas tensões. Nossa observação raramente é singular: esse objeto do conhecimento, esse fato, esse conceito complexo. Nossa preocupação, mais comumente, é com múltiplas evidências, cuja inter-relação é, inclusive, objeto de nossa investigação. Ou, se isolarmos a evidência singular para um exame à parte, ela não permanece submissa [...] agita-se, nesse meio tempo, ante nossos olhos. Essa agitação, esses acontecimentos, se estão dentro do “ser social”, com frequência parecem chocar-se, lançar-se sobre, romper-se contra a consciência social existente. Propõem novos problemas e, acima de tudo, dão origem continuamente à experiência – uma categoria que, por mais imperfeita que seja, é indispensável ao historiador, já que compreende a resposta mental e emocional, seja de um indivíduo ou de um grupo social, a muitos acontecimentos inter-relacionados ou a muitas repetições do mesmo tipo de acontecimento. (p. 15)

Assim, a experiência é informada pelas dinâmicas estabelecidas nas relações sociais nas quais o sujeito está inserido. Se a experiência parece estabelecer uma perspectiva de senso comum, cabe advertir que essa só se efetiva pelas respostas suscitadas pelo sujeito social que não está subsumido pelas estruturas sociais, mas em diálogo e elaboração com essas instâncias que, em alguma medida, definem as práticas e as experiências dos atores sociais. A experiência articula-se no nível da existência enquanto a vivência das condições materiais de vida e uma reelaboração *a posteriori*, no nível da consciência, dessa vivência

perpassada pelas condições sociais, de classe, de gênero, etc.

Desse modo, seguindo os passos do autor, pode-se afirmar que:

Talvez se pudesse argumentar que a experiência é realmente um nível muito inferior de mentação; que ela só pode produzir o mais grosseiro “senso comum”, “matéria-prima” ideologicamente contaminada... não creio que seja assim – pelo contrário, considero tal suposição como uma ilusão muito característica dos intelectuais, que supõem que os comuns mortais são estúpidos. Em minha opinião, a verdade é mais nuançada: a experiência é válida e efetiva, mas dentro de determinados limites [...]. (p. 16)

Limites definidos pelas condições sociais de vida nas quais se estabelece a experiência social dos atores, determinando, em alguma medida, e redefinindo as características tanto individuais como grupais no interior das sociedades. Desse modo, a categoria de experiência possibilita que se observe a ação dos atores sociais servindo como mediadora entre os aspectos macro e micro sociológicos. Fundamentalmente, Thompson (1981) restabelece, ao travar o debate com o marxismo de tradição estruturalista sobre o papel do conhecimento na história, o lugar do sujeito como ator nas transformações históricas.

Os homens e mulheres [...] como sujeitos, dentro deste termo – não como sujeitos autônomos, “indivíduos livres”, mas como pessoas que experimentam suas situações e relações produtivas determinadas como necessidades e interesses e como antagonismos, e em seguida “tratam” essa experiência em sua consciência e sua cultura [...] das mais complexas maneiras [...] e em seguida (muitas vezes, mas nem sempre, através das estruturas de classe resultantes) agem, por sua vez, sobre sua situação determinada. (p. 182)

O caráter processual das transformações sociais mediadas pela experiência dos sujeitos é passível de transmissão e, nesse sentido, inscreve-se no desenvolvimento histórico da sociedade. A experiência é desenvolvida como um conceito articulador das condições materiais de existência e das práticas sociais. A experiência se processa no interior de relações de produção sem ser, no entanto, determinada diretamente por essas relações mas mediada pelas necessidades e interesses que homens e mulheres experimentam em seu cotidiano condicionada pela consciência dos sujeitos e pela cultura. A experiência é vivida como necessidades e interesses para posteriormente ser tratada pela consciência e pela cultura. Como categoria intermediária a experiência é, para Thompson, um substrato da consciência

dos sujeitos coletivos, políticos e fundantes que possibilita a totalização e a unificação social. A experiência é passível de transmissão, deixa ensinamentos e colabora para o desenvolvimento dos grupos e classes sociais.

Assim, para se pensar a experiência social dos moradores da periferia de São Paulo, deve-se focar o olhar sobre seus modos de vida. A experiência social, ao ser tratada como categoria intermediária e de ligação entre as condições objetivas e as subjetivas, aproxima-se e mesmo se confunde com a noção de modos de vida desenvolvida pelas ciências sociais para tratar das classes trabalhadoras. Isso implica em compreender esses conceitos articuladores, como pensou Thompson (1981), como categorias analíticas que possibilitam estabelecer as relações entre as condições de vida e sua produção, as práticas culturais e representações sobre o cotidiano, as práticas políticas e relações de vizinhança ou comunitárias etc., pois a experiência articula a tradição, as práticas sociais e as representações. Nesse sentido, a perspectiva investigativa aberta pela abordagem etnográfica é a que mais se adequa para captar essa mediação entre as condições dadas na vida social e aquelas criadas pelos atores.

A experiência diz mais do que o lugar que se ocupa no mercado de trabalho ou que se tem dentro de determinado modo de produção. Diz sobre a construção que se faz a partir desse lugar ou de sua ausência, das condições de vida no bairro e das práticas de vizinhança que essa vida enseja com suas diacronias ou solidariedades intragrúpicos. Em outros termos, a experiência informa sobre a articulação entre as condições de vida, os espaços sociais ocupados pelos sujeitos e as formas de subjetivação e identidades que se constroem na imbricação desses elementos. Portanto, a experiência social não é uma categoria ontológica explicativa dos nexos causais estabelecidos única e exclusivamente pela condição de classe ou por um conjunto de representações ou, ainda, pela tradição.

É nesses três registros – das condições materiais de vida, dos lugares legítimos de pertencimento na sociedade e das formas de subjetivação e construção de identidades – que se pode pensar numa experiência de sociedade que tende a ser privatizada em seus significados. [...] Experiências, portanto, que constroem as diversas figuras de classe, numa dinâmica em que se articulam práticas, representações e tradições, de tal forma que a diversidade que elas implicam não poderia ser reduzida às segmentações produzidas pelo mercado de trabalho. (Telles, 1992, p. 57)

A experiência, como categoria articuladora, permite a investigação e o estabelecimento dos nexos entre os elementos que compõem a ordem social em um momento em que as explicações ontológicas parecem não responder às indagações que se tem lançado sobre as novas configurações sociais e os modos de vida que se tem estabelecido na periferia da cidade de São Paulo.

O estabelecimento de uma relação linear entre as condições de vida e os modos como se organiza a vida tendo como substrato essas condições implica em não reconhecer o espaço da criação cultural na sociedade. A articulação entre as estruturas sociais e a cultura realizada e compreendida pela noção articuladora da experiência permite que compreenda-se os jovens investigados nessa pesquisa, a partir dos elementos que eles apresentam como seus arranjos e modos de vida. Isso implica em reconhecer que os modos de vida não são um fenômeno diretamente determinado pelas condições de vida mas são elaborados e desenvolvidos pelos atores sociais de acordo com sua experiência.

CAPÍTULO III

EXPERIÊNCIA E IDENTIDADE NA *QUEBRADA*

Ao investigar a presença juvenil na educação de jovens e adultos e tendo, mais precisamente, a Escola das Mercês como o campo empírico de observação, lançou-se o olhar para a experiência social dos jovens estudantes, extrapolando os limites da instituição escola. A indagação que se fez, no campo de observação, foi a de que a condição de estudante e a investigação circunscrita à escola poderiam obliterar a compreensão sobre a experiência social dos jovens por limitá-los a um papel definido pelas dinâmicas escolares. Do mesmo modo, objetivando compreendê-los no desempenho de seus papéis de alunos e em suas relações com a escola, circunscrever a investigação sobre o cotidiano escolar demonstrava ser uma perspectiva limitada de abordagem. Constatou-se, a partir da observação direta de campo, a necessidade de investigar a experiência social desses jovens para além dos muros da escola, acompanhando-os em seus circuitos e trajetos pelo bairro e pela cidade, notadamente, em seus espaços de sociabilidade.

Estabeleceram-se, *a priori*, dois territórios possíveis de circulação e sociabilidade para esses jovens: um campo mais restrito, mas também o mais provável para sua circulação que seria o próprio bairro, local de moradia e de vinculações sociais mais estreitas. Em uma dimensão mais ampla, foi pensada a possível circulação pelos espaços de sociabilidade juvenil na cidade que apontaria trajetos de maior amplitude no território da metrópole, possibilitando vinculações desses jovens a diferentes grupos e classes sociais.

Aventou-se a hipótese de que esses jovens circulariam pela cidade com pouca desenvoltura, contingenciados pelas dificuldades econômicas, uma vez que em sua maioria auferem ganhos insatisfatórios ou não têm renda própria. Do mesmo modo, pensou-se, à medida que a investigação foi iniciada, que aspectos culturais poderiam interferir no desempenho de sua circulação pela metrópole, tendo em vista que a grande maioria dos estudantes da escola investigada estabelece uma exacerbada positividade do espaço local redundando em um acentuado pertencimento ao bairro e, ao mesmo tempo, não apresentava sinais evidentes de vinculação a grupos de estilo que eventualmente poderiam favorecer a circulação desses jovens pela cidade²³. Uma acentuada defesa das características da região e de

²³ Os grupos de estilo são coletividades juvenis que estabelecem laços de identidade a partir do

seus modos de vida sinalizavam para a existência de uma experiência marcada pela não apropriação da cidade como um espaço para usufruto e circulação.

Esses aspectos contribuíam para, hipoteticamente, pensar os jovens da escola com uma experiência social marcada por algum grau de segregação social e urbana. Assim, num primeiro momento, como procedimento de pesquisa, cabia à investigação de campo verificar a possível circulação pela cidade ou a manutenção de um sedentarismo que, obliterando maiores voos, estabeleceria uma experiência social particular para esses jovens marcada pela afirmação, fixação e vivência no bairro.

Constatou-se, ao longo da pesquisa, que de fato os jovens estudantes da Escola das Mercês circulam pouco pela cidade, estabelecendo, na maioria das vezes, relações sociais entre seus pares e, sobretudo, na região. Seus circuitos e trajetos estão muito limitados aos espaços de sociabilidade que se constituem na *quebrada* e, de uma maneira mais ampliada na periferia, marcada por uma acentuada identidade com o espaço local. Esta se estabelece de um modo muito particular, definindo-se pelo pertencimento àquela área (ou quebrada) e/ou à periferia. Em ambos os casos, essa identidade é definida em oposição aos jovens de outras regiões e segmentos sociais.

Embora ocorram deslocamentos pela cidade, deve-se ter cautela ao afirmar que os jovens da periferia circulam pela cidade. Os investigados nessa pesquisa demonstraram uma circulação restrita, embora eventualmente estabeleçam alguns deslocamentos por determinados espaços sem estabelecer um trajeto, no sentido de definir um caminho que estruture sua experiência na cidade. Estes trajetos, quando são estabelecidos, ocorrem no âmbito do trabalho.

Em alguns casos, as dificuldades de circulação se originam em decorrência dos contingenciamentos econômicos, porém há outros elementos que marcam a experiência de circulação desses rapazes e moças.

No entanto, o elemento econômico é muito presente nas justificativas sobre a limitação da circulação pelos espaços de sociabilidade juvenil e pela cidade.

- Nem para o Ibirapuera que é de graça eu tô indo.

compartilhamento dos mesmos gostos musicais, forma de vestir, espaços de convivência e lazer. Alguns estudos que analisam os grupos de estilo apontam para points nos quais os jovens se reúnem, promovendo a circulação de seus membros pela cidade. Sobre isso, ver Abramo (1994); Sposito (1994); Magnani (2000); entre outros. Possivelmente o pertencimento a grupos de estilo ou especulares incitariam os jovens a uma maior circulação pela cidade no sentido de percorrer os espaços ocupados pelos pares de estilo.

- Por quê?

- *Dim dim. Sem dinheiro não dá nem pra ir num parque. Porque se eu for não vou querer ficar só andando. Vou querer chupar um sorvete, um guaraná.* Mariana 17 anos

Alguns elementos culturais contribuem para enfatizar a permanência e a circulação restrita ao interior do bairro para alguns desses jovens que marcadamente se identificam com a propagação de uma cultura da periferia, feita pela periferia, para a periferia, consubstanciando um *ethos* periférico.

Há elementos que apontam para a reversão de uma imagem estigmatizada da periferia que, ao propor uma valorização da *quebrada*, introduziu no imaginário desses jovens uma substancialização do local, naturalizando determinadas características com as quais os jovens lidam cotidianamente. Essas características se estabelecem como um conjunto de símbolos e códigos de pertencimento e identidade periférica, definido a partir de uma fala nativa.

No entanto, há jovens que não se identificam com esse corpo de códigos e símbolos, com esse *ethos*, de modo que é possível inferir que certos jovens e mesmo alguns agrupamentos não se identificam com a *quebrada* e que provavelmente busquem uma maior circulação exatamente para sair da esfera de influência dessa cultura²⁴. Penso, por exemplo, nos jovens gays que moram na periferia e em outros grupos minoritários que podem não encontrar espaços adequados para suas manifestações.

Em relação aos jovens investigados, há algumas recorrências que sinalizam como se organizam seus modos de vida, permitindo traçar um quadro desses arranjos sociais²⁵. A experiência social desses jovens é marcada, em muitos momentos,²⁶ pela apropriação dos elementos simbólicos do mundo do crime e pela proximidade com práticas ilícitas e ilegais. Essa apropriação, muitas vezes, se manifesta apenas em uma discursividade que mostra o

²⁴ A importância de se verificar a circulação dos jovens se deve ao fato de que a apropriação da cidade, sua vivência e o estabelecimento de laços com a urbe são características fundamentais para o estabelecimento de relações democráticas com os espaços sociais e seus atores.

²⁵ Esses apontamentos se referem aos que foram manifestados, com maior recorrência, pelos jovens em entrevistas e que, também, foram constatados pela observação direta de campo. Alguns aspectos da vida dos jovens não são prioritariamente enfatizados neste trabalho em função da perspectiva teórico-metodológica adotada na investigação que priorizou a observação na escola e nos espaços apontados pelos jovens. Desse modo, elementos importantes que compõem os modos de vida dos jovens serão abordados à frente, tais como as dimensões do trabalho, da família, das expectativas escolares, mas não serão desenvolvidos em profundidade por não constituírem o foco principal do trabalho.

²⁶ É importante afirmar que os resultados apontados por essa pesquisa estão circunscritos a um grupo específico de jovens, não cabendo, a partir deste trabalho, generalizações para o conjunto dos jovens da periferia.

domínio dos códigos e símbolos do crime, sem implicar, necessariamente, que esse jovem esteja envolvido em práticas criminosas. Ou seja, há em algumas falas mais bravatas em torno de símbolos do mundo do crime sem levar necessariamente a práticas ilícitas ou ilegais.

A recorrência com que os símbolos e códigos do crime se fazem presentes induz a se perguntar que papel tem esse ator social na organização da experiência desses jovens. Mesmo que a grande maioria desses jovens não seja de bandidos, é importante se perguntar por que são os símbolos e códigos da criminalidade e não outros que estão presentes em suas falas e possivelmente organizando sua experiência e representação sociais.

Essa constatação não implica em se estabelecer uma relação direta entre a vida vivida com dificuldades ou mesmo na pobreza e a criminalidade, como muitos discursos políticos tendem a fazer, mas da constatação, a partir da observação de campo, de que os elementos que compõem o universo do crime vêm sendo apropriados pelos jovens e construindo sua experiência social.

Outro elemento que marca a experiência desses jovens é a escola como espaço de sociabilidade juvenil. Esse aspecto não representa novidade, pois desde os primeiros estudos sobre a juventude, na área das ciências sociais, pode-se observar a escola como um espaço de “criação da juventude” por permitir a convivência dos pares geracionais. A esse respeito, os teóricos de matriz funcionalista Parsons (2008) e Coleman (2008) são referências clássicas, embora, em países como o Brasil, essa afirmação deve ser relativizada, pois o trabalho é um elemento constituidor de nossa juventude ao possibilitar aos jovens o acesso à renda necessária para a aquisição dos bens simbólicos que caracterizam a juventude.

De todo modo, pelas suas características particulares no que diz respeito à sua organização funcional, proposta pedagógica e, sobretudo, por ser uma escola de educação de jovens e adultos²⁷, que sofre o impacto da juvenilização de seu público, esse estabelecimento, em particular, lida com um tipo de jovem pouco escolarizado ou que está com uma grande defasagem série/idade. De modo geral, os jovens têm a escola – como categoria ampliada – e a escolarização como fundamentais, embora sua experiência escolar seja marcada pela irregularidade, evasão e repetência.

Um terceiro elemento recorrente na experiência desses jovens é a atuação das

²⁷ Além de todas as especificidades da Educação de Jovens e Adultos (EJA), essa escola adota uma proposta pedagógica voltada exclusivamente para esse público, destinando a ela toda sua estrutura.

ONGs na região, voltadas para ações filantrópicas e assistencialistas, nas quais parte dos jovens encontra ações de complementaridade aos estudos e que vêm marcando a experiência dos estudantes.

A Escola das Mercês estabelece uma relação estreita com algumas ONGs, atuando na promoção de atividades para os jovens ou no retorno destes para os bancos escolares.

Há também referências recorrentes a entidades voltadas para manifestações culturais. Essas entidades atuam com propostas e métodos diferentes das anteriores e a frequência dos jovens ocorre também de modo mais discreto e sem regularidade. Dentre as mencionadas, o encontro de poetas e escritores conhecido como Cooperifa conta com a presença de alguns estudantes e de professores da escola.

Um elemento apontado com muita ênfase pelos rapazes e moças são as festas que acontecem na região. São espaços muito frequentados pelos jovens, que acontecem, em geral, na rua, e aos quais classifiquei de “eventos culturais”. Essas atividades são organizadas por entidades da região que têm como característica a valorização da região *per se*. Trazem a marca do pertencimento e são carregadas de simbolismos que reverenciam a “comunidade²⁸” e seus moradores. Fixei a observação nas festas organizadas por uma entidade específica da Vila da Conceição, local de moradia de muitos dos jovens da escola. Também foram observados outros espaços no interior do bairro com as mesmas características, embora organizadas de maneira distinta e sem a colaboração de uma associação de bairro.

Por fim, um último elemento observado é a frequência a lan houses, que são outro espaço de sociabilidade juvenil muito frequentado pelos estudantes da Escola das Mercês. Observa-se que essa frequência auxilia a transposição dos limites locais pelos jovens. Alguns, por meio das Lans, estabelecem contatos com jovens de outras regiões e inclusive do exterior, rompendo o isolamento oriundo da fixação no bairro e, desse modo, estabelecendo conexões importantes com outros agentes sociais. Mesmo permanecendo no ambiente do bairro, os jovens circulam no espaço virtual, ampliando o leque de observações possíveis e sua experiência para além do imediato vivido. Embora se constate processos que limitam a circulação urbana dos jovens, esse elemento introduz uma variável que pode possibilitar a ruptura com as dinâmicas que eventualmente venham a favorecer algum nível de segregação.

²⁸ A categoria comunidade será abordada, ao longo deste trabalho, como uma categoria nativa sem as problematizações sociológicas próprias à noção.

Imaginário bandido: nós somos do partido

A Escola das Mercês recebe muitos jovens, entre 16 e 18 anos, em conflito com a lei, sobretudo aqueles que estão sob medida socioeducativa de liberdade assistida²⁹ por terem praticado algum ato ilícito ou ilegal. Em muitos casos, depois de praticarem pequenos delitos, são encaminhados para a execução da medida socioeducativa, que tem por objetivo sua reeducação e sua reinserção social. São obrigados, dentro do escopo da medida, a frequentarem uma escola, e como apresentam, em sua grande maioria, defasagem série/idade, não são absorvidos pela escola regular. Em muitos casos, têm suas matrículas recusadas sob a alegação de falta de vagas ou têm o acesso aos bancos escolares simplesmente negado num flagrante descumprimento da legislação, reforçando os estigmas que recaem sobre eles. Assim, em geral são encaminhados para a Escola das Mercês, promovendo uma acentuada presença de jovens em liberdade assistida em seu interior.

Embora não constituam um grupo cultural específico, esses jovens exercitam o domínio de um vocabulário muito particular que promove sua identificação e reconhecimento intergrupar já nos primeiros contatos. Assim, é possível que jovens que não se conhecem se identifiquem rapidamente a partir da expressão de algumas palavras e frases identitárias. Por outro lado, esses jovens também se confundem com os demais que não estão sob medida judicial nem envolvidos diretamente com o crime ou com as atividades ilícitas, em função da apropriação das referências simbólicas do mundo do crime por uma parcela dos jovens da escola. Como já foi dito, esses códigos e símbolos vinculados ao crime organizam seus modos de vida e a presença (uma quase onipresença) do Primeiro Comando da Capital (PCC³⁰) nas conversas e brincadeiras se dá a todo momento e indistintamente. As manifestações em torno do crime, do PCC e de seus símbolos e códigos são uma constante e sua presença, mesmo que não seja o objetivo da investigação, se coloca como um imperativo ao olhar do pesquisador.

Na perspectiva de traçar um relato de algumas observações que possam elucidar essas afirmações, neste capítulo, descrevem-se algumas cenas³¹ presenciadas na Escola das

²⁹ Trata-se de medida socioeducativa em meio aberto, ou seja, sem privação de liberdade.

³⁰ O Primeiro Comando da Capital ou PCC ganhou notoriedade depois de organizar uma megarebelião no ano de 2001 e, no ano de 2006, parar a cidade de São Paulo com atentados contra a polícia militar e ao sistema de transporte da cidade, ateando fogo em ônibus e caminhões, amedrontando sua população.

³¹ Todos os nomes das pessoas foram substituídos por nomes fictícios.

Mercês ou no bairro e registradas no caderno de campo ou, ainda, em alguns casos, utilizam-se trechos de gravações de entrevistas com jovens da escola.

Marcos³² é um rapaz de 16 anos, estudante da Escola das Mercês. De estatura média, ostenta os símbolos próprios de sua idade: boné virado para trás, calça jeans cargo extralarga, camiseta com estampas de ídolos juvenis, tênis Nike. Há pouco tempo, cumpriu medida socioeducativa de liberdade assistida pela participação em um assalto. Embora nunca tenha trabalhado, assume a condição de desempregado para si. Seus pais são evangélicos e ele é o mais novo de uma família com quatro filhos. Segundo diz, *abandonei a vida torta e voltei para a escola*. Neste momento, conclui o ensino fundamental em uma sala do módulo quatro nessa instituição de ensino. Em termos educacionais, está se encaminhando para o ensino médio. Outros rapazes e moças estão no mesmo módulo que Marcos. Entre eles, há a Mariana, que tem despertado o interesse do rapaz, segundo brincadeiras de seus amigos na área comum da escola.

Mariana está com dezoito anos. Seu pai foi assassinado pela polícia quando ela tinha cinco anos. Mora com a mãe, empregada doméstica, no terreno ocupado pela avó paterna, *mas em casas separadas*. Está sempre muito perfumada e invariavelmente vestida com miniblusa e calça justíssima. Vaidosa, traz sempre os cabelos longos tingidos de loiro e amarrados com algum enfeite. Muito irrequieta, chama a atenção dos meninos aos quais aborda sem cerimônia.

No dia 16 de abril de 2009, ambos foram para uma apresentação de teatro que aconteceria no Sacolão das Artes, ONG voltada para o ensino e difusão de práticas culturais. A apresentação do espetáculo era direcionada para o público da escola, prática muito comum decorrente do intercâmbio entre esta e a entidade. Dias antes da apresentação, Marcos e Mariana haviam *ficado*³³ e um clima de namoro se instalara entre eles nas dependências da escola, fato corriqueiro na vida de qualquer adolescente. Durante a apresentação do espetáculo, abandonaram a sala e ninguém da escola teria informações deles até o início da próxima semana.

Mariana tivera um namoro com um rapaz que se encontra preso por assalto a banco. Na prisão, o rapaz estabeleceu contatos e ingressou no PCC. Por um caminho

³² Essas observações foram registradas, em caderno de campo, no dia 20 de abril de 2009.

³³ Ficar com alguém é o ato de trocar carícias, beijos não significando necessariamente a efetivação de ato sexual.

desconhecido, mas que sinaliza a existência de uma rede de informações que perpassa o bairro e a escola, este ficara sabendo dos encontros de Mariana com Marcos. Intimou-os, de dentro da prisão, a que pelo menos um mudasse de escola para que não mais se vissem e mandou um recado para pararem de se encontrar imediatamente ou ele mandava matá-los. A ameaça fora feita para ambos por telefone e envolvia também avisos aos familiares. Estes entraram em contato com a diretora da escola pedindo providências para salvaguardar a vida dos filhos. A solução seria eles trocarem de turnos ou um deles sair da escola, segundo exigências do ex-namorado. A direção, sabendo da seriedade das ameaças, viu-se obrigada a atender, de alguma maneira, as exigências que partiam da cadeia.

Quando Mariana chegou, a diretora explicou-lhe a situação e pediu para que ela mudasse de horário, passando a frequentar outra turma e evitando, desse modo, prováveis encontros com Marcos. No entanto, a jovem acabara de encontrar um emprego em um consultório dentário e não poderia ir para algum turno que não fosse o que já estava matriculada. Além do que, quanto ao ex-namorado preso, ela disse *não se importar com ele e nem visitar porque não estava mais com ele quando ele foi preso em flagrante*. Remetendo-se a um código de comportamento esperado das meninas envolvidas com jovens bandidos, Mariana ainda se manifestou nos seguintes termos:

- *Se tivesse com ele, era meu papel de mulher ir lá visitar ele. Como a gente tinha terminado, não tenho nenhuma obrigação com ele.*

- Que tipo de obrigação você teria?

- *Ah, sei lá... Levar alguma coisa que precisasse. Ir lá ficar com ele... fazer papel de mulher...*

Depreende-se que há uma rede de informantes que, observando a vida das pessoas no bairro, informa àqueles que estão presos como têm se comportado os que estão em liberdade. Mais que isso, que há um grande controle daqueles sobre estes no intuito de lhes exigir um determinado comportamento que se coadune com os códigos que regem o mundo do crime. Códigos esses que implicam em seguir regras estritas de lealdade ao grupo e/ao “patrão” responsável pelo controle das atividades ilícitas e/ou ilegais na região.

Num *continuum*, o relacionamento afetivo de uma moça com um rapaz envolvido nessas atividades implicará em obrigações e responsabilidades que se definem como o *papel de mulher*: a realização de pequenos favores (transporte de alimento, dinheiro, cigarro etc.),

visitas regulares, predisposição para visitas íntimas e, sobretudo, o não envolvimento com outro homem. Trata-se, em uma palavra, do *proceder*, certo padrão de comportamento que, amparado em regras e códigos privados, variáveis de acordo com a situação e as pessoas envolvidas, tem ordenado, em alguma medida, as relações sociais dos jovens da periferia.

Em vista dos impedimentos de Mariana, combinou-se que ela permaneceria no mesmo turno e caberia a Marcos trocar o horário de frequência à escola. Faltava combinar com ele.

Quando este chegou e foi informado dos planos da direção, ficou furioso e não aceitou trocar seu horário. Argumentava que estava se esforçando para continuar no caminho certo, mas que ninguém estava ajudando-o e que voltaria para *a vida errada se é o que todos querem*. A diretora ponderou que ele não devia culpabilizar os outros por decisões que viesse a tomar, ou seja, que ele deveria *assumir como homem suas escolhas*. No entanto, pediu para ele *pensar com calma, que ela estava preocupada com ele e sua vida. Afinal o rapaz disse que vai mandar te matar*. O jovem argumenta que se for só isso, não há mais problema porque ele já conversou com o ex-namorado de Mariana antes de ir para a escola e que está tudo acertado entre eles. Como? Pergunta a diretora.

- *Por celular. Liguei para ele e contei o que aconteceu.*

- *Mas ele não está preso?*

- *Ah, Dona Sílvia...*

- *Bom, e o que vocês resolveram?*

- *Eu expliquei que nós só ficamos e que não passamos de uns beijinhos. Ele mandou eu ficar longe dela e deixou eu ficar na escola.*

- *Na mesma sala? Por que o que chegou para mim é que ele não quer nem que vocês se vejam!*

- *Não, tá tudo certo. Já acertei com ele. Minha mãe também falou com ele.*

- *Como sua mãe conversou com ele?*

- *Ela aproveitou e pediu pra ele que não fizesse nada pra gente, que eu ia me afastar da Mariana, coisa e tal e ficou tudo certo. Pode perguntar para ela.*

- *Não, não precisa. Se você está falando eu confio em você. Pode ir para a sala.*

A mãe evangélica que fala por telefone celular com um rapaz assaltante de bancos, para proteger seu filho de possíveis represálias, aponta para uma dimensão das relações

sociais que ocorre sob novos arranjos. Sobretudo na perspectiva das injunções que pessoas detidas podem ter sobre a vida de pessoas em liberdade, demonstrando certa inovação no circuito de relações entre esses atores outrora limitados a visitas e pequenos “serviços” e “favores”. Parece que, de instituição fechada sobre si nos moldes de instituições totais reveladas por Goffmann (1974), as prisões e seus agentes – estejam eles encarcerados ou em serviço – fazem parte do cotidiano das pessoas, adentrando, organizando e delimitando determinados raios de ação para quem está gozando de liberdade, mesmo que não tenham relações com o mundo do crime, pois é notório que pessoas encarceradas comandem ações criminosas de dentro das prisões ou que os negócios do crime são coordenados, em alguns casos, por pessoas encarceradas. A novidade é que elas passaram agir sobre a vida das pessoas que estão fora do mundo do crime a partir, aparentemente, de uma rede de informações que se conecta muito rapidamente. Se outrora as informações eram transmitidas nas visitas e por advogados, hoje a transmissão de informações, recomendações e códigos de conduta, para dentro e fora dos presídios, acontece num *continuum*, estabelecendo um novo lugar para a instituição prisional e seus encarcerados. Estabelecem-se, também, novas dinâmicas de relações entre os criminosos e os demais cidadãos, independente de suas posições sociais.

A ação da diretora da escola, nesse caso específico, demonstra que a direção aceita o diálogo e a negociação com elementos que a princípio estariam alheios ao universo escolar. Não se mostrando arredia em estabelecer relações com esse universo, a direção aceita o diálogo não somente pela simples imposição ou pelo uso da força por parte do crime, mas por perceber que o funcionamento da escola só se garante por meio desse diálogo. Lidando cotidianamente com as demandas que lhe são colocadas pelo conjunto dos elementos que compõem o cenário local, a direção garante o funcionamento da escola ao não se prender a um modelo preestabelecido de educação escolar.

A concepção original de uma escola republicana, relativamente em descontinuidade com o meio social como garantia de seu funcionamento e cumprimento de seu papel no tocante à transmissão de conhecimentos, é deslocado nesse cenário para uma concepção de constante negociação com todos os elementos e grupos locais.

- *Eu tô o tempo todo negociando.*

- *E com quem você negocia?*

- *Com as ONGs, com o padre, com o secretário, com os meninos. Com os*

meninos, então, é todo dia, toda hora.

- E isso dá certo?

- *Sim, eles me respeitam. Têm confiança em mim. Porque eles sentem que eu acredito neles, que são ouvidos e porque eu acredito no projeto de ajudar esses meninos a saírem dessa...* Dona Sílvia, diretora da escola.

O relacionamento dos jovens do relato acima em muita medida poderia estar circunscrito à vida privada, a conflitos entre jovens no âmbito dos jogos afetivos, a desavenças triviais do cotidiano. No entanto, esse acontecimento faz com que todos percebam, em seu dia a dia, um espectro rondando o bairro, a escola e a sala de aula. Espectro que tem aparecido nas conversas dos jovens e adultos com grande recorrência.

Como se um fantasma pairasse sobre a *quebrada*, as pessoas passaram a agir e reagir ponderando a possível relação que alguns possam ter com essa entidade que se apresenta ramificada sobre as instituições locais, dificultando a separação entre o que é da esfera da vida privada e o que é do âmbito público. De todo modo, essa presença do crime coloca para os jovens da escola – e do bairro de modo mais geral – uma gama de relações e, também, de referências e códigos pelos quais devem se orientar, embora, é bom frisar, não sejam os únicos aos quais os rapazes e as moças estejam em contato e sofrendo as injunções.

Muitas vezes, a participação ou a relação com o crime não se manifesta tão claramente e é até mesmo colocada em dúvida por alguns que encaram certas manifestações de pertencimento ao mundo do crime como um ato performático de certos jovens. Relação real e/ou imaginária, pertença verdadeira ou bravata para intimidar possíveis adversários ou conquistar a confiança ou admiração de outros, o fato é que ninguém ousa pagar para ver se realmente aquele rapaz ou aquela moça tem suas relações com “os caras do crime”.

De todo modo, é inegável que essa entidade tem se feito onipresente na conformação das relações sociais dos jovens do local e influído na organizado de sua sociabilidade. Hoje, um grande trunfo nas conversas entre os jovens é assumir-se como membro do *partido* do crime ou ter uma *coletividade com os irmãos*. O *partido* aludido nas conversas refere-se ao PCC, e *os irmãos* são seus membros que se encontram tanto em liberdade ou aprisionados. A ação tentacular do crime e de seu partido sobre os espaços de sociabilidade juvenil – mas não limitado somente a esses espaços – manifesta-se concretamente na presença de pessoas ligadas à organização, ocupando as mais diferentes

funções nos espaços sociais locais.

Algumas relações sociais na porção da periferia aqui investigada acontecem amparadas na apropriação dos códigos e signos da entidade como representação de força e poder que podem auferir prestígio e reconhecimento se confirmada a vinculação com a entidade.

- *O que tem nessa mochila?* Pergunta Célio, funcionário e estudante da escola.

- *Umhas encomendas dos irmãos.*

- *Tá me tirando, moleque?*

- *Te tirando... quer ver?* (enfiando a mão na mochila como se fosse tirar um pacote). *Tá ligado que nós é bicho solto* (rindo).

- *Nós somos do partido.*

- *Que do partido... também já tive meus momentos de glória. Vocês são é otário.*

Quem é do partido mesmo fica na encolha.

Os meninos vão para a rua às gargalhadas, demonstrando, segundo o entendimento geral dos que viram a cena, que tudo era uma farsa, um ato performático, para impor algum respeito e ganhar notoriedade entre os pares e que por fim terminou em galhofa pela intervenção de Célio que domina os códigos da conduta bandida. Evidentemente, ninguém ousaria questionar os dois jovens, salvo Célio que é ex-bandido e ex-presidiário convertido ao presbiterianismo da igreja O Brasil para Cristo há poucos meses. Segundo suas declarações, *a entidade tenta educar, mas quem faz a obra é só deus.*

Dirigindo-se a mim: *Professor, eu já roubei, trafiquei, tive preso. Conheço toda essa malandragem. Na cadeia, aprendi a lidar com toda a malandragem, esses moleques são otários. Esses moleques ficam com essa palhaçada, deixa os irmãos saberem disso pra eles verem...*

A delinquência juvenil tem se conformado como uma problemática de estudos para muitos pesquisadores. Embora não seja o tema dessa pesquisa, questões que tocam diretamente essa temática emergiram das observações e entrevistas. Recorrentemente, se percebe a presença do PCC nas manifestações dos estudantes. Sobretudo através do uso de códigos e símbolos como, por exemplo, os apelos à lealdade, à humildade e ao procedimento correto. Apropriando-se de símbolos e códigos elaborados pelo mundo do crime,

desenvolvidos no interior ou fora das prisões, muitos jovens vivenciam sua experiência social tendo como referência esse universo. Observa-se, nesse sentido, certa diluição das fronteiras que estabelecem as distinções e os referenciais simbólicos que pertencem ao universo do trabalho e aqueles que organizam o mundo do crime. Os léxicos que aludem ao mundo do trabalho são reapropriados pelos jovens que estão envolvidos com o crime e mesmo os que não estão já fazem uso das expressões correntes entre um universo e outro. Assim, a gíria tem conferido ao termo *firma*, notadamente um termo do mundo do trabalho, uma nova significação que remete ao ambiente de trabalho no tráfico. O mesmo se observa com a palavra *patrão* que reporta ao chefe do tráfico para o qual se trabalha. E, do mesmo modo, a venda de drogas que é entendida e verbalizada como *trabalho* e não como transgressão ou delinquência.

Termos que fazem referências ao universo familiar também são ressignificados de maneira que *papai* e *mamãe*, por exemplo, ganham novos sentidos na fala dos rapazes.

- *E aí, moleque?*

- *Salve! Firmeza, moleque?*

- *Daquele jeito.*

- *Tá fazendo aqui?*

- *Vim estudar nessa escola. O papai me mandou vir pra cá. Dar um tempo.*

- *Suave. Tô aqui também.*

- *Falei com a mamãe e ela arrumou tudo. Tô com essa missão³⁴.*

Nesse diálogo, evidencia-se um complexo jogo de relações sociais organizado a partir das atividades de dois rapazes do tráfico de drogas. Num primeiro momento, os rapazes se identificam pelo termo *moleque*, usado para o cumprimento de jovens em conflito com a lei. Ao ser indagado sobre sua *firmeza*, a resposta não poderia ser outra a não ser que está do jeito conhecido pelo outro, quer dizer sob efeito de alguma droga ou próximo ao universo do crime como seu interlocutor. Nesse caso, ir para a escola não se estabelece como ato de estudo e aquisição de diploma, mas como um passo, uma estratégia, para desviar a atenção de

³⁴ *Moleque* é o termo comumente usado pelos meninos que cumprem alguma medida socioeducativa na Fundação Centro de Atendimento Socioeducativo ao Adolescente (CASA) para se cumprimentarem e, por extensão, é um modo de se reconhecer; *papai* faz referência ao líder do tráfico que comanda as práticas ilegais dos jovens; *mamãe* faz alusão à assistente social; *missão* diz respeito a uma tarefa que pode ser recomendada pela assistente social ou pelo traficante.

policiais e das autoridades judiciais. A escola é um lugar para *dar um tempo* e despistar a polícia, mas obedecendo a ordens do chefe do tráfico que manda o *moleque* se refugiar na escola. Tudo arrumado pela assistente social, a *mamãe* na fala nativa, profissional da Fundação Centro de Atendimento Socioeducativo ao Adolescente (CASA), que acompanha o rapaz em sua recuperação e reinserção social.

As manifestações que aludem ao universo do crime ou da marginalidade são feitas com tamanha desenvoltura no cotidiano, mostrando, de um lado, certa despreocupação em ser identificado com o *partido* e, de outro, uma predisposição em se mostrar fazendo parte da entidade criminosa pelo status que se confere aos seus membros.

Quando investigou as relações entre trabalhadores e bandidos na Cidade de Deus, na cidade do Rio de Janeiro, Zaluar (1985) observou que “as relações entre bandidos e trabalhadores mostram-se muito mais complexas e ambíguas, tanto no plano das representações que a atividade criminosa tem para os trabalhadores, como no plano das práticas efetivamente desenvolvidas entre eles” (p. 132). A autora mostra em sua pesquisa pioneira que os trabalhadores estabelecem relações de aproximação e distanciamento com os homens do mundo do crime de acordo com regras e códigos de condutas que perpassam o universo do crime e seus bandidos formados – que sabem respeitar os trabalhadores – e os bandidos que não respeitam os que vivem honestamente e são por estes temidos.

Apresentando fronteiras bem demarcadas entre o mundo dos trabalhadores e o dos bandidos, as pesquisas de Zaluar (1985; 1994) apontam para o drama que se processa para aqueles que vão para o lado do crime, um caminho sem volta, marcado pelo risco e pela iminência da morte, seja nas mãos dos policiais ou dos alemães (inimigos no crime).

Alguns trabalhos (SOARES, 2005; TELLES, 2006; 2009; FELTRAN, 2008) vêm demonstrando que é cada vez mais comum a passagem de um lado a outro dessas fronteiras, representando menos drama à sua transposição pelo fato de haver certo embaraçamento dos limites entre as esferas das legalidades e das ilegalidades. A diluição das fronteiras não significa, no entanto, sua indiferenciação e se ao jovem é facultada a passagem para um dos lados, também lhe é viabilizada a transposição para o lado anteriormente ocupado.

As práticas e referências do mundo do crime se apresentam, para alguns jovens, lado a lado com aquelas que se sustentam no interior das famílias e de suas trajetórias quase sempre marcadas pelo projeto coletivo de ascensão social. Concomitantemente, esses jovens

são pressionados pelas injunções do mundo do trabalho e a necessidade de ter uma ocupação que possibilite sua inserção no universo de consumo de bens voltados ao público juvenil. Socializados em um ambiente marcado pela quebra das estruturas que formavam as referências de uma cultura operária, sobretudo aquela que estabelece aos rapazes um *ethos* sustentado pelos códigos da virilidade masculina que pressupõe uma ocupação fora de casa, a posse de dinheiro, o sustento da família, os jovens observados encontram no mundo do comércio de drogas ilícitas e ilegais algum prestígio e possibilidade de acesso a objetos de consumo que não encontram nas atividades legais ou em empregos regulares que, em geral, devido às suas debilidades escolares, não estão aptos a assumir.

Distinção, Identidade e Pertencimento

Não adianta querer, tem que ser tem que pá,
 O mundo é diferente da ponte pra cá
 Não adianta querer ser tem que ter pra trocar,
 O mundo é diferente da ponte pra cá

Não adianta querer, tem que ser tem que pá,
 O mundo é diferente da ponte pra cá
 Não adianta querer ser tem que ser papá
 Ai,ai,ai
 “Da ponte pra cá” Racionais MC

Os jovens que frequentam os lugares badalados da cidade, os shoppings e as casas de espetáculo têm nas marcas que ostentam o símbolo de sua distinção de classe social. Usar roupas de grife confere a quem usa certo reconhecimento, delimitando pertença a determinado grupo social e, ao mesmo tempo, permite o acesso a campos simbólicos específicos circunscritos pelo universo do consumo. O jovem usar um jeans “de marca”, por exemplo, confere distinção, estampando como símbolo a classe e o grupo social de seu portador, mas também outras especificidades realçadas pelos códigos que as marcas representam, demonstrando o pertencimento e a filiação a certas manifestações da cultura juvenil. Mais do que a roupa ou o artefato em si, o que conta nessa relação social que a marca institui é a diferença que se estabelece com os demais membros da sociedade e, por extensão, o grau de

identidade e pertencimento a algum grupo. Distinguir-se, identificar-se e pertencer a um grupo ocorre na lógica do consumo de bens que demarcam alguns símbolos da cultura juvenil. Para os jovens da periferia, não é diferente, e alguns até comprometem partes consideráveis de seus recursos na obtenção de alguns símbolos de diferenciação e *status*.

Há um forte componente de identidade dos jovens que moram na periferia com sua região, inclusive no uso de símbolos que remetem ao cenário periférico. Afinando o olhar sobre a região do Capão Redondo, é possível se observar certas manifestações de pertencimento e identidade com a *quebrada*, estabelecendo certa distinção para com os demais espaços da cidade.

Seguindo a argumentação de Castells (1999), compreende-se que a identidade é “a fonte de significado e experiência de um povo” (p. 22), e que esta implica no estabelecimento de um “nós” e um “outro”. Esse autor propõe uma distinção entre três formas e origens de construção das identidades:

- *Identidade legitimadora*: introduzida pelas instituições dominantes da sociedade no intuito de expandir e racionalizar sua dominação em relação aos atores sociais, tema esse que está no cerne da teoria de autoridade de Sennet e se aplica a diversas teorias do nacionalismo.
- *Identidade de resistência*: criada por atores que se encontram em posições/condições desvalorizadas e/ou estigmatizadas pela lógica da dominação, construindo, assim, trincheiras de resistência e sobrevivência com base em princípios diferentes dos que permeiam as instituições da sociedade ou mesmo opostos a esses últimos...[...]
- *Identidade de projeto*: quando os atores sociais, utilizando-se de qualquer tipo de material cultural ao seu alcance, constroem uma nova identidade capaz de redefinir sua posição na sociedade e, ao fazê-lo, de buscar a transformação de toda a estrutura social [...]” (p. 24).

Os jovens, ao falarem sobre o Capão, tratam-no como *nossa área*, remetendo a uma valorização da região como *de luta, de gente batalhadora, onde playboy não tem vez* ou, em outros termos, aqueles que não são do *pedaço* são os *outros*, são os estrangeiros. Na tipologia apresentada acima, esses jovens formam uma identidade local, fortemente baseada no território, construída sob princípios de uma *identidade de projeto* que se articula, também, com a proposição de uma *identidade de resistência*.

Pode-se dizer que ocorre uma apropriação do território como um local de

pertencimento e identidade onde “existe um componente afirmativo referido ao estabelecimento e reforço de laços de sociabilidade, desde o núcleo familiar até o círculo mais amplo que envolve amigos, colegas, 'chegados' (no âmbito do pedaço) e desconhecidos (fora do pedaço)” (MAGNANI, 2000 p. 33).

Assiste-se a dois fenômenos nessa dinâmica. Em primeiro lugar, há uma visão da cidade que estabelece categorias dicotômicas de classificação tais como *manos* e *boys*; o lado de cá e o lado de lá; o centro e a quebrada etc. A dicotomia observada recria uma imagem sobre o espaço local, estabelecendo novas identificações e representações sociais sobre a periferia e seus moradores, embasadas pela elaboração de uma fala nativa sobre esse espaço social.

Em geral a periferia é retratada pelas suas carências e debilidades, como a falta de infraestrutura ou a precariedade dos poucos serviços oferecidos aos seus moradores ou, ainda, pela disseminação da violência. Uma nova discursividade se estabelece sobre esse território, processando um movimento de *inversão de estigmas*. Nesse processo de *inversão de estigmas*, o bairro passou a ser caracterizado positivamente por seus moradores que criaram uma relação de pertencimento com a região e de valorização das características locais. Resultado, muito provavelmente, das ações afirmativas do movimento hip hop que desenvolveu um discurso ao mesmo tempo de denúncia das condições de vida no bairro e de valorização das características da periferia, mesmo quando estas se apresentam negativamente ou estigmatizantes. Importante, nesse sentido, é a conformação de uma discursividade nativa sobre o bairro que, embora seja tributária dos movimentos culturais, artísticos e literários³⁵, com acentuada presença e participação do movimento hip hop, foram diluídos para o conjunto da população e apropriados por estes.

Destes, o movimento com maior destaque no bairro do Capão Redondo é o *IDASUL*, fundado por Ferréz, escritor e ativista político da região, no ano de 1999. Dentre os seus objetivos, está a valorização da zona sul e, mais especificamente, de seus moradores. Segundo informações colhidas no site do movimento, “o nome vem da ideia de todos sermos 1, na mesma luta, no mesmo ideal, por isso somos todos 1 pela dignidade da periferia”.

Esse movimento, ligado ao hip hop, tinha originalmente o propósito de difusão cultural, criação de bibliotecas, recolhimento de alimentos para os moradores de favelas da

³⁵ PEÇANHA (2006), em sua dissertação de mestrado, investiga os movimentos literários da periferia.

região. O movimento também se caracteriza pela venda de produtos tais como: chaveiros, camisetas, calças, adesivos e bonés, confeccionados no estilo hip hop, que se transformou em uma grife.

A marca se caracteriza por um logotipo em forma de asas, sobre elas, o número 1 e, abaixo, uma alusão à região do Capão Redondo. No site da marca, observa-se a seguinte justificativa para o brasão: “o logotipo da *IDASUL* em forma de fênix e com o número 1 em destaque é uma forma de termos nosso próprio brasão, e ele tem esse sentido de juntar a periferia. O logotipo da *IDASUL* tem como ideia ser um brasão do nosso povo”.

Segundo seu idealizador, essa grife “tem como ideia ser uma marca voltada para a periferia, sendo desenvolvida por talentos urbanos, criando assim uma identidade autêntica com essas partes da cidade”. A autenticidade dessa identidade se dá, segundo sua proposição pela assunção de um orgulho em pertencer à periferia Assim, o movimento ainda objetiva um trabalho sobre a periferia, “fazendo os moradores terem orgulho de onde moram e lutarem para um lugar melhor”. Todo o discurso do movimento e da grife ocorre no sentido de promover um orgulho e a autoestima dos moradores da periferia: “quando por a *IDASUL* no corpo saiba que você está também usando uma ideia de mudança, você está somando para a autoestima do nosso povo”.



Fig. 5: logotipo da marca *Idasul*.
www.1dasul.com.br (15/04/2010)

Os produtos dessa grife são muito usados pelos jovens da região que, em geral, demonstram conhecer as propostas do movimento, sobretudo, manifestando um sentimento de pertencimento ao local e estabelecendo a distinção proferida pela *IDASUL* sobre os jovens da periferia. A utilização de símbolos, sobretudo esse logotipo, remetem a uma cultura de afirmação das características e dos valores dos moradores da periferia da zona sul e, mais assertivamente, do Capão Redondo, em oposição aos jovens de outras regiões da cidade, e

também mais especificamente em relação aos jovens e aos moradores das regiões habitadas pelas camadas médias da população.

É facilmente observável a presença dessa marca na região e das propostas lançadas pelo movimento que se consubstanciam da noção de pertencimento à *quebrada*. Pode-se afirmar que os propósitos do movimento espalharam-se entre os jovens locais, consubstanciando um espectro de influência sobre as manifestações culturais da juventude local. Assim, há nas falas de muitos dos jovens da escola um orgulho em ser mais *IDASUL*, como preconiza o idealizador do movimento. Ao portarem seus bonés com o logotipo da grife *IDASUL*, criada por Ferréz, os jovens assumem sua condição de periféricos, realçando certa positividade e uma identidade social pelo pertencimento à periferia.



Fig. 6: Boné da *IDASUL*



Fig. 7: Boné da *IDASUL*



Fig. 8: Boné com o logo da *IDASUL*

Estampado como um símbolo de pertencimento em bonés, camisetas, adesivos etc., o logotipo da marca *IDASUL* manifesta uma valorização dessa porção da cidade, que é apropriada por esses jovens como o *meu pedaço* ou como *minha área* ou ainda *minha quebrada*, sem implicar necessariamente a noção do conjunto do movimento, sua gênese e mesmo de pertencimento e de militância na região. A relação com o movimento/grife em alguns casos parece acontecer mais no campo do consumo e, por extensão, ligar-se aos valores e códigos proferidos pela marca do que o de pertencimento ao movimento para uma posterior apropriação de seu ideário. De todo modo, o fato mais importante manifesto pelos jovens é de um empoderamento de uma imagem positiva sobre a região e seus moradores que se diluiu pela *quebrada*, conformando uma identidade marcada não pelas carências locais, mas pelos atributos positivos e pela criação de uma cultura específica dos jovens da periferia.

- A *IDASUL* representa nós.

- Representa como?

- *Eles falam a real daqui. Porque fala que a zona sul é zica³⁶. Que tem os malucos mais zica, que comandam mesmo.*

- E como é isso?

- *Eu acho isso aí da hora. Valoriza aqui e critica também umas pessoas.*

- Quais pessoas?

- *Essas que tão aqui e pensam que tão em outro lugar, tá ligado? Esses zé povinho que tá aqui e fala mal da quebrada como se fosse boy.* Antônio, 17 anos.

A *quebrada* pode ser operacionalizada sob dois referentes. De um lado, para os “chegados”, os manos e a vizinhança de modo geral, ela é o lugar de pertencimento e de congregação entre iguais e parceiros. É um espaço onde se estabelece laços sociais, trocas materiais e simbólicas e relações de reciprocidade. Um espaço onde se efetivam laços de sociabilidade mais fina do que as experimentadas em outros espaços sociais da cidade. Em muitos casos, o pertencimento à *quebrada* se define, também, por laços de lealdade para com um líder ou chefe local.

Para os estranhos, a *quebrada* traz indubitavelmente o elemento de periculosidade, como o apontado por Pereira (2005), onde só se transita acompanhado ou apresentado por alguém que conheça os códigos e símbolos locais. No entanto, é importante frisar que esse elemento de periculosidade não inviabiliza a circulação das pessoas que eventualmente tenham que frequentar a região por questões de trabalho, estudos, visitas a parentes, entre outras possibilidades. Esse elemento de periculosidade se apresenta ao estrangeiro que quiser circular por determinados trajetos nos quais atividades informais são realizadas ou mesmo em ambientes nos quais o pertencimento local é posto em evidência pelos moradores. Nesses espaços, o domínio dos códigos e símbolos que orientam a conduta na *quebrada* são fundamentais ou, caso não se tenha esse domínio, ser apresentado por alguém que tenha uma *coletividade* local. Ter coletividade significa possuir uma rede de relações sociais que permite o reconhecimento dos moradores e a possibilidade de circulação pela *quebrada*.

De todo modo, o fato importante a ser colocado em evidência, em relação aos jovens da região, é a apropriação desse discurso positivador das características locais desenvolvido a partir de uma fala nativa. Esse discurso vem criando uma noção de pertencimento à *quebrada* e uma identificação comum entre os moradores como membros de

³⁶ Gíria usada para tudo que é bom ou muito bom. Pode ser uma pessoa, um objeto, um lugar.

uma coletividade definida pelo local de moradia. Baseada em relações dicotômicas a identidade de *mais um morador da zona sul* se firma entre os jovens.

Pode-se observar, também, que essas manifestações positivadoras da *quebrada* vêm valorizando, para alguns jovens, uma dinâmica de fixação no bairro e de deslocamentos, em seu tempo livre, no interior do bairro ou no conjunto de bairros que compõem a periferia da cidade de São Paulo.

- *Sou mais ficar aqui no meu bairro do que em qualquer outro lugar.*

- Por quê?

- *Porque é diferente, é onde eu fui criado. Não tem playboyzinho e tal... Aqui é bem melhor.*

- Como é que é bem melhor?

- *Aqui eu conheço todos os lugares, todas as pessoas... em outros lugares, se não conhece as pessoas, não sabe como é, aí é ruim.* Márcio, 18 anos.

Do mesmo modo que ir para fora da *quebrada* é desconfortável por não se dominar os códigos de conduta dos *playboys*, para permanecer e circular na *quebrada*, há que se respeitar um conjunto de regras muito específico que estabelece a forma com que se conformam as dinâmicas de convívio social, sobretudo, regras de conduta que prescrevem a importância de se valorizar a área e seus moradores numa relação que se processa pela *humildade*.. Esta implica em, por exemplo, se cumprimentar a todos sem distinção quando se chega a determinado espaço, em manter-se em respeito principalmente em relação às mulheres, em não se atribuir maior importância em relação aos demais. Outro aspecto importante é o da *lealdade* para com as pessoas e o lugar, implicando no reconhecimento público dos espaços ocupados pelas pessoas que moram na *quebrada*. Esse dois componentes estabelecem uma prática coercitiva sobre os moradores que denota um acentuado reconhecimento e respeito às hierarquias sociais estabelecidas *ad hoc*. Por fim, é preciso saber agir dentro de um código muito mais difuso e pouco delimitado que implica ter o *procedimento* correto diante das exigências que o momento coloca dentro de determinados contextos sociais. Reunindo esses três elementos, *humildade*, *lealdade*, *procedimento*, compõem-se o que, segundo a fala nativa, vem a ser o *proceder*³⁷.

³⁷ O *proceder* implica um conjunto de procedimentos que normatizam o comportamento dos moradores da periferia de São Paulo. Estabelecido, sobretudo, a partir do mundo do crime, esse código de condutas vem organizando a experiência social dos jovens da região. Ao longo desse trabalho, esse tema será recorrentemente

- *O bairro é suave pra quem sabe andar.*

- Como assim?

- *Você não vai querer andar zuando, pagando de gatão. Senão você se ferra mesmo.*

- Como é isso?

- *Você não pode mexer com as minas dos outros. Tem que ver onde chega, não pode mexer com os outros e é isso mesmo: ficar na sua. Aí tá suave.*

- Como é ficar na sua?

- *Cê curte, mas tem que vê se a mina tá acompanhada, senão cê pode levar até tiro. Tem que ter um procedê. Não pode mexer com a mulher dos outros ou isso você ser ganso, zé povinho, cagueta. Tudo tem o mesmo significado. Aí já era. Antônio, 17 anos.*

A periferia apresenta-se a esses jovens como um lugar de carências, sem dúvidas, mas também é onde *eu levo minha vida, encontro meus camaradas* ou de onde *só saio para trabalhar*. A categoria nativa de *quebrada* para definir o bairro designa um espaço onde se desenvolvem as atividades do cotidiano da vida das pessoas num recorte que passa por um terceiro ponto entre os ambientes público e privado, no qual se desenvolve uma apropriação específica do espaço. Similar à noção de *pedaço* desenvolvidas por Magnani (1998) – “aquele espaço intermediário entre o privado (a casa) e o público, onde se desenvolve uma sociabilidade básica, mais ampla que a fundada os laços familiares, porém mais densa, significativa e estável que as relações formais e individualizadas impostas pela sociedade” (p. 116) –, a noção de *quebrada* remete a um espaço singular dentro do conjunto representado pela designação periferia.

A *quebrada* é o espaço por onde se trafega, onde se desenvolve uma sociabilidade (onde eu tenho uma *comunidade* com o pessoal). A *quebrada* confere uma identidade e um pertencimento. A *quebrada* é um território “que funciona como ponto de referência – e, no caso da vida no bairro, evoca a permanência de laços de família, vizinhança, origem e outros” (MAGNANI, 1998, p.20), portanto, mais uma vez, similar à noção de *pedaço*.

Desse modo, a categoria nativa de *quebrada* introduz o observador no léxico discursivo que caracteriza o *pedaço* da periferia em que se habita como *o meu lugar* e dos meus pares, mais específico que a categoria periferia.

- *O povo fala muito mal do Capão Redondo, mas o Capão é um lugar da hora. Eu não troco meu Capão, a minha favelinha por Morumbi, Vila Mariana, Perdizes, Moema. Eu não troco minha favelinha por esses lugares.*

- E por que você não troca? Alguma vez você quis sair daqui?

- *Eu nunca quis. Eu gosto daqui. Aqui é um lugar da hora. Vou dizer: não tem lugar melhor pra se morar do que o Capão Redondo. Aqui é bem melhor.*

- Como assim bem melhor?

- *Se eu dormir ali na avenida no outro dia eu vou amanhecer viva. Ninguém vai me mexer, pô fogo em mim. Vai eu dormir em Perdizes, Vila Mariana se no outro dia eu não tô embaixo da terra... Aqui no Capão, eles ajudam... Todo mundo é unido.* Carla, 22 anos.

A *quebrada* remete a um território que ainda pode ser desmembrado em pequenas *quebradas* no interior da quebrada, trazendo uma especificidade ainda maior para seu morador. Desse modo, há estudantes dentro do campo dessa pesquisa que preconizam seu pertencimento a uma parcela desse território e se identificam como desse ou daquele espaço, portando inscrições que os identificam. Assim, há aqueles que moram na Vila do Fundão e portam seus bonés e camisetas em alusão a esse espaço. Outros que apontam seu pertencimento à COHAB Adventista. Nas fotos abaixo, podem-se ver exemplos desses objetos e seus códigos de pertencimento.



Figs. 9 e 10: Boné usado por jovens moradores do conjunto residencial INOCOOP Campo L

Do mesmo modo, os jovens moradores da Vila do Fundão estabelecem símbolos de identidade e pertencimento locais manifestos em vestimentas e bonés com a inscrição “Fundão”. Do mesmo modo que os artigos comercializados pela 1DASUI, estes são vendidos na “lojinha do Fundão”, que fica na principal avenida da vila e são produzidos, também, em

pequenas oficinas de costura na região.



Figs 11 e 12: Boné usado pelos jovens da Vila do Fundão

Poderiam ser expostos muitos outros exemplos de objetos que remetem ao pertencimento local, sempre relacionados a alguma *quebrada* da região. É relevante notar que a *quebrada* é ainda apropriada sob outra lógica, em geral, amparada em um olhar estrangeiro apropriado também pelos moradores. Se, por um lado, ela é representada em sua particularidade, remetendo a uma distinção em relação a outras quebradas e áreas da cidade, quando a *quebrada* é vista pela ótica dos membros das associações e entidades voltadas para o trabalho educativo, cultural ou filantrópico, ela se transforma em *comunidade*. Como categoria nativa, esse termo delimita o espaço de pertencimento similar ao da *quebrada*, mas com um tom politizado no sentido da promoção dos direitos e reivindicações dos moradores. O termo não se encontra apenas nas falas das lideranças, mas nas dos moradores de modo geral. Nesse sentido, sem entrar na discussão clássica da sociologia sobre a dicotomia entre comunidade e sociedade, observa-se na fala nativa a valorização do termo e sua apropriação como categoria de distinção e reivindicação sociais.

Essa recorrente valorização dos espaços locais suscita a se pensar a ocorrência de uma substancialização do território por parte dos “nativos”, que traz uma questão de fundo para a interpretação, como observa Bourdieu (1997), que é tomarmos essa substancialização como dado invariável sendo que, ao contrário, é um dado variável e que pode expressar certa acomodação a situações constrangedoras e contingenciais do processo de reprodução social, que podem desenvolver, embora não obrigatoriamente, processos de segregação social e urbana. Ficou um pouco confuso o parágrafo, achei

Essa substancialização da periferia como espaço social singular, voltado para a

valorização das características locais e de sua gente numa perspectiva de afirmação dos modos de vida “endógenos”, tem propiciado a emergência de novas práticas sociais desenvolvidas por atores sociais distintos dos tradicionalmente encontrados na periferia. Há que se reconhecer que determinados grupos – entre eles os rappers – têm desenvolvido sua ação na periferia na perspectiva de uma “singularização da periferia’ cuja novidade consiste na produção e divulgação de uma representação local ou nativa, e não de ‘fora para dentro’”(FRUGOLI, 2005, p. 148).

Se por um lado o conjunto de representações nativas sobre a periferia comporta elementos positivos, por outro, tem a tônica da autossuficiência e de uma valorização dos elementos endógenos que promove, para o conjunto dos jovens, uma experiência marcada pela fixação e pela desvalorização dos elementos exteriores ao território ao estabelecerem uma classificação dicotômica dos elementos que compõem a sociedade.

Por outro lado, embora substancializem o espaço, uma parcela dos jovens da periferia está se relacionando em rede seja no espaço físico da periferia (com as múltiplas entidades que compõe os serviços de assistência aos pobres, por exemplo) ou no espaço virtual da internet (criando blogs, sites ou simplesmente trocando mensagens) e, por consequência, estabelecendo nexos entre os elementos locais e os globais do mundo contemporâneo.

É importante problematizar certos aspectos que podem redundar em práticas segregacionistas a despeito de pretenderem uma afirmação positiva das características culturais locais. A exacerbação da valorização de aspectos e características locais pode vir a ser apropriado pelo conjunto dos jovens em um sentido inesperado, reforçando sua condição estigmatizada e apartada da cidade.

Assim, paradoxalmente, os jovens estudantes da Escola das Mercês têm sua experiência social marcada por um processo de afirmação das características locais que podem redundar em certo tipo de segregação social e urbana, porém a possibilidade de contatos para fora desse espaço torna mais complexa a investigação. Nesse sentido, os contatos estabelecidos nas ONGs permitem que os jovens estudantes dessa escola se relacionem com membros de outras classes sociais e eventualmente ampliem seus trajetos pela cidade. Do mesmo modo, o acesso à internet, através principalmente das lan houses, possibilita a esses jovens a circulação pelo espaço cibernético, dificultando o desenvolvimento

de uma segregação social por mais que uma acentuada substancialização do espaço local possa afirmar essa característica entre os jovens.

Ao pesquisador cabe certa acuidade no sentido de se evitar fazer uma valorização da periferia numa perspectiva em que se abandone o olhar para as precariedades e a falta de equipamentos públicos, adotando uma perspectiva substancialista ingênua sobre o espaço social e as manifestações de seus moradores, o que seria apenas referendar o senso comum e, possivelmente, reafirmar certas noções e preconceitos correntes no dia a dia sobre a periferia e seus moradores.

É importante sinalizar que a criação de uma identidade da periferia desenvolvida a partir dos recursos mobilizados por seus moradores pode ser interpretada positivamente pela via do estabelecimento de identidades de projeto e resistência segundo as formulações de Castells (1999). Por outro lado, essa discursividade nativa pode ser problematizada devido à substancialização da condição periférica que pode redundar em uma certa naturalização das condições e dos modos de vida de seus moradores.

Por fim, é necessário estabelecer-se as distinções entre os dois momentos apontados nesse capítulo. Pois, se de um lado observa-se a presença do crime ordenando a vida de muitos jovens esse não se confunde ou parece não se confundir com as ações de outros agentes sociais que estão na região em franca ação afirmativa de valores que não se coadunam com os do crime.

Relativizando

A juventude da periferia da cidade de São Paulo estabelece seu modo de vida amparado em um amplo leque de experiências estruturadas nos símbolos do mundo do crime em conjunto com a transmissão de conteúdos simbólicos e representações que ocorrem em continuidade às lógicas estabelecidas pela cultura das camadas populares. Assim, é importante frisar a pertinência de se estabelecer algumas distinções nesse amplo leque de experiências que envolvem a juventude da periferia e, em particular, daquela observada neste trabalho. Se por um lado a presença do crime e suas práticas ilícitas e ilegais vem alicerçando algumas das relações sociais que se estabelecem na região, por outro, há um conjunto de jovens que, mesmo no convívio cotidiano com elementos simbólicos e códigos de conduta

orientados pelo crime, buscam suas referências ainda nos códigos da cultura tradicional das camadas populares, estabelecendo, muitas vezes, uma relação conflitante entre esses elementos e os novos sentidos que se configuram na região.

Muitas vezes os jovens manifestam em suas falas e em seu comportamento uma aproximação com a cultura que se desenvolveu no mundo operário, mas elaboram respostas aos seus dilemas e inquietudes tendo como cenário o quadro de enfraquecimento dos laços socioculturais experimentados pelas camadas populares nos últimos anos, sobretudo nas relações de trabalho com o desmantelamento da indústria no subcentro de Santo Amaro, principal destino ocupacional para os moradores da região.

Trata-se, portanto, de relativizar as injunções do mundo do crime sobre os jovens lançando o olhar sobre aqueles que não estão diretamente envolvidos em atividades ilegais e ilícitas e que não se orientam enfaticamente pelos códigos perpetrados pelo crime ou que só tangencialmente são afetados por ele ou que, ainda, de alguma maneira, resistem ao seu discurso e às suas proposições. Pretende-se com isso alertar para as possibilidades ainda presentes na experiência social dos jovens da região sem, no entanto, desconsiderar a crescente presença do crime como ator social na região.

Assim, é necessário se observar a diversidade das manifestações dos atores que compõem o cenário local, tendo como referência que, mesmo em um quadro de diversidade, ocorre “uma grande uniformidade no que diz respeito a valores fundamentais, hábitos, gostos e aspirações que parecem caracterizar o conjunto dessa população” (DURHAM, 2004, p. 379).

Em um cenário marcado pela precarização das relações sociais, mormente as relações de trabalho e, sobretudo, pelo enfraquecimento das principais instâncias socializadoras, observa-se a emergência de novas modalidades de interação social. Assim, os jovens da Escola das Mercês parecem se orientar nas confluências de códigos díspares e, muitas vezes, excludentes, conformando novos arranjos sociais. É pertinente para essa reflexão as palavras de Willis (1991):

A cultura operária da qual suas respostas básicas fazem parte não é geralmente uma cultura de celebração e domínio. Ela é basicamente uma cultura de compromisso e arranjo: um esforço criativo para extrair o melhor de condições duras e brutalizantes. (Willis, 1991, p.138)

De um lado, orientam-se pelos códigos estabelecidos a partir das conformações da cultura das camadas populares embasada no mundo fabril, reminescente de um passado próximo, e pelo projeto familiar de ascensão social. Porém, por outro, um conjunto de orientações se dá, como já foi exposto, pela convivência cotidiana com os códigos do crime em conjugação com o dismantelamento das estruturas materiais que davam sustentação àquela cultura, introduzindo novos elementos em sua experiência social. A precarização das condições de trabalho ou a recorrência no desemprego introduzem uma perspectiva de constantes “arranjos” como modo de organizar a vida e um deslocamento de expectativas em relação ao mundo do trabalho e às possibilidades de ascensão social.

A experiência social desses jovens se processa em um tal quadro de deslocamentos de expectativas que eles não se retratam mais como operários – nem no campo simbólico da experiência – e tão pouco como trabalhadores, que expressaria uma categoria mais abrangente porém alicerçada na experiência social das gerações anteriores. A categoria usualmente utilizada para tratar de sua condição é a de *pobres* que, sem dúvida nenhuma, implica em um deslocamento de papel social e de expectativas em relação às possibilidades de mobilidade social ascendente. Segundo as declarações de um interlocutor:

- *Aqui, nós somos todos pobres e pobre é daquele jeito.*

- De que jeito?

- *Tá sempre esperando um negocinho daqui, dando um jeito dali. Tá sempre fazendo uma correria pra uma cesta, uma ajuda, sabe como é? Um trampo, uma coisinha...*

Marcelo .

A espera por soluções que venham da cessão de benesses de entidades, igrejas e órgãos públicos parece ocupar o lugar da busca por soluções políticas para os dilemas enfrentados no cotidiano. Acompanha esse deslocamento de expectativas, um certo desalento quanto à possibilidade de encontrar alguma colocação profissional. A esperança quanto às possibilidades de melhora de vida pela obtenção de um emprego dissipa-se frente aos desafios a serem transpostos em um mundo em que a precarização das condições de trabalho são a norma. Nessa trajetória, repleta de obstáculos, pelos poucos e precários empregos, os jovens manifestam certo desalento que vai desde demonstrar as dificuldades a serem enfrentadas até a desistência em participar da busca por alguma colocação no mercado de trabalho.

- *Vou procurar emprego como? Qualquer emprego os caras querem o estudo completo. Por isso que eu tô aqui. Pra acabar os estudos e conseguir um emprego melhor, senão é roça.*

- Qual sua série?

- *Tô no quinta . Mais um ano e meio vou pro colégio.*

- No ensino regular, são mais três anos. Como você vai fazer?

- *Do mesmo jeito de sempre. Quando tiver um trampo, um bico assim sabe?, eu vou e faço, ganho um dinheiro e vou levando.*

- Dá pra fazer as duas coisas? Trabalhar no bico e estudar?

- *Então... eu já parei por causa de bico. A Dona Sílvia mesmo já falou pra eu tentar acabar os estudos pra ver se eu arrumo coisa melhor. Mas quando vem um trampo muitas vezes não dá pra continuar na escola. É que nem agora assim de final de ano. Aparece um bico de pintura, de pedreiro eu vou. Aí desisto da escola. Atrasa meu lado, mas vou fazer o quê? Sabe uma coisa puxa a outra e eu vou ficando assim... no atraso. Antônio, 16 anos.*

As necessidades econômicas dos jovens estudantes da Escola das Mercês continuam dificultando e muitas vezes inviabilizado seu retorno aos bancos escolares mesmo em um ensino que lhes promove uma nova oportunidade educacional. Os jovens experimentam como uma inevitabilidade sua condição social e a premência das necessidades financeiras se interpondo aos desejos de complementação dos estudos.

- *Eu consegui escola só agora por causa do trabalho, sabe? Que escola ia aceitar eu entrar dois meses depois? Nenhuma. Mas agora eu tô tendo que faltar de novo por causa de um bico e eu não podia negar porque eu tava precisando muito.*

- Que bico você pegou?

- *É pra cuidar de uma criança. A mulher vende produtos para massagem, tem três filhos e eu cuido deles para ela. Só o que acontece? Eu posso perder a escola de novo e qualquer trabalho que você vai perguntar em que série você terminou ou em que série você tá cursando. Aí vai ficando assim... porque eu preciso do dinheiro, sabe? Não tem outro jeito. Mariana, 17 anos.*

O agravante desse desalento, expresso na fala desses jovens, é que sua precária formação escolar e sua desqualificação profissional são experimentadas como uma inevitabilidade que, ao que parece, não abre perspectivas de mudanças para sua condição de

vida. Nesse sentido, corroboram as afirmações de Dubet (2001) sobre a tendência à auto culpabilização que as vítimas da exclusão escolar lançam sobre si num jogo perverso que se desenvolve no interior dos processos de democratização do acesso à escola. Este leva a vítima da exclusão a se objetivar como a responsável pelo seu fracasso já que as oportunidades de educação lhe foram dadas.

A esperança depositada, pelos membros das camadas populares, no papel da escola como elemento de ascensão social, dilui-se na experiência desses jovens que recorrentemente deixam de frequentar a escola para fazer seus bicos. Se esse fato aparentemente não apresenta novidade em relação à experiência de tantos outros jovens de tantos outros tempos que, sabe-se, deixavam e ainda deixam a escola para trabalhar, os casos atuais ganham dramaticidade em vista das crescentes exigências do mercado de trabalho quanto à formação escolar e à criação de um crescente exército de não empregáveis, com baixa escolaridade, na periferia das cidades.

Eu trabalho de empregada doméstica faz um ano e meio, mas não gosto não. A necessidade me levou para esse ramo. Quero ver se mudo pra recepcionista ou secretária só que com o estudo que eu tenho, não dá. Até no telemarketing eles tão querendo o colégio!
Rosane, 23 anos.

Marcados pelas injunções do mundo do trabalho, os estudantes da Escola das Mercês recorrentemente abandonam os bancos escolares para trabalhar mesmo em condições precárias e sem perspectivas de melhorar de vida. Estabelecem, em sua experiência com o trabalho, uma relação ambígua, pois ao mesmo tempo em que valorizam a prática do trabalho como possibilidade de ganhos para a manutenção material de suas vidas, não veem positivamente suas atividades nem nutrem esperanças de melhorar de vida por meio dos trabalhos que exercem.

Já trabalhei cuidando de criança, de entregar panfleto. Comecei com treze anos. Agora só em casa. Faço escova, unha, unha eu faço muito bem, mas em casa. Porque não adianta procurar trabalho que você não acha. Quer dizer acha, mas pra ganhar tão pouco que nem vale sair de casa... não dá futuro não. Tatiane, 15 anos.

Observa-se uma relativa dificuldade em se estabelecer uma relação referenciada pelo mundo do trabalho, pois muitos jovens desconhecem por completo o que é um trabalho regular com remuneração fixa e com garantias de direitos trabalhistas não apenas para si, mas

para seus pares e familiares. Isso implica no desenvolvimento desse sentimento de desalento em relação ao mundo ordenado pelas dinâmicas do trabalho e uma falta de perspectivas e alternativas positivas para garantir sua sobrevivência e, caso esta viesse a ser assegurada, sua condição juvenil.

O desalento experimentado pelos jovens vai além de sua condição de escolaridade incompleta que, por consequência, os destinam como mão de obra para os empregos precários que exigem pouca formação escolar. A experiência desses jovens é estabelecida sobre o trabalho mais que incerto e o bico, aquele trabalho que aparece e desaparece do horizonte daquele que pretende desempenhar uma função.

- Não tô trabalhando por causa dos estudos, mas pretendo arrumar um emprego. Não tô procurando, mas se vejo uma plaquinha, eu entro e deixo currículo. Mas não tô indo à luta. Mas eu vou. Uma hora eu tenho que ir.

- E como você vai fazer?

- Já trabalhei em vários bicos: garçoneiro, cozinha, já trabalhei em um monte de coisa. Comecei com 17 anos. Quero trabalhar com o que aparecer. Frentista, cozinheira, limpeza de casa etc. Carla, 22 anos.

Zaluar (1985) salienta a possibilidade de o trabalho perder suas características positivas e passar a ser associado à escravidão, às obrigações cotidianas com horários rígidos e atividades estafantes sem a devida remuneração e sem o necessário descanso. Demonstra que, em um quadro desses, o atrativo pelo ganho aparentemente fácil das atividades ilegais exerce uma grande atração sobre os jovens das camadas populares. No entanto, há que se tomar as devidas precauções para não articular-se o crescimento da criminalidade com a pobreza e as dificuldades típicas das classes populares. Porém, o elemento novo para a análise no cenário vivido por esses jovens é a crescente presença do crime e suas injunções e promessas de remuneração em geral maiores do que as do trabalho legal. Em uma noite de trabalho para o tráfico, pude observar que um jovem pode auferir, como comissão de vendas, R\$500,00 (quinhentos reais), valor muitas vezes superior ao que ganharia em um mês de trabalho no qual fosse aceito, tendo em vista suas qualificações. Tendo em vista sua resignificação, ou seja, como mais um trabalho possível, o tráfico acompanhado da ilusão do ganho fácil, apresentam-se a alguns jovens como uma real oportunidade de trabalho.

- Eu agora não trabalho, mas já trabalhei em uma loja de informática em Santo

Amaro.

- Agora você só estuda?

- *Agora só jogo bola aqui com os caras e duas vezes por semana numa escolinha de futebol.*

- Você está procurando trabalho?

- *Eu nem penso em trabalhar. Quero jogar bola, ser jogador. Esse negócio de se matar trabalhando... não quero não.* Marcelo, 18 anos.

Depreende-se dessas manifestações que a referência organizadora da vida desses jovens não ocorre mais exclusivamente sobre a inserção no mercado de trabalho, sobretudo, em uma empresa ou uma fábrica como fora para seus pais, embora o trabalho seja central na organização de sua experiência social, comprometendo, inclusive, seu desempenho escolar.

A experiência com o trabalho se estabelece, para esses jovens, fragmentada, inconstante e marcadamente localizada na região, reforçando seus laços com o espaço local.

Nesse quadro de desalento em relação às possibilidades de futuro ou de construção deste a partir de um presente auspicioso, os jovens estabelecem sonhos embalados pela lógica que promete facilidades e riqueza como a propaganda sobre a vida de seus ídolos ou, de outro lado, uma perspectiva na qual as relações sociais se estabeleçam nas bases legais e seguras, das gerações precedentes, sem a ocorrência dos ilegalismos e informalidades que tem marcado suas experiências laborais. Paradoxalmente esses jovens ainda mantêm sonhos de ascensão social mediante o esforço e a dedicação pessoais, resultado provavelmente dos processos de socialização aos quais estiveram submetidos.

- *Sonho com coisas altas que sejam honestas.*

- Como assim?

- *Honestas porque tem gente que trabalha fazendo materiais sem ser legalizados, tem gente que trabalha sem papelada, vendendo alguma coisa sem ser legalizado, sabe? Quero coisa legalizada. Porque Deus o livre guarde de um dono perder tudo, eu não quero ficar sem nada. Quero trabalhar num lugar localizado pela lei. Entende?*

- Como localizado pela lei?

- *Quero um lugar que seja certo e que a polícia esteja bem ciente de que aquilo ali é certo e fixo, sabe? Conheço muita coisa assim sem legalização pelo fato do bairro ou alguma coisa assim parecida.* Mariana, 17 anos.

Depreende-se, dessa manifestação embasada na preocupação com os aspectos legais ordenadores da vida, a recorrência aos valores populares de uma vida orientada pela conquista da ascensão social mediante o esforço e o trabalho que, no entanto, sofre as injunções das ilegalidades e informalidades presentes na periferia.

Dado o grau de exigências para a colocação no mundo do trabalho, os rapazes e as moças da Escola das Mercês fazem parte de um amplo exército de não empregáveis ou de trabalhadores voltados exclusivamente para as funções subalternas ou irregulares.

Trabalho de manobrista. É bom porque eu tô trabalhando e tem um monte de gente aí só vivendo de coisa errada ou de bico. Mas dizer que eu gosto, eu não gosto, não. Quero aprender trabalhar com computador. É que eu gosto mais. Acho que é o futuro. Eu quero um trabalho de futuro pra eu poder ter minha família.

Se por um lado observa-se certo grau de desalento em relação às possibilidades imediatas de trabalho, por outro, ocorrem manifestações que projetam no futuro alguma esperança, passando pela obtenção de novos conhecimentos, uma crescente expectativa escolar em consonância com os processos de ampliação da escolaridade que têm sido observados em todo o país, que torna muito importante o investimento, pelo poder público, na educação de jovens e adultos.

CAPÍTULO IV

ESPAÇOS DE SOCIABILIDADE JUVENIL

Ao tratar da sociabilidade juvenil na periferia, busca-se interpretar as relações sociais estabelecidas por esses jovens nesse território com a atenção voltada para possíveis circuitos e trajetos que, por ventura, venham a se desenvolver no interior e para fora dos limites estabelecidos oficialmente sobre o bairro, conformando um cenário desenvolvido pela ação dos agentes. As categorias de mancha, trajeto e circuito serão operacionalizadas para apontar a organização e a convivência de entidades oficiais ou não oficiais nesse território e sinalizar a rede de relações sociais experimentadas pelos jovens.

Foi possível delimitar três agrupamentos recorrentes nas falas observadas e nas entrevistas. Um primeiro, no campo das atividades de lazer, envolve, nos finais de semana, o número expressivo de aproximadamente mil jovens em torno de atividades ligadas ao samba e ao funk que acontecem no interior do bairro onde moram os estudantes. Um segundo grupo localizado é o das ONGs e sua relação com a escola e os jovens. Estas foram divididas em dois tipos de acordo com a especificidade de seus trabalhos: umas dedicadas às práticas assistencialista e filantrópicas e outras voltadas para as práticas culturais. Um terceiro grupo é o das lan houses que também aparecem com recorrência nas observações e nas entrevistas. A escola é enfocada como um espaço privilegiado de sociabilidade juvenil, já comprovado por diversas pesquisas, e campo empírico de observação dos jovens.

Embora a cidade como um todo e o bairro de Santo Amaro mais especificamente apareçam como destino para muitas atividades dos jovens, pode-se observar que esses deslocamentos acontecem de maneira dispersa e pouco contínua, prevalecendo, quando se sai do Capão, a circulação voltada para as atividades econômicas que ocorrem fundamentalmente em três direções. Uma, como já foi assinalado, apontando para Santo Amaro, tradicional zona industrial da cidade, embora tenha se desindustrializado aceleradamente nos últimos anos; outra, para a região da Avenida Roberto Marinho, apontada por Frúgoli (2000) como um dos novos centros da cidade, dinamizado em torno das empresas que desenvolvem atividades do setor terciário. Essa região configura-se pela construção de prédios ultramodernos, tendo como marco a construção da ponte estaiada sobre o Rio Pinheiros. Há ainda um deslocamento bastante tradicional para o bairro do Morumbi onde os jovens encontram ofertas de trabalho,

sobretudo empregadas domésticas, vigias e seguranças.

Pode-se afirmar que, pelas exigências de formação das empresas da Avenida Roberto Marinho, também nessa região, cabem aos jovens do Capão Redondo atividades subalternas como faxineiros, copeiros, porteiros etc. No eixo Santo Amaro, prevalecem atividades comerciais. Os jovens ouvidos em campo trabalham em sua maioria em pequenos estabelecimentos comerciais, sem garantia dos direitos trabalhistas e com jornadas de até doze horas diárias de trabalho.

Uma característica muito importante nos deslocamentos desses jovens acontece na travessia da Ponte João Dias, que exerce uma função liminar para os moradores da região. Ela se configura como um não lugar, uma passagem que viabiliza o deslocamento por ambientes completamente distintos. De um lado da ponte, está-se na *quebrada* e, no outro lado, em uma área onde não há pertencimento, onde se é desconhecido e se desconhecem as pessoas e, sobretudo, as regras de sociabilidade. A ponte, ao levar de um lugar a outro, tem a função de um *pórtico*: “Trata-se de espaços, marcos e vazios na paisagem urbana que configuram passagens. Lugares que já não pertencem ao pedaço ou mancha de cá, mas ainda não se situam nos de lá; escapam aos sistemas de classificação de um e outro [...]” (MAGNANI, 2000 p.45).

Durante um debate sobre o direito de ir e vir³⁸ realizado na escola, acompanharam-se as seguintes declarações:

- *Só atravesso a ponte para trabalhar.*
- *Eu no fim de semana fico por aqui. Tomo umas cervejas com os caras. E só.*
- *Só vou pro outro lado para trabalhar.*³⁹

Atravessar a Ponte João Dias, adentrando na região nobre da cidade, é um acontecimento para os jovens da região. A ponte é um verdadeiro portal de acesso ao mundo dos playboys, com lugares aonde não se vai devido aos preços proibitivos, e pelo fato de *não ter meus chegados, só tem playboy*, ou aonde *só vou a trabalho*.

O foco dessa pesquisa não está direcionado para o universo do trabalho dos jovens, mas é importante apontar os deslocamentos dentro desse universo, pontuando que o

³⁸ Durante o segundo semestre de 2008, o tema norteador das atividades na escola foram os direitos humanos. Ao longo do semestre, todas as disciplinas debateram aspectos e artigos da Declaração Universal dos Direitos Humanos e as possíveis relações com a vida dos estudantes.

³⁹ Parte do diálogo foi suprimida. Portanto, essas declarações não são sequenciais.

trabalho possibilita novas experiências sociais para os jovens que, do contrário, desenvolvem suas atividades no interior da região. Fato relevante das observações é o de como a ponte é apreendida como um marcador, uma zona de fronteira, dividindo a cidade entre o espaço dos moradores da periferia e o outro lado da ponte, onde vivem os playboys. Esse lado, por sinal, é pouco visitado nas horas de lazer que se desenvolve, sobretudo, no interior do bairro. Assim é importante frisar que os jovens da metrópole circulam, mas o fazem de maneiras e modos muito diferentes segundo seu local de moradia, sua classe social, seu grupo de identidade. Há barreiras físicas, econômicas e culturais contingenciando esses deslocamentos pelo território da metrópole. Portanto, para os jovens dessa pesquisa, há uma barreira física e repleta de simbolismo: a Ponte João Dias demarcando os territórios e organizando a circulação pela cidade. Alguns espaços de sociabilidade juvenil foram apontados pelos jovens em entrevistas e, posteriormente, visitados. Vejamos agora as dinâmicas que vem se estabelecendo nesses espaços de sociabilidade frequentados pelos jovens no bairro.

A escola

A despeito da importância em se discutir os aspectos gerais da educação de jovens e adultos e da implementação de políticas públicas voltadas para esse segmento da educação, este tópico vai se deter nas características e dinâmicas internas da entidade pesquisada. Procura-se dar alguma visibilidade às práticas operadas em seu interior e colocar em destaque as manifestações dos estudantes sobre a escola.

Essa é uma escola aberta. É com essa frase que a diretora da Escola das Mercês habitualmente se refere à escola, traçando o maior diferencial desta com as outras escolas da região que, em geral, deixam seus portões fechados, inviabilizando a entrada e a saída de alunos e moradores. Esse ato que aparentemente é banal demonstra a diferença de proposta em relação à vizinhança e tem um forte significado para os estudantes e demais frequentadores dessa escola:

Antônio, 17 anos: *Essa aqui não tranca o portão. Se você quiser entrar, você entra. Se você quiser sair, você sai. É diferente, né?*

Adequando-se à forma de vida de seus alunos, a escola funciona em seis turnos de duas horas e meia, possibilitando que os alunos troquem os turnos em função de seus

compromissos com o trabalho que, muitas vezes, ocorrem em turnos revezados. Os estudantes valorizam essa característica:

Carla, 22 anos, desempregada: *E também da forma que os professores dão aula aqui. Eu penso em continuar estudando. E o bom é que se eu arrumar um serviço, eu posso mudar o horário. Nas outras, se eu arrumar trabalho, eu vou ter que estudar à noite. Aí não dá. Eu tenho filho.*

Outro dado importante é a presença dos mais variados tipos de pessoas com deficiências convivendo com as outras pessoas e que transparece na transcrição abaixo. A escola tem uma política de inclusão de portadores de necessidades especiais, mantendo em seus quadros profissionais especializados no atendimento a surdos, cegos, cadeirantes e pessoas com múltiplas deficiências. Segundo Antônio: *Essa escola é boa porque ela ajuda e não tem preferência de aluno. Estuda deficiente, velho, estuda todo tipo de gente...*

Esse aspecto não é o central nesta pesquisa, mas não seria possível falar dessa escola sem tocar na questão da inclusão. A Escola das Mercês se aproxima da definição que Mantoan (2003) elabora para as escolas inclusivas: “As escolas inclusivas propõem um modo de organização do sistema educacional que considera as necessidades de todos os alunos e que é estruturado em função dessas necessidades” (p. 24).

Os jovens que não apresentam deficiências físicas também se manifestam apontando o processo de inclusão como um fator importante para seu ingresso e permanência nessa escola.

Tatiana, 16 anos. Mãe desempregada: *Eu ouvia falar que é uma escola muito boa. Que tem deficientes visuais, físicos, pessoas com dificuldades de aprender... Entrei. .*

A delimitação da escola como um espaço de iguais aparece nas falas dos entrevistados que se comparam com as pessoas com deficiências físicas e cognitivas. De uma jovem foi obtida a seguinte declaração:

Essa escola é da hora. Sabe por quê? Porque tem um monte de gente diferente, assim. Só que tipo assim eu pensava que gente retardada fosse retardada, mas eles são mais ligeiros que a gente. Eu gosto daqui que todo mundo é igual... (Carla)

As manifestações sobre a política de inclusão de pessoas deficientes da escola apontam também para a própria exclusão escolar vivenciada pelos entrevistados e para a carga de estigma em torno de sua condição de não estudante ou mesmo preconceito aberto sobre sua

condição educacional incompleta, fato corriqueiro na vida de pessoas pouco escolarizadas⁴⁰ que, via de regra, trás dificuldades para a inserção no mercado de trabalho, mesmo em empregos precários.

A inserção no mundo do trabalho é apontada pelos jovens como a causa fundamental de retorno aos estudos, fato já apontado em pesquisas anteriores. A questão que se coloca para esses jovens, diferentemente do que ocorrera com as gerações precedentes, é que o mundo do trabalho sofreu profundas transformações e a conclusão do ensino fundamental já não é o bastante para se ocupar posições subalternas, exigindo-se a continuidade dos estudos. Os jovens da escola vivenciam essa experiência em suas buscas por colocação no mercado de trabalho. A esse respeito assim se expressou Mariana, 17 anos: *Voltei pra escola porque se você terminar a escola, você tem opção para escolher um trabalho, se não terminar são as pessoas é que te dão a opção. Tipo assim, elas é que escolhem por você.*

A continuidade dos estudos é pensada pelos jovens da Escola das Mercês em consonância com a dinâmica educacional de ampliação das oportunidades vivida pela sociedade brasileira nos últimos anos, colocando para estes a aspiração ao ensino superior. Muitos expressão o desejo de cursar o nível superior: *A educação é muita boa. Penso em terminar meus estudos porque quero fazer faculdade de direito ou letras.* (Tatiana).

Ou ainda esse outro jovem, estudante do módulo 3, que equivale às 5ª e 6ª séries da escola regular: *Se eu tivesse dinheiro, eu fazia até uma faculdade.* Antônio.

Expectativas educacionais

A despeito das dificuldades em frequentar a sala de aula, contingenciados pelas necessidades econômicas, a escola é ainda uma referência importante para o grupo estudado, mesmo em vista de sua precária e irregular inserção no universo escolar. O sonho de ascensão social pela posse de diplomas apresenta-se a esses jovens como uma alternativa ainda viabilizadora de melhores empregos e de mobilidade social. Paradoxalmente o ensino regular e a cultura escolar são desprestigiados por eles que buscam concluir seus estudos, numa

⁴⁰ Para maiores detalhes ver: Galvão, Ana Maria, Di Pierro, M.C. Preconceito contra o analfabeto. São Paulo: Cortez, 2007, Coleção Preconceitos.

perspectiva pragmática, pressionados pela necessidade de melhores empregos.

- Eu nunca gostei de escola. Mas eu também não pude estudar. Agora que eu consegui terminar não quero parar mais.

- Você vai fazer o ensino médio na escola regular?

- Vou. Quer dizer, vou ver se tem vaga. Se não tiver, eu vou procurar e terminar, vou continuar. Já falei pra Dona Sílvia: vou até a faculdade e até mais se tiver mais coisa pra estudar⁴¹.

Mesmo sendo jovens pouco escolarizados, apresentando uma grande defasagem entre seu nível escolar e sua idade, os rapazes e as moças da Escola das Mercês demonstram o desejo de cursar uma faculdade, sinalizando para a abertura de perspectivas educacionais mais abrangentes do que as comumente observadas para esse segmento da população. Pode-se observar que esses jovens vivem as exigências de maior escolaridade pressionados pelas exigências imediatas do mundo do trabalho, mas se direcionam, em suas expectativas escolares, para um nível de educação que é, em geral, privilégio de outros segmentos sociais. A posse de diplomas universitários tem se difundido e ampliado consideravelmente nos últimos anos, atingindo grandes contingentes da população jovem do país, inclusive a das camadas populares, por meio de programas de ampliação das oportunidades educacionais.

Embora grandes contingentes de jovens ainda não cursem o ensino superior, parcelas significativas de jovens das camadas populares vem ingressando nesse nível de ensino, sobretudo nas universidades privadas. Pressionados pela demanda crescente do mercado de trabalho por diplomas escolares, esse movimento vem promovendo a desvalorização dos diplomas dos níveis fundamentais e médios de ensino, e os jovens da Escola das Mercês demonstram que em sua experiência cotidiana estão sofrendo a pressão pela ampliação da escolaridade para níveis anteriormente menos exigidos.

Estudei até oitava, aí eu parei antes de terminar. Agora eu voltei para ter diploma pra ver se eu arrumo alguma coisa melhor, porque esse negócio de trabalhar com a vassoura não dá futuro e é muito cansativo. Daqui a pouco, até pra varrer chão vão pedir o colegial.

Quero fazer uma faculdade de pedagogia ou psicologia porque eu gosto de lidar com pessoas. Rosane 23 anos.

Embora tenham experimentado a desigualdade na distribuição de oportunidades

⁴¹ Declaração obtida de jovens de 22 anos na festa de conclusão do último módulo na escola.

educacionais, originalmente determinada pela sua origem de classe social, e não tenham utilizado estratégias de permanência na escola ao longo de suas vidas, os alunos da escola pesquisada apontam para a apropriação de um discurso de revalorização dos elementos escolares.

Quero terminar os estudos e fazer faculdade. Eu gosto de aprender. É por isso que eu tô aqui nessa escola. Manoel 23 anos.

As expectativas educacionais dos jovens estudantes da Escola das Mercês são similares às expectativas de muitos jovens das demais camadas sociais, ou seja, aspiram à continuidade dos estudos e a formação em nível superior de ensino. Nesse sentido, pode-se afirmar que mesmo vivenciando um experiência educacional marcada pela descontinuidade, esses jovens têm na escola uma referência para sua ascensão social, contrariando, em suas expectativas escolares, as afirmações que demonstram certa descaracterização do papel da escola como instituição promotora da mobilidade social ascendente mediante a aquisição de diplomas.

No entanto, é importante frisar que a obtenção de diplomas pelos membros das camadas populares que vivenciaram longos e contínuos processos de exclusão escolar ocorre em um quadro de desvalorização desses diplomas, que serão obtidos por meio de um longo e penoso processo. Nas palavras de Bourdieu (2003): “Os alunos e os estudantes de famílias pobres têm todas as probabilidades de conseguir, no final de uma longa escolaridade, muitas vezes paga com grandes sacrifícios, nada mais do que um diploma muito desvalorizado” (p. 483).

- Minha mãe não pesava na minha. Pra ela, tanto fazia se eu estudasse ou não. Era só inventar uma desculpa que ela nem ligava.

- E por que que ela não ligava?

- Acho que é porque ela não estudou, então ela não vê o valor que tem e também pra ser empregada ela não precisa de estudar. Agora eu já tô pensando diferente. Tô atrasada, mas quero tirar o atraso e se der certo quero fazer minha faculdade. Mariana, 17 anos.

Como demonstra Bourdieu (2003), a inserção na escola, acompanhada de um precário capital cultural, leva a recorrentes repetições, evasões e desistências. Os membros das camadas populares não reconhecem a lógica excludente da escola, manifestando algum grau

de resignação ao aceitar sua lógica de modo que “levam adiante sem convicção e sem pressa uma escolaridade, que sabem não ter futuro” (p. 485), uma espécie de *resignação sem ilusões*.

Pelo observado no campo de pesquisa, certa ilusão escolar está presente e impulsionando o aumento no número de matrículas de jovens na Educação de Jovens e Adultos, o que leva a crer que mesmo excluídos dos processos escolares e que a escola seja experimentada “como um engodo e fonte de uma imensa decepção coletiva: uma espécie de terra prometida, sempre igual no horizonte, que recua à medida que nos aproximamos dela” (p. 483), os jovens vêm insistindo na ampliação de sua escolarização, um direito que pelos caminhos nem sempre óbvios da exclusão lhes foi negado.

Sociabilidade escolar

A Escola das Mercês tem um espaço chamado de piso azul (anteriormente a piscina da casa) onde são debatidas questões públicas sobre o funcionamento da escola. Em formato de assembleia, algumas questões polêmicas são tratadas por todos e em todos os períodos. Normalmente a condução das assembleias é feita pela diretora que exerce uma autoridade incontestável (nos termos weberianos) de tipo carismático sobre a “comunidade escolar”. Mesmo sob a forte influência da autoridade de tipo carismática da diretora, a participação nas assembleias ocorre de modo espontâneo e com todos os segmentos da escola. A apropriação da palavra pelos jovens é muito recorrente, e em várias oportunidades suas sugestões são encaminhadas após serem aprovadas na reunião.

O Piso Azul também é ocupado por um evento cultural chamado de *quintas culturais*, na qual os alunos apresentam trabalhos escolares e atividades artísticas e culturais desenvolvidas fora da escola. Em geral, estas põem em relevo aspectos culturais da região de origem (sobretudo para os migrantes) e produções dos alunos. Nesses encontros, são lidos poesias, contos e pequenos textos, todos de autoria dos próprios alunos. Apresentam-se, também, esquetes teatrais e números musicais. O formato desses encontros se assemelha aos saraus da Cooperifa que acontecem no bairro vizinho do M'Boi Mirim, e que é frequentado por alguns alunos e professores da escola.

Um fato relevante das práticas educativas no interior da escola é o frequente uso de mecanismos de negociação com os mais diversos atores sociais da região. É muito comum

a direção da escola negociar a permanência ou retirada de algum objeto estranho ao meio ou de algo importante que está sendo subutilizado ou mesmo a autorização ou a retirada de pessoas das dependências da entidade. Nesse sentido, a polícia, por exemplo, tem sido sistematicamente desautorizada a permanecer em frente à escola ou entrar em suas dependências na busca por algum aluno. Embora seja em todos os sentidos fora de propósito, há registros da ocorrência de “invasão” policial nas dependências de escolas da região para a busca e captura de alunos. Embora a direção da Escola das Mercês se posicione contra essa prática, há momentos em que a negociação é inviabilizada e, mesmo a contra gosto, ela se vê na posição de pedir auxílio policial⁴².

Dominando os códigos e símbolos que orientam a conduta de parte da população local, a direção consegue evitar a presença da polícia na porta da escola e, na maioria das vezes em que há algum conflito, resolvê-lo sem o auxílio externo.

Num certo dia, um grupo de jovens entrou na escola querendo lanches, fato corriqueiro e sempre atendido pela escola. Só que era muito cedo e os garotos entraram em algazarra. Isso fez com que o lanche fosse negado, mas prometido para o horário em que é normalmente servido. Dois dos jovens visivelmente alterados não aceitaram e começaram a ofender a diretora e a ameaçá-la, inclusive mostrando um revolver. Impassível a diretora disse que negociaria com eles se eles voltassem mais tarde e respeitassem as regras do lugar. Que ali era uma *casa de respeito e que eles deveriam ter um procedimento condizente com o lugar no qual estavam entrando. Deveriam chegar com humildade e respeito e não com ameaças, respeitando para serem respeitados*. Intuitivamente, pelo que declarou posteriormente, a diretora acessou códigos usuais na *quebrada* que implicam em regras de condutas que organizam a circulação pelas quebradas.

Após as afirmações da diretora, os outros rapazes do grupo convenceram os dois briguentos a saírem e pediram desculpas por eles que estavam virados⁴³. Segundo a diretora, ela não pode esmorecer: *se eu deixar, eles tomam conta. Não pode porque o projeto vai pras cucuias. Eu negocio com eles. Eu me imponho. Eu tenho medo das ameaças, mas eles também têm medo de mim porque ninguém sabe quem esta dando garantias pras atitudes. Tanto as minhas como as deles!*

⁴²No capítulo VI é narrado um episódio no qual a presença policial é necessária devido a ameaças sofridas pela diretora.

⁴³ Virado é a expressão para quem atravessou a noite em claro na maioria das vezes sob efeito de cocaína.

Assim, sob um manto de suspeição de ambos os lados e sem saberem onde estavam as garantias, a escola voltou a funcionar como de hábito. O embaralhamento dos limites e das responsabilidades, sejam institucionais ou sociais, é evidente nesse caso. Institucionalmente a direção da escola não pode acionar a polícia para conter a manifestação de desagravo, pois ampliaria a problemática sem resolvê-la. A polícia se transformaria em parte do problema e não na solução para o caso, haja vista a má reputação destes perante a população. Por outro lado, o diálogo sem a interferência da força policial é sempre bem vista pelos rapazes que se encontram em dívida ou em atitude suspeita, seja por pendências judiciais ou pelo consumo de drogas, fato marcante no episódio relatado.

O domínio dos códigos do *procedê* possibilitaram à direção adentrar nos referenciais dos jovens que circulavam pela escola e dividir o grupo, conquistando o apoio de parte de seus membros. Esse recurso extra oficial parece dar a tônica nas negociações da direção com os jovens, sempre pontuado pelo apelo ao *respeito* que, nesse caso, pode ser lido, também, como lealdade às pessoas e hierarquias locais. Do mesmo modo, é acionada a *humildade*, com que se deve chegar a uma casa, respeitando para ser respeitado. O ato de desrespeito dos rapazes só é contido pelo acionamento desses referenciais simbólicos, embora o que subjaz na avaliação da diretora e que valida toda a trama da negociação é o sentimento de medo que perpassa por todos. Ninguém sabe quem dá sustentação às afirmações, quem referenda as imposições de condutas e controla os procedimentos. A institucionalidade da entidade e das práticas sociais aparentemente estão encobertas por relações nebulosas e organizadas sob preceitos coercitivos de uma nova configuração social na qual agentes “desconhecidos” dão as garantias para as atitudes das pessoas.

Organizações em rede

A região de Campo Limpo/Capão Redondo conta com a presença de muitas entidades voltadas para o atendimento assistencial da população. Fruto do histórico de violência e da avaliação de situação de risco que se lançou em anos recentes sobre sua população, essas entidades migraram em profusão para a região. Além das tradicionais associações de bairro (herança dos anos 1960), a presença de ONGs sobre o território estabeleceu uma nova dinâmica nas formas de associação e de enfrentamento das questões

sociais. Estabelecidas por toda a região, algumas dessas ONGs caracterizam uma *mancha* sobre o território. “São manchas, áreas contíguas do espaço urbano dotadas de equipamentos que marcam seus limites e viabilizam – cada qual com sua especificidade, competindo ou complementando – uma atividade ou prática predominante” (MAGNANI, 2000, p. 40). Essas entidades procuram estabelecer uma relação em rede em si e, sobretudo, com a escola, de modo a complementarem suas ações sobre os jovens, forjando uma ação em rede.

A ampla relação da Escola das Mercês com as entidades explica, em parte, seu êxito junto ao público atendido. Embora seja um órgão ligado à Secretaria Municipal de Educação, não se furta a negociar com as entidades os mais diferentes encaminhamentos para os alunos: colocação profissional, cursos de formação, encaminhamentos médicos etc. Em muitos aspectos, a ação da Escola das Mercês se confunde com as práticas das entidades, complementando as ações destas e vice-versa. Pode-se afirmar, sem dúvida, que a prática educativa dessa escola é ampliada e alicerçada pela presença dessas entidades. É muito relevante notar que essa relação entre as entidades e a unidade de ensino da prefeitura ocorre à revelia das orientações da secretaria de educação. São relações que se estabelecem por laços de afinidade e complementaridade no cotidiano do trabalho no bairro.

Fazem parte dessa mancha de entidades:

Centro de Direitos Humanos e Educação Popular: A raiz do CDHEP está no final dos anos 1970, anos da ditadura militar, quando as Comunidades Eclesiais de Base floresciam na Arquidiocese de São Paulo. Entidade voltada para a defesa dos direitos humanos, tem entre seu público os alunos da Escola das Mercês. Estes participam de cursos e palestras na entidade.

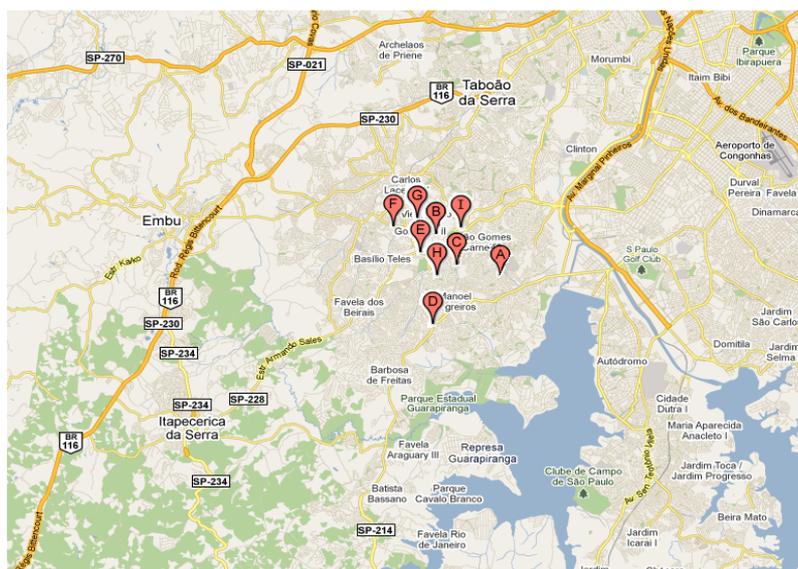
Casa do Zezinho: Localizada dentro do chamado triângulo da morte (Jardim Ângela, Jardim São Luiz e Capão Redondo), essa instituição tem desenvolvido seu trabalho com crianças e jovens que vivem abaixo da linha da miséria, com pouco acesso à informação e à cultura, morando em barracos de dois cômodos com mais nove ou dez pessoas, cercados por um ambiente violento dentro e fora de casa. A entidade atende aproximadamente 1.200 crianças e jovens, oferecendo formação complementar à escola. A relação com a escola é estreita a ponto de serem abertos cursos específicos para os alunos da Escola das Mercês.

Instituto Rukla: Fundado em outubro de 2004, essa ONG desenvolve suas atividades com meninos e meninas que trabalham na rua. São jovens que, por meio de algum tipo de atividade, tem como objetivo conseguir uma renda como, por exemplo: malabares, venda de balas, limpeza de para-brisa de carros etc. Em sua relação com a escola, a Rukla tem encaminhado para as salas de aula aproximadamente 25 jovens residentes no Arakati – bairro do Capão Redondo – no qual residem aproximadamente 60% dos jovens atendidos pela ONG.

Capão Cidadão: Entidade criada no ano de 2004 a partir do Movimento Não à Violência, Eu Quero Lazer. Tem forte laço com a região, tendo como membros moradores do bairro do Capão. Essa característica aparece como um diferencial em relação às outras ONGs que seriam, segundo declarações de moradores, de fora da *quebrada*.

Sociedade Santos Mártires: Fundada em 1988, é uma associação civil sem fins remanescente das comunidades eclesiais de base. Embora esteja localizada um pouco afastada da Escola das Mercês, a instituição, coordenada por um proeminente líder religioso, atua, sobretudo, no Jardim Ângela, um dos bairros mais violentos da região. Essa entidade relaciona-se com muitas entidades e mantém estreitas relações com a escola e seus alunos, de modo que ela entra nos trajetos dos jovens pesquisados seja para buscar auxílio seja para a realização de eventos ou manifestações como a que acontece todos os anos, em novembro, voltada para a denúncia de ações violentas no bairro, mas também para a reivindicação de melhores condições de vida. Essa manifestação realiza-se há treze anos e nasceu em função dos altos índices de homicídios da região, mantendo-se como um evento político que reúne todas as entidades e escolas locais.

Associação Periferia Ativa: Essa associação foi criada por jovens da Favela do Godoy, inspirados na criação de outras entidades, sobretudo a Cufa do Rio de Janeiro, organizada pelos *rappers* Celso Athayde e Alex Pereira Barbosa, o MV Bill, em 1998. Ligada ao Grupo Negresco de rap e com um discurso politizado, essa associação propõe a organização e unificação da luta do povo da periferia por uma nova sociedade.



Fonte: <http://maps.google.com.br/>

Neste mapa observa-se a configuração da mancha de entidades com as quais a Escola das Mercês estabelece relações complementares à sua prática educativa. A escola está sinalizada pela letra I. As entidades da mancha estão sinalizadas do seguinte modo: letra B, Associação Periferia Ativa; letra C, casa do Zezinho; letra E, Centro de defesa dos direitos Humanos e Educação Popular CEDHEP; letra F Instituto Rukla; letra G, Capão Cidadão; letra H, Sacolão das Artes.

Também observa-se duas entidades que configuram um trajeto recorrente de circulação para alguns jovens e professores da escola. O ponto A sinaliza a localização da Cooperifa e a letra D a Associação Santos Mártires. Desse modo pontua-se as principais entidades com as quais a escola estabelece laços sociais na região.

No dia 30 de outubro de 2008, realizou-se um passeio ao Parque Santo Dias. Nesse passeio, estavam presentes algumas entidades da região e, entre elas, a Escola das Mercês. De modo geral, a atividade era voltada para os jovens, mas contava com a presença de adultos e idosos. O administrador do parque acompanhava o passeio, fazendo breves explanações sobre as espécies vegetais ali encontradas e relacionando-as com características do bairro. Ao abordar uma espécie de palmeira endêmica à mata original da região, o

administrador a comparou à ONG Capão Cidadão que, segundo ele, “é endêmica da região. É organizada por gente do Capão para trabalhar com gente do Capão. Não é como outras ONGs que vêm de fora para trabalhar aqui”. Apesar do embaraço geral, essa fala veio ao encontro do que já fora observado e relatado acima: ocorre entre os jovens locais uma grande valorização da *quebrada* e de sua gente em um processo de identificação entre os pares e o território. A exacerbação dessa característica pode sinalizar uma substancialização local, implicando no estabelecimento de elementos segregacionista ao afirmar constantemente elementos opostos na organização social e na elaboração das representações e das identidades.

Por outro lado, a localização dessas entidades e da Escola das Mercês aponta para a constituição de uma mancha sobre o território investigado, na qual os jovens estudantes da escola e da região de modo ampliado efetivam trajetos em torno das questões culturais como a frequência a bibliotecas, aprendizado de habilidades específicas como dança, música, grafite.

As relações estabelecidas entre as entidades e a Escola das Mercês criam uma rede de ações que se complementam, tendo os jovens como foco da ação. O elemento que efetiva a mancha e a ação em rede é a circulação dos jovens mais do que uma organização previamente estabelecida pelas entidades. Estas estão comprometidas com seus projetos e altamente focadas em suas ações, porém a circulação dos jovens resulta no estabelecimento de laços entre as entidades que acabam por ser definidos e estabelecidos com um caráter mais regular. Essa atuação em rede com a escola possibilita a complementaridade de ações de modo que é comum a observação de jovens que frequentam a escola e uma ou duas das entidades relacionadas acima. Em geral, há um acompanhamento dos rapazes e das moças em reuniões conjuntas de acordo com a frequência dos jovens. Essa porosidade da escola com as entidades favorece o trabalho de formação dos jovens estudantes e reafirma a inserção na região numa perspectiva que não se coaduna com os princípios de um relativo distanciamento do cotidiano dos estudantes, preconizado como prática educativa pela escola de perfil republicano.

Um dado importante a ser realçado nesse conjunto de entidades é a presença de um empresário que destinou R\$ 30.000.000,00 de sua fortuna pessoal para investir em atividades na região do Capão Redondo. Esse empresário financia as atividades do Instituto Rukla, fato noticiado pelo jornal O Estado de São Paulo em 11 de julho de 2009. No intuito de manter-se anônimo, esse empresário associou-se a um psicanalista que é o responsável pela entidade. Pode-se constatar na pesquisa de campo que o mesmo empresário dá suporte

financeiro a outra destas entidades voltadas ao atendimento de crianças e adolescentes da região. No mês de junho de 2009, contribuiu com R\$ 35.000,00 para as reformas de ampliação da Escola das Mercês por meio da associação que a direção da escola organizou para receber contribuições de pessoas físicas e jurídicas, uma vez que é proibido aos órgãos públicos receberem esse tipo de auxílio. Como continuidade de sua prática filantrópica individual, o empresário adotou uma escola estadual localizada na Vila da Conceição e vem promovendo mudanças no interior da entidade e nas concepções pedagógicas norteadoras da prática escolar. Ainda pretende promover reformas em uma favela do Jardim Santo Antônio mediante obras de infraestrutura e melhorias urbanas.

A presença de iniciativas individuais, como a descrita acima, torna mais complexa a análise da rede de relações entre essas entidades e a população. Esse tipo de ação pode representar o atendimento de anseios individuais de pessoas aparentemente bem intencionadas que se esgotam em si mesmas.

Em uma abordagem mais ampliada, constatou-se a existência de outras entidades às quais os jovens não fazem referências diretamente. São aquelas com características mais tradicionais, remontando às lutas sociais dos anos 1960 e 1970, algumas ao período do ex-prefeito Jânio Quadros, como as associações amigos de bairro⁴⁴.

Essas entidades não estabelecem relações diretas com a Escola das Mercês nem com as demais entidades que atuam no bairro. Pautam-se por uma agenda diferenciada em consonância com uma forma de fazer política em moldes mais tradicionais. Isso não quer dizer que sejam melhores ou piores em sua ação política. O que chama a atenção é que algumas desenvolveram sua prática política e se legitimaram em outro período histórico e, aparentemente, encontram alguma dificuldade em lidar com os novos atores que interagem na cena social da periferia como as ONGs – que estão presentes em profusão –, o tráfico e suas “lideranças”, bem como aos ativistas de grupos e entidades voltadas para o lazer e a cultura. As atividades políticas ou sociais, de caráter filantrópico ou não, de alguma maneira, vem

⁴⁴ Ampliando a pesquisa sobre as entidades da região, encontrou-se um número bastante expressivo que não compunham uma mancha específica, mas que estão sediadas e atuantes na região. Foram levantadas as seguintes entidades: Ação Comunitária do Brasil; Arrastão Movimento de Promoção Humana; Casa José Coltro; Centro de convivência Doutora Nathalia Rosemberg; Cia Sansacroma; Movimento Comunitário Estrela Nova; Sociedade Amigos do Bairro Jd. Kleim; Turma da touca; Associação Beneficente Grupo da Caridade; Associação Beneficente Casa Lar Sonho de Criança; Associação Beneficente Provisão; Associação de Moradores do Jardim Comercial; Associação Evangélica; Associação Vida Nova do Jardim Imbé; Serviço Social Bom Jesus; Sociedade Amigos Unidos Caiçara.

estabelecendo relações muito próximas com o mundo do tráfico, seja pelo apoio explícito de um a outro, seja pela convivência diária e pela disputa por espaço na “comunidade”.

Entidade voltadas para as questões culturais

Há algumas entidades voltadas para os jovens da região que operam na chave da difusão ou produção cultural. São entidades que não praticam o assistencialismo ou a filantropia em sua ação, desenvolvendo apenas atividades nas quais os jovens podem aprender alguma prática cultural. Do mesmo modo que as anteriores, encontraram-se três entidades que trabalham muito próximas à escola, fazendo parte da mancha de entidades que atuam em rede. São elas: Clube da Turma, Fábrica de Criatividade, Sacolão das Artes, Cooperifa.

O Clube da Turma e a Fábrica de Criatividade, embora estejam próximas, são menos frequentadas e têm características muito diferentes das anteriores. A primeira se realiza pelo convênio de várias instituições e é visitada esporadicamente pelos alunos sem que se tenha notícia de alguma atividade em conjunto com a escola. A segunda tentou, durante o ano de 2008, estabelecer uma parceria com empresários da região para atender alguns jovens na tentativa de preencher sua disponibilidade de vagas. Foi frequentada por alguns alunos, mas abandonada assim que os empresários pararam de cobrir as mensalidades.

O Sacolão das Artes é uma entidade que foi conquistada por meio da luta popular por cultura na região. Estabelecido no Jardim Santo Antônio, onde fora um sacolão de frutas e legumes, foi reaberto em 25 de agosto de 2007 com a proposta de implantação de um pólo de cultura na região. A entidade apresenta diversos espetáculos e oficinas para a população local e mantém uma estreita relação com a escola, sendo frequentemente visitada pelos estudantes.

Das entidades com propostas exclusivas de divulgação cultural, a Cooperifa é a de maior penetração e influência na escola e na região. A atividade principal da entidade é a organização de saraus pela periferia, sendo o mais conhecido o que acontece todas as quartas-feiras em Piraporinha, no bairro de M'boi Mirim, zona sul de São Paulo. Esse evento é destino de alguns estudantes da Escola das Mercês e, também, de algumas professoras.

Esses saraus da Cooperifa acontecem em um bar conhecido como o Bar do Zé Batidão, no alto de um morro, no qual poetas, escritores, músicos e artistas se reúnem para a leitura e o compartilhamento de textos e dramatizações. Nesses encontros, as pessoas leem

poemas e textos de autores consagrados e suas próprias produções literárias. O bar é um ambiente sem requintes, com mesas e cadeiras de plástico, e um pequeno espaço no salão serve de palco para as manifestações artísticas. Coordenado pelo poeta Sérgio Vaz, esse encontro tem um forte sentido para os participantes que têm a oportunidade de declamarem seus trabalhos em espaço público. O ambiente é muito carregado emotivamente durante as apresentações, durante as quais é exigido absoluto silêncio dos frequentadores. Em geral, o silêncio é respeitado, sendo quebrado apenas pelos sons dos automóveis que passam na rua ou por algum pequeno incidente doméstico. O que parece realmente emocionar as pessoas é a possibilidade de manifestação, de poder falar e ser ouvido numa troca que se reveste de reciprocidade. Desde seu surgimento no ano de 2000, o movimento vem ganhando notoriedade na periferia da zona sul e entre os gestores e estudiosos das manifestações culturais. De modo semelhante ao que ocorre com o movimento *IDASUL*, esse movimento tem disseminado sua proposta e influenciado outras manifestações semelhantes pela região⁴⁵.

Fruição e lazer

É comum aos jovens do Capão Redondo se deslocarem para Santo Amaro para trabalhar; em algumas oportunidades, para comprar; em menor número de vezes, para se divertir. Pode-se afirmar que a circulação desses jovens pela cidade é limitada pelas contingências econômicas de um lado e por outro por aspectos da cultura que vem se desenvolvendo entre parte dos jovens da periferia. Expressando-se sobre as dificuldades econômicas, Mariana, (17 anos) diz: *Não passeio porque não tenho condição. Condição financeira. Nem para o Parque Ibirapuera eu tô podendo.*

Aspectos culturais e simbólicos também se manifestam na definição de uma experiência marcada pela delimitação de uma circulação no bairro. Os jovens estudantes da Escola das Mercês, quando saem da *quebrada*, demonstram algum desconforto no convívio com seus pares de idade do outro lado da ponte.

Já aconteceu de eu sair pra dar um role pela cidade. A gente só passava pela frente, dava uma olhada, via que tava pegando e saia... Tipo assim Rose Bombom... Coração

⁴⁵ GUIMARÃES, L. S.(2008) Em sua dissertação de mestrado cujo título é Participação de jovens em grupos culturais e mobilidade no espaço urbano de São Paulo, investiga a Cooperifa.

Sertanejo, Planet Dance, Nitro Night e Maria Mariá... Vila Olímpia. Mas eu só passava na frente.

Por quê só passava em frente?

Porquê não dá, né? Tem que pagar pra entrar depois pra beber ou comer alguma coisa. E ainda tem aquele monte de Patricinha que fica só de olho em você.

Isso atrapalha?

Não é que atrapalha, mas a gente vê que as pessoas tão percebendo que a gente não é daquela balada.

E como elas percebem?

Pelas roupas... cê não tá do mesmo jeito deles e pelas ideias também. A gente tem outras ideias. Pra você vê que os meninos daqui nem chegam nas meninas nessas baladas! Mariana 17 anos.

Esse fatores – dificuldades econômicas e inacessibilidade aos códigos e símbolos do playboys – apontam para uma fixação dos jovens no bairro, conformando uma experiência social que ocorre na articulação de uma ação estratégica com vista à valorização do lugar referendada por uma discursividade sobre a *quebrada* que, ao instaurar uma identidade de projeto, promove uma substancialização do espaço social vivido pelos jovens na região.

Segundo as declarações de Márcio, 18 anos: *Sou mais ficar aqui no meu bairro do que em qualquer outro lugar. Porque é diferente, é onde eu fui criado. Não tem playboyzinho e tal... Aqui é bem melhor. Aqui eu conheço todos os lugares, todas as pessoas... em outros lugares se não conhece as pessoas, não sabe como é, aí é ruim.*

Diante das declarações dadas em entrevistas, seria um exagero afirmar que os jovens da Escola das Mercês circulam pela cidade em seus momentos de lazer. Assim se pronuncia Rosane de 23 anos: *Saio por aqui mesmo. Vou muito ao Shopping Campo Limpo. Às vezes, vou na Guarapiranga, mas o que eu faço mesmo, quando eu tenho tempo, é ver televisão.*

Há, sem dúvida, alguma circulação pela cidade, mas na maioria das vezes, ela é esporádica, marcada pela inconstância dos lugares visitados e com tamanha irregularidade que não se pode afirmar uma circulação, mas apenas uma escapadela da quebrada que não implica no estabelecimento de laços de sociabilidade.

Manoel, 23 anos: *O lazer na cidade é muito caro. Fico aqui mesmo. Vou pra uns*

barzinhos na Guarapiranga, mas não saio muito não. Às vezes, vou pro centro. Na Santa Efigênia, comprar alguma coisa pro computador que é meu lazer, meu hobby, é que eu gosto muito da internet.

Não foram observados grupos de estilo ou grupo especulares que, estes sim, muito provavelmente, devem incitar os jovens a uma maior circulação pela cidade. Imagina-se, também, que jovens que não se identifiquem com a discursividade valorativa que perpassa o espaço social da periferia provavelmente tentem circular para outros espaços onde se desenvolvem outras discursividades e se elaboram outros códigos de comportamento. Do mesmo modo, jovens com perspectivas e práticas não valorizadas no universo da quebrada como, por exemplo, jovens gays, muito provavelmente, circulem por outros espaços de sociabilidade juvenil estabelecidos fora da *quebrada* e que congreguem pessoas do mesmo grupo.

As manchas reconhecidas na cidade como espaços de frequência juvenil, tais como as constituídas na Vila Olímpia, em Moema, no Bixiga e em Vila Madalena, não foram mencionadas pelos rapazes e moças entrevistados, salvo uma exceção que foi uma alusão à Vila Olímpia mencionada acima. A região de Santo Amaro foi lembrada como mais uma opção para os momentos de lazer por contar com bares voltados para diversos públicos com estilos musicais distintos.

No entanto, quando perguntados sobre quais os lugares que, em Santo Amaro, são frequentados nos finais de semana ou no seu tempo livre, os entrevistados não souberam responder ou declararam frequentar os espaços existentes no bairro. Os jovens demonstram desenvolver poucos trajetos para além do bairro, fixando-se nos eventos locais a despeito das irregularidades e mazelas apontadas, inclusive a ação policial de repressão sistemática a alguns encontros que acontece aos finais de semana na região.

A região de Campo Limpo/Capão Redondo apresenta poucas opções de lazer tradicionais para os jovens como danceterias, bares, casas de espetáculos. Há o Parque Santo Dias – uma pequena porção de mata nativa encravada no meio do bairro –, o Shopping Campo Limpo, inaugurado em 2007 –, algumas opções de lazer auto organizadas pelos moradores em associação com lideranças locais.

Tendo como parâmetro as declarações dos jovens da escola sobre os lugares frequentados por eles nos finais de semana e nos momentos de tempo livre, optou-se por

investigar esses espaços de encontros da juventude no bairro.

Esses espaços de lazer e sociabilidade juvenil reúnem nos finais de semana uma grande quantidade de jovens para ouvir música e dançar na rua. Além da presença juvenil em tais eventos públicos, é importante observar que, primeiramente, são eventos organizados sem a presença do Estado ou de agentes públicos diretamente envolvidos na organização de eventos e, secundariamente, mas não menos importante, são encontros que têm a rua como espaço social de convivência. Tomando-se a dicotomia estabelecida por Da Matta (2000) entre a casa e a rua como categorias estruturantes da organização social brasileira, na qual a primeira apresenta as características da segurança, da familiaridade, do bem-estar e das relações próximas e ordenadas e a segunda as características do risco, da insegurança, onde as relações sociais são individualizadas, vê-se que nesse espaço tem se construído uma relação diferenciada com o território que ocorre pela apropriação do espaço público mediante a combinação e negociação entre os atores sociais locais pela ocupação da *rua*. Aqui é como se a casa tomasse a rua e as fronteiras entre eles se diluíssem momentaneamente, criando-se um *pedaço* no qual acontece a festa de todos os finais de semana. Essas festas não são momentos liminares ou de desconfiguração da ordem para uma posterior reorganização como, por exemplo o carnaval e outras festividades populares mas são constitutivas da ordem social da periferia, com regularidade, normas de conduta, comércio regular e hierarquização de papéis sociais.

Foram apontados pelos jovens os seguintes espaços: Samba do Pelé, Samba da Conceição, Samba do Maracá, Samba do Rato. Os dois últimos foram fechados pela polícia durante o processo da pesquisa. Segundo declarações de moradores, o Samba do Maracá foi fechado devido à bagunça, e o Samba do Rato, pela dificuldade que o Rato, conhecido ladrão de bancos, morador da região e organizador do samba, teve para se entender com a polícia. De todo modo, o padrão de organização desses encontros é muito semelhante e poderão ser observados no tópico em que serão tratados.

Os espaços sociais de lazer são observados na chave da sociabilidade juvenil como espaços que possibilitam aos jovens o encontro com seus pares, o convívio no bairro e o desenvolvimento de manifestações particulares referenciadas no cenário observado, sem perder, contudo, os nexos e as possíveis articulações dessas manifestações com outras dimensões da vida desses jovens na *quebrada* ou na cidade.

SAMBA DA CONCEIÇÃO: Lazer, lealdade, atitude.

Conhecer o samba da Conceição ocorreu por meio de alguns “embaixadores”. Quando procurei uma funcionária da escola, moradora da *quebrada* e frequentadora das festas locais, dizendo que queria conhecer esse e outros espaços de lazer e sociabilidade mencionados por vários jovens da escola, ela me alertou de que não deveria ir sozinho. Segundo ela:

Lá é muito perigoso. O pessoal vai perceber na hora que você é de fora e vão querer saber o que você tá fazendo. Você vai chegar lá, ficar observando e anotando no seu caderno... é esquisito!

- O que você acha que devo fazer?

- Olha eu conheço uma pessoa que organiza o Samba da Conceição. Vou falar com ele, e aí ele lhe apresenta pro pessoal e aí sim você fica tranquilo. Se alguém perguntar, é só você falar que conversou com o Marcão e tudo bem. Ninguém mexe com você e você faz seu trabalho sossegado.

- Ah, é esse Marcão quem manda lá na Conceição.

- Não. Quem manda são os caras lá de cima.

- Quais caras?

- Sei lá. Os caras!!!⁴⁶

Pouco tempo depois, recebi um telefonema de Carolina, a funcionária da escola, que já havia sido autorizada a me passar o número de telefone de Marcão. No dia seguinte, falei com ele, que me deu todas as indicações de como chegar e o que fazer na *quebrada*. Segundo ele, bastava procurá-lo que ele me apresentaria a todos e eu não teria problema algum a partir do momento em que fosse apresentado por ele, como aliás já havia dito a funcionária da escola. Observa-se que Marcão tem reconhecimento como líder local e alguma legitimidade na ação que exerce na *quebrada*. Quanto aos riscos que o lugar oferece ao visitante, Marcão tentou me tranquilizar afirmando que não havia nada daquilo que dissera Carolina:

- Não tem nada disso, não. Aqui é tudo tranquilo. Cê vai ver é mais de mil

⁴⁶ As declarações expostas nesse trecho do trabalho foram colhidas em conversas informais, sem o uso de gravador e registradas posteriormente em caderno campo.

peessoas na rua. Pode vir, me liga que eu te mostro as coisas, te apresento pro pessoal, você vai gostar.

- Você me desculpe lhe incomodar, é que a Carolina disse que seria arriscado eu ir sozinho...

- *Não, nada disso, não. Tem barraca de pastel, de churrasquinho. É em frente à sede, na rua. Agora vamos ampliar a sede. A atual é muito pequenininha. Não cabe ninguém.*

- Então vou aí domingo. É no domingo, né?

- *Isso. Na Conceição, no domingo e no Pelé é no sábado. Pode ir também. Sobe a rua direto até lá em cima e vira à esquerda. Pode vir que você vai se divertir e querer voltar. A nossa festa é boa!*

- E como podemos fazer?

- *Vem aí. Me procura na sede.*

Dias depois, num domingo ensolarado de maio, fui como em tantos outros dias para a região do Capão Redondo, só que dessa vez para o Samba da Conceição conhecer esse espaço frequentado por vários jovens da escola.

Entrei pelo bairro e percebi que não poderia deixar o carro estacionado nas imediações, pois se houvesse uma grande concentração de pessoas, como Marcão havia me alertado, não conseguiria sair. Dei marcha a ré e estacionei em uma via paralela. Caminhei por umas ruas estreitas com casas de dois e três pavimentos, muitas sem acabamento. A rua é em formato de U e exatamente no meio fica o espaço do samba em frente à sede da Associação Vila da Conceição. Alguns rapazes na porta dos bares me observavam ostensivamente. Muitos vestiam camisetas de um time de futebol de várzea, ligado à associação do bairro, com o lema Lazer, Lealdade, Atitude. Em um grande banner que alguns rapazes penduravam, também se lê Guerreros (sic) sob o brasão do time de futebol da Conceição e, logo abaixo, o mesmo lema, que remete ao Lealdade, Humildade, Procedimento ou simplesmente L.H.P.

Essas palavras, que remetem a um código de procedimentos, têm aparecido como parte do léxico discursivo dos moradores da periferia, sobretudo entre os jovens. O PCC também ostentou, na mega rebelião de 2001, esse lema escrito em lençóis, e é comum vê-lo nos jogos de futebol, quando participa o Corinthians, estampado nas bandeiras da torcida organizada Gaviões da Fiel. De todo modo, e com toda certeza, nesse espaço no qual realizava

a primeira observação de campo, exige-se lealdade, atitude e procedimento.

Enquanto descia a rua em direção à associação, três rapazes pararam de estender uma lona em frente à entidade para me observar. Abordei um desses jovens a procura do Marcão e imediatamente um deles falou, elevando o tom de voz, sobre a minha procura como se quisesse ser ouvido para além do espaço imediato entre eu e ele, e então houve um sensível relaxamento entre os três. No entanto, percebi que os outros continuavam me observando. Notei que o nome do Marcão pronunciado desse modo me abria a possibilidade de permanência no local, embora nunca o tivesse visto e falado pessoalmente com ele. A simples menção de seu nome era, naquele momento, como um passaporte de entrada no campo.

É perceptível que o Marcão desempenha o papel de um mediador nas relações entre os atores que compõem o cenário local. Questões com a polícia, com o tráfico, desavenças entre moradores no samba, recepção a visitantes (que pode ser um pesquisador, um jornalista ou uma liderança de outra quebrada) passam pela autorização e mediação do líder, como se pode observar nesse e em outros dias de investigação de campo. Detentor de uma autoridade incontestável, conquistada no trabalho com a “comunidade” e em ações que ocorrem em novos modos de atuação junto aos moradores, que não se dá apenas através de reivindicações e intermediações junto aos poderes constituídos e se realizam, sobretudo, pela aliança com os atores sociais locais, Marcão aparece como um novo tipo de líder “comunitário”.

A sede da associação, como já falara Marcão, é muito pequena, provavelmente uma garagem transformada em sede. Em seu interior, havia um balcão de alvenaria com uma estante colada à parede repleta de bebidas. Na parede oposta, três máquinas de vídeo-pôquer e uma televisão mal sintonizada transmitia um dos jogos da Copa do Brasil. As pessoas só se voltavam para a televisão quando o locutor anunciava a eminência de um gol. Uma mesa de bilhar fora colocada para fora, abrindo espaço para a circulação no interior da sede. Organizada em nichos, a comercialização de todos os tipos de produtos era intensa na rua. Aqui, o pessoal do churrasco; um pouco adiante, o cachorro quente; ao lado deste, os pastéis e bebidas; alguns meninos circulavam por todos os lugares vendendo seus produtos ilegais. Nesse primeiro encontro, mantive-me junto a uma das barracas e rapidamente percebi que eu era o “outro”, o estrangeiro inesperado ali e que precisaria de alguma habilidade para conseguir ficar algumas horas fazendo a pesquisa, tendo em vista que o Marcão não chegara.

Abrir o caderno de campo e fazer alguns registros só em um momento de perda total da razão. Tive toda a certeza que esse seria um ato recebido com muita estranheza, como já alertara Carolina. Imaginei que eles se perguntariam: quem é esse sujeito que chega aqui e começa escrever? O desafio imediato era continuar no local, apesar do mal-estar geral e seguir com a observação, percebendo a difícil relação de alteridade que se colocava, mas que sem dúvida já era um dado a ser observado e a pesquisa estava, seguramente, sendo realizada. Tentei alguns contatos que foram pouco frutíferos e decidi, então, permanecer em outra barraca destinada à venda de cervejas e churrasquinhos, recostando-me e tentando observar sem ser acintoso.

Por duas vezes, percebi breves reuniões na porta de um dos bares nas quais o assunto era a minha presença e o que eu fazia ali parado, já que normalmente os desconhecidos que vão ao local estão de passagem, sempre para pequenas transações comerciais. Ao longe, por duas vezes, ouvi o nome de Marcão como se alguém no meio deles dissesse que eu o esperava e tudo voltava ao estado anterior. Estado que parecia significar que o observado era eu e não mais eles.

De vez em quando, algum dos rapazes que circulava pela rua se aproximava e me fazia um meneio de cabeça à guisa de cumprimento. De fato, a cena não estava muito amistosa e eu já indagava a possibilidade de me retirar, mas pensei que poderia trazer alguma reação inesperada ao decidir por uma saída abrupta e claramente orientada pelo constrangimento a que estava exposto. Decidi pela permanência e fiquei no meu lugar sob o foco de todos. *O que esse cara tá filmando?*, ouvi alguém perguntar, significando que ele estava incomodado com o fato de eu estar ali olhando.

Consegui me manter assim, no campo, por uns 35 minutos, até acontecer uma nova rodada de discussões com outro grupo de aproximadamente oito rapazes, que usavam modernos walkie-talkies, e um deles – um jovem de aproximadamente 15 anos – vir para mim e perguntar o que eu fazia ali. Um outro rapaz um pouco mais velho manteve-se a uma distância de uns quatro metros em diagonal e observou o diálogo que se deu nos seguintes termos:

- *O que você tá fazendo aqui?*
- Estou esperando o Marcão.
- *Os caras falo pra você vazar daqui senão vai ficar pequeno pra você.*

Então, o rapaz que ficou à distância falou:

- *Tudo bem. Se é com o Marcão tá suave.*

Mesmo com essa “autorização” verbal, eu não me fiz de rogado, peguei minha mochila para me retirar. Num lampejo, voltei-me para o rapaz no intuito de firmar um combinado e confirmar a permissão de continuar no local. Evidentemente nada disso foi racionalizado da forma com que é narrado aqui. Tudo se deu de modo reflexo e intuitivo. De todo modo, aproximei-me tentando manter a calma e, sem rodeios, disse:

- Tudo bem eu ficar aqui ou você acha melhor eu ir embora?

- *Você conhece o Marcão, não é? Tá suave, já falei.*

Para não restar dúvidas ainda insisti:

- Falei com ele por telefone e combinamos de nos encontrarmos aqui para ele me apresentar pro pessoal. Mas eu ainda não falei com ele pessoalmente.

- *Cê falou com o Marcão, não falô? Já falei, tá suave pra você!*

A insegurança nesse momento era total. Permanecer e realizar a observação a que havia me proposto era um risco, não sabia o que viria pela frente, que outro elemento poderia interferir no trabalho ou ainda quem poderia vir indagar sobre minha presença no local. No entanto, era importante permanecer, tendo em vista a perspectiva dos possíveis arranjos que o momento permitia observar. Por outro lado, abandonar o campo e por extensão o constrangimento que representava permanecer ali implicava, também, em um certo grau de risco em vista dos constrangimentos já experimentados. Que leitura fariam os locais sobre uma retirada a essa altura dos acontecimentos? Perguntando-me como fazer pesquisa etnográfica sob essas condições, resolvi permanecer tendo a certeza de que estava fazendo a pesquisa nas condições que o campo de observação me propiciava e sobre os elementos que ele me revelava. Estava ali nesse momento negociando com as forças locais a possibilidade de me manter no espaço para a realização da pesquisa e isso já apontava para um conjunto de relações sociais que definem o espaço social daquele grupo.

Todo o cenário apontava para a constatação de que eu entrara em uma rede de relações que envolve o líder Marcão, os rapazes que trabalham na associação, os meninos do comércio, seus gerentes e superiores e, também, os outros que estavam ali, aparentemente trabalhadores, todos em intensa negociação pela ocupação do espaço e pela definição de um status para aquele *pedaço*.

Do mesmo modo que o nome Marcão me dava um salvo conduto, um nome

inadequado, uma postura duvidosa, talvez uma “palavra fora do lugar” comprometeria o trabalho do dia, no mínimo, ou inviabilizaria toda a pesquisa na Vila da Conceição. Enfim, para permanecer ali, era preciso demonstrar alguma lealdade com os envolvidos da rede social e, sobretudo, ter uma atitude conivente e conveniente em relação aos mecanismos colocados em funcionamento na *quebrada*. De um lado, o líder comunitário, com forte inserção social na “comunidade”, e os rapazes envolvidos com trabalhos sociais, o samba e o futebol, e de outro, os rapazes do tráfico e das atividades ilegais. Todos, em alguma medida, interagindo em conjunto, convivendo, compartilhando e disputando os espaços sociais na “comunidade”, definindo-lhe as características e seus modos de vida. Foi quase como um batismo.

Durante toda a tarde, os rapazes se dedicaram à montagem dos equipamentos de som e das barracas que foram sendo abastecidas à medida que a noite se aproximava. O comércio de bebidas e comidas, que tinha transcorrido em um ritmo lento, tomou maiores proporções com intensa movimentação de carros descarregando produtos nas barracas. Um grupo de samba iniciou sua exibição por volta das 18 horas e o público começou a chegar pelos dois lados da rua. As meninas chegavam em grupos que variavam entre quatro e oito garotas, todas muito arrumadas com calças de cintura baixa, minibusas, pulseiras, saltos altíssimos. Os meninos observavam e teciam comentários, estabelecendo o ranking das melhores, mais bonitas e mais sensuais. Havia, no entanto, uma presença ameaçadora para a plena realização da festa. O céu plúmbeo anunciava a iminência de uma forte chuva. Um rapaz comentou, nesse momento, com outro:

- *Se chover, vai zuar tudo!*

- *Pode crer.*

- *Estraga o samba, o tráfico, estraga tudo!*

Estraga também a observação de campo. Por volta das 19h30 aproximadamente, cem pessoas se espremiavam sob a lona castigada pela chuva torrencial. O grupo de samba reclamou, então, que estava difícil, que estava molhando o equipamento de som. Pediram providências e as pessoas procuraram solucionar os vazamentos que se pronunciam. Por volta das 20 horas, deixei o local sob forte chuva. Na próxima semana, voltaria para mais uma sequência de Zeca Pagodinho, Bezerra da Silva e tantos outros que, diferente desses, eu desconhecia.

Nas outras oportunidades em que a Vila da Conceição foi visitada, pôde-se

constatar a mesma regularidade das ações. No início da tarde, começava a movimentação para arrumar a rua para o encontro e aproximadamente uma dezena de jovens se prontificava a trabalhar, esticando lonas, montando barracas, arrumando o som etc. Nesse momento de organização mas também no transcorrer do evento as funções de cada participante são hierarquizadas e bem definidas, cabendo ao Marcão os contatos mais importantes com líderes, polícia e artistas. Segundo ele, *é tudo para a comunidade*, inclusive a nova sede que ocupará três pavimentos, cuja inauguração estava prevista para o dia 11 de julho de 2009. Perguntado de onde vem o dinheiro para a construção, Marcão responde laconicamente ser “das barracas e das festas que a associação organiza” como, por exemplo, uma quermesse que ocorre nos meses de julho/agosto.

À medida que o público aumentava, o anfitrião realçava o sucesso recorrente da festa. *Olha só como tá a rua*, mostrando que esta já contava com umas 300 pessoas e se tinha a perspectiva de chegar a 500. Recorrentemente, como se pode observar, esse encontro reúne esse número de jovens aos domingos ou em vésperas de feriados.

Um aspecto afirmado várias vezes por Marcão foi o da disciplina que caracteriza o local. Há toda uma prática de controle, desenvolvida pelos rapazes que compõe a direção da associação, para que não ocorram brigas e desentendimentos que possam macular o encontro e inviabilizar o transcorrer da festa.

- *Cê tá vendo. É tudo com disciplina. Não tem briga, bate boca, é tudo comunidade.*

- Mas se acontecer alguma coisa, como vocês fazem?

- *Se tiver, a gente já opá para para para!!! Quer zuar, vai pra longe da comunidade. A gente já leva os caras pra fora, já troca ideia. É disciplina!!! Disciplina!!!*

Disciplina e vigilância dos membros da associação e da “comunidade” para que nada aconteça de errado e incrimine a festa na *quebrada*, é o que se facilmente se percebe na primeira observação. Preocupação expressa a todo tempo por Marcão que também se desdobra pelo sucesso do evento do ponto de vista comercial, abastecendo o bar e as barracas com bebidas e comidas. Segundo Carolina: *quem não deixa acontecer brigas são os caras lá de cima, os manos. É ordem dos caras pra não ter bagunça*. Muito provavelmente qualquer distúrbio ou desordem compromete os negócios, sejam eles quais forem, assim como a chuva que estraga a festa e tudo o mais.

Aparecer como alguém com relações na *quebrada* é fundamental para o caminhar tranquilo pela festa. Com a posse de minhas credenciais, não encontrei mais problemas e, já no segundo dia de incursão ao samba, pude transitar sem constrangimentos e “aproveitar” a festa e, também, ser apresentado para muitos moradores e membros da diretoria da associação por seu presidente, Marcão. Algumas pequenas entrevistas nas quais respondia sobre minha procedência e minhas intenções no samba (nem sempre bem entendidas) foram fundamentais. Aos poucos, foi-se ganhando a confiança das pessoas e travando diálogos amistosos e descontraídos. Segundo Carla, estudante da Escola das Mercês: *A Conceição é da hora. Mas se chegar tem que dizer suas referências. É igual na área dos ricos.*

A percepção nativa de que há regras de referências e códigos sociais organizando a circulação e o acesso às áreas da cidade demonstra o entendimento que têm os moradores sobre o conjunto de códigos e símbolos que organizam essa circulação. Numa lógica dicotômica de apreensão da cidade entre centro e periferia ou entre nós e os outros, estabelecem-se códigos diferenciados estruturadores das possibilidades de circulação pela cidade.

Desse modo, os jovens compreendem, pela sua experiência da cidade, que há códigos a serem respeitados e seguidos sob pena de, em alguns casos, ser vedada a frequência a determinados espaços da cidade, aos bares da moda, por exemplo, ou mesmo às tradicionais manchas de lazer. Isso equivale a reafirmar que se, de um lado, os jovens estudantes da Escola das Mercês sofrem os contingenciamentos das dificuldades econômicas em seus deslocamentos pela cidade, por outro, há um conjunto de valores e regras que incidem sobre as possibilidades de circulação bem como o domínio de códigos de conduta e comportamento.

Por outro lado, também é necessário o domínio de um conjunto de códigos e símbolos sociais que orienta os modos de circulação na *quebrada*. Do mesmo modo que na área dos ricos, na *quebrada*, é preciso explicitar suas referências, o que equivale a dizer que é preciso demonstrar o pertencimento ao local, por meio do domínio de seus códigos e símbolos de conduta local ou, pelo contrário, mostrar-se um *outsider*. Nesse caso, deve-se expor e explicitar as intenções da circulação pela quebrada e as referências que permitem o trânsito por esse espaço.

Seguindo rigorosamente a previsão, no dia 11 de julho de 2009, foi inaugurada a nova sede da Associação da Vila da Conceição. Os moradores do bairro fixaram faixas nas

ruas da vila, convidando para a inauguração que contaria com “a presença de grupos de pagode e churrasco para toda a comunidade a partir das 13 horas até o fim do dia”. A nova sede, muito mais espaçosa que a anterior, assemelha-se a um barzinho. Segundo Marcão, *é para ser de três pavimentos, mas por enquanto vamos inaugurar só esse e devagar a gente abre os outros*. Nesse pavimento, as paredes são em textura, um tipo de cobertura que é a última moda nas construções populares, aplicadas por ele mesmo, que trabalha como prestador de serviços de pintura e reforma de residências. Há um pequeno palco para apresentação dos grupos de samba e um balcão para a venda de bebidas. Três geladeiras repletas de cervejas e o churrasco para a comunidade no piso superior, ainda inacabado. Segundo um rapaz, *toda a comunidade ajudou na construção da sede. Eu mesmo chegava do trabalho e vinha aqui ajudar um pouco*. De fato, quatro dias antes da inauguração, pode-se observar um grupo de oito rapazes trabalhando no local. Dentre os quais, dois eram alunos da Escola das Mercês. Há um grupo de rapazes que se mantém próximo à associação, realizando trabalhos voluntários na sua construção e que por esse não receberam nenhuma remuneração. Há, por outro lado, um corpo fixo de funcionários que divide uma parte dos lucros das atividades da associação de acordo com a posição individual na hierarquia do grupo, cabendo a Marcão o maior valor, dada sua posição de destaque nessa hierarquia.

A estrutura da associação é organizada sobre princípios de solidariedade para com a vizinhança (*É tudo para a comunidade*, sempre lembra Marcão) com grande participação voluntária dos moradores na realização de serviços e benfeitorias para a sede e nas atividades desenvolvidas nos finais de semana. Há também um forte senso de hierarquia quanto a quem fala sobre a associação ou sobre suas práticas, sejam elas ligadas à assistência aos moradores, ao time de futebol de várzea da Vila da Conceição ou ainda a assuntos relativos a acordos com a vizinhança sobre horário de funcionamento e mesmo acordos com a polícia. Essa atividade é sempre e exclusivamente exercida por Marcão.

Maurício, diretor de outra associação, que estava de jaqueta com as inscrições do time Entre Amigos F.C., da Vila Progresso em Itaquera, zona leste da cidade, manifesta as mesmas preocupações de Marcão para com a comunidade. *A gente faz pela comunidade, para cuidar de nossas crianças. Ladrão não quer o filho dele roubando por isso a gente faz o nosso trabalho e os caras respeitam*.

Celso Athaíde, um dos fundadores da Central Única de Favelas do Rio de Janeiro

– CUFA – e inspirador dos fundadores da Associação Periferia Ativa, expressa a mesma opinião quanto aos desejos dos traficantes:

- Não competimos com o tráfico, apesar de muitas vezes tirar jovens do tráfico e perder jovens no tráfico. Nossa luta é para levar informação e oportunidades. As pessoas decidem o que fazer com essas conquistas.

- Há retaliações dos traficantes?

- O criminoso não quer que seu filho também seja bandido⁴⁷.

Essa recorrência pode sinalizar uma maneira que os líderes dessas entidades encontraram de lidar com os chefes do tráfico em seus locais de moradia e ativismo social.

A relação com o mundo do crime, sempre muito próximo, é tratada pelo rapaz de Itaquera como uma disputa pelos espaços sociais travada a partir da posse de um conjunto de conhecimentos que viabilizam a prática política e social. Esses conhecimentos, que vão para além das relações imediatas de vizinhança, são necessários para se evitar problemas na *quebrada*.

- Não tem essa de o crime vir para cima, porque do mesmo jeito que eles conhecem os irmãos nós também conhecemos.

- Como assim?

- Se mexerem com a gente, os caras lá vão ficar sabendo e vai ter volta. Eu tenho 35 anos de Vila Progresso. Conheço todo mundo da quebrada. Então os caras respeitam a gente.

Voltadas para um conjunto de atividades, essas entidades mantêm, também, seus times de futebol de várzea. Não é objeto de estudo deste trabalho pesquisar o futebol de várzea⁴⁸ na periferia, mas se percebe que mesmo viabilizando a circulação de alguns moradores da Vila da Conceição, esta ocorre, sobretudo, no território da periferia. Assim, um componente importante dessa circulação, que em momentos esporádicos se realiza para fora da *quebrada*, é sua maior ocorrência entre espaços localizados em outros pontos da periferia, manifestando a afirmação de uma identidade específica dos moradores da periferia e, também, o relacionamento entre os moradores de cada *quebrada*, em particular, e seus laços políticos e sociais. Como disse Maurício: *Eu tô a 50 km da minha casa. Vim aqui porque esses caras são*

⁴⁷ <http://www.redebrasilatual.com.br/revistas/6/ritmo-poesia-e-periferia>

⁴⁸ Um estudo específico sobre esse tema é a dissertação de mestrado de Hirata, (2005) cujo título é *O futebol varzeano: práticas sociais, disputas pelo espaço e violência em São Paulo*, FFLCH-USP.

exemplo pra gente. Eles têm o mesmo tempo da gente e olha a sede deles. A gente ainda não tem sede.

Com uma perspectiva de crescimento de sua associação e forte inclinação para as alianças políticas, Maurício demonstrou que as relações políticas dos líderes das *quebradas* vão muito além das alianças locais, vislumbrando-se projeções para o campo institucional da política.

- O político que ficar próximo à várzea vai se eleger fácil. Pro Senival Moura⁴⁹, nós conseguimos 3.500 votos só na várzea.

- E como foi isso?

- Eu sou dos “Cartolas da Várzea”⁵⁰ (mostrando a camiseta), a gente tá se organizando e vamos ser uma força política na cidade. Nossa meta é eleger um vereador nosso. Nosso negócio é defender a nossa quebrada. Juntar força com as outras quebradas e aí ninguém segura.

SAMBA DO PELÉ

O Samba do Pelé acontece concomitantemente ao Samba da Conceição só que restrito a um bar no alto do bairro. O trânsito entre um e outro espaço de samba é comum entre os jovens, perfazendo um trajeto de lazer nos finais de semana. O Pelé, como dizem os jovens da região, fica na “porta de entrada” de outro encontro de jovens que é o Batidão: a reunião de jovens para ouvir e dançar funk na madrugada.

No meio de uma viela com acesso restrito a automóveis, em uma de suas pontas, está instalado o bar, onde acontece o Samba do Pelé. O bar conta com mesas de sinuca e de pebolim. Há mesas de vídeo-pôquer espalhadas pelo bar que se apresentam aos apostadores sem nenhum constrangimento institucional. Há um amplo balcão onde os homens se reúnem para beber. A partir das 23 horas, o bar funciona com uma das portas fechadas e a outra permanece semi aberta para viabilizar seu rápido fechamento em situações de emergência, que significa ter a presença da polícia perseguindo jovens pelas ruas do bairro. Próximo ao

⁴⁹ Vereador da cidade de São Paulo filiado ao Partido dos Trabalhadores.

⁵⁰ Cartolas da Várzea é a designação de um grupo de presidentes de associações de bairro ligadas a times de várzea que estão se organizando para agirem politicamente na intenção de encaminharem reivindicações ao poder público.

bar, funciona uma biqueira cujos funcionários frequentam o bar também realizando rápidas transações ali mesmo em seu interior em associação com seu proprietário.

Carla explica nos seguintes termos o encontro: *O samba do Pelé é só o samba do Pelé. Que fica na viela. Os carros que ficam em volta já não faz mais parte do samba do Pelé, quer dizer, a gente é que cola ali com os carros tipo um querendo ser mais que o outro, mostrando que tem o carro maior, o som é mais potente, a moto que faz mais barulho, a outra moto que não faz. As minas também: uma passa com roupa curta pra dizer que é mais gostosa que a outra. Os peitos lá em cima pra dizer que é melhor que a outra. Às vezes, eu vou no domingo quando, tipo assim, como você falou, no meu tempo livre. Lá não paga mesmo pra entrar. Mas eu não fico no meio da muvuca porque ali cola a polícia. Vai a polícia direto. Eu já fico assim tipo de escanteio, quando eu vejo a luzinha eu já ó (estralando os dedos). Pra não me prejudicar. Isso que eu tô falando já é o Batidão.*

NA MADRUGADA: O funk leve, médio e pesado

No interior do bairro, no entorno de uma pequena praça, os jovens se reúnem, alguns com seus carros de porta-malas abertos, expondo alto-falantes potentes que tocam funk a todo volume. Em volta de cada carro, rapazes e moças dançam freneticamente. As moças exploram toda sorte de gesto sensuais, caprichando no rebolado, movimentando-se como se estivessem praticando sexo. Outros carros vão chegando. Sempre um rapaz dirige – acompanhado ou não de um amigo – trazendo para a festa algumas meninas que já se anunciam, lançando o corpo para fora do carro. Algumas ficam quase em pé sobre o capô. Quando o carro para, o som é ligado no máximo e as meninas iniciam sua coreografia. Isso se repete com todos os carros que chegam e que vão estacionando lado a lado, cada um com seu som ligado e suas meninas em volta dançando.

Em poucos minutos, as ruas estão tomadas de jovens e a cacofonia é intensa em função de todos os carros disputarem a potência do som. Após a chegada ao local, as pessoas não circulam como em um *footing*, mas permanecem em seus postos e o exhibir-se parece ser o propósito que movimenta o encontro dos jovens.

Todas as noites, a presença da polícia é garantida e os jovens a esperam como uma das partes do espetáculo. A chegada da polícia ocorre da maneira mais “convencional”

possível, prática muito conhecida por todos na região: vem devagar pela avenida com as luzes apagadas, o que faz com que os jovens não a vejam à distância. A aproximação acontece já com os policiais empunhando suas armas para fora da viatura, causando um grande alvoroço, e quase a totalidade dos jovens correm de carro, de moto ou a pé, para as ruas opostas àquela de onde veio a viatura policial. A polícia persegue alguns que desaparecem no interior do bairro. Em poucos minutos, alguns jovens retornam à praça e a polícia reaparece repetindo a cena, agora com menos participantes. Depois de uma ou duas aparições, a polícia não retorna, mas os jovens voltam quase em bloco e reiniciam a festa que será interrompida, em breve, por mais uma incursão policial. A impressão que se tem é de uma ação performática da polícia para intimidar os jovens em, sua manifestação. Mariana de 17 anos, que já frequentou o Samba do Pelé e o Batidão explica:

- *Samba do Pelé na ocasião? Uhn conheço.*

- *É bom?*

- *Não! Horrível. Não acho certo bagunça na rua. Porque todo mundo vai, vai rolar polícia e vai rolar porrada ... Eu já fui lá e toda vez que eu vou... é incrível a polícia joga spray de pimenta, joga bomba e bota neguinho pra correr. Isso se eles não apanham logo da polícia. Porque às vezes eles já chegam batendo... Nossa nunca mais eu vou no samba do Pelé. Já fui duas vezes. A primeira pra conhecer e aconteceu da polícia chegar e até machucaram uns meninos de menor e tal. Quando a gente foi de novo, a mesma coisa. Igualmente, igualmente. Todo mundo sabe que a polícia vai, bate, bota todo mundo pra correr e eles voltam. É incrível!!!*

O componente de periculosidade que ocorre com a iminente presença da polícia em todas as madrugadas de domingo parece conferir ao encontro um caráter de desafio. Reunir-se e enfrentar as consequências da ação desmedida da polícia parece firmar um símbolo para esses jovens que têm no funk sua preferência musical.

Antônio: Planet, Rato, Barracão. Aqui é diferente. No funk eu quero dizer. Lá em Pernambuco, quando eu morei, é mais briga de rua, eu gostava porque eu não sei jogar futebol, não sei fazer outras coisas, mas sei brigar. É comigo mesmo. Aí fica divertido lá. Porque quando a polícia chega, eles dão tiros de borracha, jogam bombas. Só que depois todo mundo volta e fica até 5 horas da manhã. Depois de 10 minutos. É só ligar um som que todo mundo volta. O do Rato acabou porque a polícia tava indo... Minha preferência é só o

Funk. É a única coisa que agita essa cidade.

Em uma madrugada de observação, tive que, junto com os jovens, correr da polícia para me proteger. A chegada da viatura aconteceu de modo um tanto sinistro. Seguindo à risca o figurino de abordagem aos moradores da periferia, a viatura estava com as luzes apagadas e foi chegando lentamente. Consegui percebê-la à distância, o que possibilitou que eu tomasse uma posição estratégica na praça para poder observar a ação policial e a reação dos jovens. Os policiais chegaram empunhando seus revólveres para fora da viatura, inclusive uma espingarda calibre doze, armamento pesadíssimo, desnecessário para tal abordagem. Imediatamente, iniciou-se uma correria pela praça com rapazes e moças entrando nos carros, subindo em suas motos ou fugindo a pé pelas ruas tortuosas do interior do bairro. Aleatoriamente os policiais iniciaram uma perseguição a alguns rapazes de moto, que fugiram por uma viela e sumiram do campo de visão. Alguns permaneceram na praça, entre eles um vendedor de cervejas. Ao seu redor, três rapazes que teciam comentários sobre a ação. A eles pude perguntar se era sempre assim.

- *É sempre. Mas é melhor não correr.*

- Porquê?

- *Por que se eles pegam, eles zoam. Se você ficar aqui, daqui a pouco tá todo mundo de volta e continua.*

- A polícia sempre vem?

- *Sempre (rindo). Mas tem mão que eles só pegam dinheiro do pessoal e vão embora, tem outras que eles vem só pra dar um apavoro.*

Essa viatura por sinal era a do *apavoro*. Enquanto conversava com meu informante, eles retornaram, ainda perseguindo os rapazes que fugiram de moto, e interromperam a conversa, lançando a viatura sobre nós. O grupo não chegou a correr, mas se dispersou. A viatura seguiu pela avenida principal da vila e desapareceu. Os jovens foram retornando à praça em pequenos grupos dispersos e, novamente, a tomaram por completo, ligaram os sons, iniciaram suas coreografias e toda a ritualística que permeia essa manifestação juvenil.

No dia seguinte, contei, para alguns estudantes da Escola das Mercês, de minha incursão pelo Samba do Pelé e o compartilhamento da ação arbitrária da polícia sobre os jovens. Isso reverteu em uma atitude por parte deles de maior aceitação, como se dissessem:

Ah, então ele é como um dos nossos! Impossível não estabelecer uma relação com a experiência de Geertz (1978) que, ao assistir a uma rinha de galos em uma aldeia de Bali, viu-se forçado a correr da polícia se escondendo na casa de um morador e, por isso mesmo, ser aceito como “um de nós” e só então obter informações de seus pesquisados.

Em outro pancadão, no interior da Favela do Engenho, localizada também na região, pode-se observar,⁵¹ de maneira distinta em relação a esse, o mesmo padrão de funcionamento estabelecido no Samba da Conceição. Um número expressivo de jovens reunidos para ouvir e dançar funk, um intenso comércio de drogas legais e ilegais, um controle difuso do comportamento dos participantes, evitando que desentendimentos pontuais se transformassem em conflitos maiores como brigas e atos de agressão entre as pessoas. A intervenção policial também é controlada, dessa vez por meio da ação de uma liderança do tráfico local que, de antemão, sempre mantém a polícia afastada da festa e se, eventualmente, esta vier a ser solicitada, será interpelada por esse líder no intuito de se evitar o encerramento do evento. Nesse funk, a presença de uma liderança do tráfico local garante o funcionamento do evento, exercendo uma ação controladora sobre a ação dos vários atores locais.

Assim, pode-se observar que a ação policial acontece de maneira muito diferente de um espaço para outro. A presença de um líder da Associação Vila da Conceição que faz a mediação entre a força policial e os interesses da associação permite que a festa transcorra sem problemas. Todas as vezes em que a polícia é acionada e entra na ruela para verificar o que acontece – e com certeza eles já sabem tudo o que se passa –, há uma mobilização dos organizadores do samba para se certificarem se, de fato, a “força tática” está vindo. Marcão, sempre presente ao samba, é acionado pelo celular e se posta em uma das entradas da rua para negociar com os policiais e a festa segue sem problemas. O mesmo procedimento é observado no pancadão da Favela do Engenho, porém organizado e controlado diretamente pelo tráfico de drogas.

No Samba do Pelé e no Batidão, que acontece em seus arredores, a figura do mediador simplesmente não existe. Não tendo interlocutor que faça a mediação, a ação policial, sempre violenta, volta-se sobre os jovens indiscriminadamente, atingindo a todos: rapazes, moças, traficantes, estudantes, trabalhadores etc.

⁵¹ Para manter a coerência do texto, apresentarei uma pequena descrição desse pancadão no capítulo seis, no qual narro minha visita à quebrada de Márcio, um jovem estudante da Escola das Mercês.

O *mediador* é um tipo de morador que realiza uma circulação maior entre os ambientes sociais e tem um maior capital político, social e simbólico para negociar com os diferentes atores locais. De certo modo, o *mediador* é um tipo *circulador* que pode ser apropriado como uma categoria para a análise das manifestações locais, levando em consideração a circulação restrita observada para fora do campo de pesquisa. Esse tipo específico de ator social estabelece relações com todos os atores e inclusive com o crime e o tráfico na região, sem necessariamente ter ligações orgânicas com a organização do comércio de drogas ilegais. É todo um *saber circulatório* que é mobilizado por esse tipo de ator social, resultando em uma experiência circulatória distinta da dos demais moradores da região. Percebe-se isso por meio da ação do líder Marcão que tem um amplo leque de relações sociais na quebrada e circula com desenvoltura entre os espaços e líderes locais, mantendo relações em outros espaços da cidade.

No caso específico da Favela do Engenho, a presença de um líder do tráfico de drogas não permite que se pense em um *mediador*, exigindo que se relativize a ação mediadora desse ator pois sua ação sobre o conjunto da favela ocorre mediante certa dose de constrangimentos. Sua legitimidade como líder local é alcançada mediante a força, embora, em alguns casos, como apontou o informante, no papel de patrão, desenvolva ações assistenciais para o conjunto de moradores da favela.

LAN HOUSES: para muito além da quebrada?

Fruto do empreendedorismo de alguns moradores, as Lan Houses têm se proliferado pelas *quebradas* da periferia de São Paulo, aparecendo como um importante espaço de lazer e sociabilidade juvenil. Instaladas em condições muitas vezes precárias em salas de estar, garagens e/ou compartilhando o espaço com outras atividades econômicas, as lans são frequentadas com assiduidade pelos jovens.

Mariana narra um pouco de seu percurso nas Lans Houses: *Eu frequento mais a lan house. Quando você frequenta muito, o pessoal te vê como de casa. Te deixam mexer de graça enquanto não vem ninguém. Sou viciada em computador. Eu trabalhei numa lan de tanto que eu frequentei. Só que foi pouco tempo porque fechou. Não pagaram conta de luz e outras coisas. Você faz muita amizade. Fiz meu orkut porque eu conheci um pessoal que eu*

gostei muito e não queria ficar sem falar com eles.

Os jovens encontram-se nas lans para jogos na rede, elaboração de currículos, trabalhos escolares e, também, para estabelecerem contatos e trocarem correspondências com pessoas de outras regiões do Brasil e do mundo, por orkut ou msn, ampliando seus referenciais socioculturais.

Manoel explicita sua experiência nos seguintes termos: *Converso com várias pessoas até de fora do nosso país. Eu tento buscar conhecimento, como tá a situação. Eu tenho conhecimento com uma menina do Peru. Converso com ela, apesar de ser um pouco difícil, tento perguntar como funciona, como é a fonte de renda da área dela, quanto é o salário de lá. Então tento me informar pra eu ter uma atualidade do que tá acontecendo em volta. Ela escreve em português apesar de ser peruana. Me comunico com pessoas de João Pessoa, Recife, Bahia. Sempre que a pessoa tá on-line, eu pergunto se ela pode falar, como que tá... Conheci pela própria internet...*

Embora ocorra uma substancialização da *quebrada* pelos jovens, valorizando suas características e afirmando uma positividade em pertencer ao Capão Redondo e à zona sul, essa substancialização precisa ser relativizada, tendo em vista as possibilidades que são abertas para eles com a apropriação dos recursos da internet viabilizada pela frequência às Lan Houses.

Um exemplo dessa relação ampliada entre o local e o global pôde ser registrada no diário de campo no dia 03/06/2009. Em uma conversa com um jovem sobre o uso de computadores e a possibilidade de ele ir trabalhar em uma Lan House nas imediações, ele relatou o seguinte:

- Mantenho contato por Msn e Blog com pessoas de Pernambuco e Mato Grosso... Prefiro me relacionar com quem fale português, mas tenho um amigo que conversa com uma menina em inglês sem saber falar.

- Como?

- Ela escreve, ele recorta e cola no google. Faz a tradução no Google. Responde em português, recorta e cola no google, traduzindo para o inglês e envia.

- Não demora?

- Demora. Dá o maior trampo, mas se a menina pergunta porque demorou, ele fala que tá conversando com outras pessoas. Eu não tenho paciência. Prefiro falar com quem

eu entenda a língua.

Na Vila da Conceição, ao longo da principal via que mede aproximadamente 600 metros, encontramos quatro Lan Houses instaladas em pequenas garagens. Em frente à vila, há uma instalada em condições mais estruturadas, ocupando um pequeno salão comercial. Dentro do bairro, foram localizadas mais cinco, uma instalada na sala de estar da casa de uma família. Todas muito frequentadas pelos jovens, mesmo por aqueles que têm computador em casa. A justificativa é sempre a possibilidade de encontrar os amigos e poder jogar em rede ou desenvolver outras atividades para além da Lan House. O que sobressai dessa constatação é que as Lans são um novo espaço de sociabilidade que permite, aos jovens, a abertura de novos canais com o mundo.

A observação da utilização do espaço virtual para contatos com pessoas de fora da quebrada sugere a possibilidade de rompimento com as características segregacionistas apontadas pelo discurso substancialista que parte dos moradores faz sobre a periferia do Capão Redondo.

Articulando aspectos da realidade local com informações sobre o mundo, contatos com pessoas de outras nacionalidades ou mesmo de outras *quebradas*, os jovens da Escola das Mercês rompem com um possível isolamento e mesmo com uma perspectiva de guetificação do território, embora muitas vezes reiterem, por meio dos sites e blogs, pessoais e de algumas entidades, a substancialização da quebrada.

Embora possam apontar para esse rompimento, se observarmos o uso que se faz cotidianamente desse espaço através de blogs e sites específicos, podemos confirmar, paradoxalmente, a reiteração das mensagens substancialistas em oposição às universalistas. Desse modo, em alguns momentos a internet é apropriada apenas como um recurso técnico de divulgação das mensagens já transmitidas por outros meios e que reafirmam a interpretação nativa sobre o espaço local a partir da dicotomia com outros espaços da cidade.

Apontado, nessa pesquisa, em bases exploratórias, o uso que os jovens dessa região fazem da internet e dos demais recursos viabilizados pelas novas tecnologias de informação e comunicação demonstram que ela é apropriada como um recurso técnico para divulgação de suas mensagens sobre a *quebrada* e a periferia. Por outro lado, o uso que os jovens da Escola das Mercês fazem das novas tecnologias abrem caminhos para a circulação por outros espaços de sociabilidade e conhecimento.

CAPÍTULO V

POR ENTRE AS FRONTEIRAS

Na periferia da cidade de São Paulo, é recorrente a constatação da presença do crime ordenando a vida de parcelas crescentes da população, sobretudo daquelas que se encontram vivendo a juventude e que não experimentaram sua socialização sob os auspícios do mundo fabril e industrial. Parte dos jovens não vive mais o sonho de ascensão social pelo ingresso no mundo do trabalho, acompanhada da possibilidade de construção de uma carreira profissional nos ramos formais da economia, amparada na obtenção de diplomas escolares.

Alguns pesquisadores têm apontado para a presença do crime como um novo ator na ordenação das relações sociais, demonstrando que se vive um paradoxo nos grandes centros urbanos do país ao se desfrutar, nas últimas décadas, da ampliação dos direitos políticos com o concomitante crescimento da violência urbana de um lado (PERALVA, 2000) e, de outro, observa-se o crescimento das injunções do crime organizado sobre a vida das pessoas (FELTRAN, 2008). Há também a constatação de um embaçamento dos limites entre os mundos das legalidades e das ilegalidades, promovendo no tecido social uma espécie de esgarçamento ao não se estabelecer mais, ou se estabelecer de modo precário, as fronteiras entre o formal e o informal, o lícito e o ilícito (TELLES, 2006).

A emergência de um novo ator social caracterizado como *o crime* aconteceu a partir da mega rebelião promovida pelo Primeiro Comando da Capital no estado de São Paulo no ano de 2001. Uma nova onda de rebeliões e violências foi promovida em 2006, na qual ocorreu uma série de atentados a bala contra polícias e ateamento de fogo em coletivos. Esses eventos podem ser entendidos como o início de uma nova ordenação sobre o mundo das ilegalidades e ilicitudes, mas também introduzem um novo léxico nas falas dos jovens que estão em estreita relação com o crime e estabelecem novas práticas nas relações entre os jovens e o mundo do crime, estejam eles envolvidos ou apenas sob sua zona de influência.

Ao se pesquisar os modos de vida dos jovens na periferia, surge como um imperativo a presença do crime, de modo que é quase impossível não o abordar ao tentar retratar a vida de seus moradores. No entanto, é forçoso reconhecer que, para uma parcela expressiva dos moradores, os códigos e valores ainda são outros, e que o crime é mais um agente num quadro social polifônico. Mesmo os meninos envolvidos em ilegalidades vêm-se

no confronto de ideias, ações e perspectivas que promovem a possibilidade de uma experiência social marcada por outros códigos e valores.

Apropriando-se de Paul Willis (1991), pode-se dizer que “o que a cultura dos ‘rapazes’ nos mostra é que esta cultura não é uniforme, que há pontos nodais de força, assim como pontos baixos e mais longos de desespero, fraqueza e dominação pura” (p.138). A vida experimentada na periferia não é só marcada pela presença do crime, mas por um jogo de forças sociais que incidem sobre a vida dos jovens observados e com as quais eles interagem. Uma observação com foco prioritário sobre a dimensão da presença do crime na vida social desses rapazes da periferia, sem estabelecer as relações com os demais elementos organizadores de seus modos de vida, pode eventualmente realçar os argumentos recorrentes que ligam crime e pobreza.

Neste capítulo, a partir de um caso específico, pretende-se demonstrar a presença de outros elementos que, se não são ordenadores da vida dos jovens, ao menos estabelecem certa conflitividade na elaboração da experiência social. Assim, observa-se a presença de tipos híbridos de jovens que convivem com o crime sem se comprometer; outros que desfrutam da amizade de criminosos sem compartilhar de seu modo de vida; alguns comprometidos com o crime; e outros ainda que coabitam o mundo do trabalho e o do crime. Se essas tipologias parecem não apresentar novidades, o aspecto que mais chama a atenção é a relativa facilidade e desenvoltura que esses tipos se relacionam e compartilham do mesmo cenário.

Cabe realçar que a experiência social dos jovens da periferia é nuançada por um conjunto de pertencimentos e injunções que não se limitam ao desempenho de papéis institucionais, mas que, também, não se estabelece em um ambiente anômico, sem regras e sem delimitação de espaços e fronteiras sociais.

A pesquisa etnográfica na Escola das Mercês demonstrou que alguns alunos transitam pelo mundo do crime, mas que também há outros que transitam pelo mundo do trabalho e regem suas vidas pelos códigos e valores da cultura operária e popular. Há outros que caminham pelas fronteiras desses dois mundos, como se estivessem experimentando certa permeabilidade entre os espaços das legalidades e das ilegalidades. Os constrangimentos, estigmas e valores que poderiam ocorrer pelo pertencimento ao mundo do crime, mesmo que momentaneamente, parecem diminuir ou se mostrarem diluídos à medida que as fronteiras já

não se apresentam demarcadas do mesmo modo que foram outrora, embora não estejam indiferenciadas.

Nos anos 1980, era dramática a passagem de um jovem para o mundo do crime, implicando a perda da superioridade moral conferida pelo pertencimento ao mundo do trabalho (ZALUAR, 1985). Transitar por esses mundos, caminhar do mundo do trabalho para o da criminalidade implicava uma transgressão, um desvio. A dramaticidade implicada na transposição dos limites e das fronteiras entre os mundos dos trabalhadores e dos bandidos se processava pela impossibilidade de um passo atrás, um retorno às origens.

Hoje há jovens que transitam entre esses dois universos com uma dose menor de constrangimentos. Se entrar para o mundo do crime era um caminho muitas vezes sem volta para os jovens das camadas populares, a maior permeabilidade entre o mundo das ilegalidades e o das legalidades permite hoje entrar e sair de ambos ou, ainda, circular concomitantemente pelas duas esferas da vida social. Há certa naturalidade em circular pelos ambientes onde prevalecem as lógicas ilegais e ilícitas bem como transitar de um lado para outro.

Transitando entre mundos de fronteiras porosas, mas ainda demarcadas, esses jovens habitam territórios com códigos e símbolos particulares e com valores específicos bem delimitados. Evidentemente essa circulação não ocorre à revelia, sendo marcada por uma complexa negociação e pela presença de uma rede de relações sociais que possibilitam alguma segurança, sobretudo para aqueles que buscam uma saída do mundo das ilegalidades e promovem uma circulação maior no território.

O sucesso da negociação entre aquele que quer sair do crime com seus superiores depende, sobretudo, do procedimento demonstrado na prática das atividades ilegais ou ilícitas. O bom ou o mau procedimento é estabelecido e definido pelas circunstâncias e daquilo que se entende particularmente, no âmbito privado da vida, como comportamento adequado ao local e a determinadas situações. Definido a partir de um código particular, o bom procedimento é determinado, em geral, pela lealdade a um líder.

Convivendo cotidianamente com o universo do crime, alguns rapazes e algumas moças dessa pesquisa realizam a transposição das fronteiras também com menos dramaticidade. Esses jovens ora se declaram trabalhadores, com todas as responsabilidades que isso acarreta, ora se manifestam como sendo *do corre*⁵². Há menos dramaticidade em

⁵² Expressão usada para se referir à prática de assaltos. *Eu sou do corre*, por exemplo.

transpor as fronteiras, menos questionamentos na convivência com as ilegalidades, ilicitudes e informalidades.

Assim, se as fronteiras estão relativamente diluídas, há menos dramaticidade em transpô-las, implicando na possibilidade em transitá-las em seus variados sentidos, o que possibilita um retorno ao mundo das relações formais e legais.

Em uma das visitas ao bairro, com o objetivo de observar um encontro de jovens em um samba, acompanhei o diálogo de um grupo de rapazes, o qual registrei posteriormente em meu caderno de campo. Desse registro, realço o seguinte:

- *O Armando está com problema?*
- *Tá. Tá com problema de saúde na família.*
- *É, mas o cara não precisa ficar assim, com essa cara.*
- *É, vou trocar ideias com ele. É que ele tá sem dinheiro.*
- *Fala pro cara vir aí. Se precisar é só falar que a gente faz um B.O⁵³ pra ele. Não precisa ficar assim não.*

Solidarizando-se com o amigo em dificuldades, o rapaz não vê problemas em realizar algum ato ilegal que reverta em dinheiro para ajudar o amigo. O dinheiro ou a ajuda são elaborados dentro e a partir de uma perspectiva na qual, compartilhando as mesmas carências, é impossível o auxílio ocorrer por meios legais ou, em outros termos, pelo simples empréstimo de algum valor, haja vista a indisponibilidade financeira que marca a vida dessas pessoas. Convivendo com as mesmas dificuldades pecuniárias, os rapazes desse diálogo extrapolam e diluem as fronteiras dos mundos das legalidades e das ilegalidades, dispendo-se a fazer um assalto para tirar o amigo da situação em que se encontra, assumindo os riscos de uma ocorrência policial que poderia lhes estigmatizar como bandidos. Contudo, essa questão não se coloca com a força necessária para que eles sejam coagidos a agir de outra forma. Os códigos se embaralham e a solidariedade com o igual se sobrepõe às injunções legais. Isso implica que os rapazes passem a se reger por outros códigos de conduta, ordenados também por símbolos e códigos, mas de outra ordem, que se coadunam com a lógica da masculinidade marcada pela alcunha do *guerreiro*, a lógica de um lutador que não mede esforços e ultrapassa todas as fronteiras na realização daquilo que compreende ser sua missão.

Durante o trabalho de observação de campo no bairro, foram muitos os contatos

⁵³ Realizar um assalto ou alguma atividade ilegal que garanta uma soma de dinheiro.

com jovens estudantes da Escola das Mercês. Do grupo selecionado para aprofundamento da pesquisa, sobressaiu um rapaz que experimenta o trânsito entre os mundos tratados acima e se disponibilizou a passar maiores informações sobre sua circulação, aceitando que fosse acompanhado por sua *quebrada*. Não se trata de um jovem típico da periferia se, por típico, se compreender aquele indivíduo que pode ser considerado um tipo ideal segundo as formulações weberianas. Tampouco se pode dizer que ele seja representativo dos estudantes da escola ou da periferia de um modo mais amplo, se por representativo entender-se um indivíduo que simbolize uma média entre os elementos de um grupo. Do mesmo modo que Mintz (1984) acompanhou Taso e deslindou sua história de vida a partir do estabelecimento de uma relação de afinidade entre o pesquisador e o pesquisado, aqui a escolha passa pela afinidade pessoal e pela disponibilidade do informante em detalhar aspectos de sua vida na quebrada, mas também por suas características ora conflitantes com o meio social e ora em profunda simbiose com seu meio, seus pares e vizinhos.

Dedica-se aqui um espaço ao observado sobre esse rapaz, cujo nome é Márcio⁵⁴, por entender que (i) ele manifesta em sua história um percurso trilhado por alguns dos jovens da periferia e da Escola das Mercês, em particular, que ora estão no crime, ora estão fora do crime; (ii) pela sua declarada frequência e circulação concomitantes no mundo das ilegalidades e das legalidades; (iii) pela sua circulação entre as entidades de assistência aos jovens; (iv) por representar um paradigma no sentido de que ele faz a trajetória perseguida pelas entidades presentes na periferia que visam tirar os rapazes do tráfico; e (v) por sua disponibilidade em apresentar sua *quebrada*, na qual foi gerente do tráfico, e seus pares que, de certa forma, revelam relações conflituosas, embora não dramáticas, com o mundo do crime. Tratou-se, sobretudo, da possibilidade de se fazer uma etnografia

[...] desse personagem urbano, cada vez mais comum em nossas cidades, que transita nas fronteiras borradas entre o informal e o ilegal ao longo de percursos descontínuos entre o trabalho incerto e os expedientes de sobrevivência mobilizados conforme o momento e as circunstâncias. (TELLES, 2009 p. 2)

A *experience near* (GEERTZ, 2003, p. 87) que se delineou pode ilustrar a conflituosidade observada no trânsito pelos espaços sociais das legalidades e ilegalidades,

⁵⁴ Esse nome é fictício no intuito de preservar-lhe o anonimato.

mas também certa estratégia desenvolvida pelo ator na captura de um novo capital social que viabilize sua permanência e, também, sua circulação no mundo das atividades lícitas.

Em uma de minhas visitas à escola, Márcio tentava explicar por que não saía do bairro, preferindo os espaços de lazer da *quebrada*. Afirmava não gostar dos lugares frequentados pelos *boys* e que preferia *ficar com os manos onde tinha mais ideias*. Estabelecendo uma oposição com os demais espaços da cidade, o rapaz declarava que *esse aqui é o meu mundo*.

Por que não sair para outros lugares em seu tempo de lazer? O rapaz afirma que quando saía da *quebrada* em que estávamos, ele preferia ir para outra *quebrada*, onde ele se vê em *seu mundo*. Em seus passeios e atividades de lazer, sua circulação incide sobre as áreas contíguas à sua *quebrada* de origem ou, quando se desloca percorrendo maiores distâncias, para favelas em outras regiões da cidade. Essa “preferência” aponta para uma forma peculiar de segregação urbana que, a partir de referenciais simbólicos, marca a identidade do rapaz, reiterando uma relação apartada com a cidade. Circulando por favelas da região e por espaços voltados ao lazer de jovens somente na *quebrada*, Márcio limita as possibilidades de encontros fora de seu círculo restrito de socialização nos momentos de lazer. Perguntado se teria alguma questão com a justiça para só se fixar no interior das favelas, o rapaz respondeu que já teve, mas que já cumprira sua pena. A escolha por fixar-se na *quebrada* é marcada, mais uma vez, pela dicotomia entre os mundos dos *boys* e dos *manos*, reiterando um pertencimento marcado pelo segregacionismo social.

- Por que você prefere sua *quebrada*?

- *É por gosto mesmo.*

- Como por gosto?

- *Eu não gosto de ir nesses lugares de boy. Mesmo com dinheiro no bolso, eu prefiro minha *quebrada*.*

- Como é esse negócio de preferir a *quebrada*?

- *Vou te falar: favela é o esquema. Você já foi?*

- Sim, já fui.

- *Então cê tá ligado. Na favela tem tudo: pancadão, forro, mulherada, o que você quiser. E é só tranquilidade.*

- Como só tranquilidade?

- *É a lei do patrão. O patrão garante a paz. Você é sempre bem tratado. Favela não tem treta e, se tiver, o patrão já acaba com ela no ato.*

Submetida à lei do patrão⁵⁵, as festas e demais eventos que acontecem nas favelas frequentadas pelo rapaz transcorrem aparentemente sem grandes conflitos e brigas. Os desentendimentos e conflitos mais sérios são, em geral, resolvidos pela intervenção do patrão. Muitas vezes, os conflitos nem veem à tona tamanho o poder coercitivo exercido pelo patrão.

- *Cê chega na favela e fica ligado. O patrão sempre é o mais sossegado. Ele sempre tá na dele. E se ele não tá na área, tem os trutas dele que vão garantir a lei do patrão. Qualquer treta, ele é avisado. Os caras não deixam nem acontecer. Qualquer treta, os manos já chegam, opá, opá, opá. Quer tretar, vai pra longe da favela. O patrão não quer sujar a área dele, tá ligado?*

Nos domínios do patrão, também não há batidas policiais, garantindo-se a venda e o consumo de drogas sem o risco de problemas e envolvimento com a justiça. Aí está todo o sentido do patrão zelar pela ordem da área. A possibilidade da presença da polícia na favela implica em negociações que podem comprometer o andamento dos negócios e a diminuição nos lucros.

Relacionada aos negócios, está a presença de visitantes na favela que, segundo Márcio, não encontram problemas, desde que apresentados por alguém da *quebrada* ou que tenham um objetivo claro para a visita: a compra de drogas. Respeitadas essas condições, ir para a favela como visitante é *uma garantia a mais de paz. Ninguém mexe com você.*

Não se trata especificamente de pura hospitalidade para com a visita essa regra de ouro da cultura brasileira. Como assinala Da Matta (2000):

[...] há sempre a regra de ouro da hospitalidade, que se traduz pura e simplesmente no respeito pela pessoa da visita [...], uma entidade definida com extrema precisão social no caso brasileiro e portanto sujeita a uma série de atenções altamente conscientes – ritualizadas e solenes. (p. 11)

Aqui parece se combinar a característica cultural brasileira em relação à visita com novas injunções que se estabelecem sobre as dinâmicas sociais na quebrada em vista da necessidade de se garantir o funcionamento dos negócios do tráfico. Há um nítido embaralhamento entre essas esferas da vida social, combinando hospitalidade e

⁵⁵ Patrão é o chefe do tráfico do local.

constrangimento. Recebe-se bem o visitante, mas se exige dele um comportamento marcado pelo estrito respeito às regras locais.

- *Visita é prioridade.*

- Como que é prioridade?

- *É assim oh: se eu te recebo na minha casa, eu vou te tratar bem, não vou? Pois é, na favela, é a mesma coisa.*

- Todo mundo é tratado bem?

- *Não, você tem que se portar bem, tá ligado? Respeitar. Só isso: respeitar e ser respeitado.*

Essa fala reitera outra, de outro jovem, já retratada em um capítulo anterior. Naquela, o jovem afirma a importância do procedimento quando se está na *quebrada*. Aqui a ordenação do espaço social da favela ocorre pelo respeitar e ser respeitado. Há uma série de posturas e comportamentos desejáveis que se enquadram no léxico *respeitar*, sendo todos de alguma maneira englobados pelo *proceder*: uma categoria nativa que implica em um conjunto de códigos de conduta que orientam o comportamento e as relações sociais. O *proceder* é relacional e pode sofrer nuances, mudando de acordo com a situação e as pessoas envolvidas. Por exemplo: um rapaz galanteador que tem encontros com várias garotas pode ser considerado de um bom procedimento, um macho desde que não mexa ou se envolva com a mulher de alguém que possa julgar seu procedimento como o de um traidor, mau caráter etc. O mau procedimento pode implicar em penas decididas por tribunais informais que, não raro, aplicam penalidades severas ao “infrator”.

A lógica do *proceder*, quando se visita alguém, implica no respeito às regras que, sobretudo, denotam uma relação de reciprocidade. Ao ser bem recebido, espera-se que a pessoa demonstre a satisfação sentida respondendo no mesmo nível, respeitando a todos, o que implica também não manifestar juízos de valor moral sobre as pessoas e suas atividades, sejam elas lícitas ou ilícitas.

Seguro de que o interlocutor tem um bom *proceder*, as pessoas manifestam confiança e expõem características de suas vidas que, de outro modo, são camufladas ou não reveladas.

- *Eu já fui do 12⁵⁶. O 12 é bom porque não mexe com ninguém.*

⁵⁶ Artigo 12 do código penal que se refere ao tráfico de drogas.

- Como assim?

- *Vende quem quer; compra quem quer.*

- *O ladrão, não. Chega no maior veneno, te rouba, te mata...*

O rapaz expõe aqui uma clara divisão do trabalho ilícito lastreada por um código no qual o traficante aparece como um comerciante. As imputações jurídicas à sua atividade ilegal não são consideradas. Oferece-se um produto para o qual, numa lógica liberal, há mercado consumidor. Todo o aparato criminal que envolve o tráfico de drogas não aparece no discurso do rapaz, embora ele tenha sido profundamente envolvido com o tráfico.

Contrariamente, o ladrão aparece regendo-se por outra moral e por outros códigos de conduta, nos quais matar a vítima é uma possibilidade de ação. O ladrão é aquele que chega no maior veneno, sem dar chance para a vítima se defender, que fica sem opções diante da ação daquele e, portanto, o ladrão é caracterizado negativamente.

Perguntado se havia ladrão que atuava na favela ou nas imediações ou, ainda, se havia brigas por pontos de tráfico, ele respondeu:

- *Não te disse que é a lei do patrão? O patrão não deixa ter confusão e, quando tem, ele resolve.*

- Resolve como?

- *Olha só: uma vez um cara veio tirar uma comigo lá na favela que eu vou te levar no pancadão. Meti um soco na cara do maluco. Deu aquela muvuca. O cara falou que ia me matar e o caramba. Matar? Você tem o poder⁵⁷ mas eu tenho a razão. Mas aí já tava todo mundo, os camaradas dele, querendo me pegar.*

- *Aí um cara falou: vamo ouvir o cara.*

- *Então eu falei: é isso aí: sou da favela também. Nasci e fui criado em favela. Tô aqui de visita e o maluco aí vem crescer pra cima de mim. Visita é prioridade, ceis tão ligado. Mostrei pros caras que eu conhecia a lei da favela, como as coisas funcionam. Fui pro debate⁵⁸ com os caras e ganhei. Mostrei que sabia como funciona o bagulho e o cara pediu desculpas pra mim. Sabe aquele cara que quis me ouvir? Era um gerente do partido e patrão da área. É o que eu te falo: o esquema é se ligar no patrão.*

⁵⁷ O poder refere-se à posse de arma de fogo.

⁵⁸ Debate são julgamentos que se realizam à revelia da justiça. As partes envolvidas em alguma desavença manifestam-se perante uma audiência que pode estar presente ou contar com a participação de pessoas encarceradas. Simula-se um julgamento com direito a acusação e defesa. Depois de ouvir as partes, ao patrão, cabe a decisão final, muitas vezes fatal para a parte considerada culpada.

- Como se faz para se ligar no patrão?

- *O patrão é que nem um pai. Acabou o gás, o patrão que providencia. Precisa de remédio, é o patrão. Tem uma treta, é o patrão que diz como vai ser resolvida. É que nem a Dona Sílvia aqui na escola. Ela é tipo um patrão aqui. Providencia tudo.*

O patrimonialismo manifesto no contato com o traficante/patrão nos remete a uma tradição das relações sociais no Brasil, largamente estudadas, na qual os membros das camadas populares se colocam à mercê das benesses dos membros das elites, numa relação política que se estabelece na esfera privada da vida social. Negligenciando a esfera pública da vida social, o patrimonialismo cria obstáculos para a solução política dos conflitos e das demandas sociais. Dentro de sua lógica, não há relações propriamente políticas, mas relações assistenciais e de favorecimento, estabelecendo laços de fidelidade e submissão.

A relação que o rapaz estabelece entre a direção da escola e o patrão do tráfico de drogas revela (i) um desconhecimento das esferas públicas e privadas; (ii) que as fronteiras entre o institucional e o não institucional não estão claramente estabelecidas para ele – mesmo que intuitivamente – ou que, na melhor das hipóteses, estão borradas; e (iii) que ele enxerga a ação com fins educacionais que ocorre na escola como mais uma prática paternal, na qual se apoia para garantir a providência de suas necessidades. Tudo isso implica em um acentuado embaralhamento das esferas que definem as ações em sociedade e, para o rapaz e seus pares, a reprodução de relações sociais baseadas no favorecimento e na proeminência das relações pessoais.

O patrão/traficante, indivíduo envolvido em ilegalidades, confunde-se em sua ação providencial com a diretora da escola, agente da ordem institucional, e ambos desfrutam para Márcio do mesmo status. Ambos são patrões por ocuparem postos hierarquicamente superiores que lhes permitem atender demandas e solucionar problemas da “comunidade”.

Egresso do tráfico de drogas, no qual exerceu a função de gerente, Márcio tem como referência, para sua análise e interpretação do mundo que o cerca, os códigos estabelecidos pelo tráfico. Apoiado pela direção da escola em sua saída do tráfico, o rapaz vê a diretora como uma patroa, nos termos colocado pelo tráfico, como alguém que manda. Por outro lado, dentro de seus referenciais, ele precisa, de fato, de alguém que assuma esse papel de patrão sobre o qual poderá se apoiar em sua decisão. O importante é que a direção da escola trabalha objetivando a saída desses rapazes do mundo do tráfico de maneira explícita,

reconhecendo o lugar que lhe é dado pelos estudantes sem, no entanto, buscar nesse componente sua legitimação.

Trabalhando em conjunto com uma ONG, a Escola das Mercês está diretamente envolvida na saída de Márcio do tráfico de drogas ao proporcionar-lhe emprego e o retorno aos estudos, conseqüentemente um novo ambiente de sociabilidade⁵⁹. Observa-se que não ocorreu uma ruptura completa com seu universo de referências anterior, mas uma coabitação entre os dois mundos, embora o rapaz venha afirmando reiteradamente o objetivo de uma nova vida.

- É difícil sair do tráfico?

- Não é não. Do jeito que entra, sai. Eu não saí? Saí. E olha que eu fui gerente.

- Como você fez?

- É só saber se colocar. Trocar ideias... Não sair devendo... Principalmente isso.

- Mas os outros caras e mesmo o patrão aceitam sem problemas?

- Claro. Agora se sai e fica cantando salvação⁶⁰, aí tá pego. Porque ninguém gosta de ficar ouvindo essas conversas. Os moleques não dão mole. Ah, é? Você era o cara? Isso foi no seu tempo. Agora sou eu tô na área, sou eu que tô no comando e pá pá pá! (gesto simulando revolver).

- Então você não pode ir lá e falar com os meninos sobre sua escolha em deixar o tráfico?

- Claro que posso. Você vai ver. Vou te levar na minha quebrada. Vou te apresentar os caras. Se der certo, te apresento até o patrão. Ele comanda tudo aqui até Diadema e o ABC. É que ele nem sempre aparece no pancadão. Mas eu tô na consideração dele.

- Por quê?

- Por tudo que eu já fiz pra ele!

Contradizendo sua experiência, ele alega que ninguém quer ouvir as pessoas que pregam a salvação. Esta pode ser a religiosa presente nas pregações evangélicas, mas pode ser também a de funcionários de ONGs voltadas para o resgate de jovens envolvidos com o tráfico de drogas. Embora não apareça nesse trecho, sua saída do tráfico, como gerente de

⁵⁹ Esse rapaz trabalha e estuda na Escola das Mercês a partir da ação de uma ONG da região.

⁶⁰ Voltar-se para os rapazes e as moças envolvidos com o tráfico com um discurso salvacionista. Tentando tirá-los do comércio de drogas ilícitas.

vendas, aconteceu a partir da interferência de pessoas da *salvação*. Contudo, dentro de sua lógica, o importante é *saber se colocar, trocar ideias* – mais uma vez é ter *procedimento* – e, nesse caso, o fundamental é não ter dívidas.

A quebrada de Márcio

Há muito combinávamos uma visita à *quebrada* de Márcio, pois há tempos a curiosidade de pesquisador estava aguçada com a possibilidade de acompanhá-lo em sua circulação. Presumia-se que uma visita à favela e ao *pancadão*⁶¹ poderia render uma boa etnografia e reverter em material para comparação com os registros de outros espaços de sociabilidade juvenil já observados na região. Depois de uma aproximação cuidadosa, muitas conversas sobre as *quebradas*, a escola, o crime, o trabalho e de alguma insistência de minha parte e, por vezes, um autoconvite para ir ao *pancadão*, Márcio aceitou me acompanhar e me apresentar aos seus pares em sua *quebrada*. À medida que ampliávamos nossas conversas, sua confiança cresceu e ele se prontificou ao convite, alertando-me sobre alguns cuidados.

- *A gente marca em um lugar e você chega lá comigo.*

- *É perigoso lá?*

- *É que você não é da área. Os moleques vão estranhar. Se você chegasse, comprasse um *bagulho* e saísse fora, beleza. Mas chegar sozinho e ficar lá não, dá não.*

- *Então, como a gente faz?*

- *A gente chega junto e você fica colado na minha. Se eu precisar sair, algum *truta* meu fica com você. Você vai ver: não tem problema, não. É só não dá mole.*

Mesmo com a introdução de um elemento de risco para a visita, marcamos para o fim de semana seguinte uma visita à favela de Márcio. Antes de chegar à *quebrada*, liguei para meu informante para nos encontrarmos em uma avenida próxima à sua *quebrada*. Dali, seguimos para a favela, a *biqueira*, seus amigos e o *pancadão*.

Até esse momento, os registros de Márcio se faziam por meio e no interior da escola. Acompanhá-lo pela sua *quebrada*, introduziu novos elementos de sua trajetória e um

⁶¹ *Pancadão* é o encontro de jovens marcado por um estilo de funk. Pode ocorrer tanto em espaços públicos e abertos como praças, mas também em espaços privados como, por exemplo, em salões de funk. Outra designação para esse tipo de evento é *batidão*, no qual as letras dos funks são mais suaves com um apelo sexual menor. Segundo os jovens, o *pancadão* é mais pesado, tocando, inclusive, o proibidão.

contato privilegiado com seus parceiros e amigos. Esse encontro redundou em um aprofundamento dos registros de campo e possibilitou compreender melhor a trajetória do rapaz. Talvez por estar entre os seus, Márcio sentiu-se mais à vontade para revelar algumas passagens de sua vida e de suas atividades. A seguir, busca-se transcrever e analisar as informações que resultaram da observação etnográfica realizada nesse encontro.

Márcio é um jovem negro de 26 anos. Nasceu no bairro e cresceu em uma favela da região. De compleição física forte, trabalha na Escola das Mercês auxiliando na locomoção dos deficientes que usam cadeiras de rodas e em outros serviços e tarefas do cotidiano escolar. Nessa escola, está concluindo o ensino fundamental. Seu histórico escolar é repleto de interrupções e de abandonos da escola. Por outro lado, seu histórico no mundo do crime é surpreendente, com uma série de serviços prestados. Ele é muito respeitado pelos que vivem do/no crime.

- Com 18 anos, eu já fui manchete do Notícias Populares, tá ligado? Os Racionais cantam lá “com 20 anos alcancei os primeiros lugares, super star do Notícias Populares”. Eu já fui super star com dezoito, tá ligado? Com direito ao levantamento de toda minha vida pelo jornal e foto na primeira página.

Márcio virou notícia e estampou as primeiras páginas dos jornais ao participar, com outros homens, na tentativa de resgate de um preso da Casa de Detenção de São Paulo, em 2001, cavando um túnel desde uma casa nas imediações do presídio até o interior de uma das celas. Há poucos metros de efetivar o resgate, foram descobertos e presos. Márcio cumpriu pena de 4 anos, 8 meses e 21 dias em um presídio de segurança máxima. Nesse período, recusou-se a receber visitas.

- Meu irmão foi lá uma vez, mas eu falei pra ele ir embora e não voltar mais. Eu arrumei a treta, eu tinha que me virar. Minha mãe, eu nunca deixei ela ir me visitar. Não queria minha mãe passando a humilhação de ser revistada. Falava por telefone com ela e sempre dizia: “não vem que eu não quero”. Ela falava: “mas, meu filho, eu quero te ver”. “Não, não vem que eu não recebo”. Tive que ser duro. Qual é o filho que não quer ver a mãe? Ainda mais nessa condição. Preso! Mas eu já tinha dado esse desgosto pra minha mãe, de entrar na vida errada. Ainda ia fazer ela passar por revista? Tirar a roupa, abaixar a calcinha pra ser revistada? Aguentei a bronca. Fiquei lá quatro anos, oito meses e vinte um dias, sem visita. Os manos não acreditavam.

Esse episódio é narrado por Márcio sem bazófia ou vanglória, mas como mais um acontecimento em sua trajetória de vida loka⁶². Os códigos de masculinidade e o ethos do guerreiro orientaram sua ação na prisão. Responsabiliza-se pela sua escolha e não aceita a ajuda do irmão e tampouco a visita da mãe. Esta não pode passar pela humilhação das revistas, tendo já experimentado o desgosto de ver o filho na vida errada. Como um guerreiro que passa por provações, superando-as, suporta a ausência dos poucos familiares que poderiam lhe visitar, surpreendendo os outros presos. Embora realizada *a posteriori*, a divisão dicotômica entre a vida certa e a vida errada norteia sua avaliação sobre sua vida pgressa. Márcio, embora transite entre os mundos do ilícito e do lícito, estabelece claramente suas fronteiras e categoriza o mundo e sua circulação nessas duas esferas dicotômicas.

Sua participação na tentativa de resgate lhe conferiu um lugar de respeito no mundo do crime e, por isso, ao deixar a prisão, assumiu a gerência de pontos de venda de drogas. Como um empreendedor, implantou alguns pontos novos e lucrativos. Transformou-se em funcionário do homem que fora resgatar. Este, após um indulto de natal, não voltou mais para a detenção e, há anos, comanda o tráfico de drogas em uma vasta região da cidade de São Paulo, estendendo seu raio de ação para municípios vizinhos, segundo declarações de Márcio.

Até meados de 2009, Márcio comandava o tráfico em uma área da zona sul como gerente e tinha sob seu comando alguns meninos. Recebia uma boa soma em dinheiro pelo seu trabalho e contava com o respeito e prestígio do patrão.

Em um dia de atividades normais em sua quebrada, Márcio teve contato com Paulo, um ex-traficante, que também fora gerente de uma biqueira⁶³ na região da zona sul. Paulo deixou o mundo do tráfico, concluiu seus estudos, formou-se em Letras por uma faculdade privada e lecionou português em uma escola pública da região. Sua experiência foi narrada em um livro autobiográfico. Atualmente, Paulo trabalha para uma ONG que desenvolve atividades com crianças e adolescentes em situação de rua. Em uma de suas visitas a um bairro da zona sul de São Paulo, para contatar uma família atendida pela ONG, ocorreu o encontro entre os dois. O ex-gerente do tráfico – agora da *salvação* – visitava a quebrada do gerente da boca.

- *Eu ganhei o cara lá de cima. Ele chegou com o carro dele, desceu com uma*

⁶² Vida loka é a expressão usada pelos meninos do tráfico para se referirem a suas vidas em constante risco e, no mais da vezes, marcadas por intensa pressão e perigos.

⁶³ Biqueira é o termo usado pelos jovens traficantes para se referir aos pontos de venda de drogas.

mochila nas costas e foi andando assim como quem não quer nada. Eu falei pros moleques: acho que é ganso⁶⁴. Cola nele e vê onde ele vai. Mas não deixa ele vê vocês, não.

- Deu certo?

- *Os moleques perderam ele. Ele tava ligado. Ele sabia qual é da quebrada.*

- Como você acha que ele sabia?

- *Eu não sabia que ele tinha sido gerente numa outra quebrada, um pouco antes de eu ser. O cara sabe qual é o esquema da quebrada, tá ligado? Ele se ligou que tava sendo seguido e entrou assim por uma viela, saiu em outra e assim deu um olê nos moleques.*

- E vocês não viram mais ele?

- *Que nada! Eu peguei meu cavalo, que eu sempre gostei de cavalo, e fui atrás dele. Aí vi ele indo lá em cima. Cheguei nele e falei assim: “aí, mano, que cê tá querendo aqui na minha quebrada?”, sem descer do cavalo. Aí que ele me falou que era de uma ONG assim e assim que tava ali procurando uma família coisa e tal. Eu nem sabia o que era ONG, mas deixei ele fazer o trampo dele.*

- Por quê?

- *Porque senti firmeza nas ideias dele. Depois ele foi indo mais vezes e a gente foi trocando ideias. Ele me contou que tinha sido gerente, essas ideias aí que você já tá ligado. E olha que a gente tava querendo fazer até maldade com ele...*

Encontro fortuito e marcado por extrema tensão, sobretudo pela ação dos rapazes do tráfico. No entanto, segundo declarações de Márcio, foi a partir desse encontro que ele pôde vislumbrar sua saída do tráfico. Foi também a partir desses encontros que pôde romper com um aparente segregacionismo que o limitava às ruas no entorno da biqueira sob sua gerência e conhecer outros espaços mesmo que ainda na quebrada. Desse modo, mediante Paulo, conheceu a Escola das Mercês e voltou aos estudos para concluir o ensino fundamental.

- *Eu nunca tinha pensado nisso, de sair do tráfico.*

- Por quê?

- *Porque eu tinha minha responsabilidade. Eu tinha um compromisso com os manos lá, tá ligado. Só quando comecei trocar ideia com o Paulo, que ele tinha sido gerente que nem eu, e que tava em outra vida, eu comecei a pensar diferente.*

⁶⁴ Informante da polícia.

- Aí uma mão, ele foi lá e falou se eu queria conhecer a escola aqui. Aí eu vim e conheci a Dona Sílvia e tô aí.

Márcio demonstra mais uma vez seu respeito pelo compromisso assumido em sua função de gerente. O encontro com alguém que tem uma história aproximada com a sua, e que muito provavelmente domina todo o léxico usado pelos rapazes do tráfico, possibilita que ele comece a pensar diferente e vislumbre a saída do crime, embora essa saída não ocorra de maneira tão objetiva de modo que venha a representar um rompimento.

Nosso encontro aconteceu em um final de semana, em uma sexta-feira, por volta das 23 horas. No dia marcado, um pouco antes desse horário e depois de eu receber algumas orientações por celular, encontramos-nos em um cruzamento de uma grande avenida da zona sul com uma pequena rua estreita que adentra pelo bairro. Descemos por uma rua íngreme. Ao virar à esquerda, atravessamos uma favela. Meu cicerone aproveitou para fazer chacota, ciente de nossas dissimetrias e diferenças sociais.

- E aí? Tinha as manhas de atravessar aqui sozinho?

Seguimos em frente, por algumas ruas tortuosas até entrarmos mais uma à esquerda, para finalmente chegarmos à sua quebrada. Ao entrar na rua que dá acesso a esse ponto de sua quebrada, Márcio pediu que eu desse dois toques com o farol e, em seguida, apagasse as luzes do carro, descendo a rua quase às escuras.

Dos dois lados, a rua é composta inicialmente por sobrados geminados e idênticos em um padrão típico de classe média com garagem para carro na frente da casa, invariavelmente protegida por grades. Ao avançarmos pela rua, a favela e o movimento de pessoas vai se revelando ao fundo, na semiescuridão.

Paramos o carro antes de chegarmos ao final da via e seguimos a pé por uns cinquenta metros. Nesse percurso, fui apresentado para algumas pessoas que saíam da favela, seguindo em sentido contrário ao nosso, todos conhecidos de Márcio. Outros passantes seguiam apressados para fora da área da favela. O primeiro contato mais objetivo aconteceu com um casal que namorava em uma viela escura. Sem cerimônia, meu informante aborda o rapaz.

-Ei, Antônio, chega aí.

O rapaz, saindo da penumbra, volta-se para o nosso lado com certa tensão, aproxima-se excessivamente de mim, medindo-me de alto a baixo.

-Esse aqui é o Gilberto. Meu truta que faz pesquisa lá na escola da Dona Sílvia. É com ele que você falou agora há pouco no celular.

O rapaz me orientara por telefone para eu chegar até o local onde encontrei Márcio. Sem dizer uma palavra, estendeu a mão, cumprimentamo-nos e Márcio continuou me explicando:

- Ele é meu irmão. Ele tá no tráfico. Já falei pra ele do Paulo. A hora que ele quiser sair, o Paulo vem conversar com ele.

- Você quer sair do tráfico?

O rapaz sorri e balança a cabeça afirmativamente sem, no entanto, se pronunciar a respeito da afirmação de seu irmão.

- Quer beber alguma coisa? – pergunta Márcio.

- Vamos lá. Você vem com a gente?

- Não, não. – diz o rapaz voltando-se para sua namorada.

Segundo explicou Márcio, nesse dia, Antônio estava de folga, pois trabalhara no dia anterior na biqueira. Pode-se observar que nem todos os rapazes trabalham todos os dias para o patrão do tráfico. Alguns exercem suas funções esporadicamente, como um bico para complementar a renda. Há alguns, como Antônio, que trabalham em esquema de revezamento. Esse sistema de revezamento mostra-se muito profícuo para o patrão ao diluir a atividade dos rapazes, dificultando a ação da polícia na repressão ao comércio varejista de tóxicos. Além disso, aumenta seu raio de influência sobre uma parcela maior dos jovens da área, colocando um contingente expressivo de meninos sob seu mando e tutela. Somente os gerentes têm responsabilidades rotineiras e constantes para com a *firma*⁶⁵. Estes controlam os rapazes do varejo, distribuindo as funções de cada garoto; prestam contas ao patrão sobre o andamento dos negócios: montante vendido, lucros etc.; buscam preservar a tranquilidade do local, protegendo-o da presença da polícia; e podem expandir os negócios, desde que em prévio e perfeito acordo com o patrão.

Continuamos para o interior da favela e seguimos para o outro lado da rua. Como é comum às periferias da cidade, e fartamente descrita pela literatura que se volta sobre o tema, observa-se que as casas são muito precárias, com tijolos à vista, algumas com restos de

⁶⁵ Apropriando-se de mais uma palavra que remete ao mundo do trabalho, os rapazes do tráfico o denominam de *a firma*.

madeira improvisadas como portas. A fiação elétrica é de alto risco, com uma montoeira de fios passando por todos os lados, os famosos gatos. Em um dos lados da rua, há dois bares. Um pequeno com balcão em alvenaria, no qual há duas máquinas de videopôquer e uma de música ligada em alto volume. Algumas pessoas na porta, homens e mulheres. Márcio me apresenta a todos e desenrola-se uma liturgia de cumprimentos que, parece-me, deve ser cumprida à risca, não ficando nenhuma pessoa sem o aperto de mãos. Mesmo quem estava fora da roda foi cumprimentado por Márcio e por mim que o seguia. Entramos pelo bar cumprimentando o proprietário, os jogadores de sinuca, os bebedores de cerveja. Deixar de cumprimentar alguém pode ser um desrespeito ou coisa pior e, eventualmente, ser interpretado como um mal proceder, uma falta de humildade.

Pedimos uma cerveja, prontamente oferecida a todos e recusada também por todos, em um ato ritual que também implica em demonstrar humildade. Mesmo que todos estejam com seus copos cheios, é recomendável o oferecimento da bebida, pois todos esperam pelo ato. Não fazê-lo pode ser interpretado como arrogância ou demonstração de desprestígio para alguém ou para a quebrada, um ato condenado por todos. A predisposição pelo compartilhamento de bebidas, cigarros e outros itens demonstra certa condição de igualdade momentânea. Assim, sem demonstrar superioridade financeira ou social, deve-se indicar o desejo de compartilhamento que coloca a todos como pertencentes à quebrada. A troca que se estabelece nessa relação é uma troca simbólica, na qual todos se assemelham em suas posições de dar e receber. O importante é ofertar, receber a negativa e retribuir em ato simbólico, configurando a aproximação com a quebrada. Tudo possivelmente explicável dentro de um sistema simbólico maussiano.

No bar, Márcio procura demonstrar o quanto é prestigiado pelos rapazes que o substituíram na venda da droga.

- *Quer ver o traficante pedir ajuda pra mim? Chega aí, vou te apresentar o cara.*

Saímos do bar e ele chama um rapaz negro que estava no meio da rua, com uma *nécessaire* na mão.

- *Aí neguinho, chega aí.*

- *Salve.*

- *Salve.*

- *Do preto ou da branca?*
- *Esse é um chegado meu, lá da escola.*
- *Muito prazer.*

O rapaz olha esperando meu pedido. Em sua *nécessaire*, sua mercadoria: maconha e cocaína. Márcio lhe oferece um copo de cerveja dissolvendo um pouco a expectativa. Encho seu copo no momento em que outro rapaz chega para comprar cocaína, levando quatro papelotes. Efetuada a venda, o rapaz volta a conversar conosco. Dessa vez, pedindo sugestões para Márcio.

- *Você precisa ajudar a gente aqui. Dar umas opiniões sobre o movimento⁶⁶.*
- *O que você quer saber neguinho?*
- *Você que organizou tudo aqui. Cê tem que falar pra gente como que é que cê fez.*
- *É isso aí, Gilberto. Quando eu cheguei aqui, não tinha nada. Só essa boca aqui.*

Eu abri tudo. Não é neguinho? Fala pra ele.

- É verdade. Ele é firmeza. Por isso que eu quero a opinião dele. Pra eu poder tirar minhas conclusões já que agora eu que tô na responsabilidade da área.

Nesse momento, um rapaz passa por nós em um carro Golf vermelho. Ouvindo um funk em alto volume, o motorista para a alguns metros de onde estávamos e desce cumprimentando algumas pessoas do outro lado da calçada.

- *Tá vendo esse moleque aí? Esse moleque é gerente. Olha o carrão dele.*
- *Ah é?*
- *Você viu o carro dele? Os panos? Parece boy, mas não é. Ele é gerente também aqui na boca que eu abri no outro lado da favela.*
- *Como ele ficou com a boca?*
- *Eu não quis mais. O patrão passou pra ele.*
- *Você acha que ele se deu bem?*
- *Olha pro cara. O moleque era um zé ninguém e olha como ele tá.*
- *Você pensa em voltar?*
- *Já tive isso. Não quero mais. Agora é só baladinha. Cê tá ligado, né? Tenho*

minhas recaídas. Fumo um baseado. Hoje mesmo, já fumei, se pam⁶⁷ vou cheirar. Mas é só balada. Você quer fumar ou cheirar uma carreira?

⁶⁶ Palavras de baixo calão foram retiradas ou substituídas nesses diálogos.

⁶⁷ Termo nativo para aparecer, tiver, der certo.

- Obrigado.

- *Tô ligado. Lá no trampo, a nossa conversa é uma, aqui é outra. Lá eu também tô trabalhando, tô estudando. Aqui tamo na balada. Cê quiser fumar, cheirar vai aí, é só falar. O assunto morre aqui. Do mesmo jeito eu, tá ligado? Tamo na balada.*

Meu cicerone apontava para mim, o que ele imaginava ser o desenrolar da noite. Mesmo não sendo mais gerente do tráfico, ele ponderou que não havia abandonado o consumo de drogas. Tornara-se um consumidor com acesso privilegiado às bocas da área. Estávamos na balada e a noite estava apenas começando. Eram apenas 23h45, havia muito o que observar. *Lá pela uma hora, vamos pro pancadão. Lá o bicho pega.*

No bar ao lado, um pouco maior, há uma mesa de bilhar e a frequência é majoritariamente masculina. Devido a uma desavença entre Márcio e o proprietário, não podíamos entrar naquele bar.

- *Da última vez que estive ali, depois de beber e usar cocaína, fiquei doidão. Eu chamei o cara de filho da mãe, de otário e o caramba.*

- Como que fica agora?

- *Agora tenho que trocar uma ideia com ele. Ele não quer que eu entre no bar dele. Vou ter que resolver essa treta. Você dá um tempo aqui que eu vou lá.*

Preferi segui-lo. Pela primeira vez, meu informante mostrava-se um pouco tenso. Ele havia passado dos limites com o proprietário do bar e, de certo modo, rompido com regras de boa convivência entre os moradores do local. Na noite da desavença, a esposa do rapaz estava trabalhando com ele no bar. Alterado, Márcio falava palavras de baixo calão. O rapaz pedira moderação e foi agredido verbalmente pelo meu informante.

Ao aproximar-se do bar para *trocar ideias*, o proprietário não permitiu sua entrada, mantendo-se na porta como obstáculo à passagem. Na conversa, o dono do bar foi incisivo quanto ao mau procedimento de Márcio.

- *Você pisou na bola.*

- *Eu tava doidão.*

- *Mas não é assim, não. Você fica louco e vai ofendendo os outros. Você viu minha mulher e tudo. Tem que se ligar.*

- *Então, eu tô pedindo desculpas. Tô ligado que pisei na bola.*

- *Tá bom. Mas da próxima vez vê se liga.*

- *Firmeza. Posso entrar agora?*

- *Vai aí.*

Entramos no bar e pedimos mais uma cerveja. Outro rapaz, que passava pela rua, foi abordado por Márcio.

- *Caçamba, chega aí.*

- *Meu chegada lá da escola.*

- *Muito prazer.*

- *Salve.*

- *Ele foi gerente aqui comigo. Sabe por que ele é Caçamba? Porque ele se escondeu da ROTA dentro de uma caçamba e os caras não pegaram ele.*

- *Então Caçamba, ele veio aí pra gente ir pro pancadão.*

- *É cedo ainda. Lá só pega depois da uma.*

- *Vamo lá?*

- *Preciso me livrar da minha mulher. Deixa eu indo. Vou levar ela pra casa.*

Quando vocês forem, me dá um toque no celular e me pega na outra rua.

- *Cê tem ido lá? O Ney tá trabalhando lá?*

- *Tá. Mas a semana passada, eu trabalhei lá também, armado e o caramba (sorrindo). Foi louco, mano. Vendeu pra caramba!!!*

- *Cê tá com alguma coisa aí?*

- *Não. Parece que o Neguinho tá sem.*

- *Acabei de ver ele vendendo.*

- *É, mas acabou. O vacilão ficou sem pó na sexta. Vamo lá na outra comprar?*

- *Agora não dá. Tô com meu chegada aqui.*

- *Ele não pode levar a gente lá?*

- *E aí? Vamo lá Gilberto? Cê faz esse avião pra gente? Vamo nós três. Cê nem precisa entrar na boca. Fica esperando a gente na avenida enquanto a gente vai lá.*

Como responder a um pedido desses sem causar mau entendidos? Evidentemente, havia um elemento de risco ir até uma boca comprar cocaína com meu informante e seu amigo. Havia a possibilidade de um encontro com a polícia e todas as complicações daí advindas que poderiam implicar em acertos não previstos para a noite e até eventualmente em prisão. Por um lado, aspectos éticos colocavam-me o dever de negar o atendimento do pedido.

Os rapazes aparentemente esperavam alguma reciprocidade de minha parte. Enfim, o que fazer?

Aproveitando um precioso momento a sós com Márcio, encaminhei uma negativa. Não estava disposto ao risco e, menos ainda, a transpor meus limites éticos. Para meus propósitos, a investigação estava caminhando a contento. Não havia necessidade de aprofundar a observação para além daquele espaço.

- Márcio, acho perigoso irmos na boca.
- *Não tem bronca não. Aqui não pega nada.*
- Tenho mulher e filho e não quero confusão com a polícia.
- *A polícia não para a gente, não. Se parar, é só falar que é daqui e tá limpo.*
- Não me leve a mal. Prefiro não ir.
- *Firmeza.*

Firmamos nosso acordo sem muitas convenções e mais celeremente do que eu imaginava ser possível. Mesmo Caçamba, que havia saído da roda quando voltou, já não tocou no assunto. A perspectiva de servir de avião, que tanto me incomodara, foi desfeita, mas uma nova onda de tensões estava chegando.

Um rapaz, cliente assíduo da biqueira, procura por Márcio para queixar-se da falta de cocaína em plena sexta-feira.

- *Tô ligado. O Neguinho vacilou.*
- *Pô, mano, tô na fissura de cheirar.*
- *Vamo dá um jeito nisso. Chega aí neguinho.*
- *Fala...*
- *Aí o cara quer comprar pó.*
- *Tô ligado. Já falei pra ele que daqui uns 20 minutos tá aqui.*
- *Ah, não tô a fim de esperar não – diz o rapaz.*
- *Aí, Neguinho, o cara quer ir em outra boca?*
- *Fazer o quê?*
- *Não pode deixar não. Vai perder o freguês?*
- *Aí, dá um tempo aí, que eu vou comprar pra você e já volto – propõe Márcio.*
- *Cê tá maluco, rapaz? Vai buscar o bagulho em outra banca pra agradar o cara?*

A boca aqui é minha. Eu é que sou o responsável aqui.

- *Só tô querendo ajudar.*

- *Ajudar coisa nenhuma. Ajudar trazendo bagulho de outra boca pra minha? Cê quer me atrapalhar com o patrão?*

- *Tô dando uma força pra não perder o freguês. Cê tá ligado que tem boca pra todo lado. Cê não pediu umas ideias aí, uma força no movimento?*

- *Pedi umas ideias, não pedi pra você se meter na boca. Você fala aí como fez e tal, mas quem decide as coisas aqui sou eu. Além do mais, o patrão tá vindo aí com o bagulho.*

- *Beleza, então. Cada um pela sua cabeça.*

- *É isso. Nós é caixa preta⁶⁸!*

Terminada a discussão, o rapaz recebe a sugestão de esperar um pouco que o patrão ligou e já tá mandando a branca. *É que hoje vendeu mais do que eu esperava.*

Márcio volta a me apresentar aos seus amigos. Ao mesmo tempo em que me apresenta, parece ostentar certa empáfia por trazer alguém de fora para a quebrada. Alguém que, a despeito de ser pesquisador ou por isso mesmo, demonstra aos seus pares que ele ocupa um novo lugar social.

- *Chega aí Marquinho. Um chegado meu lá da escola.*

- *Prazer.*

- *Prazer.*

- *Nos crescemos juntos. Fala aí, Marquinho, não é verdade?*

- *É sim.*

Márcio e Marquinho passam a narrar acontecimentos da infância: esconderijos em árvores na praça e pequenas peraltices desenvolvidas a partir de um ponto privilegiado de observação, jogos de futebol etc. A adolescência vivida na favela e as opções de cada um. Pergunto a Marquinho se ele também trabalha no tráfico.

- *Não. Não quero saber disso não.*

- *Ele nunca se envolveu. Nem usar, ele usa. Não bebe, não fuma, nunca cheirou.*

- *Você trabalha?*

- *Trabalho numa firma como montador. Montador de móveis.*

Nesse momento, Márcio pede licença e sai para os fundos de uma viela onde vai,

⁶⁸ Como no dispositivo dos aviões, essa expressão implica que cada um tem seus conteúdos particulares, suas próprias ideias e registros dos acontecimentos.

aparentemente, comprar cocaína. Continuo conversando com Marquinho que me explica que ali já foi um lugar muito pior.

- *Muita gente morria aqui. Agora não.*

- Por quê?

- *Não pode mais matar a pessoa à toa que nem antes.*

- Ah, é? E como que é?

- *Tem que pedir o aval do comando. Se o comando autorizar, tudo bem. Antes não. Tinha um cara aqui que andava com uma 12 pra cima e pra baixo quando eu era moleque. Ele matou gente só porque olhou pra ele. Ele não respeitava nem criança. Agora ele tá preso. Uma vez teve uma guerra aqui por causa de um jogo de futebol. Os caras tretaram lá em cima e começou a guerra. Isso faz uns dez anos.*

- Por que tretaram?

- *Não sei. Foi coisa lá do futebol. Aí começou. Um cara passou aqui com a cabeça do outro em uma bandeja. Só vendo.*

- E agora?

- *Agora tá sossegado, pacificou.*

- E mesmo vivendo aqui, com tudo isso, você nunca se envolveu com o crime?

- *Não. Eu vejo os caras aí. Tenho irmão preso por causa da droga. Não quero isso pra mim, não.*

Trabalhando como montador e convivendo com os amigos que estão no crime, Marquinho explicita a demarcação entre esses universos sem, no entanto, transpor suas fronteiras inadvertidamente. Contudo, os laços construídos desde a infância parecem ter criado uma identidade que os une e que passa pela vida na favela. Com naturalidade, narra o papel do comando nas decisões sobre a vida e a morte das pessoas do local e, com a mesma naturalidade, encara os amigos no tráfico.

Márcio retorna visivelmente transtornado. Eu e Marquinho estávamos recostados em um carro estacionado no lado oposto da rua, em frente aos bares e à viela. Muito agitado, Márcio pede para sairmos dali.

- *Chega aí.*

- *O que foi?* – pergunta Marquinho.

- *Cês não viram o pacote entrar. Vão ficar aí, filmando? Os caras vão ficar*

cabreiros!

Nesse momento, já caminhávamos para fora do campo de visão da viela. A uns dez metros, paramos. Márcio encostou-se em um carro e nos disse:

- *Vocês viram o patrão chegando com a pacotera?*

- *Aquele que parou ali com os meninos?*

- *É. Ele veio abastecer a boca. Por isso que eu falei pra sair dali. Ele não gosta de ver gente de fora quando ele entrega o bagulho.*

- *Ah, é?*

- *Ainda mais assim quando é ele que vem. Agora tá firmeza.*

Voltando-se para mim, Márcio começa uma conversa para mim completamente inesperada.

- *Então eu te trouxe aqui na minha quebrada. Quando você vai me levar na sua? Cê tá ligado, né? Eu trouxe você aqui, apresentei meus manos. Agora você tem que fazer o mesmo.*

- *A minha quebrada não é bem uma quebrada. Tá mais pra área de boy.*

- *Não interessa. Eu trouxe você na confiança. A gente trocou ideias, você queria conhecer o pancadão, tá aqui conhecendo os manos da minha quebrada. Tem que firmar agora. Você me leva pra sua quebrada, pra sua casa, me apresenta seu pessoal. Eu confiei em você, você tem que confiar em mim.*

- *Tá certo!*

- *Então vamos lá no samba da Conceição. É lá sua quebrada, não é?*

- *Lá na Conceição, eu faço minha pesquisa. Nós podemos ir lá, sim.*

- *Você pode me levar para sua casa, não pode?*

- *Vamos combinar.*

Um forte cumprimento com os braços em ângulo de 45 graus encaminhou a conversa. Não estava nos meus planos aprofundar nossa relação para o âmbito íntimo da vida ou para o aprofundamento de uma amizade. Cioso de nossas distinções sociais, Márcio demonstrava o desejo de conhecer novos pedaços, outras quebradas que as dinâmicas sociais de segregação social e urbana da cidade lhe negaram. Aparentemente, os novos contatos que teve na Escola das Mercês e nas ONGs que frequenta permitiram-lhe reformular sua compreensão do mundo e, num gesto reflexivo, buscar o rompimento com a lógica

segregacionista experimentada em sua vida na periferia da cidade.

- *Nos é caixa preta. Cê tá ligado.*

- Sim.

- *Então a gente vai dá esse rolê pra firmar que nós somos manos.*

O assunto parecia acabado uma vez que eu me comprometi a levá-lo para minha quebrada. Lembrei-lhe do pancadão e Marquinho reforçou que já era hora de irmos.

Nesse momento, começou a garoar e nós fomos para debaixo de uma cobertura. Sentamos no chão. Márcio pediu uma nota de dois reais para mim, usando-a para cheirar o restante da cocaína que comprara há pouco. Por conta dos acontecimentos anteriores, eu já esperava por novas tensões. Mais convites difíceis e fora de lugar; mais discussões em torno de temas da biqueira.

- *Vamos lá, Márcio. O seu amigo precisa ir embora. O cara trabalha amanhã.*

Tendo em vista o avançar da hora – já eram quase duas da madrugada –, eu alertara Marquinho que queria ir para o pancadão e que tinha compromissos durante a manhã.

- Então vamos aí?

- *Vamos esperar o Caçamba.*

- *A gente pega ele na rua de baixo.*

- *Deixa eu dar um toque no celular dele.*

Fomos para o meu carro. Na paralela à esquerda, encontramos o Caçamba que vinha preparando um grande baseado.

- *Deixa isso aí – disse-lhe Márcio.*

- *Por quê? Não tamo indo pro pancadão?*

- *Tamo. A gente pega uma farinha lá.*

- *Vamo fumando, então.*

- *Vamo fumar no carro do cara?*

- *Ele não fuma?*

- *Ele é da rotina⁶⁹. Trampa amanhã.*

- *Ah, firmeza.*

Ao entrar no carro, Caçamba me diz que também trabalha e que trabalharia no dia

⁶⁹ Márcio quis dizer que eu tinha compromisso pré-agendados e alguma organização rotineira em meu cotidiano.

seguinte.

- Onde você trabalha?

- *No Santander.*

- Com o quê?

- *Na manutenção.*

O trajeto entre uma favela e outra é muito curto. Apenas o contorno de algumas quadras irregulares. Se estivéssemos a pé, chegaríamos em menor tempo ao cortar caminho pelas vielas. Durante o trajeto, as conversas foram cruzadas e entrecortadas. Apenas quando passamos por um posto da polícia ficamos em silêncio. *Ó os caras aí!*, foi a frase proferida por Márcio, mas sem nenhuma entonação que denunciasse alguma tensão ou desequilíbrio, apenas uma observação. Eu particularmente imaginava que éramos a mais perfeita “isca de polícia”: um carro dirigido por um homem branco tendo como passageiros dois jovens negros e um rapaz com traços nordestinos entrando em uma rua que dá acesso a uma biqueira e ao pancadão.

O posto policial fica em um entroncamento de vias onde o trânsito é organizado por uma sequência de semáforos. Tínhamos que virar à esquerda e paramos ao fechar o semáforo. Sem olhá-los acintosamente, percebi que os policiais nos observavam enquanto ficamos parados. Para minha surpresa, passamos sem sermos abordados. Talvez Márcio tivesse razão: *a polícia não para as pessoas ali na favela*. Assim que abriu o semáforo, segui e entrei na primeira à esquerda. Novamente repeti o cerimonial de chegada: dois toques nos faróis, apagar as luzes do carro, dirigir devagar. Dessa vez, afundando em buracos e chocando-se em pedras e lombadas para finalmente estacionar já muito perto de uns rapazes na entrada da favela. Perguntei se não era ruim parar ali tão em cima do movimento de pessoas?

- *Não. É até melhor. Os meninos aí preferem porque se vier polícia eles param longe.*

Chegamos enfim ao pancadão. Uma aglomeração de rapazes encostados nas paredes das casas de alvenaria, sem acabamento, em uma viela escura. Caminhamos por uns dez metros e já era audível o som do funk entremeado pelo de som de um forró. Ao virarmos à direita, a rua se apresentava em festa. Muitas barracas de bebidas e comidas e muitos jovens circulando. A rua, muito apertada, dava a impressão de uma grande aglomeração. O forró

vinha de uma casa logo na entrada do beco. O pancadão era mais ao fundo. O comércio e o consumo de drogas são intensos. Desde o álcool nas barracas, na entrada da rua, até ecstasy, cocaína e maconha eram vendidos no entorno do baile e nas vielas. Um palco montado especialmente para esse fim encontrava-se no fim da rua. Sobre esse palco, um MC, um locutor apresentando as atrações daquela noite e algumas pessoas sem função específica. Assim que chegamos, apresentou-se um grupo de funk composto por cinco rapazes que se revezaram cantando letras de funk proibidão⁷⁰. No geral, as letras expressavam um pertencimento ao mundo do crime e um profundo desejo de matar policiais manifestado literalmente nas letras. O ponto mais surpreendente foi a entrada em cena de um garoto com uma máscara e que era chamado “de menor” pelos demais. Esse “de menor”, solicitado nesses termos, entrava em cena dançando ao mesmo tempo em que cantava glórias ao crime, pregando o extermínio de policiais e apelando para as meninas *novinhas liberarem o que elas tinham guardado para dar para alguém*⁷¹.

O público era formado por jovens e por pré-adolescentes. Algumas crianças, apesar do horário avançado, estavam na plateia. As meninas estavam vestidas com roupas sumárias: em geral, shorts ou calça jeans apertadíssima e miniblusa com decotes acentuados. A dança das meninas é basicamente o requebrar dos quadris e acontece entre grupos de meninas ou entre meninas e meninos. Há sempre umas meninas que remexem o quadril na frente de alguém, simulando um ato sexual ao requebrar e encostar-se sobre o/a parceiro/a.

As letras das músicas em geral abordam temas sexuais de maneira pejorativa e sexista, abordando as mulheres como objeto de satisfação dos desejos masculinos. Algumas incidem sobre as meninas “novinhas” como um objeto do desejo dos homens por suas características orgânicas mais do que físicas. A provável virgindade dessas meninas é o tema implícito na expressão as “novinhas”.

O auge do pancadão, até onde pude observar, foi a entrada de um grupo formado por um MC e três moças que cantaram o tempo todo músicas alusivas ao sexo e às *novinhas*. Uma das meninas dramatizava esse papel em cena.

No começo da apresentação, as meninas estavam de short e miniblusa, sendo que a que representava a *novinha* estava de vestido. Em movimentos frenéticos, as meninas

⁷⁰ O proibidão é um tipo de funk que faz apologia do crime e das ações de criminosos.

⁷¹ Novinha é um termo que aparece em muitas das músicas e também em rodas de conversas em alusão às meninas que são novinhas e que conseqüentemente são virgens.

dançavam tirando as camisetas, enquanto o MC cantava alusões ao sexo: que ia ser fácil com elas porque ele era *malandro velho*. No ritmo do funk, as meninas tiraram as camisetas, ficando apenas de sutiã, e viraram de costas para a plateia, que gritava e tentava fotografar em seus celulares. Literalmente sem perder o rebolado, começaram descer os shorts. Não demorou muito para estarem de calcinha fio dental à mostra, rebolando para a plateia. A *novinha* fazia-se de perdida, o que estimulava os meninos. Estes pediam que ela também tirasse a roupa. Já ao final da primeira música, as meninas ficaram apenas de calcinha e sutiã. Apenas a *novinha* mantinha-se vestida. A cena de seminudez em praça pública aparentemente não causou muita surpresa. O MC rapidamente iniciou uma música em que dizia a ela para *dar o que ela tinha ali e não queria mostrar*. Num jogo, ela respondia que *o papai não gosta nem que ela beije, mas se ele [o papai] não ficar sabendo, ela dá o que ele [o MC] está pedindo*. Ao final da música, ela também está apenas de calcinha e sutiã. As três iniciam coreografias em que, simulando o ato sexual, lançam suas genitálias sobre os meninos a menos de meio metro do chão do palco. Os dois rapazes que fazem às vezes de segurança têm muito trabalho nesse momento. As meninas terminam essa parte do espetáculo de quatro, requebrando o quadril, viradas de costas para o público que grita alucinadamente enquanto fotografam.

Meninas na plateia exigem a saída da *novinha*, alegando que ela tem estrias e que não deveria estar ali

- *Sai daí sua gorda. Você tem estrias.*

- *É isso aí! Eu sou mais gostosa que você.*

Não são questões morais que mobilizam a indignação das meninas da plateia, mas a aparente e momentânea perda da concorrência pela atenção dos rapazes presentes no pancadão. Os meninos e homens, de modo geral, não enxergam problema algum e se acotovelam nas imediações do palco, procurando se aproximar e conquistar um ângulo melhor de visão. Os mais afoitos são rechaçados por seguranças e pelos rapazes que comandam o funk no palco.

O ponto culminante da apresentação foi a convocação de alguém da plateia para dançar com as meninas. Depois de algum titubeio por parte da audiência, um rapaz aceitou o desafio e subiu ao palco. Convidado a deitar-se no chão, ele foi submetido a uma sessão performática de sexo. As meninas, uma a uma, sentaram sobre seu pênis e requebraram seus

quadris. Deitaram sobre ele, simulando sexo oral e terminaram perguntando como ele estava, se tinha gostado da surra. Para delírio geral, a *novinha* agarrou-lhe o pênis dizendo: *quero ver se isso tá duro*. O rapaz estava, do meu ângulo de visão, muito desconcertado. Para terminar, perguntaram-lhe se *gostava de bundada na cara*. O rapaz respondeu que sim e foi convidado a sentar-se, ainda no chão. A *novinha* disse-lhe que elas lhe dariam o que ele dizia gostar. Uma das meninas pôs os pés sobre seus ombros, as mãos sobre o palco, de modo que suas costas ficaram viradas para cima e, dobrando os joelhos, deu-lhe o que prometera. Revezaram-se nas bundadas, cada uma com seu estilo, encaminhando o espetáculo para seu final. A plateia, nesse momento, ganhou um volume menor nos apupos e nas manifestações sobre as meninas e sua dança. Vidrados na cena, os rapazes aparentemente mal respiravam. O MC distribuiu alguns CDs do grupo e, embora ocorressem pedidos por mais CDs, alegou que tinham acabado e que fariam mais uma apresentação e precisavam levar alguns para o outro lugar. Apresentado pelo meu anfitrião ao MC, ganhei uma cópia para que *divulgasse em minha quebrada*, segundo pediu o rapaz. Tentei ainda me apresentar como pesquisador, mas a essa hora ninguém ouvia mais nada do que se falava.

A festa continuaria pela madrugada adentro, mas resolvi ir embora. Meu anfitrião e os dois amigos me acompanharam até o outro lado da favela. Deixei-os sob o olhar curioso de um morador que estava em uma varanda. Eles voltariam para o pancadão caminhando pelo interior da favela. Eu, depois de me perder novamente pelas ruas da zona sul, chegaria à casa e buscaria traçar os fios dessa narrativa⁷².

Caminhando pela quebrada com Márcio, fica evidente a conflitividade envolvida em suas escolhas. De um lado, a escola, seu ambiente de trabalho e estudos com seus agentes lhe acompanhando, manifestando-se em sua fala e descrições de sua nova vida. De outro lado, o mundo de comércio de drogas ilícitas com seus parceiros de ontem que estão por todas as dimensões de sua experiência social. Habitando e circulando por esses dois mundos, o jovem estudante vai se relacionando com os códigos e símbolos ora de um ambiente ora de outro, numa relação que lembra a de uma juventude ioiô na metáfora elaborada por Paes (2006), segundo a qual, diante das estruturas sociais fluidas, os jovens sentem suas vidas marcadas por inconstâncias, descontinuidades, reversibilidades, em movimentos de vai e vem similares

⁷² Canevacci (2000) aponta a importância de perder-se na cidade para encontrar o inusitado, o novo, o surpreendente.

aos de um ioiô. Acompanhá-lo implica reconhecer a ação da instituição escolar, das ONGs, do crime, da família perpassando sua condição juvenil. Um pequeno diálogo, ocorrido na sala da direção da escola, ilustra a afirmação.

- *Você vê... eles – tanto o Márcio como o Paulo – tiveram tudo. Eles tinham dinheiro, carro, as meninas... Fizeram escolhas.* (Dona Sílvia)

- *Ó professor, eu já saí com duas minas assim uma em cada braço...* (Márcio)

- *O patrão lá falou pra mim se eu queria a gerência de volta que ele me dava. Eu falei que não.* (Márcio)

- Ele aceitou?

- *Aceitou porque eu tenho moral com ele. Eu falei assim: ó eu já puxei até cana por causa de você. Não quero mais não. Chega.* (Márcio)

- O que ele te disse?

- *É isso que você quer? Então tá limpo.*

- *Quem vê esse menino conseguindo falar isso pra esse homem nem imagina...*

(Dona Sílvia)

- *É. O cara tem poder. Ele comanda aqui tudo e o ABC. Mas não quero, não. Quero ser que nem o Paulo. Trocar uma ideia com as pessoas na moral.*

Márcio se espelha em Paulo que, como ele, foi gerente de boca de fumo e hoje trabalha em uma ONG. Uma relação de liderança e liderado...

- *Eu ainda tenho recaídas. Não vou falar que não. Principalmente no baseado. Desde os 14 anos que eu fumo. Não vou conseguir parar assim de uma hora para outra.*

- *É... mas é um processo. O importante é que você se coloca metas, vai terminar o fundamental aqui, vai trabalhar no haras...*

Já é do senso comum a percepção de que a escola não cativa os jovens, pouco lhes interessa seus conteúdos e que, entre a escola e o trabalho, os jovens das camadas populares se veem ora empurrados para o trabalho por necessidade, ora optam deliberadamente pelas atividades que lhes auferiram algum ganho em detrimento dos estudos. Em geral, os jovens percebem a escola promovendo pouca possibilidade de mobilidade social e enxergam uma lacuna entre o ambiente e os conteúdos escolares e as necessidades da vida cotidiana e do mundo do trabalho em particular. A possibilidade de trabalhar em um haras contribui para que

Márcio mude de vida, optando pela saída do tráfico. Isso pode ser interpretado como um desafio para a escola. A articulação entre o mundo escolar e o mundo do trabalho é, para os jovens das camadas populares, uma necessidade que lhes garante, inclusive, a experiência da juventude. Isso não quer dizer que para esses jovens o ensino deva ser voltado única e exclusivamente para o ingresso no mercado de trabalho, mas que, sem a perspectiva de uma formação articulada com o trabalho, a escola perde muito sentido para os jovens das camadas populares.

O retrato parcial de Márcio traçado nessas linhas pode levar a compreender a condição social dos jovens estudantes da Escola das Mercês como perpassada pela ação das diversas instituições que lhes “disputam”. Aponta também para a necessidade de políticas públicas que dêem oportunidades aos jovens sem formação escolar para a continuidade de seus estudos e de sua inserção no mercado de trabalho. Embora essa afirmação seja um truísmo, um lugar comum, nunca é demais lembrá-la e, sobretudo, é importante frisar a importância de se conhecer os jovens estudantes em suas peculiaridades e diversidades pouco observadas pelo modelo de ensino que insiste em operar sobre um estudante abstrato, despregado da realidade que circunda a escola.

Constatou-se que, no mesmo cenário em que Márcio circula, encontram-se tipos de jovens mais próximos e menos próximos ao mundo do crime, embora todos vivam sob a inflexão de suas pressões e demandas. Observou-se um *tipo puro* que está direta e prioritariamente ligado às atividades ilícitas e ilegais. Esse tipo de jovem orienta-se pelos códigos da criminalidade com pouca mediação de outras referências socializadoras. O ganho auferido pelas atividades ilegais reverte em consumo de produtos que simbolizam status e prestígio na quebrada.

Há aquele tipo *híbrido* que transita pelo mundo do crime sem perder as referências do mundo do trabalho, inclusive exercendo atividade remunerada. É um tipo de jovem que tem a venda de drogas como uma complementação à renda auferida em uma atividade de trabalho regular. Esse tipo não discute implicações éticas ou morais de suas atividades ilegais e transita pelas fronteiras entre o ilegal e o legal. Embora reconheça as distinções entre esses espaços sociais esse tipo de jovem não demonstra constrangimentos ao realizar atividades para o mundo do crime.

O tipo *trabalhador* ainda é recorrente, haja vista que os códigos e símbolos

orientadores da conduta das classes populares não foram diluídos com o desmonte das estruturas fabris e com a relativa perda do modelo de ascensão social pelo trabalho como um projeto familiar. Marquinhos é um exemplo desse tipo de jovem. Orientando-se pelos códigos do trabalho, não deixa de manter relações com os amigos e vizinhos com os quais tem uma história compartilhada no bairro, mantendo-se nas bordas do mundo do crime, sem adentrar nas estruturas que este mantém no território. Para esse tipo, as fronteiras entre os espaços das legalidades e ilegalidades estão bem delineadas, e ele não mostra disposição em transpô-las, mantendo-se apegado à ética do trabalhador.

Há ainda aquele jovem que exercita um saber que ocorre pela habilidade em contornar os espaços e em transitar pelas fronteiras num ato de apropriação dos símbolos que ordenam a vida em diferentes dimensões sociais. Exercitando um tipo de “experiência circulante” por entre os espaços constitutivos da periferia, esse tipo de jovem adquire um saber social que reorienta seu modo de vida. Transitando entre as entidades que ora gerenciam os desmandos do território, ora operam sobre o comportamento e as práticas dos jovens e, também, circulando pelo mundo das ilegalidades, ilicitudes e informalidades, esse tipo de jovem pratica um “saber circulatório” nos termos definidos por Telles (2007):

[...] o próprio dessa “arte do contornamento” é justamente saber transitar entre fronteiras sociais, lidar com os códigos, jogar com as identidades, passando de um lado (o mundo “oficial” dos programas sociais e mediações públicas) e do outro (o “mundo bandido”), e mais por entre todas as outras mediações sociais (a família, o trabalho, a igreja, as associações comunitárias...), um “saber circulatório” que se transforma em recurso para investir possibilidades de vida e de formas de vida. (p. 216)

Esse tipo de jovem, que Mário ilustra, estabelece um *tipo conflituoso* que se mantém próximo ao tráfico, sem exercer as atividades de compra e venda de drogas ou qualquer outra relacionada aos negócios ilícitos locais, embora já tenha participado desse universo e conheça toda a trama de relações que opera nesse meio. São jovens que estão sobre o fio da navalha e vivem uma relação conflituosa com as dimensões lícitas e ilícitas da vida social. Assim, Mário se mantém próximo ao mundo do crime pela experiência acumulada ao longo de sua vida e pelos laços sociais construídos nessa trajetória. São laços de parentesco, vizinhança e afinidades que coagem o jovem a manter-se próximo ao mundo das ilicitudes.

Por outro lado, ao transitar pelas entidades locais, ao estabelecer contatos com membros de outros grupos sociais, desenvolve um saber e algumas estratégias para viabilizar sua mobilidade social que, com os saberes anteriormente adquiridos, configuram um novo modo de vida para esse tipo de jovem da periferia.

CAPÍTULO VI

A ESCOLA A FAVOR DA SOCIEDADE?

Reconhecer a historicidade e as dinâmicas sociais implicadas nos processos educacionais permite observar a escola como uma instituição vinculada aos aspectos estruturais da sociedade, mas também como o resultado da ação cotidiana dos atores sociais que com ela se relacionam. O foco sobre a escola, suas dinâmicas e relações institucionais, desvinculado dos laços que a instituição estabelece com o meio social, oblitera a compreensão de seu funcionamento e reduz seus atores apenas aos papéis estabelecidos pela lógica institucional.

Partindo-se da perspectiva das análises estruturalistas, a escola foi compreendida tradicionalmente, segundo Espeleta (1986), como uma representante do Estado que tem como característica fundamental a reprodução da ideologia dominante e das relações sociais de produção . “Nesta interpretação, a escola é difusora de um sistema de valores universais ou dominantes que transmite sem modificação” (p. 12). Assim, no interior das concepções estruturalistas, a escola, segundo sua versão crítica, sobretudo a althusseriana, é compreendida fundamentalmente pela homogeneização de seus conteúdos e de suas práticas de ensino, sendo uma “correia de transmissão” dos valores e ideologias das classes dominantes para as classes dominadas. Na versão positivista, particularmente a durkheimiana, a compreensão da escola não é diferente, mas apenas de sinal trocado, pois que seu papel reprodutor é entendido como sua característica mais importante. Ao debater as interpretações estruturalistas, tanto as de inspiração durkheimiana quanto as althusserianas, sobre a escola, a autora afirma que:

Na versão positivista, a escola, além de conseguir a inculcação dos valores e normas comuns à sociedade, consegue também a realização dos direitos civis e da justiça social. As versões críticas da escola, baseando-se na própria história documentada, demonstram por sua vez seu caráter reprodutor da ideologia dominante e das relações sociais de produção. Sustentam estas versões, com valoração oposta, o conceito de escola homogeneizante, cuja determinação fundamental é estatal e estrutural. (p. 12-13)

Segundo Espeleta (1986), a escola é mais do que uma instituição propagadora de ideologias e conteúdos, podendo-se afirmar que em sua história há a ocorrência de práticas e

experiências distintas das comumente aceitas como forma de atuação escolar e, mesmo em seu papel tradicional, a ação dos agentes que atuam em seu interior criam dinâmicas que são diferentes das propaladas pelo seu papel institucional. Se por um lado a história e os registros da educação enfatizam os aspectos formais e institucionalizados, por outro, ocorre cotidianamente a sua invenção. Nesse sentido, se opondo à visão althusseriana e durkheimiana sobre a escola, Espeleta (1986) afirma:

Coexiste, contudo, com esta história e existência documentada, outra história e existência não documentada, através da qual a escola toma forma material, ganha vida. Nesta história, a determinação e a presença estatal se entrecruzam com as determinações e presenças civis de variadas características. A homogeneidade documentada decompõe-se em múltiplas realidades cotidianas. Nessa história não documentada, nesta dimensão cotidiana, os trabalhadores, os alunos e os pais se apropriam dos subsídios e das prescrições estatais e constroem a escola. (p. 13)

A compreensão da escola e seus múltiplos agentes com suas especificidades culturais e dinâmicas sociais típicas implicam reconhecer que a escola se estabelece em um processo relacional com sua clientela e vizinhança que compõem o cenário social no qual a entidade está inserida.

Nesse sentido, cabe se debruçar, na prática educativa, sobre os múltiplos nexos que se estabelecem entre os estabelecimentos escolares e sua vizinhança, mas também sobre as relações sociais que os estudantes estabelecem dentro da instituição e para além dos muros escolares, não deixando de se observar as razões – interesses e necessidades – que levam esses jovens para a escola.

Assim, a percepção da escola construída em seu cotidiano por aqueles que estão em seu interior e também em seu entorno incita a uma abordagem investigativa que procura considerar as ações desses atores em suas múltiplas relações sociais implicando também que a prática educativa volte-se para um aluno composto pelos diversos agenciamentos sociais e, sobretudo, pelas trajetórias particulares do público atendido pela escola. Essa postura exige um tipo diferenciado de relação para com os estudantes que:

[...] estaria na realização do inventário permanente das trajetórias de vida [...] e escolarização e na atenção necessária aos reais interesses e necessidades de aprendizagem e interação desses sujeitos com os quais estamos

comprometidos no tabuleiro escolar da “segunda chance” que é a EJA. (CARRANO, 2007: p. 56)

As propostas educacionais desenvolvidas no interior das escolas ou implementadas a partir da elaboração distanciada da realidade local têm levado ao estabelecimento de relações conflituosas e, muitas vezes, antagônicas entre a instituição e seu público. De um lado, a escola e os professores esperam um estudante ideal em suas salas de aula e deparam com jovens com histórias de vida e trajetórias sociais extremamente complexas para as quais a instituição não tem propostas e métodos de trabalho. De outro lado, os estudantes não se sentem satisfeitos e motivados por um ensino distanciado e deslocado de suas necessidades e aspirações. As propostas de ensino universalistas e propedêuticas não respondem a todas as exigências e necessidades dos jovens ao desenvolverem um modelo de ensino despregado de suas vidas.

Os planos educacionais e as propostas pedagógicas desenvolvidas, em geral distanciadas dos interlocutores locais, têm criado um antagonismo entre os profissionais de educação e os jovens que frequentam a escola, inviabilizando o processo de ensino-aprendizagem pela descaracterização a que são submetidos os alunos. Em geral, seus interesses não são atendidos e quando, de alguma maneira, são absorvidos pela instituição, são compreendidos como manifestações avessas à prática escolar. Como observa Carrano (2007):

A escola espera alunos e o que chega são sujeitos com múltiplas trajetórias e experiências de vivência do mundo. São jovens que, em sua maioria, estão aprisionados no espaço e no tempo – presos em seus bairros e incapacitados para produzirem projetos de futuro. Sujeitos que, por diferentes razões, têm pouca experiência de circulação pela cidade e se beneficiam pouco ou quase nada das poucas atividades e redes culturais públicas ofertadas em espaços centrais e mercantilizados das cidades. Jovens que vivem em bairros violentados, onde a violência é a chave organizadora da experiência pública e da resolução de conflitos. (p. 65)

O papel da instituição escolar, elaborado no começo do século XIX, não responde às exigências do atual cenário social marcado por profundas transformações nas esferas institucionais e cotidianas da vida social. Há um conjunto de elementos configurando novas

formas de sociabilidade entre os moradores da cidade de São Paulo que são desconhecidos pelo campo da educação. A presença de práticas vinculadas às atividades ilegais e ilícitas trazem para o interior da escola a experiência da violência vivenciada pelos jovens no cotidiano dos bairros, exigindo respostas inovadoras dos profissionais, pesquisadores e gestores que atuam no campo da educação.

Do mesmo modo, as dificuldades de inserção no mercado de trabalho, para os jovens das camadas populares, sobretudo os de baixa escolaridade, também vem exigindo da escola uma alteração em seu papel tradicional, demandando uma profunda transformação em sua prática educativa sobre o público atendido.

Sem abandonar sua vocação, a escola precisa lançar seu foco de atuação tendo em vista as características particulares de seus alunos, ampliando seu raio de ação sobre elementos da vida dos estudantes que em geral estão relegados a um segundo plano nas práticas educativas e na forma escolar de ensino.

Problematizando a ação da escola voltada para o atendimento ampliado de seu público e, de certo modo, se colocando contra a mudança de perfil da escola, em recente pesquisa, Ribeiro e Katzman (2008) afirmam que

[...] pelo lado da escola a relação entre segregação urbana e educabilidade pode expressar-se pelo fato dos atores dessa instituição realizarem um processo de adaptação ao meio, abrindo mão de compromissos educativos em nome de um realismo, que na prática transforma a escola em agência de política de assistência social. Tal fenômeno de adaptação ocorre, sobretudo, naquelas escolas que recebem quase exclusivamente alunos dos bairros que apresentam sinais claros de segregação urbana. (p. 32)

O questionamento das práticas educativas distanciadas e deslocadas da realidade dos estudantes não implica propor que a escola se transforme em uma entidade de atendimento à população carente nem, tampouco, que ela se deixe levar apenas pelas necessidades locais e imediatas de seu público, perdendo suas características e abandonando sua vocação.

Em nome de um princípio generalista de educação, os elementos locais e as necessidades dos estudantes são negligenciados como se fosse possível à instituição manter-se isolada dentro do cenário social, sem sofrer as injunções da experiência social de seus estudante e da vizinhança.

Assim, é importante estabelecer alguns marcos para o debate dessa problemática, polarizado, nos últimos anos, entre os defensores de uma escola universalista de perfil republicano distanciada e deslocada das características imediatas de seus alunos e os defensores do relativismo cultural e, conseqüentemente, de uma escola que priorize a diversidade e as particularidades do público escolar.

O projeto educacional da escola de perfil republicano⁷³ assenta-se sobre a proposição de um currículo homogêneo como um dos princípios de garantia da igualdade de oportunidades escolares aos diferentes segmentos da sociedade. Se por um lado esse princípio garante, em tese, que todos tenham acesso aos bens culturais universais que a escola pode eventualmente oferecer, por outro, cria uma homogeneização que implica em profundas dificuldades para os estudantes que, nos aspectos sociais, culturais, étnicos, geracionais etc., reconhecidamente não são iguais. Outro princípio importante dessa escola é certo distanciamento que os saberes escolares têm da realidade imediata dos estudantes como um recurso para transcender o ambiente no qual o estudante está inserido. Esse princípio permite o estabelecimento de diferenciados graus de abstração, possibilitando ao estudante a compreensão dos fenômenos naturais e sociais por meio de recursos desenvolvidos pelas ciências e, de modo geral, pelo conhecimento acumulado pela humanidade. Se no campo epistemológico essa premissa é importante, ela não é necessariamente válida para as possíveis relações que se possam estabelecer entre a instituição escolar e sua vizinhança e que eventualmente podem favorecer os processos de aprendizagem.

A escola é vista, muitas vezes, pelos moradores, como um elemento realmente estranho ao bairro e com uma relação distante de seus moradores. A prática escolar desenvolvida sobre esses princípios de homogeneização e distanciamento tem se mostrado excludente, como já observou Bourdieu (2003), Dubet (1997; 2001), entre outros investigadores da questão. Ao absolutizar esses princípios, os aspectos políticos da relação da entidade escolar com sua vizinhança são obliterados, desenvolvendo-se, muitas vezes, no interior dos bairros assistidos pela escola, não apenas um estranhamento, mas um antagonismo da população em relação à escola, fruto das diferenças de classe social e assimetrias sociais de variadas ordens entre os moradores e os profissionais da educação e por

⁷³ É importante observar que essa escola de perfil republicano só foi universalizada no Brasil, para o ensino fundamental, no final do século XX. Em 2001 o Ministério da Educação e Cultura anunciou que 96,3% das crianças e adolescentes em idade escolar eram atendidos pelo ensino fundamental.

um certo desconhecimento dos aspectos políticos que se processam nos bairros em que vive o público atendido pela escola.

Problematizando a relação da escola com a sociedade, Forquin (1993) discute a questão tendo como noção norteadora do debate o conceito de cultura. Para o autor, “existe, entre educação e cultura, uma relação íntima, orgânica” (p. 10). A cultura é compreendida por ele em duas chaves explicativas: de um lado, como aquele conjunto de qualidades e de disposições do espírito cultivado, implicando na posse de um leque de conhecimentos cognitivos e conhecimentos gerais capazes de auxiliar a transposição do presente imediato; de outro lado, compreende a cultura como aquele conceito elaborado no interior das ciências sociais e que diz respeito ao conjunto de características que marcam o modo de vida de uma sociedade.

A educação escolar estaria relacionada a uma seleção voluntária de aspectos de ambas as culturas na perspectiva de uma transmissão cultural responsável pela continuidade da vida social. De acordo com Forquin (1993),

[...] a educação implica um esforço voluntário com vistas a conferir aos indivíduos (ou ajudar os indivíduos a adquirir) as qualidades, competências, disposições, que se têm por relativamente ou intrinsecamente desejáveis, e que para isso nem todos os componentes da cultura no sentido sociológico são de igual utilidade, de igual valor. (p. 11)

Para o autor, há distintas dimensões do cultural, de modo que há uma diferenciação de utilidade e de valor para os diferentes tipos de culturas. A escola tem como tarefa intrínseca à sua vocação a propagação de um *corpus* de saberes previamente selecionados da cultura geral da humanidade. Seguindo esse raciocínio, Forquin (1993) elabora três noções de cultura com as quais estariam em contato os estudantes: a *cultura escolar*; a *cultura da escola* e a *cultura da vida cotidiana*. Os elementos selecionados dentro da cultura geral da humanidade, reordenados como disciplinas e transmitidos para os estudantes através das práticas de ensino desenvolvidas pela escola formam, segundo o autor, a *cultura escolar*. O caráter universal desse saber reside no fato de ele ser irredutível à experiência particular e subjetiva do estudante. Assim, reunidos na escola em grupos de idade, os estudantes podem adquirir conhecimentos, competências e habilidades que não estão à sua disposição em outro espaço.

Dentro dessa lógica, a experiência educativa implica, também, na ordenação e articulação de saberes com vistas à comunicação e transmissão de conteúdos, valores e crenças definidos como sendo a educação escolar.

Ainda segundo Forquin (1993), a configuração de um corpo de saberes ordenados e legitimamente aceitos pela sociedade implica uma ordenação do tempo e do espaço da instituição para a consecução dos propósitos de comunicação e transmissão desses saberes. Essa ordenação tempo-espacial configura a *cultura da escola*, o segundo elemento apontado pelo autor, como constitutivo da prática educativa. Essa *cultura* se constitui em um conjunto de regras, ritmos e ritos que delinea uma linguagem e um conjunto de signos e códigos específicos que não se articula com a *cultura da vida cotidiana*, o terceiro elemento da tríade. Esta - *a cultura da vida cotidiana* - é o oposto da *cultura escolar* e da *cultura da escola* devido à sua provisoriedade, particularidade e parcialidade nas manifestações e compreensão do mundo. Concordando com o primado bonapartista de escola, o autor referenda a perspectiva de distanciamento e de descontinuidade entre o universo escolar e o mundo da vida cotidiana.

Forquin (1993) acentua a importância de se estabelecer um ensino focado nos aspectos universais da cultura humana, embora não negligencie completamente os elementos que compõem o contexto escolar.

A escola não pode ignorar os aspectos “contextuais” da cultura (o fato de que o ensino dirigi-se a tal público, em tal país, em tal época), mas ela deve sempre também se esforçar para pôr ênfase no que há de mais geral, de mais constante, de mais incontestável, por isso mesmo, de menos “cultural”, no sentido sociológico do termo, nas manifestações da cultura humana. (p. 143)

O fenômeno inesperado que confronta e desafia as afirmações que privilegiam a perspectiva educacional universalista, como paradoxalmente aponta Guimarães (2003) é que “por razões diversas, o mundo da vida se introduz no universo escolar, influenciando sua dinâmica e definindo, nos dias atuais, seu caráter mais marcante” (p. 206).

Corroborando a perspectiva de Forquin (1993), Guimarães aponta que os sistemas escolares constituem-se cada vez menos em um conjunto homogêneo e estável, mas que são relativizados e adaptados em função das contingências da vida cotidiana das populações servidas pela escola e pela pressão exercida por esse público sobre a instituição, de modo que

esta deixa de desempenhar seu papel educativo.

Apresentando o debate entre os defensores da *escola unitária* e os da *escola aberta* para a *cultura da vida*, a autora demonstra como esta se sobrepôs àquela, sobretudo pela imediata relação que se estabelecia, nos anos 1960 até os 1980, entre a centralidade educacional e o autoritarismo político. O debate, segundo a crítica da autora, guiou-se baseado fundamentalmente nos questionamentos à escola desenvolvidos pelos reprodutivistas e nas proposições de grupos freirianos. Esses grupos críticos à escola republicana teriam vencido o debate e viabilizado a execução de seus projetos de educação escolar, o que teria possibilitado a implantação de uma “meia escola”⁷⁴ para as camadas populares.

Guimarães (2003) aponta que as injunções da vida acontecem, desde sempre sobre a escola e que esta se curvou às expectativas que os grupos sociais têm da escola. Segundo a autora, de certo modo, a cultura da vida cotidiana invadiu a cultura escolar remodelando o papel da instituição e redefinindo as expectativas dos estudantes sobre a escola. Vale lembrar que o mundo da vida invade não só a escola, mas todas as entidades e instituições da sociedade e que, nesse início de século, mais do que nunca, as instituições têm sido questionadas em seus papéis.

Partindo de uma posição etnocêntrica, a escola de perfil universalista e republicano encontra o desafio de lidar com as diferenças socioculturais, articulando-as numa lógica de igualdade que consiga homogeneizar a diversidade social. O problema que se coloca é se realmente existe uma cultura comum a toda a humanidade ou se o estabelecimento de saberes legítimos e ilegítimos não é apenas o exercício de um arbitrário cultural.

De acordo com Gusmão (2008):

Cabe observar que a cultura, como fato comum presente em toda e qualquer sociedade humana, não pressupõe a existência de uma “base cultural comum” a todos os homens, tal como pressuposto pela escola como instituição. (p. 72)

No cerne dessa questão, está a necessidade de se articular os aspectos gerais e universais da educação escolar com os específicos e particulares da vida cotidiana dos estudantes. O desafio que se coloca para a escola é o de garantir o acesso aos valores

⁷⁴ Guimarães (2008) não explicita o que compreende por uma “meia escola” deixando subentendido para o leitor que a “escola inteira” é aquela universalista de perfil republicano.

universais da humanidade e à cultura desenvolvida em sua história, articulando-os às especificidades de cada grupo ou subgrupo social, étnico ou cultural. A perspectiva que se delinea para a escola neste início de século XXI é aquela apontada por Gusmão (2008):

A escola construída sobre a afirmação da igualdade e enfatizando a base cultural comum a todos [...] enfrenta o desafio de ter que articular igualdade e diferença, a base cultural comum e expressões da pluralidade social e cultural, colocando em jogo, no processo educativo, as relações entre o multicultural e a educação; o cotidiano escolar e a formação de professores, em razão de como se expressam a diversidade, a intolerância e o tratamento desigual do diferente. (p. 73)

No cenário observado nesta pesquisa, do mesmo modo que ocorre com as escolas pesquisadas por Guimarães (2008), há um desafio adicional, para a prática educativa, que é aquele que passa pelas injunções do mundo do crime sobre a instituição e que exige respostas e relações não esperadas na definição do papel social da escola.

Guimarães (2008) observa um movimento das escolas no sentido de conviverem com as regras do meio imediato como um recurso para sua sobrevivência. Segundo a autora:

As regras do mundo da rua se intrometem na vida escolar de forma direta, não mais como resultado de esforços de adaptação à “cultura do aluno”, mas em função da necessidade de buscar, nas regras de convivência com o meio imediato, sua própria condição de sobrevivência. (p. 221)

As escolas pesquisadas pela autora lidam com as injunções dos atores sociais do bairro, com o assédio de traficantes e das galeras, como uma imposição que contraria o “espírito” da escola.

A presença de uma cultura do crime exige uma abordagem educacional que passa, também, pelo tratamento diferenciado, pela prática dialógica como recurso didático e pela abertura da escola para os grupos envolvidos em atividades ilegais e ilícitas e não o seu fechamento, distanciando-se ainda mais desses grupos compostos, na sua maioria, por jovens.

Em questão: como articular, no campo educacional, valores universais (próprios das sociedades verdadeiramente democráticas) e as especificidades culturais, ou seja, o singular e o específico de cada grupo, sociedade e cultura? (GUSMÃO, 2008, p. 73)

O debate travado, desde os anos 1990, sobre as orientações educacionais calcadas nas distinções entre um universalismo igualitário e um relativismo, que toma por premissa as diferenças culturais, estende-se até nossos dias. A questão não é tomar partido de uma ou outra posição, mas articular, no interior do campo educacional, essas perspectivas, estabelecendo as relações entre essas dimensões complementares da experiência humana. Se de um lado é fundamental que a escola viabilize o contato dos estudantes com a cultura universal da humanidade por outro ela não pode negligenciar as culturas locais e as características da população atendida em sua prática pedagógica.

A Escola das Mercês coloca-se em uma posição de não antagonismo com o meio social e seus atores. Estabelece um diálogo constante com os demais membros do entorno, sejam eles ligados aos elementos tradicionais e da ordem institucional ou com relações e práticas orientadas pelo mundo das ilegalidades e ilicitudes. Esse tipo de prática traz para o cotidiano da escola uma série de conflitos e muitas vezes embates sérios com moradores do local, em geral, os mais jovens envolvidos em atividade ilegais ou ilícitas.

Essa escola desenvolve como prática cotidiana a inserção na “comunidade” através da relação com os demais atores sociais, embora sem especificar esse tipo de ação em seus documentos e, particularmente, em seu projeto político pedagógico. A escola ainda tem como propósito uma aproximação à “cultura do aluno” mesmo que essa se manifeste pela aproximação com o mundo do crime. Embora sofra o assédio de traficantes e outros agentes locais, mesmo sob o risco de se enredar no mundo das ilegalidades, mas sem se confundir com esse, a escola busca, em sua ação educacional e nas relações com as demais instituições, estabelecer sua lógica de funcionamento na reflexão sobre as condições sociais locais como premissa para o trabalho pedagógico.

Observa-se, no interior da escola, a presença de uma cultura jovem que se manifesta nas festas e, sobretudo, na posse de bens relacionados com a cultura hip hop, mas também manifestações articuladas com o mundo do crime. É inegável que os jovens da periferia têm sofrido fortes injunções do crime e, muitas vezes, articulado à sua experiência e identidade por meio de seus referenciais como se buscou demonstrar neste trabalho. A difícil tarefa que cabe à escola é de articular os aspectos universais e locais sem se deixar confundir e sem confundir o que é específico das manifestações culturais dos jovens e o que é resultado

das injunções sofridas pelos jovens.

Para dar continuidade a esse tema, apresentam-se, a seguir, um registro etnográfico e alguns trechos de uma entrevista realizada com a diretora da Escola das Mercês.

Coletividade na quebrada

Em um dia ensolarado de abril⁷⁵, encontrei a escola em intensa movimentação. Jovens circulando pelas áreas comuns do prédio e pelo *piso azul* sugeriam que algo diferente ocorreria naquele dia. Como de praxe, cumprimentei as pessoas e fui anunciar minha presença para a direção. Esta me informou que naquele dia aconteceria uma exposição dos alunos seguida de um sarau com dramatizações e leitura de poemas e redações. Concomitantemente, acontecia uma feira de livros na qual as pessoas eram incitadas a pegarem um dos livros disponíveis, ler e passar para outra, estabelecendo-se, como desafio, uma rede de leitura na escola.

Um grupo de cegos já se posicionara para o espetáculo. Os alunos desciam de suas salas e um frenesi tomava conta de todos. No começo do evento, os professores anunciaram a exposição de trabalhos dos alunos e a realização do sarau. Os trabalhos de um modo geral eram gravuras e pinturas dos estudantes. Depois de algumas explicações sobre o teor dos trabalhos, foi pedido silêncio, pois *alguns alunos necessitam de um pouco mais de atenção para fazer o que se propuseram*.

O sarau começou com uma dramatização da chegada de nordestinos à São Paulo, algo bastante tradicional e corriqueiro para um ambiente de forte presença nordestina e/ou de descendentes. Envolvidos com seus tocadores de mp3, celulares com músicas da moda – sobretudo o funk –, alguns jovens não manifestavam o menor interesse pelo espetáculo que, por outro lado, prendia a atenção do público adulto.

A apresentação foi aberta com uma música de Luiz Gonzaga:

Quando olhei a terra ardendo

Qual fogueira de São João

Eu perguntei: Aí, meu Deus do céu

Por que tamanha judiação...

⁷⁵ Este relato foi registrado em caderno de campo em 16/04/2009.

Imediatamente, a música foi acompanhada pelas palmas da maioria dos presentes. Um grupo de jovens surdos acompanhava a música cantando em Língua Brasileira de Sinais – Libras. Dois rapazes, na porta da sala de computação, faziam chacota do evento, caricaturando os participantes. Outro grupo de jovens, do lado oposto a esses, tinha um comportamento semelhante, acentuado pelo tamanho do grupo composto por seis pessoas. Os dois grupos de jovens destoavam do comportamento dos demais participantes promovendo uma algazarra de gritos, risadas e falas jocosas sobre os estudantes da escola.

Os professores pediram mais uma vez *silêncio em respeito aos amigos que ficaram duas semanas se esforçando para esse evento acontecer*. Os jovens continuaram em algazarra.

Dando continuidade ao espetáculo, uma jovem cadeirante, multideficiente, foi levada para o centro do grupo para ler um poema de sua autoria. Há pouco tempo exposta aos desafios escolares, essa moça conseguiu se alfabetizar e começou a escrever poemas e contos, retratando o mundo e sua experiência. Ela pediu para que, no sarau, pudesse ler um de seus versos. Entre sons guturais, palavras incompreensíveis e algumas passíveis de entendimento, a jovem manifestou a alegria por estar viva, a felicidade de poder estudar e agradeceu a oportunidade de ser ouvida. A cena era muito comovente em vista do esforço envidado pela jovem para se comunicar e pelo conteúdo de sua fala. Contudo, os dois grupos de jovens permaneceram indiferentes e conversando.

Terminada a leitura do poema, Dona Sílvia – a diretora – entrou no piso azul exigindo respeito por parte dos jovens aos colegas. Lembrou-lhes que ali *é uma escola aberta e se vocês não querem participar que saiam. Não são obrigados a ficar. Vão para casa ou para onde quiserem. Agora se é para ficar, tem que respeitar o trabalho dos colegas*. Os meninos, sobretudo, ficaram um pouco desconcertados e admitiram que faltaram com respeito aos amigos. No entanto, passados alguns minutos, voltaram à algazarra e à chacota aos demais. Os dois rapazes que estavam na sala de computação saíram para junto do grupo maior quando, novamente, a diretora irrompeu sobre o grupo em tom ríspido, exigindo que se calassem ou que saíssem da escola. O grupo maior aceitou a bronca e se dispersou. Os dois rapazes que vinham da sala de computadores pararam e um deles não aceitou o tom imprimido pela diretora.

- *E vocês? O que estão fazendo aqui?*

- *Eu vim me matricular.*

- *E você?*

- *Eu tô com ele. Mas não quero estudar, não.*

- *Então vá embora. Saia daqui. Quando você vier para estudar, a gente conversa.*

- *Não vou sair, não!*

Diante a negativa do rapaz, a diretora aumentou o tom e exigiu a saída do rapaz. A cena ganhou intensidade à medida que o jovem não admitia o tom empregado e a diretora insistia em sua saída da escola.

- *Saia! Vá pra fora. Você não vai ficar aqui atrapalhando os outros!*

- *Não precisa gritar que eu não sou surdo!!!* (apontando o dedo, de cima para baixo, para o nariz da diretora, simulando uma arma).

- *Grito quanto eu quiser. Saia daqui já.*

- *Você é folgada. Vou te zuá, sua velha* (lançando o corpo sobre a diretora).

- *Saia daqui já!!! Saia! Vá embora! E você também. Volte só segunda e sozinho.*

- *Aí, vamos embora.*

- *Embora, o cacete. Velha folgada. Vô dá uns pipocos nessa vagabunda.*

- *Vambora mano...* (pegando o outro pelo braço).

- *Isso, vai embora e leva ele com você.*

Os rapazes saem para a rua enquanto discutem o comportamento da diretora. Já do lado de fora, o rapaz que a ameaçou continua a falar que voltará para lhe dar um corretivo.

- *Essa velha é folgada.*

- *Deixa quieto, mano!!*

- *Quem ela pensa que é para vir gritando? Vadia!*

- *Vamos sair fora.*

Os dois rapazes, enfim, foram embora. Em vista do clima de tensão e das ameaças, a diretora chamou a polícia para garantir sua segurança. Nessa tarde, inusitadamente, uma viatura da guarda municipal permaneceu na porta da escola. Nem nesse dia nem em outro qualquer, o rapaz voltou para cumprir suas ameaças. No entanto, seu amigo voltaria na segunda-feira para assistir às aulas, enquanto efetivava sua matrícula na secretaria, conversava com outro sobre *sair de casa com um três oitão*⁷⁶ para impor respeito. O rapaz que

⁷⁶ Três oitão e oitão, são expressões que fazem referência ao revolver de calibre trinta e oito.

participara do incidente ri e diz que *o oitão é só instrumento de trabalho. Não dá para andar com ele para cima e para baixo*. Dito isso, colocou seu boné com a inscrição *CANABIS* – em alusão a um time de futebol de várzea da região – e saiu caminhando com destino à sala de aula e inesperadamente encontrou a diretora.

- *Oi! Que bom te encontrar. Queria mesmo falar com você. Tudo bem?*

- *Tudo...*

- *Cadê seu amigo?*

- *Não, não é meu amigo, não.*

- *Como não? Vocês não estavam juntos?*

- *É... que...*

- *Bom, eu quero ter uma conversa com você para saber o que você quer aqui na escola.*

- *Ué! Quero estudar!*

- *Então, tá. Você viu que aqui a escola é aberta. Que é mesmo para vocês terem liberdade já que são praticamente adultos.*

- *Sei.*

- *Eu não posso aceitar algazarra. Vocês podem entrar e sair a hora que quiserem, mas nós temos regras e elas devem ser seguidas. Você sabe que em toda casa que a gente chega, a gente tem que se adequar ao jeito das pessoas. Você quer seguir as nossas regras?*

- *Quero. Eu quero tirar meu diploma.*

- *Bom, o negócio é o seguinte: o seu amigo me ameaçou a semana passada.*

- *Ele não vai vir mais aqui, não. Ele é meu primo. O pai dele tá sabendo...*

- *Se ele vier para estudar será bem-vindo. Como você está sendo bem-vindo, já que você está dizendo que quer estudar. É isso, não?*

- *É sim, senhora.*

- *Então, eu não quero mais confusão com vocês aqui. Quero que você venha para estudar, participar das atividades da escola, do lanche, de tudo. Combinado?*

- *Posso subir pra sala?*

- *Claro.*

O rapaz, então, subiu apressado para o primeiro andar com um largo sorriso no rosto. Nos dias seguintes, frequentou a escola, estabelecendo relações com os demais alunos

em um clima de cordialidade, reiterando o papel de espaço de sociabilidade juvenil da instituição.

É importante chamar a atenção, nesse episódio, para a postura da diretora e sua atuação frente aos rapazes. Delimitando os espaços da escola e da rua, a direção estabeleceu as dimensões de cada um desses espaços ordenadores da vida, articulando as interferências de um sobre o outro.

Segundo Da Matta (2000), as categorias sociológicas de “casa” e “rua” formam uma oposição complementar ordenadora das dinâmicas sociais da sociedade brasileira, sendo que a casa pode transmutar-se em outros espaços físicos – a escola, por exemplo –, mas manter as características que a distingue como espaço social.

Segundo o autor:

[...] a casa distingue esse espaço de calma, repouso, recuperação e hospitalidade, enfim, de tudo aquilo que define a nossa ideia de 'amor', 'carinho' e 'calor humano', a rua é um espaço definido precisamente ao inverso. Terra que pertence ao 'governo' ou ao 'povo' e que está sempre repleta de fluidez e movimento. A rua é um local perigoso. (p. 57)

Estabelecendo uma estreita relação com o entorno da escola e seus agentes, a direção da Escola das Mercês aparentemente compreende, também, que esses espaços sociais se comunicam e se interpenetram, que não são espaços estáticos. Ainda seguindo com Da Matta (2000),

[...] é preciso notar também que a oposição *casa/rua* tem aspectos complexos. É uma oposição que nada tem de estática e de absoluta. Ao contrário, é dinâmica e relativa porque, na gramaticidade dos espaços brasileiros, rua e casa se reproduzem mutuamente [...]. (p. 55)

Compreendendo o processo educativo como uma prática dinâmica embalada pelas características culturais da sociedade, observa-se que a aproximação com a vizinhança tende a garantir o funcionamento da escola, não se tratando de uma *débâcle* que compromete seu papel social nem, tampouco, estabelece uma ruptura com a transmissão de conteúdos programáticos e valores sociais.

O estabelecimento de práticas escolares em oposição à cultura da vida cotidiana do estudante não tem contribuído para o aperfeiçoamento do ensino e da aprendizagem, pelo

contrário, tem aumentado a distância entre as expectativas dos professores sobre os alunos e destes sobre a escola, inviabilizando, muitas vezes, seu funcionamento.

A educação não é simplesmente o ato de transmissão de saberes e conteúdos objetivando o aluno em um lugar passivo, mas é uma relação na qual alunos e professores têm expectativas e funções que podem se complementar e que ambos têm história e trajetória sociais que entram como elementos ativos na relação pedagógica. Advém daí a importância do estabelecimento de laços entre a escola e a vizinhança, perfazendo uma rede de relações sociais que podem auxiliar o trabalho da escola nas “comunidades” atendidas.

Pesquisando a relação entre vizinhança e escola, Lopes (2009) observa que

[...] o caráter relacional dos processos educacionais, o modo com que o sucesso ou o fracasso do trabalho que cada professor faz com cada aluno é resultado do grau de articulação e complementaridade que se estabelece entre as instituições educacionais e sua vizinhança e, o enraizamento que possuem as escolas no cenário em que devem trabalhar. (p. 328)

A Escola das Mercês apresenta certa porosidade de suas fronteiras, mantendo uma estreita relação com outras entidades, mas também com a vizinhança de maneira geral, o que, de alguma forma, pode ser apontado como fator para seu sucesso escolar.

Ao avaliar a prática educativa de outras escolas da região, notadamente a respeito da relação que se estabelece com os estudantes e a vizinhança, a diretora da Escola das Mercês pontua que *a escola tá se perdendo quando ela se fecha em si mesma. Quando ela não abre para a comunidade.*

Para a direção da Escola das Mercês, o estabelecimento de relações com os agentes sociais que compõem a vizinhança se processa como uma crença nas capacidades dos estudantes, sem lhes impingir atributos ou estigmatizá-los por suas origens e percursos de vida, muitas vezes no crime.

A garantia de que os estudantes – esses estudantes reais, com trajetórias de vida particulares e marcados pelas vicissitudes da *quebrada* – terão acesso ao patrimônio cultural comum da humanidade, consubstanciado na igualdade de oportunidades escolares, só pode ser efetivado mediante essa estreita relação da escola com os agentes locais.

Ainda apoiando-se em Lopes (2009),

O sucesso dessa articulação entre a escola e o contexto se traduz na capacidade de captar e manter as crianças e os adolescentes nas aulas e conseguir garantir-lhes o acesso a essa educação básica que define o horizonte de igualdade do sistema educacional. (p. 339)

É fato reconhecido que, muitas vezes, as escolas são submetidas à violência disseminada pela sociedade ou à ação de grupos de jovens que vandalizam o espaço escolar. A presença do crime tem se dado de maneira recorrente no entorno das escolas e também nos seus espaços internos. Diretores, professores e alunos se sentem acuados, não sabendo que respostas dar às injunções desse ator social. Na Escola das Mercês, não é diferente. Os agentes que trabalham para o crime e o tráfico estão presentes e atuantes na escola. Segundo declarações da diretora:

- *Você vê: uma vez eu tive um cara passando droga na porta da escola. Era um cadeirante. Vieram aqui e me falaram: Olha, Dona Sílvia, tem um cara na calçada da escola oferecendo droga pros meninos.*

- Como você resolveu isso?

- *Eu fui lá e falei com o rapaz: olha, não é legal você fazer isso. Aqui é uma escola. Ele me respondeu que tava na rua e que a rua é pública. Ah, é? É pública? Se é pública pra você, é pública pra mim também. Então eu sentei do lado dele e comecei a conversar. Os alunos ficavam só olhando. Ih, o que a Dona Sílvia tá fazendo. Sei que nesse dia ele não vendeu nada. No outro dia, ele voltou e foi a mesma coisa. A hora que eu vi ele chegando, peguei uma cadeira e sentei do lado dele. Chamei ele pra estudar na Mercês...*

- Como ele reagiu?

- *É claro que ele não era violento. Ou sei lá o que pode ter sido. Só sei que mais uns quatro dias que eu fiz isso, ele nunca mais voltou. O que que eu vou fazer? Qual é a atitude, como eles dizem? Eu não vou tomar conta do quarteirão, mas eu vou tomar conta da porta da escola.*

- Esse tipo de atitude traz problemas com os traficantes da região?

- *Você veja como é: eu tenho gente do PCC aqui dentro. Estudando!!! Tenho um menino que vem com um tênis branquinho, todo arrumado. Só com roupa de grife. Um bigodinho fininho, bem de malandro. Os outros alunos me falaram que ele é o chefe do tráfico lá no Jardim Eleonora. Lá ele manda e desmanda. Dizem que é o demônio lá.*

- E aqui na escola?
- *Aqui ele tem respeitado. Ele vem para estudar, fica na sala, assiste à aula e vai embora. É o que me importa. Agora, tem escola que se souberem disso, que ele é traficante, já botam a polícia, tentam expulsar o menino.*

- O que você acha que deve ser feito?

- *O que nós vamos fazer? Vamos disputar terreno com os traficantes. Eu acho que a gente tem que acreditar nesses meninos. Tem que dar a oportunidade de eles entrarem numa sala de aula. Eu tenho aluno que quase não tem essa experiência de vida. De frequentar uma escola. E não é gente que veio de longe. Esses meninos nasceram aqui. Você sabe. É só ver o Paulo, o Márcio e muitos outros por aí. Dando a oportunidade e acreditando neles... porque não é só disser tó, vai estudar. Tem que confiar nos meninos.*

Dubet (1997) afirma que o aprendizado nos colégios está relacionado ao *efeito professor*, que se trata de um conjunto de elementos, em grande medida, indeterminados, que faz o estudante se interessar em estudar determinadas disciplinas. Muitas vezes, apenas certo interesse no professor é transferido para a matéria a ser aprendida.

Nesse conjunto, um elemento desempenha um papel importante no desempenho escolar de professores e estudantes.

[...] os professores mais eficientes são aqueles que acreditam que os alunos podem progredir, aqueles que têm confiança nos alunos. Os mais eficientes são também os professores que veem os alunos como eles são e não como eles deveriam ser. Ou seja são os que partem do nível em que os alunos estão e não aqueles que não param de medir a diferença entre o aluno ideal e o aluno de sua sala. (p. 231)

Inspirando-me em Dubet (1997), poderia dizer que na Escola das Mercês, além de um provável *efeito professor*, há também um *efeito diretora* no encaminhamento das questões mais delicadas envolvendo a escola, o público atendido pela entidade e a vizinhança. Segundo a diretora:

- *A escola tem que tá ligada com a comunidade. Aí a diretora de escola tem um papel de liderança. É ela que tem que ir atrás das coisas, conversar com a comunidade, visitar as famílias, conhecer até os traficantes.*

- Até os traficantes?

- *Acho que tem que dar a oportunidade de os traficantes conhecerem o espaço da*

escola. Veja o Márcio⁷⁷. Esse menino não entrava numa escola desde criança! Quando a gente conseguiu que ele viesse aqui para dentro, ele ficou. A gente perde pro tráfico quando não faz o acolhimento desses meninos.

Reiteradamente, os atores sociais da periferia manifestam a necessidade de se disputar espaço com os traficantes, demonstrando que estes não são um elemento obscuro na configuração social que se delineia nesse espaço. Sua presença conhecida – e mais do que isso, reconhecida – torna-o um interlocutor privilegiado em algumas situações e em outras o elemento com o qual se disputa espaço social.

Em todos os episódios de maior tensão observados na escola, a direção estava presente e buscou solucionar o conflito dentro da lógica do respeito e da reciprocidade, muitas vezes resvalando para a posse do *proceder*, como se pode observar nas manifestações de rapazes e moças que reconhecem que a diretora tem um bom proceder com a “comunidade”. Essa relação ocorre, provavelmente, como resultado de um longo processo de militância e aprendizado político. Por meio de sua prática política, Dona Sílvia aprendeu a lidar com os referenciais simbólicos e os códigos locais, embora não seja moradora da região. *Eu militei muito aqui na região antes de assumir a escola. Primeiro com o padre Jaime no M'boi, depois aqui mesmo com a educação de jovens e adultos.* Ela, como disse um rapaz, *tem uma coletividade na quebrada. Desde o M'boi Mirim, Jardim Ângela até aqui no Capão, todo mundo conhece a Dona Sílvia* (Célio).

Atravessada pelos dilemas da juventude que habita os bairros da periferia – alguns com acentuado processo de segregação urbana –, a escola poderia se furtar a atendê-los em suas múltiplas dimensões, limitando-se a uma propagada vocação universalista despregada da realidade por um lado e, por outro, a centrar-se nos aspectos pontuais de sua cultura, sem estabelecer relações com os aspectos universais.

Durante o desenvolvimento desta pesquisa, ao voltar-se para os jovens que circulavam pelas áreas menos ordenadas do espaço escolar como, por exemplo, o pátio e os corredores e pelos circuitos no bairro, pode-se observar os rapazes e as moças em momentos menos estruturados institucionalmente. Ao focar os espaços aparentemente menos estruturados, pode-se, inclusive, entrar em contato com membros externos ao universo escolar,

⁷⁷ O Márcio, a quem a diretora se refere, é o mesmo que foi acompanhado em sua quebrada e descrito no capítulo V.

mas que, de alguma maneira, estabelecem inflexões sobre a vida da escola, seja por lançar-lhe desafios quanto à sua organização, seja por introduzir no ambiente escolar elementos não escolares ou ainda por trazer a cultura da rua ou do crime para dentro da escola. Na Escola das Mercês, pode-se observar que a direção consegue estabelecer, através do domínio dos códigos locais, as diferenças de regras e condutas necessárias ao funcionamento da escola. Embora apresente uma certa porosidade com o entorno e seus agentes, essa escola consegue delimitar as fronteiras que a separa da rua e seus agentes como foi observado em seu posicionamento frente aos traficantes que circundam a escola, pela recorrente presença de rapazes ligados a atividades ilegais e pelo encaminhamento dos diversos conflitos abordados nesse trabalho.

O desafio colocado para a prática educativa consiste em estabelecer uma relação dinâmica e não excludente entre os elementos contextuais da vida dos estudantes e aqueles que formam o conjunto dos conhecimentos comuns e universais da humanidade que podem, eventualmente, auxiliar no rompimento de possíveis processos segregacionista.

As observações de campo realizadas ao longo desta pesquisa de mestrado mostraram que a escola é mais valorizada e aceita pela juventude à medida que aborda em seu interior as peculiaridades de seu público. Fechada em si mesma, protegida por grades e apenas com propostas distantes das necessidades desse público, a escola transforma-se em objeto estranho e em conflito com aqueles que deve atender.

Se de um lado uma escola voltada apenas para as questões imediatas do meio social torna-se um agente de outro tipo, abandonando sua característica principal que é a formação dos jovens, uma escola apegada apenas aos ideais bonapartista de educação, preconizando certo distanciamento e uma relativa descontinuidade com o mundo da vida cotidiana, figura-se como uma perspectiva educacional em desacordo com o mundo contemporâneo, marcado pela fluidez e descontinuidade das trajetórias juvenis.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Na melhor das hipóteses, a vida cotidiana, como a arte, é revolucionária. Na pior, é uma prisão. Na pior das hipóteses, a reflexão, como a atividade da crítica, é reacionária. Na melhor, ela cria planos de fuga. Tomar parte nos detalhes da vida cotidiana a fim de refletir pode consistir em combinar o pior lado de ambas as atividades. Pode significar tirar a inocência da primeira para congelar a última com a culpa. (WILLIS, 1991: P. 235)

Essa pesquisa teve como proposta inicial investigar um grupo de jovens estudantes da Educação de Jovens e Adultos. Partindo do pressuposto de que é possível e necessário uma abordagem que não se limite exclusivamente à escola nas investigações que incidam sobre o público escolar, optou-se pela realização de uma etnografia das práticas e agenciamentos desenvolvidos pelos estudantes da Escola das Mercês, cujo ensino é voltado, exclusivamente, aos alunos de EJA. A investigação voltou-se para os espaços sociais ocupados pelos jovens tendo como perspectiva investigativa a observação direta de campo sobre os espaços que, de acordo com os jovens, conformam suas redes de reciprocidade, seus circuitos e trajetos. Inicialmente, deparou-se nessa pesquisa com a dificuldade de investigar um agrupamento de jovens que não se define pelo pertencimento a um grupo específico, com uma identidade definida pelo compartilhamento de símbolos e códigos determinantes de uma identidade e estilos particulares referenciados a determinadas culturas juvenis. Essa característica, no entanto, não elimina a possibilidade de se observar esses jovens pela ótica que busca compreender suas peculiaridades enquanto agrupamentos e manifestações juvenis.

O crescimento da presença juvenil nas salas de aula da educação de jovens e adultos traz novos desafios para pesquisadores e demais profissionais que trabalham com a EJA, exigindo destes novas práticas educativas para lidar com as particularidades e demandas desse público. A pesquisa social ao focar o olhar sobre as manifestações desses estudantes e, também, sobre suas redes de sociabilidade, pode evitar a afirmação de um olhar estrangeiro sobre esses rapazes e moças deixando de imputar-lhes, já de princípio, características negativas e, de alguma maneira, preconcebidas sobre esses jovens, como se pode observar no excerto a seguir:

[...] olhar a juventude pela ótica da educação e, particularmente, da educação de jovens e adultos, é um grande desafio. Isso porque tal ótica não tem permitido encontrar um mínimo do glamour e da vibração necessários para mover a esperança, como ocorre, por exemplo, quando observamos os jovens a partir de outros olhares – sem dúvida – mais pulsantes, capazes de reconhecer as chamadas manifestações culturais juvenis – música, teatro, hip hop, grafite, etc. (ANDRADE, 2004: p.44)

Um olhar apressado sobre os jovens investigados nesta pesquisa veria, facilmente, em seu comportamento, manifestações desviantes da norma e mesmo características sociais anômicas, desregradas do conjunto de normas que ordena o comportamento na sociedade. No entanto, ao lançar o olhar sobre os jovens de uma escola voltada à Educação de Jovens e Adultos, com uma maior acuidade, esta pesquisa encontrou certas regularidades de manifestações e comportamentos próprias de um modo de se experimentar a juventude nos tempos que correm em nosso mundo. Tempos de trabalhos precários que tem possibilitado que os jovens encontrem e dêem novos significados ao trabalho encontrado em outros espaços que não aqueles tradicionalmente pensados como ocupação para os jovens das camadas populares. Trata-se, por exemplo, do envolvimento de alguns desses jovens com o comércio de drogas ilícitas e ilegais que se inscreve em uma lógica que perpassa o modo de ser jovem nesse mundo e nessa periferia de constantes e flagrantes desregulamentações sociais.

Compreender a juventude como uma representação social e uma condição social como afirma Peralva (1997) obriga a entender os modos de vida dessa juventude como o resultado de uma articulação entre as demandas e injunções da (des)ordem social desse tempo em que vivemos com a representação que se faz sobre a juventude, inclusive sua auto representação e seu desejo de viver essa sua fase da vida.

Por outro lado, as manifestações desses jovens em seu tempo livre não podem ser entendidos apenas como comportamentos de resistência à ordem instituída nem, tampouco, como uma resistência de classe nos termos dos estudos desenvolvidos pela Escola de Birmingham. Observa-se que os jovens não estão manifestando uma resistência de classe mas desenvolvendo novos modos de ser jovem nesse cenário marcado pela fragmentação das relações sociais de um lado e, por outro lado, por uma acentuada vinculação ao espaço social

imediatos e a seus agentes locais.

Embora, em algum nível, a referência dos jovens ainda seja a cultura popular, as novas configurações sociais deslocam sua experiência para outros campos estabelecendo um novo padrão de sociabilidade e exigindo dos investigadores um olhar acurado sobre suas experiências sociais e seus modos de vida na tentativa de se deslindar quais os modos de ser jovem na periferia da cidade de São Paulo.

A marcante presença do crime na periferia tem feito com que os jovens desenvolvam novas formas de sociabilidade e um *saber circulatório* pela *quebrada* para dominar códigos e símbolos que são difundidos na região pela presença desse agente e, também, pelas entidades educacionais, de assistência e filantropia que de algum modo se opõe às injunções do crime sobre os jovens.

A circulação para fora da quebrada vem exigindo desses jovens o domínio de outros códigos e símbolos elaborados por uma juventude com uma experiência social marcada por elementos distintos dos que conformam a experiência e os modos de vida dos jovens da periferia. Partindo de uma oposição binária entre os elementos da *quebrada* e os de outros espaços sociais da cidade os jovens dessa periferia manifestam um acentuado pertencimento local e uma identidade substantiva com a região que podem estar sinalizando para um processo de segregação social.

Assim, pode-se observar que os jovens, objeto desta pesquisa, apresentam uma circulação restrita pela cidade mantendo-se, sobretudo em seu tempo livre, no bairro e frequentando espaços de lazer e sociabilidade juvenil na *quebrada*. A questão que se coloca, porém, é que não se trata de responder se os jovens circulam ou não pela cidade, mas de relativizar uma afirmação generalista sobre a circulação juvenil pela cidade e observar como os diferentes agrupamentos juvenis se relacionam com o espaço urbano e de que maneira vivenciam sua condição juvenil na cidade.

Há pesquisas que demonstram que parcelas e grupos específicos de jovens circulam e mantêm relações sociais fora de suas regiões de origem ampliando e diversificando sua experiência social. Por outro lado, pode-se afirmar que há jovens que não circulam com desenvoltura pelos espaços da cidade, limitando sua experiência social à vida no bairro e à vizinhança.

É perceptível que parcela da juventude aqui investigada se apropria da fala nativa,

desenvolvida sobretudo pelo movimento hip hop, reelaborando seus conteúdos e criando uma vinculação com a região marcada por uma oposição identitária entre um nós, que se refere à periferia, e um eles, referente aos demais espaços da cidade. Nessa discursividade nativa a *quebrada* ganha características positivas e as demais regiões e moradores da cidade são identificados com características negativas. Um ponto importante da apropriação da discursividade do movimento hip hop, pelos jovens do Capão Redondo, é o estabelecimento de uma fronteira na cidade demarcada pela passagem da Ponte João Dias. Essa ponte, que atravessa o Rio Pinheiros, representa para os jovens um marco definidor de pertencimentos a áreas bem delimitadas na cidade que são definidas pelas expressões *prá cá da ponte* ou *pra lá da ponte*. Seguindo essa lógica os jovens estabelecem uma classificação dicotômica entre aqueles grupos e características que estão relacionadas à sua *quebrada* e aqueles que são típicos de outros espaços da cidade. A quebrada é o espaço dos *manos* – dos pares e iguais – enquanto do outro lado da ponte é a área dos *boys*. Estabelecendo uma classificação dicotômica da cidade, os jovens observados por essa pesquisa estabelecem um processo de *inversão de estigmas* no qual os aspectos positivos da região são realçados e os negativos de outras áreas são postos em evidência demarcando um espaço de convívio entre iguais na região. Se de um lado essas manifestações favorecem a auto estima desses jovens e sua relação com a vizinhança, por outro introduz elementos que possibilitam manifestações segregacionistas limitando sua experiência social aos espaços de sociabilidade juvenil da *quebrada*.

Uma presença recorrente no trabalho de campo foi a dos símbolos e códigos do mundo do crime funcionando como ordenadores da vida de alguns dos jovens observados e, também, como um elemento que impõe direta ou indiretamente exigências e injunções sobre a vida de parcelas dos demais jovens.

Nos espaços de sociabilidade juvenil observados na região, sobretudo os voltados para o lazer, há uma forte presença de jovens envolvidos com o mundo do crime, especialmente o comércio de drogas. Em um desses espaços foi possível perceber a ação do líder local na função de um *mediador* entre os agentes sociais locais sejam os policiais, traficantes, líderes comunitários e os jovens em geral. O líder da associação que organiza o evento tratado neste trabalho como o Samba da Conceição desempenha, dentro dessa atividade de lazer, esse tipo de ação mediadora impedindo que conflitos venham a ocorrer

com a polícia como também entre os participantes do evento mantendo o funcionamento desse espaço de lazer.

A diretora da escola pesquisada também desempenha um papel similar ao de *mediadora* em alguns conflitos e em determinadas situações nas quais a força policial ou os traficantes se voltam para a escola. Segundo seus próprios termos, ela está o tempo todo negociando com os agentes locais. O domínio dos códigos do *proceder* favorece sua ação perante os atores sociais sejam alunos da escola ou membros da vizinhança.

Dentro dessa dinâmica de *mediação*, alguns atores locais desenvolvem um *saber circulatório* que também favorece sua ação na quebrada. Esse saber implica um conjunto de estratégias que facilitam o trânsito na quebrada ou para espaços que estão fora da região, de acordo com a posição que se ocupa na região.

Essa etnografia, ao dedicar-se a um espaço voltado ao tráfico de drogas⁷⁸, pôde observar quatro tipos de jovens que frequentam a *quebrada* e a escola. Constatou-se a presença de um tipo *híbrido* que transita pelas fronteiras dos mundos do trabalho e do crime sem expressar constrangimentos nesse trânsito; de um *tipo puro* dedicado exclusivamente ao crime; de um *tipo trabalhador*, que devido aos laços e pertencimentos com a vizinhança compartilha dos mesmos espaços ocupados pelos outros tipos; e do *tipo conflituoso* que, já tendo experimentado a vida no crime, mantém-se afastado das atividades ilícitas e ilegais mas, mantém seus laços com esse universo. Porém, em sua ação visa deixar o crime e integrar-se no mundo das atividades lícitas.

Em vista disso, afirma-se como fundamental, para a prática escolar, uma maior aproximação entre a instituição e seu público atendido objetivando compreender suas dinâmicas e articular, no plano pedagógico, os elementos universais da cultura da humanidade com as características locais visando o sucesso escolar.

A epígrafe que abre essas considerações finais alerta para os riscos de se tomar o cotidiano pelas suas características mais negativas encarando-o como uma prisão. Por outro lado, numa perspectiva otimista sinaliza para as possibilidades que a investigação social tem de criar planos de fuga a partir da reflexão sobre o cotidiano. Assim, ao se debruçar sobre os jovens apontando aspectos por vezes problemáticos de seu comportamento social objetivou-se, neste trabalho, o entendimento de determinados fenômenos que podem ser transformados

⁷⁸ Ver capítulo VI.

pela ação social dos agentes que compartilham o espaço social da *quebrada*.

A aparente fluidez de certas fronteiras sociais que possibilitam o trânsito desses jovens de um lado para outro, implica manter a esperança em alto grau pois se o trânsito se dá para um dos lados, a diluição das fronteiras permite, também, que esse trânsito seja feito no sentido contrário, conferindo uma intensa dinâmica à configuração social. Assim, a porosidade apresentada pela Escola das Mercês em relação às demais entidades e à vizinhança cria um espaço privilegiado de ação educativa e social. Em conjugação com esta aparente diluição de fronteiras, as manifestações da direção da escola de crença nos potenciais juvenis, difundidos junto a alunos e professores, possibilita a emergência de novos sentidos às experiências sociais dos jovens que frequentam essa escola.

BIBLIOGRAFIA

ABRAMO, H.W. *Cenas juvenis*. São Paulo, Página Aberta, 1994.

ABRAMO, P. Pesquisa em ciência sociais. In.: HIRANO, Sedi (org.) *Pesquisa Social: Projeto e panejamento*. São Paulo. T.A. Queiroz, 1979.

ALBUQUERQUE JR. D. M. de. *História – A Arte de inventar o Passado. Ensaio de teoria da História*. Bauru, SP: EDUSC, 2007. Cap. 7 “Experiência: uma fissura no silêncio” p. 133-147.

ANDRADE, E.R. Os jovens da EJA e a EJA dos jovens. In.: OLIVEIRA, I.B. & PAIVA, J. *Educação de jovens e adultos*. Rio de Janeiro, DP&A, 2004.

ANDRÉ, M. E. D. A. *Etnografia da prática escolar*. 2ª ed. Campinas, São Paulo, Papirus, 1995.

_____. *Tendências atuais da pesquisa em escola*. In.: Cad. CEDES V. 18 N. 43 Campinas, Dez. 1997.

BOURDIEU, P. *O poder simbólico*. Lisboa: Difel, 1989.

_____. *A miséria do mundo*. Petrópolis: Vozes, 2003.

_____. A juventude é apenas uma palavra. In: *Questões de sociologia*, Rio de Janeiro: Marco Zero, 1983.

_____. As contradições da herança. In.: *A miséria do mundo*. Rio de Janeiro, Vozes, 2003.

BRANT, Vinicius (coord.). (1989) *São Paulo. Trabalhar e viver*. São Paulo, Brasiliense

CALDEIRA, T.P.R. *Cidade de muros: crime, segregação e cidadania em São Paulo*. São Paulo: Editora 34 – EDUSP, 2000.

CANEVACCI, M. *A cidade polifônica*. São Paulo: Studio Nobel, 2000.

CARRANO, P. Educação de Jovens e Adultos e juventude: os desafios de compreender os sentidos da presença dos jovens na escola da “segunda chance” REVEJ@ - *Revista de Educação de Jovens e Adultos*, v.1, nº 0, p. 55-67, Belo Horizonte, ago. 2007 <http://www.reveja.com.br/node/12>, consultado em 22/04/2010.

CASTELLS, M. *O poder da identidade*. São Paulo: Paz e Terra, 1999.

COLEMAN, J. La sociedad adolescente. In.: *Teorias sobre la juventud*. México, Porrúa, 2008.

- DA MATTA, R. *Relativizando: uma introdução à antropologia social*. Petrópolis, Vozes, 1981.
- _____. Individualidade e liminaridade: considerações sobre os ritos de passagem e a modernidade. *Mana*, vol 6 nº1. Rio de Janeiro, abr. 2000.
- _____. *A casa & a rua: espaço, cidadania, mulher e morte no Brasil*. Rio de Janeiro: Rocco, 2000.
- DEBERT, G.G. *A reinvenção da velhice: socialização e processos de reprivatização do envelhecimento*. São Paulo, EDUSP, 1999.
- DUBET, F. Quando o sociólogo quer saber o que é ser professor. In.: *Revista Brasileira de Educação* Mai/Jun./Ago. 1997 Nº5 Set./Out./Dez, 1997
- _____. As desigualdades multiplicadas. In.: *Revista Brasileira de Educação*[S.l.: s.n.], 2001, nº 17, p. 5-19.
- DURHAM, E. R. “A sociedade vista da periferia” in Durham, E. R. *A dinâmica da cultura*, São Paulo, Cosac & Naify, 2004 [1986], p. 379-407.
- EISENSDTADT, S. N. *De geração a geração*. São Paulo, Editora Perspectiva, 1976.
- EZPELETA, J. & ROCKWELL, E. *Pesquisa participante*. São Paulo, Cortez, 1986.
- FAVRET-SAADA, J. Ser afetado. *Cadernos de Campo*, 2005, nº 13, p.155 -161.
- FELTRAN, G. S. *Fronteiras de tensão: um estudo sobre política e violência nas periferias de São Paulo*. Campinas: tese de Doutorado em Ciências Sociais, UNICAMP, 2008.
- FONSECA, C. Quando cada caso NÃO é um caso: pesquisa etnográfica e educação. *Revista brasileira de Educação*, n. 10, p. 58-78, jan/fev/abr, 1999.
- FORACCHI, M. M. (org.) *Karl Mannheim: sociologia*. São Paulo, Ática, 1982.
- FREITAS, M. V. Jovens no ensino supletivo: diversidade de experiências. 1995. Dissertação de Mestrado. Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo. Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo.
- FRÚGOLI, H. *Centralidade em São Paulo*. São Paulo, Cortez/EDUSP, 2000.
- _____. *O urbano em questão na antropologia: interfaces com a sociologia*. 2005, Revista de Antropologia, São Paulo, v.48 nº 1.
- _____. *Sociabilidade Urbana*. Rio de Janeiro, Zahar, 2007.
- GEERTZ, C. *A interpretação das culturas*. Rio de Janeiro, Zahar, 1978.

- _____. *O Saber Local*. Petrópolis: Vozes; 2003.
- GOFFMAN, E. *Manicômios, prisões e conventos*. São Paulo, Ed. Perspectiva, 1974.
- GUSMÃO, N.M. M. *Antropologia e educação: origens de um diálogo*. In.: Cad. CEDES v. 18 n. 43 Campinas. Dez. 1997.
- _____. *Entre lugares: antropologia e educação no Brasil*. In.: Revista Educação, Santa Maria, v. 34, n. 1, p. 29-46, jan./abr. 2009
- Disponível em: <<http://www.ufsm.br/revistaeducacao>>
- HIRATA, D.V. *O futebol varzeano: práticas sociais e disputas pelo espaço em São Paulo*. São Paulo: USP, dissertação de mestrado, 2005
- KOWARICK, L. *A espoliação urbana*. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1980.
- KOWARICK, L. (org.). (1988) *As lutas sociais e a cidade*. Rio de Janeiro, Paz e Terra.
- LAPLANTINE, F. *Aprender antropologia*. São Paulo, Brasiliense, 1988.
- LÉVI-STRAUSS, C. *Antropologia Estrutural*. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1975.
- _____. *Tristes trópicos*. São paulo, Companhia das Letras, 1996.
- LOBO, E. S. *Caminhos da sociologia no Brasil: modos de vida e experiência*. Tempo Social; Rev. Sociol. USP, 4 (1-2): 7-15, 1992.
- LOPEZ, N. *A escola e o bairro, Reflexões sobre o caráter territorial dos processos educacionais nas cidades*. In.: RIBEIRO, L. C. Q. & KAZTMAN, R. *A cidade contra a escola: Segregação urbana e desigualdades educacionais em grandes cidades da América Latina*, Rio de Janeiro, Letra Capita, 2008.
- MAGNANI, J. G. C. & TORRES, L. L. (orgs) *Na metrópole: textos de antropologia urbana*. São Paulo, EDUSP-FAPESP, 2000.
- MAGNANI, J. G. C. *Discurso e representação ou De como os baloma de Kiriwana pode reencarnar-se nas atuais pesquisas*. In: CARDOSO, Ruth C.L. (org.) *A aventura antropológica: teoria e pesquisa*. São Paulo: Paz e Terra, 1987.
- _____. *Festa no pedaço: cultura popular e lazer na cidade*. São Paulo, Ed. UNESP-Ed. Hucitec, 1998.
- _____. *De perto e de dentro: notas para uma antropologia urbana*. RBCS, v.17, nº 49, jun. 2002.
- _____. *Etnografia como prática e experiência*. Horizontes Antropológicos, ano 15, n. 32,

p.129-156, jul./dez. 2009.

MANNHEIM, K. *O problema da juventude na sociedade moderna*. In.: BRITO, S. (org) Sociologia da juventude, Rio de Janeiro, Zahar, 1968.

MANTOAN, M.T.E. *Inclusão escolar: o que é? Por quê? Como fazer?* São Paulo, Moderna, 2003.

MARGULIS, M. URRESTI, M. *La juventud es más que una palabra*. Buenos Aires, Biblos, 1996.

MARTINS, H. H. T. de S. Juventude(s) e transição. In Tempo Social v.17 n.2 São Paulo, nov. 2005.

MELUCCI, A. *Juventude, tempo e movimentos sociais*. Revista Brasileira de Educação, São Paulo, nº5/6, pp. 5 – 14, 1997.

MINTZ, S., . *Encontrando Taso, me descobrindo*. Dados, v. 27, p. 45-58, Rio de Janeiro, 1984.

PAIS, José Machado. *Ganchos, tachos e biscoites: jovens, trabalho e futuro*. Lisboa, Âmbra, 2003.

_____. *Lazeres e sociabilidades juvenis – ensaio de análise etnográfica*. In.: Análise social, vol. XXV (108-109) , 1990 (4º e 5º) 591-644.

PARSONS, T. *La edad y el sexo em la estrutura social de Estados Unidos*. In.: Pérez Islas (org) Teorias sobre la juventud. México, Porrúa, 2008.

PEÇANHA, E. *A literatura da periférica entra em cena*. Dissertação de mestrado, Depto de Antropologia, FFLCH-USP, 2006.

PEIRANO, M. *Em favor da etnografia*. Rio de Janeiro, Dumará, 1995.

PERALVA, A. *Violência e democracia: O paradoxo brasileiro*. São Paulo, Paz e Terra, 2000.

_____. *O jovem como modelo cultural*. Revista Brasileira de Educação, São Paulo, nº 5/6, pp.15 – 24, 1997.

PERALVA, A & SPOSITO, M. Quando o sociólogo quer saber o que é ser professor: entrevista com François Dubet In.: Revista Brasileira de Educação, São Paulo, nº 5/6

1997 pp. 222-238.

PEREIRA, A.B. *De rolê pela cidade: os pixadores em São Paulo*. São Paulo: USP, dissertação de mestrado, 2005.

PEREIRA, L. *O professor primário metropolitano*. Rio de Janeiro, Centro Brasileiro de Pesquisas Educacionais INEP/MEC, 1963.

RAMALHO, J. R. *Mundo do crime: a ordem pelo avesso*. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1979.

REGUILLO, R. *Las culturas juveniles: un campo de estudio; breve agenda para la discusión*. Rev. Bras. Educ., n.23, pp. 103-118, 2003.

_____. *La mara: contingencia y afiliación com el exceso*. Revista NUEVA SOIEDAD, 200, 2006.

RIBEIRO, L. C. Q. & KAZTMAN, R. *A cidade contra a escola: Segregação urbana e desigualdades educacionais em grandes cidades da América Latina*, Rio de Janeiro, Letra Capita, 2008.

ROCKWELL, E. *Etnografia e teoria na pesquisa educacional*. In.: EZPELETA, J. & ROCKWELL, J. *Pesquisa Participante*. São Paulo, Cortez Editora, 1986

SARTI, C.A. *A família como ordem simbólica*. Psicologia USP, 15(3), 11-28, São Paulo, 2004.

SPOSITO, M. P. *Juventude, crise, identidade e escola*. In.: DAYRELL, Juarez (org.) *Múltiplos olhares sobre educação e cultura*. B.H. Ed. UFMG, 1996.

_____. *Algumas hipóteses sobre as relações entre movimentos sociais, juventude e educação*. Revista Brasileira de Educação, São Paulo. Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em educação (ANPED) nº 13, jan/abr, 2000.

_____. *Juventude em debate*. São Paulo, Cortez, 2000.

_____. *Juventude, Escolarização e Poder Local*. Ação educativa, 2006.

_____. *Juventude e Escolarização (1980-1998)* Brasília: MEC/Inep, 2002.

- _____. *Os jovens no Brasil: desigualdades multiplicadas e novas demandas políticas*. São Paulo, Ação Educativa, 2003.
- _____. *Uma perspectiva não escolar no estudo sociológico da escola*. In.: PAIXÃO, L. P. & ZAGO, N. (orgs.) *Sociologia da Educação*. São Paulo, Vozes, 2007.
- _____. *A sociabilidade juvenil e a rua: novos conflitos e ação coletiva na cidade*. *Tempo Social; Rev. Sociol. USP*, S. Paulo, 5(1-2): 161-178, 1993 (editado em nov. 1994).
- TELLES, V.S. & CABANES, R. *Nas tramas da cidade: trajetórias urbanas e seus territórios*. São Paulo, Humanitas, 2006.
- TELLES, V.S. *Ilegalismos urbanos e a cidade*. In.: *Novos Estudos CEBRAP* nº 84 São Paulo, 2009.
- _____. *A experiência da insegurança: trabalho e família nas classes trabalhadoras urbanas em São Paulo*. *Tempo Social; Rev. Sociol. USP*, 4 (1-2): 53-92, 1992.
- _____. *Transitando na linha de sombra, tecendo as tramas da cidade. (anotações inconclusas de uma pesquisa)* In.: OLIVEIRA, F. & RIZEK, C.S. (orgs) São Paulo, Boitempo, 2007.
- THOMPSON, E. P. *A miséria da teoria ou um planetário de erros*. Rio de Janeiro: Zahar, 1981.
- VELHO, G. *A utopia urbana*. Rio de Janeiro, Zahar, 1978.
- _____. *Individualismo e cultura: notas para uma antropologia da sociedade contemporânea*. Rio de Janeiro, Zahar, 2002.
- WHITE, W. F. *Sociedade de esquina*. Rio de Janeiro, Zahar, 2005.
- WILLIS, P. *Aprendendo a ser trabalhador*. Porto Alegre, Artes Médicas, 1991.
- ZALUAR, A. *A máquina e a revolta*. São Paulo: Brasiliense, 1985.
- _____. *Condomínio do diabo*. Rio de Janeiro, Ed. UFRJ, 1994.

Sites consultados:

www.anped.org.br/rbe/.../RBDE10_06_CLAUDIA_FONSECA.pdf -

<http://analisesocial.ics.ul.pt/index.htm>

<http://www.mtst.info/?q=node/741> consulta realizada em 22/04/2010.

<http://www.redebrasilatual.com.br/revistas/6/ritmo-poesia-e-periferia> consulta realizada em 28/04/2010.

www.1dasul.com.br/site/1dasul/ consulta realizada em 15/03/2008

<http://maps.google.com.br/> consultado em 15/03/2008, 22/04/2010, 10/06/2010