



Gianne Neves Oliveira

**Trajetórias juvenis em contexto de desigualdades:
narrativas a partir do documentário “Últimas Conversas”**

Tese de Doutorado

Tese apresentada como requisito parcial para obtenção do grau de Doutora em Ciências Sociais pelo Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais, do Departamento de Ciências Sociais da PUC-Rio.

Orientadora: Prof^a. Maria Sarah da Silva Telles

Coorientadora: Prof^a. Felícia Silva Picanço

Rio de Janeiro,
fevereiro de 2021



Gianne Neves Oliveira

**Trajatórias juvenis em contexto de desigualdades:
narrativas a partir do documentário “Últimas Conversas”**

Tese apresentada como requisito parcial para obtenção do grau de Doutora pelo Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais da PUC-Rio. Aprovada pela Comissão Examinadora abaixo:

Professora Maria Sarah da Silva Telles

Orientadora

Departamento de Ciências Sociais – PUC-Rio

Professora Felícia Silva Picanço

Coorientadora – IFCS/UFRJ

Professora Angela Maria de Randolpho Paiva

Departamento de Ciências Sociais – PUC-Rio

Professora Ana Paula Pereira da Gama Alves Ribeiro

FEBF / UERJ

Professora Luciane de Oliveira Rocha

Kennesaw State University / USA

Professora Merle L. Bowen

University of Illinois at Urbana-Champaign / USA

Rio de Janeiro, 19 de fevereiro de 2021

Todos os direitos reservados. A reprodução, total ou parcial, do trabalho é proibida sem autorização da universidade, da autora e da orientadora.

Gianne Neves Oliveira

Possui Bacharelado e Licenciatura em Ciências Sociais (IFCS/UFRJ) e Mestrado em Ciências Sociais (PUC-SP), Doutorado Sanduíche, na University of Illinois at Urbana-Champaign. Tem experiência e interesse nas áreas de juventudes, raça e audiovisual. Atua na coordenação de projetos sociais e em pesquisa na área da educação pública.

Ficha Catalográfica

Oliveira, Gianne Neves

Trajetórias juvenis em contexto de desigualdades : narrativas a partir do documentário “Últimas Conversas” / Gianne Neves Oliveira ; orientadora: Maria Sarah da Silva Telles ; coorientadora: Felícia Silva Picanço. – 2021.

196 f. : il. color. ; 30 cm

Tese (doutorado)–Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Departamento de Ciências Sociais, 2021.

Inclui bibliografia

1. Ciências Sociais - Teses. 2. Juventudes. 3. Desigualdades. 4. Trajetórias de vida. 5. Audiovisual. I. Telles, Maria Sarah da Silva. II. Picanço, Felícia Silva. III. Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro. Departamento de Ciências Sociais. IV. Título.

CDD: 300

Agradecimentos

O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) - Código de Financiamento 001.

E eu que não imaginava chegar ao doutorado e escrever uma tese. Foram cinco anos de intensas experiências pessoais, profissionais e acadêmicas que me fizeram crescer e ter mais certeza de que não poderia ter escolhido outra área senão as Ciências Sociais, em especial a Sociologia. Aprendi muito, mas sei que ainda tenho um longo caminho a percorrer, sempre. Nesta jornada encontrei muitas pessoas queridas que me apoiaram e contribuíram comigo de variadas formas, por isso agradeço, nominalmente, a algumas delas aqui.

Agradeço a todas as mulheres negras que vieram antes de mim, sendo da minha família ou não, por terem aberto caminhos para que eu chegasse até aqui. Essa tese não é só minha.

À minha mãe, Maria Helena Neves, e à minha irmã, Ana Paula Neves, que são força para mim em todos os sentidos.

À minha querida professora orientadora, Sarah Telles, por sua gentileza, disponibilidade e respeito. E à minha coorientadora, Felícia Picanço. Vocês me ajudaram a acender luzes e acessar diferentes lugares do saber a partir de suas provocações.

Às mulheres admiráveis que compõem a minha banca, Ana Paula Alves Ribeiro, Luciene Rocha, Angela Paiva, Merle Bowen. E às suplentes, Alessandra Pio e Olivia Hirsch. Admiro cada uma de vocês por inúmeras razões.

À professora Veronica Toste, que contribuiu para o desenho deste estudo.

À equipe da PUC-Rio, do Departamento de Ciências Sociais e aos responsáveis pelo Programa de Desenvolvimento Acadêmico Abdias Nascimento (Nirema /

CAPES / MEC). Programa no qual fui bolsista CAPES e pude fazer o doutorado sanduíche, na University of Illinois at Urbana-Champaign (UIUC).

Aos professores da UIUC, Jerry Davila, Marc Hertzman, Merle Bowen, Willian Conwill, Faye Harrison, Ronald William Bailey, Erik McDuffie, Desiree McMillion e toda a equipe do Department of African American Studies e Department of History. Agradeço imensamente a oportunidade de ter conhecido cada um de vocês que me fizeram ver o horizonte mais amplo e outros caminhos possíveis.

À Fundação Ford e ao IFP Alumni Awards Program 2018, por terem incentivado a gravação das entrevistas em vídeo.

A Laura Liuse e Jordana Berg, que possibilitaram o meu contato com os jovens do filme Últimas Conversas.

Aos cinco jovens que prontamente aceitaram meu convite para embarcar nesta pesquisa. Obrigada por terem sido tão generosos, gentis e pacientes, me permitindo ouvir suas histórias de vida. Sem suas lindas trajetórias essa tese não seria possível. Estarei na torcida por vocês, sempre.

Ao CECIP e a toda a sua equipe. São fontes de inspiração. Minha jornada faz mais sentido com vocês.

À minha homeopata, Beth Cardoso, e à minha terapeuta, Aline Coster, que me escutaram de forma atenciosa e me ajudaram a lidar com os desafios desse percurso e me fizeram avançar.

Ao Luizão Lima, amigo querido e sempre parceiro. Foi o meu tudo na gravação em vídeo dos depoimentos dos jovens.

Ao Wilson, meu dog amado, não poderia ter tido melhor companhia.

Às amigas do Rio e do mundo, Thata, Ilca, Aninha, Saskia, Lu Oliveira, Shirley, Dinah, Claudia, Elisa, Cassie, Sheri, Andrea, Flavia Helena, Iracema, Alaine, Sarah, Stela, Yasmin, Alê, que me deram a mão. Toda admiração por vocês. Obrigada por suas palavras e gestos de apoio que me deram forças para continuar.

Resumo

Oliveira, Gianne Neves; Telles, Maria Sarah da Silva (Orientadora). **Trajetórias juvenis em contexto de desigualdades: narrativas a partir do documentário “Últimas Conversas”**. Rio de Janeiro, 2021, 196p. Tese de Doutorado – Departamento de Ciências Sociais, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro.

A juventude constitui parcela considerável da sociedade brasileira e a produção de pesquisa neste campo é crescente, destacando-se o desafio de compreender a diversidade das culturas juvenis. Esta pesquisa visa à interpretação das trajetórias de vida de cinco jovens de classe popular, moradores da região metropolitana do Rio de Janeiro, que participaram do filme documentário *Últimas Conversas*, do diretor brasileiro Eduardo Coutinho. Ao narrar suas histórias de vida, em dois momentos distintos, no filme e nesta pesquisa, os jovens abordam fatores sociais que interferem em suas vivências. Gênero, origem socioeconômica, local de moradia e a cor da pele aparecem entrelaçados às suas vidas familiar e escolar e às experiências no mundo do trabalho. Embora sejam de origem social similar, pode-se perceber a diversidade de seus comportamentos, escolhas e valores. A partir das cinco trajetórias dos jovens entrevistados, pode-se identificar e compreender as distintas formas de enfrentamento das persistentes desigualdades sociais. Esta pesquisa longitudinal está no campo dos estudos sociológicos sobre juventudes de classe popular, considerando as limitações impostas pelas desigualdades e utilizando os fatores da cultura para refletir sobre as variações existentes nas trajetórias desses jovens e compreender o que possibilita o acesso a diferentes caminhos e oportunidades.

Palavras-Chave

Juventudes; desigualdades; trajetórias de vida; trabalho; educação; famílias; audiovisual.

Abstract

Oliveira, Gianne Neves; Telles, Maria Sarah da Silva (Advisor). **Youth trajectories in the context of inequalities: narratives from the documentary “Últimas Conversas”**. Rio de Janeiro, 2021, 196p. Tese de Doutorado – Departamento de Ciências Sociais, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro.

Youth is a considerable part of Brazilian society and the production of research in this field is growing, highlighting the challenge of understanding the diversity of youth cultures. This research aims at the interpretation of the life trajectories of five young people of the popular class, residents of the metropolitan region of Rio de Janeiro, who participated in the documentary film *Últimas Conversas*, by Brazilian director Eduardo Coutinho. When narrating their life stories in two different moments in the film, and in this research, young people address social factors that interfere in their experiences. Gender, socioeconomic background, place of residence and skin color appear intertwined with your family and school life and your experiences in the world of work. Although they are of similar social origin, you can see the diversity of their behaviors, choices and values. From the five trajectories of the young people interviewed, it is possible to identify and understand the different ways of facing persistent social inequalities. This longitudinal research is in the field of sociological studies on youths of the popular class, considering the limitations imposed by inequalities and using cultural factors to reflect on the existing variations in the trajectories of these young people and understand what allows access to different paths and opportunities.

Keywords

Youths; inequalities; life trajectories; work; education; families; audiovisual.

Sumário

1. Introdução	15
2. Juventude e desigualdades, pluralizando a juventude	27
2.1 Definindo juventude	27
2.2 Enquadramentos, desigualdades e processos culturais	33
2.3 Articulando raça, classe e gênero	40
3. Os jovens brasileiros e as desigualdades educacionais e de trabalho	49
3.1 Abordagens relacionadas à condição juvenil, marcos legais e contextos políticos	49
3.2 Dados gerais da juventude brasileira	58
3.3 Dados sobre a juventude em relação a estudo e trabalho	61
4. <i>Últimas conversas</i> : transformando os jovens do documentário em sujeitos da pesquisa	74
5. Onde estão e como estão os jovens do filme?	115
5.1 Estudo e trabalho	120
5.1.1 Turmalina – vivendo a universidade pública como cotista/bolsista	120
5.1.2 Quartzó – conciliando estudo e trabalho na mesma área	134
5.1.3 Topázio – universitário em busca de colocação profissional	141
5.1.4 Ágata – concurso público como possível saída	145
5.1.5 Fluorita – sonho com a educação superior e a entrada precoce no mundo do trabalho	151
5.2 Relações familiares e locais de moradia	154
5.2.1 Turmalina – vivendo com a mãe e o irmão, em Rio das Pedras, Jacarepaguá	154
5.2.2 Quartzó – vivendo na companhia dos pais, em Campo Grande	158
5.2.3 Topázio – vivendo com a mãe e a irmã, em Bangu	160
5.2.4 Ágata – vivendo com a mãe e as irmãs, no Fonseca, Niterói	166
5.2.5 Fluorita – vivendo com marido, filha e família de origem,	

em Sepetiba	170
6. Reflexões finais	177
7. Referências bibliográficas	186

Lista de ilustrações

Gráfico 1 – Distribuição das pessoas de 15 a 29 anos, por condição de estudo e situação na ocupação	62
Gráfico 2 – Distribuição das pessoas de 15 a 29 anos, por condição de estudo, situação na ocupação e grupos por idade	63
Gráfico 3 – Distribuição das pessoas de 15 a 29 anos, por condição de estudo, situação na ocupação e sexo	64
Gráfico 4 – Distribuição das pessoas de 15 a 29 anos, por condição de estudo, situação na ocupação e cor ou raça	64
Quadro 1 – Perfil dos jovens da pesquisa	116

Lista de siglas e abreviaturas

BMM – Botando a Mão na Mídia

BNCC – Base Nacional Comum Curricular

CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

CECIP – Centro de Criação de Imagem Popular

CEP – Código de Endereçamento Postal

CONJUVE – Conselho Nacional de Juventude

COVID 19 – Doença do Coronavírus

EAD – Educação à distância

ECA – Estatuto da Criança e do Adolescente

Enem – Exame Nacional do Ensino Médio

EUA – Estados Unidos da América

FIES – Fundo de Financiamento Estudantil

FUNDEB – Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

IMS – Instituto Moreira Salles

IPEA – Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

LGBTI+ – Lésbica, Gay, Bissexual, Travesti, Transexual e Intersexual

MEC – Ministério da Educação

Neet – Not in Education, Employment, or Training

OIT – Organização Internacional do Trabalho

ONG – Organização não governamental

ONU – Organização das Nações Unidas

OSC – Organização da sociedade civil

P&G – Procter & Gamble Company

PETI – Programa Nacional de Erradicação do Trabalho Infantil

PNAD – Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios

Projovem Urbano – Programa Nacional de Inclusão de Jovens
Pronatec – Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego
ProUni – Programa Universidade para Todos
RPG – Role-playing game
SENAC – Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial
SENAI – Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial
Sisu – Sistema de Seleção Unificada
SNJ – Secretaria Nacional de Juventude
TVM – TV Maxambomba
UERJ – Universidade do Estado do Rio de Janeiro
UFRJ – Universidade Federal do Rio de Janeiro
UEZO – Fundação Centro Universitário da Zona Oeste do Rio de Janeiro
UIUC – University of Illinois at Urbana-Champaign
UNESCO – Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

*Na face do velho
as rugas são letras,
palavras escritas na carne,
abecedário do viver.*

*Na face do jovem
o frescor da pele
e o brilho dos olhos
são dúvidas.*

*Nas mãos entrelaçadas
de ambos,
o velho tempo
funde-se ao novo,
e as falas silenciadas
explodem.*

*O que os livros escondem,
as palavras ditas libertam.*

*E não há quem ponha
um ponto final na história
Infinitas são as personagens...*

*Vovó Kalinda, Tia Mambene,
Primo Sendó, Ya Tapuli,
Menina Meká, Menino Kambi,
Neide do Brás, Cíntia da Lapa,
Piter do Estácio, Cris de Acari,
Mabel do Pelô, Sil de Manaíra,
E também de Santana e de Belô
e mais e mais, outras e outros...*

*Nos olhos do jovem
também o brilho de muitas histórias.
e não há quem ponha
um ponto final no rap
É preciso eternizar as palavras
da liberdade ainda e agora...*

*Do velho ao jovem
(Conceição Evaristo, no livro *Poemas da
recordação e outros movimentos.*
Belo Horizonte: Nandyala, 2008.)*

1 Introdução

Esta tese de doutorado tem como objetivo interpretar as trajetórias de vida de jovens moradores de bairros populares da região metropolitana do Rio de Janeiro. Trata-se de uma pesquisa longitudinal, que se situa no campo dos estudos sociológicos sobre juventudes e considera as limitações impostas pelas desigualdades. Ao utilizar os fatores da cultura para refletir sobre as variações existentes nas trajetórias desses jovens, entendo que a cultura pode possibilitar o acesso a diferentes caminhos e oportunidades.

Os cinco jovens sujeitos desta tese têm em comum o fato de serem personagens do filme documentário¹ *Últimas Conversas*, do diretor Eduardo Coutinho, além de terem sido estudantes de escolas públicas e morarem em bairros da região metropolitana do Rio de Janeiro. Essas similaridades não querem dizer que exista total coerência entre seus comportamentos e valores; ao contrário, cada uma de suas trajetórias se constitui a partir de experiências únicas.

A escolha de *Últimas Conversas* se deu por um conjunto de razões: ter jovens de classe popular como principais personagens, onde suas narrativas estão colocadas no centro, considerando suas maneiras de ser e pensar. O documentário constitui uma ferramenta de registro da memória e das histórias de vida desses jovens até ali e de seus sonhos e planos para o futuro. Foram abordados temas próprios da condição juvenil, como vida escolar, relações familiares e amorosas, projetos de vida e os diferentes desafios que perpassam suas trajetórias. Parece-me que este filme inaugura, no Brasil, outra forma de abordar o tema da juventude: a partir do olhar dos próprios jovens sobre si mesmos, por meio da conversa e do diálogo, onde palavras e imagens compõem essa narrativa. Outra razão para a escolha deste filme como ponto de partida para esta tese é minha proximidade com Coutinho e suas obras. Tive a oportunidade de conviver com o diretor por alguns anos e conhecer mais de perto sua maneira de fazer filmes, visto que traba-

¹ Documentário é uma prática cinematográfica, não ficcional, caracterizada por representar de forma parcial e subjetiva a realidade. Para Eduardo Coutinho, o documentário é o gênero cinematográfico que permite o encontro do cineasta com o mundo, socialmente diferentes e intermediados por uma câmera que oferece um poder ao cineasta (Figueiroa, Bezerra e Fachine, 2003). Nesta tese, utilizarei filme e documentário como sinônimos para me referir ao *Últimas Conversas*.

lhei no Centro de Criação de Imagem Popular (CECIP), Organização da Sociedade Civil (OSC)², fundada por ele junto com outros profissionais, como Claudius Ceccon, arquiteto e cartunista, e Breno Kuperman, cineasta.

O filme entrelaça dois temas que são do meu interesse – juventude e audiovisual – e parecia-me a oportunidade perfeita para debruçar-me sobre aspectos da diversidade juvenil. O documentário reúne informações essenciais que ajudaram a criar uma estrutura de análise para que fosse possível interpretar singularidades das experiências juvenis e colocar em foco suas maneiras de ser e viver a juventude. São abordados no filme os planos futuros, principalmente em relação à escolha da carreira profissional, à entrada na Universidade, ao acesso ao mercado de trabalho. Temas como violências, racismo e amor também aparecem nas histórias contadas pelos jovens. O documentário tem como um dos seus critérios de seleção dos jovens o fato de estarem finalizando o 3º ano do ensino médio em escolas públicas do Rio de Janeiro e alguns estarem se preparando para fazer a prova do Enem³ – Exame Nacional do Ensino Médio. Sendo assim, *Últimas Conversas* registra um marco importante das trajetórias de jovens pobres: a conclusão do ensino médio.

As ideias desenvolvidas nesta pesquisa têm como principal justificativa o meu lugar de fala (Ribeiro, 2017), como não poderia deixar de explicitar: uma mulher, negra, acadêmica, pesquisadora, nascida e criada em Nova Iguaçu, Baixada Fluminense. Assim, minha experiência de vida influencia a maneira de perceber as pessoas e o mundo, elaborar um texto – seja ele acadêmico ou não –, editar um vídeo, fazer uma foto. Meu interesse pelas trajetórias de jovens de periferia foi aguçado por vivências pessoais, profissionais – coordenando projetos sociais com jovens na área de produção audiovisual –, e enquanto pesquisadora, que resultou na minha dissertação de mestrado *Jovens egressos de projetos sociais: experiências para entrada na vida adulta*⁴.

² Organização da sociedade civil (OSC) representa a forma mais recente de fazer referência às entidades antes denominadas organizações não governamentais (ONG).

³ O Exame Nacional do Ensino Médio (Enem) foi instituído em 1998, com o objetivo de avaliar o desempenho escolar dos estudantes ao término da educação básica. O exame passou a ser utilizado como mecanismo de acesso à educação superior, por meio do Sistema de Seleção Unificada (Sisu), do Programa Universidade para Todos (ProUni). Os participantes do Enem também podem pleitear financiamento estudantil em programas do governo, como o Fundo de Financiamento Estudantil (FIES).

⁴ Essa pesquisa de mestrado foi realizada entre os anos de 2011 e 2013, refletindo o cenário que se apresentava no período.

Na pesquisa de mestrado interpretei as formas como jovens egressos de projetos sociais de comunicação, da área de produção audiovisual, ingressaram na vida adulta. Em entrevistas, gravadas em vídeo, esses jovens egressos relataram suas trajetórias de vida 10 anos depois do encerramento dos projetos dos quais fizeram parte, o *Botando a Mão na Mídia* (BMM) e o projeto *Essa TV é Nossa*, ambos desenvolvidos no início dos anos 2000, sob a coordenação do CECIP, e realizados em escolas públicas localizadas em Nova Iguaçu e Queimados, cidades da Baixada Fluminense, Rio de Janeiro.

A partir de alguns dados da dissertação, avaliando o trabalho do CECIP, destaco que a ação da OSC produziu resultados sociais que devem ser considerados, principalmente no âmbito do estímulo ao desenvolvimento da capacidade humana. Em relação às trajetórias dos jovens egressos, percebi a grande diversidade de caminhos percorridos por cada um deles e a não linearidade desses percursos. De maneira geral, os entrevistados expressaram ter aprendido valores morais, capacidade intelectual, habilidades para se relacionarem com o outro, compreensão do sentido da solidariedade. No entanto, também demonstraram que, apesar de se sentirem com capacidade pessoal para gerir e administrar suas vidas e dar continuidade aos estudos, inserir-se no mundo do trabalho, depois que finalizaram o ensino médio, mostrou-se algo complexo e desafiador, especialmente em relação à falta de experiência.

O mundo do trabalho apareceu como eixo fundamental nas trajetórias dos egressos. Alguns jovens ratificaram a dificuldade de acesso e permanência no trabalho, com o devido reconhecimento e rendimento satisfatório; outros descreveram as estratégias que utilizaram para acessar uma ocupação informal e outros, ainda, apresentaram reflexão sobre os tipos de relação que gostariam de cultivar no espaço de trabalho e as dificuldades para se capacitar profissionalmente. Essa é uma questão comum à maioria dos jovens brasileiros de classe popular. A Pesquisa Nacional Sobre o Perfil e Opinião dos Jovens Brasileiros (Abramo et al., 2013) apontava que emprego e profissão, depois de segurança e violência, eram as questões que mais preocupavam os jovens naquele período.

Esta tese, de alguma forma, se propõe a interpretar os desafios que jovens pobres encontram nos modos de viver a juventude e suas transições, e quais são as oportunidades que acessam para conquistarem melhores condições de vida. O impacto das desigualdades sociais é considerado neste estudo, bem como questões

de classe, raça e gênero. A desigualdade racial é um tema caro para mim, por minhas experiências pessoais, e se tornou ainda mais pertinente nos últimos anos em que me dediquei a compreender melhor os seus efeitos. Nesse sentido, tive a oportunidade de fazer doutorado sanduíche na *University of Illinois at Urbana-Champaign* (UIUC), pelo Programa Abdias do Nascimento, com apoio da CAPES e por intermédio do *Department African American Studies*, onde conheci e realizei observação participante em um espaço comunitário localizado em Chicago. O local oferece Programas de Aprendizagem de Multimídia e Documentário Social a jovens com idades entre 15 e 18 anos, negros e negras estudantes do ensino médio. Essas ações são coordenadas pelo *After School Matters Program*⁵. A equipe do Documentário Social é formada por jovens mulheres negras e elas são responsáveis pela produção da *Melt Magazine*, uma revista que trata de temas relacionados aos desafios e possibilidades de ser uma jovem negra em Chicago.

A partir desta observação participante em Chicago, em conversas com os jovens e seus familiares, pude compreender que nesse espaço a questão racial é central para orientar as experiências de vida desses jovens. Suas produções são amplamente influenciadas pelo debate das relações raciais e do enfrentamento cotidiano das situações de racismo. Além disso, pude conhecer como um programa contínuo de apoio à formação de jovens e adolescentes pobres pode oferecer suporte para sua inserção educacional e de trabalho. Aquelas vivências ampliaram meu olhar, alimentaram meu interesse pelo tema da juventude e suas trajetórias, e me provocaram a permanecer atenta em minha pesquisa às potencialidades juvenis, ao debate sobre as relações raciais e ao papel das políticas públicas voltadas para esse grupo. Atuar junto a jovens de classes populares, tanto nos projetos sociais, quanto na pesquisa, vem despertando meu interesse para investigar, de forma mais sistemática, as suas trajetórias de vida, considerando a diversidade de caminhos percorridos e os possíveis atravessamentos de marcadores de desigualdade, que muitas vezes alteram os percursos, fazendo com que esse grupo social crie alternativas para realizar seus projetos.

⁵ *After School Matters* é uma organização sem fins lucrativos que tem por objetivo proporcionar aos adolescentes e jovens do Ensino Médio, de Chicago, oportunidades de explorar e desenvolver seus talentos, enquanto ganham habilidades críticas para o trabalho, para a faculdade e outros. Eles existem desde 1991, atuam em mais de 70 comunidades de Chicago e já atenderam cerca de 300 mil adolescentes e jovens. Disponível em: <<https://www.afterschoolmatters.org/>>.

Considero os jovens pobres como sujeitos de direitos, com histórias de vida diversas no que se refere aos desejos, às demandas, necessidades e oportunidades, e como seres potentes e criativos na transformação de sua vida cotidiana; apesar de um contexto desigual colocar essa juventude em um lugar de desvantagem e terem suas vidas atravessadas por diferentes tipos de opressão. Nesse sentido, nesta pesquisa busquei analisar as trajetórias de jovens moradores de bairros populares, localizados na região metropolitana do Rio de Janeiro – Bangu, Campo Grande, Sepetiba, Jacarepaguá e Fonseca/Niterói –, a partir de suas próprias narrativas e, assim, interpretar como nomeiam suas experiências de vida, como lidam com as barreiras apresentadas pelo meio social a que pertencem. Essas narrativas dos jovens realizadas em dois momentos de suas vidas – no filme, em 2013, quando tinham idades entre 18 e 19 anos, e nesta pesquisa, em 2019/2020, quando suas idades eram de 24 a 25 anos – podem contribuir para a compreensão da diversidade das juventudes brasileiras e as alternativas que criam em seus percursos para alcançar melhores oportunidades.

Sendo os jovens moradores de bairros populares o foco deste estudo, faz-se necessário considerar como as desigualdades de raça, classe e gênero influenciam e moldam diferentemente as trajetórias desse grupo. Ainda assim, tal grupo não forma uma massa homogênea; existe diversidade nas maneiras de ser jovem de classe popular e dar significado às suas experiências, o que indica a importância de se realizar estudos que partam de uma perspectiva atenta à compreensão desses indivíduos sobre suas trajetórias, seus modos de vida, os desafios que lhes são propostos e o modo como respondem a eles.

No Brasil, são consideradas jovens pessoas entre 15 e 29 anos⁶; um período de idade amplo que presume diversidade de eventos, necessidades e interesses. Entretanto, pressupõe-se que existe um vazio de políticas públicas – especialmente as voltadas para os jovens de periferia – que promovam oportunidades e atendam às suas reais demandas e necessidades. Assim, a partir desse cenário, os jovens criam alternativas individuais para se inserirem socialmente.

⁶ Adota-se aqui o recorte etário utilizado pela Secretaria Nacional de Juventude (SNJ) e o Conselho Nacional de Juventude (Conjuve), que consideram: jovem de 15 a 29 anos, com os subgrupos de 15 a 17 (jovem-adolescente), de 18 a 24 anos (jovem-jovem) e de 25 a 29 anos (jovem-adulto). (Neves, 2013). O uso desse recorte não é unânime; para a ONU, por exemplo, juventude são pessoas entre 15 e 24 anos.

Considerando que a juventude é marcada por múltiplas transições, são raros os estudos longitudinais⁷ qualitativos no campo da sociologia que busquem estabelecer uma relação entre os significados que os jovens atribuem às suas experiências e o processo de transição em diferentes momentos no tempo. Nesse sentido, este estudo busca responder como os jovens moradores de bairros populares do Rio de Janeiro narram suas experiências e interpretam as suas trajetórias individuais e atribuem valor e significado à família, à vida escolar e ao trabalho, primeiro em seus depoimentos no filme, gravados em 2013, e depois nas entrevistas para esta pesquisa, realizadas em 2019/2020.

Percurso Metodológico

A minha trajetória de trabalho com jovens e o audiovisual começou ainda na adolescência, na década de 1990, participando de um projeto social, o Repórter de Bairro, realizado pela TV Maxambomba (TVM) – TV de Rua da Baixada Fluminense, coordenada pelo CECIP. Em seguida, passei a realizar oficinas de produção audiovisual, onde produzir vídeos era um meio de refletir sobre a vida cotidiana, dividir ideias com os outros e mobilizar diferentes grupos na busca por melhores condições de vida. Aprendi que fazer vídeo é uma ação coletiva, que envolve diferentes habilidades e que o produto audiovisual é resultado do encontro de pessoas, mediado por uma câmera e um microfone, e das intenções que orientam a edição, montagem do vídeo. O resultado desse encontro é diverso, sendo uma de suas variáveis a disponibilidade para a escuta atenta do outro. A partir dessa experiência pessoal e dos recursos sociológicos, fui desenhando o percurso metodológico desta pesquisa, que exigiram atenção para que o meu “olhar de dentro” também desse espaço para o “meu olhar de fora”, para as histórias de vida dos jovens, que em muitos momentos se aproximavam da minha própria história.

O audiovisual faz parte desta tese como uma ferramenta sociologicamente significativa para a produção de conhecimento – neste caso, sobre a juventude –, pois registra, de forma oral e por imagem, a memória social em um determinado espaço e período no tempo. Além disso, ao utilizar uma câmera de vídeo na pes-

⁷ Em 2020 foi lançado o Dossiê Juventude e Trabalho, que apresenta um estudo longitudinal sobre trajetórias ocupacionais dos jovens a partir de um *survey*, sendo essa a principal novidade metodológica em relação à literatura brasileira, no que diz respeito ao modo como foi realizada a análise longitudinal, que permitiu a identificação das trajetórias.

quisa de campo, cada narrativa é registrada de forma ampla, captando-se as histórias e situações com detalhes – sorrisos, lágrimas, emoções, tensões e variados gestos –, que são parte daquele momento presente e que compõem o relato das experiências. O encontro dos jovens com Eduardo Coutinho resultou em um filme documentário, e o meu encontro com os mesmos jovens está descrito aqui nesta tese. Dessas diferentes interações – Coutinho e os jovens, eu e os jovens, os jovens e o filme, eu e o filme –, desses diálogos, desses encontros, produziram-se experiências com diversos sentidos.

Meu primeiro contato com os jovens foi em abril de 2018, através da rede social Facebook. Jordana Berg, editora do filme, me colocou em contato com Laura Liusa, produtora do documentário. Laura criou um grupo no Messenger e incluiu oito dos nove⁸ jovens do filme; em seguida, ela me apresentou ao grupo. Fiz uma rápida apresentação da pesquisa e perguntei se teriam interesse em participar do estudo. Todos aceitaram, então pedi que me enviassem seus números de telefone. Por Whatsapp, pedi que me dissessem melhor dia e horário para que eu pudesse ligar e falar um pouco mais sobre minha proposta. Assim, liguei para os oito jovens, e todos, mais uma vez, aceitaram participar. Para ativar meu contato com eles, sempre que possível, enviava mensagens no grupo do Messenger, contando algum avanço na pesquisa, em que fase da pesquisa eu estava, e perguntando sobre eles. Geralmente, todos respondiam, mesmo que sucintamente. Essa foi uma maneira que encontrei de me conectar com eles, de estimular que eles acompanhassem de perto o desenvolvimento do estudo e construíssem algum vínculo comigo, pois eu, por ter assistido ao filme inúmeras vezes, estava muito interessada em saber mais sobre eles.

Depois de falar com todos por telefone, manter contato com o grupo via Messenger, e individualmente pelo Whatsapp, ainda em 2018, criei um formulário online pedindo informações, como nome, idade, local de moradia, se estavam estudando e/ou trabalhando, e que escolhessem cinco momentos importantes que viveram nos últimos anos, após a participação no filme. Enviei o link do formulário por Whatsapp e pedi que me respondessem em 15 dias. Dos oito jovens contatados, sete responderam às perguntas. A jovem que não respondeu se

⁸ Uma das jovens não foi possível contatar, pois seu número de telefone e e-mail não estavam atualizados, e não a encontrei através das redes sociais.

justificou dizendo que não estava em um bom momento para reviver as situações do passado.

As respostas que recebi neste primeiro mapeamento permitiram que eu construísse o primeiro mapa sobre as trajetórias dos jovens entre 2013 e 2018, e pude elaborar o roteiro da entrevista e planejar as etapas seguintes da pesquisa. Decidi que, para realizar as entrevistas, pediria a cada um que sugerisse onde gostariam de me encontrar. Alertei sobre a necessidade de ser um lugar silencioso e tranquilo, pois seria uma conversa gravada em vídeo.

A pesquisa foi organizada em duas etapas, a primeira teve o filme *Últimas Conversas*, gravado em 2013 e lançado em 2015, como ponto de partida, pois ele traz o depoimento de nove jovens que apresentam suas histórias de vida entrelaçadas por desafios, sonhos e realizações. Analisei os depoimentos de todos os jovens personagens, com objetivo de identificar categorias chave que permitissem a elaboração de um roteiro semiestruturado para as entrevistas futuras com os mesmos jovens do filme. A estrutura do roteiro de entrevistas elaborada para esta pesquisa foi criada tendo como base os temas clássicos abordados no filme – escola, família, lazer, projetos de vida, relacionamentos, entre outros. Na segunda etapa, realizei entrevistas qualitativas com os cinco jovens do filme que se disponibilizaram a participar da pesquisa, sendo as entrevistas iniciais gravadas em vídeo⁹ e as posteriores, gravadas somente em áudio para aprofundar questões pertinentes à pesquisa.

A primeira rodada de entrevistas, gravada em vídeo, foi realizada em lugares escolhidos pelos próprios jovens e contou com a presença do Luiz Carlos Lima¹⁰, que estava operando a câmera. Em alguns casos, houve também a presença de pessoas que estavam acompanhando os jovens. O fato de ir ao encontro dos jovens, em lugares indicados por eles, trouxe desafios, pois nem sempre os lugares apresentavam a estrutura ideal para a conversa.

A segunda rodada, gravada em áudio, foi realizada na sede do CECIP, organização fundada por Eduardo Coutinho, que fica na Glória, Rio de Janeiro. Para este segundo encontro, entendi que seria importante entrevistá-los em um lugar com uma estrutura e que fosse agradável, silencioso, onde se sentissem confortá-

⁹ Posteriormente, será editado um vídeo, de 10 a 20 minutos de duração, que será mais um produto deste processo de construção de conhecimento.

¹⁰ Luiz Carlos Lima é operador de câmera e de áudio, faz parte da equipe do CECIP, também conviveu com Eduardo Coutinho e o acompanhou em algumas gravações de seus filmes.

veis para que pudéssemos aprofundar os temas que haviam surgido na primeira conversa. Assim, convidei-os a conhecer a sede da OSC, fiz uma apresentação do espaço e os recebi com lanche em uma sala com cadeiras confortáveis e ar-condicionado. Para chegar até o local da entrevista, os jovens receberam ajuda de custo. Com a chegada da pandemia da Covid-19, uma das entrevistas precisou ser realizada via Skype.

As entrevistas qualitativas foram realizadas com cinco jovens, em duas rodadas, e a análise aprofundada desses casos foi baseada em Lahire (2004), que não utiliza o termo biografia e nomeia esta metodologia como *retratos sociológicos*. Esse autor realizou várias entrevistas com cada indivíduo – jovens de classes populares – sobre diferentes dimensões de suas vidas – escola, trabalho, família, sociabilidades, religião –, com o objetivo de interpretar a variação ou não de comportamentos e atitudes, considerando os contextos sociais. Lahire defende que uma entrevista apenas não consegue captar a complexidade das trajetórias. Em seu livro *O Homem Plural*, de 1998, o autor faz uma análise aprofundada de oito casos, permitindo-o concluir que cada indivíduo é produto de uma paleta bastante tênue de disposições variáveis (Lahire, 1998). Podemos interpretar esta proposta de Lahire como um desdobramento do pensamento de Bourdieu sobre a teoria prática, pois sugere uma alternativa para superar as questões trazidas pela relação entre agência e estrutura em um momento de individualização; sua proposta visa a interpretar variações de comportamentos, atitudes, dentro de um contexto e espaço social, narradas por indivíduos únicos, produtos complexos de diferentes processos de socialização, em contextos diversos.

Lahire (2005) propõe uma análise das variações interindividuais e intraindividuais, considerando os diferentes contextos. O autor demonstra que é possível estabelecer uma sociologia plural a respeito das práticas culturais ao defender que os jovens são indivíduos plurais que discordam, e que suas práticas não são apenas heterogêneas, mas se relacionam com motivações, significações e com repertórios de patrimônios individuais de disposição (Lahire, 2005); concepção que o distancia da noção de *habitus*¹¹, de Bourdieu, visto que se relaciona com a pluralidade interna do ator, seus conflitos e desajustes entre as condições objetivas e as

¹¹ Para Bourdieu, o conceito de *habitus* é uma importante ferramenta interpretativa da realidade no contexto de uma sociologia interessada em dissolver as fronteiras entre indivíduo e sociedade (Wacquant, 2006).

disposições. Em suas pesquisas sobre o contexto escolar, centra a sua análise exclusivamente no discurso dos próprios entrevistados, sem buscar depoimentos complementares com outras pessoas, sejam elas familiares, amigos, ex-professores. A ação, crença, reflexão e memórias particulares são a principal fonte para compreensão das histórias (Lahire, 2005).

Assim como Lahire, Kaufmann desenvolveu a metodologia da Entrevista Compreensiva, defendendo a dimensão individual como um caminho possível para interpretar a sociedade e avançar na tentativa de desvendar os mecanismos de incorporação das disposições múltiplas e plurais dos sujeitos; e, para tanto, foca na análise do indivíduo. Nas sociedades contemporâneas, os indivíduos participam de diversas esferas sociais e experienciam processos plurais de socialização, o que possibilita que internalizem ações e hábitos heterogêneos e, por vezes, contraditórios. Essa metodologia de Kaufmann (2013) focaliza no processo reflexivo do indivíduo, onde ele tem condições de elaborar uma autoexplicação sobre si mesmo e sobre o contexto no qual está inserido. A reflexividade, segundo o autor, é um aspecto intrínseco da condição individual no atual estado da modernidade.

A narrativa dos jovens está presente em todos os capítulos desta tese, uma tentativa de abrir espaço para que seus discursos construam e deem forma aos conhecimentos produzidos sobre a diversidade juvenil. Neste sentido, esta tese está organizada em cinco capítulos. Nesta introdução, relato como cheguei a este estudo, as influências que tive, apresento conceitos metodológicos e descrevo de forma geral a pesquisa e a organização da tese.

O capítulo 2, *Juventude e desigualdades, pluralizando a juventude*, tem como objetivo delinear o campo no qual este estudo está inserido, indicando ferramentas analíticas que norteiam a construção das categorias de análise, e delimitar o fenômeno que vou observar. É uma discussão sobre juventude e como ela se articula com desigualdades, na tentativa de criar um panorama que apresente o contexto geral em que estão inseridos os jovens participantes desta pesquisa; levando em consideração a situação territorial dos bairros em que vivem, localizados na região metropolitana do Rio de Janeiro, as questões de gênero e raça, visto que se autodeclaram negros, e a específica situação socioeconômica de suas famílias. A partir desses recortes, as desigualdades vão se evidenciando, sendo impossível não relacioná-las com esse grupo de jovens sujeitos deste estudo.

O capítulo 3, *Os jovens brasileiros e as desigualdades educacionais e de*

trabalho, apresenta algumas abordagens relacionadas à condição juvenil, marcos legais, políticas públicas e dados estatísticos que caracterizam os contextos da juventude de classe popular, considerando que, quando analisamos o que é ser jovem, essa condição varia muito de acordo com o grupo social e econômico do qual se faz parte, assim como a sociedade em que se está inserido. O capítulo traz ainda um panorama amplo sobre a ocupação juvenil no que se refere a estudo/qualificação e trabalho, incluindo recortes de sexo e raça ou cor.

O capítulo 4, *Últimas conversas: transformando os jovens do documentário em sujeitos da pesquisa*, apresenta os jovens personagens do filme, os principais temas abordados por eles, e como seus depoimentos e informações disponíveis no documentário contribuíram para o desenho desta tese. Este capítulo busca apresentar o que o filme traz de ordem sentimental, política, social, familiar, educacional e ocupacional dos jovens. Quais são seus posicionamentos, seus conflitos, desafios e oportunidades? Como esse grupo social está sendo apresentado no filme? Para responder a essas questões, parto da identificação do que aparece em comum nos depoimentos, com atenção aos aspectos das interações que ocorreram entre os jovens, Eduardo Coutinho e sua equipe. O que resulta dessas interações?

O capítulo 5, *Onde estão e como estão os jovens do filme?*, tem como objetivo apresentar como os jovens sujeitos desta pesquisa estão sete anos depois de terem participado da gravação do documentário, fazendo uma relação entre seus depoimentos no filme e suas entrevistas para este estudo. Em sintonia com o filme, as entrevistas com os jovens, gravadas em 2019/2020, apontaram para três aspectos que mesclam características clássicas que marcam a transição para a vida adulta, com formas mais contemporâneas de como os jovens pobres vivem as transições, lidando com as desigualdades estruturais e buscando possibilidades para fazerem algum tipo de mobilidade. Como estão os jovens no presente momento é apresentado a partir de aspectos que aparecem nas trajetórias de forma comum, mas que são vividos de maneiras diversas por cada um deles. O papel da educação e do trabalho, as relações familiares, seus lugares de origem são os principais aspectos.

Nos capítulos seguintes, não utilizarei os mesmos nomes que foram atribuídos aos jovens no documentário. Nesta tese eles serão chamados por nomes de minerais – Turmalina, Quartzo, Topázio, Fluorita, Granada, Ágata, Apatita, Zircão e Obsidiana – uma forma de preservar suas identidades, mesmo eles sendo

personagens de um filme que é uma obra pública. Esses nomes dos minerais foram gentilmente selecionados e indicados por uma das jovens participantes desta pesquisa, visto que ela tem aproximação com o tema. Recapitulando, esta pesquisa não tem como objetivo medir e/ou estabelecer algum grau de comparação entre os jovens e/ou entre suas falas no filme e na pesquisa, na tentativa de classificar suas trajetórias como sendo de sucesso ou insucesso em relação aos desejos que expressaram no filme. Este estudo busca compreender os dois momentos das trajetórias dos jovens – quando gravaram seus depoimentos para o filme, e na atualidade, quando participaram desta pesquisa.

2 Juventude e desigualdades, pluralizando a juventude

2.1

Definindo juventude

A afirmação “juventude é apenas uma palavra” (Bourdieu, 1983, p.112-121) é um dos pontos de partida para a reflexão sobre juventude. Uma noção que indica a juventude como uma construção social, na tentativa de demonstrar que a divisão entre idades é dispensável, se juventude é relacional, resultante da luta entre o velho e o novo, e que só faz sentido se consideramos o contraste entre as gerações. Em síntese, Bourdieu compreende a categoria juventude dentro de um critério etário e que, segundo ele, não faz sentido isoladamente, pois ela se definiria sempre na contraposição (Pereira, 2007). Essa percepção de Bourdieu nos leva a compreender a juventude como “uma construção cultural desgarrada de outras condições” (Margulis & Urresti, 2000, p. 2), portanto, homogênea, desconectada de contextos históricos e socioeconômicos. Margulis & Urresti (2000) propõem a superação da ideia de juventude como uma simples categorização por idade e como portadora de características uniformes, pois faz-se importante compreender que a condição histórico-cultural e econômica de juventude não é a mesma para todos que integram a categoria estatística “jovem”.

Dubet (1996) contribui para essa reflexão fazendo uma crítica ao aspecto da homogeneidade na condição juvenil. A juventude não é apenas definida como o tempo mais ou menos ritualizado que separa a infância da maturidade, mas é também “um processo de distribuição de papéis sociais”. Nesse sentido, a juventude “é um produto da modernidade, do prolongamento do período de formação, da relativa incerteza das gerações nas sociedades” (Dubet, 1996, p. 25). A noção de juventude, vista como um mito e objeto de consumo, associada a uma ideia positiva, fez com que diferentes instituições disputassem o controle dessa juventude através de movimentos e mobilização ideológica, pois depositam-se grandes expectativas nesse grupo. Essa noção está relacionada a categorias sociais de jovens privilegiados, aquelas que usufruem do lazer e “do tempo da juventude” (Dubet,

1996, p. 25).

Bourdieu e Dubet apontam para duas possíveis correntes na compreensão da juventude. A geracional, em que a juventude é uma fase da vida, constituída de aspectos unitários, e a classista, que entende juventude como categoria social. Pais amplia este debate, trazendo elementos para uma corrente centrada na cultura juvenil (Pais, 2003), em que a juventude é entendida como um processo social de transição para a vida adulta, constituído por um conjunto de experiências e pequenos rituais de passagem que dão significado ao modo de ser jovem. “Aspectos das culturas juvenis podem prevalecer ou não de acordo com os meios sociais e trajetórias de classe em que os jovens se inscrevem” (Pais, 2003, p. 54). A cultura juvenil não é homogênea e varia de acordo com a situação de classe, raça, gênero, local de moradia, e dentro de cada um desses aspectos não se pode estabelecer que todos os jovens tenham o mesmo tipo de comportamento. Nesse sentido, é possível compreender os jovens como sujeitos sociais que, como tais, constroem um determinado modo de ser jovem.

Margulis & Urresti advertem que as concepções de juventude tendem a considerá-la como mero signo ou como uma construção cultural desligada de outras condições, com um sentido socialmente constituído, relativamente desvinculado das condições materiais e históricas. Assim, os autores propõem um equilíbrio que considere a juventude “como qualquer categoria socialmente constituída, que se refere a fenômenos existentes, tem uma dimensão simbólica, mas também deve ser analisada a partir de outras dimensões: os aspectos factuais, materiais, históricos e políticos” (Margulis & Urresti, 2000, p. 2).

Ao considerar os aspectos das desigualdades sociais, incluindo a noção de “moratória”, em relação à condição juvenil, os autores criticam o uso automático da categoria de idade sem distinguir as condições desiguais que o jovem se encontra. Gênero e classe são outros aspectos apontados pelos autores como fundamentais para compreender a juventude. As maneiras de viver a juventude são impactadas pelo gênero e pela classe, visto que o tempo se apresenta de formas diferentes para homens e mulheres, bem como a classe interfere no modo de homens e mulheres viverem a juventude, visto que seus acessos a recursos dependem também do gênero.

Existe um percurso de concepções em relação à juventude. Para Groppo (2017), as teorias mais tradicionais, influenciadas pelo estrutural-funcionalismo de

Parsons, apontam como a principal característica ou função da categoria etária juventude a socialização secundária. A socialização primária é iniciada na infância, conduzida especialmente pela família, mas também pela escola, no ensino fundamental. A juventude, por sua vez, é caracterizada pela transição entre a infância e a vida adulta, e é o momento em que esses indivíduos são conduzidos a rotinas de instituições sociais para além da vida privada e do mundo familiar. É uma noção que concebe juventude como uma faixa etária ou categoria etária mais ou menos evidente, natural e universal. Segundo Groppo (2017), são três as teorias críticas da juventude.

Duas delas de caráter “reformista”, outra mais “revolucionária”. Entre as reformistas, a teoria das gerações de Karl Mannheim (1982) e a noção de moratória social, oriunda do psicanalista Erik Erikson (1987). Mannheim e Erikson, apesar de reconhecerem o papel transformador das juventudes, desconfiam dos movimentos juvenis radicais e advogam uma reforma da sociedade moderna em crise (não sua superação). Já a terceira concepção, que Pais (1993) chama de “classista”, tende a se associar à perspectiva “revolucionária”. (Groppo, 2017, p. 10)

Groppo (2017) aponta que um dos principais méritos desta “corrente classista” no âmbito das teorias críticas da juventude é o fato de desmistificar a noção de uma cultura juvenil extraclasse, bem como de uma juventude uniforme. Os estudos culturais de Birmingham são os principais representantes, e esses estudos culturais reinterpretam o significado das subculturas juvenis, nascidas no interior da classe trabalhadora britânica desde os anos 1950. Esta é uma teoria que inspira estudos que valorizam o caráter diverso da juventude e que amplia a sua interpretação.

Contra a interpretação simplificadora de que havia mero processo de homogeneização, igualando estilos de vida de classes populares, médias e altas, os estudos culturais valorizam a ação criadora e combinatória dos sujeitos. Era uma das primeiras sistematizações da sociologia da juventude em que a diversidade, a criatividade e a capacidade rebelde dos grupos juvenis não institucionalizados ganhava sinal positivo. Na socialização, na educação informal, no interior dos grupos juvenis, reunidos nas ruas, frequentando espaços de lazer e consumo, os jovens das camadas populares (e também os das classes médias, por meio das contraculturas) ressignificavam os valores, os produtos e os signos da “cultura de massa”. (Groppo, 2017, p. 11)

As teorias pós-críticas da juventude, desenvolvidas no campo da sociologia a partir de 1970, são marcadas por tendências diferentes, algumas relativizam as

ideias de juventude como categoria de transição à vida adulta, com o objetivo de socialização secundária, e outras negam amplamente essa compreensão. A literatura europeia pós-crítica da juventude aponta para a desconstrução dos marcadores tradicionais da entrada na idade adulta, rompendo com ideia criada na primeira modernidade de que a juventude terminava com a saída da escola, a entrada no mercado de trabalho, o casamento, a saída da casa das famílias de origem, e com a maternidade ou paternidade. O que se propõe é que esse percurso para se alcançar a maturidade não é linear e irreversível, o que Pais (2003) chama de “geração ioi-ô”. Essa não linearidade indica que a socialização é múltipla e ativa, perspectiva que se relaciona com as trajetórias aqui estudadas, visto que cada um dos jovens relata experiências e espaços diversos sobre como e onde viveu e vive as suas socializações.

Juventude é uma construção social (Dayrell, 2007) e cultural diversa, e os estudos brasileiros têm se empenhado em definir juventude, considerando que os diferentes meios de comunicação, atores sociais, o Estado, diversas instituições, lutas sociais, organismos internacionais e até mesmo o senso comum vêm contribuindo e disputando a construção e consolidação da noção de juventude, especialmente quando se trata da juventude de classe popular. Para entender juventude, faz-se necessário contextualizá-la a partir de suas relações com gênero, raça, cultura e classe social, uma vez que são várias as formas de vivenciar as juventudes. Nesse sentido, as teorias pós-críticas têm influenciado os estudos brasileiros mais recentes, pois elas apontam caminhos opostos ao estrutural-funcionalismo, indicando que a sociologia da juventude como uma especialidade em que se é necessário lidar com referenciais imprecisos e flexíveis (Groppo, 2015).

Uma das perspectivas adotadas pelo campo da sociologia da juventude brasileira é o da juventude como um processo de transição, e no país, de acordo com Pimenta (2007), esta é marcada por disparidades sociais que imprimem padrões diferenciados de transição. “Estas disparidades, não se baseiam apenas em distinção de classe e de cor, mas também obedecem a variações de gênero, origem rural/urbana e, certamente, a diferenças regionais” (Pimenta, 2007, p. 27). Esses são aspectos que podemos relacionar à ideia de juventude como um processo de transição que não é linear e previsível, e que se apresenta de forma complexa. Para melhor compreender a ideia de não linearidade, é relevante destacar o modelo tradicional de transição, de acordo com Camarano et al. (2004):

Os modelos tradicionais de transição, consolidados após a Segunda Guerra, consideram uma linearidade no desenvolvimento do curso da vida, na qual uma dada sequência unidirecional de eventos e etapas ordena o caminho de um indivíduo, da infância à velhice. No processo de transição para a vida adulta, essa trajetória é composta pela saída da escola, ingresso no mercado de trabalho, saída da casa dos pais, formação de um novo domicílio pelo casamento e nascimento do primeiro filho. (Camarano et al., 2004, p. 18)

Estudos mais recentes sobre a transição para a vida adulta mostram que as experiências de vida são mais complexas e menos previsíveis, sugerindo que os modelos lineares de transição estão se tornando inapropriados para o contexto de mudança social e econômica das últimas décadas. Por isso, considerando Guimarães (2020), “a transição para a vida adulta deve ser entendida como um movimento em que múltiplas transições se interseccionam: as transições educacionais, as transições na condição familiar e as transições no mercado de trabalho”. Segundo a autora, o modo como os eventos acontecem e se enlaçam determina “a estrutura de oportunidades que se apresentará aos jovens em termos de alcance educacional, ocupacional e de chances de mobilidade social, com consequências importantes para sua posição social na vida adulta” (Guimarães, 2020, p. 476).

Dessa forma, para produzir conhecimentos sobre a juventude é importante investigar a diversidade das culturas juvenis (Pais, 1996) presente neste período de transição. A juventude (Augusto, 2005) é perpassada por diferenças sociais e diversidade econômica, que configuram as distintas maneiras de ser jovem. Mora Salas & Oliveira (2009) trazem ideias que ampliam a definição de transição tradicional, indicando este processo como forma de experimentar a autonomia, fazer escolhas e exercer responsabilidade quando tomam para si um maior controle de suas vidas e passam a eleger e atuar a partir de critérios próprios¹².

A juventude aparece como um momento biográfico não reduzido a um momento de transição. Assim, a juventude se mostra importante em si mesma. A juventude como um momento de vivências que compreendem tensões entre as expectativas sociais e o ser jovem e suas formas singulares, que são influenciadas pelo meio social cotidiano e as trocas estabelecidas.

¹² Na sociologia da experiência de Dubet (1994), há ênfase nas lógicas de ação pelas quais jovens se orientam e suas estratégias em situações adversas. Tal perspectiva vem da tradição de Chicago e de Birmingham.

A juventude é uma categoria socialmente construída. Ganha contornos próprios em contextos histórico-sociais distintos, e é marcada pela diversidade nas condições sociais [...], culturais [...], de gênero e até mesmo geográficas, dentre outros aspectos. Além de ser marcada pela diversidade, a juventude é uma categoria dinâmica, transformando-se de acordo com as mutações sociais que vêm ocorrendo ao longo da história. (Dayrell, 2007, p. 4)

As experiências vividas nos processos de transição são únicas e por isso faz-se necessário colocar uma lupa sobre elas, o que pode contribuir para a compreensão sobre as maneiras como as diversas experiências são vividas no cotidiano, identificar as similaridades e, fundamentalmente, as diferenças nos processos sociais. Percursos escolares mais prolongados ou interrompidos, entradas tardias ou antecipadas no mercado de trabalho, estáveis ou instáveis, assim como a formação de família na casa dos pais ou não, são fatores transversais que redefinem a transição, de acordo com Guerreiros e Abrantes (2005), e são condições importantes para a inserção na vida adulta. São processos marcados por trajetórias não lineares (Camarano et al., 2004) das fases da vida, como, por exemplo: a entrada para o mercado de trabalho antes da finalização dos estudos, os filhos virem antes do casamento, e assim por diante. Na mesma direção, considera-se que essa transição pode ocorrer em novos arranjos familiares que não passem necessariamente pela saída da casa dos pais.

Estudos sobre juventudes nos campos da sociologia e outros, como serviço social, educação e psicologia, abordam alguns temas de forma recorrente, como escola, família, trabalho, sexualidade e gênero, participação política, artes etc. (Sposito, 2009) para abordar a juventude. Como apresentado anteriormente, existem estudos que consideram o debate sobre o processo de transição para a vida adulta a partir de eventos considerados clássicos que moldam essa transição – a saída da escola, a entrada no mercado de trabalho, saída da casa dos pais, início do primeiro relacionamento amoroso, nascimento do primeiro filho; essa é uma abordagem analítica que pode ser chamada de modelo normativo (Mora Salas & Oliveira, 2009) de transição para a vida adulta. Existem também os estudos que se centram na análise das dimensões institucionais desse processo de transição – escola, trabalho, família e constituição do domicílio (Camarano, 2006).

Juventude não é um conceito que se pode definir de maneira única e os modos de abordá-la são diversos. Esta tese vai falar de juventudes, compreendendo que é uma etapa da vida, marcada por diversidades e múltiplas transições, e para

compreender esse período, privilegiará a ideia de juventude a partir de aspectos culturais presentes nas narrativas dos próprios jovens. A cultura pode indicar os modos de esses jovens perceberem o mundo e as experiências vividas, as habilidades e competências que desenvolveram, os hábitos e valores que orientam suas escolhas e tomadas de decisão. Assim, as juventudes neste estudo aparecem como um conjunto desses elementos específicos que constituem os modos de viver a juventude de um determinado grupo social, em uma determinada geração, na busca por independência e autonomia. Para interpretar a complexidade do conceito de juventudes e responder aos objetivos desta tese, serão considerados os critérios sociais: de classe, raça e gênero, incluindo de território – que, para além da cultura, impactam diretamente a juventude moradora de bairros populares.

2.2

Enquadramentos, desigualdades e processos culturais

As trajetórias dos jovens estão sendo examinadas a partir de suas próprias narrativas sobre os eventos que viveram, os que estão vivenciando no presente e quais são as suas expectativas para o futuro. Os enquadramentos serão ferramentas importantes para compreender formas como os jovens organizam suas trajetórias, interpretam os eventos e reagem a eles (Picanço, 2016), bem como atribuem significados informados por seus processos culturais. Essas vivências serão analisadas considerando o contexto de desigualdades como uma maneira de observar oportunidades a que os jovens têm acesso e as barreiras identificadas por eles. Suas narrativas podem fornecer explicações sobre como se percebem em relação aos outros e que significados dão às dificuldades e oportunidades que enfrentam. Os indivíduos conferem sentido às suas vidas por meio de narrativas sobre suas experiências pessoais, elas são “parte de uma corrente de conhecimento sociocultural sobre o funcionamento de estruturas para distribuir poder e desvantagem” (Small et al., 2011, p. 103). As palavras ditas por esses jovens apresentam a forma como eles fazem a leitura das suas experiências. Segundo Michèle Petit (2009), a linguagem não é um mero instrumento, a palavra ajuda a pensar sobre si, há relação com a construção de nós mesmos, e a autora afirma que o que determina a

vida dos seres humanos é em grande medida o peso das palavras ou peso de sua ausência.

O conceito de *frames* (Goffman, 2012) contribui para compreender os processos de tomadas de decisão dos jovens, identificando as consequências sociais e econômicas dessas escolhas. Os enquadramentos (Goffman, 2012) – tradução para *frames* que utilizarei nesta tese – definem o horizonte de possibilidades de projetos da vida individual ou daquilo que é concebível” (Small et al., 2011, p. 101). Joseph¹³ (1998) interpreta Erving Goffman como quem defende uma sociologia que enfatiza o ator, chamada de individualismo metodológico, abordagem que dá ênfase à explicação de nível micro que considera o indivíduo, o sujeito, a ação, a prática social, o *habitus*, a agência, a interação, a relação, o mundo da vida, entre outros. Drew & Wotton (1988), em sua coletânea sobre o legado de Erving Goffman, afirmam que, para Giddens, Goffman é um autor que defende o peso das estruturas, como uma forma de holismo metodológico, que confere prioridade ao nível macro dos fenômenos sociais, como sociedade, estrutura, instituição, organização, sistema social, ordem social etc.

Bourdieu, diferente de Goffman, compreende o espaço enquanto espaço social, uma ideia que não está restrita a elementos fisicamente limitados, como cenários, mas aos espaços sociais onde estão envolvidas relações de poder; assim, substitui a ideia de pirâmide, usada pela estruturação, pela ideia de campo. Bourdieu dedicou-se à análise das relações de poder e de dominação na busca pelo sentido da vivência social dos agentes, defendendo assim que os indivíduos se movimentam dentro de espaços sociais circunscritos, que lhes oferecem um leque próprio de saberes, linguagens, informações e conhecimentos. Suas ações são pautadas por esse leque de opções, que vão desenhando um modo particular de sentir, de pensar e de agir, o *habitus*.

Considerando as diferentes maneiras de ver o mundo social, o desafio de enquadrar Goffman em uma ou em outra corrente se apresenta pelo fato, por exemplo, de que o autor enfatiza o papel do ator e, ao mesmo tempo, reconhece o valor das estruturas quando apresenta as interações como uma ordem social, como

¹³ Isaac Joseph, sociólogo francês, especialista da Escola de Chicago e um dos difusores na França da sociologia goffmaniana, escreveu um pequeno livro intitulado *Goffman et la microsociologie* (1998).

as regras que os indivíduos têm à disposição caso pretendam parecer normais, tornando seu comportamento compreensível por todos.

Harding (2007, 2009) em suas pesquisas identificou que existe uma variedade de enquadramentos – competidores e conflitantes, convencionais e populares e alternativos – para indicar em que as escolhas dos indivíduos são baseadas, suas implicações e responsabilidades. Esse debate indica a existência de heterogeneidade e diversidade de enquadramentos em termos das culturas em situação de pobreza e que estas são comuns e importantes para compreender esses contextos (Small et al., 2011, p. 101). Utiliza-se aqui o conceito de enquadramento como uma forma de interpretar as situações de interações que tiveram: o que jovens dizem que aconteceu em suas trajetórias? Como organizam as suas experiências? E, as narrativas, como percebem as suas realidades e o que destacam?

Uma boa forma de compreender essas diferentes formas de lidar com os eventos pode ser a partir das experiências desafiadoras que a maioria dos jovens entrevistados viveu no período escolar. Para uma das jovens, essas vivências na escola são classificadas como racismo, situações que a fizeram se tornar uma estudante mais agressiva na forma de lidar com os problemas. Para outro jovem, que viveu na escola experiências de *bullying*, isso reforçou para ele a ideia de que é preciso se moldar e criar condições para ser aceito. Outro jovem descreve o que viveu no ensino fundamental – como agressões –, situação que fez com que ele ficasse um ano fora da escola por dificuldades de se socializar com outros estudantes.

As experiências são similares, têm em comum, por exemplo, o fato de nenhum deles ter envolvido os pais diretamente nestes processos de conflito. Essas vivências foram provocadas por múltiplos fatores, tiveram impactos diferentes na vida de cada um desses jovens e são significadas por eles de forma ainda mais diversa. Os enquadramentos ajudam a interpretar as diferentes formas como os indivíduos viveram um mesmo evento, de acordo com suas experiências e conhecimentos anteriores.

Para analisar as trajetórias de jovens moradores de territórios populares no contexto brasileiro, faz-se central discutir e compreender como as relações raciais e questões de classe e de gênero operam nesse grupo. O local de moradia é visto aqui como mais um fator que interfere no acesso a oportunidades, considerando que os jovens residem em uma cidade onde existe fortíssima distinção territorial

de acesso a direitos, e em bairros, localizados em zonas periféricas, onde os investimentos públicos e privados são insuficientes.

Em um contexto de desigualdades extremas, quais são as possibilidades de agência desses indivíduos? Para compreender, é preciso utilizar um modelo analítico e enfoque metodológico que articula a macroestrutura – o contexto de desigualdades e as restrições impostas por essa estrutura social –, com os fenômenos micro – as trajetórias e transições definidas da perspectiva do sujeito, a partir do olhar, da agência de cada um dos jovens desta pesquisa. A proposta é considerar por igual os fatores macro e microsociais na definição das múltiplas trajetórias possíveis, compondo uma análise na dialética sujeito-estrutura, considerando as contribuições de Erving Goffman, que oferece ferramentas para enfatizar o papel do ator e, ao mesmo tempo, reconhecer o valor das estruturas.

A desigualdade social¹⁴ é definida neste capítulo, de acordo com Lamont et al. (2014), como o acesso desigual a recursos entre indivíduos ou grupos sociais, portanto, distintos, mas que se sobrepõem às desigualdades econômicas ou de renda. Considerando que a desigualdade econômica se concentra nas diferenças de riqueza e renda, a desigualdade social considera outras diferenças entre indivíduos, grupos e nações que são importantes para a qualidade de vida. Os autores defendem a ampliação da agenda para o estudo da desigualdade social, enfocando o que chamam de processos culturais¹⁵. Os processos culturais são movidos pela construção de significado na relação entre os sujeitos e eles tomam forma através da mobilização de categorias compartilhadas e sistemas de classificação pelos quais os indivíduos percebem e dão sentido a seu ambiente. Afirmam também que os processos culturais contribuem para a produção (e reprodução) da desigualdade por meio das ações rotineiras e tomadas de decisão por diferentes atores. Esta é uma tentativa de tornar os processos culturais mais sistemáticos e considerar em conjunto como eles contribuem para a desigualdade, assim tais processos constituem o elo entre a cognição de nível micro e os resultados de nível macro (Lamont et al., 2014).

¹⁴ O conceito de desigualdade social é trabalhado por inúmeros autores. Dentre tantos, escolhi Michèle Lamont e outros que refletem sobre os processos culturais na criação e reprodução da desigualdade, fazendo uma discussão que relaciona pobreza e cultura.

¹⁵ Michèle Lamont, Stefan Beljean e Matthew Clair (2014) descrevem diferentes tipos de práticas que desenvolvem os processos culturais e como esses processos são alimentados pela desigualdade. São construções analíticas inatas concebidas com a finalidade de capturar e iluminar a dinâmica social, como, por exemplo, a estigmatização e a racialização,

Processos culturais dizem respeito à distribuição de recursos materiais e não materiais, bem como ao reconhecimento – fazendo uma conexão com a teoria do reconhecimento amplamente explorada por Honneth, Fraser e Taylor (Mattos, 2006). A luta por reconhecimento é como um sinônimo da história das demandas por inclusão na esfera pública das sociedades ocidentais. Hegel foi quem iniciou o debate sobre o papel central do reconhecimento social para a sociabilidade humana. O autor tenta explicar como as lutas por reconhecimento estão na base de todo conflito social, por meio da releitura do contrato social, e interpreta a sociedade a partir de uma única categoria: o reconhecimento. O contrato dá início ao processo de lutas por reconhecimento responsável pela individuação e autonomia dos indivíduos e evolução da sociedade. A assinatura do contrato pressupõe um acordo intersubjetivo de que os sujeitos seriam levados em consideração uns pelos outros, de acordo com a concepção de Hegel (Habermas, 2004).

O debate sobre o conceito de reconhecimento se fortalece quando pensamos na diversidade de demandas econômicas, sociais, culturais e de direitos colocadas pelos diferentes grupos da sociedade. Esse debate traz à tona a necessidade de redistribuição, de valorização das identidades, de construção e fortalecimento da autonomia dos indivíduos. Lamont (2014) considera o fato de sermos reconhecidos e recebermos validação, legitimidade, valor e dignidade. Defende que o foco na distribuição de recursos e no reconhecimento é fundamental para a forma como pode ser compreendida a desigualdade social, que opera tanto no nível de legitimidade e dignidade quanto na distribuição de recursos materiais e sociais. Nesse sentido, os processos culturais podem direcionar a desigualdade através do reconhecimento e seu oposto, o não reconhecimento.

A ênfase está na compreensão do contexto social em que vivem os jovens entrevistados, as oportunidades a que tiveram acesso, bem como as redes de apoio e relações que traçaram em seus percursos de vida na realização de suas trajetórias. Essa pesquisa pretende mostrar como esses cinco jovens entrevistados foram capazes de criar repertórios de vida que ultrapassam barreiras impostas pelos meios sociais onde vivem, a estrutura familiar e de classe em que estão inseridos e as discriminações por raça e gênero. O contexto de pobreza em que esses jovens estão inseridos é pensado aqui considerando Mario Luis Small, David J. Harding e Michèle Lamont (2011), que defendem que estudos relacionados à pobreza devem levar em conta a cultura, pois ela orienta a busca pela resposta sobre “Como as

peças lidam com a sua situação de pobreza e como experimentam sair dela?”. Os caminhos podem indicar o uso de laços de família, troca de bens nas redes de amigos, ajuda do Estado e de organizações privadas, mudanças de domicílios, dentre outras possibilidades.

Desde meados do século XX, estudos americanos vêm realizando amplos debates sobre desigualdade e estes foram sendo estruturados adotando duas grandes abordagens para explicar a pobreza. Uma perspectiva mais conservadora se baseia em argumentos da "cultura da pobreza" e da "culture of welfare"¹⁶ (Wilson, 1987), que defendem que os pobres são responsáveis pela sua própria condição e permanecerão nesta condição. Oscar Lewis (1966), ao analisar a pobreza na América Latina, descreveu a cultura da pobreza como uma adaptação e uma reação dos pobres à sua posição marginal em uma classe estratificada, altamente individualizada, na sociedade capitalista. Ele também observou que uma vez que a cultura da pobreza passa a existir, tende a se perpetuar de geração em geração por causa de seu efeito sobre as crianças.

Nos EUA, na década de 1960, esses argumentos passaram a ser questionados por perspectivas críticas: a condição de pobreza passou a ser vista como resultado da sociedade, e as reformas sociais de aspectos econômicos e sociais, como chances na vida (Wilson, 1987). Essa segunda abordagem argumenta que a pobreza é o resultado de processos sociais desiguais que oferecem chances desiguais. Valores culturais não determinam comportamentos de sucesso ou insucesso, eles se moldam a partir de circunstâncias sociais específicas e acesso a oportunidades de vida afetados pela posição de classe e raça. A pobreza não é uma consequência de ações inadequadas de indivíduos, mas de desequilíbrios estruturais. Nesta perspectiva, é possível considerar como classe, gênero, raça, ocupação, escolaridade e locais de moradia interferem no acesso a oportunidades. Assim, se os jovens pobres desta pesquisa apresentam aspirações tímidas e não conseguem planejar seu futuro, isso não é consequência de normas culturais, mas de oportunidades restritas. Wilson (1987), em acordo com esta argumentação, diz que “comportamentos descritos como socialmente patológicos e associados à pobreza devem ser anali-

¹⁶ Se refere ao *welfare* americano – políticas sociais sob responsabilidade do Estado que promovem serviços públicos básicos e essenciais para população (educação, moradia, manutenção da renda e seguridade social).

sados não como uma aberração cultural, mas como um sintoma de desigualdade de classe e raça” (Wilson, 1987, p. 14).

No Brasil, um dos países com maior índice de desigualdades econômica e social, a pobreza vem sendo discutida a partir de diferentes matrizes, de acordo com os períodos e contextos. De acordo com Valladares (1991), a pobreza passou a ser percebida como um problema no país a partir do século XIX, considerando o contexto de transição da sociedade brasileira para a ordem capitalista, passagem da relação social senhor e escravo para a burguês-capitalista, bem como o processo de urbanização iniciado nos grandes centros urbanos. Esse debate inclui as questões de saúde e higienização deste período, a necessidade de se estabelecer a ordem e controle social da classe trabalhadora e a transformação do homem livre, ex-escravizado, em trabalhador assalariado.

Nas décadas de 1950 e 1960, a pobreza aparece como uma questão social no país, momento em que a sociedade passa a ser mais moderna, do tipo urbano-industrial, ao mesmo tempo em que vive o modelo agrário-exportador. É nessa conjuntura que a pobreza começa a ser vista mais fortemente, a partir do crescimento das favelas nos grandes centros urbanos. Nesse período, as Ciências Sociais passam a disseminar o discurso sobre pobreza relacionando-a com questões referentes ao mercado de trabalho, modernização, marginalidade e mudança social (Valladares, 1991). Logo a seguir, mais uma variante é integrada a esse debate: o critério de renda. O Estado inicia a elaboração de políticas sociais, em diferentes áreas, voltadas para a população de baixa renda, o que inclui a variável renda na definição de pobreza. É nesse contexto que o salário mínimo se torna parâmetro, incluindo na noção de pobreza a insuficiência de renda.

Segundo Arretche (2018), a transição democrática no Brasil foi caracterizada pela mobilização contra a desigualdade e também a limitada participação política, “mesmo entre os setores conservadores, havia uma percepção de que a democracia não seria sustentável se não comportasse políticas de combate à pobreza” (Arretche, 2018, p. 15). Nesse sentido, a universalização do sufrágio e as políticas de inclusão podem ser mais bem compreendidas como resultado da politização da desigualdade que acompanhou o processo de transição democrática no país.

De acordo com a história e o contexto brasileiro, a ideia de pobreza vem revisitada e está sendo entendida aqui como falta de acesso a condições básicas de

vida e serviços essenciais. Isso tem sido tratado como uma questão estrutural, visto que o acesso a essas condições está relacionado à renda familiar ou individual, e a partir do período democrático esse tema passou a ser tratado. A literatura produzida pela sociologia e a economia articulam pobreza e desigualdades, mas já demonstraram que são dois processos que não caminham necessariamente no mesmo sentido; pode ocorrer a diminuição da pobreza e o aumento da desigualdade, vice-versa, entre outras possibilidades. Estão em curso melhorias materiais entre a população considerada pobre, mas também está em curso a reprodução de distâncias sociais, informadas pelas desigualdades de gênero e raça. Os contextos de pobreza são atravessados por diferentes fatores sociais que podem atenuar a pobreza, mas também podem reproduzi-la, e para compreender esta complexidade é importante interpretar como fatores raciais e de gênero implicam as trajetórias de jovens de classe popular.

2.3

Articulando raça, classe e gênero

As trajetórias dos jovens pobres são atravessadas por diversos fatores de violência, discriminação, falta de acesso e até de dominação e estigmatização, e o grau do impacto desses fatores no acesso a oportunidades ou no aumento de barreiras em suas trajetórias pode variar de acordo com a sociedade e cultura em que esse grupo está inserido. Estudos americanos como o de Lareau (2011) apontam, em sua pesquisa sobre infância e juventude desiguais nos EUA, publicada em 2003, que a classe econômica teve maior impacto nas trajetórias de vida das crianças e dos jovens participantes de seu estudo do que a raça (Lareau, 2007, p. 13); uma visão que pode ser considerada singular na sociologia americana, visto que a explicação racial tem sido determinante para a compreensão dos efeitos e consequências sociais. Além disso, a autora apontou que as diferenças na lógica cultural de criação de crianças de distintas classes oferecida por seus pais fazem diferença no momento que as interações acontecem, seja com instituições e/ou com pessoas. Lareau retomou o contato com os participantes de sua pesquisa uma década depois e identificou que os jovens negros viveram mais episódios de racismo quando

envelheceram, mas ainda assim diferenças de classe tiveram mais impacto nas experiências de vida desses jovens (Lareau, 2011, p. 308).

Independentemente da classe social, jovens negros relataram mais experiências de racismo em espaços públicos, entretanto a autora considera que o marcador de raça¹⁷ teve consequências situacionais na vida de alguns jovens e que o poder de classe social foi marcante para todos. Na realidade americana, os resultados educacionais e de trabalho dos jovens estavam intimamente ligados à posição de classe, pois a classe social é uma força significativa. Importante levar em conta que nos EUA formou-se uma classe média negra, com acesso a recursos, como a universidades, o que levou à mobilidade dos negros nos espaços segregados. A desigualdade social é reproduzida ao longo do tempo, independentemente de cada nova geração de aspirações, talento, esforço e imaginação (Lareau, 2011). Seus estudos apontam que jovens de famílias mais pobres tendem a entrar no mercado de trabalho mais cedo do que a juventude da classe trabalhadora. Lareau chegou a esse resultado ao comparar trajetórias de crianças e jovens brancos e negros de classes sociais diferentes.

Para indicar as diferenças de classe, Lareau (2011) propõe uma classificação de acordo com as condições familiares, sendo: *classe média* – jovens que viviam em casas nas quais ao menos um dos pais estava empregado em função que exige certa autoridade gerencial ou necessita de alta escolarização (grau universitário); *classe trabalhadora* – os que viviam em casas nas quais nenhum dos pais estava empregado em um posto semelhante ao da classe média e ao menos um dos pais estava empregado em uma posição com pouca ou nenhuma autoridade gerencial e que não necessita de alto grau de escolarização; e *pobres* – os que viviam em casas nas quais os pais recebiam assistência governamental e não tinham um trabalho regular (Lareau, 2007, p. 22). Essa classificação das famílias estadunidenses possibilitou conexões entre a posição de classe dos membros familiares – incluindo os filhos – e os resultados irregulares de suas experiências fora de casa.

Na realidade americana, os resultados educacionais e de trabalho dos jovens estão intimamente ligados à posição de classe de suas famílias. A classe social aparece como uma força significativa na reprodução da desigualdade social ao

¹⁷ O debate sobre relações raciais no Brasil e nos EUA apresentam diferenças centrais. Autores como Carl N. Degler (1971), Oracy Nogueira (1985) e Carlos Hasenbalg (2005) discutem a situação racial brasileira em relação à situação racial nos EUA.

longo do tempo, independentemente das aspirações, talento, esforços e imaginação das novas gerações. Lareau identificou que, para as famílias pobres, crianças pós-adolescentes são consideradas “adultas”, em contraste com as famílias de classe média, em que os jovens adultos pareciam ser mais dependentes dos pais.

Os estudos de Lareau (2007) apontam que famílias de classe média mantêm um padrão de acompanhamento da vida escolar dos filhos, não só ao coletar informações importantes, mas também atuam ativamente com seus filhos e filhas e com as escolas para aumentar as oportunidades para seus filhos e filhas. Especialmente as mães pareciam abraçar a ideia de que era sua a responsabilidade de gerenciar com cuidado cada etapa da vida de seus filhos até a entrada na faculdade. Os pais da classe trabalhadora, por sua vez, indicavam o desejo de serem úteis na vida escolar dos filhos, mas esse ser “útil” não estava ligado ao monitoramento mais próximo, à assistência, ou à intervenção.

As interferências dos pais de classe média, na pesquisa de Lareau, também aparecem no âmbito do acesso ao mundo do trabalho, em que os pais usaram suas próprias redes sociais e sua posição de classe para ajudar os filhos a obterem acesso a trabalho. Os jovens pobres, da classe trabalhadora, geralmente eram encaminhados para empregos de nível inferior e instáveis, em que os próprios jovens foram responsáveis por conseguir. Assim, eles assumiram a responsabilidade de enfrentar as incertezas e os riscos enquanto gerenciadores solitários do seu próprio percurso de vida.

Autores como William Julius Wilson vêm contribuindo para este debate, defendendo que classe econômica (Wilson, 2015) continua a ser mais importante do que a raça na determinação dos resultados da vida dos negros americanos. O autor defende que este é um argumento básico que se aplica a todos os grupos raciais e étnicos, não apenas aos negros. Raça e racismo continuam sendo fatores importantes na vida americana, mas não se deve reduzir todos os problemas enfrentados pelas pessoas de cor à raça e ao racismo. Isso é apenas parte do problema geral. Para o autor, existe um sistema de discriminação racial (Wilson, 1997), e que se este sistema opera por um longo período de tempo, pode criar desigualdade racial. Esse sistema de desigualdade racial permanece mesmo depois de as barreiras raciais não existirem. Segundo Wilson, isso ocorre porque os negros mais desfavorecidos, vítimas de décadas e séculos de opressão racial, não possuem recursos que lhes permitam competir efetivamente com outras pessoas, pois estão em desvan-

tagem. A remoção das barreiras raciais cria as maiores oportunidades para os membros das minorias mais treinados e instruídos.

Wilson defende como alternativa para essas questões uma terceira¹⁸ filosofia liberal conhecida como princípio de Fishkin de igualdade de “chances de vida” (Gracia et al., 2011). Em síntese, o que esse conceito indica é que, para enfrentar os problemas das classes inferiores, é preciso muito mais do que abordar questões persistentes de discriminação racial. É necessário não desviar atenção das soluções apropriadas para os impactantes problemas econômicos que afetam os negros pobres, considerando que seus destinos estão intrinsecamente ligados à estrutura econômica (Wilson, 1987). Seus estudos no campo das desigualdades urbanas são considerados inovadores, visto que defendem a resolução das estruturas da desigualdade econômica a fim de produzir igualdade racial e social, considerando que a economia pós-industrial passou a refazer as regras da desigualdade racial no século XX.

As contribuições do autor provocam os sociólogos a complexificar a abordagem do racismo ao estudar a desigualdade econômica considerando o poder do racismo e, ao se preocupar com o racismo, situar seus trabalhos em um contexto econômico mais amplo. Sua proposta é que, ao refletir sobre o racismo, faz-se necessário olhar para a discriminação contemporânea e considerá-la histórica.

É relevante destacar que, no Brasil, nem sempre a questão racial foi considerada como uma das explicações para as desigualdades socioeconômicas, e é relativamente recente¹⁹ a elaboração de interpretações sobre o papel da raça na construção e manutenção da desigualdade social. O processo de desconstrução do mito da democracia racial permanece ainda necessário. O livro *Casa-Grande e Senzala*, de Gilberto Freyre (2003), teve sua primeira edição publicada em 1933 e apresenta alguns elementos que contribuíram para a elaboração posterior da teoria da democracia racial, já que defende a miscigenação e a ideia de que existiria, no Brasil, harmonia social entre as diferentes raças. Nessa perspectiva, a construção da democratização étnica e social teria se dado por meio da miscigenação e inter-

¹⁸ Como já abordado neste capítulo, desde meados do século XX, há nos EUA um intenso debate acadêmico sobre a segregação urbana que resulta em duas abordagens dominantes e conflitantes. Um grupo, formado principalmente por estudiosos conservadores, argumenta que a exclusão social é essencialmente o resultado de uma “cultura da pobreza”. E estudiosos progressistas tendem a argumentar que a marginalização de grupos socialmente excluídos é explicada principalmente por mudanças estruturais e políticas públicas neoliberais (Gracia et al., 2011).

¹⁹ Autores como Florestan, Carlos Hasenbalg, Nelson do Valle Silva, Antonio Sérgio Guimarães são alguns dos precursores deste debate.

curso entre as culturas, o que tanto contribuiu para o melhor ajustamento das relações entre as pessoas no Brasil.

O conceito de democracia racial foi amplamente difundido, construindo a ideia de que não existe, na sociedade brasileira, “linha de cor” (Guimarães, 2001, p. 139), barreiras legais que impedem a ascensão social de pessoas de cor, acreditando que o país não tem preconceitos nem discriminações raciais e que o mérito individual não seria analisado pela cor da pele. Esse é um conceito que ainda hoje reforça a concepção de que a condição econômica se sobrepõe à cor da pele. Na contramão desse pensamento, autores contemporâneos como Munanga (1999), Abdias Nascimento (2016), Lélia Gonzalez (2018) e Hasenbalg (2005) apontam que o racismo, enquanto construção ideológica e um conjunto de práticas, passou por um processo de perpetuação e reforço após a abolição. Esses autores e autora²⁰ criticaram a ideia de democracia racial, observaram a persistência do racismo e sua influência na desigualdade racial e a existência de barreiras “invisíveis” que impedem a mobilidade social de negros. Trazendo questionamentos à condição de classe como único explicativo para as desigualdades vividas pelas maiorias negras e femininas, Lélia Gonzalez (1988), no Brasil, bem como Angela Davis (2016), nos EUA, somam à raça e à classe, questões de gênero, como mais um fator de explicação das desigualdades.

A perspectiva que considera que discriminações de raça e de gênero (Crenshaw, 1991) não são fenômenos mutuamente excludentes foi nomeada de interseccionalidade. Kimberlé Crenshaw propõe um modelo provisório para a identificação das várias formas de subordinação que refletem os efeitos interativos das discriminações de raça e de gênero. Uma teoria que apresenta como os diferentes tipos de discriminação interagem e como as estruturas de poder impactam as vidas das minorias, especialmente das mulheres negras. Angela Davis e Lélia Gonzalez já haviam desenvolvido conceitualmente a conexão entre raça e gênero, incluindo as estruturas de classe a essa perspectiva para demonstrar a complexidade das desigualdades e seus amplos efeitos. Collins (2015) contribui para esse debate,

²⁰ Esses autores permanecem contribuindo para o debate sobre as relações raciais, não só por sua atuação intelectual no espaço acadêmico, mas também por sua ação ativista em movimentos organizados, como a Frente Negra Brasileira (FNB), Teatro Experimental do Negro, dos anos 30, o Movimento Negro Unificado (MNU), de 1978, que faziam oposição ao mito da “democracia racial” e lutavam pela construção de uma identidade política negra. São autores que podemos considerar acadêmicos ativistas, assim como Dubois, que defendia que vida acadêmica e ativista podem se cruzar.

considerando a existência de um somatório de opressões, o que impossibilita falar de formas puras de opressão. Essas formas de opressão podem ser relativizadas e hierarquizadas. Collins está interessada em saber como raça, gênero e classe operam de forma entrelaçada para estruturar a dimensão institucional da opressão, e como categorias universais interagem na manutenção de dominação e subordinação.

Para compreender a juventude moradora de territórios populares, torna-se indispensável considerar também o marcador de classe social. Sobretudo porque as desigualdades de renda no Brasil estão dentre as maiores do mundo. Condições de classe são percebidas não através do mérito, a partir de esforço individual, mas ao contrário, mérito e esforço individual visam ao ocultamento da dominação de classe. A compreensão de classe está para além dos fatores econômicos, e nesta pesquisa esses critérios não serão suficientes para explicar a classe social na qual estão inseridos os jovens participantes desta pesquisa. Parâmetros usados por Madalozzo & Blofield (2017), como a renda familiar média dos jovens na atualidade, territórios e a estratificação dos bairros onde os jovens residiam na época do filme e residem atualmente, ajudam a compor esse sentido de classe.

Critérios objetivos, tais como escolaridade e ocupação, uso do tempo livre e lazer, também estão sendo considerados para identificar a classe desses jovens. As desigualdades de classe e as classes servirão para explicar parte das escolhas e condutas sociais e culturais dos entrevistados e, fundamentalmente, o acesso a oportunidades. O debate sobre os territórios em que os jovens vivem aparece como grande influência no acesso e na construção de oportunidades, de acordo com Novaes (2006); para a maioria da juventude brasileira que vive nas grandes cidades, o local de moradia é mais um critério de diferenciação. O endereço faz a diferença, pois ele pode abonar ou desabonar, ampliar ou restringir acessos.

Os espaços em que os jovens vivem, além de interferirem no acesso às oportunidades, de acordo com Wilson (1987), interferem também nos padrões e normas de comportamento que tendem a ser moldados por aqueles com os quais ele ou ela teve o contato e a interação com mais frequência. Em seus estudos sobre bairros americanos, as maneiras pelas quais as pessoas se adaptam ou lidam com problemas são influenciadas não apenas pelas restrições que enfrentam e pelas oportunidades que se têm, mas também pelas formas repetidas de responder a tais problemas e a forma como seu entorno lida com esses mesmos problemas. Essa

rede exerce efeito no significado dado aos modos de vida, como, por exemplo, decisões em relação à escolaridade, ao emprego, à maternidade, entre outros.

Diferentes comportamentos e leituras em relação à influência dos locais onde se vive pode contribuir para a ideia de que desvantagens socioeconômicas promovem modelos heterogêneos de cultura, de comportamento, de tomada de decisão. Pessoas agem de acordo com a subcultura a qual pertencem, entretanto homogeneidade de condições não quer dizer homogeneidade de comportamentos (Berg et al., 2012). Considerando os estudos de Harding (2009), o autor indica que existe uma relação de reprodução entre pares, em que jovens mais velhos moradores de um mesmo bairro influenciam jovens mais novos a experimentarem determinados comportamentos de socialização.

Os jovens desta pesquisa são personagens no filme documentário e moradores de territórios populares da região metropolitana do Rio de Janeiro, locais entendidos aqui como espaços que guardam experiências de vida, identidades e diferenças de grupos; muitas delas ainda ocultas, muitas vezes hostilizadas e isoladas. Nesse sentido, a partir da escuta, buscou-se possibilitar a compreensão dos diferentes significados que esses jovens atribuem às suas experiências de vida, sem perder a conexão com as desigualdades que moldam a sociedade. A autora Avtar Brah (2006) faz um debate acerca da diferença e procura compreendê-la a partir de quatro perspectivas: diferença como experiência – a experiência como lugar de formação do sujeito; a diferença como relação social – circunstâncias materiais e práticas culturais como produtoras das condições de construção de identidades de grupos; diferença como subjetividade – posições de sujeito produzidas social e culturalmente; e diferença como identidade – o eu como núcleo em transformação constante, que busca assegurar coerência, continuidade e estabilidade a processos fundados na multiplicidade, na contradição e na instabilidade. Dessa forma, os sujeitos, suas individualidades e seus grupos de pertencimento são vistos como agentes, resultado das experiências vivenciadas no contexto de suas relações sociais em que produzem subjetividades e identidades.

As diferenças individuais, sejam elas sutis ou não, no contexto das desigualdades, estão no centro das reflexões da tese, e este item buscou apresentar conceitos que ajudem a compreender como as desigualdades no meio urbano, com sua redução, permanência e/ou ampliação, impactam de forma particular as trajetórias de jovens moradores de periferia – considerando questões não só brasileiras, mas

de outros países da América Sul e do Norte. As desigualdades, como conjuntos de processos sociais, de mecanismos e experiências coletivas e individuais (Dubet, 2001), possibilitam uma análise sociológica de como esses conjuntos impactam as trajetórias de vida de jovens, mostrando-se tanto como barreiras quanto como oportunidades. Para tanto, as reflexões se dão a partir das próprias narrativas e interações dos jovens, no filme, abordando temas tradicionais que se relacionam com o processo de transição dos jovens para a vida adulta, e nas entrevistas que realizei, em que os marcadores de raça, classe, gênero e local de moradia se apresentaram como reforço das desigualdades.

Estudos realizados por Wilson (1986) nos EUA demonstram que famílias chefiadas por mulheres tendem a ser mais pobres, e quando chefiadas por mulheres negras, essa tendência é ainda maior, considerando a sua dificuldade de acesso ao mercado de trabalho, o trabalho precário que geralmente acessam ou até mesmo a sua exclusão. Assim, o autor estabelece uma relação entre gênero, estado civil e raça, apontando que esses são aspectos determinantes do status de pobreza para as famílias em áreas urbanas, onde famílias chefiadas por mulheres negras são muito mais vulneráveis à pobreza e propensas a permanecer na pobreza. Essa relação pode contribuir para se pensar a realidade brasileira, onde é alto o número de famílias em que as mulheres não têm cônjuges e têm crianças.

No Brasil é crescente a proporção de domicílios chefiados por mulheres. Um fenômeno urbano que mostra que, em 1995, 23% dos domicílios tinham mulheres como pessoas de referência, e vinte anos depois o número chega a 40%, de acordo com IPEA (2017). No Brasil, desde 2006, a PNAD mostra que a população negra ultrapassa a soma da população branca e, a partir de 2008, ela já passou a ser vista como maioria da população. De acordo com a PNAD de 2007, a população negra é extremamente pobre, principalmente as mulheres negras. São 7,4% das mulheres negras em situação de extrema pobreza em comparação com 3,1% de mulheres brancas, são 7% de homens negros nesta mesma condição e 2,9% de homens brancos (IPEA, 2012). Todos esses dados não excluem a existência de uma classe média e alta negra no Brasil. O IBGE (2016) aponta que o 1% mais

rico do país é formado por 79% de brancos e 17,4% de negros²¹, percentual quem vem aumentando ao longo do tempo.

Mesmo identificando essa mobilidade de negros, é fato que a grande maioria da população negra tem indicadores sociais abaixo da população branca. No caso da escolaridade, por exemplo, a situação dos homens negros é bem pior que a dos homens brancos: em média, homens negros têm 6,8 anos de estudo²², não chega ao ensino médio completo; e a mulher negra apresenta 6,9 anos de estudo. Importante registrar que vem sendo crescente o percentual de pessoas negras com 12 anos ou mais de estudo: entre 1995 e 2015, esse número subiu de 3,3% para 12% (IPEA, 2017).

No capítulo a seguir, faço uma discussão sobre juventude e como ela se articula com desigualdades, na tentativa de criar um panorama que apresente o contexto geral em que estão inseridos os jovens participantes desta pesquisa, levando em consideração a situação territorial dos jovens que vivem em bairros metropolitanos do Rio de Janeiro, as questões de gênero e raça – visto que se autodeclaram negros –, e a específica situação socioeconômica de suas famílias. A partir desses recortes, as desigualdades se mostram de forma explícita, sendo impossível não relacioná-las com esse grupo de sujeitos.

²¹ Vale ressaltar que negros que fazem parte da classe média alta não estão isentos das situações de racismo. Figueiredo (2004) discute o tema da mobilidade social de negros associada à existência do preconceito racial.

²² A média brasileira de anos de estudo é de 7,8 anos e está abaixo das médias latino-americanas, como as do Chile e Argentina (9,9 anos), Costa Rica (8,7 anos) e México (8,6 anos), e de países desenvolvidos, como a Inglaterra (13,3 anos), os Estados Unidos (13,2 anos) e a França (11,6 anos). (Oxfam Brasil, 2017).

3 Os jovens brasileiros e as desigualdades educacionais e de trabalho

3.1

Abordagens relacionadas à condição juvenil, marcos legais e contextos políticos

Apresento aqui algumas abordagens relacionadas à condição juvenil e seus contextos. Estudos específicos sobre esse recorte etário podem contribuir para a elaboração de políticas públicas, e serviços que reconheçam necessidades específicas podem ser oferecidos, considerando essa fase de desenvolvimento. Quando analisamos o que é ser jovem, independente da faixa etária, essa condição varia muito de acordo com o grupo social e econômico do qual se faz parte, assim como a sociedade em que se está inserido. Como dito no capítulo anterior, esse estudo compreende a juventude como um processo diverso e não linear de desenvolvimento, e no caso brasileiro, amplamente impactado pelas desigualdades, barreiras que limitam o acesso às oportunidades.

Existe avanço nos estudos acadêmicos sobre a juventude, e também no que se refere à legislação. No Brasil, a inclusão legal de políticas específicas para jovens iniciou-se na Constituição de 1988, quando alguns direitos foram assegurados para crianças e adolescentes até 18 anos, influenciada por debates internacionais que estavam em curso, como os realizados pela Comissão de Direitos Humanos da Organização das Nações Unidas (ONU), criada na década de 1947 – em que se buscou definir quais os direitos humanos comuns a todas as crianças, capazes de abranger as diferentes conjunturas socioculturais existentes entre os povos –, e que se desdobrou na Convenção Internacional sobre os direitos da criança – um tratado que tem como objetivo a proteção de crianças e adolescentes de todo o mundo, aprovado na Assembleia Geral das Nações Unidas, em 1989. A Organização Internacional do Trabalho (OIT), em uma de suas Convenções Gerais, de 1973, também já adotava proposições relativas à infância e à adolescência, tratando do tema da idade mínima para admissão em empregos, com vista à total aboli-

ção do trabalho infantil.

A partir desse contexto, em 1990, foi criado o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), um marco jurídico importante na garantia dos direitos de crianças e adolescentes até os 18 anos. Em 2005, foi criado o Conselho Nacional de Juventude (CONJUVE), pela Lei 11.129, que também instituiu a Secretaria Nacional de Juventude (SNJ), vinculada à Secretaria-Geral da Presidência da República, e o Programa Nacional de Inclusão de Jovens (PROJOVEM). A Secretaria Nacional de Juventude, seguindo a tendência internacional, passa a considerar jovens pessoas entre 15 e 29, criando projetos e programas que dessem conta das especificidades desse grupo que se tornou tão amplo. Em 2013, foi elaborado o Estatuto da Juventude, que dispõe sobre os direitos dos jovens, entre 15 e 29 anos, os princípios e diretrizes das políticas públicas de juventude e o Sistema Nacional de Juventude.

A criação da SNJ marca também o fortalecimento do reconhecimento da noção de jovens enquanto atores sociais e políticos, sujeitos de direitos (Silva & Andrade, 2009). Reconhecer a juventude, em termos políticos e sociais, enquanto detentores de direitos é uma concepção recente ainda desafiadora, visto que a condição juvenil é pautada por estereótipos e contradições, concepções que muitas vezes orientam ações controladoras e tutelares. A compreensão de jovens enquanto atores sociais prevê que sua autonomia e suas formas de agir e pensar sejam respeitadas e, ainda, que suas identidades e suas formas de expressão sejam valorizadas. Para Dubet (1996), os jovens estão no coração do debate das políticas públicas e são sujeitos de políticas públicas específicas; portanto, podem ser considerados atores sociais nas suas lógicas de ação e reflexividade para agirem baseados em suas experiências.

A década de 1960 marca o início dos estudos sobre a juventude brasileira. Em um panorama bastante amplo, pesquisas desse período estavam relacionadas aos jovens de classe média em uma associação entre a noção de juventude e a condição de estudante. Os estudos das décadas seguintes continuaram a retratar a juventude dessa forma unificada. Na década de 1970, estudos apontavam que a juventude estava vivendo um vazio político e cultural, como consequência da ditadura militar. Tavares (2012) traz contribuições sobre as pesquisas desse período dizendo que eram poucas as pesquisas sobre a juventude de classe popular nos anos 70, apesar de ser um momento de expansão da contratação de jovens traba-

lhadores, considerando dados do Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA).

Segundo Tavares (2012), a juventude universitária, nesse período, estava envolvida em movimentos estudantis que se associaram aos movimentos sociais de classes trabalhadoras. As abordagens iniciais sobre sociologia da juventude no Brasil estavam voltadas para estudos sobre a juventude de classe média universitária. Segundo o autor, a partir desses estudos criou-se um estereótipo, uma hipótese, em relação à juventude de classe popular: o suposto desinteresse político desses jovens e a suposta incapacidade deles no sentido de se mobilizar e reivindicar politicamente. Questões como raça e gênero também foram ignoradas nesse período. A questão da distinção social marcava os estudos sobre a juventude. Até meados dos anos 70, os estudos estavam voltados para a análise de como os jovens se configuram como geração, em uma estrutura social distribuída em termos de classe e status social.

Na década de 1980, algumas pesquisas buscavam as razões pelas quais a juventude não tinha mais a mesma participação identificada na década de sessenta. Neste período, o sentido da prática juvenil e a participação política começavam a ser repensados. Importante destacar que, nessa mesma década, com a constituição de 1988, foram instauradas algumas políticas voltadas para a juventude de até 18 anos. O art. 227 da Constituição da República estabelece que é dever da família, da sociedade e do Estado assegurarem à criança e ao adolescente, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, além de se responsabilizarem por colocar esses sujeitos a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão.

Nos anos 1990, buscou-se nos estudos, entre tantas outras condições, identificar comportamentos e estilos juvenis, entender as resistências, valorizar as micropolíticas e considerar a juventude no plural. O Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) é um marco jurídico importante, que regulamenta o art. 227 da Constituição da República, definindo as crianças e os adolescentes como sujeitos de direitos, em condição específica de desenvolvimento, que demandam proteção integral e prioritária por parte do Estado, da sociedade e da família. A promoção e a garantia desses direitos independem da situação legal da relação dos pais das

crianças e dos adolescentes, de sua origem social ou condição econômica.

De acordo com o texto de Tavares (2012), nos anos 1980 e 1990, os estudos sobre a subcultura juvenil tiveram maior visibilidade. Os anos de 1990 foram marcados pela grande produção de estudos sobre a juventude de periferia, geralmente relacionada à violência e a criminalização, respondendo aos interesses de intervenção de agências como a UNESCO – que se empenhou na elaboração de pesquisas e em realizar ações intervencionistas na esfera das políticas públicas para jovens pobres baseadas na interconexão entre os conceitos de juventude, violência e cidadania. Em um contexto mais geral, na década de 1990, os jovens de periferia passaram a “existir”, mas associados a problemas sociais. Para esse grupo de jovens, tornava-se necessário o desenvolvimento de ações de controle social e de ações que pudessem “prepará-los” para o mercado de trabalho. Nesse contexto, eles se tornaram um dos principais públicos-alvo de projetos e programas sociais de diferentes naturezas e com diferentes concepções sobre o jovem – sujeito de direitos ou tutelado?

Na pesquisa que realizei anteriormente, entre 2011 e 2012, voltada para a compreensão das consequências da participação de jovens em projetos sociais realizados na Baixada Fluminense, Rio de Janeiro, foi considerado o contexto brasileiro, que, naquele momento, contava com uma população jovem-adulta das periferias que teve em sua trajetória de vida a específica experiência de participar de projetos sociais em diferentes áreas, os chamados “jovens de projetos” (Novaes, 2003). Essa participação se transformou em mais um aspecto importante para o estudo e a compreensão da condição juvenil de periferia e, assim, a pesquisa buscou interpretar as formas como jovens egressos de projetos sociais de comunicação, da área de produção audiovisual, estavam ingressando na vida adulta, enquanto sujeitos sociais e políticos. A partir dessa pesquisa, foi possível identificar que os projetos sociais investigados apareciam na vida daqueles jovens como espaços de formação humana onde fortaleceram seus valores, sua autonomia, senso de responsabilidade e habilidades interpessoais, de participação política e de exercício da fala e da escuta, além de ampliação de visão de mundo e olhar mais crítico para suas realidades.

Esses processos, somados a outros fatores, como apoio familiar e de outras redes, ou acesso à informação, contribuíram para que alguns jovens acessassem novas oportunidades de estudo e trabalho e ampliassem os leques de escolha. En-

tretanto, no geral, esses projetos sociais não foram capazes de fazer com que todos os jovens participantes superassem as barreiras colocadas pelas desigualdades. Os jovens desenharam projetos de vida, mas não conseguiram, até o momento da pesquisa – 10 anos depois de terem participado dos projetos sociais –, colocá-los em prática (Neves, 2013). Os resultados dessa pesquisa de mestrado apontam para a complexidade da condição juvenil e o quanto o acesso a alguma mobilidade depende de um universo de fatores que contribuem ou que impedem o movimento. Além disso, essa pesquisa coloca o debate sobre a disputa em torno das concepções sobre juventude, sobre as transformações no papel dos movimentos sociais e ONGs e suas limitações na gestão de programas e políticas para a juventude.

Os projetos sociais com jovens estudados tinham sido realizados no final da década de 1990 e início dos anos 2000 e consideravam os jovens como sujeitos de direitos. No entanto, essa não era uma concepção unânime nas iniciativas voltadas para o público jovem naquele período; momento em que estava em curso a ampliação de financiamentos de ações que respondessem às demandas de jovens de classes populares – grupo visto como criminalizado, objeto e público-alvo de políticas puramente assistencialistas, que não consideravam o desenvolvimento e a formação juvenil. A partir dessa perspectiva, a juventude, como categoria social, passa a ser vista relacionada à violência, mas em algumas iniciativas estavam relacionadas à cidadania e ao protagonismo social. Ainda existe uma disputa para que as narrativas sobre juventude deixem de relacionar os jovens a seres passivos, desviantes, como se vê em abordagens mais tradicionais. Essas visões ainda orientam muitas políticas e estudos para/sobre a juventude, que os veem unicamente como os promotores da violência ou como vítimas em potencial dos diferentes tipos de violências.

A participação em iniciativas sociais e comunitárias apareceu nas trajetórias de duas jovens participantes desse estudo, e é relevante considerar que o acesso a esses projetos continua sendo uma experiência que impacta de diferentes formas a vida de jovens moradores de periferia, independentemente da concepção que esses projetos tenham sobre a condição juvenil. Os projetos aparecem nestas narrativas ou como espaços para sociabilidade, lazer e atividade física, ou como espaços de formação educacional, cultural e emocional e de participação social.

Estudos sobre juventude realizados nos anos 2000 apontam para uma consolidação do campo juventude na sociologia onde muitos trabalhos se concentraram

nas novas redes sociais, atuação cultural e micropolíticas cotidianas (Borelli et al., 2009). Nos anos 2000, considerando as reverberações dos anos anteriores, a juventude estava diretamente ligada à expansão da tecnologia, onde a relação tempo e espaço se dava de forma diferente, assim como a tecnologia passava a ser um bem. Essas são questões que ainda orientam e continuam relacionadas às pesquisas sobre jovens, mas considerando que a ação da juventude, bem como as formas como ela é tratada dependem da organização da sociedade em um determinado momento e contexto histórico e social, muitos outros temas permanecem na agenda de debate e pesquisa envolvendo a juventude.

Organismos internacionais continuaram pautando de forma significativa decisões relacionadas à juventude. No início dos anos 2000, a ONU lançou o Programa Mundial de Ação para a Juventude, que apresenta as áreas prioritárias de trabalho junto à juventude. São medidas destinadas a reforçar as habilidades nacionais na área da juventude e a aumentar a qualidade e a quantidade de oportunidades disponíveis aos jovens para uma participação mais efetiva. A Assembleia Geral das Nações Unidas estabeleceu 2010 como o Ano Internacional da Juventude, com o objetivo de promover a integração das questões relacionadas à juventude nas agendas de desenvolvimento a nível mundial, regional e nacional. A partir da temática do Diálogo e Compreensão Mútua, buscou-se promover os ideais de paz, respeito aos direitos humanos e solidariedade entre gerações, culturas, religiões e civilizações (ONU, 2010).

Alguns estudos realizados na última década têm investido na compreensão da mobilização juvenil a partir do fortalecimento e atuação em grupos identitários, considerando estes como formas de organização juvenil para contrapor o sistema capitalista e suas consequências e que colocam os jovens de periferia no centro desses debates. No Brasil e no mundo, grupos de jovens aparecem como protagonistas em atos políticos para reivindicação de direitos, que se diferenciam das formas mais tradicionais de participação – como partidos políticos, sindicatos, movimentos organizados, entre outros. As atuais formas de organização dos jovens através de coletivos, por exemplo, não têm a ver com o fato de os jovens discordarem das bandeiras defendidas por esses grupos mais tradicionais. Para Abramo (2020), uma das justificativas para esse distanciamento está relacionado ao fato de que as pautas da juventude e os modos de ser e fazer não vêm sendo incorporados pelos partidos e movimentos, e muitas vezes são desqualificados e

minimizados. Acrescento a esse argumento o fato de os jovens de periferias, fundamentalmente, perceberem que suas realidades têm sido pouco modificadas e as mínimas mudanças ocorrerem de forma lenta e gradual.

Vale citar aqui alguns movimentos internacionais que influenciaram as formas atuais de mobilização de parte dos jovens brasileiros, como a Primavera Árabe, que foi uma onda revolucionária de manifestações e protestos contra os governos que ocorreram no Oriente Médio e no Norte da África, ganharam força em 2011, e inspiraram as Jornadas de Junho, realizadas no Brasil a partir de 2013, quando várias manifestações populares aconteceram por todo o país. Inicialmente, surgiram para contestar os aumentos nas tarifas de transporte público, mas depois abarcou a reivindicação por outros temas, como a má qualidade de serviços públicos, violência policial, gastos públicos, entre outros. Em 2015, iniciou-se em São Paulo uma mobilização estudantil, inspirada nos protestos realizados por estudantes secundaristas da Argentina e do Chile, em 2006. Esta série de manifestações e ocupações de escolas de São Paulo tinha como objetivo protestar contra a reorganização do ensino público paulista – proposta pelo governador Geraldo Alckmin. Autores como Soares (2019), Piolli, Pereira e Mesko (2016), Cotini & Melo (2016) e Corti, Corrochano e Silva (2016) escreveram artigos e dissertações sobre o tema da ocupação das escolas sob diferentes perspectivas.

Em 2012, foi criado nos Estados Unidos o movimento *Black Lives Matter*, e a campanha *Don't Kill for Me, Safe Games for All*. Inspirada nesses movimentos, a Anistia Internacional, junto com jovens, criou no Brasil a campanha Jovem Negro Vivo, em 2014, que continua em vigor. A frase “Vidas Negras Importam”, tradução livre de “*Black Lives Matter*” permanece sendo lema nas diferentes reivindicações por melhores condições de vida para os negros brasileiros. Em junho de 2020, começaram a ocorrer manifestações em diferentes países, principalmente nos EUA, contra a violência policial e o racismo, e também refletiram no Brasil. Mesmo estando em contexto de pandemia da Covid-19, a organização de parte dos jovens negros ganhou força e foi para as ruas denunciar os abusos policiais e suas práticas racistas.

Uma das explicações para as reações dos jovens de classes populares aos ataques ao funcionamento da democracia e às políticas de morte promovidas pelo Estado está relacionada ao fato de que esse grupo está no centro desse debate, onde seu cotidiano é diretamente impactado pelas desigualdades e diferentes vio-

lências. Essa contextualização aparece aqui como um panorama macro sobre formas mais atuais de ser e viver de parte da juventude, e estou especialmente interessada em saber também como essas questões de organização juvenil, participação, mobilização e produção de identidades rebatem na vida cotidiana dos jovens.

Os jovens participantes desta pesquisa mostram que não são homogêneas as maneiras de participar, se posicionar, se organizar e reivindicar direitos. Nenhum deles contou experiências relacionadas a fazer parte de grupos ou coletivos organizados, e também não deram destaque à participação em manifestações públicas em prol de direitos, o que não quer dizer que não estejam lidando com questões identitárias e opressões mais amplas.

As desigualdades de raça, gênero e classe combinadas aparecem como fortes estruturas de opressão que bloqueiam os indivíduos. Nascer mulher, negra, periférica representa um conjunto de opressões que, já no ponto de partida, se colocam como dificultadores da emancipação e melhor inclusão social. Entretanto, esta tese está buscando interpretar quais são as brechas que indivíduos jovens em condição de vulnerabilidade encontram para lidar com tais barreiras. Estruturas de opressão interferem na conformação das identidades, como se os modos de existir já estivessem dados por essa estrutura, mas podemos perceber que existem variações na produção dessas identidades.

O exercício que faço aqui é de perceber de qual lugar no mundo os jovens estão falando – inspirada pelas ideias de Djamila Ribeiro (2017), que discute “O que é lugar de fala?” a partir do debate sobre feminismo negro, relacionando identidades às posições de poder e o impacto dessa relação na produção e reprodução das desigualdades. A concepção que cada jovem tem de si não está relacionada apenas às suas escolhas individuais, mas também trazem marcas deixadas pela estrutura de opressão na qual estão inseridos.

Considerando o tema das barreiras sociais, faz-se importante marcar que, no período mais recente, o Brasil vem passando por uma crise de ordem política e social que vem limitando o acesso a direitos. Essa crise foi reforçada a partir do impeachment²³ da presidenta Dilma Rousseff, o que levou Michel Temer à presidência da República, em 2016, e à eleição de Jair Bolsonaro à presidência, em

²³ A saída da presidente Dilma Rousseff dividiu o país entre os que denunciavam que este afastamento se deu por um golpe parlamentar incluindo o judiciário e com participação ativa da mídia, e os que defendem que o afastamento se deu por um processo legal de impeachment.

2018. A aprovação da política do “teto de gastos”²⁴, no curto governo de Temer, foi uma das primeiras grandes formas de limitação do investimento nas áreas sociais, o que impacta toda a sociedade, já que ameaça a garantia do direito humano a uma vida digna. Descontinuidade do Programa Minha Casa, Minha Vida, reforma da previdência, ampliação da terceirização, redução dos direitos trabalhistas, limitação do Programa Bolsa Família, redução de gastos com saúde e educação são algumas iniciativas que ilustram o cenário de desmonte e esvaziamento de políticas sociais no Brasil. Reformas educacionais, incluindo a do ensino médio, também foram implementadas nesse período, com cunho privatista. Além disso, ampliou-se também o debate em torno do movimento Escola sem Partido, que busca impedir a “doutrinação ideológica” nas salas de aula. Esses cortes, reformas e debates, principalmente no governo de Jair Bolsonaro, somam-se à disseminação e ao fortalecimento de uma cultura de ódio, que afeta grupos mais vulneráveis – a população LGBTI+, mulheres, crianças e adolescentes, negros, indígenas, imigrantes, entre outros. O governo do atual presidente constitui um período de inclinações conservadoras, desmontes estruturais e retrocessos das políticas; e a juventude de periferia, por suas vulnerabilidades, geralmente é o primeiro grupo a sofrer as consequências.

Os governos dos presidentes Lula e Dilma contribuíram para o avanço legal das políticas de juventude. A Secretaria Nacional de Juventude, antes vinculada à Secretaria de Governo da Presidência da República, atualmente está vinculada ao Ministério da Mulher, da Família e dos Direitos Humanos. Políticas de juventude também sofreram impacto das reformas, como os cortes do Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior (FIES) e o fim das secretarias de juventude, da igualdade racial e da mulher. Tamanhas mudanças deixam evidente que está em processo a construção de uma agenda diferente em relação à juventude, bem como do projeto político mais amplo de diminuição do Estado, pautado na redução de gastos públicos, no congelamento de gastos sociais, cortes de programas, entre outras medidas que incidem no aumento das desigualdades.

Neste momento em que a população jovem é a mais numerosa da história do Brasil, no chamado bônus demográfico – a partir de 2010, atingindo o seu auge

²⁴ Emenda Constitucional 95, conhecida como EC do Teto de Gastos Públicos, aprovada pelo Congresso Nacional em dezembro de 2016, que estabelece limites para as despesas primárias de cada poder, tendo como base fixa o valor das despesas realizadas no ano de 2016, impedindo o aumento dos investimentos nas áreas sociais.

em 2020 –, com uma população jovem composta por 50 milhões de pessoas, as oportunidades parecem diminuir significativamente. Além disso, as políticas públicas destinadas a esse grupo ainda são insuficientes e frágeis, principalmente para os jovens de periferia; e essa fragilidade e a pouca eficiência se expressam em dados específicos sobre esse grupo. No próximo item, apresento um retrato dessas fragilidades.

3.2

Dados gerais da juventude brasileira

O Brasil ainda é um país com muitos jovens, são aproximadamente 47 milhões de pessoas com idades entre 15 e 29 anos²⁵, cerca de 22% da população total do país (PNAD, 2019). Dados da projeção da população apontam que esse cenário será outro em breve, visto que os números de homens e mulheres nesta faixa etária continuam a cair de forma acentuada. A pirâmide etária apresentada pela PNAD (2019), que compara os índices de 2012 e 2019, mostra o envelhecimento da população, onde a base da pirâmide (grupos etários mais jovens) aparece menor do que o topo da pirâmide. Se hoje o grupo de jovens representa 23% da população, daqui a 30 anos estima-se que o percentual caia para 17%. O Brasil está aos poucos envelhecendo, principalmente devido à redução dos níveis de fecundidade nas últimas décadas. Se entre 1940 e 1960 as brasileiras tinham em média 6 filhos, em 2018 esse número caiu para 1,77 filhos por mulher. A taxa de fecundidade é fundamental para compreender as transformações da população da sociedade brasileira. Uma sociedade com mais idosos e menos jovens interfere diretamente no planejamento, na gestão, no funcionamento e na avaliação de políticas públicas nas diferentes áreas, como, por exemplo, trabalho e educação.

Apesar de ser esse o perfil brasileiro, o mundo está mais jovem; de acordo com a ONU (2018), são mais de 1,8 bilhão de pessoas entre 10 e 24 anos espalha-

²⁵ Adota-se aqui o recorte etário utilizado pela Secretaria Nacional de Juventude (SNJ) e o Conselho Nacional de Juventude (Conjuve), que consideram: jovem de 15 a 29 anos – com os subgrupos de 15 a 17 (jovem-adolescente), de 18 a 24 anos (jovem-jovem) e de 25 a 29 anos (jovem-adulto) (Neves, 2013). O uso desse recorte não é unânime; para a ONU, por exemplo, juventude são pessoas entre 15 e 24 anos.

das pelos continentes, a maior população jovem da história. Ainda que os jovens de hoje tenham mais oportunidades do que as gerações passadas, muitas pessoas nesta faixa etária, em diferentes nações, se encontram em condição de vulnerabilidade, têm pouco ou nenhum acesso às oportunidades educacionais, precário acesso aos serviços de saúde e lidam com as altas taxas de desemprego, além de estarem muito expostas às situações de violência.

O Brasil está entre os 10 países que mais mata jovens no mundo e, em sua maior parte, são jovens negros e pobres das periferias das grandes cidades. O Mapa da Violência (Waiselfsz, 2016) mostrou o Brasil na décima posição entre os 100 países com maiores taxas de homicídios por arma de fogo por 100 mil habitantes, e já apontava que em 2014 morreram mais de 25 mil jovens, entre 15 e 29 anos, por armas de fogo, o que representava um aumento de quase 700% em relação aos dados de 1980, quando o número de vítimas nessa faixa etária foi pouco mais de 3 mil.

O Atlas da Violência (IPEA/FBSP, 2019) traz dados de 2017, quando 35.783 jovens foram assassinados no Brasil, o que representa uma taxa de 69,9% de homicídios para cada 100 mil jovens entre 15 e 29 anos. Entre eles, 91,8% das vítimas são homens²⁶, 77% são mortos por armas de fogo e 75,5% são negros. O Rio de Janeiro, estado em que esta pesquisa está sendo realizada, apresenta uma porcentagem acima da média do país, a taxa é de 92,6% homicídios por grupo de 100 mil jovens. Esses números de mortes podem estar relacionados ao ineficiente modelo de segurança pública promovido pelo estado, ao racismo estrutural da sociedade brasileira, que perpassa as instituições policiais, ao envolvimento de jovens em guerras entre facções criminosas, e também às desigualdades de classe e raça.

No que se refere aos dados atuais, dos 47 milhões de jovens brasileiros, cerca de 85% residem em zonas urbanas; desses, 54% estão nas regiões Sul e Sudeste. A distribuição segundo sexo é aproximada, e pardos e pretos representam 54% e brancos 43%. Apesar de essa faixa etária representar uma parcela considerável da sociedade e de os estudos e a produção de conhecimento sobre o campo da

²⁶ O Atlas, de 2019, aponta o crescimento de homicídios contra mulheres no Brasil – 30,7% de casos; entretanto, não indica com precisão a relação com registros de feminicídios, considerando a Lei do Feminicídio/2015 (assassinato de mulheres por serem mulheres). O Atlas aponta dados sobre a violência contra LGBTI+, destacando o problema da invisibilidade dos casos e da produção oficial de dados e estatísticas.

juventude serem crescentes, conforme já indiquei na introdução desta tese, ainda se faz necessário produzir conhecimento sobre a diversidade presente nesse grupo de pessoas, considerando o contexto das desigualdades e a variedade de caminhos percorridos por eles. A busca pelas singularidades da juventude brasileira está cada vez mais presente nos estudos realizados por diversas áreas e muito já se avançou nesse sentido. Quando tratamos de jovens de periferias é fundamental abordar as persistentes desigualdades entre homens e mulheres, assim como entre negros e não negros, o que pode enriquecer o debate e realçar nuances que impactam fortemente as trajetórias de vida da juventude periférica.

O estudo *Estatísticas de Gênero: Indicadores Sociais das Mulheres no Brasil* (IBGE, 2018) traça um panorama sobre aspectos da vida de homens e mulheres correlacionado com a cor, e apresento alguns dos itens aqui como uma tentativa de dar destaque a estrutura desigual em que jovens estão inseridos. No que se refere às estruturas econômicas, participação em atividades produtivas e acesso a recursos, mulheres pretas ou pardas são as que mais se dedicam aos cuidados de pessoas e/ ou aos afazeres domésticos – mais de 18 horas semanais –, enquanto entre mulheres brancas e homens brancos ou negros a variação é baixa. Mulheres brancas dedicam cerca de 10 horas semanais, assim como homens pretos e pardos, e brancos também dedicam cerca de 10 horas semanais a esse tipo de atividade. Vale ressaltar que mesmo em um contexto de transformações sociais no que se refere ao gênero – maior entrada de mulheres no mercado de trabalho, maior escolarização, entre outras –, mulheres negras seguem se dedicando a atividades que geralmente não representam renda financeira suficiente para as necessidades básicas. Se fizermos o recorte etário, os índices são espelhados: mulheres jovens negras, entre 14 e 29 anos, dedicam 15,8 horas a esse tipo de atividade; mulheres jovens brancas, 12,6 horas, e os homens dedicam 9,6 horas.

Nesse mesmo estudo, homens aparecem com renda média mensal de R\$ 2.306, enquanto mulheres têm renda média de R\$ 1.764. O que ajuda a explicar essa disparidade é a diferença da natureza dos postos de trabalho que as mulheres ocupam e a menor carga horária de dedicação ao trabalho remunerado: 28 % das mulheres se dedicam ao trabalho parcial semanal e os homens representam 14%. Mulheres necessitam conciliar trabalho remunerado com os afazeres domésticos e cuidados, e em muitos casos acabam por trabalhar em ocupações com carga horária reduzida. Do total de mulheres que trabalham em tempo parcial, mulheres ne-

gras somam 31% e mulheres brancas 25%. Esses dados apontam para a desigualdade da inserção ocupacional das mulheres, bem como a discriminação salarial. As últimas décadas foram marcadas pelo aumento da escolaridade das mulheres em relação aos homens. A PNAD Contínua (2016) aponta que, especialmente na faixa etária entre 18 e 24 anos, houve diferença significativa no percentual de homens e mulheres na escola. A taxa de frequência escolar de mulheres é de 34,1 e dos homens é de 31,6; são 2,5 pontos percentuais acima na frequência escolar feminina. Se considerarmos o ensino superior, as diferenças são ainda mais acentuadas. O percentual de mulheres, com idade de 25 anos ou mais, que concluem a graduação é de 21,5%, enquanto o de homens é de 15,6%. Do total de mulheres que concluem o ensino superior, 23,5% são brancas e 10,4% são pretas e pardas. Entre os homens, 20,7% são brancos e 7,0% são pretos e pardos. Neste nível de instrução, homens apresentam os níveis mais baixos e, se somarmos a desigualdade por cor e raça, os resultados educacionais são ainda menores.

3.3

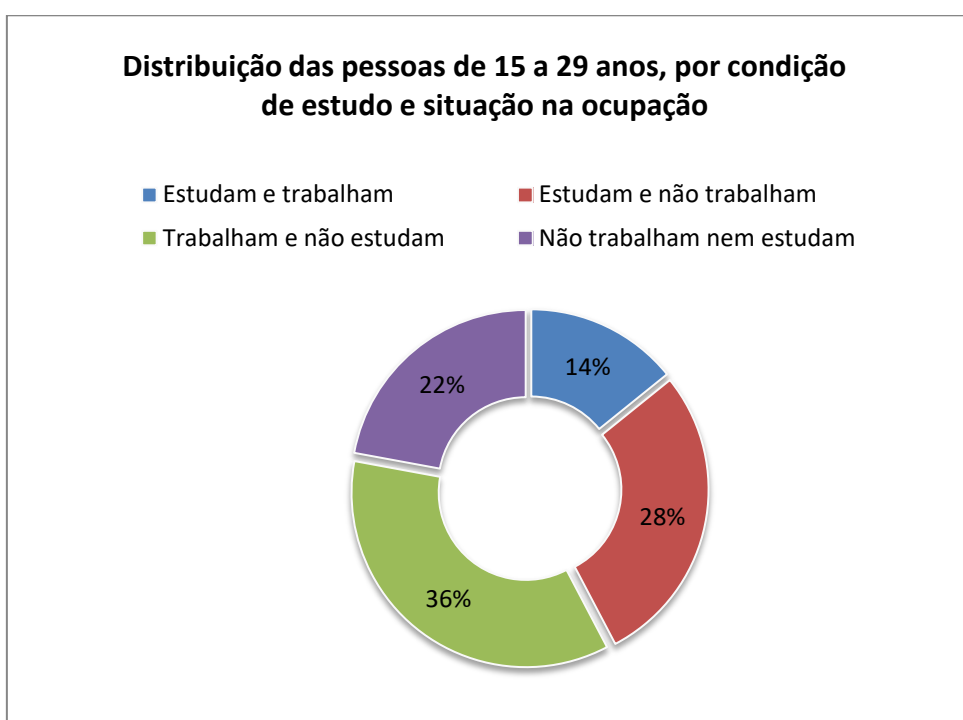
Dados sobre a juventude em relação a estudo e trabalho

Neste item, vou analisar os dados que apresentam considerações sobre o binômio estudo e mercado de trabalho relacionado aos jovens brasileiros, visto que são dimensões que têm destaque nas trajetórias juvenis. A área da educação aparece ligada à formação para o mundo do trabalho, à capacidade de empreender, e também aos seus projetos de vida. Os dados se referem aos grupos de jovens com idades entre 18 e 24 anos – idades dos jovens no filme que tem como mote o final do ensino médio – e grupos com idades entre 25 e 29 anos – idade dos jovens quando participaram das entrevistas para a tese. Destaco aqui dados divulgados em 2019 pelo IBGE, que demonstram que apesar da proporção de pessoas de 25 anos ou mais com ensino médio completo ter crescido no país, passando de 45,0% em 2016 para 47,4% em 2018 e 48,8% em 2019, mais da metade (51,2% ou 69,5 milhões) dos adultos não concluíram essa etapa educacional (PNAD, 2019). Assim, já é possível concluir que os jovens com quem estou trabalhando fazem parte do seletivo grupo dos 48% dos adultos de até 25 anos que concluíram o ensino médio. O abandono e o atraso escolar são explicados por diversos fatores, como necessidade de trabalhar, falta de interesse, gravidez precoce, dedicação ao trabalho

doméstico e, se considerarmos as diferentes regiões do país, gênero e raça, os dados são ainda mais variados e os motivos do abandono ainda mais complexos. O fato é que os jovens desta pesquisa ultrapassaram essa primeira barreira ao completar a educação básica.

Apresento a seguir um gráfico que traz um panorama amplo sobre a ocupação juvenil no que se refere ao estudo/qualificação e trabalho, elaborado a partir de dados da PNAD (2019) quando o total de jovens somava 46,9 milhões de pessoas entre 15 e 29 anos.

Gráfico 1

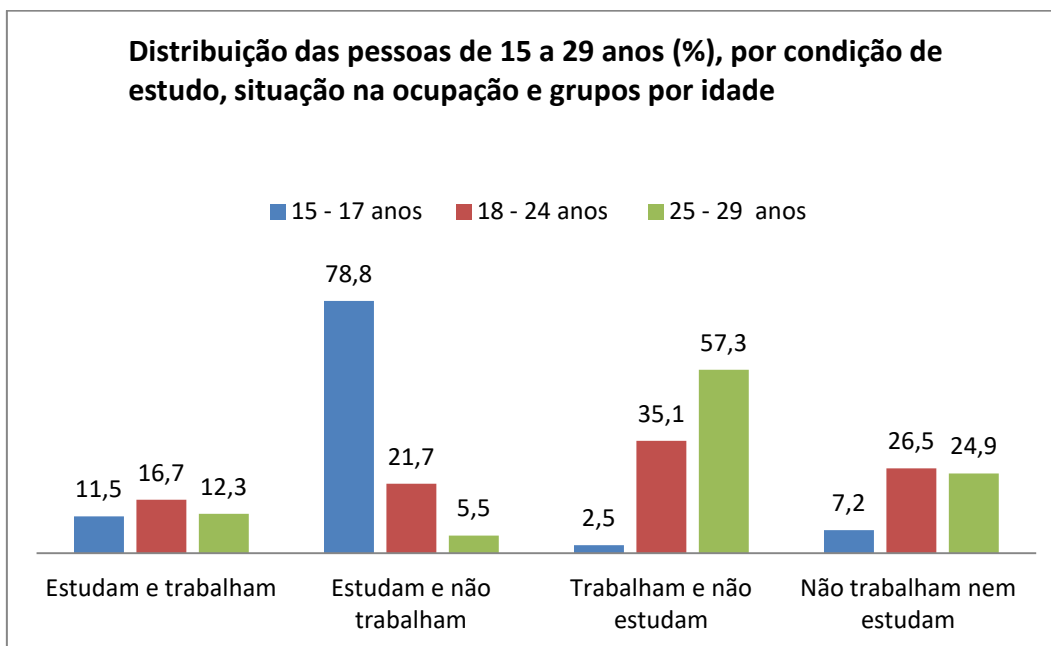


Fonte: PNAD (2019)

De acordo com a PNAD (2019), dos 46,9 milhões de jovens brasileiros entre 15 e 29 anos, 14,2%, estavam com alguma ocupação e estudando, os que não tinham ocupação e estavam estudando eram 28,1%, os que tinham uma ocupação e não estudavam, 35,6%, e os que não estavam ocupados nem estudando somavam 22,1%; são cerca de quase 11 milhões de jovens que não estão ocupados no mercado de trabalho nem estudando ou se qualificando. Esse grupo é o que a literatura nacional e internacional denomina “nem-nem”, uma variação da sigla Neet (Not in Education, Employment, or Training), que surgiu na Inglaterra, nos anos 1990, durante as primeiras discussões sobre os jovens que não trabalhavam nem

estudavam. Esse é um termo controverso que tem perdido força na bibliografia brasileira, visto que relaciona o jovem à ociosidade e traz a ideia de que estão nesta situação exclusivamente por escolha. Cardoso (2013) vem discutindo que a condição “nem-nem” é estrutural, consequência do desemprego juvenil em larga escala, ampliado a partir da crise econômica de 2008.

Gráfico 2



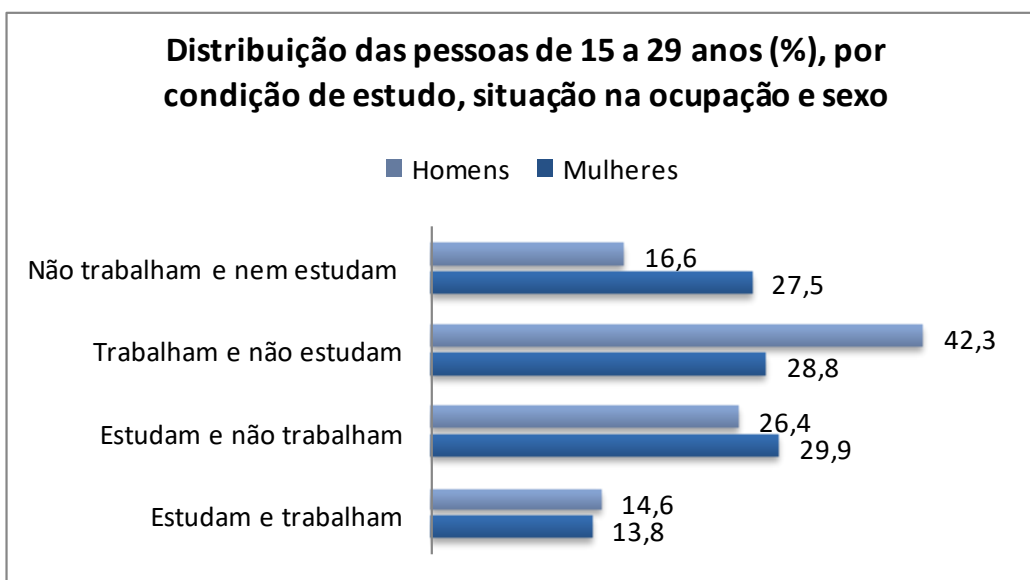
Fonte: PNAD (2019)

Os dados são muito variados quando olhamos para os grupos por idade, entre as pessoas de 15 a 17 anos, que ainda estavam em idade escolar obrigatória, 78,8% dedicavam-se somente aos estudos, 11,5% estudavam e trabalhavam e 7,2% não estudavam, nem trabalhavam, nem se qualificavam. No grupo das pessoas de 18 a 24 anos, 35,1% apenas trabalhavam e 26,5% não trabalhavam, nem estudavam, nem se qualificavam. Já no grupo das pessoas de 25 a 29 anos, há um aumento da relação com o mercado de trabalho, visto que 57,3% dessas pessoas estavam apenas ocupadas e 12,3% estavam ocupadas e estudando ou se qualificando. Por outro lado, 24,9% das pessoas desse grupo não estavam ocupadas nem estudando, nem se qualificando.

Considerando o número total de jovens, se olharmos para os 22%, são cerca de 11 milhões de jovens que não estão inseridos no mundo do trabalho nem estão se qualificando; incluindo recortes de raça/cor e sexo, os dados chamam ainda

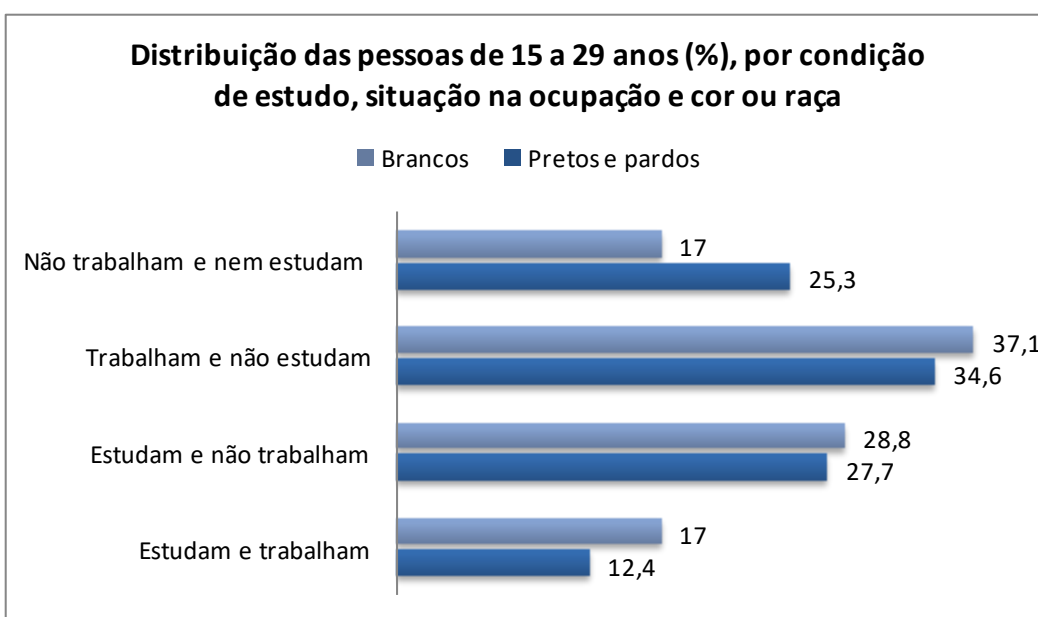
mais atenção. De acordo com as tabelas abaixo, mulheres são maioria nessa condição, somam 12,8 milhões e os homens, 7,7 milhões. Negros e pardos também são a maioria, 11,8 milhões, sem nenhum tipo de ocupação, e brancos somam 7,9 milhões. Os gráficos a seguir apresentam mais dados com esse recorte.

Gráfico 3



Fonte: PNAD (2019)

Gráfico 4



Fonte: PNAD (2019)

Ao olhar para as trajetórias dos jovens desta pesquisa, percebo que todos os participantes já estiveram em algum momento de suas vidas em uma dessas situações, mostrando como é móvel e flexível a condição juvenil. As razões pelas quais passaram por isso nos ajudam a dar mais sentido a esses números. Nas tabelas anteriores é possível perceber a relação entre a condição juvenil, raça e sexo. São dados que ajudam a perceber a complexidade colocada na inserção social dos jovens.

De acordo com Guimarães (2005), o acesso precoce ao trabalho e à superposição entre escola e trabalho são indicadores de desigualdade no Brasil e impactam o processo de transição de jovens pobres. A proporção de crianças e adolescentes que se dedicam somente à formação diminui sistematicamente com a idade, e o contingente dos que estudam e trabalham aumenta. Existem apontamentos de que no Brasil rapazes se inserem mais precocemente no mercado de trabalho do que as moças, e as moças permanecem mais tempo na escola – isso gera um ganho educacional, e o ingresso delas no mercado de trabalho é mais tardio (Hasenbalg, 2003). Esses dados apontam para existência de uma desconexão entre a transição para a vida adulta e a inserção profissional; a transição é um processo aberto.

Estudos da década de 1990 realizados na América Latina apontavam diferenças entre homens e mulheres na inserção no mercado de trabalho, o que ainda hoje podemos verificar, considerando a permanência nas desigualdades de gênero. Se por um lado foi identificada uma diminuição na diferença das taxas de participação no mercado de trabalho entre homens e mulheres, por outro já estava apontada a tendência ao aumento significativo das taxas de desemprego entre as mulheres, em especial as mulheres mais pobres (Abramo, 2004). Uma das explicações para a diminuição da diferença de participação no mercado de trabalho entre homens e mulheres é o fato de que, na década de 1990, aumentaram as taxas de escolarização das mulheres. Este é um fator importante para melhorar as possibilidades e condições de inserção das mulheres no mercado de trabalho, bem como melhora da sua renda média e suas chances de acesso ao emprego formal.

A melhora da inserção não aconteceu para todas as mulheres. Quando relacionamos com classe, para pensar o mundo do trabalho, percebemos que mulheres mais pobres continuam tendo maior dificuldade de acesso. E se incluirmos questões de raça, temos ainda um panorama mais desafiador, em que mulheres pobres

e negras são as que têm menos acesso à escolaridade; em sua maioria, estão inseridas em trabalho informal e geralmente não contam com proteção social. Apesar de mulheres negras apresentarem um nível mais alto de escolaridade que homens negros, ainda assim elas permanecem na base da pirâmide da sociedade brasileira, considerando a posição das mulheres no mercado de trabalho – principalmente quando se olha para os rendimentos desse grupo, que são os mais baixos. Indicadores mostram uma hierarquia: homens brancos têm os melhores rendimentos, seguidos de mulheres brancas, homens negros e mulheres negras²⁷.

No momento em que as entrevistas para esta pesquisa foram realizadas, os jovens participantes estavam nas seguintes situações: três deles faziam faculdade, uma delas estudava para concurso – esses quatro não estavam trabalhando –, e uma outra trabalhava em negócio próprio. Para além de identificarmos a situação em que os jovens desta pesquisa se encontravam em relação a estudo e trabalho, faz-se importante compreender o contexto em que essas condições se deram.

Os temas da educação e do trabalho continuam em pauta, considerados como formas dos jovens acessarem melhores oportunidades de vida e mostram-se como desafios cruciais nas trajetórias juvenis. A OIT (2017) aponta que a juventude representa 35% da população mundial desempregada. E no contexto político atual brasileiro, de queda do crescimento da economia, aumento da informalidade no trabalho, queda de investimentos e revisão das regras trabalhistas, os jovens entre 18 e 24 anos são os mais atingidos por essa deterioração e precarização das relações de trabalho. Cerca de 41% desse grupo de jovens estão sem trabalho, desistiram ou estão procurando. A subutilização desses jovens no mercado de trabalho é histórica, entretanto, em momentos de crise como o que o país está vivendo, eles são ainda mais vulneráveis, pois têm menos experiência e baixa qualificação. O desafio da empregabilidade juvenil não tem relação somente com o número de vagas oferecidas e ocupadas, mas também com a qualidade dessas posições que ocupam.

Dados da PNAD contínua de 2020 apontam que a taxa de desemprego dos jovens de 18 a 24 anos chega a 27,1% no primeiro trimestre de 2020, e este núme-

²⁷ Entre 1995 e 2015, o rendimento proporcional das mulheres negras foi o que mais se valorizou, representando 80% a mais, e o rendimento dos homens brancos foi o que menos cresceu, representando 11% (IPEA, 2017). Entretanto, mesmo o rendimento das mulheres negras estando em processo de valorização, continua sendo o mais baixo. Mulheres negras ganham menos da metade do salário de homens brancos, aponta a pesquisa Desigualdades Sociais por Cor ou Raça, publicada pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2019).

ro está acima da média nacional da taxa de desemprego, que é de 12,2%. A taxa de desemprego atual está acima também da taxa identificada no primeiro trimestre de 2019, que era de 23,8%. Obviamente a situação de pandemia causada pela Covid – 19, em 2020, acentuou a dispensa de trabalhadores de todas as idades, e se olharmos para os recortes de raça e sexo, mulheres somam 14,5% dos desempregados brasileiros e homens, 10,4%. Pretos e pardos somam 29,2% e brancos, 9,8%.

Os dados destacam que a desigualdade entre homens e mulheres, negros e não negros é persistente. Mulheres jovens continuam tendo menos oportunidades para disputar vagas no mercado de trabalho; são elas que mais encontram dificuldade de se inserirem no mundo do trabalho e seus salários continuam menores do que os dos homens. Entre 2004 e 2014 (IBGE, 2014), a taxa de mulheres sem ocupação representava o dobro do número de homens na mesma situação. O desemprego feminino é uma preocupação mundial e, principalmente em países em contextos de crise econômica, mulheres negras jovens são as mais afetadas.

Os cinco jovens têm experiências diferentes relacionadas ao trabalho. Uma delas iniciou-se no mundo do trabalho ainda na infância, quatro trabalharam em diferentes lugares enquanto cursavam o ensino médio, e um deles teve sua primeira experiência de trabalho depois de ter concluído essa etapa da educação básica – ele teve condições de dispor de tempo para sua formação escolar, para se preparar mais para o mundo do trabalho.

As experiências vividas por esses jovens mesclam dois modelos de acesso ao mundo do trabalho. Por um lado, algumas atividades exemplificam o processo de inserção laboral precoce para suprir necessidades imediatas – a que jovens mais pobres estão submetidos. Nesse contexto, o que se tem disponível são trabalhos com vínculos frágeis de contratação e com pouca ou quase nenhuma proteção social. Além disso, são atividades que no geral são de baixa remuneração e jornadas de trabalho extensas, mostrando o grau alto de precarização dos postos de trabalho ocupados pelos jovens. Por outro lado, as jovens falam de experiências relacionadas às suas áreas de interesse, trabalhos que realizaram e lhes trouxeram satisfação para além da remuneração.

A formação parece não ser mais o único definidor de acesso às oportunidades de trabalho mais estáveis. Entretanto, a educação continua sendo o caminho que leva às melhores chances de vida, apesar dos seus entraves. Esse olhar dos

jovens sobre a escola pode estar relacionado a uma tendência apontada por Saraví (2009) em seus estudos sobre juventude na América Latina, em que jovens de classes populares têm experimentado um avanço em relação ao acesso à educação e a espaços educativos em todos os níveis da educação básica. No Brasil, essa abertura de oportunidades escolares se acentuou a partir da década de 1990 (Spósito et al., 2018). Com as reformas indicadas pela Lei de Diretrizes e Base (LDB), de 1996, houve a ampliação da oferta da educação pública de nível básico, estruturada por etapas e modalidades de ensino. A educação básica obrigatória e gratuita passou a compreender a Educação Infantil (crianças de 4 a 5 anos), o ensino fundamental, de nove anos (crianças e adolescentes de 6 a 14 anos) e o ensino médio (jovens de 15 a 17 anos). Nesse processo de massificação do ensino, a escolarização passou a ser um direito de crianças e jovens, uma obrigação dos pais e dever do Estado oferecê-la. Faz-se importante destacar a criação do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica (Fundeb), em 2006, mecanismo de redistribuição de recursos destinados à Educação Básica.

Mesmo com essa ampliação, o país ainda enfrenta desafios para possibilitar o acesso universal à educação em todas as etapas. A permanência escolar e a qualidade do ensino de forma integral também são pontos de atenção nesse debate sobre o direito à educação, embora a LDB tenha estimulado a adoção de diversas políticas e princípios para qualificar a oferta do ensino, como descreve Dusi (2017).

A LDB/96 reforçou a importância de estabelecer um novo conjunto de princípios da gestão educacional e especificou, nos artigos 8º ao 15º, as formas de descentralização de responsabilidades e de desdobramento de diretrizes com base no estabelecimento de um regime colaborativo entre as unidades federativas, assim como tratou dos limites da autonomia da escola e estabeleceu normas para uma gestão participativa, dentre elas a participação dos profissionais da educação no desenvolvimento do Plano Político Pedagógico (PPP), a participação da comunidade escolar nos conselhos escolares e a articulação da escola com as famílias e a comunidade local. (Dusi, 2017, p. 72)

A ampliação do acesso necessariamente deveria implicar a qualidade da educação, com condições materiais e humanas adequadas, mas isso segue sendo um dos grandes desafios. Dusi (2017) aponta em sua tese diferentes políticas e programas voltados para contribuir com a ampliação da qualidade do ensino básico e equidade da educação – em especial, investimentos voltados para a gestão

escolar, entendida pela autora como “principal articuladora das demais dimensões na busca pela democratização e melhoria da qualidade do ensino, da racionalização no uso dos recursos e da equidade” (Dusi, 2017, p. 21).

Apresento aqui mais alguns dados que compõem um retrato mais específico sobre o acesso da juventude brasileira à educação básica e ao ensino superior, com especial atenção aos atravessamentos causados por recortes de sexo e raça. As etapas básicas de ensino são oferecidas por redes pública e privada, mas é a rede pública a maior responsável pela educação básica: atende 74,7% dos alunos na creche e pré-escola, 82,0% dos estudantes no ensino fundamental e 87,4% do ensino médio. Já a rede privada tem maior espaço no ensino superior e, em 2019, atendeu 73,7% dos estudantes de graduação e 74,3% dos alunos de pós-graduação (PNAD, 2019). Dados de analfabetismo no país ajudam a perceber que o acesso amplo e irrestrito continua sendo um desafio. De acordo com a PNAD (2019), a taxa de analfabetismo no Brasil foi de 6,6%, em 2019, o que representa cerca de 11 milhões de pessoas. Os números apontam uma queda nessas taxas, em 2018 representava 6,8%, e em 2017, 7,2%; ainda assim, a quantidade de pessoas com 15 anos ou mais que não são capazes de ler nem escrever é altíssima. As diferenças de idade e desigualdades de raça, gênero e de região impactam esses dados. Brancos representam 3,6% dos analfabetos, enquanto pretos e pardos somam 8,9%. As regiões Sul e Sudeste apresentam menores taxas (3,3%), enquanto o Nordeste apresenta o maior percentual (13,9%). A taxa de homens nessa condição foi de 6,9% e de mulheres, 6,3%.

Os jovens não são grupos majoritários nessa condição de analfabetos, que se concentram nas pessoas mais velhas. Sendo assim, esses dados podem ajudar a refletir sobre as possíveis condições escolares das gerações anteriores à dos jovens participantes desta pesquisa, em que seus familiares provavelmente tiveram acesso restrito à educação. Para avaliar a juventude, é importante trazer os dados referentes à conclusão do ensino médio. Como apresentado no início deste capítulo, a proporção de pessoas de 25 anos ou mais que finalizaram a educação básica passou de 47,4%, em 2018, para 48,8%, em 2019. Apesar desse aumento do número de pessoas com ensino médio completo, ainda é alto o número de adultos que não concluíram essa etapa: 6,4% sem instrução, 32,2% com ensino fundamental incompleto, 8,0% com ensino fundamental completo e 4,5%, com ensino médio incompleto.

A passagem do ensino fundamental para o médio acentua o abandono escolar, uma vez que aos 15 anos o percentual de jovens que abandonam a escola quase dobra em relação aos jovens com 14 anos – passando de 8,1%, aos 14 anos, para 14,1%, aos 15 anos. Os maiores percentuais, porém, se deram a partir dos 16 anos, chegando a 18,0%. Entre os principais motivos para a evasão escolar, os mais apontados foram a necessidade de trabalhar (39,1%) e a falta de interesse (29,2%). Entre as mulheres, destaca-se ainda a gravidez (23,8%) e os afazeres domésticos (11,5%).

Todos os jovens participantes desta pesquisa concluíram o ensino médio com idade adequada e relatam ter vivido experiências marcantes nesse período da vida. Destacar o fato de esses jovens terem finalizado o ensino médio pode parecer uma informação previsível, mas, a partir dos depoimentos dos jovens, percebemos que permanecer na escola não é uma tarefa fácil, e pode ser entendida aqui como uma barreira vencida por eles – o que os coloca em um grupo seletivo, com mais chances na vida. Além de terem concluído o ensino médio, eles o fizeram na idade adequada, e vale lembrar que já nos anos finais do ensino fundamental, a distorção idade/série tem índices consideráveis: 12,4% das pessoas entre 11 e 14 anos estão atrasadas. Finalizar o ensino médio aparece como feito inédito na família de Fluorita, que no filme conta que é a única dos dois irmãos a conseguir finalizar essa etapa da educação básica.

Além disso, as desigualdades entre homens e mulheres jovens no acesso ao sistema de educação no Brasil também é um fato, e ao incluirmos os cortes de raça e sexo, as diferenças são ainda mais gritantes. Segundo o Anuário Brasileiro da Educação Básica 2019 (MEC, 2019), em 2018, mais de 75% dos jovens brancos estavam matriculados no ensino médio, enquanto as matrículas de jovens negros representavam cerca de 63%, uma diferença de mais de 10 pontos percentuais. A conclusão do ensino médio na idade adequada também é um desafio. Em 2018, somente 63,6% dos jovens de 19 anos concluíram essa etapa de ensino. O MEC registrou o aumento do número de jovens matriculados no ensino médio, passando de 61% para 68% em 2018.

Dados divulgados anteriormente confirmaram o aumento, entre 2011 e 2014, de matrículas em cursos técnicos e de formação inicial e continuada. Foram realizadas mais de 8,0 milhões de matrículas, o que pode ser um reflexo do Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (PRONATEC), Pro-

grama Nacional de Inclusão de Jovens (PROJOVEM Urbano), o Programa Universidade para Todos (PROUNI) e o Programa Nacional de Erradicação do Trabalho Infantil (PETI) (IPEA, 2016).

Cursos profissionalizantes também são opções de formação para os jovens, a PNAD Contínua Educação de 2019 aponta que dos quase 171 milhões de pessoas de 14 anos ou mais, 26,7 milhões já haviam frequentado algum curso de qualificação profissional. Esse tipo de formação é oferecido por instituições públicas e privadas, e também por instituições dos Serviços Nacionais de Aprendizagem.

Todos os jovens desta pesquisa têm projetos em relação ao ensino superior. No filme *Últimas Conversas*, alguns falam de suas aspirações em relação a essa etapa de ensino e a preparação para fazerem as provas do Exame Nacional do Ensino Médio (Enem). Estima-se que as pessoas entre 18 a 24 anos estejam idealmente frequentando o ensino superior, caso tenham concluído a educação escolar básica na idade adequada. Como já foi dito anteriormente, os jovens desta pesquisa finalizaram o ensino médio na idade adequada, mas em seus depoimentos eles contam sobre esses processos não lineares de acesso e permanência na universidade. São experiências que se mostram em consonância com os dados da PNAD (2019), sobre a taxa de escolarização das pessoas de 18 a 24 anos, em que 21,4% frequentavam cursos da educação superior e 11,0% estavam atrasados, frequentando algum dos cursos da educação básica. Somente 4,1% tinham completado o ensino superior e 63,5% não frequentavam espaços escolares.

As mulheres somavam 24,5% dos estudantes de graduação e 5,1% tinham esse grau concluído; entre os homens, 18,4% são estudantes de graduação e 3,1% concluíram. A maioria dos jovens desta pesquisa iniciou o ensino superior, com exceção de uma que não iniciou essa etapa de ensino. Alguns trocaram de curso, uma delas trancou a matrícula e nenhum deles havia concluído o curso superior no período em que essa pesquisa foi realizada. Entre os que iniciaram o curso, dois deles foram em universidades públicas e outros dois, em universidades particulares. As razões pelas quais os jovens não concluíram o ensino superior são diversas: a necessidade de trabalhar por dificuldades financeiras, dúvida de encontrar o curso ideal, longo período de tentativas para passar nos exames, e a maternidade.

O acesso à universidade também se ampliou significativamente a partir da década de 1990. De acordo com dados do MEC, o número de jovens entre 18 e 24 anos matriculados no ensino superior triplicou entre 1995 e 2015, e o número de

concluintes acompanhou esse crescimento: de 1995 a 2002, 2,4 milhões de pessoas concluíram o ensino superior, e esse número cresceu para 9,2 milhões, de 2003 a 2014. São várias as razões para esse crescimento: houve ampliação dos recursos para a educação; expansão das instituições públicas de ensino; criação do Programa Universidade para Todos (Prouni)²⁸; criação do Sistema de Seleção Unificada (Sisu)²⁹; e ampliação do Fundo de Financiamento Estudantil (FIES)³⁰. Além de serem feitos investimentos no aumento do acesso ao ensino superior, houve também iniciativas voltadas para a ampliação da diversidade no ambiente universitário, com vistas a diminuir as desigualdades – como a implementação de políticas afirmativas.

A Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ) foi pioneira ao adotar ações afirmativas no ensino superior. A partir de 2003, colocou em prática medidas para ampliar o número de quilombolas, negros, indígenas, alunos oriundos de ensino médio da rede pública, pessoas com deficiência, entre outros, em seus cursos. Depois, outras universidades aderiram a essas iniciativas. Em 2012, através de lei, tornou-se obrigatória a reserva de vagas para alunos de escolas públicas, afrodescendentes, indígenas e deficientes em todas as instituições federais de ensino superior, momento em que todas as universidades se viram obrigadas a desenhar programas e projetos que tornassem o acesso à universidade cada vez mais democrático. Todo esse processo tem impactado no perfil dos estudantes universitários, mesmo que de forma insuficiente, uma vez que o acesso de pretos e pardos e dos mais pobres, por exemplo, ainda é desigual.

O Mapa do Ensino Superior no Brasil, realizado em 2020, pelo Instituto Semesp, com base no Censo da Educação (2018), afirma essa diferença. Pessoas das classes A e B somam cerca de 3% da população brasileira, e esses grupos correspondem a 10% dos estudantes universitários; a classe E representa em torno de 45% da população e elas respondem por 10,5% das matrículas. Vale destacar que

²⁸ Programa Universidade para Todos (Prouni), criado em 2004 pelo Governo Federal do Brasil, com o objetivo conceder bolsas de estudo integrais e parciais em cursos de graduação em instituições privadas de ensino superior.

²⁹ Sistema de Seleção Unificada (Sisu) é uma plataforma digital, criada pelo MEC em 2010, que é utilizada pelos estudantes que realizaram o Exame Nacional do Ensino Médio (Enem) para se inscreverem nas instituições de ensino superior que utilizam a nota do Enem como forma de ingresso, em substituição ao vestibular.

³⁰ Fundo de Financiamento Estudantil (FIES) é um programa do Ministério da Educação do Brasil, criado em 1999, destinado a financiar a graduação na educação superior de estudantes matriculados em instituições não gratuitas.

entre 2012 e 2018 o número de estudantes universitários oriundos das Classes D e E aumentou expressivamente – de 700 mil matrículas para 1,2 milhão e de 651 mil para um milhão. Dos matriculados entre 18 e 24 anos, pretos e pardos representam 14,7% e 11,7%, respectivamente. As mulheres são maioria no espaço universitário e somam 57% dos estudantes, e suas matrículas estão agrupadas especialmente em cursos como Pedagogia (92,5%), Serviço Social (89,9%), Nutrição (84,1%), Enfermagem (83,8%), Psicologia (79,9%) e Fisioterapia (78,3%), mostrando uma forte tendência a ocuparem cursos das áreas de educação, saúde e bem-estar.

Um dado interessante deste Mapa (2020) é que estudantes oriundos de escolas públicas são maioria, mas nas universidades privadas eles representam 68,5% e nas públicas, 60,1%. As mudanças realizadas no FIES já têm impacto nos números das universidades: se em 2014 cerca de 21% de estudantes utilizavam o financiamento, em 2018 esse número caiu para 2,6%, passando de 733 mil contratos para 82 mil. As taxas de evasão também aumentaram e, em razão da pandemia do Coronavírus, os números dobraram. Se em 2010 dois a cada dez estudantes abandonaram os estudos universitários, em 2020 esse número passou para quatro a cada dez. A pandemia impacta não só o número de trancamento de matrícula e abandono, bem como o número de novos matriculados e o avanço do modelo EAD.

Este capítulo buscou apresentar dados referentes à juventude e sua relação com estudo e trabalho, destacando alguns enquadramentos apontados pelos jovens a partir de suas trajetórias. Parece evidente que a elaboração de leis específicas para esse grupo de pessoas, a implementação de políticas sociais – seja a criação de cotas nas universidades ou a implementação de programa de acesso ao emprego – favorecem o acesso à formação e ao trabalho e têm ampliado a diversidade nesses espaços, mas é importante retomar a pergunta: como esses acessos têm contribuído para a diminuição das desigualdades na vida dos jovens de periferia, considerando o contexto social e político brasileiro? Essas reflexões seguem nos próximos capítulos, dedicados à descrição e à análise das narrativas dos jovens, primeiro no filme, e depois nas entrevistas realizadas para esta pesquisa. Como interpretam suas vivências e evidenciam as complexas dimensões nos modos de viver as transições em contextos de desigualdade?

4. **Últimas Conversas: transformando os jovens do documentário em sujeitos da pesquisa**

O filme *Últimas Conversas* é um documentário gravado em 2013, dirigido por Eduardo Coutinho, que conta parte da história de vida de nove jovens estudantes de escolas públicas do Rio de Janeiro que estavam concluindo o ensino médio. Esta tese considera o filme sociologicamente significativo para produção de conhecimento sobre a juventude, pois tem os jovens como sujeitos de suas próprias histórias. São atores sociais que simplesmente narram suas experiências, sem ilustrações, pois não existem imagens dos acontecimentos contados pelos jovens. A potência está em suas palavras. Considero que um filme³¹ não tenha o poder de determinar significados, mas pode fazer pensar e contribuir para a reflexão, e, no caso específico desta tese, para a reflexão sobre as maneiras de ser jovem.

Neste estudo, tanto a maneira como a história do filme é contada, quanto o filme enquanto obra finalizada têm valor. Os valores que orientaram a construção dessa narrativa para que o filme fosse único – como ele é – também estão sendo considerados. Menezes (2017), ao discutir sociologia e cinema, chama atenção para a importância do aspecto da construção como elemento central da produção de filmes.

Todos [os filmes] partem de uma construção para se tornar filme e é sempre esta construção que deve ser desvendada, por mais que no cinema documental possa parecer várias vezes que esta construção não existe. (Menezes, 2017, p. 25)

Para o filme *Últimas Conversas* ser o que é, evidentemente, houve uma seleção, como em todo documentário; as falas que compõem a versão final do filme são selecionadas a partir do material bruto – a gravação completa das entrevistas e imagens para o documentário. Por que esses jovens e não outros? Houve também critérios para a organização dos depoimentos. Por que a edição final tem essas falas e não outras? Por que as falas estão em uma determinada ordem? São ques-

³¹ Esta tese não tem como objetivo se aprofundar no vasto campo da imagem a partir da perspectiva das Ciências Sociais, mas reconhece esse debate como fundamental para pensarmos nas imagens como meio de produção de conhecimento, de acordo com Sylvia Caiuby Novaes (2004): “por meio de imagens uma sociedade constrói, sobre si, um discurso visual”.

tões que estão sendo consideradas ao longo dessa análise e que vão na direção de tentar indicar como a condição juvenil, enquanto um fenômeno social, está sendo “valorado, reorganizado, reconstruído para encontrar seu lugar como fenômeno filmico” (Menezes, 2017, p. 25). Mais do que falar sobre o que estamos vendo no documentário, essa tese tenta trazer elementos para que possamos ver o que não está no filme sobre estrutura social e momento histórico nos quais as trajetórias dos jovens foram construídas.

Quem são os jovens que estão no filme? Os nove jovens, sendo dois homens e sete mulheres, foram escolhidos para o filme, segundo Berg (2017, p. 35), simplesmente por estarem dispostos a contar suas histórias. Eles são pobres ou oriundos de classe média baixa, estudantes de escolas públicas do Rio de Janeiro. Em 2013, ano em que o filme foi gravado, eles estavam cursando o último ano do ensino médio. Alguns deles contam que estavam se preparando para fazer a prova do Exame Nacional do Ensino Médio (Enem), e a maioria dos jovens fala dos caminhos profissionais e educacionais que desejavam percorrer a partir daquele momento, logo que finalizassem o terceiro ano. Contam também suas vivências familiares, escolares, destacando desafios como o *bullying*, racismo, violências e sentimentos como amor e solidão. Esses jovens têm registrado nesse documentário seus projetos de vida e muitas de suas vivências até aquele momento, uma situação que podemos considerar incomum, visto que a maioria dos jovens dificilmente teve ou teria esta oportunidade de suas histórias de vida estarem registradas em um documentário. Para esta pesquisa, esse filme e seus personagens representam um material fundamental, que tem como marco a conclusão do ensino médio, e reúne conhecimentos sobre como questões de raça, classe e gênero interferem nas trajetórias de jovens de periferia – antes e a partir da conclusão do ensino médio –, tendo como direção norte as oportunidades e barreiras vividas no âmbito do trabalho e da educação.

Eduardo Coutinho é considerado um dos principais documentaristas brasileiros, que começou sua carreira como roteirista e diretor de filme de ficção e, a partir de seu trabalho no Globo Repórter³², iniciou sua trajetória com filmes documentários. Realizou mais de 20 documentários³³ que foram premiados e home-

³² Programa documental apresentado pela TV Globo.

³³ Alguns filmes do Coutinho mais conhecidos do grande público são: *Cabra Marcado para Morrer* (1984); *Santa Marta - Duas semanas no morro* (1987); *Fio da Memória* (1991); *Os Romeiros*

nageados no Brasil e no exterior. Ele é um dos fundadores do CECIP e alguém com quem convivi por vários anos, já que fazia parte da equipe desta OSC. A organização foi criada em 1986, logo após a redemocratização do Brasil, com o objetivo de produzir informação de qualidade e ampliar o seu acesso. Coutinho tinha uma sala na sede da instituição que frequentava diariamente, e de lá realizou vários vídeos produzidos pelo CECIP, como: *Boca de Lixo*, de 1993, que conta a história de moradores do lixão de Gramacho; *Mulheres no Front*³⁴, de 1996, aborda a participação das mulheres em movimentos sociais; *Santo Forte*, de 1999, sobre as religiões. Os filmes de Coutinho ficaram conhecidos por tratarem de temas da vida cotidiana (Filé, 2000), por seus personagens serem cidadãos comuns e por ele estabelecer diálogos intensos com seus entrevistados, onde suas narrativas estão no centro do filme. *Últimas Conversas*, gravado em 2013, foi sua conversa derradeira³⁵ e lançado em 2015, no festival *É Tudo Verdade*.

Os filmes de Eduardo Coutinho são conhecidos em um circuito de cinema muito particular, não são filmes de grande público, embora tenham, em sua maioria, como seus principais personagens, pessoas comuns. Entretanto, *Últimas Conversas* se mostrou um filme com mais procura. O número de visualizações do trailer deste filme, no site *Adoro Cinema*³⁶, somava 7.200 até janeiro de 2021, enquanto seu penúltimo documentário, *As Canções*, de 2011, somava 510 visualizações até esse mesmo período. Parece-me que isso se deve ao fato de ter sido a última obra de Eduardo Coutinho. O filme foi finalizado por Jordana Berg e João Moreira Salles, parceiros próximos de Coutinho em outras produções. Assim, a montagem final e lançamento do documentário se transformaram em uma espécie de homenagem e despedida do diretor. Nesta versão do filme, Coutinho ganha mais presença, sua imagem e suas falas aparecem mais do que em outras obras. Coutinho participou de todas as gravações e chegou a indicar os personagens³⁷ em um caderno de anotações e esboçar um roteiro de edição, que acabou não sendo seguido. O filme, que tinha como título *Palavras*, foi rebatizado na edição final

de Padre Cícero (1994); *Seis Histórias* (1995); *Babilônia 2000* (2000); *Edifício Master* (2002); *Peões* (2004); *O Fim e o Princípio* (2005); *Jogo de Cena* (2007); *Moscou* (2009); *Um Dia Na Vida* (2010); *As Canções* (2011); *A Família de Elizabeth Teixeira* (2013).

³⁴ Este filme foi gravado com mulheres em um bairro de Nova Iguaçu, onde eu morava.

³⁵ Eduardo Coutinho morreu em fevereiro de 2014, assassinado por um de seus dois filhos.

³⁶ AdoroCinema é um website que, desde o ano 2000, reúne dados, informações, notícias, matérias sobre cinema, premiações, catálogo geral de filmes, atores e diretores.

³⁷ Para Eduardo Coutinho, as pessoas diante da câmera com um microfone tornam-se personagens de si próprias.

como *Últimas Conversas*, uma alusão ao fato de ser o último filme feito pelo diretor. Num filme em que Eduardo Coutinho é o personagem principal, a temática central do filme – formas de viver a juventude – tinha chance de ficar diluída.

Em uma *live* realizada em outubro de 2020, na abertura da Ocupação Coutinho, no Instituto Moreira Salles³⁸ (IMS), no Rio de Janeiro, Jordana Berg e João Moreira Salles contam a experiência de ter finalizado este filme na ausência do diretor e dizem textualmente que “A obra é uma homenagem à trajetória de Eduardo e aos personagens”, confirmando a minha leitura do filme. Os dois tomaram a decisão de que a edição final seria deles e não uma tentativa de adivinhar como Coutinho editaria o filme – o que até seria possível, visto que existia um roteiro, indicação de personagens e os dois conheciam o que o diretor gostava ou não. Então, o filme foi feito considerando que foi filmado e dirigido por Coutinho, montado por Jordana Berg e terminado por João Moreira Salles, como aparece nos créditos iniciais do filme. Essa foi a maneira que encontraram para seguir um dos princípios dos documentários do diretor: aceitar o tudo que a realidade apresenta, não recusar o que é real. Aceitaram que Coutinho não estava mais presente.

Obviamente, esse fato impactou a obra enquanto produto final. É um filme em que Coutinho foi inserido, ele está mais presente, podemos tanto vê-lo quanto escutá-lo. Existem cenas que, possivelmente, não seriam usadas por ele. Perguntas foram inseridas no filme, provavelmente não pela resposta dos jovens, mas pela interação que ela promoveu e que de alguma forma trazia Coutinho para o centro.

Se consideramos o cinema um campo elitizado, mesmo sabendo que atualmente há mais diversidade em relação às equipes cinematográficas e até mesmo em relação aos conteúdos, podemos antever as diferenças entre o grupo social do qual faz parte quem produziu o filme; e o grupo social do qual fazem parte os personagens. Se essa diferença está sendo considerada nesta tese, entretanto, o foco não está apenas na busca por compreender como certo grupo social (quem fez o filme), em certa época, está olhando para um grupo social distinto (quem está no filme); mas como os próprios jovens estão se retratando no documentário. Este capítulo busca analisar o que o filme traz de ordem sentimental, política, social, familiar, educacional e ocupacional dos jovens. Quais são seus posicionamentos, seus conflitos, desafios e oportunidades? Como esse grupo social está sendo apre-

³⁸ O IMS é responsável pelo acervo de Eduardo Coutinho desde 2019.

sentado no filme? Para responder a essas questões parto da identificação do que há em comum nos depoimentos, com atenção aos aspectos das interações que ocorreram entre os jovens, Eduardo Coutinho e sua equipe. O que resulta dessas interações?

O filme foi gravado em um estúdio, no Rio de Janeiro, caracterizado como uma sala de aula de uma escola pública: a sala tinha apenas uma cadeira, ao fundo, uma porta azul e uma parede lisa pintada em duas cores, que na parte de cima parece ser cinza claro e na parte de baixo, azul, como a porta. A cadeira do cenário era a mesma utilizada em filmes anteriores do diretor, desde o *Jogo de Cena*, de 2007. A câmera permanece parada à espera de cada jovem que chega pela porta. A escola, uma instituição total³⁹ (Goffman, 1992), é o cenário. O filme tem como personagens estudantes, e essa foi a razão da escolha desse cenário para a realização do filme. Segundo Goffman (2014, p. 110), quando o ator realiza a sua representação em seu próprio cenário, ele transmite informação a seu respeito por meio cênico. Os relatos dos jovens sobre o espaço escolar são de dificuldades; nesse sentido, o efeito desse cenário inexpressivo potencializa o papel de distanciamento, como a escola é descrita por alguns jovens.

Seguindo a lógica de ter mais a presença de Coutinho no filme, o documentário começa com o diretor em cena, em uma conversa com Jordana Berg, sua editora, e outras pessoas da equipe que não aparecem na imagem. Essa conversa no início do filme se apresenta como um momento de revelação em que Coutinho fala das dificuldades em gravar o filme com os jovens. “O que é memória para um menino de 15, 16 anos?” pergunta Coutinho, que lidou, em sua maioria, com personagens mais velhos. Memória é o centro dos filmes de Coutinho, vista como possibilidade de transformação do passado, onde os indivíduos fazem um trabalho de reelaboração complexo das experiências; processo que pressupõe distanciamento, onde se esquecem e se incluem fatos. Nesse sentido, não está em jogo verdades ou mentiras, mas o afeto, o entendimento e a narrativa de como tais situações foram vividas. O diretor não contava com essa memória em relação aos jovens.

³⁹ Instituição total pode ser definida como aquela que almeja controlar a totalidade dos aspectos da vida das pessoas a ela submetidas mediante a substituição de todas as possibilidades de interação social por alternativas internas. A escola é uma das instituições estabelecidas com a intenção de realizar de modo mais adequado alguma tarefa de trabalho, e que se justificam apenas através de tais fundamentos instrumentais (Goffman, 1992, p. 16-17).

O diálogo entre Coutinho e Jordana traz o descontentamento do diretor em ouvir os jovens. Sua fala parece indicar um processo de convencimento de toda a equipe de que não era possível fazer as entrevistas com aquelas pessoas, e isso fica evidente em algumas falas do diretor com os jovens, quando diz: “A gente tá fazendo um filme aqui que deve dar errado”. Parece-me que Coutinho estava orientado pelos estereótipos universais construídos em torno da juventude, um modelo de “ser jovem”, onde o papel a ser desempenhado por cada jovem, durante as entrevistas, já estava determinado. Mesmo que estes experimentassem um comportamento diferente do esperado, eles estavam sendo vistos com as lentes do que estava pré-concebido. Cada um dos jovens que entrava na sala para ser entrevistado era percebido por Coutinho como alguém que já trazia consigo o estigma produzido socialmente e interiorizado pelo diretor, o que o afastava dos seus personagens.

Essa mesma ideia estigmatizada sobre os jovens – entendendo que o estigma tem relação com estereótipos – que influenciou o olhar do diretor de cinema influencia outras ordens e dimensões, tendo como consequência, por exemplo, o não desenvolvimento de políticas públicas adequadas às demandas desses jovens, bem como a relativa garantia de direitos básicos para esse grupo. Ouvir o diálogo do início do filme foi muito desconfortável, até eu fazer algumas reflexões sobre o que se colocava ali e direcionar o meu foco para as narrativas dos jovens. De fato, o tempo presente daquelas pessoas era muito próximo do tempo passado. Mas, mais do que preocupação com a memória, havia uma descrença na capacidade que os jovens têm de elaborar sobre suas questões mais complexas, seus conflitos, seus dramas, finalmente sobre temas que poderiam interessar Coutinho, como vida, relações entre pais e filhos, morte, amor, Deus. A seguir, apresento os jovens que estão no filme, reproduzindo trechos⁴⁰ das conversas entre eles e Coutinho, mostrando como os diálogos abordam temas de interesse da sociologia e que estes se expandem para temas unicamente humanos, que ultrapassam a relação geracional.

⁴⁰ Os trechos do filme transcritos aqui foram selecionados a partir dos objetivos da tese, eles não representam a íntegra do documentário e não aparecem na ordem em que estão no filme.

Topázio

Topázio já aparece sentado na cadeira, tem pele negra, cabelos raspados, quase careca, usa uma camiseta bege com estampas em marrom. Não usa nenhum tipo de acessório.

Coutinho: Você não acha que a vida humana é uma coisa muito estranha, muito esquisita?

Topázio: Um amigo meu me disse: você acha que a vida é só deitar, comer e viver? Não é não. A vida é mais complexa do que você pode pensar, do que você pode imaginar.

(silêncio)

Corte

Topázio: Acho que o pior medo é de ficar sozinho.

Coutinho: Sozinho você fala fisicamente?

Topázio: Fisicamente.

Coutinho: Por exemplo, por que existe família, pô? Pra não viver sozinho, né?

Topázio: Né.

Coutinho: Para quê que tem família? Precisa? Não precisa ter família, né? Então, vai ser bom você ficar com uma mulher por muitos anos.

Topázio: Esse foi meu maior sonho, de ficar com uma pessoa, ficar com ela para sempre, mesmo tendo nossos problemas, mesmo que tenha, sei lá, um problema tão grande que a gente pensa em se separar, a gente continuasse junto e conseguisse arrumar isso. Porque o amor é isso, guerras e conflitos, felicidades, por isso que a palavra amor não é só uma coisa, é complexa.

Corte

Topázio: Eu sou da época do ultrarromantismo, vamos dizer assim.

Coutinho: Pode ser. Sabe que viver é sofrer também, né?

Topázio: Aham.

Coutinho: Viver e sofrer é inevitável.

Topázio: Mas aí é aquela história: ou amor, ou morte. Não tô dizendo que vou me matar, calma. Tô dizendo o seguinte: ou você ama, ou a vida não faz sentido.

Coutinho: Não, você ama e morre. Não tem ou. É ama e morre.

Topázio: É também.

Coutinho: Isso que é a vida, a vida nunca é amor ou morte. É ama e morre. É vida e morte. Não é vida ou morte. Não existem duas coisas separadas assim.

(Topázio balbucia a frase “ama e morre”).

Corte

Topázio: Quando você entende o que é a vida, você não quer mais viver.

(silêncio)

Coutinho: Por isso que o morto é sábio.

Topázio: É (risos). Alguém já voltou da morte? Quer dizer, sem ser o conto da bíblia. Você conhece alguém que voltou da morte?

Coutinho: Não.

Topázio: Então, como é que você vai saber o que é a morte? A morte é algo belo e medonho. Por quê? A morte significa para algumas religiões que você vai para o céu e você pode ir pra várias outras coisas, mas é medonho, porque você não sabe se é verdade.

Coutinho: É.

(silêncio)

Topázio: Que silêncio estranho... (risos)

Coutinho: O que foi?

Topázio: O silêncio ficou estranho.

Coutinho: O silêncio tem que ficar estranho.

Topázio: Por quê?

Coutinho: O silêncio é mais estranho que a vida. Que é isso, você vai falando, falando, falando, igual à televisão que fica ligado o tempo todo. De repente fica em silêncio. É aí que você pensa: silêncio, silêncio é ótimo.

Topázio: É.

Coutinho: Você não é obrigado a falar, não sou obrigado a te perguntar, mas entrevista não é isso?

Topázio: É isso aí.

Coutinho: A gente não... Pode ser silêncio. Silêncio, mas também pode olhar para o céu, fechar os olhos.

Coutinho: Isso te envergonha, te faz mal?

Topázio: Tenho vergonha por que ninguém é apto ao silêncio. Vamos dizer assim, quando você mora perto de uma floresta, você ouve o som dos pássaros. Quando você está perto de uma praia, você ouve o som do riacho. E as pessoas que vão para o espaço têm que colocar fone de ouvido. Porque o silêncio é tão estranho para o ser humano, eu acho que provavelmente pode provocar insanidade.

Coutinho: Se for eterno, é.

Topázio: Uhum.

Coutinho: Mas tudo que for eterno provoca insanidade.

Topázio: Até uma certa parte da vida. Porque tudo que for eterno provoca insanidade, mas depois da insanidade, como dizem, depois do caos, vem o paraíso.

Coutinho: É possível. É por isso que não dá para rejeitar nada.

Topázio: O quê? Como assim?

Coutinho: É por isso que não dá para rejeitar nada, nem aceitar inteiramente tudo. É um mistério, né não?

Topázio: Uhum.

A conversa com o Topázio aponta para o tema das relações e, em destaque, a relação que se estabeleceu entre entrevistador e entrevistado. É possível perceber que é um encontro tenso entre o diretor e seus personagens; há tensão dos dois lados e o que resulta desta tensão e do esforço de elaboração de ambos os lados, para defender seus pontos de vista, são reflexões profundas e equilibradas, mostrando aspectos da potência juvenil relacionados ao pensamento mais complexo. Sujeitos totalmente diferentes, de forma conjunta, encontram temas que são de interesse de ambos os lados, independentemente de distâncias temporal, geracional, tecnológica, cultural, social e econômica. O que não quer dizer que, em termos sociológicos, a questão central referente aos jovens, principalmente os de classe popular, seja o seu lugar na estrutura social.

Para além de temas mais filosóficos, o filme traz questões da vida cotidiana. Por um lado, esses jovens estudantes de escola pública aparecem no filme como sujeitos movidos por sonhos e projetos de vida; junto a isso, conflitos no ambiente familiar e escolar perpassam muitas trajetórias. Houve uma tentativa de mostrar as expressões dos jovens por meio das artes – música e poesia –, mas nem todos os jovens aparecem no filme demonstrando essas habilidades. Muitos depoimentos apontam para um retrato da juventude de modo contextualizado, com base em vivências e situações socialmente delimitadas; assim, questões estruturais, como violência, racismo e pobreza, estão indicadas nas falas. A interação toma lugar de destaque, considerando que *Últimas Conversas* é o resultado do encontro entre esse grupo de jovens e o diretor do filme – uma oportunidade única de diálogo entre Eduardo Coutinho, homem branco, de classe média e com 82 anos de idade e os nove jovens, pobres, estudantes de escola pública e, em sua maioria, negros.

Apatita

De uma imagem do Coutinho de cabeça baixa, o filme corta para imagem da porta do estúdio, que se abre, e aparece a jovem Apatita, de cabelos cacheados compridos, abaixo dos ombros, de pele branca, usando óculos, uma camiseta, calças e bolsa vermelhas, e calçando o tênis *All Star*. Coutinho a recebe com um sonoro “boa noite” e um aperto de mão, enquanto ela tira a bolsa do ombro para se sentar. Ele diz: “eu nunca sei se eu devo cumprimentar ou não, mas também eu sou jovem no ofício” e ela responde “ah!” e se senta.

Coutinho: Boa noite.

Apatita: Boa Noite.

Coutinho: Tudo bem?

Apatita: Tudo.

Coutinho: A gente tá fazendo um filme aqui que deve dar errado. Porque tudo que eu tô fazendo dá errado agora. Mas, enfim, a gente está conversando com jovens do terceiro ano do ensino médio no Rio, mas a gente não quer fazer um filme sobre escola, não. A gente quer fazer um filme sobre pessoas, e eu tenho umas informações vagas e tal, e eu vou te fazer perguntas lógicas e perguntas absurdas como se eu tivesse cinco anos, porque eu faço com todos assim.

Enquanto Coutinho fala, Apatita aparece o tempo todo na imagem, morde os lábios, ajeita os óculos e em alguns momentos faz um som concordando com o

diretor. Já neste início de conversa, fica definido ali qual será o papel de cada um. Embora Coutinho tenha uma fala que tente parecer controversa ao que já está estabelecido, é evidente que Coutinho é o indivíduo que domina o espetáculo nesse momento, ele é o diretor (Goffman, 2014, p. 110), representando seu papel verdadeiro, e que de alguma forma já faz parte do imaginário dos jovens. A partir dessa condição de interação já estabelecida, a conversa com Apatita continua, mas ainda muito tímida. Transcrevo o trecho da conversação que se dá logo após a apresentação de Coutinho.

Coutinho: Me diga uma coisa: seus pais estão vivos?

(Apatita responde sorrindo, parecendo incrédula).

Apatita: Tão.

Coutinho: Ué, você ri? Ninguém sabe, nunca se sabe. O que seu pai faz?

Apatita: É porteiro.

Coutinho: E sua mãe?

Apatita: Não sei direito, ela trabalha na igreja.

Corte⁴¹

Coutinho: Seu pai tem religião ou não?

Apatita: Tem.

Coutinho: O que que é?

Apatita: Católico.

Coutinho: E você?

Apatita: Não.

Coutinho: O que que você é?

Apatita: Ateia.

Mudança para plano mais fechado.

Coutinho: E ser ateia, tá achando que isso não tem problema, pode ser que você mude um dia, ou não, não há lugar para Deus?

Imagem em close.

Apatita: Não, não. Eu conheço outras religiões, mas eu não tenho interesse em religião.

Coutinho: Não tem problema nenhum com isso?

Ela responde balançando a cabeça negativamente.

Depois de várias perguntas do diretor com respostas diretas da jovem, os dois seguem em uma conversação sobre suas experiências na escola, tendo o *bull-*

⁴¹ Nos trechos das entrevistas com os jovens selecionados para este capítulo, marco os cortes nas falas e mudanças de plano para evidenciar no texto as interferências da edição na construção da narrativa do filme. As entrevistas não aparecem aqui na íntegra e não necessariamente estão na mesma sequência em que estão no filme; optei por selecioná-las e organizá-las de acordo com as temáticas de interesse da tese.

ying como a chave principal desse relato. Esse é o momento da entrevista em que Apatita descreve com um pouco mais de detalhes as suas percepções sobre o tema.

Plano bem fechado no rosto da jovem.

Coutinho: Você fala que tem muito humor negro por aí. Por quê? Você faz humor com você mesmo?

Apatita: Eu falo que aprendi taekwondo, falo que aprendi jiu jitsu, que eu aprendi um montão de lutas, MMA, na Escola Francisco Alves (com tom bem irônico).

Coutinho: O que quer dizer isso?

Apatita: Eu aprendi apanhando. Aí tem gente que ri dessa história. (ar de riso)

Coutinho: Por quê? As pessoas batiam em você lá?

Apatita: É. Batiam, eu apanhava todo dia.

Corte

Coutinho: *Bullying?*

Apatita: Aham. (Ela ajeita os óculos no rosto.)

Coutinho: Mas por que você acha que te esculhambavam lá? Dá para saber? Os meninos são malvados, né?

Apatita: Tudo é cruel no *bullying*.

Coutinho: Toda infância é um pouco cruel, né?

Apatita: Sempre cruel.

Coutinho: Adolescência também é cruel.

Apatita: Também é cruel.

Corte

Apatita: Eu tinha o rosto cheio de espinhas, mal andava direito, eu tinha um cabelo ferrado, ainda ficavam me julgando por causa disso.

Coutinho: Quantos anos você tinha?

Apatita: 14.

As respostas monossilábicas de Apatita exemplificam a dificuldade no estabelecimento do diálogo com Coutinho, mas também o desafio de elaborar experiências de violência na escola, o que parece ter sido vivido por ela sem apoio. Ela se mostra muito tímida durante a entrevista, mas sinaliza algumas escolhas que fez até o momento quando, por exemplo, fala sobre o tema da religião, que se conecta com a relação familiar. Apesar de sua mãe trabalhar em uma igreja, e provavelmente ser uma praticante, e dizer que o pai é católico, Apatita se diz atea e diz “não ter interesse por religião”. A escola aparece no depoimento da Apatita como um lugar de aprendizado, mas em uma perspectiva de socialização negativa. Dubet (1996) afirma que a escola é um exemplo de local de socialização, onde se transformam valores em normas únicas, que moldam personalidades e padrões de

comportamento, onde os jovens desenvolvem sociabilidades e estilos de vida. As vivências de Apatita na escola, relacionadas ao *bullying*, parecem ter papel importante na sua trajetória até ali e podem continuar influenciando a sua maneira de se colocar no mundo.

Ágata

A personagem Ágata já aparece em cena sentada na cadeira, ajeitando a bolsa. Ela está de camiseta, calças jeans, casaco amarrado na cintura, uma espécie de bracelete no braço, pulseiras, brinco de pena, unhas pintadas de cor escura, tem pele negra, cabelo crespo, na altura do ombro, bolsa camuflada e celular com capa rosa. Ela é a Ágata.

Coutinho: Quantos anos você tem?

Ágata: 18.

Coutinho: Nossa! Deus me perdoe.

Ágata: (Sorri.)

Mudança para plano mais fechado.

Coutinho: Vou te fazer pergunta normal, da vida, assim. Você responde mentindo ou não, tanto faz. Porque verdade eu não sei se existe (ela ri), tanto faz. Jovem é complicado porque jovem vive, né? Mas não tem lembrança, né? Porque não morreu ninguém, ainda não amou, em geral (ela concorda com a cabeça), e vou te fazer umas perguntas completamente imbecis, você entende? Como se eu fosse um marciano ou um menino de 4 anos de idade.

Enquanto Coutinho fala, Ágata aparece o tempo todo na imagem, balançando a cabeça positivamente.

Corte

Coutinho: Aí você foi para escola, te colocaram na escola, você gostava da escola? Você foi estudar por quê? Por que te obrigaram?

Ágata: Quando eu era pequena, eu sempre quis estudar, eu achava lindo andar de mochila. Depois que eu entrei na escola, isso acabou.

Coutinho: Por quê?

Ágata: Porque eu acho a escola uma perda de tempo. Eu sei que eu tenho que aprender português, eu quero falar bem, matemática, pra mim, o que importa é conta de multiplicar e somar, só. O resto é resto.

Corte

Coutinho: E você fez o Enem, não?

Ágata: Eu fiz o Enem porque eu quero entrar numa universidade pública.

Coutinho: De quê?

Ágata: De cinema.

Coutinho: Cinema? Cinema em geral? Ou artes?

Ágata: Cinema, assim. Eu faço um curso de multimídias, que estuda cinema, artes gráficas, designer.

Corte

Coutinho: Como foi fazer Enem?

Ágata: Eu achei um saco, desnecessário algumas perguntas, chatas mesmo. Química estava superdifícil.

Coutinho: Tem exame de química?

Ágata: Tem de química, uma coisa chatíssima. Português estava legal porque estava fácil. Matemática eu nem li, porque meu professor tem uma voz horrível, então, sabe, a aula dele irrita. (Ela imita a voz do professor.) Então, eu não sei muita coisa de matemática, marquei qualquer uma, mas outras eu li. Redação foi Lei Seca, eu achei desnecessário, chato, bem chato, assim.

No depoimento de Ágata, percebo uma relação conflituosa em relação aos espaços de educação. Ao mesmo tempo em que ela considera estar na escola uma “perda de tempo”, ela compreende a sua importância no desenvolvimento de habilidades importantes para se incluir na vida social, como “falar bem”, “multiplicar e somar”. Ágata busca espaços informais para a sua formação, como o curso que faz de multimídia, e alimenta o desejo de continuar em espaços de educação, quando diz do seu plano de entrar para universidade pública para fazer um curso de cinema. O depoimento de Ágata indica sua percepção sobre a qualidade da preparação que escolas públicas oferecem aos jovens que desejam fazer as provas do Enem.

Zircão

Zircão já aparece sentada na cadeira. De camiseta lisa, casaco, calças jeans e tênis. Cabelos pretos, lisos e compridos, penteados e partidos de lado, pele branca. Batom e brinco discretos, ela é a Zircão. O plano geral mostra suas pernas balançando o tempo todo durante os primeiros minutos da entrevista e as mãos segurando uma na outra. O foco dessa conversa está na complexa relação familiar da jovem.

Coutinho: Me conta como você veio ao mundo, como foi a sua infância, tua família, como é que foi?

Zircão: Quando eu nasci, eu vivi uma época da minha vida com a minha mãe, até os dois anos, aí meu pai e minha mãe eles se separaram. Aí eu fui morar com a minha vó, aí quando eu tinha quatro anos eu fui morar lá em Araruama. Fui separada do meu pai e da minha mãe. Aí eu morei lá, acho que por 4 anos, porque minha mãe não tinha condições de ficar com a gente, nem comigo e nem com a minha irmã. Então, eu morei lá até os 8 anos, aí passou um tempo e eu vim morar aqui no Rio, com a minha mãe, mas eu vivia com as minhas babás. Eu não vivia muito com a minha mãe porque ela tinha que trabalhar pra poder sustentar a gente.

Esse tipo de ausência materna não está somente no depoimento da Zircão, mas de outras duas jovens que também foram criadas na infância por suas avós maternas, enquanto suas mães estavam trabalhando. A ausência paterna está presente em praticamente todos os depoimentos, mas ela está relacionada ao abandono como uma consequência do final dos relacionamentos conjugais/casamentos.

Coutinho: Como você se dá com a sua mãe?

Zircão: Bom, é uma relação assim, não é aquela relação de mãe e filha que nem a gente vê assim em filmes e em novelas. É uma relação mais ou menos, como ela não fez parte da minha infância, nem da minha adolescência, assim, não é uma relação muito boa porque não é uma relação onde eu tenho ela como amiga para contar, então não é uma relação... não tem como explicar. Não é uma relação, assim, linda. Vamos dizer ela é minha mãe por ela ter me colocado no mundo, é minha mãe por me dar as coisas, mas o importante que é amor eu não tenho. Não sei, assim, certamente essa expressão, como significa essa expressão, de uma mãe.

Coutinho: Como é que é que você acha que é?

Zircão: Por eu ver muito em televisão e às vezes das minhas amigas eu achava que era uma coisa, assim, boa (olhos enchem de lágrimas), uma coisa assim aonde a gente podia abraçar. Queria que ela me abraçasse sempre, quando eu tivesse triste, quando eu tivesse precisando de uma ajuda, ou até mesmo quando eu tivesse na igreja (lágrimas rolam), fazendo as coisas que eu gosto, que é dançar, fazer peças. Eu queria que ela tivesse presente. Coisas assim que eu vejo as outras mães indo e ela nunca tá. Desde que eu era pequenininha ela nunca tava em nada.

Corte

Coutinho: Teu pai, que fim levou?

Zircão: Então, na sexta-feira agora que passou, no dia 8, eu fiquei sabendo que tá numa clínica para alcoólatras, porque eu não sabia aonde meu pai tava, porque a minha mãe nunca falava dele, então eu não tinha contato com ele.

Corte

Coutinho: Você visitou ele?

Zircão: Não.

Coutinho: Por que quis ou porque não pôde?

Zircão: Porque eu não quero, porque eu não sei qual vai ser a minha reação. Então eu prefiro... (ela faz que não, balançando a cabeça).

Coutinho: ...não ir.

(Ela concorda, assentindo.)

Corte

Coutinho: Como é que você tinha dinheiro para viver e comprar essa roupa bonitinha, por exemplo?

Zircão: Por causa que minha mãe sempre trabalhou. Ela sempre trabalhou muito porque pra ela o importante era sempre dar coisa pra gente comer e roupa pra gente vestir. E sempre ela focou muito nisso e que a gente estivesse na escola.

Coutinho: Mas é uma forma de demonstrar amor, ou não?

Zircão: É (expressão de não tão convencida disso). É uma forma, mas...

Coutinho: Não é a que você queria.

Zircão: É.

Coutinho: Não basta?

Zircão: (Ela balança a cabeça que não enquanto responde) Não.

Plano bem fechado no rosto.

Coutinho: A tua mãe casou outra vez?

Zircão: (Respira e responde) Não. Ela se juntou com um moço.

Coutinho: Como é que foi? Quanto tempo? Como é que foi?

Zircão: O tempo exato eu não tenho, mas quando ele foi morar na minha casa eu tinha 11 anos e foi uma história assim que eu não gosto de lembrar dela, porque ela foi aonde eu não queria que tivesse acontecido (olhos cheios de lágrima), porque por eu ter considerado uma parte da minha vida ele como um pai, ele não soube aproveitar isso (ela chora), porque eu não sei o porquê realmente ele fez aquilo, mas ele fazia coisa a qual não era de um pai fazer, porque se ele me considerava como filha ele tinha que ter me respeitado. E foi aonde não aconteceu, aonde ele queria fazer coisas (ela olha para baixo) que não era o certo de ele fazer, e eu não gosto muito de falar dessa parte.

Coutinho: Mas aí você contou para a sua mãe? Só pra acabar.

Zircão: Ela concorda com a cabeça. Eu contei, mas ela não acreditou no começo por ela amar muito ele. Só quando ele contou a verdade mesmo que ela acreditou, mas mesmo assim ele continuou na minha casa ainda 2 anos. Mais dois anos, aí quando ia acontecer o mesmo com a minha irmã, que aí foi quando eu e minha irmã saí de casa.

Coutinho: A mesma coisa com a sua irmã?

Zircão: (Ela responde que sim com a cabeça.)

Corte

Zircão aparece em silêncio.

Zircão: O bom é que ele não chegou a encostar na gente, mas pelo fato de mensagens, fato de coisas que ele mexia nas nossas coisas íntimas do nosso quarto, então isso deixa marcas. Então, por ele... o bom graças a Deus é por ele não ter chegado a encostar nem em mim e nem na minha irmã.

Coutinho: Não chegou a encostar?

Zircão: Não.

Coutinho: Você tem namorado?

Corte

Zircão: (Sorrindo) Tenho.

Coutinho: Há quanto tempo?

Zircão: Vai fazer um ano, agora dia 27 de novembro.

Coutinho: Você contou pra sua mãe ou não?

Zircão: Contei. Ela sabe. Ele tá aí.

Coutinho: Ele tá aí?

Zircão: (Responde que sim com a cabeça sorrindo.)

Coutinho: É mesmo?

Zircão: Uhum.

Coutinho: E como é que ele é?

Zircão: Ele é bonito, ele é muito carinhoso, muito amigo, aonde eu posso contar com ele pra tudo, ele foi a coisa mais linda que aconteceu na minha vida.

Coutinho: Ele é da igreja também?

Zircão: Uhum. (E responde que sim com a cabeça.)

Corte

Coutinho: Me conta uma coisa, você chegou ao terceiro ano do ensino médio, não é verdade? Cê tá com 19 anos, e agora...você fez o Enem?

Zircão: Não. Eu tô fazendo preparatório militar.

Coutinho: Nossa! Você vai ser fuzileira, você vai ser o quê? Como é que uma pessoa como você vai fazer preparatório militar?

Zircão: (Ela sorri.) É porque, é, sempre é meu sonho ser piloto de avião.

Coutinho: Hãaaaa, e entrar na aeronáutica, então? Na aeronáutica tem que ser comercial ou pode ser aeronáutica militar?

Zircão: Militar.

Coutinho: Ah! Você não pode pilotar avião da Tam, da Gol?

Zircão: Tem que ser militar.

Coutinho: Eles aceitam piloto... (Não compreendi o restante da frase.)

Zircão: (Concorda com a cabeça.)

Corte

Coutinho: Você já andou de avião, muito?

Zircão: Não, é o meu sonho. (Rindo.)

Coutinho: Como é que você pode gostar de avião se não andou de avião?

Zircão: É porque eu acho muito bonito, eu acho lindo.

Coutinho: Ah, é? Só de baixo assim?

Zircão: (Concorda com a cabeça sorrindo e olhando para o alto.)

Coutinho: Você vai ter que aprender a mexer naquilo tudo sabia?

Zircão: (Concorda com a cabeça.) Uhum.

A relação familiar está no centro do seu depoimento que aborda a afetividade, os conflitos existentes na relação mãe e filha, e problemas relacionados a assédio. A história de vida narrada por Zircão traz reflexões sobre o papel da mãe/mulher, vulnerabilidades femininas, assédio sexual, casamentos/relacionamentos, indicando questões de gênero como forma de opressão, não só em sua vida, como na vida das outras mulheres da família. Esse depoimento aponta para uma trajetória, até ali, marcada por categorias de opressão que interagem na manutenção de dominação e subordinação. Mesmo neste contexto, os planos futuros de Zircão são grandiosos, tanto em relação ao casamento, como em relação à vida profissional, quando afirma querer ser “pilota” de avião, mesmo

não tendo experiências em voar de avião, uma escolha que parece ter sido feita com base em questões subjetivas. Parece uma escolha profissional individual, pois seu depoimento não dá mais indícios de como e quais são as influências para tal escolha. Mas, se pensamos nos seus planos em relação ao casamento e nos sonhos em relação à mãe, que descrevo abaixo, podemos perceber indicações de que estão sendo construídos a partir de conexões macrossociais e interrelacionais, como a família, igreja, relações afetivo-sexuais.

Coutinho: Quais são os seus sonhos?

Zircão: Meu maior sonho é retribuir tudo que a minha mãe fez por mim. Dá todo esforço que ela fez por mim, tudo que ela me deu eu queria dar para ela de volta. Meu sonho é ter, dar o amor que ela não pode me dar, é amar minha mãe como ela não me amou, pela forma e bem material não preenche muito, mas é o que eu queria dar pra ela, que o sonho dela é ter uma lojinha (sorri), então eu queria dar essa lojinha pra ela, queria realizar todos os sonhos da minha mãe. Tudo que ela não teve eu queria dar pra ela, isso e construir uma família pra mim e ser a mãe não perfeita, mas tudo que eu não tive eu dar para os meus filhos, dar para minha família. Então, meu maior sonho é esse, primeiro: realizar os sonhos da minha mãe e depois construir uma família.

(Depoimento de Zircão, no filme, 2015)

Os sonhos futuros dos jovens, assim como algumas de suas experiências até ali estão presentes no filme, mas não há apontamentos para a relação entre os caminhos percorridos e os caminhos que pretendem percorrer. Para dar conta dessas trajetórias e estabelecer relações entre esses diferentes tempos, as entrevistas abordaram essas questões em consonância com o debate crítico sobre a necessidade de flexibilização do modelo normativo de transição para a vida adulta, reconhecendo que fazem parte desse processo aspectos socioculturais, e que os eventos não acontecem na mesma sequência e temporalidade, sendo influenciados pelos diferentes contextos estruturais. As relações que os jovens estabelecem com o tempo – presente, passado e futuro –, no que se refere a trabalho, escolarização e família, não estão sendo vistas aqui como etapas lineares, características do processo tradicional de transição, e sim o sentido global dessas categorias, no contexto das experiências de vida dos jovens.

Quartzo

Quartzo, jovem alto, está usando camiseta preta lisa, calças jeans e tênis. Usa óculos e está com um colar e um brinco na orelha esquerda. Tem pele negra e os cabelos são cortados bem curtos, se senta na cadeira de forma bem despojada, demonstrando estar confortável naquela situação.

Trecho 1

Coutinho: Tudo bem?

Quartzo: Tudo.

Coutinho: Está à vontade?

Quartzo: Estou à vontade.

Corte

Coutinho: Era bom aluno?

Quartzo: Sempre.

Coutinho: Sempre?

Quartzo: Sempre.

Coutinho: Melhor do que os outros?

Quartzo: Na maioria das vezes, sim. Outras vezes, não, né?

Trecho 2

Coutinho: Você tem religião, não?

Quartzo: Eu já fui católico. Atualmente ateu.

Coutinho: O que quer dizer ateu?

Quartzo: Que eu não tenho crença em nada.

Coutinho: Nada?

Quartzo: É. (Sorrindo.)

Coutinho: Nada?

Quartzo: Nada.

(Silêncio)

Coutinho: Quer dizer, Deus? Outra vida? Tudo isso?

Quartzo: Não, isso daí eu não acredito, não.

Coutinho: Nada?

Quartzo: Nada.

Corte

Coutinho: Você sofreu *bullying* na escola, como e por quê?

Quartzo: Como? Era essa zoação mesmo, né, da maioria de piadinhas mesmo. Tudo bem que alguns batiam, ou tentavam bater, né, mas sempre tinha um ou outro que defendia, assim. E, por quê? Eles me chamavam de feio, né. Era patinho feio, essas coisas.

Coutinho: Por quê?

Quartzo: Ué! Porque eu devia ser.

Corte

Quartzo: Teve essa época que eu sofri *bullying* no ensino fundamental que eu era bobo, aí depois eu comecei o ensino médio, primeiro ano do ensino médio no colégio particular... estava com conflitos existenciais ali, pensei demais, aí tive que parar.

Coutinho: Abandonou?

Quartzo: Abandonei tudo.

Corte

Quartzo: (Passando a mão no rosto e no cabelo.) Eu não compreendia muito os jovens, os adolescentes e tal, achava eles ridículos, eu não conseguia me encaixar ali. Não sei por que eu era tão diferente ali, eu não conseguia ter amizades ali nessa época. Aí veio essa parte também de religião na cabeça, quando eu comecei a questionar a existência de Deus. Eu era bem católico, né, e isso foi bem pesado pra mim.

Coutinho: Foi uma crise braba?

Quartzo: Foi.

Corte

Quartzo: Eu tava surtando e tal.

Coutinho: Você estava surtando?

Quartzo: Sim, eu surtei totalmente.

Coutinho: Totalmente?

Quartzo: Sim.

Coutinho: Como é que é surtar totalmente? Eu queria tanto surtar.

Quartzo: Ah, é? Eu fiquei desesperado, né, porque parar de estudar é uma coisa ruim. Eu sabia que a minha vida estava em jogo ali, eu alucinei, me desesperei. Eu bati cabeça na parede. Eu fiquei mal, eu fiquei muito mal.

Trecho 3

Coutinho: Você chegou para o seu pai e falou: quero abandonar?

Quartzo: Abandonei.

Coutinho: E você explicou por quê?

Quartzo: Eles viam de perto ali meu desespero. Eles me botaram no psicólogo, eu fiz terapia. Fui ao psiquiatra.

Trecho 4

Quartzo: Aí quando eu voltei, aí que eu voltei mais nessa postura assim arrogante.

Coutinho: Você voltou pior?

Quartzo: É. Porque eu achava que só assim eu ia sobreviver. Se eu fosse bobo, eu ia pensar demais, sofrer demais. Aí eu tomei essa postura de ser melhor, usei o que eu tinha. Eu via meu potencial na sala de aula e falei: eu vou voltar a estudar e vou usar isso.

Corte

Quartzo: Quando eu voltei, né, que foi nesse momento que eu me impus mais, e voltei pra ser representante de turma. Quando eu fui representante de turma e até hoje eu sou. E ali eu era a pessoa que precisavam de mim bastante para algumas tarefas. Até hoje, se alguém tem que ir lá conversar com a diretora da escola, da minha turma, sou eu que vou. Eu me impus de maneira que, olha, eu sou bom nisso. E

aí se eu perguntar quem é que quer fazer o trabalho no meu grupo, né? Eu vou fazer uma fila na minha frente, porque todos vão querer fazer trabalho comigo, então eu me garanti aí, né, nesse quesito.

Corte

Coutinho: Você teve uma experiência difícil. É difícil pelo seguinte, porque imagino eu, a adolescência é foda, né? (Quartzo concorda com a cabeça.) E você tinha razão que adolescente é débil mental, mas você não podia achar isso, você era adolescente.

Quartzo: É, exatamente.

Coutinho: Tô certo, não?

Quartzo: Tá certo, correto. Perfeito. (Sorrindo.)

Coutinho: Faz parte ser débil mental, é uma etapa que você... Se você não viver isso, vai viver o quê, quando, né?

Quartzo: É, exatamente, foi aí que eu me perdi, né.

Trecho 5

Coutinho: Você dizia que queria fazer Medicina.

Quartzo: Isso.

Coutinho: Medicina deve precisar de ponto pra cacete. Você acha que vai fazer?

Quartzo: Acho.

Coutinho: Você é autoconfiante pra cacete, né? (Quartzo ri.)

Coutinho: Você foi bem no Exame do Enem, a cota te dá um benefício?

Quartzo: Isso, cota de colégio público.

Coutinho: Você acha que isso junto, cota de colégio público, junto com o que você fez, você acha que consegue uma vaga de Medicina?

Quartzo: Sim.

Corte

Coutinho: Olha, muito obrigado.

Quartzo: Nada, obrigado o senhor. (Apertam as mãos.)

Coutinho: E boa sorte, com jaleco ou sem jaleco. Até logo!

Quartzo: Obrigado.

A conversa de Quartzo com Coutinho traz questões relacionadas ao sentimento de inadequação nos adolescentes, geralmente frequente nesse período da vida, e a escola aparece como principal espaço de experimentação prática desse sentimento. Essa vivência do Quartzo indica o quanto instituições como escola, igreja e família muitas vezes não se mostram atentas à diversidade, reconhecendo as diferentes formas de ser, estar e apresentar-se como jovem no mundo, e que essas maneiras de ser são fluidas e se dão de acordo com a condição cultural. Um dos resultados desse não reconhecimento é uma pressão sobre o jovem que se sente, muitas vezes, o único responsável por encontrar maneiras de resolver seus conflitos. No caso do Quartzo, o abandono da igreja e da escola, por um período, foi a

forma que encontrou de resolver um conflito que faz parte de um problema social mais amplo.

A etapa mais crítica para a conclusão da educação básica é o ensino médio, são nessas séries que os índices de evasão e repetência são maiores. Importante destacar que, na fala de Quartzo, o que agravou seus sentimentos em relação ao abandono escolar foi o fato de ele reconhecer o estudo como parte fundamental da sua constituição social: “Eu fiquei desesperado, né, porque parar de estudar é uma coisa ruim. Eu sabia que a minha vida estava em jogo ali, eu alucinei, me desesperei.” As variáveis para o abandono escolar são muitas, entre elas o desinteresse, o que não é o caso do Quartzo. Além disso, o fato de ele ter abandonado não representou fracasso escolar, visto que ele retornou para a escola e fala de seu projeto de continuidade dos estudos, almejando fazer faculdade de Medicina, um dos cursos mais concorridos. No entanto, precisamos considerar que o fato de escolas não se mostrarem preparadas para lidar com a diversidade juvenil é uma das barreiras para que jovens permaneçam na escola e concluam a etapa básica de ensino.

Turmalina

Turmalina, de estatura baixa, está usando uma blusa estampada com um leão bem grande na frente, calças jeans rasgadas, tênis *All Star* e uma bandana vermelha nos cabelos crespos escuros bem arrumados. Ela tem a pele negra, usa brincos, pulseira e relógio e entra na sala com as mãos cruzadas na frente do corpo.

Trecho 1

Turmalina: Oi! Boa tarde.

Coutinho: Boa tarde, tudo bem?

Turmalina: Tudo.

Coutinho: Você veio estilosa, Nossa Senhora, eu nunca tinha visto. Isso alguém usa? É moderno? É todo cortadinho.

Turmalina: Comprei assim, né, mas antigamente eu fazia na minha calça.

Corte

Coutinho: Quem escolheu, o teu pai ou tua mãe, te chamar Turmalina?

Turmalina: Turmalina foi minha mãe, sempre minha mãe. Eu não conheci meu pai, não.

Coutinho: Então, me conta. Fala isso aí. A história sempre começa do começo.

Turmalina: Uhum. Minha mãe, ela é baiana, ela nasceu em Jequié, uma cidadezinha bem do interior mesmo da Bahia. E ela conheceu meu pai, ele trabalhava numa empresa, é um negócio de petróleo na época e tudo, e aí foi um amor assim. Aí minha mãe inocente se entregou.

Corte

Coutinho: E quanto ao teu pai mesmo, você nunca mais viu, né? (Turmalina balança a cabeça negativamente.) Não soube nada?

Turmalina: Ano passado eu viajei pra Bahia e aí eu tentei investigar um pouquinho, só que não adiantou de nada.

Corte

Coutinho: Me diz uma coisa, qual a diferença entre namorar e ficar?

Turmalina: Ficar é por um momento, tipo assim, você tem atração pelo garoto. Quero pegar ele. Ficou. Eu nunca fiquei também não.

Coutinho: Nunca teve atração por um garoto?

Turmalina: Tive. Vários garotos. O último garoto que eu me apaixonei, também um traste, mas tudo bem, sem comentários. (Sorrindo.)

Trecho 2

Coutinho: E como é que a tua mãe conseguiu te criar?

Turmalina: Minha mãe me colocou num colégio de freira, conseguiu me colocar num colégio de freira. E aí eu passava o dia todo no colégio e voltava de noite pra casa.

Coutinho: Mas ela trabalhava de quê?

Turmalina: Trabalhava direto.

Coutinho: Do quê?

Turmalina: Ela trabalhava numa clínica veterinária, ela era recepcionista.

Coutinho: Até hoje é?

Turmalina: Não, hoje ela é ajudante de cozinha.

Corte

Turmalina: Agora, quando eu saí do colégio de freira, foi a realidade, foi o baque, o mundo perfeito caiu, o conto de fadas acabou, entendeu? Tudo tinha acabado naquele instante que eu tinha saído do colégio de freira. Eu era muito protegida, me sentia muito segura lá.

Corte

Turmalina: E aí teve um certo dia que algumas garotas que não iam com a minha cara, pegaram e resolveram fazer uma brincadeirinha na sala de aula, eu era a única menina negra da minha sala. É, a única. Tinha uma morena que é a minha melhor amiga até hoje, que é a Elaine, eu era a única escurinha. E aí resolveram o quê? Vamos vender a Turmalina como se ela fosse objeto. E foi assim a pior coisa da minha vida. Você ser motivo de risada, de zombaria, eu tudo que eu falava na sala de aula eu tinha que provar para todo mundo que eu estava certa e isso dói, porque o mundo real foi tirado de um jeito assim tão... (Turmalina chora.) Desculpa.

Coutinho: Não precisa pedir desculpa, não.

Turmalina: Me ofereceram como se eu fosse um objeto, como se eu não tivesse, sabe, valor, e todo mundo rindo de mim, da pior forma possível. E aí foi o começo do inferno na minha vida. Descobrir que o mundo não é tão perfeito, descobrir que

ainda tem pessoas que... Minha mãe falava que tinha preconceito e que tinha racismo, eu sentia isso de vez em quando no Educandário, escola que eu estudei de freira, mas nunca da forma mais cruel que eu conheci no colégio público.

Trecho 3

Turmalina: Eu quero fazer faculdade de Geologia.

Coutinho: Pode ser então que ano que vem você esteja cursando Geologia.

Turmalina: Isso, na UFRJ.

Coutinho: Se tudo correr bem. UFRJ é de graça.

Corte

Turmalina: Não sou nada contra as cotas não, porque a maioria que está na escola é branquinho, pode pagar sim. Sou pretinha, tô indo mesmo, cota é mais baixo, tô indo mesmo. Sou da cor, não tem problema, não.

Corte

Coutinho: E Geologia, por que escolheu Geologia? (Turmalina ri.)

Turmalina: Sempre achei, assim, interessante terremoto, maremoto, acho isso incrível. Adoraria que tivesse no Brasil, mas se acontecesse no Brasil, muita gente ia perder a casa, até eu mesma, entendeu? Mas, eu sempre achei megainteressante. É triste porque as pessoas perdem as suas casas, muitas pessoas morrem, mas pô, ver assim duas placas tectônicas se movimentando, ai meu Deus, que lindo.

Corte

Turmalina: Eu sou louca para conhecer o Novo México. Tem uma cratera enorme assim no meio. Aquilo ali é demais, também tem o Deserto do Atacama, tem o Grand Canyon, ai meu Deus, é lindo demais.

Coutinho: Você quer ver a placa tectônica?

Turmalina: Adoraria ver um terremoto assim de perto, acompanhar de perto, o tamanho da rachadura, profundidade, aí se um dia no futuro tiver uma viagem ao centro da terra, eu quero fazer parte.

Corte

Turmalina: Fiz primeira comunhão, catequese, crisma, fiz parte da JMJ⁴² esse ano e tô indo, minha caminhada ainda continua, o próximo sacramento agora é o matrimônio. Só quero ver quem vai ser o doido para se casar comigo, mas tudo bem, né.

Coutinho: Mas você vai casar?

Turmalina: Vou casar um dia, quem é o cara sortudo?

Coutinho: Mas você vai casar, não tem essa história de viver junto não, né?

Turmalina: Eu vou casar, certo.

Esses trechos da conversa entre Turmalina e Coutinho trazem questões relacionadas à diferença geracional entre eles, que os distancia, mas também os aproxima. Ao explicar teoricamente a diferença entre “ficar” e “namorar”, Turmalina

⁴² Jornada Mundial da Juventude, evento da igreja católica que aconteceu no Rio de Janeiro, em 2013.

diz “Eu nunca fiquei também não”, se solidarizando a Coutinho, que no entendimento dela nunca havia “ficado” também. Os desafios trazidos pelo ambiente escolar também estão na fala da jovem, assim como seus planos de carreira e casamento. A forma como os jovens apresentam seus projetos de vida no filme não deixa muito evidente quais são as estratégias que eles pretendem adotar para alcançar seus objetivos. O contexto socioeconômico aparece como um “pano de fundo”. O tema das cotas, por exemplo, está nos depoimentos do Quartzzo e da Turmalina, como uma das possibilidades para que ambos acessem a universidade.

Obsidiana

Obsidiana entra na sala sorridente, usando calças jeans, uma blusa vinho e um casaco verde com plumas na gola. Usa brincos e colar dourados e está maquiada, com batom rosa. Ela tem a pele negra e o cabelo crespo escuro está penteado para o lado, preso com uma presilha de laço. Está com uma bolsa azul caneta pendurada do lado esquerdo.

Trecho 1

Obsidiana: Morei com a minha mãe dos 9 até os 18 né. Agora eu tô morando com ela, mas quando eu tinha 6 meses de idade, minha mãe deixou eu lá na casa da minha vó, pra minha vó tomar conta de mim porque ela trabalhava fora, aí não dava pra tomar conta.

Corte

Coutinho: Mas, olha, você não teve um jantar de 15 anos que o seu pai não foi?

Obsidiana: Teve.

Coutinho: Você não me contou isso.

Obsidiana: É. Na realidade eu ia fazer uma festa, né, só que como tinha sido logo assim que a gente parou de se falar, eu tinha medo de convidá-lo e minha madrasta falar que não, que ele não ia e ele não fosse, então eu fiquei com medo disso acontecer, aí eu preferi não ter festa de quinze anos. Aí eu cheguei da escola, na época eu trabalhava assim numa lojinha, de bijuteria. Aí eu cheguei, aí quando eu cheguei a minha mãe tinha feito bolo, aí tinha uns amigos, aí comemoramos, mas eu não fiz festa com medo dele não aparecer.

(Silêncio)

Coutinho: Mas isso machucou, não?

Obsidiana: (Fala com os olhos cheios de lágrimas.) Ah, até hoje. Ele não ligou para falar parabéns. O aniversário dele é essa semana agora, dia 13. Ano passado eu esqueci. E eu sempre ligava, né, só que ele nunca tava. O medo de nós seres humanos é nos preocuparmos demais, mas o problema vem quando a gente não se preocupa mais. E ano passado quando eu esqueci o aniversário dele, eu já entendi que ele não faz tanto parte da minha vida quanto eu imaginava, porque quando você esque-

ce uma coisa que até pouco tempo era primordial assim... eu esqueci, então foi sinal que ela já não tava mais sendo importante, como tinha sido antes.

Obsidiana é a única que aparece no filme mostrando uma foto.

Trecho 2

Coutinho: Deixa eu ver, deixa eu ver, aproxima aqui. (Obsidiana mostra a foto.)

Obsidiana: Essa é uma foto de turma, a minha turma do terceiro ano.

Coutinho: Isso é aula de quê?

Obsidiana: Foi um projeto da escola, a feira que teve da tolerância racial, a gente apresentou uma peça sobre os navios negreiros. Tem uma parte, que no caso três colegas meus foram jogados fora do barco, porque eles não tinham mais serventia, entendeu? Adoeceram, então foram descartados, igual quando a gente usa, não tem mais serventia pra gente e a gente joga fora... Tem uma parte que a gente começa a falar “não, não”, aí foi naquele momento que eu comecei a chorar. Você vê uma pessoa, eu sei que era fictício, eu sei que não era verdade nada disso, mas você ver uma pessoa sendo jogada pra fora de um barco...

Corte

Coutinho: E você sente que hoje o racismo existe ainda, forte?

Obsidiana: Eu até hoje ainda não sofri nenhuma parte, mas acho que em alguns lugares. Eu, por exemplo, no Enem, eu não vou entrar na cota de negros.

Coutinho: Por quê?

Obsidiana: Não tem cota de brancos. Eu vou tá sendo diferente, eu acho que eu sou igual a qualquer branco, eu acho que eu não preciso. Eu sou diferente dos deficientes físicos, eles têm uma diferença, nada alarmante, só que a diferença deles é pra subir uma rampa, entrar dentro de um ônibus. Não precisa ter diferença pra brancos, uma cota pra entrar dentro de uma universidade. Eu acho que eu tenho capacidade de disputar uma vaga com qualquer outro branco, pra mim não faz diferença, então pra mim isso é o racismo. Não só da parte de quem inventou, a parte de quem aceita isso.

Corte

Obsidiana: Eu tenho meus irmãos, eu acho que eles são um pouco racistas. Toda vez que a gente briga, eles falam “você não é filha do mesmo pai, você não é minha irmã, eu sou branco e você é preta, é preta do cabelo duro”, eu não sou filha. Quando os amigos deles passam, pergunta “ela é sua irmã?”, eles “claro que não, minha irmã, minha irmã é branca.” No caso é minha outra irmã, né. “Essa é preta”, não fala nem negra. É porque preto, pra mim, é cor de caneta, aí ele fala preta. Aí antigamente eu me aborrecia, queria bater e tudo, hoje em dia sei que é pura imaturidade, infantilidade, daqui a alguns anos eles vão falar “desculpa, eu sei que foi erro meu”.

Trechos dos depoimentos de Obsidiana e Turmalina, diferentemente do filme, aparecem aqui em sequência, visto que são as únicas que falam sobre racismo, nomeando desta forma a discriminação racial. As duas falam de perspectivas diferentes, mas o que têm em comum é o fato de ambas reconhecerem que são vítimas do racismo e também a emoção/dor que as duas demonstram ao falar do

tema. Ao falar sobre a questão racial relacionada a políticas de ação afirmativa, Turmalina e Obsidiana apresentam compreensões opostas sobre as cotas raciais no Enem. Por um lado, Turmalina afirma que fará uso dessa política, como uma possibilidade de acessar a universidade pública que deseja e, por outro lado, Obsidiana entende a cota como uma manifestação de racismo. Destaco que, na fala de Quartzos sobre cotas, ele cita somente a cota para estudantes de escolas públicas.

Cotas raciais, como apresenta Ribeiro (2017), é uma modalidade de ação afirmativa que visa diminuir as distâncias, no caso das universidades, na educação superior. Entre 2002 e 2012, muitas universidades públicas criaram regras próprias de acesso para grupos que não tinham condições adequadas para disputar e assegurar uma vaga em concursos vestibulares em relação ao público que tradicionalmente ingressava nas universidades (Paiva, 2015). A população negra, conceituada pelo IBGE como a soma de pretos e pardos, é maioria no Brasil. De acordo com a PNAD (2019), são 56,10% de pessoas que se declaram negras no país. Vale destacar que, pela primeira vez, os negros representam maioria no ensino superior público brasileiro. De acordo com a pesquisa *Desigualdades Sociais por Cor ou Raça no Brasil* do IBGE (2019), esse grupo passou a representar 50,3% dos estudantes do ensino superior da rede pública em 2018. As análises desses dados exigiriam maior profundidade de análise. Podemos perceber, no entanto, que ainda existe sub-representação desse grupo no espaço universitário, já que negros são mais de 56% da população. Além disso, apesar de negros serem maioria nas universidades, não o são em cursos mais concorridos e de maior prestígio, indicando que a educação reproduz a estratificação social (Bourdieu & Passeron, 2009).

Felícia Picanço (2015), ao analisar o quadro da desigualdade de chances de acesso ao ensino superior dos jovens entre 18 a 29 anos, segundo raça e renda, a partir dos dados da PNAD (1993, 1998, 2003 e 2011), constata que o país reduziu as desigualdades de renda e ampliou as oportunidades educacionais em todos os níveis. Isso se reflete principalmente no aumento do número de jovens que finalizam o ensino médio, indicando queda na desigualdade entre brancos e negros, ricos e pobres nesta etapa educacional, aumentando a demanda pelo ensino superior. Entretanto, as oportunidades para acessar a educação superior são distribuídas de forma desigual entre brancos e negros, considerando a renda. Picanço (2015, p. 168) conclui que “mesmo na pobreza a cor tem um efeito importante nos

destinos escolares dos jovens” e “que a renda termina por não dar conta exclusivamente das desigualdades”.

Essas duas questões contribuem para compreendermos que esse aumento da presença de negros no espaço acadêmico é resultado de políticas públicas específicas na área da educação realizadas até então, que funcionaram com foco na inclusão da população negra nas universidades públicas. Entretanto, sabe-se que essas políticas precisam ser mantidas, aperfeiçoadas e ampliadas. Picanço (2015, p. 168) aponta que “a população negra acumula desvantagens com a discriminação racial resultando em menos recursos para competição mesmo estando no nível de renda mais alto”. Cor e renda estão fortemente relacionadas à manutenção das desigualdades, e a continuidade de políticas de inclusão pode contribuir para que negros estejam equitativamente representados em posições de liderança no mercado de trabalho e entre representantes políticos, visto que negros são apenas 24,4% dos deputados federais e 28,9% dos deputados estaduais eleitos em 2018. Nas eleições municipais de 2016, eles eram 42,1% dos vereadores eleitos. E, no judiciário, o cenário é ainda mais desigual. A maioria dos magistrados é branca, 83,8%. Nos Tribunais Superiores, 1,3% se declaram pretos e 7,6%, pardos.

Essa contextualização ajuda a compreender o posicionamento tanto da Turmalina quanto o da Obsidiana. Sim, políticas de ação afirmativa podem beneficiar negros aumentando suas oportunidades educacionais e, nesse sentido, o que está em jogo não é o mérito ou capacidades individuais, mas sim as condições de vida de determinado grupo que contribuem ou não para o acesso às melhores oportunidades de vida. O processo de entendimento da dimensão de dominação, de exclusão, a conscientização, como diria Paulo Freire, de que pessoas negras são privadas de oportunidades como algo estrutural, é um processo que leva tempo, visto que se trata de uma nova compreensão sobre o racismo, que foi até então negada. Do ponto de vista das Ciências Sociais, esse processo é um de nossos objetos de estudo, sendo assim, é compreensível que, mesmo a Obsidiana sendo mulher, negra e pobre, perceba as cotas como um demérito. Uma postura que pode contribuir para que permaneça não acessando melhores condições de vida.

Vale destacar que saber da possibilidade de se beneficiar da cota tornou-se para Turmalina mais um dos estímulos para a sua aposta na escolarização, no contexto de ampliação das possibilidades de acesso ao ensino superior; um reforço para a razão de escolha do seu curso universitário e para a crença de que tem con-

dições de concorrer a uma vaga em uma universidade pública federal em um curso como Geologia, onde, de maneira geral, a presença de mulheres negras é reduzida.

Fluorita

Fluorita, que já aparece sentada na cadeira, tem pele negra, usa uma blusa branca lisa. Os cabelos crespos escuros estão alisados, usa um pequeno *piercing* no nariz, brincos e um colar dourado.

Trecho 1

Coutinho: Você está no terceiro ano, faltando pouco, você está praticamente diplomada? (Fluorita diz que sim com a cabeça.)

Coutinho: Quer dizer que você vai ter um diploma do segundo grau. E isso é uma coisa que ela [sua mãe] fica feliz?

Fluorita: Fica, porque meus irmãos não terminaram, meus irmãos pararam. Eu sou a única da família que está conseguindo.

Coutinho: Ela fica orgulhosa disso?

Fluorita: Fica, bastante.

Coutinho: E ela gostaria que, primeiro ela, depois você, ela gostaria que você continuasse, fizesse faculdade? E você?

Fluorita: Ela quer que eu faça faculdade. O que ela quer é que eu faça meu curso técnico de enfermagem e faça prova pra Marinha.

Corte

Coutinho: E como é que você vai pagar esse curso? É de graça?

Fluorita: Um eu vou fazer de graça, e o outro, minha mãe falou que me ajuda. Ela sempre tá do meu lado.

Coutinho: Teu pai não? Tua mãe? Você tá animada?

Etephani: Tô. Minha mãe e minha padrastra, né.

Trecho 2

Coutinho: E no futuro, o que mais você gostaria na vida?

Fluorita: O que eu planejo no meu futuro? Ser uma ótima técnica de enfermagem, ser uma ótima massagista, que é meu curso de estética, fazer minha mãe muito feliz. O que eu não consegui fazer no meu passado. Dar um futuro bom pra minha velha. O que ela tentou fazer pela gente, o que ela fez pela gente, até hoje, eu vou fazer mais por ela. Minha supervelha, pra ela e pra minha papi, que tá ajudando também. Mas mais pra ela que cuidou da gente, que teve que sofrer com o corpo pra sustentar a gente.

Granada

Granada, que está de calças jeans, blusa cinza, tênis *All Star* e casaco preto com detalhes vermelhos, tem cabelos lisos ruivos e longos, cortados com uma franja.

Trecho 1

Granada: Minha vida sempre foi meio complicada, assim, eu nasci no Rio, tinha uma família normal, tinha uma situação boa, vamos dizer assim, mas resumindo, até uns 9 anos meus pais se separaram, aí eu morava em Bento Ribeiro, né, aí eu fui pra Água Santa, morar com meus avós, com a minha mãe e meu irmão, e desde lá eu nunca mais vi meu pai biológico.

Corte

Granada: Depois disso tudo que aconteceu, minha mãe começou a namorar com outro homem, meu padrasto no caso, e aí ele é gaúcho, ele é gaúcho, e aí a gente teve a ideia de ir para o Rio Grande do Sul, né, que minha mãe queria ter uma vida nova e tudo mais. Aí a gente ficou bastante tempo lá, foi pra lá e ficou cerca de uns 4, 5 anos. E isso sem contato com o meu pai.

Corte

Granada: Aí teve um dia que eu tava falando com a minha avó, ela teve um problema lá e ela falou “seu pai tá aqui”, aí eu “meu pai, como assim meu pai?”, ela “seu pai tá aqui, quer falar com você. Ele te ama”. Daí eu comecei a chorar né, aí ele “oi, filha, não sei o quê”. Falei rápido, desliguei, e saí correndo pra casa e falei “mãe, eu falei com meu pai”, ela se assustou, “o que você falou com seu pai?”.

Corte

Granada: Aí o meu padrasto um dia teve oportunidade de emprego aqui no Rio de Janeiro, que ele ia ter uma viagem, porque ele trabalhava tipo com coisa de obra, assim.

Coutinho: Ele trabalhava em quê?

Granada: Tipo obra, assim, essas coisas assim de construção. Aí pô será uma oportunidade boa pra minha mãe voltar a ver os parentes dela aqui no Rio de Janeiro e tudo mais. Aí eu tive a notícia, “vamos para o Rio de Janeiro, vocês querem ir ou não?”

Trecho 2

Granada: Aí eu até comecei a namorar com o Rodrigo, né. Que eu tô morando com ele, hoje em dia. (E aponta para trás.)

Coutinho: Por que você fez assim? (Apontar para trás.)

Granada: É porque ele tá aí.

Corte

Coutinho: E ele faz o quê?

Granada: Ele faz faculdade, de Engenharia Naval.

Coutinho: Nossa Senhora.

Granada: Não fiquei à toa também assim, né?

Coutinho: É em navio assim que ele anda?

Granada: Não, não. Ele está estudando pra ser engenheiro.

Corte

Coutinho: Isso é uma faculdade pública ou não?

Granada: É, a UFRJ, é federal.

Coutinho: Então, tá garantido?

Granada: É (responde sorrindo). Aí até por isso, porque eles estavam falando de deixar eu ficar aqui, né, até porque eu vi que ele não era um cara qualquer. Gostava realmente dele, a gente tinha casa e tudo mais pra ficar, e não ia ser uma coisa assim péssima. Eu queria estudar também, entendeu?

Corte

Granada: Eu comecei a gostar muito dele, muito mesmo e eu sabia que eu ia ter que ir embora, voltar pro Rio de Grande do Sul, eu não queria, né. Falei “tô gostando do Rodrigo, eu não quero ir embora, quero ficar”. Aí ela: “cê vai ficar aonde?”. “Eu vou ficar com ele, eu gosto dele.”

Corte

Granada: (Fala mexendo no queixo.) Só que quando eu fiquei aqui no Rio eu tive que me despedir da minha mãe, que foi uma coisa também bem triste, eu sofri. Muitos meses depois ainda fiquei sofrendo bastante, de chorar, de ficar bem triste, de ter saudade dela, né, porque sempre estive a vida inteira com ela.

Corte

Granada: Mas, infelizmente hoje em dia não tenho condições de ver ela, só por telefone, internet mesmo, mas mesmo assim ainda é meio difícil. Essas coisas me deixam meio triste, tô me controlando pra não chorar aqui. Porque é bem triste essas coisas.

Esses trechos dos depoimentos de Fluorita e Granada apontam para a centralidade das famílias como influenciadoras na construção dos projetos de vida dos jovens; são influências que podem ter papel facilitador nos processos de transição, quando pensamos nos valores que são transmitidos, mas também podem ser interpretadas como um peso, quando os jovens se veem no lugar de realizadores por e para suas famílias. São evidentes dois movimentos: um que indica tentativa de emancipação, representada pela separação do núcleo familiar de origem, por abandono e/ou matrimônio; e o outro movimento que é o de maior dependência desse núcleo familiar mais próximo, o que pode contribuir para o prolongamento

da permanência na casa dos pais. Temas como relações familiares e afetivas, autonomia e independência financeira e senso de responsabilidade aparecem nos relatos dos jovens. A ausência paterna aparece em alguns dos depoimentos, situação que pode colocar a família como dependente do jovem em diferentes aspectos. Esse contexto pode acelerar a entrada dos jovens no mercado de trabalho, gerar abandono escolar e prolongar a permanência dos jovens na família nuclear, retardando a constituição da própria família. Os processos de autonomia e responsabilidade acontecem não necessariamente a partir da saída dos jovens da casa dos pais, mas a partir de necessidades impostas por diferentes fatores sociais.

Aqui as articulações entre juventude e projeto de vida aparecem nos depoimentos dos jovens e se aproximam da compreensão clássica, que percebe a escola enquanto espaço de socialização fundamental nas sociedades ocidentais modernas, permitindo acessar dimensões macro e micropolíticas, simbólicas e objetivas que influenciam as escolhas de vida. Os projetos narrados pelos jovens estão relacionados à educação e a escolhas profissionais. Essa é uma tendência, como aponta o estado da arte sobre esse tema, elaborado por Mendonça, Moura, Gaia e Menezes (2018). Educação e profissão aparecem não só como possibilidades de realização pessoal, mas também como alternativas para acesso dos jovens à cidadania e/ou a possibilidade de um futuro melhor para si e para a família.

A escola, assim como a família, aparece como um dos principais mediadores no processo de socialização dos jovens desde a infância. Essa mediação contribui para a construção de identidades, gerando nos jovens impactos sobre a percepção que eles têm de si próprios. Alguns jovens em suas narrativas apresentam dificuldades em reconhecer o grupo étnico a que pertencem, em aceitar e lidar com suas características físicas próprias, o que pode se traduzir em silenciamento, sentimentos e comportamentos de inadequação e dúvidas sobre as suas potencialidades. Faz-se importante destacar que a construção da identidade se dá desde a infância, nas interações, e os relatos dos jovens nos mostram o quanto os conflitos vividos na infância e adolescência, seja na escola ou em suas casas, impactam no período da juventude. Pais (2003) aponta que a produção de conhecimento sobre juventude, bem como a metodologia a ser utilizada em estudos sobre esse tema, devem abordar as culturas juvenis a partir de comportamentos cotidianos.

As primeiras páginas deste capítulo falam das inquietações e dúvidas que rondaram Eduardo Coutinho no período em que estava gravando as entrevistas

com os jovens – será que essas pessoas jovens seriam capazes de estabelecer algum diálogo com o diretor? Para refletir sobre essa questão, além de analisar o filme, fez-se importante ouvir como os jovens interpretaram a própria participação no filme, desde o processo de seleção até o pós-exibição⁴³.

Significando a participação no filme

Nas entrevistas realizadas em 2019 e 2020, perguntei para os cinco jovens que aceitaram fazer parte de todas as etapas da pesquisa o que eles acharam de terem feito o filme, na tentativa de identificar como interpretam essa participação, como a significam – Havia impactado suas vidas? Como foi se ver na tela do cinema? Como se sentiram diante das câmeras, do diretor e de sua equipe? A seguir, apresento as memórias dos jovens sobre esta experiência, cerca de sete anos depois de terem contado suas histórias para o documentário.

Gianne: Me fala como foi o processo de participar do filme e o que você achou de ter feito esse filme?

Quartzo: Eu cheguei um certo ponto dali, das minhas características, que eu tava passando a desenvolver com o tempo, naquele âmbito social. Eu consegui sentir tédio de muita coisa, mas eu acabei achando interessante algo diferente acontecendo, e por isso eu embarquei nessa, né. Aí foi uma entrevista que eu dei lá na minha escola, o Coutinho mandou o pessoal dele pra poder fazer entrevista, para qualquer um que quisesse participar, e aí dessas entrevistas depois ele escolheria alguns, eram colégios de todo Rio de Janeiro, aquela história toda. E aí a Laura [Liuze] fez a entrevista comigo, numa sala no colégio mesmo, numa sala vazia, com câmera e tal, perguntando coisas da vida de adolescente mesmo, e aí eu fiz essa entrevista, durou alguns minutos. Dias depois eu recebi o chamado, porque o Coutinho gostou do que ele viu, gostou do meu vídeo e resolveu me chamar.

Para Quartzo, ter participado do filme aparece como uma oportunidade de se desafiar naquele momento em que estava revendo suas características pessoais, experimentando suas habilidades de se comunicar e interagir com o outro. O filme foi gravado em 2013, quando os jovens estavam finalizando o ensino médio, foi exibido em 2015, e as entrevistas para esta pesquisa realizadas entre 2019 e 2020.

⁴³ No período de lançamento do *Últimas Conversas*, foi lançado um trailer do filme na internet, com trechos das falas dos jovens. Foram distribuídos por algumas capitais do país cartazes e outros materiais de publicidade com imagens dos jovens que foram convidados a dar entrevistas para revistas e sites. Depois do período de exibição do documentário, foi lançado o DVD do filme e os jovens foram convidados por escolas de ensino médio, universidades, pesquisadores e cineastas a participarem de eventos e atividades relacionados à obra.

Esses anos de distância entre a gravação, exibição e pesquisa foram um tempo relevante e fundamental para que os jovens observassem as próprias mudanças na sua maneira de ser. Quartzos não é o único a dizer que se vê “meio diferente”.

Gianne: Como foi para você participar do filme?

Ágata: Olha, eu fui com as minhas amigas pra fazer e a gente achou na época meio, sei lá, perguntas pessoais, a pessoa vem para perguntar o que que eu joguei na aula de educação física? O que que eu acho das pessoas da escola? E eu esqueci, depois disso entrei para a faculdade, aí eu recebi uma ligação dizendo que o Coutinho tinha assistido o meu vídeo e queria conversar comigo para fazer parte do filme, do documentário, aí eu fiquei toda boba. Aí eu queria saber o roteiro, que queria porque queria um roteiro, porque eu era ligada nisso, mas eles falaram quando eu cheguei lá que não tinha, que ele só ia me fazer perguntas e eu responderia aquilo que eu achava, eu achei estranho. Eu, “poxa, de novo”. Não tem um roteiro, eu queria ler alguma coisa, ela vai chegar, vai fazer isso, não tinha. Aí eu cheguei lá, esperei um pouquinho, entrei para falar com ele, fiquei meio impactada porque tinha muita gente, ele estava sentado, mas tinha o pessoal de câmera, tinha o pessoal que acompanhou a gente lá na escola, todo mundo sentado assim para ouvir a gente falar. Ele pediu para eu levar algumas coisas que eu costumava levar para a escola. Levei minha bolsa, um caderno e pediu para eu sentar, perguntou se estava tudo bem e começou a conversar como se nada estivesse acontecendo, não explicou nada. Falou “e aí, tudo bem?”. Eu falei “tudo bem”. “Me conta, o que que você trouxe nessa bolsa” e já foi desenvolvendo a conversa. Eu fiquei em busca de uma explicação, de algo muito certinho, escrito, mas não tinha.

Gianne: Você foi ao cinema ver o filme?

Ágata: Fui no cinema ver o filme. Eu fui duas vezes e não consegui ver a minha parte, porque eu sempre chegava atrasada. Saía do curso ou saía da faculdade, saía de alguma coisa, eu nunca pegava a minha parte. Eu sempre chegava no cinema e as pessoas “não é aquela menina, ali?”, mas eu nunca consegui assistir a minha parte no cinema, só consegui assistir no Instituto Moreira Salles, foi a primeira vez que eu consegui chegar no início mesmo e pegar todo. Nossa, eu não conseguia assistir direito, porque eu estava horrível. Eu falei: “gente, eu não estou conseguindo assistir, porque eu vim com essa roupa?”. Eu não conseguia olhar pra tela direito, nem ouvir as coisas que eu estava falando. E depois que eu me ouvi, que eu falei “nossa, preciso mudar”, que eu mudei um pouquinho depois que eu assisti.

Gianne: Você acha que precisa mudar em relação a quê?

Ágata: Eu falava umas futilidades, né? Coisas fúteis. Que depois que eu vi eu percebi que eram fúteis. As pessoas me falavam “você é fútil com isso”, mas eu não me achava até me ouvir, entendeu?

Se o tempo contribui para as mudanças na maneira de ser dos jovens, se ver e se ouvir também impactou a percepção que Ágata tinha de si e, ao analisar criticamente sua participação no filme, sentiu a necessidade de “mudar”. Ver-se na tela também trouxe estranhamento para Fluorita.

Gianne: Como foi participar do filme?

Fluorita: Vou falar, acho que foi por causa da Ágata, que começou esse negócio de vamos fazer entrevista, vamos fazer entrevista. A Ágata era da mesma sala do que eu. E a Ágata, “Vamos?”, “Eu não vou nada”, “Anda, vamos fazer! O que custa? A gente não vai fazer nada, só uma entrevista”. Foi ela primeiro, ela fez, ela disse “vai que é maneiro”. E aí nós fizemos uma fichazinha, antes do documentário que a gente ia fazer. Fizemos, quando as duas viram que as duas foram selecionadas, nossa, a gente ficou numa alegria, mas numa alegria! Eu falei “Ágata, conseguimos, conseguimos! Será que a gente vai virar atriz, será que a gente vai aparecer na Globo?”, ali foi a alegria, e também, por causa dela também que tô com você aqui hoje.

Gianne: E como foi dar entrevista?

Fluorita: Eu sei que quando eu saí de lá, a assistente que estava com ele [Coutinho], chegou pra cima de mim e falou: “Nossa! Você é muito linda, parabéns! Todo mundo chorou dentro da sala, até ele, ele amou a sua entrevista, parabéns, obrigada, ele está pedindo obrigada”. Depois que a gente faz a entrevista, a gente tem que sair da sala, né, a gente nem teve muita oportunidade de falar com ele depois.

Gianne: E como foi se ver no filme?

Fluorita: Eu já estava grávida, muito estranho me ver numa tela de cinema. Tipo, pequenininha eu falava: “quero me ver na tela de um cinema”, aquela coisinha. E me ver naquela tela grandona, vendo minha mãe do meu lado e chorando e rindo com as coisas que eu estava falando... Nossa, foi muito bom, foi muito bom, uma experiência diferente que eu vou levar pro resto da minha vida. Todo mundo que eu conheço, eu falo: “Gente, apareci no cinema, apareci no cinema, eu tô no YouTube, tô no YouTube, quer ver?”, aí eu vou lá e procuro. Aí eu vou lá no YouTube.

A possibilidade de participar de um filme parece ter sido um evento que mobilizou as escolas onde esses jovens estudavam como um todo, quebrando a rotina dos dias “normais” e, para participar, os jovens colaboraram uns com os outros para vencer a timidez e até a incerteza sobre o que seria esse processo. Ser escolhido para o filme aparece como algo positivo, e estar no filme, como uma possibilidade de reconhecimento das suas histórias. O filme, que foi para o cinema e tem trechos no YouTube, se transformou na maneira de ela se apresentar, de acordo com o relato da Fluorita.

Gianne: Me conta como você chegou no filme?

Topázio: Isso aí foi por causa que eu estava no ensino médio, aí tipo chegou a pessoa que estava querendo fazer o filme e tudo mais, aí eu fiquei pensando: será que eu faço? Será que não eu faço? Aí que acabei me inscrevendo, aí eu fui lá, conversei e falei sobre todas as coisas que eu queria, entendeu?

Gianne: Você se viu? Você foi se ver no cinema? E aí, o que você achou?

Topázio: Antes ou agora?

Gianne: Antes e agora.

Topázio: Antes eu achei muito legal, porque demonstrava as palavras que eu realmente queria falar para o mundo, porque era aquilo mesmo. Hoje em dia, ainda são as mesmas palavras, mas não são tanto as mesmas palavras. Acho que a melhor palavra que eu poderia dizer foi a Teoria da Relatividade de Darwin, isso é muito estranho o que eu vou falar, mas é o seguinte: antes da Teoria chegar à tona tinha vários erros e esses erros eram consertados por outros amigos deles, até ele chegar ao ponto que ele estava naquela hora, entendeu? Então, é mais ou menos isso, era as coisas que eu queria, só que tinha vários erros naquelas coisas, eu observei assim, eu estou melhorando esses erros e não posso dizer que estão ainda certos, mas também não posso dizer que ainda estou errado, entendeu?

Gianne: Mas o quê, por exemplo? O que você está tentando consertar?

Topázio: A autoconfiança. A melhor palavra é essa: autoconfiança.

Os cinco jovens entrevistados demonstraram ter sentido dúvidas se participariam ou não do filme – era algo novo, não sabiam muito sobre o processo e se jogar em uma experiência assim não parecia ser muito convidativo, mas o apoio entre amigos e a curiosidade encorajaram os jovens a falarem sobre suas questões pessoais. A mudança através do tempo é muito marcante nas narrativas dos jovens em relação ao filme, é possível observar que essa experiência trouxe a oportunidade de se repensarem. Topázio foi o único jovem que, espontaneamente, trouxe o questionamento sobre o porquê de ter sido um dos escolhidos para o filme.

Topázio: Eu não sei como é que foi feito o filme, a escolha pro filme, eu soube depois como foi feito o filme em si. Pode ser que seja por causa que eu sou uma pessoa diferente de um bando de gente, e eu estar num lugar que não é acessível a esse tipo de conhecimento, ou pode ser que na verdade eu esteja, digamos assim, falando loucuras, entendeu?

Os personagens dos filmes de Eduardo Coutinho geralmente são escolhidos primeiro por suas histórias e, fundamentalmente, pela maneira como contam as suas histórias, mas o questionamento trazido por Topázio aponta para suas reflexões sobre as ideias que ele tem de si, como ele se vê e se compreende. Turmalina percebe o filme como um importante registro de seus valores:

Gianne: Me conta como você foi parar no filme do Eduardo Coutinho?

Turmalina: Então, ele foi fazer seleção na minha escola. Eu não ia fazer parte do documentário do Eduardo Coutinho a princípio, porque ele foi na minha sala e falou assim “gente, vem para cá” e tudo mais, “vou tentar fazer”, e aí quem quis foi

uma menina que chamava Cristal, hoje ela é escritora, escreveu uma série de livros, ela é autista, ela escreveu uma série de livros e na época ela queria muito, e a gente era muito próxima, e aí ela falou assim “ah, eu quero fazer”, só que ela estava com medo. Aí eu falei assim: “eu posso fazer”, sem vontade nenhuma, “só pra você ver mesmo e depois você faz”, ela: “tá bom”. Aí eu fiz a entrevista, depois ela fez, fiquei sabendo que ela foi chamada também para fazer, mas não sei o que houve que os pais dela não autorizaram e aí me chamaram para seleção e eu continuei. Aí depois de 20 selecionados foi para 5, e aí tô aqui com você.

Gianne: E como foi para você participar do filme?

Turmalina: Para mim foi enriquecedor, aprendi muito, conheci pessoas maravilhosas, as pessoas que fizeram o documentário assim, leva assim, os meninos, as meninas também, converso com eles até hoje, são meus amigos de Facebook e de Instagram. Alguns eu cheguei a conhecer pessoalmente, por causa das entrevistas, questão de exibição também do filme. Eduardo Coutinho foi uma pessoa maravilhosa na minha vida, me tratou super bem na época, tanto a mim, quanto a minha mãe e meu irmão naquela época, então assim, não tenho do que reclamar. E sobre o que aconteceu com ele, infelizmente eu fiquei muito triste, eu pensei até mesmo que o documentário não iria pra frente nem nada. E o fato de ter participado pra mim foi enriquecedor.

Gianne: Como foi se ver no telão?

Turmalina: A primeira vez foi um baque, foi um choque, porque eu nunca pensei que eu ia aparecer assim no cinema assim, grandão assim, na tela. Eu sou acostumada a ver filme, a ver série, e me ver ali, a princípio foi estranho, porque na primeira vez de exibição do filme, eu cheguei atrasada, justamente na minha hora (risos). Se eu tivesse chegado antes e visto as outras pessoas, pra mim teria até um tempo para me acostumar. Depois, quando eu cheguei na minha vez, me vi assim, foi um baque, mas, assim, eu gostei (risos), gostei, foi legal.

Eu acho, assim, que o tempo passou, mas os valores não. O que eu sou hoje é a Turmalina do passado, porque a Turmalina do passado ainda permanece sendo quem eu sou. Não mudei muita coisa externamente, nem internamente, só aprimorei, aprendi mais, amadureci mais, aprendi a escutar mais, entendeu? Acho que a vida deu uns percalços malucos? Deu.

Cada um dos jovens narra sua chegada ao filme de maneira diferente, para alguns o primeiro contato foi com a equipe, para outros foi com o próprio Coutinho. Os jovens destacam a parceria que fizeram com colegas de sala para enfrentar as incertezas daquele momento das entrevistas prévias. Ver-se no filme aparece como uma experiência, de forma geral, positiva para que pensassem sobre si e avançassem em seus processos de amadurecimento. E as impressões sobre o encontro com Eduardo Coutinho, elaboradas a partir de um único contato pessoal que tiveram, destacam as curiosidades do diretor, os tipos de perguntas que ele fazia, o modo como desenvolveu a conversa, parecendo que não havia roteiro pré-

vio, e a percepção do mundo de Coutinho, que, de certa forma, foi identificada pelos jovens.

Ao passar por todas as falas do filme e conhecer as impressões dos jovens sobre sua participação no documentário, é possível supor que Coutinho estava enganado. A partir das conversas no filme, ficou evidente que não era só um jogo de perguntas e respostas; Coutinho e os jovens, com momentos emocionantes, desconfortáveis, com certa dose de humor, falam sobre questões intergeracionais, temas existenciais, e apresentaram um panorama sobre a condição social desse grupo de jovens de classe popular do Rio de Janeiro. Os relatos no filme indicam que fatores sociais importantes, como gênero, origem socioeconômica e a cor da pele são parte dos seus percursos bibliográficos, bem como a vida escolar, familiar, desejos profissionais e planos futuros. Ao reencontrar os jovens, sete anos depois de terem participado do filme e ouvi-los sobre como significaram esta vivência, percebo que aproveitaram essa oportunidade para pensarem sobre como estão e querem estar no mundo. O filme foi um ganho para os dois lados: para o Coutinho, por ter tido em seu último documentário personagens tão intensos e interessantes como em suas outras obras; e para os jovens, um registro de suas opiniões e relatos sobre suas vidas no tempo presente e projeções sobre o que gostariam de ser e fazer no futuro.

O significado que os jovens atribuem ao fato de terem participado do filme também se mostra de maneira variada, bem como as consequências dessa participação. A maioria se percebe como diferente de como se apresenta no filme, como o Topázio afirma: “o Topázio que era de antes, não é o Topázio de agora”; e o Quartzito pondera: “do momento que eu gravei até quando eu fui ver, estavam meio diferentes as minhas ideias”. O quase inevitável processo de mudança parece ser muito evidente na vida dos jovens que participaram do documentário. Há quem descreva a participação como uma experiência que inspira orgulho, como é o caso da Fluorita, que fez questão de mostrar aos familiares: “aí eu fui mostrando para minha família pelo YouTube. Tem uns trechinhos de cada pessoa lá.” E tem o caso da Turmalina, que descreve a experiência de estar no filme como um marco:

Eu nunca tinha participado de algo tão grandioso que nem aquilo. Pra mim foi um marco, porque naquela época eu não tinha foto minha, era uma época da minha vida que eu não me achava muito bonita, eu nunca tive essa questão de me achar bo-

nita e aí tem um filme registrado, da época que eu não gostava de tirar fotos. (Turmalina, 24 anos)

A participação dos jovens neste filme apareceu em suas falas como um processo que começa com a ida da produção às escolas onde estudavam até a exibição do filme, desdobrada na participação dos personagens em atividades diversas relacionadas ao documentário. Não só o filme, como produto final desse processo, teve algum impacto na vida dos jovens, como todas as etapas vividas antes e depois da estreia. Uma dessas etapas do processo é o momento do encontro com Eduardo Coutinho, que aconteceu em um estúdio, montado especialmente para a gravação. Topázio e Quartzó descrevem esse momento.

Foi legal. O Coutinho era uma pessoa muito inteligente, não sei como explicar, era como se ele conseguisse ver o sistema atual como ele é, ele quisesse mostrar como o sistema é, mas só que de uma forma dele, sabe? E isso que pegava também na parte dos documentários dele e tudo mais. (Topázio, 24 anos)

O processo foi engraçado, porque o Coutinho, ele era muito engraçado, né, fumando o tempo todo. Ele é meio bruto falando, assim, e ele realmente não entende nada dali do mundo que ele queria conhecer, né, dos adolescentes, então as perguntas dele eram muito boas, eram muito genuínas, eram muito de curiosidade mesmo, ele não fazia ideia das tecnologias, foi até pedido pra gente, para antes de entrar no set para poder filmar, que a gente deixasse o celular ligado, o Coutinho queria que a gente tivesse essa interação com a tecnologia no meio do filme, se alguém ligasse pra gente, enfim, ele queria analisar todos esses aspectos. (Quartzó, 24 anos)

Um conceito goffmaniano importante para esta tese, e que contribui para a análise dos encontros, é o da interação, pois ajuda a compreender o que se resulta das interações entre os jovens, moradores de periferia, negros, e o cineasta Eduardo Coutinho. Nizet & Rigaux (2016, p. 9) definem interações, na perspectiva de Goffman, como “o que acontece quando ao menos dois indivíduos se encontram face a face”. As interações podem ser consideradas instrumentos privilegiados de acesso às normas, valores e sistemas de crenças não explícitos de uma determinada sociedade.

Para desenvolver esse conceito, Erving Goffman utiliza: a metáfora do teatro – interações como representações teatrais; a metáfora do ritual – interações como ritos; a metáfora do jogo – interações como jogos; e a metáfora do cinema – interações em uma perspectiva cinematográfica, com foco nas experiências, no sentido de que toda experiência humana remete a um enquadramento determina-

do, geralmente compartilhado entre pessoas que se encontram face a face (Goffman, 2012). Na metáfora do teatro, desenvolvida no livro *A Representação do Eu na Vida Cotidiana*, o autor faz interrogações sobre as formas que tomam essas interações, sobre as regras que elas adotam, o papel que os atores sociais colocam em cena, sobre a “ordem” específica que elas constituem para compreender aquilo que se passa quando dois indivíduos, no mínimo, se encontram face a face em presença do outro.

A memória que os jovens entrevistados guardam dessa interação é de certo encantamento e surpresa com sua própria atuação. A questão que aparece é: como um desconhecido, tão diferente de mim, consegue que eu fale de questões tão íntimas? Fluorita faz um relato sobre como expôs algo inesperado para o cineasta e Ágata demonstra seu estranhamento em relação ao comportamento de sua amiga na entrevista concedida ao Coutinho.

Ele deixou a gente super à vontade, pelo menos eu, super à vontade. Ele é uma pessoa, tipo ela é séria, mas ele vai fazendo as perguntas e vai deixando tipo, ficava nervosa, ele “não, calma, age natural, do jeito que você gosta”. Lá ele me fez cantar uma música que eu tinha feito, não sei como ele conseguiu fazer isso. (Fluorita, 24 anos)

E eu fiquei até meio chateada com uma das minhas amigas, que a gente era muito amiga e lá ela falou coisas que ela nunca me falou, coisas que ela não falava pra ninguém. Quando eu assisti a parte dela, eu dormi na casa dela e tudo mais e a gente era bem amiga, não é que eu fiquei chateada, mas era assim meio que eu tava descobrindo uma pessoa ali. Eu não sabia que ela passava, passou por algumas situações, sabe, de família dela, várias coisas, eu não sabia que ela vivia aquilo. Eu ia na casa dela e eu não via aquilo, e ela contou coisas ali que eu nunca imaginei, assim. Nossa, a pessoa é minha amiga e contou para um desconhecido, não contou pra mim uma coisa tão séria. (Ágata, 24 anos)

A partir da narrativa dos jovens, as entrevistas realizadas por Eduardo Coutinho aparecem como espaço seguro para que pudessem relatar suas experiências de forma íntima e profunda, uma interpretação que vai de encontro com as questões colocadas pelo cineasta logo nas primeiras cenas da edição final do documentário, em que, em um diálogo com Jordana Berg, sua editora, o documentarista questiona tanto a capacidade de os jovens se expressarem, terem experiências humanas interessantes, e até mesmo serem seres autônomos com condições de se responsabilizarem pelas histórias que contassem ali, quanto à capacidade dele próprio de estabelecer o diálogo com os jovens entrevistados. As regras para aquelas interações estavam sendo construídas a cada entrevista, sem que ambas as

partes soubessem exatamente qual papel interpretar em uma situação que aparece como nova, uma entrevista de um velho cineasta com jovens estudantes. A seguir, o diálogo entre Eduardo Coutinho e Jordana Berg:

Eduardo Coutinho: O que é memória para um menino de 15, 16 anos? Eu queria fazer um filme sobre por que se conversa e eu não consigo fazer nem um, nem outro. Então, é melhor não fazer, é melhor não fazer um filme de 70 minutos que você não acredite. É muito pouco tempo no cinema. A pessoa fica aqui 1, 2 horas. Já vem toda armada. Não é à toa que vem maquiada. Daí você quebra? Quebra fazendo o quê? Falando filho da puta? Puta que pariu, como é que vai quebrar? Eu não sei, eu não sei. E vai aparecer isso. Momentaneamente ou para sempre eu perdi a ligação que tinha com o mundo. Aí é o fim. As outras personagens eu pude amá-las, não que eu não possa amar essas. Me arrependo de não ter feito com crianças. Criança não precisa fingir. Criança ela produz as grandes questões. Jovem já vem moldado e precisa de licença do pai e da mãe pra falar. Ele é castrado uma hora antes, meia hora antes da entrevista. E o que que eu vou fazer?

Jordana Berg: Você vai quebrar isso com as ferramentas que você sempre teve.

Eduardo Coutinho: Quebrar à porrada, a tijolo?

Jordana Berg: Com as ferramentas que você sempre teve.

Eduardo Coutinho: Quais são as ferramentas? O cinismo? A agressividade?

Jordana Berg: A ferramenta é curiosidade.

Eduardo Coutinho: As outras pessoas sentem que eu estou curioso, será que eles acham que eu não estou? Eu tô perguntando só de (faz gesto com a mão querendo dizer que pergunta por perguntar), assim eu senti. Se eu não estou curioso, por que falar?

Eduardo Coutinho: Só posso dar os olhos, o corpo.

Jordana Berg: Mas você está dando?

Eduardo Coutinho: Não sei.

Esse diálogo está no início do documentário, mas ele aconteceu ao final do penúltimo⁴⁴ dia de gravação, quando Coutinho já havia conversado com vários jovens. Coutinho utilizou neste filme a mesma metodologia⁴⁵ de aproximação usada em outros documentários feitos por ele; entretanto, com os jovens, pareceu

⁴⁴ Uma cartela aparece no filme trazendo a informação de que a conversa foi gravada ao final do quarto dia de gravação. Coutinho só teria mais um dia para gravar outros depoimentos.

⁴⁵ A equipe de pesquisa e produção faz a primeira triagem dos personagens, fazendo uma conversa prévia com as pessoas, já coletando informações sobre elas. Essas informações, que funcionavam como base, eram passadas para o Coutinho, que as utilizava no decorrer das entrevistas na tentativa de aprofundar determinados assuntos.

ser uma tarefa mais difícil. Uma das perguntas que coloco é: por que o diretor acreditava que não estava sendo possível dialogar com os jovens? A ideia de Goffman sobre estigma (2004) pode ser um dos caminhos para refletir sobre essa pergunta, visto que muitos estigmas e rótulos vêm sendo socialmente produzidos em relação aos jovens. O estigmatizado é o indivíduo que apresenta um atributo que o desqualifica em suas interações com os outros. Ele possui atributos que estabelecem um descrédito, consistindo em um desvio em relação a expectativas normativas dos outros a propósito de sua identidade. Destaco que não vou tratar aqui dos estigmas que se inscrevem literalmente nos corpos.

Em termos sociológicos, a questão central referente aos jovens, principalmente os de classe popular, é o seu lugar na estrutura social. É algo que não pode, em si mesmo, ser completamente compreendido sem uma referência à história da imagem construída sobre jovens pobres brasileiros, geralmente relacionada a uma única forma de serem representados. É nesse contexto de falta de reconhecimento da diversidade do que é ser jovem que Eduardo Coutinho pode ter construído a sua percepção sobre a juventude. Essa mesma ideia estigmatizada sobre os jovens, entendendo que o estigma tem relação com estereótipos, influencia outras ordens e dimensões, tendo como consequência, por exemplo, o aumento de barreiras e diminuição de oportunidades para a juventude periférica. Perspectivas voltadas para as culturas e identidades juvenis tendem a compreender os jovens como sujeitos, criam espaços para escuta e observação cuidadosas, o que pode contribuir para a revisão das ideias preconcebidas sobre esse grupo.

Nesse sentido, o próximo capítulo apresenta as narrativas dos jovens sobre suas trajetórias, em uma perspectiva atenta à interpretação desses indivíduos sobre as suas próprias trajetórias, seus modos de viver a juventude, os desafios propostos e a forma como respondem a eles, considerando dois momentos do percurso de suas vidas. O capítulo a seguir está organizado a partir de temas que aparecem como centrais nos depoimentos dos jovens no filme e também nas entrevistas para esta pesquisa. A escola, o trabalho e a família se colocam de forma central, e a discriminação racial foi narrada por mais jovens e em diferentes momentos das trajetórias. As questões relacionadas ao local de moradia e ao papel de gênero não estão tão evidenciadas no filme, mas fez-se importante serem abordadas, visto que são enquadramentos que, juntamente com outros, fazem parte da interpretação dos jovens sobre a forma como vivem a juventude.

5 Onde estão e como estão os jovens do filme?

Este capítulo tem como objetivo apresentar como e onde estão os cinco jovens personagens do filme *Últimas Conversas*, sete anos depois de terem participado da gravação do documentário. Suas narrativas serão relacionadas aos seus depoimentos no filme como uma maneira de compreender quais são os enquadramentos que explicam suas trajetórias, e elas estão organizadas em dois aspectos: o primeiro trata da interpretação dos jovens sobre suas trajetórias de escolarização e de acesso ao mundo do trabalho, indicando as transições que vivenciaram em suas ocupações; e o segundo conjuga a família e o local de moradia, levando em consideração o papel da família na construção dos valores e da autonomia para a tomada de decisão, as referências que são compartilhadas entre os jovens e seu núcleo familiar, e as interferências do local de moradia na vida cotidiana dos jovens. A forma como interpretam suas condições econômica, de gênero e de raça aparecem imbricadas em seus relatos sobre as experiências cotidianas que tiveram e continuam tendo.

Apresento a seguir um quadro síntese que mostra o perfil dos jovens, elaborado a partir do primeiro contato que tive com eles em abril de 2018. Os dados foram extraídos do formulário online preenchido por eles. Sete jovens participaram desta etapa da pesquisa.

Quadro 1: Perfil dos jovens

Nome/ Idade/ Sexo/ Cor	Bairro onde mora	Com quem mora	Conju- gali- dade	Estuda/ Onde/ Curso	Trabalha/ Onde/ Função
Turmalina 22 anos Mulher Preta	Jacarepaguá - Rio das Pe- dras/Rio de Janeiro	Mãe e irmão	Não	Geologia - UERJ	Só estudo.
Quartzo 24 anos Homem Preto	Campo Gran- de/ Rio de Janeiro	Pais	Não	Sim. Na Universi- dade Caste- lo Branco, em Realen- go. Letras - Portu- guês/Inglês.	Sim. No WSA Idi- omas como profes- sor de Inglês.
Topázio 22 anos Homem Preto	Bangu/ Rio de Janeiro	Mãe e irmã	Não	Cursando faculdade / Análise e desenvol- vimento de sistemas. UEZO.	Trabalho perto de um mercado como administrador de loja.
Ágata 23 anos Mulher Preta	Fonseca/ Niterói	Mãe e 2 irmãs	Não	Anhangue- ra / Gestão Financeira	Sim. Conta própria.
Fluorita 22 anos Mulher Preta	Sepetiba/ Rio de Janeiro	Filha	Sim	Não	Sim. Na padaria. Gerente.
Granada 23 anos Mulher Branca	Realengo/Rio de Janeiro	Amiga	Não	No momen- to não. Estou com a faculdade trancada de marketing.	Trabalho na con- cessionária Reviver que administra 7 cemitérios públicos aqui no Rio de Janeiro. Desempe- nho a função de técnico em atendi- mento em vendas. Trabalho na Cari- oca, centro do RJ.
Obsidiana 23 anos Mulher Preta	Vila São João/ Queimados	Filho e esposo	Sim	Sim. Está- cio de San- ta Cruz. Recursos Humanos	No momento não.
Apatita	Não respondeu ao formulário.				

Zircão	Esta jovem não foi encontrada.
--------	--------------------------------

Transcrevo o pedido que constava no formulário: “Vamos fazer uma viagem no tempo!?! Gostaria que me contasse 5 fatos que aconteceram na sua vida, entre 2013 e 2018. Esses fatos podem ser situações desafiadoras, novas experiências, momentos de superação, realização de algum sonho, mudança de planos, enfim acontecimentos que são importantes / marcantes para você.”

Apresento, a seguir, os fatos selecionados pelos jovens:

Turmalina

Show de uma banda que sempre fui muito fã desde pequena A-ha no Rock in Rio, onde eu paguei o ingresso com o meu salário; Fazer o curso que eu tanto desejava; Minhas viagens; Família e amigos; e Meu primeiro namoro.

Quartzo

Em 2013, eu finalizei o ensino médio, depois de já ter abandonado os estudos durante minha trajetória, então assim que terminei, chorei como uma criança. Em 2014, eu comecei a fazer faculdade de Ciências Biológicas. Eu resolvi parar pra continuar tentando passar para uma universidade pública. Em 2015, eu comecei a fazer um curso de formação de professores de inglês e fui selecionado para dar aula, ainda como aluno no curso de inglês, também era professor. Foi uma grande conquista. Em 2017, foram duas mudanças significativas na minha vida: primeiro mudei de residência e em seguida, me matriculei no curso de Letras.

Topázio

Quando eu finalmente entendi que a única forma de conseguir mudar as coisas da minha vida é comigo mesmo, e não culpando alguém; Aprendi um pouco sobre relacionamento e como eles doem, mesmo que seja pela internet; e Comecei minha jornada com pixel art. Pode parecer pouco, mas percebi que posso ir melhorando com o tempo (E isso me ensinou um pouco mais que você melhora pelo tempo que você faz, e não pela velocidade que você faz. Como há naquele velho ditado: cada dia com o seu mal). Bem...Acho que apenas tenho essas 3 coisas de grandiosamente importantes para a minha vida. De resto eu fui uma pessoa normal.

Ágata

Entrei pra faculdade de cinema, mesmo que ninguém entendesse o que eu iria me tornar depois de formada; Comecei a namorar um ateu, mesmo a minha família cristã não sendo a favor. Foi estranho pra mim, porque nunca achei que pudesse gostar de quem não gostava ou se quer, acreditava em Deus; Passei em um processo de supervisor sendo a mais jovem e a que tinha menos tempo de casa na empresa. Isso não me fez sentir nada. Nem alegria e nem superação. Era como se minha

mente já soubesse que eu passaria. Não me trouxe nenhum sentimento novo; Comecei a fazer passeios que tinham vista pro mar. Eu sempre tive medo do mar, pois parece um aquário de almas e passar perto dele me fazia sentir como se pudesse ver como as mortes que aconteceram por culpa dele, tinham sido horríveis. E que as pessoas mortas ali não encontraram a paz. Passei a tentar ver com outros olhos. Mas ainda não consegui; e Entrei pra uma equipe de Jiu Jitsu. Eu sempre quis fazer algum tipo de luta, mas não tinha coragem. Eu sempre me achei uma pessoa não muito boa. Por que eu aprenderia a me "armar"?

Fluorita

Em 5 anos consegui minha casa própria, me ajuntei e me separei, tive uma linda princesa chamada Maria de Fátima, estou reformando a minha casa e agora sou tipo gerente de uma padaria pequena no bairro onde eu moro.

Granada

Bom, em 2016 terminei meu relacionamento com o João, o menino que eu cito no filme. Tivemos alguns problemas, mas ficou tudo bem. No mesmo ano consegui passar no IFRJ mediante prova interna, e isso me deixou bastante feliz. Passei pro curso de química, mas hoje infelizmente se encontra trancado. Em 2017 eu fui contratada como jovem aprendiz nessa empresa que me encontro agora, e lutei para ser contratada, já que estava morando com a minha mãe novamente e eu que arcava com as contas da casa. Final de 2017, fui contratada como funcionária efetiva o que me deixou muito feliz. Outra curiosidade que, desde 2013 até hoje, me mudei diversas vezes. Morava no Lins, me mudei pro Engenho de Dentro, Belford Roxo, Tijuca, Méier e Realengo. Agora estou procurando outra casa pra poder me estabelecer. No mesmo ano de 2018 eu tive problemas sérios de saúde que me fizeram ficar 4 meses de INSS. Já estou recuperada e retornei ao trabalho mês passado.

Obsidiana

O término do meu ensino médio, em 2013; Sai da casa de minha mãe e fui morar em uma república, em 2014; Fui morar com meu esposo, em 2014; Tive a melhor experiência de minha vida, fui mamãe do Gabriel, em 2017; e Ingressei na Faculdade, em 2017.

Dos sete jovens que responderam ao formulário, cinco deles aceitaram continuar na pesquisa – Turmalina, Quartzo, Topázio, Ágata e Fluorita. Das pessoas que desistiram de participar, uma delas, a Granada, me enviou mensagem de áudio, via Whatsapp, explicando que gostaria de continuar, mas não estava em uma boa fase e que estava tentando se recuperar de problemas pessoais. A Obsidiana parou de responder às minhas mensagens e, assim, entendi que não continuaria no processo.

Com a Apatita, que não respondeu ao formulário, retomei o contato com ela ainda em 2018, via Whatsapp. Trocamos muitas mensagens e em textos comentou dos desafios vividos no ambiente escolar, depois de 2013. Falou sobre as “violências verbais, morais e sexuais” que sofreu, dos “comportamentos autodestrutivos” que passou a adotar, da solidão deste período, do uso abusivo de bebida alcoólica, dos tratamentos psiquiátricos pelos quais passou e do uso de remédios. Todo esse processo culminou no abandono do ensino médio, em 2014. No momento em que conversamos, disse estar se recuperando.

Melhorei depois da última terapia que fiz e melhorei mais ainda quando saí do Rio. A melhor coisa que eu fiz foi sair do Rio, eu confesso que não tenho a menor coragem de voltar para morar do Rio, porque eu ainda tenho lembranças fortes do passado. E eu sempre evitava sair de casa para ir em alguns lugares onde tinha pessoas do meu passado do qual eu ainda tenho ressentimentos. (Depoimento Apatita, mensagem de texto, via Whatsapp, 2018)

E, nesse contexto, se desculpou e me avisou que não poderia participar da pesquisa naquele momento, porque falar do seu passado era difícil, e quando falava sobre ele, o assunto ficava em sua cabeça por dias ou semanas, e isso lhe fazia muito mal. Enviou-me uma mensagem dizendo: “eu queria muito lhe ajudar, mas falar sobre o que aconteceu entre 2013 e esse ano [2018] é complicado pra mim, porque também envolvem muitas coisas que se antecederam a 2013”.

Em 2019, retomei o contato, para saber como estava e ainda tinha a esperança que ela aceitasse fazer uma entrevista à distância. Apatita não confirmou se participaria ou não da entrevista, mas de forma voluntária me enviou três mensagens de áudio, falando brevemente sobre o passado conturbado, dos diversos conflitos na relação familiar e dizendo da vontade de compartilhar sua história, para confortar outros jovens. Voluntariamente, ela me enviou esses áudios e, da mesma forma, decidi não enviar mais mensagens. Entendi que aquele era o limite da Apatita, então agradei os relatos e não insisti mais em realizar a entrevista.

As entrevistas com os jovens apontam para três aspectos que se relacionam com depoimentos no filme e mesclam características recorrentes, que marcam as transições experimentadas pela juventude, com formas mais contemporâneas relativas ao enfrentamento das desigualdades estruturais e buscando possibilidades para conquistar algum tipo de mobilidade ascendente. Estou me referindo aos aspectos que são comuns naquela faixa etária e, simultaneamente, às experiências

singulares de suas vivências, compondo enquadramentos diversos. Assim, contemplaria suas narrativas relativas à educação, ao trabalho, às relações familiares, incluindo os seus lugares de origem, questão que não aparece no filme, mas que se mostra presente nas trajetórias desses jovens moradores de bairros populares.

5.1

Estudo e trabalho

5.1.1

Turmalina – vivendo a universidade pública como cotista/bolsista

Faço Geologia na UERJ. Entrei foi em 2018 para UERJ. Demorou um pouquinho, mas eu entrei, mas também, assim, quando eu entrei eu passei para UFRJ e passei também para Rural, só que eu preferi ficar na UERJ porque é mais perto de casa e também como eu sou cotista preferi ficar aqui porque também me ajuda, já que o curso é integral, não teria como eu me bancar em alguma outra faculdade se não fosse desse jeito.

[...]

Meu curso é integral, então não me possibilita trabalhar, que é uma das coisas que eu fazia antes porque ajudava na renda da minha casa. Porque como só sou eu e minha mãe responsável pelo lar, meu irmão ainda é uma criança, toda a fonte de renda ajuda para caramba, então ser cotista para mim é isso. Me ajudar a permanecer em um lugar onde sempre tá pedindo coisa, porque tem que pagar Xerox, ou tem que pagar passagem.

Turmalina é uma jovem que já no filme falava da escolha de ir para uma universidade pública, cursar Geologia. Ela permaneceu nessa busca por ingressar em um curso que planejou, mas essa escolha tem seus desafios diários. Desde ajudar a manter a casa, junto com sua mãe, com uma bolsa de quinhentos reais, pegar dois ônibus para chegar à universidade, até passar por situações de preconceitos, que contribuem para distanciá-la ainda mais do universo acadêmico.

Antes de chegar à universidade, Turmalina tem uma trajetória educacional que se inicia em uma escola particular, de freiras, como ela conta no filme, onde tinha uma bolsa, passando por cursos de formação extracurriculares.

Foi a melhor parte da minha vida, foi a melhor escola que eu estudei. De certa forma, fui conhecer o que era racismo, o que era preconceito em si, quando eu saí dessa escola. Porque antes eu era muito bem cuidada, protegida. Sofri racismo assim, de imediato, não muito, até porque as meninas que eram semi-internas eram também da minha cor, eram negras, então não sentia tanto assim em ênfase, mas quan-

do eu fui para o colégio público que eu senti assim bastante forte. Mas, nessa escola sempre fui muito bem respeitada, protegida, cuidada, não passei por nenhum tipo de maus-tratos e eu só tenho agradecer por ter estudado ali porque foi o melhor lugar que eu pude me formar, a minha base foi ali.

O fato de a mãe de Turmalina ter se empenhado em conseguir uma bolsa de estudos para que cursasse o ensino fundamental I em uma escola de freiras, particular, aparece como uma vantagem; para Turmalina, essa foi a melhor escola em que estudou, não só pela qualidade do ensino, mas por considerar que nunca havia sido maltratada naquele espaço. E ela faz dessa experiência um parâmetro para dar significado ao que viveu nas outras escolas por onde passou. Turmalina, em seus relatos, atribui as situações de discriminação que viveu na escola à cor da sua pele. Aos 10 anos de idade, enfrentou situação de racismo que impactou na sua maneira de ser e se comportar no espaço da escola.

Eu saí do Educandário (colégio de Freiras) foi em 2010, eu acho. Concluí o ensino fundamental, que foi a quarta série, aí eu entrei na quinta série no Vitor Hugo (colégio público), que aí foi um inferno na minha vida.

[...]

Cheguei na escola, os primeiros meses, assim, eu tirava de 9 a 10, eu nunca tirava abaixo de 9. Os professores foram conversar com a direção da minha escola, eles queriam me adiantar, eu cheguei na quinta série e eles queriam me adiantar para a sétima série, e era eu e mais uma menina negra, só que eu era a única que respondia a pergunta do professor, eu era a única que fazia trabalho, essas coisas assim. Eu procurava, corria atrás e eu vivia direto na biblioteca, e aí tomaram birrinha minha e até que um belo dia, uma das meninas que tinha birrinha comigo resolveu, depois que o professor saiu da sala, fazer uma brincadeirinha de ficar me oferecendo às pessoas, e perguntar se alguém me comprava, “alguém quer essa macaca imunda?”. “Olha aqui, vem comprar. Alguém quer?” Todo mundo rindo, falando: “eu não”. Falando: “Deus me livre essa preta”. Isso na frente da minha turma inteira, sem professor e eu não tinha feito nem 11 anos de idade ainda, eu tinha 10. Tinha acabado de sair do colégio de freira, nunca tinha escutado um palavrão na minha vida, usava óculos e usava aparelho naquela época, ainda ia de cabelo trançado pra escola. Foi na frente de todo mundo, todo mundo rindo, zoando, me chamando de tudo que é nome, e só depois que eu fui entender a verdade, só depois que eu fui ver os reflexos que aquilo ali poderia me causar, só depois que eu fui ver a minha insegurança com o meu corpo, com meu cabelo, com a minha cor. Comecei de certa forma a me boicotar, a não falar tudo que o professor perguntava, ou o que o professor pedia.

[...]

Foi a época que eu mais briguei na minha vida, época que eu caía na porrada mesmo com as pessoas, a época que eu me revoltei, não adiantava eu falar alguma coisa porque ninguém me escutava, então eu partia pra agressão, as pessoas iam me bater e eu tinha que me defender... mas eu nunca fui expulsa da escola, eu nunca levei uma advertência, minha mãe nunca ficou sabendo das minhas confusões na escola, ela só sabia que eu chegava com marcas no corpo, só isso entendeu?

[...]

Eu acho, assim, que faltou alguém para chegar em mim e perguntar “meu amor, o que tá acontecendo com você? Vamos sentar, vamos conversar? Me conta o que que tá acontecendo para eu poder te ajudar de alguma forma. O que tá acontecendo com você?”.

Assim como no filme, Turmalina relata a discriminação racial⁴⁶ que sofreu no espaço escolar praticada por alunos e a sua percepção sobre como esta experiência a impactou naquele período, levando-a a baixar o seu rendimento escolar, pois passou a não responder as perguntas do professor e passou a assumir comportamentos violentos, como forma de se proteger das agressões que sofria. Nesse sentido, o racismo opera na trajetória escolar de Turmalina como um instrumento de inferiorização e exclusão. Turmalina lê a escola pública – onde a maioria dos estudantes são negros –, como um espaço de difícil permanência, onde é preciso persistência diária para se manter.

Se nos anos escolares iniciais Turmalina contou com a participação de sua mãe, não foi o mesmo o que aconteceu nas séries seguintes. Pelo relato de Turmalina, ela não contou com a presença de sua mãe ou qualquer adulto para resolver os problemas que enfrentou na escola. Ela criou suas próprias estratégias para se manter na escola e para dar continuidade aos seus estudos. A jovem relata seu próprio esforço e movimento para se matricular em uma escola melhor, fazer cursos complementares, como de línguas estrangeiras, novas tecnologias. A própria Turmalina escolheu a escola onde cursaria o ensino médio e usou como critério de escolha a boa qualidade da escola.

Eu fiz no (colégio) Vicente Januzi, que é no Recreio, é um pouquinho longe, pegava o (ônibus) 880. O Vicente Januzi, na época que eu estudei, era uma das escolas assim padrão A do Rio de Janeiro, então eu preferi, eu mesma me matriculei na escola.

Se na infância Turmalina foi vítima de toda a perversidade que o ambiente escolar pode produzir e reproduzir, já na adolescência teve condições de ressignificar o espaço escolar, mas continuou criando maneiras de permanecer na escola e lidar com as situações de preconceito.

⁴⁶ No que se refere ao combate do racismo no âmbito da educação, em 2003, foi criada a Lei 10.639/03, que prevê a inclusão de História e Cultura Afro-brasileira e Africana nos currículos da educação básica, como uma maneira de atribuir valor positivo à contribuição da população negra na formação da sociedade brasileira.

Foi uma escola (no ensino médio) que fez eu crescer bastante, foi a escola que eu ganhei mais independência, era responsável pelo grupo de leitura da escola, organizei passeio para Bienal. Eu era bastante autônoma lá na escola. Mas, assim, aprendi bastante também.

[...]

No ensino médio, quando alguém vinha de gracinha pra cima de mim, eu já respondia no deboche, entendeu? Mas eu surtava, dava meus gritos na sala de aula? Dava meus gritos na sala de aula. Doa a quem doer, mas eu não chegava a cair na porrada.

[...]

Meu ensino médio foi até mais tranquilo, eu só batia boca. Era tranquilo, os professores também eram pessoas maravilhosas, encontrei incentivo de professores de História e Geografia para o meu curso de Geologia.

Os cursos profissionalizantes aparecem como complementares ao ensino formal e como uma tentativa de ampliar suas chances para acessar o mercado de trabalho. No caso da Turmalina, ela se afastou totalmente da área em que fez o curso, mas faz uso dos aprendizados dessa vivência.

No segundo ano, terceiro ano [do ensino médio], eu fazia o curso de inglês e francês de tarde e depois fazia SENAC de noite. Fazia curso de tarde de inglês e francês, que eu tinha ganhado uma bolsa também, eu ia para o SENAC, de noite, que era de técnico em informática, e aí fiquei nesse perrengue durante dois anos da minha vida, indo e voltando, e aí chegava em casa meia-noite para acordar de novo sete horas da manhã.

[...]

Foi bom o curso, mas tecnicamente não me ajudou em nada, não consegui emprego como técnica em informática, é um mercado fechado também só pra homem. Na época, quando eu tava fazendo o curso, me perguntaram se eu fazia curso de moda (risos). Na minha turma só tinha três mulheres. Mas eu escolhi, eu queria fazer técnico em informática, só tinha eu e mais as minhas duas amigas que eu tenho até hoje e meu amigo gay, o resto era tudo homem e os professores todos eram homens, só teve uma professora e ela era negra, lembro disso. É um curso para aprender a montar e desmontar o sistema todo do computador, criar um IP novo, que foi meu professor que me apresentou o sistema lindo e maravilhoso chamado Linux, aí você não é rastreada na internet.

O relato da Turmalina aponta para o debate sobre as questões de gênero que perpassam o ambiente profissional, o que evidencia uma das limitações referentes às mulheres no mercado de trabalho, tema amplo que não será aprofundado aqui. Além dos cursos complementares, Turmalina conjugou trabalho e estudo desde muito jovem e fala da diversidade de atividades que experimentou em curto período de tempo.

Fui desde professora a babá, explicadora, auxiliar de serviços administrativos, aí foi depois, ai, caramba, nossa, foi tanta coisa que eu já fiz, já trabalhei em cafeteria

como atendente, já trabalhei em imobiliária também, auxiliando questão administrativa, trabalhei nas Olimpíadas também, eu era responsável pela mala, procurar mala, procurar equipamento e tudo mais, trabalhei na vila das Olimpíadas, depois disso trabalhei em livraria como encomendadora de livros e foi, e foi trabalho assim e o último que eu trabalhei foi isso.

Turmalina descreve o trabalho que teve durante as Olimpíadas como uma oportunidade de ampliar os horizontes, mostrando sua busca por vivências que tenham a ver com seus interesses, habilidades e, mais do que isso, que lhe tragam satisfação.

Então, a princípio eu ia trabalhar como voluntária, sem ganhar um centavo, que eu queria, porque queria trabalhar nas Olimpíadas de alguma forma, só que aí eu descobri que também tinha como eu trabalhar recebendo, que foi que eu trabalhei pelos Correios.

[...]

Eu fiquei na Vila dos Atletas, então eu via atleta, eu via gente de tudo que era parte do mundo, foi a convivência assim pra mim. Gente, eu preciso viajar, eu preciso conhecer, eu preciso falar outras línguas, eu preciso me comunicar. E trabalhar nas Olimpíadas foi assim, abriu ainda mais meus olhos e meus horizontes, foi uma experiência maravilhosa, por mais que eu carregasse peso pra lá e pra cá e subia com mala pra prédios.

Vale destacar aqui que, para Turmalina, o melhor trabalho que teve foi o que conseguiu através do Programa Jovem Aprendiz⁴⁷.

Foi o primeiro emprego de carteira assinada, assim, bem fixo que foi o de auxiliar administrativo financeiro, que foi na P&G, que tem Programa de Jovem Aprendiz, aí fiquei lá durante um ano e meio e assim, também pra entrar foi o maior perrengue.

[...]

Eu era a jovem aprendiz mais responsável da empresa, que era uma fábrica em si, que é a P&G, então assim, eu fiquei no auxiliar administrativo financeiro, eu pegava notas que valiam mais do que minha vida nessa vida, entendeu?

Turmalina valoriza a experiência que lhe possibilitou ampliar os horizontes, como seu trabalho nas Olimpíadas; no entanto, ela valoriza também o trabalho que teve como Jovem Aprendiz, pois conseguiu um vínculo empregatício mais estável, mesmo que por período determinado de tempo, significava ter acesso a

⁴⁷ O programa Jovem Aprendiz é um projeto do governo federal, criado no ano 2000, para incentivar que empresas desenvolvam programas de aprendizagem para jovens e adolescentes, entre 14 e 24 anos. Esse Programa é fruto da Lei nº.10097/2000 da Aprendizagem, que diz que estabelecimentos têm a obrigação de empregar um número de jovens aprendizes que corresponda de 5% a 15% do total de seus funcionários para exercerem funções que demandem formação profissional. E define Aprendiz como o jovem que estuda e trabalha, recebendo também capacitação específica na área em que está empregado.

uma série de benefícios como trabalhadora e, além disso, Turmalina tinha uma função que a estimulava a ter responsabilidade. Enquanto vivia as experiências de trabalho, a jovem seguiu o objetivo de ingressar em uma universidade. Ela estudou por dois anos, à noite, em um pré-vestibular comunitário e, depois que ingressou na universidade, ela passou a ser voluntária nesse mesmo curso.

Entrei (para a faculdade) foi em 2018, para UERJ. Demorou um pouquinho, mas eu entrei, mas também, assim, quando eu entrei eu passei para UFRJ e passei também para Rural só que eu preferi ficar na UERJ, porque é mais perto de casa e também, como eu sou cotista, preferi ficar aqui (na UERJ) porque também me ajuda, já que o curso é integral, não teria como eu me bancar em alguma outra faculdade se não fosse desse jeito.

[...]

Então, é uma ONG, se chama Projeto Construindo Saber, são alunos do pré-vestibular no passado que se tornaram professores e que dão aula. Sempre foi assim, sempre. E tem hoje alunos que estão na UERJ que são professores, entendeu? E que dão aula lá, e hoje a maioria, uma parte é formada, continua como voluntário e assim vai sempre. Começa como inspetor, quem passa para faculdade, aí vira professor, vira coordenador pedagógico, trabalha alguma coisa dentro do pré-vestibular, é assim. É um trabalho voluntário, ninguém recebe um centavo. É de segunda a sexta, abriu o processo seletivo agora para poder entrar, poder fazer prova. E assim, ajuda bastante a comunidade, eu posso falar por mim mesma, que se não fosse o pré-vestibular eu não teria conseguido entrar para faculdade. Porque eu tinha bastante dificuldade em matemática, em física e que pro meu curso é essencial e, se não fosse por causa disso, não teria entrado, e outros alunos que passam por isso também.

O pré-vestibular, além de oferecer aulas, fornece impressão de materiais, ajuda os estudantes a fazerem suas inscrições e a acompanharem todo o processo seletivo das universidades, e disponibiliza terapia ocupacional para apoiá-los emocionalmente. Turmalina se beneficiou tanto das aulas quanto desse acompanhamento terapêutico, que ela faz até hoje.

Então, no projeto pré-vestibular, eles ofereceram terapia ocupacional lá, foi um grupo de alunos (de psicologia), trabalho voluntário da minha terapeuta. Ela falou assim “olha, quer ficar comigo?”, a gente trabalhou durante um ano, aí eu falei assim “claro, né? Tamo aqui, vamo embora”. Aí eu faço com ela, não pago um centavo até hoje pra ela, nunca paguei e é um trabalho dela, voluntário e eu sou muito grata pelo trabalho dela.

[...]

Pra mim me ajudou a me conhecer, saber que às vezes eu coloco muita culpa em mim pelas coisas que me aconteceram no passado, ajuda a ver os meus probleminhas de quando era criança, os problemas que me causam até hoje, ajuda também a ver certas dificuldades que eu tenho, aí me auxilia em tudo.

A participação de Turmalina nesta iniciativa comunitária teve impacto em sua trajetória educacional, desde aumentar seus conhecimentos nas disciplinas exigidas, suprimindo as lacunas de aprendizado deixadas pelo ensino médio, até ensiná-la a como funcionam os processos seletivos.

Aonde eu fiz o pré-vestibular comunitário, onde eu sou voluntária, me explicaram, chegaram me mostraram que tem lista de espera, chegaram e me mostraram que não acaba na primeira reclassificação, então de certa forma é bem provável que eu já tinha passado no curso de Geologia e não tinha visto.

A dificuldade de circular pela cidade por pouca oferta de transporte público, valores altos da passagem e rotas com violências, também operam distanciando Turmalina do espaço universitário.

Turmalina: Pego dois ônibus, eu pego do Rio das Pedras, até Freguesia e da Freguesia eu pego pra cá, todo dia o mesmo trajeto, passo pela Grajaú-Jacarepaguá, às vezes tem tiroteio, vim a gente tem que vim, talvez eu pegue metrô um dia, não sei, se melhorar a questão de passe universitário, quem sabe melhora. No Rio das Pedras não tem metrô, mas pra mim eu teria que ir pra Barra, da mesma forma que eu vou para a Freguesia, então pra mim tanto faz, tanto fez. Pra mim é melhor eu ir segura e voltar por um lugar seguro.

Gianne: Você recebe o transporte?

Turmalina: O passe universitário, porque senão, não teria como, não, porque o dinheiro da bolsa é só 500, aí eu teria que dividir o dinheiro da passagem, que é todo santo dia duas passagens, pra ir e pra voltar, de segunda a sexta e aí xerox, minha apostila não é baratinha, vale uns 60 reais, 80 reais, e fora ainda impressão de prova, que a gente também dá dinheiro, uma xerox colorida, porque Geologia precisa de cor.

A bolsa que Turmalina recebe precisa ser dividida entre gastos com sua casa e os materiais necessários solicitados pelo curso. Para a alimentação, apesar de receber ajuda para fazer as refeições, ainda precisa completar com recursos do próprio bolso.

Gianne: Tudo que você precisa tem que sair dessa sua bolsa de 500 reais?

Turmalina: Da mesma bolsa.

Gianne: E é a mesma bolsa que você usa para viver também?

Turmalina: Também, sim, pra poder comprar coisa pra dentro de casa. Tive que comprar a minha bota, porque bota é caro pra Geologia, custa o quê? A mais bara-

tinha custa uns 200 e alguma coisa, é, é isso. Bota pra campo pra poder não cair, me estabacar no meio do chão, porque a gente passa por uns lugares onde a rocha que tá ali é escorregadia, preciso da bota, preciso de uma calça, preciso do colete pra poder colocar minha prancheta, colocar minha caderneta, preciso das minhas coisas, preciso de mala, eu preciso levar fora o lanche, assim é muita coisa. É 500 reais? É. Ajuda? Ajuda pra caramba, mas também não é o suficiente, porque ainda falta, sempre falta um pouco, ou falta alguma coisa.

Gianne: E pra almoçar?

Turmalina: Almoçar é o cartãozinho da UERJ. Pra quem é cotista é 2 reais e pra quem não é cotista é 3.

Gianne: E você ainda paga?

Turmalina: Sim, tem que pagar. Não é gratuito, não. É uma diminuição de custo de um real só, a gente paga também pra almoçar.

Gianne: E as viagens para estudo, a universidade que financia ou você que paga?

Turmalina: A gente recebe uma ajuda de custo pra pagar só hospedagem, que às vezes, assim, a hospedagem é tipo 80, a faculdade deu 50. Mas esse todo aluno, independente se tem cota ou não, recebe, aí cabe a mim linda e maravilhosa separar da minha bolsa o dinheirinho pra comida e pra comprar material, folha especial, tirar xerox, uma prancheta, é um caderninho, é uma lapiseira com uma ponta diferente, é um lápis de cor, é N coisas, e uma bota linda maravilhosa, antiderrapante, a mala bonitinha, sua comidinha, porque a pessoa sente fome, eu sinto frio, então tenho que levar meu cobertor.

Estar em uma universidade pública e em um curso integral não é uma escolha fácil para jovens como Turmalina, que descreve que “falta”, “sempre falta alguma coisa”. Apesar de receber diferentes apoios financeiros para arcar com os custos relacionados ao curso, eles não são suficientes, visto que existem outras necessidades básicas de vida, que conjugadas com as exigências da universidade, resultam em um exercício cotidiano de contar e recontar dinheiro, sempre desafiando privações materiais. Perguntei para Turmalina quais são os momentos que ela tem para se dedicar ao estudo e como ela faz para se divertir.

Gianne: E os livros para você estudar, você pega na biblioteca?

Turmalina: Tiro da biblioteca, às vezes tiro xerox, às vezes faço impressão da internet, às vezes pego PDF, às vezes eu me lasco porque não tem. Tem um movimento dentro da UERJ que conseguiu que alunos cotistas recebam alguns livros, a gente tem a opção de escolher até um valor, e aí eu recebo alguns livros. Aí a menina da secretaria me liga me avisando que o livro chegou e tudo mais, então assim, é por esses meios. Quando eu não consigo a gente chora, tenta ver com alguém que tenha, pra poder pegar emprestado, tirar uma xerox.

Gianne: E as leituras para a faculdade, que horas você lê?

Turmalina: Dentro do ônibus, em casa, na rua, qualquer lugar, às vezes eu ia pro pré-vestibular pra fazer trabalho da faculdade, qualquer lugar que eu tô, eu tô fazendo. Às vezes é um espacinho de tempo que tem entre uma aula e outra, vou fazendo isso, vou ajeitando algum trabalho. Aí tem que conciliar terapia né, com o horário, por enquanto, eu tô na quinta-feira de manhã, por enquanto, aí depois quando vem a grade que a gente vê a bomba.

Gianne: E como você faz para se divertir?

Turmalina: Eu não sei nem o que é um show pago por mim há um bom tempo. Cinema graças a Deus existe a meia entrada. Ano passado eu fui ver pelo menos as minhas prioridades, filme, né, como boa fã de universo nerd, geek, fui ver meus filmes da Marvel, pelo menos deu pra eu fazer isso. Eu sou apaixonada por museu, só que ultimamente custear museu toda hora, do jeito que eu vou em museu, é complicado, então tem um dia específico que é pra ir pra museu, que é terça-feira, que é de graça. O Museu do Amanhã, pena que acabou a gratuidade, é o meu museu favorito. AquaRio nem conheço e nem vou conhecer. Bienal, amo Bienal demais, demais, eu fui na Bienal quando eu tinha 5 anos de idade e é o amor da minha vida, amo. Guardo dinheiro pra ir pra Bienal.

Para lidar com as questões práticas que envolvem a vida de uma universitária, Turmalina foi criando alternativas. Mapeou as oportunidades disponíveis – ser cotista e acessar outros benefícios relacionados, aproveitar o tempo que passa dentro do transporte público para estudo, utilizar a estrutura do pré-vestibular, onde é voluntária, para fazer seus trabalhos, acessar o benefício da meia entrada em cinemas para estudantes e entrada gratuita em museus – e assim, criou uma maneira de viver, lidando com situações que se apresentam como barreiras para sua permanência na universidade. Mas essa condição de vida traz impactos para a trajetória de Turmalina, são movimentos que reverberam de forma positiva e negativa. Ela conta sobre uma realização recente e como se sente enquanto cotista na universidade.

Turmalina: Graças a Deus eu ganhei um notebook, eu não tinha um notebook, eu ganhei de pessoas que eu não conheço. Foi iniciativa da minha terapeuta, que ela conversou com um monte de gente, bolsominions da vida. E ela falou assim: “sabe o que que é isso daqui? Justiça social” (risos). E aí ela conseguiu um notebook pra mim, que eu pessoa física jamais teria dinheiro para comprar um notebook que ela me deu, que custa mais de 2 mil reais. Não teria, de jeito nenhum [dinheiro] pra comprar. Então, eu ganhei um notebook, fiquei muito feliz porque me ajuda pra caramba. E assim, o tanto que ele vai me proporcionar, com questão de trabalho, porque eu tinha que ir à casa da minha amiga, pedir o notebook pra ela emprestado, às vezes ela tinha trabalho pra fazer. Ou, então, ia à casa de um outro amigo meu, ficar na casa dele até altas horas, ou então ficar lá na faculdade e, como o computador ficava toda hora falhando, eu tinha que ficar toda hora salvando o email, era uma confusão. Mas eu sempre conseguia fazer. Ou então pegava o notebook do

pré-vestibular e assim eu conseguia fazer, me virando, porque nunca tive computador em casa e meu computador era meu celular, até certo momento, mas com Geologia não tem como o computador ser no celular, impossível.

Gianne: Sua turma da faculdade sabe que você é cotista?

Turmalina: Impossível não saber que eu sou cotista. Porque eu sou negra e a única negra da turma (risos). Era estranho, a princípio tinha mais uma menina, mas ela não aguentou e saiu, é estranho porque, assim, questão de representatividade, sou eu mais uma menina, só que ela é cotista de escola pública, ela é branquinha, a Ester. É estranho, porque quando o seu dinheiro da bolsa cai, a turma toda sabe. A secretaria avisa, ela vai na sala e avisa pra todo mundo que a bolsa caiu. A turma sabe, e tem grupo do Whatsapp também que avisa, avisam por email, email da turma, aparece meu nome. E os livros, somente para cotistas, aparece o nome “venha buscar o seu livro”, e o email vai para a turma.

Gianne: Como você se sente?

Turmalina: Antes era constrangedor, principalmente em relação a dinheiro, porque tem certas pessoas lá na minha sala que acham que a gente tá recebendo coisas que a gente não deveria receber, e assim era constrangedor porque eles ficavam olhando pra gente com outros olhos e agindo de certas formas até meio chatas. Hoje em dia, pra mim, eu tô pouco se lascando, vai olhar torto pra mim? Dane-se. Eu não tô nem aí, no meu caso é assim. Antes era constrangedor. E questão também assim, eu me sentir incomodada por ver, “pô, não tem nenhum preto aqui”, sabe?

A desigualdade de classe está presente nos depoimentos de Turmalina e somada à desigualdade racial. Sua condição de cotista, que conjuga raça e classe, é exposta para todos da universidade de maneira naturalizada, mas esta é uma das formas de fortalecer estigmas e aprimorar formas de discriminação. Os primeiros dias de Turmalina na universidade já indicaram como seria desafiador permanecer naquele espaço.

Foi complicado para eu poder me assumir, que eu tô aqui [na UERJ]. Quando eu cheguei aqui na faculdade, preconceitos, né, probleminhas com veteranos, porque toda faculdade tem isso, questão de calouro *versus* veterano, teve uma confusão aqui na faculdade que me deixou muito triste, abalada, porque teve um veterano que chegou a apontar o dedo na minha cara, a me humilhar na frente de todo mundo, ninguém tomou partido, isso foi no CA, que é o Centro Acadêmico deles, e não entro no local, porque não me sinto à vontade entrando. Então, assim fui ameaçada até de ser jogada da janela do quarto andar, justamente porque eu reclamei que ele jogou a minha mochila em mim.

[...]

Ele jogou a mochila em cima de mim. Aí eu falei “não joga a minha mochila, porque você não tem nenhum tipo de autoridade com isso”, falei com ele que ele não poderia fazer esse tipo de coisa. E ele: “quem é você? Você não é nada aqui. Cala a boca, sua preta imunda”.

Mesmo estando em uma das universidades com maior número de cotistas negros, ainda assim Turmalina sentiu a hostilidade e a discriminação que estão na

estrutura de instituições elitizadas, que se esforçam para permanecer controladas por determinado grupo social e manter as condições de poder. Impossível não relacionar a experiência de racismo que Turmalina viveu na escola com a situação vivida na universidade. Mais uma vez, a instituição de educação se apresenta em sua trajetória como excludente, o que faz da racialização um dos principais enquadramentos que Turmalina utiliza para interpretar suas vivências, não só na escola, mas também em outros âmbitos, como trabalho e relacionamentos amorosos. Turmalina fala das consequências dessa experiência recente de discriminação, e como buscou suporte emocional dentro e fora da universidade para permanecer ocupando esse espaço que, de diferentes formas, apontava que não era para ela.

Eu fui parar até no, tem um centro de ajuda para alunos da UERJ que tentam cometer suicídio, eu fui parar lá. No meu nível de surtada que eu estava, na época eu cheguei até cogitar suicídio e tudo mais, porque estava num nível assim super à flor da pele.

[...]

Nessa época, eu tava com o Pedro também, o Pedro tava comigo, ele queria ir na faculdade, ele queria ir comigo na faculdade. Ele foi na sexta-feira comigo, segunda-feira ele ficou comigo, e terça-feira ele ficou comigo, passou o dia todo na faculdade comigo, pra me fazer companhia, é muito fofinho. Então, assim, ele foi minha segurança, meu porto seguro, teve meus amigos também que foram, minha terapeuta, foram eles que me carregaram durante aquele semestre (choro), todo, todo, todo. Foi um dos piores que eu fiz, prova eu não conseguia fazer de jeito nenhum, não conseguia ter vontade nenhuma de fazer prova, trabalho também não conseguia, eu ia pras aulas empurrada, empurrada mesmo, passava pelo corredor morrendo de medo de alguma coisa ser feita comigo, porque comecei a receber retaliação, porque eu também falei do esquema de trote no curso de Geologia que era superorganizado, então, assim, um monte de gente começou a me ameaçar e um monte de gente parou de falar comigo, então, assim, não tinha com quem conversar.

[...]

Eu ia arrastada [para a faculdade], minha terapeuta falando, “você tem que ir, é seu local, você não tem que parar de ir, aquele é seu espaço, você tem que pensar nas outras pessoas que entraram junto com você, você é uma inspiração não só para as pessoas que estão a sua volta, mas pra outras pessoas que ainda vão entrar”, ela tinha esse trabalho todo, mas, assim, eu ia arrastada.

A entrada e permanência de Turmalina na universidade aparecem cercadas de contradições – por um lado, ser aprovada para o curso de Geologia em uma faculdade pública era conquista, e por outro, a instituição demonstrando de diferentes formas que aquele espaço não era para Turmalina. É evidente que as universidades vêm se tornando espaços mais democráticos, entretanto é possível identificar formas de resistência a essa diversificação ancoradas não só nos proces-

tos seletivos e no funcionamento interno das universidades, mas também nas perspectivas curriculares, no quadro de professores e no trato com a diversidade dos “novos” estudantes. Estratégias para manter esses estudantes no espaço universitário continuam sendo insuficientes. Turmalina vem lidando com todas essas questões de forma individualizada, conta principalmente com o apoio externo e essas experiências mostram o quanto desigualdades de classe, raça e gênero podem se interconectar e criar barreiras quase intransponíveis para acessar melhores condições de vida. Turmalina conclui:

É um caminho árduo na Geologia para as mulheres, e tem sempre mais homem do que menina na Geologia. É um curso de exatas, né, um curso de elite, é o terceiro curso que tem mais gasto na UERJ, perdendo somente pra Medicina e Direito, e de influência também muito grande. Pior seria se eu tivesse ido fazer a minha inscrição na UFRJ, aí que eu ia chorar, aí seria pior. Porque da UFRJ eu não iria receber a ajuda de custo o tempo todo que eu ingressasse, eu só ia receber durante um ano e eu não ia ter tanta ajuda como eu tenho na UERJ, por isso que eu escolhi ficar na UERJ do que na UFRJ ou até mesmo na Rural, porque eu também passei na Rural. Aí eu preferi ficar na UERJ.

De acordo com os dados, Turmalina está dentro das estatísticas das jovens negras pobres que passaram a ingressar nas universidades de maneira mais representativa, tendo as políticas afirmativas como uma das pontes para a realização desse objetivo. Entretanto, esses dados muitas vezes invisibilizam os desafios cotidianos enfrentados por esse grupo para permanecer na universidade pública; dados qualitativos podem apontar as fragilidades das políticas públicas que vêm sendo implementadas. Mesmo neste cenário, em que aspectos econômicos, raciais e de gênero se sobrepõem para afastar Turmalina do espaço universitário, ela segue escolhendo permanecer e criando estratégias para isso.

Quero terminar minha faculdade, quero fazer meus estágios enquanto eu estiver na faculdade, quando eu também terminar eu quero fazer intercâmbio, enquanto eu estiver na faculdade também, quero muito fazer intercâmbio que é uma coisa assim que eu botei para minha vida que eu quero.

Ao longo desta pesquisa, pude acompanhar duas fases da Turmalina dentro da universidade, uma em que ela estava se recuperando dos primeiros semestres de chegada à universidade, que foram difíceis, e naquele momento todo esforço parecia ser reunido para que ela não desistisse; e outra fase, em que estava se dedicando a identificar formas de se inserir no espaço acadêmico e continuar fazendo planos.

[Sobre ser “ajudante” de um professor da UERJ.] Foi um amigo meu que falou assim: “ah, eu conheço uma menina que quer fazer o trabalho”. Ele me falava: “Turmalina, você tem que bater na porta de todo mundo, pedir, vai conversar com ele”. Eu falava: “A Geologia me odeia, ninguém me suporta nesse curso. Você acha que algum professor vai lá e vai querer trabalhar comigo? Duvido.” E aí ele chegou e falou: “Não, ele parece ser uma pessoa legal”. Aí eu conversei com ele e ele: “Ah, você já fez tudo isso na sua vida? Você já trabalhou?”, “Ah, professor a gente faz, não faz só o que a gente gosta na vida, a gente faz tudo”. Aí começou, desde o processo de aprender a lixar uma lâmina de carvão, até separar mostras, e tá indo, com ele.

[...]

E, conforme o tempo, eu espero fazer outros trabalhos para outros professores também, eu espero que as portas sejam abertas pra eu poder fazer. Até porque dentro do laboratório tô tendo a oportunidade de todo mundo saber o quanto que eu sou comprometida com as coisas que eu faço, o quanto eu chego no horário certinho, o quanto eu sou dedicada fazendo meu trabalho, e outros professores já estão começando a perceber isso. Conversando entre eles, “se você não der isso pra ela, eu vou dar”, então assim, tão vendo o meu devido valor.

Gianne: Turmalina, nós conversamos em outubro. Me fala, de lá pra cá, alguma mudança?

Turmalina: Terminei meu semestre tranquila, suave, passei em todas as matérias (comemoramos). Tem um professor querendo ver bolsa pra mim, de iniciação científica, eu tô procurando mais coisa pra fazer, tô vendo pra onde eu vou ainda, por enquanto é isso.

Gianne: E ter bolsa de iniciação científica, significa o quê?

Turmalina: Pra mim, no caso, significa estágio remunerado e começar com pesquisas principalmente na área de Geologia. Seria maravilhoso, até porque também é uma área que eu gostaria de trabalhar. A princípio, a área que meu professor tá querendo me colocar tem mais a ver com sedimentos e também com mineração, mas o que eu quero ver futuramente também é tentar pegar Geologia com ambiental, com problemas climáticos, essas coisas assim, mais levadas pra clima. Aí eu tô vendo com quem eu posso conversar, com quem eu posso trabalhar, aí eu já tô vendo, já tem umas pessoas que eu tô querendo conversar.

Gianne: Essa bolsa de iniciação você pode juntar com a bolsa de cotista?

Turmalina: A princípio, sim.

Gianne: E qual é o valor dessa bolsa?

Turmalina: Iniciação científica, a princípio, pelo o que eu sei, é 500 reais, aí com o valor da cota, que é 500 também. Só que meu dinheiro eu ajudo em casa, então. Que nem meu último dinheiro foi todo pra ajudar a pagar uma máquina de lavar, porque a lá de casa morreu e aí fiquei sem nada. A princípio vai ser pra isso, pra ajudar mais em casa, pra poder eu ter mais certas coisas que eu não tinha.

As situações traumatizantes vividas por Turmalina não a impediram de continuar buscando brechas para ocupar seu espaço na universidade. É possível per-

ceber que sua trajetória de vida e suas experiências anteriores abriram caminho para que ela passasse a atuar em parceria com o professor. Todas as estratégias criadas por Turmalina foram para permanecer na universidade e, além disso, para perseguir sua vontade de ter uma “vida sossegada”. A educação aparece valorizada em sua trajetória desde a infância, como uma forma de ascender profissionalmente e impulsionar a mobilidade.

Gianne: E quando você acabar a faculdade?

Turmalina: É conseguir um emprego, trabalhar na área que eu gosto como pesquisadora, ou talvez não, e por lá eu já não sei mais, talvez seja como professora de universidade, depende muito para que caminho eu vou, porque ainda não sei que caminho vou ainda, e depois conseguir meus objetivos que é melhorar minha casa onde eu moro, dar uma vida sossegada para minha mãe, ter uma vida sossegada para mim e viajar o mundo."

Gianne: E o que é ter uma vida sossegada?

Turmalina: É ter uma vida confortável, sem passar perrengue, sem ter algum problema dentro de casa, sem ter problema em pensar em geladeira vazia, sem pensar em algum eletrodoméstico que quebrou e tem que ficar aguardando para poder comprar outro, poder fazer a viagem que eu quero, entendeu? É isso ter uma vida tranquila, confortável e feliz para mim. Não quero luxo, nunca procurei o luxo, eu só quero uma vida digna. Não só para mim, mas para minha família também.

Turmalina elabora sobre como ampliou seus horizontes em relação aos projetos educacionais e profissionais. Cita, entre outros fatores, a influência positiva da escola de freiras, o gosto por leitura, desde a infância, incentivado pela mãe e pela escola, e também o fato de ter sido a “filha da empregada”.

Talvez seja aonde eu estudei, o colégio, talvez seja por influência de livros, que eu sempre gostei de ler, acho que minha mãe de certa forma influenciou, de me mostrar os dois locais (dentro e fora da favela), os dois lados do mundo, os locais também onde minha mãe trabalhou, que me proporcionou muita coisa, minha mãe também já foi empregada doméstica, então tive a oportunidade de ser a filha da empregada e ir aos passeios com os patrões da minha mãe, de ir para shoppings na Zona Sul [...] Tive a oportunidade de ser a filha da empregada em passeios, de ir a locais e conhecer. Até que teve alguns patrões da minha mãe que foram gentis pra caramba que me mostrou o outro lado da vida, mas de certa forma eu tive a possibilidade de ver que eu não preciso continuar na comunidade, eu posso muito bem ter outro leque de vida.

A fala da Turmalina traz a possibilidade de, a partir da significação que ela atribui àquela experiência, compreender como vem criando seus repertórios de vida. A cultura da relação entre patrões e trabalhadoras domésticas, geralmente

pautada por ambiguidades⁴⁸ – o ser e não ser da família, inclusão e exclusão, afeto e ordem, trabalho e lazer – aparece na trajetória de Turmalina como uma oportunidade, deslocando a leitura dessa relação como algo somente denso e conflituoso. Existe uma forma singular desta jovem de interpretar o estímulo que a leva a querer se expandir para além de sua condição de pobreza e escassez de oportunidades, e essa sua maneira de ver está conectada à ressignificação de fatores culturais tradicionais.

5.1.2

Quartzo – conciliando estudo e trabalho na mesma área

Tô na Universidade Castelo Branco, ela é em Realengo, perto da São José, eu faço Letras – Português/Inglês e eu tô no sexto período. A previsão de término, a princípio, seria para o ano que vem, metade do ano que vem, então tá caminhando para o final aí, mais ou menos... eu fui direto [para a faculdade] porque eu já tinha feito um Enem, né, aí eu usei a minha nota no Enem para poder entrar... meus pais pagam, eu ganhei uma bolsazinha lá, não é 100%, só ganhei um desconto.

Até Quartzo chegar ao curso de Letras foi um processo, no filme ele indica que pretendia fazer Medicina, mas o caminho se mostra diferente. A vida escolar aparece tendo grande influência nas escolhas que Quartzo fez, indicando que a escola e a comunidade escolar podem impactar na formação/escolha dos jovens e, principalmente, na sua autoconfiança e autoestima. Suas vivências no ensino fundamental e ensino médio trouxeram vivências desafiadoras para ele. As experiências, segundo ele, de “agressões verbais” vividas na escola durante o ensino fundamental II, mesmo com a intervenção da mãe, resultaram no seu abandono escolar, por um ano, quando iniciou o ensino médio.

No Mário Quintana já foi mais marcante, já foi um período bem tenso, então lá, assim, que eu tive clareza da vida de adolescente, a crueldade da criança, então de lá eu tenho memórias muito ruins assim desse Colégio Mario Quintana.

[...]

As agressões verbais que eram constantes, né, eu não tinha muitos amigos, né, sempre muito introvertido, sempre muito na minha, quietinho e isso dificultava

⁴⁸ As relações entre trabalhadoras domésticas e seus patrões podem ser pautadas também por grande violência, como vários casos de abuso sexual, de humilhação, com características análogas à escravidão e até de morte trágica, como no caso do menino, de 5 anos de idade, filho de uma trabalhadora doméstica de Recife, em 2020, que estava sob os cuidados da patroa da mãe e caiu do 9º andar de um prédio.

mais. Muitas brincadeiras de mau gosto e até que se tornaram agressões físicas, foi meio triste essa parte.

[...]

Eu tentava, como posso dizer, eu nunca conseguia relatar tudo, os meus pais percebiam a minha tristeza quando eu saía da escola, eles percebiam e tal, então um caso ou outro isolado minha mãe conseguia ir no Colégio e resolvia a situação, mas continuava depois acontecendo as coisas. Lá não é um Colégio muito rígido em questões disciplinares, então tudo continuava acontecendo, e pior ainda se eles vissem minha mãe na escola, a zoação era pior ainda no dia seguinte, né, então, é, realmente complicado conter isso.

Gianne: E você acha que era zoado por quê?

Quartzo: Então, era muito da minha aparência, né, aquela velha história do “patinho feio”, né, zoavam meu cabelo, zoavam o meu jeito, minha roupa, tudo, né, e porque também eu não tinha voz, eu não respondia, eu não era agressivo, eu não demonstrava agressividade, eu abaixava a cabeça, então isso chamava mais, né. Aquela história, né, do cachorro na rua, se demonstrar medo ele ataca, ele late para você, e foi mais ou menos isso, eu não tinha resposta, eu não sabia falar mais alto igual eles sabiam, né, e aí foi complicado.

Gianne: Nessa escola, você estudou até o nono ano e, depois, você foi para outra escola?

Quartzo: Eu fui para um Colégio particular pela primeira vez... Só que lá no Califórnia eu já tava muito, não sei como eu posso dizer, eu estava muito abalado, né. E por mais que eu tenha gostado do Colégio, aquela empolgação de ter um Colégio bom pela primeira vez, eu não consegui socializar, tinha problemas e comecei a ter episódios de depressão, enfim, tava tendo realmente dificuldades para socializar, né. Não queria sair de casa e aí acabei interrompendo os estudos lá. Então, eu parei de estudar, falei que não ia voltar a estudar, parei lá no primeiro ano do ensino médio, era técnico em informática.

Esse relato mostra, por um lado, a dificuldade da escola, assim como da sociedade de maneira geral, em mediar e resolver conflitos, entendendo que “a convivência escolar não se deve realizar deslocada do entendimento de que o conflito faz parte da organização da sociedade, das relações sociais, relações constituídas com o outro, com o diferente”, como afirma Carneiro (2010). Nesse sentido, a autora afirma que muitas vezes a escola se nega a refletir sobre a convivência escolar, negando o conflito, acreditando na existência de uma sociedade harmônica. Por outro lado, a intervenção da família, no caso relatado por Quartzo, não aparece como alternativa. A saída de Quartzo da escola se deve a muitos fatores, mas pode estar relacionada também à dificuldade que essas famílias encontram em lidar com as burocracias escolares, uma vez que os próprios pais tiveram poucos anos de escolaridade, pouca convivência com as instituições como a escola pública.

O depoimento de Quartzó no filme também aborda sua experiência escolar na transição entre as etapas de ensino. No filme, ele afirma que tudo o que viveu no ensino fundamental II fez com que ele se tornasse “arrogante” no ensino médio. Em seu relato para a pesquisa, Quartzó demonstra que o ensino médio foi um espaço de crescimento e ampliação das suas habilidades de se relacionar, já que o ensino fundamental o desafiou, fazendo-o ter vivências relacionadas à exclusão, sofrimentos e dúvidas. O jovem aponta que foi possível superar esses desafios.

E lá nesse Colégio conheci pessoas importantíssimas que continuam na minha vida até hoje. Seja professores ou alunos, e lá eu adotei uma postura mais diferente do que eu havia adotado no passado. Ali eu comecei a botar em prática minhas observações, eu comecei a tentar achar os meus pontos fortes, eu pensava se eu sou observador, vamos usar a observação ao meu favor e tentar usar isso a meu favor, então eu começava a estudar linguagem corporal, outras questões do discurso – eu também... como que é o melhor discurso para esse ambiente, para essas pessoas, com adolescentes. E aí eu ia mudando, aí aprendendo que se eu aumentasse a voz em determinado momento daria um determinado resultado, e aí eu fui passando por essa transformação e decidi ser representante de turma, né, e fui os três anos como representante de turma.

Ainda sobre o ensino fundamental, Quartzó relata uma experiência que teve com uma professora e o quanto esta situação influenciou as escolhas do seu percurso formativo.

Então, eu desenhei desde pequenininho, eu desenhava sempre em casa e eu pensava em fazer já desde pequeno, fazer faculdade que envolvesse desenho e tudo mais, né. Eu sempre gostei muito dessa parte artística, então eu tenho um caderno, um caderno de desenho, eu tinha, né, dentro do caderno de desenho tinha meus arquivinhos lá, e aí no curso de desenho eu pude desenvolver melhor, aprendi técnica e tudo mais que eu comecei a desenvolver melhor meu talento, digamos assim, mas aí aconteceu esse processo meu de transição entre escolas, né. No [colégio] Mário Quintana eu tive uma professora, né, que era justamente a professora de arte e ela em um discurso sobre o futuro, falando para turma, ela falou assim algo parecido com “mas não pensem que vocês terão um futuro de alguma coisa, não, porque vocês não vão ter um futuro de nada”, e eu lembro que essa frase foi a frase que ficou na minha cabeça por muito tempo. Quando eu parei de estudar essa frase martelou mais na minha cabeça, né. “Caramba, né, aquela professora estava certa, né”, então durante muitos anos essa frase ainda me assombrou e aí eu já tava meio que percebendo as minhas habilidades comunicativas, e eu decidi que eu queria estudar outras coisas, porque eu queria fazer algo relevante, né. Eu queria descobrir a cura do câncer, eu queria, enfim, fazer algo importante, então eu pensava que eu não tinha tempo para ficar desenhando, né, foi o pensamento perturbado assim, mas eu achei que seria o certo a se fazer e foi quando eu entrei na faculdade de Biologia.

Essa experiência de Quartzó nos indica o quanto a escola pode tanto ampliar como limitar as possibilidades de escolha dos seus estudantes, o que nos faz refle-

tir sobre as reais contribuições do sistema educativo – oferecer oportunidades de forma equânime ou reforçar as desigualdades persistentes. Saraví (2015) contribui para essa reflexão a partir de suas pesquisas, e aponta que a educação, independente da classe social, vem contribuindo para reafirmar as posições de classe e reproduzir as desigualdades preexistentes na estrutura social. O autor afirma ainda que ir à escola não é totalmente inócuo, não é uma simples transmissão geracional de condição de existência, não é a fonte de igualdade de oportunidades, “mas é fundamental para legitimar e tornar as desigualdades sociais socialmente justas” (Saraví, 2015, p. 60). A escola legitima as desigualdades quando professores não proporcionam experiências amplas, reforçando a convicção do senso comum segundo a qual determinados grupos sociais não têm o direito de acessar diferentes áreas e formas de expressão, como a arte. Nesse contexto, a escola faz o seu papel de reproduzir estruturas de poder que mantêm jovens negros e pobres longe de atividades intelectuais, criativas, imaginativas. Essa experiência escolar de Quartzo impactou a sua escolha profissional e o levou a iniciar sua formação universitária em outra área do conhecimento.

Gianna: E você chegou a concluir Biologia?

Quartzo: Não, não, não, aí eu parei no primeiro período de Biologia, porque eu realmente sempre gostei de Ciências e tudo mais, né, outro âmbito que eu gosto muito, mais científica e queria essa coisa de trabalhar em laboratório, descobrir coisas, medicamentos e ajudar a fazer algo produtivo para outras pessoas também, só que aí eu não estava bem na faculdade onde eu estava, que era a Faculdade São José, em Realengo. Eu não estava muito bem lá, aí eu parei. Quando eu parei a faculdade para me dedicar para estudar para passar para outra faculdade, surgiu uma oportunidade no meu curso de inglês e era curso de formação de professores de inglês, e aí eu fiz esse curso, onde nós éramos 12 alunos, tivemos que aprender toda a questão pedagógica, didática, aprender a falar em público e tudo mais, e foi ali que eu me descobri. E era para uma vaga só, né, e eu falei com certeza para os meus pais que aquela vaga seria a minha, com certeza, eu não tinha dúvida que eu ia pegar aquela vaga, estava com essa confiança. Acabou que no final do curso, né, foram meses de curso, tinha que apresentar aula, aí tinha o coordenador avaliando a gente e tudo mais, e acabou que eu não fui chamado, né, aí eu fiquei desesperado, mandei currículo para todos os lugares, aí passou uns três dias eles abriram a segunda vaga para me chamar. E aí foi isso, fui chamado na segunda chamada, eu e minha amiga. Engraçado porque no último dia de aula, minha amiga também aluna, nós éramos alunos do avançado, não tínhamos nem terminado o curso ainda, mas a gente tava fazendo, ela tava muito nervosa que ela queria ser chamada também, acabou que os dois fomos chamados e aí a gente ganhou bolsa de 100% no curso, porque a gente não tinha terminado ainda, e começamos a dar aula, aí a gente era aluno e professor ao mesmo tempo.

O jovem aponta que a escola não o estimulou a explorar novas áreas de atuação e, por outro lado, sua condição social e apoio familiar possibilitaram que tivesse outras vivências, como o curso particular de desenho, que fez por quatro anos, e o curso de inglês. A experiência de aprender outro idioma contribuiu para que Quartzo tivesse seu primeiro trabalho e para que identificasse outra área profissional. O fato de Quartzo ter podido conhecer outros campos contribuiu para ampliar suas opções de escolha e, ainda, para que sua entrada no mercado de trabalho estivesse associada à sua área de interesse. Essa situação é bastante rara quando falamos de jovens de classe popular. Quartzo é o único jovem dessa pesquisa que teve a chance de ingressar no mercado de trabalho depois do ensino médio e pôde se dedicar integralmente aos estudos.

Eles [os pais] nunca me pressionaram, não [a trabalhar], sempre respeitaram muito o meu tempo, sempre me apoiaram. Por mim, antes eu já teria trabalhado, porque eu queria ter meu dinheirinho, sair, fazer as coisas. Eu quase peguei uma oportunidade no McDonald's, aí meu pai não deixou, isso eu era mais novo, né, mas que bom que eles não deixaram, né, eles foram meio contra eu assumir esses empregos, meu pai queria que eu estudasse, que fosse algo que eu gostasse.

O primeiro trabalho do Quartzo foi como professor em um curso de inglês. A estabilidade financeira dos pais – principalmente do pai, que tem carreira militar – e o apoio que recebeu da família contribuíram para que ele tivesse essa experiência. O acesso estável a recursos econômicos impactou diretamente na trajetória de Quartzo, que experimentou vantagens associadas a esse histórico familiar e aos recursos que os pais puderam repassar para ele. Poder esperar para ingressar no mercado de trabalho aparece aqui como uma possibilidade de criar melhores condições para competir com outros indivíduos da sociedade. A necessidade de conciliar as duas atividades – trabalhar e estudar – é uma condição da juventude brasileira que, de acordo com IPEA (2015), vem sendo colocada em relevo, visto que é crescente o número de jovens trabalhando e estudando, tanto na faixa etária de 15 a 17 anos, quanto na faixa etária de 18 a 24 anos.

Esses jovens geralmente acessam o mundo do trabalho em funções informais que exigem pouca escolaridade, conseqüentemente são mal remunerados e exigem alta carga horária de dedicação ao trabalho. Dados do IPEA (2016) apontam que má qualidade do trabalho dos jovens é grave e, em particular, as altas

taxas de informalidade, visto que estão expostos à relação de trabalho precarizado, e à proteção social insuficiente, comprometendo sua trajetória profissional. Esses jovens, quando não abandonam a escola, ingressam no mercado de trabalho enquanto estão no ensino fundamental e médio. O que não aconteceu com Quartzo, que teve a chance de se dedicar integralmente a essas etapas do ensino. Outro aspecto que vale ser destacado na trajetória educacional de Quartzo é o fato de ele ter decidido mudar de curso depois de identificar sua vocação, indicando que estar na universidade, para ele, é uma escolha. Manter sua trajetória educacional não tem relação direta com suprir necessidades básicas de vida, nesse caso tem mais a ver com a sua realização profissional. A relação entre estudar e trabalhar para esse jovem passa pelo objetivo de construir sua carreira, investir em experiências que possam ser boas para ele.

Gianne: Você entrou para a São José, fez Biologia um período. E aí parou. Aí, nesse meio tempo, você tava lá como professor de inglês e aí depois você chegou a cursar outra faculdade?

Quartzo: Isso, quando eu me tornei professor de inglês lá no WSA, que é o curso que eu trabalhava, era um curso de frente para o curso de desenho, era no mesmo prédio. Lá, quando eu comecei a ver que eu tava gostando mesmo, né, quando eu comecei a ver toda aquela minha trajetória, e toda aquela minha – meu jeito mais extrovertido, comunicativo, né, tinha aflorado, né, e tudo mais, eu percebi facilidade para idiomas, percebi facilidade para falar com as pessoas, daí eu decidi fazer faculdade de Letras, e é a faculdade que eu estou até o momento, né, mas demorou um pouco para poder eu começar a faculdade, porque eu tava bem só dando aula mesmo, né, até que em um determinado momento eu precisei começar a faculdade, muito por terapia também, e eu realmente queria evoluir mais, crescer mais e eu entrei na faculdade de Letras.

Gianne: E você tem bolsa na faculdade? Você que paga? Como é que é?

Quartzo: Meus pais pagam e eu ganhei uma bolsazinha lá, não é 100%, só ganhei um desconto. O curso de Letras nunca foi um curso muito caro, não, e isso ajudou também, né.

Gianne: E no momento você está trabalhando? Ou só estudando?

Quartzo: Eu terminei a colaboração com a empresa que eu trabalhava, no curso de idiomas, no ano passado, 2019, porque eu queria me dedicar mais à faculdade, e queria tocar meu estágio, que eu tenho que fazer – são quatro estágios. E lá eu não tava mais vendo capacidade de crescimento também, já achava que eu tinha aprendido tudo que eu tinha pra aprender lá, durante esses vários anos que eu fiquei lá, e eu queria coisas novas. E lá também nesse curso que eu trabalhei, eu fiz o espanhol – e o curso de espanhol lá, porque professores ganhavam desconto para o curso de espanhol, e aí eu decidi entrar numa turma que tinha ex-colegas meus, né, e a gente entrou tudo numa turma só, e foi interessante, o processo de aprendizagem dessa turma foi maravilhoso. A turma foi incrível, maravilhosa, e aí o que eu tinha que

pagar, material, livros e tudo mais, a empresa descontava do meu salário, aí então descontava do meu salário e eu pagava o meu curso de espanhol.

A partir da narrativa do Quartzo, identificamos que ele foi dispensado do trabalho em que era professor de inglês, instabilidade que impacta a vida de muitos jovens. Entretanto, permanecer sem um vínculo empregatício parece estar mais próximo de uma escolha do que propriamente uma falta de oportunidade. Estar sem um trabalho fixo aparece como uma possibilidade de ele se dedicar ao seu estágio. Além disso, perceber que não havia condições de ter mobilidade dentro da empresa em que estava tornou esse um espaço onde Quartzo não queria mais estar. Interessante destacar o termo utilizado por Quartzo, “colaboração”, para expressar sua relação com a empresa onde trabalhava.

Desde a década de 1990, as empresas passaram a chamar seus empregados de colaboradores, trazendo uma dimensão mais participativa e de relação mais horizontal com esse empregado, mas é notório que o uso desse termo é bastante controverso, visto que surge no processo em que direitos trabalhistas estão sendo precarizados e os contratos de trabalho estão cada vez mais informais e alternativos. Obviamente existe aí uma disputa semântica para mascarar questões como posições de subalternidade, parte da relação de classe entre patrões e empregados. Ao pensarmos na vivência de Quartzo, que teve a oportunidade de se preparar mais tempo para entrar no mercado de trabalho, ele também relata as fragilidades do seu vínculo empregatício: “a gente tinha um salário, era por hora, né, eu comecei ganhando pouquinho porque o valor é hora/aula [...], aí depois de um tempo que aumentou um pouco meu salário lá, eu fiquei uns quatro anos lá”. Uma experiência que teve certa estabilidade e, ao mesmo tempo, uma forma de remuneração que não garante os direitos trabalhistas, o que corresponde ao contexto atual do mercado de trabalho, em geral.

Gianne: Quartzo, e como é que tá a questão da faculdade nesse momento aí de pandemia? Eles pararam? Tão fazendo à distância? Como é que tá isso?

Quartzo: Então, eles ficaram parados um tempo e agora eles estão à distância, EAD, porém tem alguma aula ou outra que não tá funcionando muito bem por EAD. Por exemplo, o estágio já foi interrompido, a gente até tem aula, o professor de fato manda pra gente fazer atividades, fazer ficha de observação, fazer plano de aula etc., mas na prática a gente infelizmente não tá tendo, e eu quero ver o que eles podem fazer pela gente depois para compensar isso, né. Eles podem ajudar a gente e eu tava dando aulas particulares, mas agora estou sem alunos no momento.

O percurso de Quartzo oferece para ele possibilidades de pensar formas de vida mais amplas, com planos de futuro inspirados em modos de existência mais criativos e diversos.

Gianne: E quais são seus planos futuros?

Quartzo: Olha, isso tá sendo muito (risos), uma doideira a vida, né. (Pausa.) Então, eu tô namorando agora, né, e tá sendo uma questão muito diferente pra mim, porque eu tô namorando uma gringa, e estou passando por uns momentos bem inéditos, né, a questão da linguagem – ela é colombiana, e a gente tá fazendo planos, eu tô fazendo planos de viagem e tudo mais, enfim, já mudou um pouco o meu pensamento sobre o meu futuro profissional, mas eu sou ainda muito do ramo intelectual, então eu ainda tenho ideia de escrever livro, e sempre gostei muito de poesia, eu faço sempre sarau, né, eu quero fazer mais um projeto envolvendo poesia e eu quero experimentar trabalhar numa editora, talvez, dar aulas diferentes, talvez ser professor universitário, eu gosto muito dessa área acadêmica, eu quero algo nesse aspecto pra minha vida. Isso é o que eu gosto, né, área da comunicação e tudo mais.

5.1.3

Topázio – universitário em busca de colocação profissional

Hoje eu estou na UEZO, a UEZO, ela é legal sim como faculdade, entendeu? Mas, eu ainda não, vamos dizer assim, não tive meu lugar no mundo. Quando você fala ter o seu lugar no mundo, principalmente os *millennials* – é a questão da geração de 2000 pra cá ou de 95 pra cá, não lembro, porque tem a geração Y também. Tem todo aquele sonho de ser um artista, ter uma coisa famosa, depois isso passou, hoje em dia só quero saber se eu vou conseguir vingar na vida, sabe? Meus pais tiveram uma casa e eu não estou conseguindo ter minha casa, então eu queria alguma coisa assim, para verdadeiramente poder dizer “ei” para o mundo, mas ao mesmo tempo ter uma pequena estabilidade.

Até Topázio chegar a essa universidade pública, ele passou por experiências escolares relacionadas à socialização que deixaram marcas, mas essas vivências não impediram que idealizasse a necessidade e ou desejo de continuação de seus estudos.

Gianne: Você gostava de ir para escola?

Topázio: Gostava de ir para escola, estudava bastante, sofria muito *bullying*. Era escola pública, perto de casa.

Gianne: Que tipo de *bullying*?

Topázio: Engraçado, eu não sei como explicar. Porque o que que acontece, às vezes eu penso que o *bullying* que eu sofria era porque eu era inteligente, mas eu achava que uma parcela também – poderia também uma parcela por eu ser negro. Não tô dizendo que é um ou outro, pode ser um pouco dos dois, porque quando você pensa na sociedade atual que a gente está e tudo mais, e também a questão histórica que a gente passou, você pode chegar a essa conclusão, ou também pode ser que eu era muito inseguro, antigamente eu era muito inseguro. Hoje em dia também tenho as minhas inseguranças, mas quando a gente fica mais velho você fica pensando que é aquilo, não adianta ficar inseguro, porque as coisas não vão se resolver, você tem que fazer alguma coisa, então agora eu tô um pouco menos inseguro. Por eu ser muito inseguro, as pessoas utilizavam essa minha insegurança. Então, elas conseguiam pegar no meu pé.

Gianne: Quando você passava por alguma situação dessa, como que era? Você falava com alguém?

Topázio: Na maioria das vezes, eu ficava quieto, ficava triste, teve duas vezes que eu me estourei. A segunda eu não vou falar, mas a primeira eu tinha 10 anos de idade. O que aconteceu: eu estava sofrendo *bullying* e tudo mais, uma pessoa tava sempre pegando no meu pé, só que simplesmente me estourei, eu não consegui me controlar e taquei a cadeira no cara e deixei ele com o olho vermelho. Como eu tinha 10 anos, eu chorei também quando eu cheguei em casa e tudo mais, chamaram todo mundo.

As questões que Topázio viveu na escola não impediram que os estudos e a escolarização continuassem sendo valorizadas por ele e sua família. Durante o ensino médio, o jovem fez curso extracurricular em multimídia, que não concluiu, e também teve experiências de trabalho.

Topázio: No ensino médio, eu estava também nessa correria, eu estava tentando fazer um curso de multimídia, só não terminei o curso por causa de umas outras coisas, eu fiz o curso e o curso foi muito legal, aprendi várias coisas no curso, mas eu não tenho certificado... Foi aquela época que tinha o SENAI, lembra que teve um SENAI um pouco mais especializado? Que era liberado para escolas públicas e tudo mais... Era dois ou três anos, quase a parte do ensino médio inteiro... a gente ganhava uma ajuda de passagem e de alimentação.

Gianne: Me conta sobre as suas experiências de trabalho.

Topázio: Eu fiz mais questão técnica, vamos dizer assim, questão de montagem e manutenção de computadores, pegar o computador e arrumar o computador e tudo mais, isso daí foi para uma empresa alimentícia. No primeiro mês, eu fui demitido (risos). Eu não sei se eu fui demitido porque eu não estava servindo para a empresa ou se foi porque eles acharam que seria muito mais barato eles consertarem os computadores em outro lugar, tem essas duas coisas. Depois disso, eu trabalhei em uma outra empresa, mas só que não tinha nada a ver com que a minha área era, eu fiquei durante 6 meses, mas não foi de carteira assinada, hoje em dia é muito mais difícil você trabalhar de carteira assinada. Depois disso, eu também fui para uma montagem e manutenção de computadores, porque é um pouco mais fácil, digamos assim, é porque é aquela questão de gestão, e tem uma pirâmide em questão de TI também.

[...]

Eu estava trabalhando com montagem e manutenção de novo, só que dessa vez, não foi uma empresa legal e eu não estava nem recebendo um salário mínimo, entendeu? Mas, eu fiquei lá por um bom tempo pensando assim: “vai melhorar, vai melhorar”, só que eu comecei a perceber que não estava melhorando e na hora que eu percebi que não estava indo muito bem, e também minha mãe passou mal, e começou a dar todos esses problemas.

A busca por ingressar no mundo do trabalho também foi durante o ensino médio e resultado da ação individual de Topázio, apesar de um de seus trabalhos ter sido por intermédio do seu pai. A família é citada como apoiadora, mas esse apoio não se traduz na facilitação ampla no acesso às oportunidades de trabalho e permanência nesse espaço. Logo que terminou o ensino médio, Topázio fez as provas do Enem para iniciar sua trajetória universitária. Começou os estudos em universidade particular e, em seu percurso, teve a experiência de trocar de universidade e de curso.

[Sobre fazer o Enem.] A primeira vez foi quando eu terminei o ensino médio, na segunda vez foi quando eu tava acho que no segundo ou terceiro semestre daquela outra faculdade. [Topázio começou uma faculdade particular, tinha bolsa. Depois passou para universidade pública.] Aí eu comecei tudo do zero nessa.

[...]

A antiga [faculdade] era particular, mas só que era porque o meu pai trabalhava lá. A outra era pública e tipo na outra eu tinha um pouco mais de dificuldade [...] Em questão de ensino mesmo. O ensino, ele é um pouco melhor, mas isso também significa que o ensino é um pouco mais robusto.

Topázio, assim como muitos jovens pobres brasileiros, está lidando com as indefinições e fatores transversais que redefinem a transição (Guerreiros e Abrantes, 2005), que cercam essa etapa da vida. São incertezas de âmbito pessoal, mas também de âmbito social e político, onde a transição da universidade para o trabalho na área não está garantida. Em sua concepção, estar na faculdade não é sinônimo de estar menos exposto aos riscos sociais e vulnerabilidades que cercam a vida de jovens negros pobres.

Eu tenho muita preocupação com a faculdade, sinceramente. O que que acontece? Oferta e demanda. Pessoal faz muita faculdade, faculdade vale alguma coisa? Isso aí, acho que na verdade todo mundo fica preocupado, então essa história de eu ficar comprando cursos [formações online na área de informática] e tudo mais, tem mais a ver por causa disso, eu fico muito preocupado com, tipo, se eu conseguir terminar toda a faculdade, será que eu vou conseguir um emprego?

Hoje em dia eu tenho um inglês, não posso dizer assim, “eu sei inglês”, eu sei um pouco de inglês, eu sei conversar em inglês e eu ouço muito em inglês, mas eu não posso chegar e falar assim, eu não consigo falar com um gringo, com estrangeiro direitinho, porque eu não vou falar literalmente como ele fala, mas ler e mandar mensagem eu consigo fazer. Isso aí foi uma das coisas mais importantes para eu começar a procurar trabalho de *freelancer* e tudo mais, entendeu? Não só isso, mas hoje em dia o que eu mais gasto de tempo em si é estudando outras áreas do conhecimento.

Mesmo tendo dúvidas sobre se vai conseguir finalizar o curso superior e se sua formação facilitará o acesso ao mercado de trabalho, Topázio insiste na ideia de que ampliar sua formação é o melhor, desde fazer formação virtual até estudar, de forma autodidata, o inglês. A PNAD (2018) apontou que 44,2% dos jovens entre 24 e 35 anos com diploma universitário estavam exercendo funções que exigem menor qualificação. A taxa de trabalhadores com nível superior passou de 13,1 milhões, em 2012, para 19,4 milhões em 2018. A economia brasileira não tem gerado postos de trabalho suficientes para absorver o aumento da escolaridade da população. Comparando 2014 e 2019, o número de pessoas com formação superior sem trabalho ou em situação precária saltou de 930 mil para quase 2,5 milhões de pessoas (IBGE, 2019). Neste cenário, as preocupações de Topázio, somadas à sua não ocupação atual, reforçam os dados apresentados acima.

Eu tô procurando emprego, como eu te falei, mas, tipo, o emprego não está assim a pampa, entendeu? E, fora isso, eu não tenho uma reserva de dinheiro suficiente para caso aconteça uma recessão, não tenho uma reserva monetária, não tenho, então eu fico muito preocupado com o futuro, entendeu?

Tô procurando emprego como sempre, né, porque hoje em dia não está fácil, mas eu estou também estudando sozinho, fazendo alguns cursos, comprando cursos quando posso, juntando dinheiro para comprar curso. No Brasil, você tem vários métodos de chegar ao sucesso, mas quando você é pobre, se você quer ir da classe média baixa para a classe média, você tem dois jeitos superdifíceis: o primeiro é você estudar pra caramba, fazer um bando de coisa, ver se consegue algum outro idioma e sai do país, você poderia não sair do país.

O relato de Topázio demonstra a percepção sobre sua realidade e aponta para as barreiras que dificultam a mobilidade social. A mobilidade não depende apenas do movimento de cada sujeito, ela depende principalmente de outras variáveis estruturais, como a capacidade de o Estado e a sociedade redistribuírem renda, investirem em políticas públicas que resultem na redução da extrema desigualdade do país. A enorme desigualdade de renda e riqueza constituem barreiras à mobili-

dade social, que mantém grande parte da população à margem da economia. Investimentos sociais têm papel fundamental na redução de desigualdades, pois distribuem recursos de forma direta, seja por meio de políticas de assistência social, seja ao oferecer serviços essenciais de saúde e educação, que podem contribuir para ampliação de possibilidades de mobilidade para a maioria da população, que é pobre. Considerando a interpretação de Topázio sobre sua trajetória, é possível perceber a valorização do discurso da meritocracia. Obviamente que o mérito individual deve ser considerado. Mas faz-se importante destacar que o mérito se converteu em uma ideologia de reprodução das desigualdades (Piketty, 2020), visto que meritocracia pressupõe igualdade de oportunidades – o que não se sustenta no Brasil, considerando os desequilíbrios que fazem parte da sociedade brasileira e que impedem que ela seja mais justa. Baseado no enquadramento da meritocracia e do reconhecimento (Habermas, 2004) – o desejo de ser reconhecido pelo outro –, o jovem segue elaborando seus projetos profissionais para o presente e para o futuro como alternativas para mudar sua condição atual.

Meu maior sonho é ser programador em si, programador. Hoje em dia eu queria mais ser reconhecido como programador. Programador e criador de jogos *mobile*. Eu sempre gostei de jogo, mas a questão dos jogos hoje em dia – eles mudaram muito, o mercado do jogo, ele mudou bastante, antigamente tinha muito para console sim, mas era mais para computador, os consoles hoje em dia ainda fazem sucesso, mas tá acontecendo uma relação estranha, questão do console e PC.

[...]

Se eu conseguisse uma questão de sucesso, em questão de eu tenho um nicho que me conhece na programação, tem como você ter uma estabilidade um pouco maior. Hoje em dia você não precisa ser inteligente, você precisa saber com quem conversa.

[...]

Um dos meus sonhos também, em questão de futuro, é começar a estudar pra caramba, trabalhar pra caramba, mais trabalhar do que estudar, para não depender de hospital público e tudo mais, e já cuidar da minha previdência, porque você sabe muito bem que o pessoal de 30 anos pra cima não vai mais se aposentar.

[...]

Meus planos, acho que são sempre os mesmos. Na verdade, a única coisa que eu mudei foi o seguinte, além de eu estudar programação, entre outras coisas eu tô procurando uma outra área totalmente informal. O que isso quer dizer? Sabe que marceneiro ganha dinheiro, né? O marceneiro, dependendo do marceneiro, também a questão do marketing, ele ganha bastante dinheiro.

5.1.4

Ágata – concurso público como possível saída

Estou estudando, fazendo um preparatório para fazer concurso na área jurídica, uma área que eu tenho afinidade e eu tenho uma capacidade legal de aprender... Eu estudo em casa, não estudo com auxílio de nenhum professor. Vai sair o edital agora, mas eu tenho uma base mais ou menos, não pago nada, todos os vídeos que eu assisto explica aquilo que eu li nos livros, que eu não comprei, eles são gratuitos, eu pego no YouTube, tem vários canais que oferecem cursos gratuitos, tipo completos, e aí eu leio.

[...]

Eu acho que, a faculdade, eu estou colocando em segundo plano, até porque falta pouco tempo para eu terminar e eu acabei deixando um pouquinho em segundo plano, já que o concurso é para esse primeiro semestre. Então, eu acho mais importante, até porque se eu passar eu não preciso continuar na minha faculdade particular.

A vida escolar de Ágata, na educação básica, de acordo com seu relato no filme e na pesquisa, parece ter sido mais tranquila do que dos demais jovens desta pesquisa. Ela descreve como um momento bom da vida, em que pôde fazer escolhas sobre onde estudar, e descreve a presença da mãe nesse período. A jovem destaca que nunca sofreu preconceito pela cor da pele durante a vida escolar.

Eu adorava a escola, todas as escolas que eu estudei foram escolas que eu escolhi. A minha mãe não ficava me pressionando, eu nunca gostei de estudar perto de casa, porque minha mãe sempre foi muito grudenta, então ela passava “Oh, neném da mamãe” (fala com uma voz de criança), e eu não gostava de estudar perto de casa, até porque às vezes eu queria fazer outras coisas e eu não gostava de estudar com parente, com prima, com primo, então eu sempre dei preferência para estudar em escola longe de casa, minha mãe nunca foi contra.

[...]

Não, nunca senti esse preconceito, eu nunca fui chamada de macaca ou coisas do tipo, ninguém nunca falou da minha cor, já falaram do meu peso porque eu era muito magra, chamavam de Olívia Palito ou então de pirulito, que aí eu usava black, eu era magra, aí me chamavam de pirulito, mas eu nunca senti preconceito por cor. Sempre falou da magreza, “não comeu hoje, não?”, assim, mas nunca foi algo persistente. Eu não era uma pessoa muito mole, implicava e eu implicava de volta. “Você que é orelhudo”, aí eu implicava de volta, então cor eu nunca senti.

Ágata fez os três anos do ensino médio em três escolas diferentes. Segundo seu depoimento, essa mudança se deu por vontade própria, por sentir vontade de conhecer pessoas diferentes. O primeiro e o segundo ano foram em escolas de Niterói, e o terceiro ano em uma escola na cidade do Rio, pois ficava próximo ao curso de multimídia que estava fazendo, e então não precisava se atrasar para as

aulas. Uma das experiências que Ágata conta sobre o último ano do seu ensino médio é das viagens que fazia com as amigas de ônibus para conhecer a cidade do Rio. A circulação e a mobilidade foram facilitadas pelo RioCard Escolar, que dá acesso a um número limitado de passagens para que os estudantes possam usar o transporte público de forma gratuita, e também pelo o auxílio transporte que recebia do curso que fazia.

Nossa! Escola muito boa. Adorava estudar lá, e também porque tinha RioCard, como eu morava em Niterói, a gente saía da escola, eu ficava pegando os ônibus. Um dia eu fui conhecer Madureira, porque eu não conhecia, aí as minhas amigas ficavam procurando onde tinha ponto de ônibus pra Madureira. Aí no dia seguinte a gente ia conhecer outro lugar do Rio, aí eu passei a conhecer o Rio todinho. Eu queria conhecer, não conhecia nada, e eu tinha amigas que moravam na Pavuna, mas nunca tinham ido pra outros lugares. Aí como tinha o RioCard Escolar, a gente ia pra vários lugares do Rio só andar. Às vezes a gente nem descia do ônibus [...], eu achava que eu não estava conhecendo as coisas direito, já que eu não tinha como viajar para outros estados, aí eu achava isso legal, eu conhecer pelo menos o estado que eu tava, né.

A formação universitária deixou de ser o foco de Ágata, que decidiu se preparar para fazer concurso público. Entretanto, a jovem foi construindo uma trajetória voltada para atuar na área da arte. Enquanto cursava o ensino médio, fez um curso extracurricular de multimídia.

[Sobre o curso no SENAC.] Foi muito bom porque eu aprendi a fazer várias coisas, a desenvolver um roteiro, através desse curso que eu pensei em fazer Cinema, porque eu já gostava de escrever, eu era muito ligada com que eu escrevia, escrevia história, sonhava, escrevia, então esse curso me ajudou a me encontrar um pouquinho, porque eu queria escrever, mas não queria ser escritora, queria fazer algo próximo e aí esse curso de multimídia tinha edição de vídeo.

Durante o ensino médio, Ágata não teve trabalho formal, se dedicou ao trabalho autônomo, onde utilizava os conhecimentos que adquiriu no curso de multimídia.

No ensino médio eu trabalhava pra mim, porque eu sempre gostei de artes gráficas, então eu fazia convites, banners para festa, então eu trabalhava pra mim e não em uma empresa. Minha mãe também não era a favor de trabalhar e estudar no ensino médio. Fazia curso.

Logo que Ágata finalizou o ensino médio, começou o curso de Cinema em uma universidade particular. Passou a conciliar trabalho e estudo, mas por pro-

blemas financeiros precisou sair da faculdade. Estar trabalhando aparece como uma condição importante para Ágata realizar planos imediatos, e se preparar para fazer prova para concurso público aparece como uma busca por estabilidade que dê condições para realizar planos de longo prazo.

Eu entrei pra fazer a faculdade, só que minha avó tava com câncer e ela me dava apoio e tal, minha mãe também me ajudava financeiramente. Inclusive era a mãe do meu pai, e inclusive elas sempre se deram muito bem. E eu comecei a frequentar, era algo que realmente eu gostaria de fazer. Eu terminei a escola em 2013, em 2014 eu já entrei pra fazer Cinema. E eu gostava muito porque eu sempre gostei de escrever e tal, eu me interessava pra saber como é que funcionava, né, o roteiro. Eu gostava de tentar desenhar um *storyboard* das coisas que eu criava, eu gostava bastante de fazer Cinema, mas só que é um curso muito caro, eu achei muito caro, a passagem também era muito cara e eu acabava gastando muito dinheiro de passagem, comida. Aí eu trabalhava, então eu ia de manhã para a faculdade, aí à tarde eu trabalhava, só saía à noite. Como eu acordava muito cedo, eu acabei ficando muito esgotada e minha avó ficou muito doente e tal, então eu não consegui seguir em frente, mas eu queria, eu esperava mais, sabe, era uma coisa eu estava gostando de fazer, era uma coisa que eu queria, mas estava faltando alguma coisa, mas saí por motivos financeiros. Minha vó teve muitos custos por conta do câncer e tal, acabou ficando difícil, aí eu saí [da faculdade de Cinema] e comecei a fazer Administração, só que eu queria a parte matemática da coisa, achei muito teórico, aí eu falei com o meu coordenador e ele me indicou fazer Contabilidade, só que quando eu comecei a fazer Contabilidade, eu queria fazer algo mais ligado a uma matemática bancária assim, sei lá, aí não sei, aí ele me indicou, “olha, você pode fazer Gestão Financeira”, que é uma matemática mais focada pra bancos e tal, mas quando eu cheguei a fazer alguma coisa de finanças, eu queria algo um pouco mais... não sei te explicar, de humanas, eu não sei, não entrei numa coisa específica.

Mesmo tendo uma rede de apoio financeiro e trabalhando, Ágata não pôde continuar o curso que escolheu fazer, considerando os muitos gastos que exigem estar um curso universitário. Depois que saiu do curso de Cinema, Ágata iniciou outros cursos, mas ela afirma não ter se identificado totalmente com nenhum deles. Para Ágata, a formação universitária aparece relacionada a um projeto de desenvolvimento pessoal, ela escolheu um curso em que tinha interesse. Depois, o critério de escolha dos novos cursos precisou ser adequado, conciliando o seu interesse e as possibilidades financeiras. Enquanto Ágata participou desta pesquisa, ela estava com a matrícula trancada no curso de Contabilidade. O abandono do curso superior aparece aqui motivado pela restrição financeira e também pela falta de identificação com o curso. Ágata não faz uma relação direta entre a formação universitária e a possibilidade de melhorar a sua renda, ela vê no trabalho a forma de ter dinheiro e conseguir suprir as suas necessidades.

Gianne: Por que você disse que sempre trabalha?

Ágata: Porque eu gosto de dinheiro. Eu sou consumista, não em questão material, eu gosto de comer, eu gosto de assistir filme, eu gosto de fazer alguma atividade, eu não gosto de ficar parada. Não tem muita coisa que eu goste que seja barato, ou seja, gratuito, então às vezes eu quero ir ao cinema, eu quero sair com minhas amigas, tem coisas que eu gosto de comer, eu pesquiso na internet. Eu nunca comi esse tipo de comida, quero comer, então eu gosto de fazer esse tipo de coisas novas e sem dinheiro eu não consegui ainda encontrar uma coisa que eu pudesse fazer. Então eu trabalho porque eu gosto de comprar maquiagem, e sem trabalho eu não consigo fazer isso. Eu não trabalho assim para uma realização profissional, “nossa eu quero chegar ao patamar”, eu sempre faço processos seletivos, para subir de cargo, sempre passei, na verdade. Eu fiz dois e passei, que foram para supervisão, um deles eu saí por conta da minha avó, que tinha ficado doente. Porque eu sempre procuro crescer, mas não é aquela coisa “ah, eu quero crescer” ou uma meta de vida, mas quanto mais eu ganhar, mais coisas eu posso fazer, eu penso assim. Por isso que eu trabalho.

O trabalho aparece como uma forma de realização dos desejos pessoais imediatos e, no seu entendimento, ela trabalha, pois é a responsável por suprir suas necessidades, e não as demandas familiares, e a forma de fazê-lo é ganhando seu próprio dinheiro. Estar sempre trabalhando não está relacionado a planejamentos futuros, assim como fazer uma formação universitária não aparece atrelada a um projeto de vida. Diferentemente de grande parcela da juventude de classes populares, Ágata relata que sempre teve facilidade em conseguir trabalho, e fala também da relação não dependente que tem com seus empregos.

Eu comecei a trabalhar em várias coisas, nossa, em muitas coisas, eu tive vários empregos. Eu trabalhei no ramo de festa, trabalhei no ramo de Cinema, numa produtora, trabalhei com telemarketing e fui para a supervisão, aí comecei a trabalhar com vendas, depois fui para assessoramento de vendas, e depois fui para a parte administrativa de uma empresa, aí trabalhei como secretária, aí trabalhei com ramo alimentício, que era para fechar contratos com mercados, e várias coisas, eu não sei.

[...]

Eu sempre tive facilidade em conseguir emprego, e geralmente quando eu entrava em alguma das empresas que eu trabalhei, eu chegava a conhecer o serviço, até estava gostando, mas em alguns lugares a forma de tratamento das pessoas, ainda que não fosse comigo, me incomodava, a forma de tratamento, a forma como o superior se reporta a você, sabe? Eu achava na minha cabeça: “ah, minha mãe trabalha”, ela não era a favor que eu trabalhasse, ela achava que eu tinha só que estudar e eu ficava com isso na minha cabeça, eu “ah, eu não preciso aturar coisas que a minha mãe não fala pra mim”. E tinha vezes que eu estava esgotada. Tinha um trabalho de telemarketing, ouvia muita reclamação, eu chegava em casa e ficava pensando nisso, e eu achava que não tinha que focar naquilo, e eu não consegui separar naquele momento trabalho e vida pessoal, então eu saía do emprego quando eu via que, por exemplo, eu não consegui curtir um domingo, aí eu falava: “então não vou ficar”.

A precariedade no âmbito do trabalho apontada por Ágata indica que, para além das más condições dos postos de trabalho disponíveis aos jovens, existem relações hierárquicas que se dão de forma desrespeitosa, humilhante e ofensiva. Mesmo percebendo o trabalho como uma necessidade, ela indica que não se submete a esse tipo de situação, visto que tem na família apoio que permite que Ágata faça determinadas escolhas, como trocar de trabalho, trancar a faculdade e se dedicar exclusivamente aos estudos para fazer concurso público. Quando perguntada sobre os planos para o futuro, ela reafirma a crença no trabalho como uma maneira de conquistar seus objetivos de curto e longo prazo.

Olha, eu não gosto muito de pensar em futuro. Sei lá, eu não tenho muito perspectiva de futuro na questão de idealizar muito uma coisa e seguir, assim. Então, eu já estou trabalhando no meu futuro, que é eu vou estar trabalhando em um lugar onde eu tenha capacidade de crescer, né... eu quero concluir [a faculdade], voltar a estudar, só que eu ainda encontro dificuldades de encontrar uma coisa que eu pense “Nossa, é isso”. Eu não sei se o problema está em mim ou se está no curso. Já fiz algumas palestras [vocacionais] que eles chamam para você descobrir a sua carreira e tal, mas eu já pesquisei tantas, mas eu nunca encontrei alguma coisa, mas eu vou me formar em Contabilidade que é algo que eu gosto.

O trabalho não aparece como uma escolha, em uma perspectiva ética, que dignifica o homem ou que deve estar ligado a qualquer tipo de sacrifício. Na interpretação de Ágata, o valor do trabalho está relacionado a um meio de acesso ao salário, que possibilita maior autonomia e independência para definir e investir em suas prioridades. Ainda sobre os planos futuros em relação ao trabalho, Ágata diz:

Pagar aluguel é muito ruim, né. Assim, futuro eu acho que todo mundo quer, né, ajudar a mãe. Minha mãe também mora de aluguel, comprar uma casa para ela. Por isso que eu trabalho, a minha perspectiva de trabalho é sempre ganhar mais para poder realizar mais coisas, quais tipos: ajudar minha mãe, ter uma casa, e todo mundo quer uma estabilidade, você ter uma dor e não se preocupar: “ah, eu vou enfrentar uma fila quilométrica no hospital público”, se o médico passar um remédio eu não vou ter um dinheiro, sabe. O dia que eu não estiver tão legal, não estiver muito bem, eu sei que eu tenho condições financeiras de fazer alguma coisa para tentar me distrair, ou quando uma amiga não está tão legal falar: “Ah! Vamos passear e tal”, “Ah! Eu não tenho dinheiro” e você ter condições de “Deixa comigo dessa vez”, sabe, fazer alguma coisa, por isso que eu trabalho.

Na interpretação de Ágata, adquirir melhor preparo educacional para acessar melhores condições profissionais e, conseqüentemente, ter melhores condições financeiras que permitam ter a “estabilidade” e autonomia material não está dire-

tamente relacionado à formação acadêmica, visto que tem investido seu tempo em se preparar sozinha para fazer concurso público. Seu histórico de busca por se inserir economicamente é marcado por experiências formais e informais de trabalho que, de alguma forma, respondiam às suas necessidades mais imediatas, e estavam dentro de um padrão, criado por ela, de condições de trabalho – baseado na função que desempenharia e na conduta dos contratantes.

5.1.5

Fluorita – sonho com a educação superior e a entrada precoce no mundo do trabalho

Depois do ensino médio, dei uma parada nos estudos, só que eu ainda quero, eu ainda vou retomar os meus estudos. Eu quero terminar de ajeitar minha casinha, terminar de... falta pia, falta umas coisinhas, quando acabar eu quero retomar meus estudos, eu quero fazer curso de técnica de Enfermagem, e futuramente ainda vou fazer minha faculdade de Medicina. Eu botei um objetivo nessa vida e eu vou concluir. Nem que passe 50, 60 anos, porque para estudo não tem idade. E ainda vou retomar meus estudos.

Fluorita, quando participou da pesquisa, estava trabalhando junto com o marido em um negócio próprio, uma padaria localizada próximo à sua residência. Ela conta que trabalha desde a adolescência, conciliando estudo e trabalho. Ela finalizou o ensino médio, logo a seguir se tornou mãe, e depois disso não retomou os estudos, mas mantém o desejo de voltar a estudar, como apresentado anteriormente, apesar de encontrar dificuldades financeiras e de tempo para esse retorno.

Fazer um curso Enfermagem aparece em seu depoimento no filme e, naquele momento, ela descreve condições reais para colocar esse projeto em prática: a mãe e a “padrasta” a incentivavam e arcariam com os custos do curso, entretanto outros aspectos foram priorizados. No momento da entrevista, Fluorita retomou seu desejo de ser técnica em Enfermagem e também de fazer faculdade de Medicina. Mesmo sabendo que, atualmente, as universidades não são mais um lugar restrito às classes médias e às elites, jovens negros e pobres seguem encontrando dificuldade de acessar o ensino superior, apesar de valorizá-lo como uma oportunidade de vida. As limitações sociais e econômicas são amplas para que esses

jovens realizem seus projetos de inserção e de continuidade dos estudos. Entrar em uma universidade, seja pública ou particular, exige tempo de estudo para realizar os processos seletivos, superar as possíveis lacunas deixadas pelo ensino médio, e condições financeiras para os gastos inerentes a esses processos, sem falar dos desafios que envolvem permanecer no espaço universitário.

Gianna: E quais são as principais dificuldades para você realizar esse seu sonho de estudar?

Fluorita: É mais o principal, o tempo e o dinheiro, entendeu? Porque ultimamente o dinheiro tem que tá dividido, casa, filho, casa, filho, casa, isso acaba me atrapalhando um pouco. E, em questão de tempo, eu não tenho muito tempo pra poder retomar os meus estudos. Eu venho pra cá [padaria] de manhã, saio de tarde, e depois volto, então não tenho tanto tempo para eu poder retomar. É esse período que eu quero reajustar a minha vida, procurar um pouco mais de tempo que eu não fique sobrecarregada, porém que eu consiga realizar os meus sonhos, porque isso pra mim é um sonho. Então, eu quero realizar, mas eu preciso arrumar um tempo, e o financeiro, que hoje em dia tá complicado.

Falta de tempo e de dinheiro aparecem como fatores que distanciam Fluorita do seu interesse em continuar os estudos. O tempo e o dinheiro de que dispõe são dedicados à maternidade e ao seu trabalho na padaria, que empreende junto com seu marido. Nesse sentido, acessar a universidade parece um sonho mais distante de ser alcançado. A transição desta jovem para o trabalho se deu precocemente, conciliando estudo-trabalho desde o ensino fundamental.

Nunca gostei de ficar parada, acho que eu sempre gostei de ter meu dinheirinho. Quando eu morava aqui em Sepetiba, com 13 anos, 12 para 13 anos, a minha tia trabalhava lá na Brisa, num quiosquezinho, eu perguntava a ela: “Tia, posso trabalhar?”, “Não Fluorita você é de menor”. Só que eu sempre tive mais maturidade, aí ela conversou com o patrão dela, ele aceitou. Eu ficava na Praça servindo peixe, essas coisas, assim.

[...]

Depois desse emprego, eu fui estudar no João Alfredo [escola de ensino médio], comecei a trabalhar de panfletagem, fim de semana. Foi uma colega minha dessa escola que conseguiu, aí todo fim de semana eu saía pra poder panfletar, aquele negócio de apartamento, nesse eu fiquei um bom tempo. Saí dali, com uns 17, 16 anos comecei a trabalhar de ajudante de cozinha, aí ficava de ajudante de cozinha e trabalhando na praça, aí completei 18 anos, aí trabalhei de carteira assinada – foi meu primeiro trabalho de carteira assinada, foi na Dugatti. Trabalhava na Buenos Aires [rua localizada no Centro do Rio], então eu tinha que acordar muito cedo. Era três conduções, depois descobri que estava grávida, aí ficou muito ruim a acessibilidade pra mim. Aí eu parei, saí de lá, fiquei um ano e um pouquinho sem trabalhar por causa da minha pequena até eu desgarrar, quando eu desgarrar comecei a vender empada pro moço.

[...]

Vendia na rua, não tinha sol, não tinha chuva e não recebia o suficiente, aí eu saí e comecei a fazer empada em casa. Nossa, foi a melhor parte, eu adoro mexer com comida, é a minha alegria. Aí comecei a vender empada na rua, ia pra praia do Recreio, vendia empada, nisso eu fiquei um bom tempo. Até eu sair da empada, porque em época chuvosa não tinha lucro nenhum, nem saía pra vender, e eu vi que não tinha como fazer isso com uma pequena dentro de casa. Aí saí dali, trabalhei na Sinaf [venda de plano funeral]. Saía na rua pra vender o seguro. Olha, pensa numa coisa difícil de se vender. Era coisa de você passar na rua e neguim tá fazendo isso aqui pra você, oh (sinal da cruz). As pessoas têm medo de uma coisa que sabe que vai chegar, mas tem medo e não se previne. Era uma coisa muito difícil de se vender, não me adaptei, aí saí, aí vim parar na padaria.

Fluorita segue priorizando mobilizar estratégias para “ganhar a vida” e, mais do que isso, criar melhores condições para sua filha.

Minha filha ano que vem, se Deus quiser, e ele vai querer, ela vai entrar num curso de inglês. Eu quero dar uma vidinha pra ela... começar de pequena, quando chegar em casa e ela já tiver a maioridade, vai ser bilíngue, isso que se não aprender outras línguas. Quero dar um futuro pra ela que eu não tive, uma vida pra ela que eu não tive, tanto financeiramente, quanto em questão de estudo, eu deixar ela realizar os sonhos dela, mas fazer o que eu não tive, as coisas que eu não pude ter, transmitir pra ela.

Nesse sentido, Fluorita mostra que tem feito um investimento quase exclusivo ao trabalho, priorizando as questões familiares, projetando melhores condições para o futuro. Ela demonstra grande ambição no plano familiar, considerando que promover oportunidades educacionais para a sua filha pode ser um facilitador para a menina. Aparece aqui o entendimento de Fluorita sobre si própria, a partir da vivência da maternidade, que se vê responsável pelos cuidados da casa, da educação da filha e, ainda, pelas tarefas de sustento e de proteção. A maternidade parece ocupar posição central, enquanto a escolaridade e, de certa forma, o trabalho tomam posições mais periféricas. Esse comportamento é moldado por sua compreensão sobre o seu entorno social e um conjunto de práticas e valores aos quais teve acesso, incluindo a relação com sua mãe. Segundo Fluorita, sem a participação paterna, a mãe já fez “de tudo um pouco” e sempre criava “escapatórias” para não faltar nada para ela e os irmãos.

A entrada precoce no mundo do trabalho aparece no depoimento da Fluorita como uma escolha na adolescência, incentivada por uma característica pessoal de “não gostar de ficar parada”, e, na atualidade, o trabalho se apresenta como meio necessário para ter dinheiro. Se na primeira fase, na adolescência, o trabalho juve-

nil aparece como uma condição para maior autonomia e liberdade (Dayrell, 2007), na fase seguinte, quando está mais adulta, a motivação parece estar relacionada à manutenção das suas necessidades básicas, em que o acesso à continuação dos estudos se torna algo mais distante e dependente das variáveis tempo e dinheiro.

5.2

Relações familiares e locais de moradia

5.2.1 Turmalina – vivendo com a mãe e o irmão, em Rio das Pedras, Jacarepaguá

Eu tenho que prover porque se eu não fizer isso eu tô lascada também, a porta da rua é a serventia da casa. De certa forma, acaba evitando que eu faça certas coisas que eu gostaria de fazer, eu vejo gente da minha idade que pode sair pra qualquer canto e eu não posso sair, sempre quis fazer uma viagem como meu namorado, mas não posso.

[...]

Meu irmão é o privilegiado. É, porque é filho do meu padrasto, porque é menino, pode tudo. Eu saio pra casa da minha amiga que é lá onde eu moro, eu tenho que dizer que eu tô indo pra casa dela e o horário que eu vou voltar. Meu irmão tem 12 anos, sai 9 horas da manhã, aparece 3 horas da tarde, minha mãe não pergunta aonde ele estava e com quem tava, e ele tem 12 anos de idade. É porque é homem, ela fala isso pra mim, é porque ele é homem. O mundo já é dele.

[...]

Futuramente eu pretendo sair da minha casa, sim, eu pretendo sair da minha casa, tendo a condição de alugar um lugar pra mim, para eu ficar de uma forma à vontade. Quando eu alcançar a minha liberdade, acho que de certa forma, eu nunca mais volte para a minha casa, e de certa forma talvez eu até corte os laços com a minha casa, porque eu sinto que eu sou muito sufocada na minha residência, muito, eu não tenho a liberdade nem para receber meus amigos, meus amigos não vão na minha casa por causa da minha mãe.

Turmalina vive com sua mãe e seu irmão adolescente, e desde muito jovem trabalha para manter a família junto com sua mãe. Já houve períodos em que Turmalina foi a única provedora do lar. Mesmo estando nessa posição, ainda assim ela tem suas escolhas e liberdade cerceadas. A família assume, nesse caso, um lugar de controle das vontades e impulsos tão comuns à juventude. Essa situação de controle faz com que Turmalina alimente a possibilidade de sair da casa onde vive para ter mais condições de fazer escolhas.

Eu não posso responder à minha mãe, eu não posso bater de frente com ela, minha terapeuta fala que eu tenho medo, tenho medo, sim, porque qualquer coisa ela ameaça de me agredir, ameaça de me jogar pra fora de casa. Hoje em dia, se eu for jogada pra fora de casa, ir pra rua, eu sei que eu posso ficar na casa do meu namorado, mas não é uma situação que eu queira pra mim.

A relação de Turmalina com sua mãe é baseada no medo e no pouco espaço para o diálogo; a jovem é vista aqui como alguém que precisa de constante vigilância, controle e tutela para que não se perverta ou se perca no mundo das drogas ou do crime. Esse mesmo tratamento não é direcionado ao filho adolescente. O fato de Turmalina ser mulher aumenta a opressão que sofre, indicando que a desigualdade de gênero segue permeando a estrutura da sociedade e da família contemporânea, em que a imposição de expectativas de papéis de gênero é comum e, geralmente, baseada em estereótipos que buscam defender as desigualdades como resultado das diferenças biológicas entre homens e mulheres. Essa é uma ideologia que parece estar arraigada no contexto familiar de Turmalina, que lida também com os desafios impostos por seu local de moradia.

Eu moro ainda no mesmo lugar desde que eu cresci, né. Não nasci aqui no Rio, nasci em São Paulo, mas eu continuo morando no Rio das Pedras desde os meus um ano e alguns meses, e minha mãe foi para lá em 98. Moramos na mesma casa até hoje, continuamos assim com os mesmos círculos de amigos desde daquela época, não mudamos em nada.

[...]

Minha mãe comprou o terreno na época, a nossa casa era de madeira, aí com um tempinho foi juntando dinheiro, teve uma época que meu tio ajudou [...] mas depois parou também de ajudar e assim, então, o que tá hoje é mérito da minha mãe e mérito meu também, porque eu trabalhei e ajudei a comprar material e pagar mão de obra. Então, é o que a gente tem, é um quadradinho pequenininho dividido com um quarto, uma sala, cozinha americana, banheiro e lugar pra poder lavar roupa, a lavanderia.

[...]

A minha comunidade é dominada pela milícia, há anos luz, né, desde que eu me entendo por gente e desde que eu moro ali é comunidade por milícia, tanto Rio das Pedras, quanto Muzema, Cloro, Tijuquinha, tudo ali é milícia⁴⁹ [...] A gente paga um preço de gás superalto, enquanto o preço do gás em outros lugares é 43 reais, onde eu moro é 90, 98, se você paga com cartão de crédito. TV a cabo é surreal, internet também é surreal, a gente paga taxa todo mês pra, de certa forma, segurança, não podemos comprar gás em outro local, porque senão seu botijão é roubado.

[...]

⁴⁹ Milícias são grupos armados formados por policiais, agentes de segurança e bombeiros, na ativa ou aposentados, que ocupam espaços populares com a justificativa de impedir o tráfico e assim cobram por essa “proteção”. Os territórios (favelas, bairros) são controlados de forma ilegal e cobram também taxas altíssimas por serviços essenciais, como água, luz, gás, TV a cabo, transporte, segurança e mercado imobiliário (FOGO CRUZADO et al., 2020).

Quem mora na favela, mora porque infelizmente não tem como morar em outro lugar. Aonde eu moro felizmente, por enquanto, está tranquilo, não sei como vai ficar a violência no futuro. Se vai melhorar ou se vai piorar. Aonde eu moro é por milícia, mas outras favelas ao lado é bandido, então assim não sei como é que vai ficar, eu não quero viver ali pro resto da minha vida... eu pretendo melhorar e sair de lá, entendeu? Dizem que é uma forma ingrata sair do local onde eu nasci, aonde eu fui criada, mas é porque se eu tiver a chance de melhorar de vida, por que que eu não posso melhorar? Lá não tem saneamento básico, lá eu tenho que comprar uma coisa pela internet, não chega na minha casa, não chega nenhuma conta na minha casa, a única conta que chega é a conta da Light e ainda vem com o CEP trocado. Quando eu forneço um CEP, eu tenho que informar três tipos de CEP, entendeu? Lá em casa a gente tem documento, mas não é aquele documento respaldo, entendeu?

Turmalina deixa evidente que sua vida sofre interferências das estruturas abusivas e de violência impostas pelo lugar onde vive, aponta as instabilidades que fazem parte do cotidiano de pessoas que vivem em locais dominados por grupos de traficantes e milicianos, apesar de as favelas ocupadas pela milícia serem vistas como locais mais tranquilos. A pesquisa *Análise da Construção da Solidariedade e da Cidadania nas Favelas do Rio de Janeiro* (Burgos et al., 2006) aponta que “um dos modelos das milícias é de controle sobre todas as estruturas de poder da comunidade como as escolas, associações de moradores e demais instâncias, tendo como benefício maior estabilidade e pacificação”. Para Alves (2008), grupos de extermínio, denominados de milícias pela mídia em geral, atuam ampliando o mercado do crime por meio da compulsória inclusão dos moradores de favelas e comunidades pobres ao esquema de prestação de serviços ilegais. Cobram diretamente a cada morador por “serviços” de segurança e proteção, realizada por matadores, e exploram a venda de botijões de gás, o acesso clandestino a programas de televisão por assinatura e o transporte em kombis e vans.

Tanto o tráfico quanto as milícias operam como sistemas de poder que reforçam a favela como um local à margem da sociedade. O *Mapa dos grupos armados do Rio de Janeiro* (FOGO CRUZADO et al., 2020), que pesquisa a expansão das organizações criminosas na cidade, mostra que as milícias controlam 25,5% dos bairros do Rio, totalizando 57,5% da superfície territorial da cidade. Esse avanço do controle social do mundo popular urbano por esse tipo de organização tem impactos na vida cotidiana dos moradores dessas regiões, visto que cada vez mais o poder público deixa de atuar nesses territórios.

Já teve condições melhores Rio das Pedras, hoje em dia tá nessa situação, assim, de calamidade pública, porque tem certas ruas que alagam. Minha casa, no ano passado, no começo do ano, alagou, por falta de assoreamento do rio, por causa de limpar mesmo os bueiros que tem, as ruas mais organizadas são os próprios moradores que arrumam, minha rua é uma delas... todos os espaços públicos que o governo tinha dado como praças, pra criança brincar, não temos mais, infelizmente foi tomada por milicianos e transformados em comércio.

[...]

Ano passado teve uma ordem do prefeito Crivella, ele já andou em Rio das Pedras, quando eu era criança, ele já tinha ciência da milícia que tinha ali, e tem ciência até hoje da milícia que existe ali, ele queria retirar a comunidade dali e jogar a gente pra Jardim Maravilha, é depois de Santa Cruz, é um local assim que não tem muita infraestrutura [...] porque a gente moldou a comunidade pelos próprios moradores e não porque veio político e fez, porque na porta da minha casa era esgoto a céu aberto, uma vala, se não fosse os moradores que tirasse seu dinheiro para colocar manilha de concreto não teria a rua que eu tenho hoje.

[...]

Na época eu tava trabalhando pela Fundação Getúlio Vargas, numa pesquisa sobre microempreendedor, na época, e aí achavam que a gente tava trabalhando pro Crivella e a gente foi ameaçado de morte [...] a comunidade é dividida por dois tipos de milícia, a mais antiga e a mais nova, que é na parte do Areal, Areinha, e a mais velha fica nas partes mais asfaltadas de Rio das Pedras, Rua Nova, Rua Velha e por aí vai, e aí no caso a galera mais velha intercedeu pela gente.

A ação solidária entre moradores, uma reação a esse controle arbitrário e à ausência do Estado, além da presença de projetos sociais têm se mostrado alternativas para o acesso às condições básicas de moradia nesse território, e acesso a mais oportunidades. Turmalina tem um irmão adolescente que estuda e ocupa parte do seu dia com atividades de um projeto social.

[Ele] estuda em colégio público. Ele toca violoncelo no projeto social que tem na minha comunidade, ele tá fazendo já o segundo ano dele, ele também tem informática pelo projeto social que tem lá. Assim, ele estuda e faz os cursinhos que pode fazer.

A Turmalina e a mãe, que o matricularam, veem o projeto como uma possibilidade de ele encontrar uma opção profissional, e também impedi-lo de se tornar “peixinho de miliciano” – uma referência que Turmalina faz às crianças que já trabalham para a milícia que atua na comunidade onde mora.

E aí minha mãe tenta de todas as formas, junto comigo também, fazer de tudo para que ele não entre pra esse meio [milícia], e aí ele tá nesse projeto de violoncelo, espero que dê frutos, né.

O fazer comunitário como uma maneira de organização dos moradores vem influenciando o modo como Turmalina se relaciona com o local onde vive, ques-

tionando o que parece ser naturalizado, indicando como o local pode influenciar as decisões, mas também trazendo para si a responsabilidade de colaborar para o possível desenvolvimento dos jovens moradores da sua comunidade.

Então, as meninas da minha idade a maioria é tudo mãe, né. Então assim, influencia ou influencia? De certa forma, sim, porque às vezes eu olho assim como um círculo vicioso, não é julgando a menina que engravida cedo, mas é questão, assim, que às vezes ela não vê outra vida, não vê outra saída, além de casar e ter filho e continuar, não vê uma outra forma de seguir a sua vida, não sei se falta ambição, não sei o que que é.

[...]

E aí eu acho que o meio de eu retornar o que eu ganhei de experiência em si para poder fugir da onde eu moro é trabalhando no pré-vestibular comunitário onde eu sou voluntária. É uma forma de eu devolver um pouco do que eu tive para a comunidade onde eu moro.

[...]

Eu sempre quis fazer algo que me fizesse sair de lá, pra que eu pudesse ver o mundo, o mundo que eu tava cansada de ver pela televisão, que eu sempre via gente que podia viajar pelo mundo todo e eu ali aonde eu morava, não podia fazer isso por falta de dinheiro, então eu sempre vi entrar para faculdade para poder mudar minha realidade. E eu queria muito e ainda quero que meninas da minha comunidade, não só meninas, meninos também, possam fazer essa mesma coisa. Trabalho num pré-vestibular social hoje, justamente para continuar e falar sobre o que aconteceu comigo, que eu tentei 5 vezes entrar para faculdade e de alguma forma incentivar eles a continuar os estudos. É meu jeito de plantar essa sementinha para poder sair daquele vício que é da comunidade, infelizmente.

Jovens voluntários, de acordo com Groppo (2017), é uma categoria que se tornou importante nas políticas sociais e nas políticas públicas de juventude no Brasil contemporâneo. São práticas comprometidas com mudanças de menor ou maior profundidade. No caso da Turmalina, é uma ação que tem a ver com o compromisso que assumiu consigo de devolver o que aprendeu para a comunidade e, assim, contribuir para a ampliação dos horizontes de outros jovens semelhantes a ela. Esse comportamento mostra que ela tem uma percepção crítica sobre a precariedade existente no território onde vive, e ainda que o fato de ter acessado e permanecido na universidade, em um contexto tão adverso, é uma conquista que deve ser anunciada para jovens. Turmalina reconhece a importância do pré-vestibular para que pudesse alcançar a sua meta de ser aprovada em uma universidade pública, e atribui potencial positivo a iniciativas sociais realizadas em espaços onde a atuação do poder público é quase nula.

5.2.2

Quartzo – vivendo na companhia dos pais, em Campo Grande

A nossa relação é muito boa, de amizade, né. Meus pais ainda são jovens, então o diálogo ainda funciona muito bem entre a gente, sempre funcionou. Meu pai é um militar do Exército, a minha mãe no momento está desempregada, é dona de casa, e a minha relação com eles é muito boa. Eu sou grato, e poder tomar uma cerveja com o meu pai, ver jogo de futebol com ele, fazer as coisas com a minha mãe, e eu gosto muito de cozinhar, compartilho receita com a minha mãe, a gente faz as coisas juntos, nossa relação sempre foi muito agradável.

[...]

Sempre morei com meus pais, né, sempre. Nunca tive um momento sem eles... e o fato de o meu pai ser militar, né, tem aquela questão mais rígida, né, da ordem, da disciplina que o militarismo pede. Eu acabei caminhando para um lado oposto, né, exemplo, acho que todo pai militar quer que o filho seja militar também, né. Deixei claro para ele que eu não queria ser militar.

[...]

Meu pai foi sempre bem aberto a isso, sempre tranquilo com essa questão, apesar dele ser rígido em algumas coisas, né, com aquela cabeça do militarismo, foi tranquila essa parte, até porque a minha mãe é um contraponto muito forte também, né, meu pai e minha mãe meio que se equilibram também ali, né, a minha mãe é mais suave, mais sensível, né, então é bem o equilíbrio. Eu acabei ficando mesmo uma mistura dos dois.

No caso do Quartzo, seu núcleo familiar é composto por sua mãe e seu pai, que sempre estiveram presentes em sua trajetória. A partir da leitura de Quartzo, a relação com os pais deu a ele condições favoráveis para se desenvolver, em que os pais são seus principais referenciais para a construção da sua própria identidade. Estar em família aparece como um lugar de afeto, mas também de conflitos, onde há espaço para serem resolvidos por meio do diálogo. É possível perceber um movimento de valorização da individualidade (Sansone, 2004), em que a família abriu oportunidade para que Quartzo pudesse exercer o poder de escolher individualmente o que fazer da própria vida. Essas escolhas se referem aos caminhos escolares e profissionais, e até mesmo a decisão de permanecer na companhia dos pais, não fazendo parte dos planos a saída de casa ou a constituição da própria família. Nesse contexto estável de vida, Quartzo aponta ter boa relação com seu local de moradia.

Eu moro em Campo Grande, aqui no Rio de Janeiro. Na verdade, aonde eu moro agora, no condomínio que eu estou morando, ele é meio que a divisória entre Guaratiba e Campo Grande, né, então é bem aqui do lado do Park Shopping, eu tô morando aqui vai fazer uns três anos, então é bem recente ainda.

[...]

Sempre, sempre, eu sempre morei em Campo Grande. Essa é a terceira residência que eu tô morando em Campo Grande mesmo. Sempre com a família, eu já morei com os meus avós, depois fui morar com as minhas tias e meus primos nesse quintal, e agora aqui no apartamento.

[...]

Especificamente aonde eu estou morando agora eu tô amando, porque, assim, eu morava em Campo Grande ainda, né, mas só que em outro lugar, e onde eu morava era um quintal com três casas da família, e agora não, agora só é eu e meus pais aqui nesse apartamento. Eu morava em casa e agora tô morando em apartamento. Mas eu tô gostando muito, da localização, da privacidade, da segurança, de tudo, eu tô amando aqui.

No relato de Quartzó, o seu local de moradia aparece como um bom lugar para se viver e com características bastante comuns em bairros da região metropolitana do Rio de Janeiro. Carências e vulnerabilidades sociais, em termos de acesso a bens e serviços, não são indicadas por ele. Se retomarmos a trajetória de Quartzó, podemos perceber que sua vida escolar e de trabalho foram organizadas em torno da sua região de moradia; assim, o jovem não precisou fazer grandes deslocamentos para estudar ou trabalhar, o que pode influenciar a sua visão sobre o bairro, visto que parece não ter explorado outras regiões da cidade de forma rotineira. Suas práticas sociais e seus processos de socialização estão ligados à família e também ao espaço físico. A visão que ele constrói de si mesmo, desse contexto, desse seu cotidiano, da sua posição social, são positivas e interpretadas pelo jovem como oportunidades para alcançar seus anseios e perspectivas futuras, indicando um sentimento de amplo pertencimento e sociabilidade.

5.2.3

Topázio – vivendo com a mãe e a irmã, em Bangu

Tenho uma irmã, ela tem 18 anos, é mais jovem... Eu e minha irmã a gente está se dando bem, antigamente a gente não se dava tão bem assim, mas como eu falei, dos 18 anos pra cima a gente muda da água para o vinho. Então, a gente começou a se dar muito bem.

[...]

Minha mãe, ela está doente, parece que ela tá tendo problema de coração, sabe aquela coisa, tipo, tá indo em todos os lugares, mas não está encontrando um lugar que pode dizer o que ela está. Parece que ela tem um problema no coração e tudo mais. Mas, ela terminou a faculdade dela [...] Faculdade de Direito. Engraçado, ela terminou a Faculdade de Direito e ela está ainda no trabalho que ela estava antes.

[...]

Essa é uma coisa engraçada da minha mãe e um dos meus medos. Ela conhece muita coisa, mas só que ela não consegue usar isso para ganhar dinheiro. Ela está se tratando na Medicina normal, ela está se tratando no hospital dos servidores públicos, mas ela foi fazer várias pesquisas pela internet, no YouTube e tudo mais e

ela conseguiu melhorar até a pressão dela trocando vários regimes de comida. Sabe o que é? Tipo, a pessoa tava X, aí ela começou a diminuir a pressão dela porque ela trocou uma coisinha na comida? [...] Lá em casa a gente está cheio de planta, entendeu? Cheio de planta lá e ela faz tudo com planta, quando a gente passava mal ela sabia fazer o remedinho pra aquilo dali, entendeu? É muito doido, até hoje eu chamo ela de druida. Druida em questão de RPG é um personagem que ele vive na floresta e utiliza ervas medicinais para curar as pessoas. E ela conseguiu melhorar também por causa disso.

A relação de Topázio com sua mãe e irmã parece ser de proximidade, e podemos perceber a admiração do jovem pelos saberes da mãe, e o fato de ela ter se tornado advogada já adulta, tendo dois filhos. Topázio tem alguma relação com seu pai, que não mora junto com eles desde que eram crianças.

A gente mais ou menos se vê [ele e o pai], a gente fala pela internet, pelo Whatsapp. Ele sabe da nossa vida, mas vamos dizer que a nossa relação está sendo um pouco conturbada, são muitas coisas [...] ele acabou se envolvendo com outra mulher. O problema não é ele se envolver com uma outra mulher, o problema é que, digamos, que eu não acho que ela seja tão boa com ele... E aí o que acontece, depois que ela teve o filho, primeiro que ele não queria ter filho e eles tiveram um filho [...], parece que de vez em quando ela quer tirar a nossa convivência com meu pai.

[...]

Ele [pai] não tem faculdade, ele aprendeu na raça, entendeu? Quem dera ele tivesse continuado programação, desculpa falar, mas se ele tivesse continuado com programação eu tenho certeza que ele estaria trabalhando ainda. Tanto é que, o que aconteceu: depois disso, dele ter trabalhado nesse lugar com administração, mandaram ele embora, falaram que ele não estava fazendo as coisas, mas ele estava fazendo as coisas, entendeu?

É possível identificar alguns modelos familiares presentes nas escolhas e comportamentos de Topázio. Ele destaca que sua mãe usa a internet para conhecer e saber mais, assim como ele busca na internet respostas para suas diferentes questões e para adquirir novos conhecimentos, como aprender inglês. O pai trabalhou com programação, uma área da informática, que é a mesma de interesse de Topázio e na qual ele está se graduando. Os pais de Topázio parecem ter contribuído tanto para a sua decisão profissional, bem como para a modelagem de um estilo, um modo de vida. Essa influência pode se dar em outros aspectos, na visão de mundo, em valores e padrões que vão se perpetuando de acordo com o contexto familiar. A partir dos relatos de Topázio, é possível refletir sobre o tema da cons-

trução da autonomia⁵⁰. Até que ponto jovens expostos a essa grande influência das famílias dispõem de liberdade e autonomia suficientes para fazerem as suas escolhas de vida? O relato de outras situações vividas por Topázio apontam mais elementos para esta reflexão.

Gianne: Como é na sua casa? Como é a relação com a sua irmã?

Topázio: De vez em quando, sim, e de vez em quando, não, entendeu? Mas me dou melhor com ela do que com a minha mãe. Antigamente, todo mundo dormia junto na sala, só que aí foi criado um outro lugar, um quarto lá, aí me passaram lá pro quarto. A gente tinha um computador que era ruim, dava muito problema, comprei outro computador, então o que acontece, eu só precisava de três coisas, comida, banheiro, computador e o quarto. Agora eu fico só dentro do quarto.

Gianne: E como é a relação com a sua mãe?

Topázio: Ela é uma pessoa boa, mas como todas as pessoas boas têm seus problemas, uma das preocupações que eu tenho hoje em dia, que eu acho que ela está se tornando muito agressiva, eu não sei por quê, mas ela está se tornando muito agressiva. Não chega a nível de bater e tudo mais, mas já teve vezes que eu – eu não gosto de fazer isso, você tem que entender o seguinte, eu sou totalmente contra violência, mas chegou uma vez de eu ter que gritar com ela, e eu não gosto de fazer isso. E tipo, o mais engraçado foi o seguinte, que foi assim: “calma, calma, calma, vamos se acalmar, vamos se acalmar”, foi isso assim, entendeu? Foi, tipo, acorda, caramba, você está em estado de fúria, entendeu? Isso já faz tempo e eu tô muito preocupado com isso.

Gianne: E, você pensa, futuramente, sair de casa?

Topázio: Infelizmente isso aí eu não tenho como falar, porque depende muito. Como a minha mãe está passando por esses problemas de saúde, eu tenho medo de que no futuro ela acabe ficando com muitos problemas mesmo, você me entendeu? Então, eu não posso dizer que eu vou sair da casa da minha mãe. Se eu puder, juntando dinheiro e tudo mais, eu saio. Mas, se acontecer algum problema, se a minha mãe precisar verdadeiramente, a única coisa que eu vou fazer, desculpa o palavrão que eu vou falar, o maldito puxadinho, eu teria que fazer na casa da minha mãe. Hoje em dia, se você pensar, é difícil comprar uma casa, porque casas são caras, caras pra caramba.

Gianne: Hoje em dia quem é que segura as contas da casa?

Topázio: Infelizmente, por enquanto é a minha mãe. Eu queria mesmo... quando eu estava trabalhando, a maioria das vezes, quando eu podia ajudar, eu ajudava, e uma coisa que eu faço que acaba muita gente não fazendo. Quando eu estava trabalhando, a primeira coisa que eu fazia era guardar todo o dinheiro. Raramente eu gastava o dinheiro, porque sempre tem um “em caso de”, entendeu?

⁵⁰ Autonomia no sentido definido por Leccard: “autonomia do indivíduo: não mais sua posição definida, mas sua capacidade de projetar-se individualmente torna-se a fonte primária da identidade e o princípio organizador da biografia” (Leccard, 2005, p. 42).

Gianne: Seu pai contribuiu ou contribui de alguma forma?

Topázio: Dava [dinheiro] e ainda dá, ainda, mas eu quero mudar isso. Ele coloca na conta. Eu ainda quero um dia mudar isso, e também devolver tudo que ele está me dando. Infelizmente eu uso esse dinheiro, por mim eu não usava, mas...

Gianne: E como você participa em casa? Você ajuda? Faz tarefas domésticas?

Topázio: Eu arrumo a casa e minha irmã faz a comida, hoje em dia, trocou, minha irmã arruma a casa e eu faço a comida, e sabe que eu prefiro fazer a comida... eu tenho problema com questão de tempo, se eu tiver que fazer as coisas, eu quero fazer as coisas cronometradas, com tempo específico. Aí eu me organizava, mas sempre aparecia coisa a mais para fazer. E não só isso, hoje em dia, mesmo eu na cozinha, de vez em quando aparece. Mas, pelo menos, é dentro de casa e não fora de casa, porque quando você sai de casa e você volta, você está com o pensamento diferente, eu já percebi isso, e fica um pouco mais difícil você se concentrar na coisa que você estava concentrado antes.

Nesse contexto apresentado por Topázio, as suas escolhas e decisões no presente e para o futuro aparecem ligadas a muitas condições estabelecidas pelo âmbito familiar. Leccard (2005), aponta para essa mudança no significado de futuro, e como isso vem interferindo nas definições das biografias juvenis. Se a primeira modernidade construiu o significado do futuro como tempo da experimentação e das possibilidades, a segunda modernidade encara-o como dimensão incerta, como limite potencial, mais do que como fonte de recursos. Essas limitações podem se dar de diferentes formas, seja por dificuldade de acesso a oportunidades sociais e econômicas, ou por exposição a dinâmicas familiares menos emancipatórias. Podemos considerar que o território também opera como um limitador na projeção do futuro e do exercício da autonomia.

Se, no filme, Topázio afirma querer viver um relacionamento amoroso e duradouro, na atualidade ele afirma preferir ficar solteiro e ir atrás de outros objetivos – uma decisão alinhada com concepções criadas no âmbito dos grupos online de homens que ele participa.

Não sei se você viu, mas só que no filme do Coutinho eu era muito apegado a questão dos relacionamentos, mas depois de um tempo eu comecei a entender que essa história de [...] um relacionamento é importante para a vida e todo mundo, tá? Mas, não adianta você ter um relacionamento se você não se importa consigo mesmo [...] tipo, hoje em dia eu não procuro, porque como eu falei antes, eu preciso procurar ter as coisas que eu tenho que ter, entendeu?

O jovem Topázio, em sua entrevista, fala longamente sobre o tema dos relacionamentos, incluindo questões de gênero, trazendo sua percepção sobre ser ho-

mem e ser mulher que vem sendo moldada, entre outros fatores, com base na sua participação em grupos de homens solidários que funcionam na internet e que servem como espaços de construção das masculinidades. Souza (2010) argumenta a masculinidade como uma “posição nas relações de gênero que influencia as práticas e a forma como o sujeito se relaciona com experiências físicas, pessoais e culturais” (Souza, 2010, p. 113).

Eu não estou dizendo que existe um ponto onde todos os homens se encontram e simplesmente entram e se preparam para uma guerra. Eu estou dizendo o seguinte, os homens, assim como as mulheres, têm suas próprias perguntas, entendeu? Por isso que eu falo que seria legal uma mulher mente aberta para poder entrar lá, não adianta entrar lá assim: “eu quero encontrar um erro deles”. É claro que você vai encontrar, porque todo mundo tem erros, mas aí é que tá, se você for entrar de mente aberta e olhar pelo ponto de vista deles, não só do ponto de vista deles, mas do que está no mundo em geral, você vai entender que a machosfera⁵¹, como ela nasceu e ela cresceu, é de uma forma bem diferente, não só isso, vamos dizer assim, ela não é feminismo, vou te explicar por quê. Primeiramente a machosfera é um grupo de homens, que eles conversam sobre coisas de homens, que são coisas complicadas de conversar.

No contexto da conversa sobre a participação de Topázio neste grupo virtual, ele fala de suas percepções sobre relacionamentos, direitos dos homens e das mulheres, e o papel do Estado, enquanto regulador e promotor desses direitos e das relações. O que parece estar em debate nesses grupos não é uma formulação nova sobre ser homem, mas sim um espaço que visa a manutenção da masculinidade que se apresenta como hegemônica, que está pautada na relação de poder. A maneira como Topázio interpreta as suas relações passa por esta ideia de masculinidade que parece não levar em conta condições econômicas e raciais.

As leis sempre estão aumentando em relação à mulher perante o homem, mas isso não é uma questão de mão dupla, o homem tem que tratar a mulher como se ela estivesse no céu, mas a mulher também tem que tratar o homem como se estivesse no céu, entendeu?
[...]

⁵¹ *Manosphere*, “machosfera”, em tradução livre, ou “manosfera”, são comunidades e fóruns virtuais especializados em disseminar discursos de ódio contra mulheres e outras minorias. O termo “machosfera” foi criado em 2009 e consiste em um conjunto de espaços online frequentados por homens de diferentes faixas etárias, origens e classes sociais. Disponível em: <<https://tab.uol.com.br/noticias/redacao/2020/02/19/comunidades-misoginas-virtuais-estao-mais-toxicas-diz-pesquisa.htm?cmpid=copiaecola>>; <<https://brasil.elpais.com/sociedade/2020-02-07/incels-machos-atras-de-mulher-a-incontrolavel-ascensao-dos-ninhos-de-machismo-na-internet.html>>.

Agora é um novo problema que está acontecendo, as mulheres pedem [direitos] para o Estado, o Estado aumenta, melhora a qualidade [de vida] das mulheres, e diminui a qualidade dos relacionamentos, continua, continua, continua, até chegar num certo ponto, que eu acho que esse ponto que eu tô falando, que já está previsível, o Estado está ajudando as mulheres de tal forma que está fazendo com que os homens fiquem longe delas.

Topázio vem moldando sua masculinidade e refletindo sobre o que é ser homem a partir da participação em grupos virtuais dedicados a esse debate. Essas experiências indicam certos deslocamentos nas maneiras como as influências na vida juvenil se dão, e na forma como se estabelecem os pares. Sansone contribui para o debate sobre a definição dos papéis de gênero; de acordo com o autor, a incerteza, no que se refere a como cada um deve se comportar, “leva a uma crescente busca pela igualdade de papéis de gênero, o que causa confusão na construção da masculinidade, centrada no poder e nos privilégios masculinos” (Sansone, 2004, p. 274).

A reflexão aqui está para além do posicionamento do jovem. É a tentativa de compreender como essa experiência em grupo é significada por Topázio, considerando o modo como as ideias debatidas no grupo interferem nas suas escolhas no que se refere relacionamentos, sejam eles amoroso ou não. Faz-se importante refletir sobre como a internet tem contribuído para a ampliação do acesso à informação e influenciado a produção das identidades juvenis. O tema levantado por Topázio daria outra tese, e este estudo não esgota essa discussão, mas o fato é que a participação de homens jovens, de diferentes classes sociais e raça, em grupos virtuais como este é crescente e faz-se importante ligar um alerta para o impacto dessa socialização, uma vez que são espaços que se tornam lugares legítimos de pertencimento, de produção da masculinidade e de formação de uma geração mundial de homens mais alinhados com uma visão radical. De certa forma, um dos impactos desse movimento na vida do Topázio é a sua compreensão sobre relacionamentos.

Gianne: Me conta um pouco sobre o lugar onde você mora.

Topázio: Antigamente, tudo era pacato, lá era mais calmo também. Quando começou esses problemas no Rio de Janeiro e tudo mais, aí começou a ficar um pouco mais movimentado, um pouco mais perigoso, eu já fui assaltado, quer dizer, quem não foi assaltado no Rio de Janeiro? Eu já fui assaltado, hoje em dia tem certos lugares que eu não tô conseguindo nem criar alguma coisa, porque normalmente estão pedindo uma grana, entendeu? Então, exemplo, se eu quiser criar alguma coisa

eu vou ter que criar na internet e pedir pra Deus que eles não saibam onde que eu tô, entendeu?

[...]

Antes era tráfico, agora parece que é milícia. Não vou dizer que eu não me importo com isso, vamos dizer assim, eu não fico muito, eu fico mais por fora porque eu tenho outras coisas para fazer, mas a maior parte das vezes, eu não gosto mais de tocar nesses assuntos porque para mim é muito pesado, entendeu? Não pesado porque “ah, não, meu Deus do céu, olha o lugar onde eu moro”. Mas, sim, porque, tipo, entendeu?

[...]

Eu estava pensando antes em criar um lugarzinho para começar, criar alguma coisinha de manutenção de computadores. Uma lojinha e tudo mais. Colocar internet e tudo mais para o pessoal. Hoje em dia se eu fizer isso eu vou ter que ter um custo adicional, semanalmente, e pior de tudo é o seguinte: se você começar a pagar uma vez, você tem que continuar pagando, então eu não posso nem pensar em abrir alguma coisa. Quer dizer, já corta uma força que eu poderia fazer apenas com o meu conhecimento. Apesar deles falarem que “ah não, vamos cuidar de vocês e tudo mais”, lá continua a ter assalto, pelo o que eu sei, lá tá muito ruim.

O lugar onde Topázio reside tem características similares aos territórios onde vivem outros jovens desta pesquisa: são espaços tomados por grupos armados que impõem regras que cerceiam a vida dos moradores. Considerando essa dinâmica do local, é possível perceber que o território também atua como um limitador do exercício da autonomia, visto que são restritas as escolhas, e elas são feitas condicionadas a variáveis externas, sobre as quais os jovens têm pouca ou nenhuma ingerência. Topázio apresenta mais um exemplo concreto sobre como o poder desses grupos interfere em suas possibilidades de gerar renda para si, e também contribui para o empobrecimento do local e de outros moradores. A desigualdade territorial fecha portas de oportunidades, visto que são lugares que concentram indicadores de violência que fazem de jovens e outros moradores vítimas potenciais da ação armada e ainda produz a “discriminação de endereço” (Novaes, 2014). Ao dizer que moram em um determinado lugar, os jovens das favelas e periferias brasileiras são estigmatizados.

5.2.4

Ágata – vivendo com a mãe e as irmãs, no Fonseca, Niterói

Eu nasci aqui, sempre morei aqui (Fonseca/Niterói), mas ao longo do tempo minha mãe era casada com o meu pai, ele tinha um emprego que tinha que se mudar constantemente, então já morei aqui, já morei no Caramujo, morei em São Gonçalo e

voltei pra cá, fui para São Gonçalo de novo e voltei pra cá. Fui para São Gonçalo novamente e voltei pra cá.

Ágata, que já morou por um tempo com seu namorado, no momento da entrevista estava morando com sua família, um grupo de mulheres. Suas duas irmãs haviam terminado o ensino médio recentemente. Uma delas trabalha trançando cabelos, e sua mãe trabalha como manicure, mas segundo a Ágata, “ela faz um pouco de tudo”. A casa onde moram é alugada e fica no Fonseca, em Niterói, região onde sempre moraram, apesar de terem mudado de casa diversas vezes.

Gianne: O que você acha do lugar onde você mora?

Ágata: Horrível, eu não gosto da casa, a gente na verdade se mudou foi muito em cima da hora, porque o nosso contrato já tinha vencido e tudo mais, e eu não tinha a informação de que ele não seria renovado, e acabou que a gente já tinha passado mais de um mês e a proprietária precisava da casa. É uma casa mal estruturada, todos os cômodos são pequenos para os móveis que a gente tem, a gente teve que se desfazer de vários móveis porque senão não daria na casa, e a gente sempre morou em casa grande, espaçosa, e aquela casa é muito pequena, não cabem as nossas coisas, não é num lugar bom, porque não tem entrada independente. Pra chegar na minha casa, eu passo por um corredor que eu passo por outras casas, então acaba não sendo muito legal. Eu não gosto de manter contato com vizinhos, porque todas as experiências que eu vi, sempre tem fofoca e sempre procurei me manter um pouquinho fora. Só bom dia, boa tarde, tudo bem? Mas não gosto de parar para conversar, então a partir do momento que você passa pelo quintal de outras pessoas, às vezes, uma hora ou outra, alguém te para, e eu não gosto.

[...]

Assim, eu não gosto de – ninguém gosta, acredito – morar em locais cercados por comunidades assim onde o tráfico, ele é intenso, por conta da segurança. Sei lá, onde você vai para a padaria e tem três na esquina. Sei lá, eu também não gosto de morar em locais, acredito assim que tem gente que se sintam bem, mas eu nunca gostei de morar em comunidade, porque você vê muitas coisas. Eu já tive vizinhos que batiam na esposa, várias coisas nas quais você não pode se meter e é complicado, porque me irrita. Eu sou uma pessoa sem paciência, eu sou um pouco estressada e eu não consigo ver uma coisa dessas acontecendo... E eu já achava que eu não tinha que ficar olhando, vai que acontecesse alguma coisa mais séria e esse tempo todo eu vi e não fiz nada, e minha mãe já não concordava. Não se pode chamar polícia, por exemplo, aí ficava complicado. Então, são lugares que eu não quero estar ali.

Ágata fala da sua relação de distanciamento em relação ao espaço onde vive e com a vizinhança, atribuindo significados negativos, pois considera um lugar inadequado para se viver. Falta a ela privacidade, maior espaço físico e fácil acessibilidade. Somada a essas questões, estão as situações de violência a que está exposta. Pode ser que essa seja uma das explicações para que Ágata optasse por estudar e trabalhar em instituições localizadas longe da região de residência. Essa

mobilidade permitiu a ela criar redes próprias fora deste ambiente. Assim como o lugar de moradia, a família tem papel importante na construção de laços sociais. Ágata tem mais três irmãos por parte de pai, mas não tem relação próxima com todos eles. Ela conta que sempre esteve com esses irmãos, um deles cresceu bem próximo à sua família. Ela diz: “todos [irmãos] são frutos de traição, mas sempre conviveu. A minha mãe sempre foi uma pessoa que nunca teve problema com isso. ‘Ah, é seu irmão, chama ele para ele vir pra cá’, nunca teve problemas”. Ela conta que um desses irmãos é o mais próximo, ainda assim sua relação com ele parece ser reservada.

Aí esse meu irmão, eu falo com ele, ele é envolvidinho⁵², diz que não, mas tenho certeza que é, porque a gente sabe quando é. E tem o meu sobrinho. Ele tem um filho, vai lá em casa de vez em quando, eu não tenho uma relação tão próxima com ele, mas de vez em quando ele aparece lá e eu falo com ele. Aí ele é moto táxi, aí de vez em quando me vê “quer uma carona?”, “não obrigada”, só quando tá muito tarde, às vezes ele passa, eu aceito, mas também não é aquela relação de ficar conversando. Se eu ver, eu paro e converso um pouco, se eu não ver, eu não ligo e nem mando mensagem, falo com o meu sobrinho que às vezes vai lá em casa e tal, e não é aquela criança chorona.

Com o pai, Ágata conta ter vivido situações conflituosas, relatou uma delas vivida na adolescência, em que o pai, alcoolizado, não queria deixá-la sair de casa. E, para se desvencilhar do pai, Ágata o agrediu fisicamente. A consequência deste episódio foi um ruído na relação com sua mãe, pois se posicionou ao lado do marido, e o fim da relação de Ágata com o pai.

Ela [mãe] falou que deu razão para ele e falou que ele chegou em casa querendo conversar, que eu agredi ele sem razão alguma. Eu não respondi nenhuma das acusações dela, ficou insistindo que eu respondesse, mas eu deixei ela falar sozinha, até hoje eu não falei com ela. Então, porque assim, não tinha razão para eu debater, achei um absurdo da parte dela, então eu preferi não rebater, até porque ela é minha mãe e eu vou ter que continuar a conviver com ela. Eu não tinha condições de morar sozinha e não tinha como rebater algo que já estava certo na cabeça dela. Ela sabia, porque ela sabe o quanto ele não presta, eu falei não precisa, não vou gastar minha energia. Então, desde esse dia eu não falei mais com ele, ele ligava constantemente pedindo perdão.

Depois de muito tempo, Ágata tinha reencontrado o pai na semana em que realizamos uma das entrevistas. Por intermédio do tio, se encontrou com o pai, que tentou se reaproximar, mas Ágata seguiu o ignorando.

⁵² Ágata utilizou o termo “envolvidinho” indicando que seu irmão trabalha para a milícia local.

Aí eu fui onde meu tio estava, e quando ele saiu da frente, tava o troço lá, “ah, minha filha, tá passando bem?”. Aí eu não respondi, ignorei e ele, “ah, minha filha, fala com o papai”, saiu de trás do balcão ficou falando e eu ignorei... já estava já há muitos anos sem ver, então eu não respondi. Como ele tentou insistir, eu continuei ignorando, aí eu ele parou, mas é tudo mentira, é tudo sonso, tentou ficar mais próximo das minhas irmãs, aí quando ele criou proximidade queria o documento delas para abrir uma empresa sabe-se lá de quê, então ele não é uma pessoa que mudou. Eu vi que não mudou nada e eu continuo não dando nenhum tipo de confiança. A minha mãe é chateada comigo por causa disso.

[...]

Eu não tenho ódio, nem raiva, é só uma pessoa indiferente. Ele vai querer falar, ele vai falar sozinho, o que ele fizer não me surpreende, não é aquela pessoa que eu vou desejar o mal, mas também não quero perto, entendeu? Não sinto nada, às vezes minha mãe acha que eu sinto raiva, tem pessoas que eu sinto raiva, e não é ele, não é o caso. Ele é só uma pessoa tão estranha que eu não sinto nada por ele. Ele fala, tem coisa que ele fala que eu nem consigo ouvir.

A relação de Ágata com o pai é de total distanciamento, mas na relação com sua mãe ela relata ter um vínculo mais forte, com quem ela tem convívio diário – o que não exclui o fato de Ágata ser crítica a alguns comportamentos da mãe.

Eu acho que às vezes ela é a filha e eu sou a mãe. Porque eu falo: “não, mãe não dá pra fazer”. Então, ela coloca assim: “ah, não, minha filha fez esse negócio de faculdade”. Para ela, “fazer negócio de faculdade” resolve tudo. Então, algumas coisas que ela não entende, ela acaba me dando para resolver, coisas básicas.

[...]

Se eu falar “mãe, quero fazer isso”, ela apoia. Eu acho ela muito religiosa. Eu acho que Deus não é religião. Eu acho que ela usa a religião para algumas coisas, então ela prega uma coisa né, para outras pessoas, mas pratica outra. É um pouco intolerante com várias coisas, e em contrapartida que ela fala as coisas para pessoas, “ai, perdoa”, mas quando é com ela, não é bem assim, é seletivo o perdão.

Ágata descreve a relação de cooperação entre ela, as irmãs e a mãe e, de certa forma, o fato de Ágata ter se dedicado aos estudos e ser aquela que tem mais anos de escolarização a coloca em posição diferente neste contexto familiar. Ela é consultada sobre diferentes assuntos e decisões que precisam ser tomados na casa e, além disso, Ágata recebe apoio para que possa ocupar seu tempo com estudo.

Não ajudo em casa. Minha irmã é que ajuda, ela trabalha com cabelo, ela dá 200 reais para a minha mãe. Não ajudo a minha mãe em casa por conta de alguns fatores, né, por exemplo, uma que minha mãe não gosta de aceitar, e nem é só por isso, como eu não tô trabalhando, ganho pouco dinheiro, ela acha que eu tenho que investir em estudar, porque quando eu ajudo eu fico sem dinheiro. Por exemplo, se eu quiser ir para qualquer lugar, às vezes eu vou em palestra, eu não tenho como pagar uma aula e é um dia que eu posso, de repente, tirar uma dúvida, porque eu

estou estudando sem suporte, aí eu vou. A calça, uma maquiagem, o cabelo, aí ela não me dá dinheiro. Ela fala: “você tem 300 reais, se você ajudar em casa e me pedir depois eu não vou poder te dar, então eu prefiro que você não me dê e faça as suas coisas, porque eu vou sentir muito mais falta do meu, do que você tendo o seu e não colocar”. Então, eu não acostumo ajudar em casa, ajudo lavando louça, fazendo as coisas. A decisão de eu parar de trabalhar veio da minha mãe, “se você não parar de trabalhar, você não vai conseguir estudar, então está tranquilo, sua irmã já está ajudando, então eu acho que você não deveria trabalhar”.

As tranças usadas por Ágata são feitas por sua irmã e, por meio desse serviço, apoiam uma a outra: “o meu cabelo a minha irmã que faz, mas eu dou a mão de obra para ela. Geralmente, as pessoas pagam 150, 100 reais de mão de obra, para a minha irmã eu dou o que eu tiver, 40, 50 reais”.

A mãe é a principal provedora e não é de responsabilidade de Ágata e das irmãs sustentar a casa. As filhas colaboram na medida em que podem e Ágata afirma “eu não sinto culpa de não ajudar, na verdade me sinto tranquila”. Maria Helena Augusto (2005) afirma que o provimento é visto como natural pelos jovens, e abre a possibilidade de que os pais exerçam algum grau de controle sobre as expectativas e manifestações individuais da vontade. E esse relato de Ágata indica que esse controle tem se tornado bastante fluido no caso de sua família, pois ela tem assumido o lugar de consultada sobre os diferentes assuntos e decisões que precisam ser tomadas. As possíveis tensões e oposições que caracterizam as relações entre jovens e adultos, no caso da família de Ágata, passam por outras questões que não se relacionam com o controle das escolhas ou desajustes financeiros em relação ao provimento.

Manter-se na casa da mãe, nessas condições, dá a Ágata a possibilidade de fazer algumas escolhas próprias em diferentes dimensões, algumas delas sendo dedicar-se quase que exclusivamente aos estudos, mudar de trabalho e de cursos e investir em atividades que lhe dão prazer. Ágata reconhece as condições econômicas frágeis da família, mas isso não a faz se sentir obrigada ou responsável por manter a casa; ela se reconhece no lugar de filha, de quem usufrui do apoio oferecido pela mãe e pelas irmãs.

5.2.5

Fluorita – vivendo com marido, filha e família de origem, em Sepetiba

Eu sou uma menina nascida em Duque de Caxias, na verdade nasci em Belford Roxo e fui para Duque de Caxias, no Corte 8. Passei meus sete anos lá, morando lá

com a minha mãe. Aconteceu uma fatalidade lá, no caso foi a morte do meu tio, e minha mãe decidiu não morar mais lá. Viemos para Sepetiba, conhecemos esse bairro. Fiquei até meus 14 anos aqui, 13 para 14 anos, e daqui eu fui para o Engenho da Rainha. Lá fiquei morando mais sete anos, um bairro bom, porém muito perigoso, não me adaptei. Completei meus 18 anos e voltei para Sepetiba.

[...]

Nós estamos dentro de uma padaria, a padaria do meu esposo. Meu esposo é padeiro tem bastante tempo, desde os 16 anos dele. Nós estamos dois anos e pouquinho juntos. Nós mudamos para essa padaria há pouco tempo, porque era outra loja, mas só que a outra loja não era tão visivelmente boa para trabalhar com alimento. Então, viemos pra cá tem seis, sete meses. Estamos nessa nova trajetória, um novo começo.”

Gianne: E qual é a sua função aqui na padaria? O que você faz?

Fluorita: De tudo um pouco (risos). Atendo, asso, ajudo ele lá dentro a preparar massa, um pouquinho de cada coisa.

Fluorita estava casada e morando com o marido e a filha no mesmo quintal que sua mãe e seus irmãos. A casa foi construída com ajuda da mãe e Fluorita está dando continuidade à obra. Viver próximo da família de origem aparece como um ganho no depoimento da jovem.

São quatro casas, uma do lado da outra, e duas em cima. Aí mora minha mãe numa casa, eu embaixo na outra, em cima mora meu irmão Gustavo e meu irmão Alan.

[...]

É um quintal um pouquinho longo. Aí tem duas casas embaixo, de dois quartos, sala cozinha e banheiro. Aquelas casa de boneca, tudo agrupadinho, tudo bonitinho, e duas casas em cima. Todas as casas têm o mesmo padrão.

[...]

É bom conviver com a família. De ter a família próxima. Se acontece alguma coisa, tem o colo da família perto de você. Cada um é a pilastra do outro. Sempre quando falta uma coisinha aqui outra coisinha ali, a gente grita “ou, tem isso daí?”, “Tem.”, “Então, desce.”, “Ou, tem isso daí?”. Sem contar a harmonia. É bom de conviver com a família. Ter a família próxima. Se acontecer alguma coisa, tem o colo da família perto de você.”

Dificuldades financeiras e o sentimento de proteção podem ser explicações para a manutenção dessa relação. Por um lado, podem identificar as reais impossibilidades para alcançar independência; por outro, podem indicar as vantagens de se prolongar esta relação (Abramo, 2008) e a condição juvenil. A proximidade e dependência da estrutura familiar fazem parte experiência de Fluorita, fundamentalmente com sua mãe, o que vai de encontro à perspectiva de Dayrell (2007). O autor aponta que a juventude tende a ser considerada como um momento de distanciamento da família. Não é o caso desta jovem, que tem sua própria família,

mas que mantém a relação de dependência e proximidade com a família de origem, numa tendência de prolongamento dessa relação (Abramo, 2008).

O contexto familiar da Fluorita se mostra como ambiente formativo, quando se pensa na apresentação de valores, no estabelecimento de regras e na construção dos vínculos – como relatado por Fluorita sobre a criação dada por sua mãe na construção da relação entre os irmãos. É evidente a preocupação daquela mãe em estimular que os filhos sejam apoiadores um dos outros e que este núcleo familiar seja a principal referência e base para eles.

Minha mãe nos criou muito unidos, todos os irmãos têm suas desavenças, mas minha mãe nunca gostou disso. Minha mãe sempre botou pra gente: “você são três em um só, se um cair, todos caem”.

Valores religiosos e apoio mútuo fazem parte da cultura familiar de Fluorita. Ela mantém especial relação com a sua mãe, e seu depoimento indica que esta vem repassando tais valores para a sua filha.

Minha mãe sempre nos levou para o catolicismo. Como eu falei, era muito mesclado, minha mãe me levou para o catolicismo, fiz primeira comunhão num convento, tinha um convento aqui em Sepetiba, passava o fim de semana no convento. Aí dali fiz a primeira comunhão, dentro de um convento.

[...]

Eu sempre fui [do Candomblé] desde criança. Meu pai era ogã e meu padrinho de batismo, ele é zelador, então eu sempre tive dentro desses meios, só que como eu era pequena, eu não entendia muito. Depois de grande que eu comecei a saber o que realmente quero, ter a minha opinião, o que eu quero seguir, na religião que eu vou ter a minha base.

[...]

Então minha família foi essas duas partes e eu puxei, tanto no católico, tanto no espiritismo, entendeu? Minha mãe ela acredita muito, na casa dela tem um quadro enorme de Nossa Senhora de Fátima. Sempre que eu vou fazer alguma coisa, que eu vou resolver algum problema, Maria passa na frente, Maria passa na frente, Maria passa na frente, minha mãe me ensinou, ela sempre passa na minha frente me protegendo. Isso que eu falei, na frente tá ela, me iluminando, e atrás os meus guias, os meus orixás.

[...]

Na igreja católica eu já levo [a filha]. Ela foi batizada na Igreja de Nossa Senhora de Fátima. Quando eu posso ir à missa, eu levo. Sendo que eu vou deixar ela escolher o que ela quer pra vida dela. Eu não posso obrigar, “não, filha vamos pra cá, não, filha vamos pra cá”, eu evito levar ela, levo pra igreja católica, mas eu evito levar ela, pra amanhã ou depois ela não falar “mãe, fiz porque você mandou”, não, deixa ela escolher.

O sincretismo⁵³ religioso do Candomblé com a Igreja Católica nasce da repressão aos negros em cultivar sua fé e suas entidades. Esse é um debate amplo e específico no qual não me aprofundarei aqui, mas vale destacar que são reflexões latentes, atuais e fundamentais, pois tratam da religião enquanto uma das mais importantes formas de manifestação cultural, no caso da sociedade brasileira. Vou me ater aqui: ao significado que Fluorita atribui às suas práticas religiosas; à forma consciente como conjuga as duas práticas; ao valor que atribui ao aprendizado do exercício da fé e da crença que absorveu de sua família; e à religião enquanto um espaço possível para se fazer escolhas e buscar uma vida em melhores condições.

Gianne: Por que você acha importante ter religião?

Fluorita: É uma base, eu falo que é a fé, cada um tem sua fé, uma base de vida. Eu sou católica, me agarro nos meus santinhos, a minha santinha Maria de Fátima. Por isso que o nome da minha filha saiu Fátima, e me agarro também nos orixás, porque eu acredito que eles ajudam, eu acredito que eles podem também mudar uma pessoa, eles podem transformar a vida de uma pessoa, então eu acredito nos dois, me baseio nos dois. Tá apertado aqui, olha, eu peço aos meus orixás, meu Deus, primeiro, passa na frente, abre meu caminho, e meus orixás atrás me guiando. Eu falo que Deus em cima me protegendo, Maria passa na minha frente, e meus orixás atrás me guiando.

Gianne: Me conta o que você tem aí no seu pescoço? (No dia desta entrevista, Fluorita estava usando um escapulário)

Fluorita: Esse aqui é Jesus Cristo, que ele sempre à frente, meu sagrado Jesus Cristo, essa daqui acho que é Nossa Senhora do Desata Nó [...] É meu escapulário, essa aqui é minha proteçãozinha, isso aqui arreventou é porque tem alguma coisa de errada, eu troco, arreventou tem alguma coisa de errada, eu troco, eu falo que é minha segurança [...] Eu ganhei, é bom sempre ganhar, da minha mãe, minha mãe que sempre dá. Porque a gente trabalha com público, a gente trabalha com um monte de coisa, então ela também acredita que aqui é a nossa proteção, tá protegendo nossas costas e protegendo nossa frente. Entendeu? Por isso que ela tem os dois.

Fluorita, junto com sua mãe, criou uma maneira de se relacionar com o divino, como uma alternativa aos desafios apresentados pela vida. Fluorita descreve como a sua fé e de sua mãe se manifestam na prática.

Gianne: Você se aproximou da Nossa Senhora de Fátima por causa da sua mãe e por isso você escolheu esse nome para a sua filha?

⁵³ Sergio Figueiredo Ferretti (2014) vem discutindo o conceito de sincretismo, bem como de hibridismo.

Fluorita: Na gravidez dela eu tive muitos problemas, uns probleminhas. E eu me ajoelhei na frente do quadro dela e falei, se minha filha nascer com saúde, nascer bem, eu vou botar o Fátima no nome. Ia ser Maria Cristina o nome dela. Eu vou botar o nome Fátima no nome. No meu parto, eu quase fui, acho que se não fosse pela minha mãe, eu não estaria viva, ela correu atrás pra todo mundo rezar e ela fez o mesmo propósito pra Nossa Senhora de Fátima, para me dar força, para me dar um bom parto, que se viesse tudo bem, ia mesmo vir com o nome Maria de Fátima, eu ainda estava meio indecisa. Graças a Deus, depois de um sacrifício, horas de parto, minha filha nasceu, nasceu com saúde, Graças a Deus, correu tudo bem comigo, consegui sobreviver, entrou Fátima no nome, então eu falo que é minha mãe, minha segunda mãe, minha mãe e tem Nossa Senhora de Fátima. Minha mãe fala que Nossa Senhora de Fátima vai pedir demissão da gente (risos), porque tudo que a gente precisa, tudo a gente está lá nos pés dela, ajoelhando. Maria passa na frente, Nossa Senhora de Fátima me proteja, Nossa Senhora de Fátima guia, Nossa Senhora de Fátima cubra com o manto da senhora, não deixa nada de ruim acontecer. E minha coisa com o Candomblé, ele ficou mais forte, eu já frequentava, eu já ia, mas só que ele ficou mais forte, a partir do momento que minha tia foi feita. Isso há 7 anos atrás ou um pouquinho mais, que eu comecei a conhecer mais um pouco, o candomblé, o que é o candomblé. Porque eu tinha mais um pouco de idade, passei a descobrir a religião.

Essas experiências religiosas de Fluorita trazem à tona a reflexão sobre diferentes temas que são centrais no debate sobre a juventude: a construção da identidade, que se constitui a partir de valores e crenças advindos das relações sociais, a consciência sobre os direitos e deveres sociais e políticos, que se fortalecem na modernidade por meio da responsabilização, subjetiva e coletivamente, a partir de seus cotidianos, seja no espaço familiar, seja nos espaços de culto ao divino.

As vivências familiares de Fluorita são amplas, em sua trajetória é possível identificar diferentes formas como questões de raça e gênero – ambas vistas aqui como construção social e cultural – estão colocadas, seja no relacionamento homoafetivo de sua mãe, seja na criação de sua filha, e até mesmo na sua própria inserção no mundo.

Minha mãe tinha uma relação com uma mulher... acho que eu nunca pude encontrar um pai melhor. Meu papi e minha mãe estão separadas, elas já estão separadas faz dois, três anos, sendo que a preocupação continua a mesma como se fosse um pai, ela me liga para perguntar como é que eu tô, ela me liga para perguntar se eu procurei um médico, se eu não..., como é que tá a neta. Minha filha dá a benção a ela, ela chama de vovó.

A fala de Fluorita aponta para o fato de sua “papi”, uma mulher, ter se tornado uma referência paterna, indicando uma reflexão sobre a função paterna⁵⁴ e o que ela pode representar, além de trazer o tema da diversidade de configurações dos arranjos familiares⁵⁵. A jovem fala também de sua preocupação sobre como orientar sua filha, para que não sofra as consequências do preconceito de gênero e do racismo. A questão de gênero apareceu em uma das entrevistas de uma forma interessante: enquanto eu conversava com a Fluorita, sua filha chegou em companhia de sua “prima-irmã”. Depois de cumprimentar a filha com beijos e abraços e ter dado a benção, ela pergunta para a prima-irmã “você que escolheu essa roupa?” se referindo à roupa que a filha estava usando.

Gianne: Você fez uma pergunta assim para a sua prima-irmã: “você que escolheu essa roupa?”. Por que você fez essa pergunta?

Fluorita: Porque eu acho que o short tá muito curto e ela não está com uma roupinha agradável para um dia de sábado.

Gianne: E por que você se preocupa em relação a isso?

Fluorita: Me preocupo. Aqui (na padaria) é muita gente olhando e, querendo ou não, e infelizmente, ainda tem muita gente com maldade numa criança. Então, aquele short ali tá muito curto. Não era essa coisa que eu queria falar com a minha filha, não era isso que eu queria mostrar para minha filha futuramente, eu tenho minhas roupas, tenho minhas roupas curtas, mas isso não é, não fala o meu caráter. Infelizmente, eu vou andar com uma roupa curta, todo mundo já fala, já é isso, já é aquilo e já dá a liberdade de um homem chegar em cima de mim, então, infelizmente eu tenho que passar isso pra ela. Que achar que roupa curta, ela mostra, faz com que pessoas mais velhas fiquem de olho, então eu prezo muito nessa parte dela.

Se, por um lado, existe uma consciência de que a forma de se vestir não traduz valores e crenças de uma mulher, por outro lado, existe o movimento de se adequar ao estilo da roupa que seja “aceitável”, como tentativa de diminuir as chances de se tornarem, ela e a filha, vulneráveis às possíveis violências de gênero a que as mulheres seguem sendo submetidas, como a violência sexual. Além de relatar suas preocupações relacionadas às questões de gênero, Fluorita aponta co-

⁵⁴ A função paterna é um debate da psicanálise, relacionado ao papel central que a função materna e a paterna têm no desenvolvimento e na estruturação do psiquismo da criança, e na formação da personalidade do adulto.

⁵⁵ Debate sobre as mudanças estruturais que vêm acontecendo ao longo do tempo na instituição família, passando a considerar os arranjos diferentes de famílias. O Censo (2010) passou a produzir dados sobre três arranjos familiares: famílias reconstituídas (famílias formadas a partir de recasamentos, tanto hétero quanto homoafetivos), as famílias sem filhos e as famílias homoafetivas.

mo as questões de raça, que viveu durante a sua infância, se entrelaçam com sua existência.

Fluorita: Minha mãe via o quanto eu sofria *bullying*, porque teve uma época, eu já um pouco grandinha, de ajuntar um monte de meninos dentro da sala de aula, um desses meninos também era negro, e me chamar de macaca pra baixo, negra, cabelo duro, e eu só abaixei a cabeça, só sabia chorar. Quando a professora chegou, eu falei com a professora, cheguei em casa, falei com a minha mãe, minha mãe foi até a escola e quis saber porque aquilo ali estava acontecendo. Aí falaram com os colegas, mas dali não foi muito pra frente, continuei recebendo muito *bullying*. Aí eu comecei a alisar (o cabelo), comecei a entrar no padrão da sociedade. Botava trança, quando não botava trança, alisava meu cabelo, só que depois eu percebi, porque eu vou entrar nesse padrão deles? Por que eu não posso ter um padrão meu? [...]

O mundo além de ser racista, ele tá sendo muito machista, homem pode e mulher não pode, mulher tem que ser aquele padrão e homem não. Hoje em dia nós mulheres estamos conquistando muitas coisas, até mais do que os homens, e eu particularmente, sendo mulher e sendo negra, é muito difícil para eu conquistar alguma coisa, um emprego bom, entrar numa sociedade, chegar num lugar.

Gianne: E como você está preparando sua filha para viver nesse mundo?

Fluorita: Conversando muito, porque hoje em dia tem que ter conversa. Infelizmente, eu tenho que conversar sobre isso com ela. Preparar ela para futuramente, quando ela estiver maior, que ela estiver numa escola. Na sala dela só tem 3 negros, então tem que começar a adaptar ela. “Mas, mãe, só tem três negros”, “E daí?”, “a gente faz a diferença, você pode, você conquista, você consegue”, essas são as palavras da minha mãe pra mim, “você tem a mesma capacidade do que eles têm, você é diferente dos outros”. Vai ser assim que eu vou tentar botar ela no mundo de hoje em dia, um mundo ainda preconceituoso, um mundo ainda machista, tô tentando mostrar a ela que não é do jeito que eles querem, mas sim do jeito que ela vai querer, tanto no casamento, quanto no que vão dizer pra ela futuramente por causa da cor dela.

Os relatos de Fluorita, por exemplo, sobre a educação que tem dado à filha, ou a relação que estabeleceu com sua madrasta revelam suas microatuações, baseadas nas decisões que ela toma cotidianamente, que mostram tanto as maneiras tênues de ela lidar com as opressões, quanto as convergências dos debates que têm se dado de forma mais ampla. A interpretação que Fluorita faz de sua trajetória está implicada por concepções sobre papéis de gênero e questões raciais, porque fazem parte da sua vida cotidiana em família. Valores familiares e religiosos se apresentam como enquadramentos que orientam Fluorita a tomar decisões, e ajudam a explicar a forma como faz seus planos futuros.

6 Reflexões finais

As narrativas dos jovens indicaram e atribuíram sentido aos enquadramentos utilizados por eles para interpretar as suas trajetórias. Os enquadramentos apareceram dizendo respeito à organização das experiências, à seleção dos eventos que consideram relevantes, bem como à descrição sobre como os fatos aconteceram, como estavam acontecendo e como esperam que aconteça no futuro. Este estudo é resultado da tentativa de interpretar essas narrativas de jovens de classes populares sobre suas vivências em um contexto de desigualdades. Fatores sociais como gênero, origem socioeconômica, a cor da pele e local de moradia apresentaram-se tanto como obstáculos quanto como oportunidades em seus percursos biográficos.

A vida escolar e familiar, desejos profissionais, planos de vida, experiências com a religião – temas bastante comuns em estudos sobre juventude em geral, e também sobre a classe popular, em particular – aparecem nesta pesquisa como centrais na constituição das trajetórias. As narrativas dos jovens sobre a singular participação em um filme documentário compõem suas trajetórias. É possível perceber que os percursos desses jovens estão dentro de espectro de oportunidades e de fatores de desigualdades já previstos; entretanto, se destaca a diversidade de formas como esses jovens, com características comuns, interpretam e lidam com as situações similares.

A cultura juvenil e os processos de transição que se apresentaram nesta pesquisa não são homogêneos e lineares, mas variam de acordo com as diferentes microssituações no âmbito dos vários fatores sociais. As conexões existentes entre a transição para a vida adulta, em uma perspectiva de flexibilidade, e os mecanismos de produção e reprodução das desigualdades se apresentam, visto que as desigualdades interferem no tempo e na maneira como as experiências rumo à maturidade acontecem – período em que os processos de escolhas e tomadas de decisão ganham mais espaço.

Dentro de cada aspecto, foi possível identificar pluralidades de situações e de comportamentos entre os jovens, visto que são sujeitos sociais e que, como tais, constroem um determinado modo de ser jovem. Suas narrativas sobre seus comportamentos e vivências destacaram enquadramentos únicos, que apareceram

como interpretações sobre os eventos que constituem suas trajetórias, e indicam as diferentes formas como indivíduos vivem o mesmo evento de acordo com suas experiências e conhecimentos anteriores. O audiovisual ganhou relevância nesta tese, visto que funcionou como um ponto de partida e chegada, uma parada para reflexão sobre experiências vividas pelos jovens até ali, e também para indicar apontamentos e projetos para vivências dali em diante. Cada história que compõe esta tese é única e tem sentidos e formas de ser muito específicas. Com foco nas experiências, é possível perceber que toda experiência humana remete a um enquadramento (Goffman, 2012).

Se pensarmos nas relações que esses jovens estabelecem com seus familiares, embora todos permaneçam morando na casa dos pais – com exceção de uma jovem casada e com uma filha, que mora no mesmo quintal que a mãe e os irmãos –, podemos perceber que existem variações e questões muito específicas. Entre os cinco jovens, quatro famílias são chefiadas pelas mães e as consideram como a principal provedora tanto econômica quanto socialmente; em duas famílias, existe a presença paterna, seja morando junto ou não; há um caso em que a própria jovem é uma das provedoras da casa; e ainda, uma família que tem a jovem como principal responsável pelas tomadas de decisão. Essas variações resultam em modos diversos de viver a juventude: alguns jovens apresentam características que demonstram que são sujeitos autônomos e independentes social e economicamente, enquanto outros estão em busca das independências e encontrando formas de construí-las.

Turmalina apresenta crescente senso de responsabilidade, desde a adolescência – seja em relação à família ou consigo própria –, enquanto Ágata descreve as responsabilidades que tem somente sobre si. Quartz, Ágata e Fluorita se sentem totalmente apoiados e encorajados por suas famílias, já Turmalina e Topázio se ressentem por não se sentirem acolhidos em suas angústias e necessidades.

A instituição familiar se apresenta com significados diversos, que variam de acordo com os contextos social e econômico de cada uma das famílias. E, dentro deste significado diverso, foi possível perceber as desigualdades no seu interior, como as diferentes hierarquias e as relações de poder entre os membros. O que surgiu das narrativas não foi propriamente conceitos de família, mas sim o valor que os jovens associam às próprias famílias – que, no geral, aparecem como instância bastante significativa na elaboração dos projetos futuros de quatro dos jo-

vens, que desejam ajudar economicamente suas famílias, sobretudo, as mães. O desejo de constituir a própria família não aparece de forma contundente nas narrativas dos jovens.

Junto aos meus entrevistados, identifiquei como características de suas famílias que as tomadas de decisão educacionais, em um determinado momento, passam a não ser mais assunto de família, conforme prevê Lareau (2007), e também que a vida educacional passa a ser gerida com os esforços dos próprios jovens para resolver situações relacionadas a essa questão. Isso não se explica pura e simplesmente pela condição de classe, mas por uma possível falta de preparação dos adultos para intervir junto às instituições, como a escola; muitas vezes, há vontade de intervenção, mas não se tem condições para tal ação. Essa não intervenção, ou pouca intervenção, dos adultos na vida escolar apareceu fortemente nas entrevistas sobre a infância e adolescência na escola. Os problemas que os jovens viveram relacionados ao racismo, *bullying* e dificuldade de socialização foram enfrentados por eles próprios. Houve alguns casos de intervenção das mães, mas não resultaram em um desfecho de sucesso.

Em relação aos projetos futuros dos jovens, se relacionarmos os projetos em relação à vida pessoal, profissional e educacional que eles narram no filme e os atuais, é possível perceber que somente o de Turmalina se mantém, os outros foram redimensionados. Não se trata de projetos mais tímidos, são planos que foram ajustados de forma intencional ou não, consciente ou não, que pode indicar os sintomas das oportunidades restritas a que os jovens tiveram acesso até o momento – e essas restrições vão modelando os projetos de vida. Importante destacar a capacidade que os jovens demonstraram em fazer e refazer seus planos, criar alternativas, persistir nos objetivos e mudar de rota, quando necessário.

Os cinco jovens são moradores de bairros populares da região metropolitana do Rio de Janeiro, entretanto Turmalina, Ágata e Topázio vivem em favelas que são dominadas pela milícia ou pelo tráfico de drogas e, portanto, estão expostos a diferentes violências na vida cotidiana. Isso exige deles o uso de estratégias para lidar com a dinâmica local, como acessar oportunidades em locais distantes de suas residências, e investir em ações sociais nos locais de moradia para manter-se distante da violência e de outros problemas que impactam a vida cotidiana.

Fluorita, Turmalina e Ágata, que moram em locais mais distantes da parte central da cidade, optaram por acessar outros locais, e se deslocam cotidianamente

para áreas que oferecem mais serviços. O local de moradia tem reflexos variados nas trajetórias. Essas três jovens narram que buscaram oportunidades longe de suas casas, o que faz com que tenham que enfrentar cerca de 4 horas diárias dentro do transporte público.

Turmalina e Ágata disseram contar com o apoio de amigos e namorados que cedem suas casas fora das favelas para que possam dormir em momentos de dificuldade de circulação pelo seu território, e para receber correspondências. Turmalina destaca a importância da ação comunitária e solidária entre os moradores como uma forma de amenizar a ausência de serviços públicos e infraestrutura do local. Ela incorporou a colaboração à sua prática e atualmente contribui para o desenvolvimento local, trabalhando voluntariamente em um pré-vestibular comunitário localizado na favela onde vive. Esse pré-vestibular ganha importância na trajetória desta jovem, visto que essa foi a oportunidade que ela encontrou para se preparar para acessar a universidade pública.

Todos os jovens valorizam o trabalho como uma maneira de se incluir, seja social ou economicamente. Fluorita e Turmalina entraram para o mercado de trabalho ainda na adolescência, enquanto cursavam o ensino fundamental II. Ainda que a vida escolar desses jovens tenha sido bastante linear, pois concluíram toda a educação básica, o trabalho se mostrou intensamente presente em suas trajetórias. Fluorita, Turmalina e Topázio começaram a trabalhar especialmente para contribuir para a renda familiar, seja para suprir necessidade de sobrevivência, ou para ajudar a família com parte dos gastos. O trabalho aparece também como a possibilidade de o jovem ter uma renda para seu próprio consumo – seja para lazer, atividades culturais, aquisição de roupas e calçados, ou até mesmo para viabilizar a própria continuidade nos estudos.

Apesar de Fluorita e Turmalina terem ingressado precocemente no mercado de trabalho, nenhuma delas teve como uma de suas primeiras ocupações o trabalho doméstico, como algumas de suas mães. As experiências foram diferentes: Quartzito teve a oportunidade começar a trabalhar depois de terminar o ensino médio, e no momento se dedica somente aos estudos; atualmente, Fluorita está investindo no seu próprio negócio no ramo alimentício; e Ágata e Topázio, que começaram a trabalhar durante o ensino médio, seguem estudando. Ágata se preparando para um concurso público, e Topázio está em busca de uma oportunidade de trabalho na área a que escolheu se dedicar. Mesmo vivendo em um período mar-

cado pela instabilidade econômica, pela diminuição dos postos de trabalho, especialmente do emprego formal e assalariado – pelo aumento da flexibilização das relações trabalhistas –, pelos rendimentos reduzidos de forma geral, os jovens continuam apostando em suas colocações profissionais, e essa colocação poderá ser melhor à medida que se formam na universidade ou em cursos preparatórios.

Investir nos estudos é tão central quanto o trabalho. Todos veem a universidade como uma chance, seja para ter melhores condições financeiras, para se realizar profissionalmente, seja para ampliar os horizontes e oportunidades. Cada um deles chegou de maneiras diferentes à universidade e seguem criando estratégias diferentes para se manter nela.

Turmalina tentou por cinco anos ingressar na universidade e fez cursinho por dois anos para passar no Enem para uma instituição pública. Outros três jovens, Ágata, Topázio e Quartzo, fizeram o Enem assim que finalizaram o ensino médio, e se matricularam em universidades privadas. Topázio, posteriormente, migrou para uma universidade pública.

A troca de curso, por falta de identificação, aparece nas trajetórias destes três jovens: Ágata, depois de trocar três vezes de cursos, trancou a matrícula por limitações financeiras; Quartzo e Topázio trocaram de curso por questão de escolha e identificação.

Fluorita está trabalhando para poder estudar, ela alimenta o desejo de acessar a universidade, e os outros quatro estão estudando na expectativa de trabalhar em suas áreas de interesse ou passar em concurso.

Turmalina, Quartzo e Topázio, que estão na universidade, reforçam os índices e estudos que apontam que há uma diversidade de sujeitos nas universidades; isso tem sido crescente, como resultado da expansão do ensino superior público e privado e de políticas de ação afirmativa, que ampliaram as condições para que jovens e também adultos – homens e mulheres, de diferentes origens econômicas e sociais, raças e locais de moradia, pessoas que tradicionalmente estavam excluídas do nível superior de ensino – acessassem esse espaço.

Importante destacar que os cinco jovens finalizaram o ensino médio – um dado que apresenta grande diferencial na vida de jovens de classe popular. Ao concluir essa etapa de ensino, eles se tornam aptos a seguirem investindo nos estudos de nível superior. Não são todos os jovens pobres brasileiros que têm acesso ou concluem essa etapa de ensino, embora esta seja uma geração que vive os im-

pactos das mudanças do sistema educacional – que ampliou o acesso em todos os níveis de ensino, mesmo sabendo das limitações no que se refere à qualidade. São muitos os avanços na área da educação e, no entanto, eles ainda não se refletem de forma ampla na diminuição dos traços da desigualdade que marcam os percursos e as trajetórias juvenis.

Existem indicadores de que há uma crise da mobilidade social via escola; ainda assim, de forma contundente, os jovens desta pesquisa seguem valorizando o estudo como uma promessa futura para acessar melhores condições de vida. Os estudos e a escola continuam sendo valorizados pelos jovens e suas famílias, visto que a escola vem assumindo crescente protagonismo na vida popular – em muitos casos, essa é a única agência pública a que têm acesso (Burgos, 2012). É possível perceber que a condição educacional dos jovens desta pesquisa já aponta para uma mobilidade, visto que todos eles têm mais escolaridade do que seus pais, e uma jovem disse ser a primeira da família a chegar ao ensino superior.

As instituições de educação, seja a escola ou a universidade, são espaços mais frequentados pelos jovens, e foram muitos os relatos de vivências traumáticas relacionadas ao *bullying* e ao racismo. A escola aparece como principal instituição onde os jovens, ainda na infância, se viram expostos às violências físicas e psicológicas resultantes de diferentes preconceitos; sobretudo, o racial. No que se refere aos modos de lidar com essas questões, foi comum o silenciamento tanto dos jovens – quando ainda eram crianças e adolescentes – e suas famílias, quanto das escolas. Esse silenciamento pode ser provocado: pela dificuldade de adultos e crianças lidarem com o racismo e outras situações de conflito; pelo limitado repertório das famílias de classe popular para se relacionarem com as instituições públicas de ensino; pela distância entre escola e famílias, muitas vezes acentuada pelo preconceito; e pela pouca abertura da escola para a realidade dos seus estudantes.

Essas vivências impactaram a vida escolar desses jovens. Quartzão deixou de estudar por um ano ainda no ensino fundamental, Topázio e Turmalina relataram episódios do uso de reações violentas como estratégia de defesa, e esses três falaram da sensação de isolamento e solidão no período escolar. Mesmo nesse contexto, Turmalina e Quartzão demonstram ter criado estratégias para não evadir do espaço escolar, encontraram sentido para permanecer, mesmo tendo vivenciado no ensino fundamental situações que apontam que a escola não está adequada às suas

realidades. Eles foram capazes de fortalecer sua autoestima e criar espaços no ambiente escolar de forma que se sentissem seguros e potentes.

Para continuar a reflexão sobre a permanência dos jovens desta pesquisa no espaço escolar, podemos considerar as contribuições de Saraví (2009), que propõe a inter-relação entre dois aspectos: o sentido da escola e a importância da educação formal para as expectativas desses jovens.

Os jovens entrevistados indicam a compreensão do processo de escolarização como uma possibilidade de construção do futuro, para realização pessoal, mas especialmente em relação à inserção no mercado de trabalho, apesar das dificuldades estruturais identificadas nessas instituições. Permanecer ou não em espaços escolares parece ter como consequência a ampliação ou diminuição de possibilidades de mobilidade dos indivíduos no curso de sua vida.

A desigualdade racial está intimamente ligada a problemas econômicos profundos e, somada a outros sistemas de desigualdade, têm mantido os negros longe de oportunidades de progresso. Existe uma interseção de opressões, o que impossibilita falar de formas independentes de opressão. É importante continuar investigando como raça, gênero e classe, por exemplo, operam no âmbito da educação e do trabalho de forma entrelaçada para estruturar a dimensão institucional da opressão e assegurar a manutenção da dominação/ subordinação. Os cinco jovens se autodeclararam negros e seus relatos apontam para discriminações provocadas pela cor da pele, aparência e tipo de cabelo, apesar de não ter sido unânime o uso de termos como racismo, preconceito racial ou discriminação racial nas suas narrativas.

De acordo com os relatos de Turmalina, Quartzo e Fluorita, o racismo os impactou mais profundamente no período da infância, quando sofreram discriminação racial nas escolas públicas onde estudaram. Fluorita relata que sofreu racismo vindo de outras crianças pretas. As falas dos três jovens indicam que desenvolveram maneiras de lidar de forma mais ativa com tais situações – seja refletindo e debatendo sobre o tema, fortalecendo a autoestima, ou reconhecendo e valorizando sua estética. O silêncio em relação às discriminações que sofreram não aparece mais como uma alternativa de reação nesta etapa atual da vida de três jovens.

Para Turmalina, o racismo continua presente em sua trajetória como universitária, e se apresenta de forma tão impactante como na sua infância. À medida

que ela avança para espaços com minorias negras – uma universidade pública em curso frequentado por maioria branca –, as manifestações de racismo aparecem de forma mais contundente. Sua reação foi divulgar o que sofreu e acionar a instituição para que encarasse e resolvesse a situação. A racialização aparece como um enquadramento importante nas narrativas de Turmalina, Quartzos e Fluorita; se apresentam como estruturas que orientam a percepção das suas realidades e impactam suas ações. Com o passar do tempo, esse ângulo que lhes permite compreender e interpretar suas vivências de racismo vem mudando e ganhando novos significados.

Turmalina e Fluorita apresentaram uma narrativa mais organizada no sentido de compreender as desigualdades raciais. Elas avançam nesse sentido: Turmalina fala da importância das cotas raciais na universidade e utiliza esta política para continuar seus estudos; Fluorita percebe a necessidade de promover às crianças negras uma educação que contribua para a consciência sobre as questões raciais, e relata como que, desde a primeira infância, reforça a autoestima de sua filha e lhe ensina estratégias para lidar com o preconceito racial.

As consequências das desigualdades de renda aparecem como mais evidentes nas retóricas dos jovens; entretanto, é possível identificar que as desigualdades de raça e gênero também operam de forma conjunta nas suas experiências escolares, de trabalho, e familiares.

A interação de diferentes tipos de discriminação aponta para a importância de se identificar as situações em que tal discriminação interativa pode ocorrer, indicando a necessidade de lidar com as causas e as consequências dessa discriminação. Diferentes estruturas de poder interagem nas vidas das minorias, especialmente das mulheres negras, e essa questão se relaciona com estudos sobre as classes populares, visto que ela é composta majoritariamente por mulheres jovens e negras.

Este é um panorama sintético da variedade de modos e experiências como os jovens de classe popular estão vivendo a juventude e lidando com os obstáculos colocados pelas desigualdades que estruturam a sociedade brasileira. Os princípios e valores singulares e heterogêneos, conformados nas relações que estabeleceram em suas trajetórias, têm gerado e orientado práticas e escolhas que visam à emancipação, ao acesso a melhores condições de vida e à inclusão social.

Interpretar as trajetórias dos jovens a partir de olhar longitudinal contribuiu para perceber como e o quanto os enquadramentos – as maneiras como interpretam e reagem aos eventos que compõem as suas trajetórias –, podem permanecer ou serem flexibilizados, dependendo do momento da vida em que estão, do acúmulo de vivências a que foram expostos, e das múltiplas transições, de idas e vindas, que experimentaram.

A diversidade de interpretações das suas experiências – mesmo dentro de aspectos previstos, considerando os fatores de desigualdades – indicaram um mapeamento heterogêneo na forma de viver as juventudes. As transições são vivenciadas e impactadas pelas condições de raça, classe, gênero e locais de moradias, assim como suas expectativas e projetos futuros, e essas interpretações podem informar a elaboração de políticas mais próximas dos interesses e das necessidades dos jovens moradores de bairros populares.

7 Referências bibliográficas

ABRAMO, H. W. et al. **Pesquisa Nacional Sobre o Perfil e Opinião dos Jovens Brasileiros**. Participatório – Observatório participativo da juventude. Brasília, 2013.

ABRAMO, H. W. Condição juvenil no Brasil contemporâneo. In: _____; BRANCO, P. P. M. (Org.). **Retratos da juventude brasileira**. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2008. p. 37-72.

_____. Jovens da periferia no centro da cena política. **Teoria e Debate**, ed. 197, 2020. Disponível em: <<https://teoriaedebate.org.br/2020/06/12/jovens-da-periferia-no-centro-da-cena-politica/>>. Acesso em: 10 abr. 2020.

ABRAMO, L. ¿Inserción laboral de las mujeres en américa latina: una fuerza de trabajo secundaria. **Estudos Feministas**, Florianópolis, v. 12, n. 2, p. 224-235, mai./ago. 2004.

ALVES, J. C. S. Milícias: Mudanças na Economia Política do Crime no Rio de Janeiro. In: JUSTIÇA GLOBAL (Org.). **Segurança, tráfico e milícia no Rio de Janeiro**. Rio de Janeiro: Fundação Heinrich Böll, 2008.

ARRETCHE, M. Democracia e redução da desigualdade econômica no Brasil - A inclusão dos outsiders. **Revista Brasileira de Ciências Sociais**, v. 33, n. 96, e339613, 2018. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.17666/339613/2018>>. Acesso em: 10 jun. 2020.

AUGUSTO, M. H. O. Retomada de um legado: Marialice Foracchi e a sociologia da juventude. **Tempo Social**, v. 17, n. 2, p. 11-33, nov. 2005.

BERG, J. **Últimas Conversas visto por Jordana Berg, Consuelo Lins e Carlos Nader**. 1. ed. Rio de Janeiro: 7 Letras, 2017.

BERG, M. T. et al. Neighborhood Cultural Heterogeneity and Adolescent Violence. **Journal of Quantitative Criminology**, v. 28, n. 3, p. 411-435, set. 2012. Disponível em: <<https://doi.org/10.1007/s10940-011-9146-6>>. Acesso em: 10 jun. 2020.

BORELLI, S. H. S.; ROCHA, R. M.; OLIVEIRA, R. C. A. **Jovens na Cena Metropolitana – Percepções, narrativas e modos de comunicação**. São Paulo: Paulinas, 2009.

BOURDIEU, P. A juventude é apenas uma palavra. In: _____. **Questões de sociologia**. Rio de Janeiro: Marco Zero, 1983. p. 112-121.

_____; PASSERON, J.-C. **A reprodução: elementos para uma teoria do sistema de ensino**. Petrópolis: Vozes, 2009.

BRAH, A. Diferença, diversidade, diferenciação. **Cadernos Pagu**, n. 26, p. 329-376, jan./jun. 2006.

BURGOS, M. B. Escola Pública e Segmentos Populares em um Contexto de Construção Institucional da Democracia. **Dados**, Rio de Janeiro, v. 55, n. 4, p. 1015-54, 2012.

_____; TELLES, S. S.; PAIVA, A. **Análise da Construção da Solidariedade e da Cidadania nas Favelas do Rio de Janeiro**. Rio de Janeiro: FAPERJ, 2006. Relatório da pesquisa.

CAMARANO, A. A. et al. **Caminhos para a vida adulta: as múltiplas trajetórias dos jovens brasileiros**. Rio de Janeiro: Ipea, 2004. p. 1-29.

CAMARANO, A. A (Org.). **Transição para a vida adulta ou vida adulta em transição?** Rio de Janeiro: Ipea, 2006.

CARDOSO, A. Juventude, trabalho e desenvolvimento: elementos para uma agenda de investigação. **Caderno CRH**, Salvador, v. 26, n. 68, p. 293-314, mai./ago., 2013.

CARNEIRO, S. A. Diferenças sociais e conflito na escola: observando o *bullying*. **Perspectiva Sociológica**, n. 4/5, abr. 2010. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.33025/rps.v1i5%2F6.602>>. Acesso em: 14 set. 2020.

CATINI, C. R.; MELLO, G. M. C. **Escolas de luta, educação política**. Educ. Soc., Campinas, v. 37, nº. 137, p.1177-1202, out.-dez. 2016.

COLLINS, P. H. Em direção a uma nova visão: Raça, classe e gênero como categorias de análise e conexão. In: MORENO, R. (Org.). **Reflexões e práticas de transformação feminista**. São Paulo: SOF, 2015. 96p. Coleção Cadernos Sempreviva. Série Economia e Feminismo, 4.

CORTI, Ana Paula de Oliveira. CORROCHANO, Maria Carla. SILVA, José Alves da Silva. **“Ocupar e resistir”: a insurreição dos estudantes paulistas**. Educ. Soc., Campinas, v. 37, nº. 137, p.1159-1176, out.-dez. 2016

CRENSHAW, K. Mapping the Margins: Intersectionality, Identity Politics, and Violence Against Women of Color. **Stanford Law Review**, v. 43, n. 6, p. 1241-99, jul. 1991.

DAVIS, A. **Mulheres, raça e classe**. Tradução de Heci Regina Candiani. São Paulo: Boitempo, 2016.

DAYRELL, J. O jovem como sujeito social. In: FÁVERO, O. et al. (Org.). **Juventude e contemporaneidade**. Brasília: UNESCO, MEC, ANPED, 2007. p. 155-176.

DEGLER, C. N. **Nem branco nem preto**: escravidão e relações raciais no Brasil e nos Estados Unidos. Rio de Janeiro: Labor do Brasil, 1971.

DREW, P.; WOTTON, A. (Org.). **Erving Goffman**: Exploring the Interaction Order. Cambridge: Polity Press, 1988.

DUBET, F. As desigualdades multiplicadas. **Revista Brasileira de Educação**, n. 17, p. 5-18, mai./jun./jul./ago. 2001.

_____. Des jeunesses et des sociologies: le cas Français. **Sociologie et sociétés**, v. 28, n. 1, p. 23-35, 1996.

_____. **Sociologia da Experiência**. Lisboa: Instituto Piaget, 1994.

DUSI, C. S. C. O. **Os efeitos da gestão para resultados na educação: uma análise das políticas públicas educacionais de sete estados brasileiros**. Tese (doutorado) – Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Departamento de Ciências Sociais, 2017.

FERRETI, S. **Repensando o sincretismo**. São Paulo: Edusp; Arché Editora, 2013.

_____. Sincretismo e Hibridismo na cultura popular. **Revista Pós Ciências Sociais**, v. 11, n. 21, p. 15-34, jan/jun. 2014.

FIGUEIREDO, Angela. **Fora do jogo**: a experiência dos negros na classe média brasileira. Cad. Pagu (online). 2004, n. 23, p. 199-228. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/S0104-83332004000200007>>. Acesso em: 28 mar. 2020.

FIGUEIROA, A.; BEZERRA, C.; FECHINE, Y. O documentário como encontro: entrevista com o cineasta Eduardo Coutinho. **Revista Galáxia**, PUC-SP, n. 6, p. 213-229, out. 2003.

FILÉ, V. (Org.). **Batuques, fragmentações e fluxwhos**: zapeando pela linguagem audiovisual escolar. Rio de Janeiro: DP&A, 2000.

FOGO CRUZADO; UFF; USP; DISQUE DENÚNCIA; PISTA NEWS. **Mapa dos grupos armados do Rio de Janeiro**, 2020. Disponível em: <<https://nev.prp.usp.br/mapa-dos-grupos-armados-do-rio-de-janeiro/>>. Acesso em: 15 mar. 2020.

FREYRE, G. **Casa-Grande e Senzala**. Recife-Pernambuco: Global Editora, 2003.

GIDDENS, A. Goffman as a systematic social theorist. In: DREW, P.; WOTTON, A. (Org.). **Erving Goffman**: Exploring the Interaction Order. Cambridge: Polity Press, 1988.

GOFFMAN, E. **A representação do eu na vida cotidiana**. 20. ed. Petrópolis: Vozes, 2014.

_____. **Estigma**: notas sobre a manipulação da identidade deteriorada. Rio de Janeiro: Zahar, 2004.

_____. **Manicômios, prisões e conventos**. São Paulo: Perspectiva, 1992.

_____. **Os quadros da experiência social** – Uma Perspectiva de análise. Petrópolis: Vozes, 2012.

GONZALEZ, L. A importância da organização da mulher negra no processo de transformação social. **Raça e Classe**, Brasília, ano 2, n. 5, 1988.

_____. A questão negra no Brasil. In: _____. **Primavera para as rosas negras**: Lélia Gonzalez em primeira pessoa. São Paulo: Diáspora Africana, 2018.

GRACIA, P.; DELCLÓS, C. (2011). Review of Wilson (1987) Review of Wilson (1987) The Truly Disadvantaged: the Inner City, the Underclass and Public Policy. **Athenea Digital. Revista de pensamento e investigación social**, [S.l.], v. 12, n. 1, p. 247-250, mar. 2012. Disponível em: <<https://doi.org/10.5565/rev/athenead/v12n1.1012>>. Acesso em: 22 mai. 2020.

GROPPO, L. A. Juventudes e políticas públicas: comentários sobre as concepções sociológicas de juventude. **Desidades**, v. 14, p. 9-17, mar. 2017 .

_____. Juventude, voluntariado e práticas socioeducativas na região metropolitana de Campinas. **Argumentos Pró-Educação**, Pouso Alegre, v. 2, n. 5, p. 189 – 209, mai./ago. 2017.

_____. Teorias pós-críticas da juventude: juvenilização, tribalismo e socialização ativa. **Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud**, v. 13, n. 2, p. 567-579. 2015.

GUERREIROS, M. D.; ABRANTES, P. Como tornar-se adulto: processos de transição na modernidade avançada. **Revista Brasileira de Ciências Sociais**, v. 20, n. 58, p. 157-212 jun/2005. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbcsoc/v20n58/25633.pdf>>. Acesso em: 30 abr. 2020.

GUIMARÃES, A. S. A. Democracia racial: o ideal, o pacto e o mito. **Novos Estudos Cebrap**, São Paulo, v. no 2001, n. 61, p. 147-162, 2001.

GUIMARÃES, N. A. Trabalho: uma categoria-chave no imaginário juvenil? In: ABRAMO, H. W.; BRANCO, P. P. M. (Org.). **Retratos da juventude brasileira**: análises de uma pesquisa nacional. São Paulo: Instituto Cidadania; Fundação Perseu Abramo, 2005.

GUIMARÃES, N. A.; BRITO, M. M. A.; COMIN, A. A. Trajetórias e transições entre jovens brasileiros Pode a expansão eludir as desigualdades? **Novos estudos CEBRAP** [online], v. 39, n. 3, p. 475-498, 2020. Disponível em: <<https://doi.org/10.25091/s01013300202000030002>>. Acesso em: 11 jul. 2020.

HABERMAS, J. **Verdade e Justificação**: ensaios filosóficos. Trad. Milton Carmargo Mota. São Paulo: Loyola, 2004. (Humanística.)

HARDING, D. J. Cultural context, sexual behavior, and romantic relationships in disadvantaged neighborhoods. **American Sociological Review**, v. 72, p. 341-364, 2007.

_____. Violence, Older Peers, and the Socialization of Adolescent Boys in Disadvantaged Neighborhoods. **American Sociological Review**, v. 74, p. 445-464, jun. 2009.

HASENBALG, C. A Transição da escola ao mercado de trabalho. In: _____; SILVA, N. V. **Origens e destinos**: desigualdades sociais ao longo da vida. Rio de Janeiro: Topbooks, 2003.

_____. **Discriminação e Desigualdades Raciais no Brasil**. Tradução de Patrick Burglin. Rio de Janeiro, Belo Horizonte: IUPERJ, Editora UFMG, 2005.

IBGE. **Estatísticas de Gênero**: indicadores sociais das mulheres no Brasil. n. 38. Brasil, 2018.

JOSEPH, I. **Erving Goffman e a microsociologia**. Tradução de Cibele Saliba Rizek. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2000.

KAUFMANN, J.-C. **A entrevista compreensiva**: um guia para pesquisa de campo. Petrópolis: Vozes; Maceió, AL: Edufal, 2013.

LAHIRE, B. **Homem Plural**: As Molas da Acção. Petrópolis: Vozes, 1998.

_____. Patrimônios individuais de disposições: Para uma sociologia à escala individual. **Sociologia, Problemas e Práticas**, n. 49, p. 11-42, 2005.

_____. **Retratos sociológicos**: disposições e variações individuais. Porto Alegre: Artmed, 2004.

LAMONT, M.; BELJEAN, S.; CLAIR, M. What is missing? Cultural processes and causal pathways to inequality. **Socio-Economic Review Advance Access**, v. 12, n. 3, p. 573-608, abr. 2014.

LAREAU, A. A desigualdade invisível: o papel da classe social na criação dos filhos em famílias negras e brancas. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, n. 46, p. 13-82, dez. 2007.

_____. **Unequal Childhood** – Class, race and family life. 2. ed. London: University of California Press, Ltd., 2011.

LECCARDI, C. Por um novo significado do futuro: mudança social, jovens e o tempo. **Tempo Social**, São Paulo, v. 17, n. 2, p. 35-57, 2005.

LEWIS, O. **La vida**: a Puerto Rican family in the culture of poverty: San Juan and New York. Nova York: Random House, 1966.

MADALOZZO, R.; BLOFIELD, M. How low-income families in São Paulo reconcile work and family? **Rev. Estud. Fem.** [online]. 2017, v. 25, n. 1, p. 215-240. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/1806-9584.2017v25n1p215>>. Acesso em: 9 ago. 2020.

MARGULIS, M.; URRESTI, M. La juventud es más que una palabra. In: MARGULIS, M. (Ed.). **La juventud es más que una palabra**. Ensayos sobre cultura y juventud. Buenos Aires: Biblos, 2000.

MATTOS, P. C. **A sociologia política do reconhecimento**: as contribuições de Charles Taylor, Axel Honneth e Nancy Fraser. São Paulo: Annablume, 2006.

MENEZES, Paulo. Sociologia e cinema: aproximações teórico-metodológicas. **Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais – UFJF**, v. 12, n. 2, jul. a dez. 2017.

MENDONÇA, E. S. et al. Juventude e projeto de vida: trajetórias na pesquisa acadêmica brasileira. **Psicologia em Revista**, Belo Horizonte, v. 24, n. 1, p. 230-248, abr, 2018.

MORA SALAS, M.; OLIVEIRA, O. Los jóvenes en el inicio de la vida adulta: trayectorias, transiciones y subjetividades. **Estudios Sociológicos**, vol. XXVII, n. 79, p. 267-289, 2009.

MUNANGA, Kabengele. **Rediscutindo a mestiçagem no Brasil: identidade nacional versus identidade negra**. Petrópolis: Editora Vozes, 1999.

NASCIMENTO, A. **O genocídio do negro brasileiro**: processo de um racismo mascarado. São Paulo: Editora Perspectiva, 2016.

NEVES, Gianne. **Jovens egressos de projetos sociais**: experiências para entrada na vida adulta. São Paulo, 2013, 110p. Dissertação de Mestrado – Ciências Sociais, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2013.

NIZET, J.; RIGAUX, N. **A sociologia de Erving Goffman**. Petrópolis: Vozes, 2016.

NOGUEIRA, O. **Tanto preto quanto branco**: Estudos de relações raciais. São Paulo: T. A. Queiroz, 1985.

NOVAES, R. Mal-estar, medo e mortes entre jovens das favelas e periferias. **Interesse Nacional**, ano 7, n. 27, out./dez. 2014. Disponível em: <<http://goo.gl/6ac2Ve>>. Acesso em: 30 jun. 2020.

_____. **Entrevista Regina Novaes fala sobre os novos paradigmas da pesquisa em juventude**. Encontro de Pesquisadores e Pesquisadoras de Políticas de Juventude. Participatório em Rede. 2003. Disponível em:

<<https://revistasnj.mdh.gov.br/index.php/snj/article/download/10/PDF/>>. Acesso em: 23 jun. 2020.

_____. Juventude, percepções e comportamentos: a religião faz diferença? In: ABRAMO, H. W.; BRANCO, P. P. M. **Retratos da Juventude Brasileira**: análise de uma pesquisa nacional. São Paulo: Editora Fundação Perseu Abramo, 2008.

_____. Os jovens de hoje: contextos, diferenças e trajetórias. In: ALMEIDA, M. I. M.; EUGÊNIO, F. E. (Org.). **Culturas jovens**: novos mapas de afeto. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2006.

NOVAES, S. C. **Escrituras da Imagem**. São Paulo: FAPESP – Editora da Universidade de São Paulo, 2004.

ONU. **Ano Internacional da Juventude**: Compreensão Mútua e Diálogo. Tradução UNIC Rio. Brasil, 2010. Disponível em: <http://canopus.teste.website/~unicrioorg/docs/iyy_portugues.pdf>. Acesso em: 19 mar. 2020.

OXFAM. **A distância que nos une** – um retrato das desigualdades brasileiras. Brasil, 2017.

PAIS, J. M. A construção sociológica da juventude - alguns contributos. **Análise Social**, v. 25, n. 105-106, p. 139-165, 1990.

_____. Correntes teóricas da sociologia da juventude. In: _____. **Culturas juvenis**. 2. ed. Lisboa: Imprensa Nacional – Casa da Moeda, 2003. p. 47- 82.

_____. **Culturas Juvenis**. Lisboa: Imprensa Nacional, Casa da Moeda, 1996.

PAIVA, A. R. Cidadania, reconhecimento e ação afirmativa no ensino superior. **Civitas**, Porto Alegre, v. 15, n. 4, p. 127-154, out./dez. 2015.

PEREIRA, A. B. Muitas palavras: a discussão recente sobre juventude nas ciências sociais. **Ponto Urbe**, n. 1, 2007. Disponível em: <<http://pontourbe.revues.org/1203>>. Acesso em: 3 dez. 2020.

PETIT, M. **Os jovens e a leitura**: uma perspectiva. São Paulo: Editora 34, 2009.

PICANÇO, F. Filhos de suas mães: Notas preliminares de pesquisa sobre a juventude no tráfico de drogas no contexto da pacificação. In: RODRIGUES, R. (Org.). **Vida Social e Política nas Favelas**. Rio de Janeiro: IPEA, 2016.

_____. Juventude por cor e renda no acesso ao ensino superior: Somando desvantagens, multiplicando desigualdades? **Revista Brasileira de Ciências Sociais**, v. 30, n. 88, jun. 2015.

PIKETTY, T. **O capital e ideologia**. Tradução Dorothée de Bruchard e Maria de Fátima Oliva do Couto. Rio de Janeiro: Intrínseca, 2020.

PIOLLI, E.; PEREIRA, L.; MESKO, A. S. R. A proposta de reorganização escolar do governo paulista e o movimento estudantil secundarista. **Crítica Educativa**, vol. 2, n. 1, p. 21-35, jan./jun. 2016.

PIMENTA, M. M. **Ser jovem e ser adulto**: identidades, representações e trajetórias. 2007. Tese de Doutorado. Sociologia - Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2007.

RIBEIRO, D. **O que é lugar de fala?** Belo Horizonte: Letramento, 2017.

SANSONE, L. Jovens e oportunidades: as mudanças na década de 1990 - variações por cor e classe. In: HASENBALG, C.; SILVA, N. V. (Org.). **Origens e Destinos**. Desigualdades sociais ao longo da vida. Rio de Janeiro: Topbooks, 2004. p. 245-280.

SARAVÍ, G. A. Juventud y sentidos de pertenencia en América Latina: causas y riesgos de la fragmentación social. **Revista Cepal**, v. 98, p. 47 – 65, ago. 2009.

_____. **Juventudes Fragmentadas**: socialización, clase y cultura em la construcción de la desigualdad. México, D.F.: Flacso-México, 2015.

SILVA, E. R.; ANDRADE, C. C. A política nacional de juventude: avanços e dificuldades. In: CASTRO, J. A.; AQUINO, L. M. C.; ANDRADE, C. C. (Org.). **Juventude e políticas sociais no Brasil**. Brasília: Ipea, 2009, p. 41-69.

SMALL, M. L.; HARDING, D. J.; LAMONT, M. Reavaliando Cultura E Pobreza. Tradução de Markus Hediger. **Sociologia & Antropologia**, Rio de Janeiro, v. 1, n. 2, p. 91-118, nov. 2011.

SOARES, A. P. **As ocupações secundaristas de 2015: viver entre iguais no mundo da desigualdade**. São Paulo, 2019, 123 p. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação Cultura, Filosofia e História da Educação, Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, 2019.

SOUZA, R. Rapazes negros e socialização de Gênero. **Cadernos Pagu**, v. 34, 107-142, 2010.

SPOSITO, M. P. (Org.). **O Estado da Arte sobre juventude na pós-graduação brasileira**: educação, ciências sociais e serviço social (1999 – 2006). Belo Horizonte: Argumentum, 2009. Vol. 1 e 2.

_____; GALVÃO, I. Algumas reflexões e muitas indagações sobre as relações entre juventude e escola no Brasil. In: ABRAMO, H. W.; BRANCO, P. P. M. (Orgs.). **Retratos da juventude brasileira**: análises de uma pesquisa nacional. São Paulo: Instituto Cidadania; Fundação Perseu Abramo, 2005.

SPOSITO, M. P.; SOUZA, R.; SILVA, F. A. A pesquisa sobre jovens no Brasil: traçando novos desafios a partir de dados quantitativos. **Educ. Pesqui.**, São Paulo, v. 44, e170308, 2018. Disponível em:

<http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2238-38752011000200091&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 5 dez. 2020.

TAVARES, B. Sociologia da Juventude: da juventude desviante ao protagonismo jovem da Unesco. **Soc. e Cult.**, Goiânia, v. 15, n. 1, p. 181-191, jan./jun. 2012.

VALLADARES, L. Cem anos pensando a pobreza (urbana) no Brasil. In: BOSCHI, R. R. **Corporativismo e desigualdade**: a construção do espaço público no Brasil. Rio de Janeiro: Rio Fundo/IUPERJ, 1991.

WACQUANT, L. Seguindo Pierre Bourdieu no campo. **Revista de Sociologia e Política**, Curitiba, 26, p. 13-29, jun. 2006.

WASELFSZ, J. J. **Mapa da Violência 2016** – Homicídios por armas de fogo no Brasil. Brasília: FLACSO-Brasil, 2016.

WILSON, W. J. **The truly disadvantaged**. Chicago; London: The University of Chicago Press, 1987.

_____. William Julius Wilson Interview. **Frontline**, 1997. Disponível em: <<https://www.pbs.org/wgbh/pages/frontline/shows/race/interviews/wilson.html>>. Acesso em: 29 jun. 2020.

_____. William Julius Wilson Says His Arguments on Race and Class Still Apply. **Footnotes**, v. 43, n. 6, set./out. 2015. Disponível em: <<https://www.asanet.org/news-events/footnotes/sep-oct-2015/research-policy/william-julius-wilson-says-his-arguments-race-and-class-still-apply>>. Acesso em: 30 jun. 2020.

Sites Consultados

CECIP - Centro de Criação de Imagem Popular
Disponível em: <www.cecip.org.br>. Acesso em: 6 set. 2020.

FAPERJ
Estudo investiga solidariedade e cidadania nas favelas do Rio
Disponível em: <<http://www.faperj.br/?id=892.2.5>>. Acesso em: 9 nov. 2020.

IBGE – Instituto Brasileiro de Economia e Estatística
Disponível em: <<https://www.ibge.gov.br/>>. Acesso em: 10 mai. 2020.

Instituto Moreira Salles – Canal no YouTube
Disponível em: <<https://www.youtube.com/c/imoreirasalles/videos>>. Acesso em: 30 out. 2020.

IPEA – Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada
Disponível em: <<https://www.ipea.gov.br/portal/>>. Acesso em: 4 mai. 2020.

MEC – Ministério da Educação

Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/>>. Acesso em: 15 out. 2020.

Ocupação Eduardo Coutinho

Disponível em: <https://ims.com.br/exposicao/ocupacao-eduardo-coutinho_ims-rio/>. Acesso em: 11 out. 2020.

OIT - Organização Internacional do Trabalho

Disponível em: <<https://www.ilo.org/brasil/lang--es/index.htm>>. Acesso em: 20 mai. 2020.

Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios – PNAD/IBGE

Disponível em: <<https://www.ibge.gov.br/estatisticas/sociais/trabalho/9127-pesquisa-nacional-por-amostra-de-domicilios.html?=&t=o-que-e>>. Acesso em: 17 mai. 2020.

Nações Unidas – Brasil

Disponível em: <<https://brasil.un.org/>>. Acesso em: 16 jun. 2020.

Filmes

Canal Brasil

Eduardo Coutinho no Sangue Latino

Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=P74JT7jMURg>>. Acesso em: 24 mai. 2018.

Canal Curta!

Jordana Berg fala sobre montar filme sem Eduardo Coutinho.

Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=ocKoEX2UBfs>>. Acesso em: 24 mai. 2018.

COUTINHO, Eduardo. Filme **Últimas Conversas**, 2015.

IMS

Debate sobre 'Últimas conversas' | Ocupação Eduardo Coutinho

Disponível em:

<https://www.youtube.com/watch?v=6zCvv78er3c&feature=emb_logo>. Acesso em: 13 out. 2020.

Rede Fluminense de Pesquisas sobre Violência

Lançamento do Mapa dos Grupos Armados do Rio de Janeiro

Disponível em:

<<https://www.youtube.com/watch?v=CKWolRMhTrQ&feature=youtu.be>>. Acesso em: 19 out. 2020.

Trip TV

Jordana Berg fala sobre Eduardo Coutinho e última obra do documentarista - #47

Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=JfwHhkZU2jU>>. Acesso em: 24 mai. 2018.

TV FOLHA

Reencontros, com direção de João Wainer e reportagem de Anna Virginia Baloussier e Guilherme Genestreti, documentário mostra como estão as pessoas retratadas dos documentários “Babilônia 2000”, “Edifício Master”, “Jogo de Cena”, “Moscou”, “As Canções” e “Últimas Conversas” dois anos após a morte do cineasta.

Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=jzl_6rgcJIQ>.

Acesso em: 24 mai. 2018.