



Paula Fernandes Teixeira

**“eu posso morar no morro, / mas eu não devo
a ninguém”: a construção identitária e a
significação da realidade em narrativas de
adolescentes atendidos por programa social federal**

Dissertação de Mestrado

Dissertação apresentada como requisito parcial para
obtenção do grau de Mestre em Letras/Estudos da
Linguagem pelo Programa de Pós-graduação em Estudos
da Linguagem, do Departamento de Letras da PUC-Rio.

Orientadora: Prof^a Liliana Cabral Bastos

Rio de Janeiro,
março de 2021



Paula Fernandes Teixeira

**“eu posso morar no morro, / mas eu não devo a
ninguém”: a construção identitária e a significação
da realidade em narrativas de adolescentes
atendidos por programa social federal**

Dissertação apresentada como requisito parcial
para obtenção do grau de Mestre pelo Programa
de Pós-graduação em Estudos da Linguagem da
PUC-Rio Aprovada pela Comissão Examinadora
abaixo:

Profª Liliana Cabral Bastos

Orientadora

Departamento de Letras – PUC-Rio

Profº Fábio Fernando Lima

Departamento de Letras – PUC-Rio

Profª Talita de Oliveira

CEFET/RJ

Rio de janeiro, 19 de março de 2021.

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

Paula Fernandes Teixeira

Graduou-se em Letras, com habilitação em Português e Inglês, na FERLAGOS (Faculdade da Região dos Lagos) em 2009. Especializou-se em Tradução de Língua Inglesa pela Universidade Estácio em 2014, ano em que ingressou na Marinha do Brasil como oficial temporária, exercendo a função de professora de Inglês e Português. Em 2018, concluiu o curso de especialização em Língua Inglesa, pela PUC-Rio. Além da atividade docente, atua hoje como encarregada da Divisão de Medidas de Aprendizagem em um centro de instrução do Corpo de Fuzileiros Navais, setor no qual é realizada a análise e confecção de centenas de provas anualmente.

Ficha Catalográfica

Teixeira, Paula Fernandes

“Eu posso morar no morro, / mas eu não devo a ninguém”: a construção identitária e a significação da realidade em narrativas de adolescentes atendidos por programa social federal / Paula Fernandes Teixeira; orientadora: Liliana Cabral Bastos. – 2021.

122 f. ; 30 cm

Dissertação (mestrado) – Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Departamento de Letras, 2021.

Inclui bibliografia

1. Letras – Teses. 2. Narrativas. 3. Sistemas de coerência. 4. Identidade. 5. Favela. 6. Construção simbólica da realidade. I. Bastos, Liliana Cabral. II. Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro. Departamento de Letras. III. Título.

CDD: 400

Para meus pais, Paulo e Fátima, pelo
constante incentivo. À minha filha, Luíza,
pela extrema compreensão e apoio, e ao
meu marido, Wallace, pela eterna parceria.

Agradecimentos

Agradeço, primeiramente, a Deus, que guiou todos os meus passos até aqui. Sem Ele nada disso seria possível.

Aos meus pais, que sempre, sempre acreditaram em mim e me ensinaram o valor da educação. Obrigada por serem esses pais maravilhosos e por me fazerem crer que sou capaz. Amo vocês incondicionalmente!

Ao meu marido e grande companheiro, que há dezessete anos me acompanha nessa vida. Obrigada pelo incentivo e por entender a minha ausência em muitos momentos familiares, em prol dos estudos. Te amo!

A minha amada filha e parceirinha, pela genuína paciência e compreensão com meus momentos de reclusão, por assistir aos meus “ensaios” para apresentação de seminários (e ainda aprender com eles!) e por se interessar pelas minhas explicações filosóficas sobre a linguagem. Filha, se você soubesse o quanto seu amor e apoio foram importantes para mim nessa jornada! Obrigada por existir!

A minha “mãedrinha”, que sabia todas as datas das minhas apresentações e entrega de trabalhos e que ficava na expectativa junto comigo para saber as minhas notas. Obrigada pelo amor e zelo de sempre, minha mãe dois!

A minha orientadora, que mesmo com a imensa sabedoria e conhecimento que possui, teve a todo momento igual simplicidade e paciência para responder até as minhas dúvidas mais bobas. Lili, querida, obrigada por me fazer sentir segura e feliz com a minha pesquisa. Sem dúvidas ter você como orientadora foi a “pedra fundamental” do meu trabalho.

Ao NAVIS, que me ajudou a entender melhor os dados da minha pesquisa, além de me fazer refletir ainda mais sobre a linguagem e a sociedade.

Ao CAPES, uma vez que o presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) - Código de Financiamento 001.

A todos os professores do PPGEL, especialmente a Lili, Liana e Fábio, que com suas aulas inspiradoras expandiram meu horizonte, levando-me a ficar ainda mais apaixonada pelos estudos da linguagem.

Aos colegas de turma, especialmente à Alessandra e à Ana Paula, pela constante “troca de figurinhas”. Apreendi muito com todos vocês.

A minha grande amiga Jaqueline, minha inspiração nos estudos.

À equipe do PROFESP, sempre muito solicita e pronta a me ajudar no que fosse necessário, e especialmente ao Cmt Monteiro, pelo enorme apoio e carinho.

A minha chefe, Cmt Verônica, pela compreensão da minha ausência parcial do trabalho, além da grande torcida e incentivo.

Por fim, agradeço aos adolescentes que se dispuseram a participar da pesquisa. Conhecer vocês foi um privilégio!

Muito obrigada a todos vocês!!!

Resumo

Teixeira, Paula Fernandes; Cabral Bastos, Liliana. **“eu posso morar no morro, / mas eu não devo a ninguém”: a construção identitária e a significação da realidade em narrativas de adolescentes atendidos por programa social federal**. Rio de Janeiro, 2020. 122p. Dissertação de Mestrado - Programa de Pós-graduação em Estudos da Linguagem, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro.

A presente dissertação tem como objetivo investigar, à luz da Análise da Narrativa e da Sociolinguística Interacional, a forma como um determinado grupo de adolescentes significa, no discurso, a si, os outros e a realidade que os cerca. Para tal, serão levadas em consideração as teorias de sistemas de coerência e identidades sociais. O estudo, que se apoia no paradigma socioconstrutivista de pesquisa, é de natureza qualitativa e interpretativista. Os dados foram gerados a partir de entrevistas semiestruturadas e em grupo, realizadas com um total de oito adolescentes, entre quinze e dezoito anos, que têm em comum o fato de serem atendidos pelo Programa Forças no Esporte (Profesp), conduzido em uma unidade militar no bairro Ilha do Governador, Rio de Janeiro, além de serem moradores de comunidades da mesma região. A análise, que privilegia uma abordagem microinteracional e situada do discurso, debruça-se sobre as narrativas emergidas em nove excertos provenientes das entrevistas, a fim de articular as microanálises do plano interacional com aspetos relacionados ao contexto macrossociológico no qual os jovens estão inseridos. A partir do exame detalhado dos dados, foi possível observar o sistema de coerência específico sob o qual operam, tanto no que tange aos valores morais e crenças do grupo, como as representações que fazem de certos objetos sociais, como favela, asfalto, bandido, polícia, violência e Profesp, representações essas marcadas por conflitos e ambiguidades.

Palavras-chave

Narrativas; sistemas de coerência; identidade; favela; construção simbólica da realidade.

Abstract

Teixeira, Paula Fernandes; Cabral Bastos, Liliana (Advisor). **“I may live on the hill, / but I don't owe anyone”: identity and meaning construction of reality in narratives of teenagers assisted by a federal social program.** Rio de Janeiro, 2021. 122p. Dissertação de Mestrado – Departamento de Letras, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro.

This paper aims to investigate, in the light of the Narrative Analysis and Interactional Sociolinguistics, the way in which a given group of teenagers understands, through discourse, themselves, the others and the reality that surrounds them. To this end, the theories of coherence systems and social identities will be taken into account. The study, which is guided by the socio constructivist paradigm, is of a qualitative and interpretative nature. The data were generated by means of semi-structured group interviews, carried out with a total of eight teenagers, between fifteen and eighteen years old. They have in common the fact of being assisted by the social program *Forças no Esporte* (Profesp), hosted at a military unit in Ilha do Governador, Rio de Janeiro, and the fact of living in poor communities from the same region. The analysis privileges a micro-interactional and situated approach to the discourse and focuses on the narratives that emerged in nine excerpts from the interviews, in order to articulate the micro-analyses of the interactional level with aspects related to the macro-sociological context in which the participants are inserted. Based on the detailed examination of the data, it was possible to observe the expert coherence system under which they operate, in terms of the group's moral values and beliefs. The results show that the way they represent certain social objects, such as favela, asphalt, bandit, police, violence and Profesp are marked by conflicts and ambiguities.

Keywords

Narratives; coherence systems; identity; favela; symbolic construction of reality.

Sumário

1. Introdução	10
2. Realidade social – uma construção simbólico-discursiva	17
2.1. Moral dos pobres – sistema de valores e crenças	18
2.2. A vida na favela	21
2.2.1. Tráfico de drogas e favelas do Rio – objetos (quase) indissociáveis.....	23
2.2.2. Violência	25
2.3. Sistemas de coerência	27
2.4. Performances narrativas	29
2.4.1. Identidade de grupo – a construção do “eu” coletivo	31
2.4.2. Trabalho identitário – a coconstrução e gerenciamento das identidades sociais	32
2.4.2.1. <i>Footing, self</i> e face	33
3. Estudos da narrativa	36
3.1. A representação da experiência	37
3.2. A estrutura da narrativa	39
3.3. Narrativa e interação	42
3.4. Narrativa e identidade	44
4. Metodologia	47
4.1. Entrevista de pesquisa	48
4.2. Contexto da pesquisa	49
4.2.1. O programa Forças no Esporte	49
4.2.2. A organização militar alvo da pesquisa	50
4.2.3. Os beneficiários do Profesp	51
4.2.4. Os participantes da pesquisa	52
4.2.5. A pesquisadora	54
4.3. Geração de dados.....	55
4.3.1. As entrevistas	56

4.3.2. Procedimentos de análise dos dados – segmentação e transcrição	58
5. Análise dos dados	61
5.1. Entrevista 1 – Bernardo, Augusto e Peter	61
5.2. Entrevista 2 - Daniele, Tatiane, Laís, Manuela e Ricardo	80
6. Considerações finais	100
7. Referências bibliográficas	111
8. Anexos	116
Anexo I – Convenções de Transcrição	116
Anexo II - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido	117
Anexo III – Termo de Assentimento Livre e Esclarecido	119
Anexo IV – Carta de Anuência para Autorização de Pesquisa	121

1.

Introdução

Vivemos hoje na era pós-moderna, à qual Bauman (2005 [2004]) refere-se como modernidade líquida, uma vez que os objetos sociais não mais são rígidos e definidos de uma única e imutável forma. Isto é, a compreensão que temos de nós mesmos e do mundo ao nosso redor encontra-se em constante fluxo. Ademais, essa “trama movente” (Fabrício, 2006), que abarca as intensas mudanças sociais, culturais, políticas e econômicas experienciadas pela sociedade pós-moderna tem afetado a maneira como determinados fatos sociais são compreendidos tanto pelos cientistas como pelos atores sociais (Moita Lopes, 2003). Nesse viés, os paradigmas epistemológicos também foram se modificando ao longo do tempo na ciência social, de maneira que esta “desiste de seus sonhos de ser legisladora, ‘curandeira de preconceitos’ e ‘juíza da verdade’, e, em vez disso, o melhor que pode fazer é operar como tradutora e intérprete” (Rampton, 2006, p. 113). Em outras palavras, a área dos estudos da linguagem, como parte integrante das ciências sociais, passa a se interessar não apenas em descrever os fenômenos sociais de forma ingênua e objetiva, mas a entender e interpretar os sentidos construídos discursivamente pelos sujeitos sociais, principalmente através de microanálises etnográficas, conforme apontam Rampton (2006) e Bastos e Biar (2015). Essa quebra de paradigma favorece estudos em contextos até então pouco explorados, privilegiando as vozes de grupos minoritários, antes excluídos de pesquisas científicas, conforme propõe Moita Lopes (2006). Para este autor,

Aqueles que foram postos à margem em uma ciência que criou outridades com base em um olhar ocidentalista têm passado a lutar para emitir suas vozes como formas igualmente válidas de construir conhecimento e de organizar a vida social, desafiando o chamado conhecimento científico tradicional e sua ignorância em relação às práticas sociais vividas pelas pessoas de carne e osso no dia a dia, com seus conhecimentos entendidos como senso comum pela ciência positivista moderna. (p. 87-88)

Nota-se, então, que a abordagem pós-moderna dos estudos linguísticos vem buscando valorizar esses grupos antes marginalizados das pesquisas, levando em consideração não só o contexto histórico-social no qual estão inseridos, mas seus atravessamentos identitários, como classe social, gênero, opção sexual etc. Portanto, percebe-se a relevância (e necessidade) de mais estudos que olhem para

esses grupos não dominantes, de modo a contar outras histórias sobre quem somos enquanto sociedade heterogênea, além de “colaborar para uma agenda anti-hegemônica em um mundo globalizado, ao mesmo tempo em que redescreve a vida social e as formas e conhece-la” (Moita Lopes, 2006, p. 27). Destarte, é nessa lacuna que o presente estudo se insere, uma vez que os sujeitos participantes desta pesquisa são adolescentes, entre 15 e 18 anos, assistidos pelo Programa Forças no Esporte (Profesp), que se trata de um programa social do Governo Federal, cujo objetivo é atender crianças e adolescentes em situação de vulnerabilidade social, a fim de promover a valorização pessoal e a redução de riscos sociais dos seus beneficiados. Além de serem atendidos pelo Profesp, esses jovens têm em comum o fato de serem estudantes da rede pública de ensino e moradores de comunidades periféricas (ou favelas, conforme classificação dos próprios participantes) do bairro Ilha do Governador, na cidade do Rio de Janeiro. Então, ao privilegiar esse grupo de adolescentes pertencentes a uma camada não hegemônica da sociedade, alinho-me a Moita Lopes (2006) no que tange à necessidade de se fazer reverberar, nos estudos linguísticos pós-modernos, as “vozes do sul”. Nessa perspectiva, entendo que minha pesquisa está socialmente e localmente situada, o que poderá fazer dela um profícuo instrumento de reflexão acerca do universo simbólico desse grupo de indivíduos, como forma de criar inteligibilidades sobre a ordem social não dominante a qual eles pertencem.

Meu interesse por esse contexto de pesquisa deve-se, em grande parte, à minha própria história de vida. Tive uma infância e adolescência bem simples. Era moradora de um bairro no subúrbio da cidade do Rio de Janeiro e estudante da rede pública. Mas depois de uma longa jornada de muito esforço e estudo, entrei para o quadro de Oficiais Temporários da Marinha do Brasil. Ao ser designada para a Organização Militar (OM) na qual sirvo até hoje, deparei-me com o Programa Forças no Esporte, que desde o primeiro momento causou-me grande interesse devido a uma autoidentificação instantânea com aqueles jovens. Embora minha função na caserna nunca tenha sido diretamente relacionada ao projeto, sempre via as crianças e adolescentes em seus deslocamentos pela OM e nas demais atividades das quais participam. A presença deles, que é uma constante na rotina do quartel, sempre me chamou muito a atenção, principalmente por vê-los sempre engajados e aparentemente felizes em fazer parte daquele universo. Além disso, em determinado momento, uma grande amiga e colega de farda assumiu a função de

encarregada do Profesp na OM, fato que me fez acompanhar, mesmo que ainda à distância, a condução do projeto, além de certas particularidades relacionadas àquele público específico.

No início de 2019, precisei substituir, por alguns dias, a professora que dava aula inglês no Profesp, fato que me levou a conhecer um pouco mais de perto alguns desses jovens. Assim, nasceu em mim o desejo de entender mais a fundo esses indivíduos. Dessa forma, decidi canalizar esse desejo para a minha pesquisa, tornando os jovens assistidos pelo Profesp foco e tema da presente dissertação de Mestrado.

Assim sendo, meses mais tarde, dei início à condução desta pesquisa qualitativa, de cunho interpretativista (Denzin e Lincoln, 2006), que se desenhou sob o paradigma socioconstrucionista de pesquisa. Para tal, foram realizadas três entrevistas de pesquisa semiestruturadas (Mishler, 1986; Bastos e Santos, 2013) com dois grupos focais de adolescentes atendidos pelo Profesp, todos com idade entre 15 e 18 anos. Inicialmente, quando idealizei a pesquisa, meu interesse era investigar a relação desses jovens com o Profesp, a fim de entender o papel que o programa exerce em suas vidas. Porém, acabei mudando o meu foco ao perceber que poderia ser socialmente mais proveitoso debruçar-me sobre questões mais amplas, como o sistema de valores e crenças que subjaz esses indivíduos.

O estudo contou, ao todo, com a participação de oito adolescentes, além desta pesquisadora, que na condição de entrevistadora, adquiriu, igualmente, o status de participante daquela prática social, conforme propõe Santos (2013). Então, ao entender-me como parte da pesquisa e coprodutora dos significados negociados na interação, assumo, também, que a análise dos dados perpassa a minha própria subjetividade, de modo que sua interpretação será, inevitavelmente, guiada também pelas minhas crenças e valores (Velho, 1978; Garcez, Bulla e Loder, 2014).

No que tange aos estudos na área da linguagem, além de estar alinhada aos propósitos da Linguística Aplicada (Moita Lopes, 2006), situo a dissertação em uma abordagem sociointeracional do discurso. Nessa perspectiva, o foco analítico recai sobre a construção de sentido em situações de uso concreto da linguagem, uma vez que as interações face a face constituem-se em “cenários de construção do significado social e da experiência, passíveis de análise e de interesse sociológico e linguístico” (Ribeiro & Garcez, 2013). Ou seja, as situações microsociológicas e situadas da comunicação humana, por meio das mais diversas práticas discursivas

do dia a dia, são centrais para os estudos nessa área. Assim, a Sociolinguística Interacional, título sob o qual inscreve-se essa área do conhecimento, tem como preceitos fundamentais: a ideia de que os significados são coconstruídos no discurso, de forma que falante e ouvinte possuem papel ativo na interação (Goffman, 2013 [1964], 2013 [1979]); a noção de contexto como algo fluido, que vai sendo constituído pelos próprios interactantes em decorrência, por exemplo, da alternância de enquadres e alinhamentos (Bateson, 2013 [1972]; Goffman, 2013 [1979], Tannen & Wallat, 2013 [1987]); além da relevância atribuída não só ao que é dito, mas principalmente ao como é dito (Goffman, 2013 [1964]; Gumperz, 2013 [1982]). Assim, o objetivo dessa abordagem é privilegiar o micro (as interações entre as pessoas) como forma de entender o macro (a vida social).

Então, fundamentada na Linguística Interacional e no paradigma socioconstrucionista e interpretativista de pesquisa, o foco deste trabalho recai sobre a articulação entre as teorias relacionadas à noção de identidade (Bauman, 2005 [2004]; De Fina, 2003; Hall, 1996; Moita Lopes, 2001, 2002, 2003; Moita Lopes e Bastos, 2010; entre outros), sistemas de coerência (Linde, 1993) e Análise da Narrativa (Labov, 1972; Bruner, 1990; Bastos, 2004, 2005, 2013, 2015; Bamberg e Georgakopoulou, 2008; Moita Lopes, 2011; Bastos e Biar, 2015; Mishler, 1986; entre outros). Juntas, essas áreas comporão o aporte teórico-metodológico necessário para a condução desta pesquisa.

Embora muito já tenha sido discutido sobre os temas supracitados, acredito haver ainda espaço para que novas inteligibilidades concernentes à vida social e aos atravessamentos identitários de seus atores sociais, principalmente em se tratando de grupos minoritários da sociedade, sejam criados. Dessa forma, e em alinhamento ao postulado por Fabrício e Bastos (2009, p. 40), “práticas discursivas, práticas identitárias e mundo social se encontram entrelaçados”, o presente estudo tem como objetivo geral entender como os sujeitos de pesquisa significam, no discurso, a si, os outros e a realidade que os cerca. E para que esse objetivo seja alcançado, debruçar-me-ei sobre as seguintes perguntas de pesquisa, norteadoras deste trabalho:

I) Que significados são coconstruídos e negociados pelos participantes, tanto por meio do evento narrado como do evento narrativo, e o que eles indicam sobre as identidades sociais, crenças e valores do grupo?

II) Levando em consideração o sistema de coerência especializado sob o qual operam, materializado no discurso narrativo, como esses adolescentes entendem e classificam os objetos sociais circundantes?

III) O que os significados construídos a partir de suas narrativas apontam sobre ao contexto macrossocial no qual estão inseridos?

Para que os objetivos supramencionados sejam alcançados, a pesquisa foi conduzida e organizada da seguinte forma:

Neste primeiro capítulo, como se faz notar, inicio minha dissertação com a apresentação e localização do meu tema de pesquisa. Em seguida, aponto a relevância deste estudo, bem como a lacuna em que se insere, e apresento, na sequência, o motivo que me levou a escolha pelo referido tema e minha relação com os dados. Logo após, apresento o aporte teórico-metodológico que fundamenta o trabalho, os objetivos e perguntas de pesquisa, norteadores do estudo.

No capítulo seguinte, abordo importantes aspectos relacionados ao universo simbólico dos sujeitos de pesquisa e ao contexto macrossocial no qual estão inseridos, além de construtos teóricos que viabilizarão a compreensão de tal subjetividade. Primeiramente, discutirei sobre a abordagem socioconstrucionista, que entende que a realidade e todos os seus objetos sociais são discursivamente construídos e negociados pelos atores sociais nas práticas sociais (Bauman, 2005 [2004]; Moita Lopes, 2003; Sarti, 2011; Biar, 2012; Fabrício, 2006), perspectiva essa fundamental para a condução deste trabalho. Em seguida, passo, então, à discussão sobre a moral dos pobres – sistema de crenças e valores (Oliveira, 2012; Sarti, 2011; Zaluar, 2000 [1985]). Logo depois, falo sobre a vida na favela, começando pela apresentação de dados demográficos e históricos sobre as comunidades da cidade do Rio de Janeiro (Misse, 2008; Velho, 2000), indo até a representação simbólica de favela presente no imaginário coletivo (Araújo, no prelo). Tal tema trouxe a reboque questões como a organização e poder do tráfico de drogas (Lessing, 2008; Zaluar, 2000 [1985]; Zaluar, 2003; Sarti, 2011; Biar, 2012) e a violência (Zaluar, 1999; Misse, 2008; Velho, 2004). Na sequência, discuto sobre a noção de sistemas de coerência (Linde, 1993) e de performances identitárias (Bauman, 2005 [2004]; De Fina, 2003; Hall, 1996; Moita Lopes, 2001, 2002, 2003; Moita Lopes & Bastos, 2010), seção esta que se subdivide em identidade de grupo (Snow, 2001; Bucholtz & Hall, 2005; Fabrício & Bastos, 2009) e trabalho

identitário, que abarca as noções de *footing*, *self* e *face*, (Goffman, ([1981] 2013; [1959] 2020; 1980, respectivamente). Tais reflexões serão fundamentais para a contextualização e compreensão dos dados da pesquisa, uma vez que explicitam os significados, a lógica e os valores que, de modo geral, parecem circular entre esses grupos da sociedade.

O capítulo 3 é inteiramente dedicado à Análise da Narrativa, visto que ela é o cerne do instrumental analítico deste estudo. Assim, depois de discutir sobre a sua relevância nos estudos do discurso e, principalmente, na vida social (Bastos, 2004, 2005, 2013, 2015; De Fina & Perrino, 2011; Moita Lopes, 2011; Bastos e Biar, 2015; Sarangi, 2008), divido o capítulo em quatro subseções, distribuídas da seguinte forma: a representação da experiência – nela reviso as obras de Bruner (1990), Sacks (1984) e Riessman (1993) no que tange à forma como as pessoas organizam suas experiências por meio das narrativas, de modo a normalizarem o extraordinário, assim como os níveis de representação que ocorrem desde à vivência da experiência até a sua contação e posterior análise. Estrutura da narrativa – retomo a obra seminal de Labov (1972), que propôs a estrutura canônica de análise da narrativa, até hoje bastante utilizada por estudiosos da área; no entanto, discuto também sobre abordagens mais modernas, como as *small stories*, de Bamberg e Georgakopoulou (2008). Narrativa e interação – abordo algumas das principais obras que focalizam a análise do evento narrativo, ou seja, o plano interacional da contação das histórias (Garcez, 2001; Schiffrin, 1984; Goodwin, 1984), tão importante para a construção de sentidos nas práticas discursivas. Narrativa e identidade – retomo o tópico identidade para estabelecer uma articulação entre ele e a Análise de Narrativa, por meio da concepção de autores como Mishler (1986), Moita Lopes (2001), Bastos (2005) e Pinto e Fabrício (2013).

No capítulo de número 4, abordo com mais detalhes o paradigma de pesquisa, de natureza qualitativa e interpretativista (Denzin e Lincoln, 2006), sob o qual se inscreve o presente estudo, incluindo considerações sobre a entrevista de pesquisa (Bastos e Santos, 2013), meio pelo qual os dados foram gerados. Ademais, será apresentado o contexto de pesquisa, que inclui informações relacionadas ao Programa Forças no Esporte, à organização militar onde o estudo foi conduzido, aos beneficiários do programa e aos participantes da pesquisa (os adolescentes e esta pesquisadora). Por fim, abordo aspectos relacionados ao processo de geração, seleção, segmentação e transcrição dos dados (Garcez, Bulla e Lodder, 2014), bem

como detalhes sobre a condução das entrevistas, como o local onde foram conduzidas, a duração, assuntos abordados em cada uma e outros pormenores do contexto situacional.

Em seguida, no capítulo 5, conduzo a análise dos dados gerados a partir das entrevistas de pesquisa. A análise foi realizada com base nas teorias e estudos da área de interesse da pesquisa, conforme apresentado e discutido nos capítulos 2 e 3, levando em consideração o aporte metodológico, explanado no capítulo 4. O capítulo conta com duas seções. A primeira refere-se aos dados da entrevista 1, da qual participaram três rapazes. Nessa seção, quatro excertos foram analisados. A segunda seção contempla os dados referentes à entrevista 2, da qual participaram quatro meninas e um menino. Nela, são analisados cinco excertos. Comecei a análise de tais segmentos a partir da identificação da estrutura básica da narrativa aos moldes laboviano, sempre que possível. Identificadas as principais partes, busquei observar, especialmente por meio das avaliações e das pistas de contextualização (Gumperz, 2013 [1982]) emitidas na interação, o que aquelas narrativas apontavam com relação à subjetividade dos sujeitos de pesquisa. Isto é, que identidades eram reivindicadas e a que discursos os participantes aderiam ou rejeitavam, por exemplo. Além disso, empenhei-me também em entender as relações que tais narrativas estabeleciam com o sistema de coerência, crenças e valores do grupo, a fim de observar os significados que eles atribuem para si mesmos, para os outros e para a realidade que os cerca.

No último capítulo, resumo o trabalho e concluo-o, retomando as perguntas de pesquisa levantadas neste capítulo introdutório. Por fim, aponto as contribuições almejadas com este estudo, além de sugerir encaminhamentos para pesquisas futuras.

2.

Realidade social – uma construção simbólico-discursiva

Conforme mencionado no capítulo de abertura desta dissertação, vivemos em uma época em que a noção de vida em constante fluxo é cada vez mais forte, no sentido de que “‘existir’ seria existir sempre em movimento, em meio a oscilações entre continuidades e rupturas” (Fabrício, 2006). Nesse contexto, categorias e definições essencializadas e pré-concebidas de quem são e de como operam os mais diversos grupos da sociedade, por exemplo, dão lugar a uma abordagem socioconstrucionista, na qual a realidade social “não está objetivamente dada, mas é medida pelo significado que lhe atribuem os atores sociais” (Sarti, 2011, p. 10). Então, nessa perspectiva, a realidade não é factual nem algo que simplesmente está lá e que pode ser facilmente apreendida. Para se estudar e entender a vida social, é preciso, então, olhar para a forma como os indivíduos a significam, uma vez que sua constituição se dá pela simbolização, em uma rede de significados que são negociados nas práticas sociais, por meio do discurso. Similarmente, Biar (2012, p. 129) postula que

adotar a perspectiva socioconstrucionista significa apostar que os sentidos [...] tornam-se apreensíveis na e pela elaboração discursiva, estando reconhecido o potencial demiúrgico da linguagem sobre tudo o que reconhecemos como existente.

Portanto, enfatiza-se que é pelo discurso que o pesquisador tem acesso ao universo simbólico dos sujeitos de pesquisa, já que é na linguagem/interação onde se materializam os valores e crenças circundantes, tendo o discurso dupla constituição: molda a realidade e é por ela moldado (Fairclough, 2001). De forma análoga, Fabrício (2006) chama a atenção para o fato de que estudos contemporâneos na área das ciências sociais reconhecem cada vez mais a indissociação entre linguagem e práticas sociais, o que corrobora a centralidade do discurso na construção de sentidos e, por conseguinte, na compreensão do mundo social, inclusive em articulação a outras disciplinas. Nesse contexto, a estudiosa argumenta que é fundamental a

compreensão de que se a linguagem é uma prática social, ao estudarmos a linguagem, estamos estudando a sociedade e a cultura das quais ela é parte constituinte e constitutiva; de que nossas práticas discursivas não são neutras, e

envolvem escolhas (intencionais ou não) ideológicas e políticas, atravessadas por relações de poder, que provocam diferentes efeitos no mundo social; de que há na contemporaneidade uma multiplicidade de sistemas semióticos em jogo no processo de construção de sentidos. (2006, p. 48)

Fica evidente, assim, a completa imbricação entre linguagem e mundo social, sendo praticamente impossível estudar este sem aquela. Dessa forma, tornam-se essenciais as análises situadas, de cunho etnometodológico, que se debruçam sobre o microcontexto das práticas sociais – o uso concreto da linguagem em interação –, e o utilizam como uma espécie de ponte para a compreensão de questões mais amplas, presentes no contexto macrosociológico.

Alinhada a essa perspectiva de pesquisa, passo agora à discussão de importantes aspectos relacionados aos dados deste estudo, a começar por um assunto que se mostrará central neste trabalho: a ordem moral dos sujeitos de pesquisa – jovens periféricos –, classificados pelo programa social do qual fazem parte como “em situação de vulnerabilidade social”. Ao examinar o universo simbólico desse grupo de indivíduos, almejo entender sob que sistema de crenças e valores eles operam, o que, por sua vez, apontará para a percepção que eles possuem deles próprios e do contexto social no qual estão inseridos.

2.1.

Moral dos pobres – sistema de valores e crenças

Classe trabalhadora, classe popular, classe economicamente desfavorecida, classe em situação de vulnerabilidade social, todas são, em última análise, formas diferentes de se referir ao mesmo grupo de indivíduos, aqueles (auto)denominados pobres. Porém, antes de iniciar a discussão deste tópico propriamente dito, um questionamento parece-me essencial: o que significa, afinal, ser pobre?

Apropriando-me da lógica socioconstrucionista, apresso-me em dizer que definições apriorísticas sobre qualquer objeto social só fazem limitar a sua significação, conforme aponta Sarti, que entende a pobreza como uma categoria relativa, de forma que “qualquer tentativa de confiná-la a um único eixo de classificação, ou a um único registro, reduz seu significado social e simbólico” (2011, p. 42). Ou seja, partindo do princípio que a realidade social é simbolicamente construída no discurso, nota-se, então, que a pobreza, assim como todo objeto social, só pode ser compreendida por meio da significação daqueles que a vivem.

Seguindo esse raciocínio, Sarti (2011), em seu livro sobre a moralidade dos pobres, adota esse termo e explica que o fez pelo fato de seus sujeitos de pesquisa se autodefinirem dessa forma. Nos meus dados de pesquisa, os participantes não se autointitulam pobres, mas se reconhecem como estando em situação de vulnerabilidade social. Então, embora eles não utilizem explicitamente a classificação pobre, entendo que eles se reconhecem como tal, razão pela qual farei uso, também, desse termo.

Ainda no que tange à compreensão do que é ser pobre, ressalta-se também que definições simplistas, por vezes, beiram o estereótipo, como acontece no sistema de coerência do senso comum, que, no geral, parece definir os mais pobres apenas em termos daquilo que não possuem (sem mencionar idealizações mais preconceituosas e estigmatizantes, que associam a imagem dessa parcela expressiva da população, principalmente daqueles que moram em favelas, à criminalidade, por exemplo). Mesmo no meio acadêmico, circulam definições semelhantes, como em Vêras (2001), que postula que a pobreza vai além da escassez econômica, caracterizando-se, também, como a privação de itens necessários a uma vida plena, como “emprego, meios para participar do mercado de consumo, *bem-estar, direitos, liberdade, esperança*” (p. 38 – grifo nosso). Apesar de tal definição talvez retratar a forma como algumas pessoas se sintam, percebe-se que a pobreza é quase sempre referenciada por meio de índices negativos e, principalmente, pelas “faltas”. Contudo, Sarti (2011) critica esse pensamento sociológico que nega referências positivas às classes menos favorecidas, pois embora sejam quase sempre representadas pela escassez, elas não são feitas só de ausências. Há, nesses grupos, valores fortemente emblemáticos e caracterizadores da lógica particular desses indivíduos, como a moral da família, do estudo e do trabalho (Oliveira, 2012; Sarti, 2011; Zaluar, 2000 [1985]), que estão diretamente ligados ao sistema de crenças e valores das classes populares.

Nesse contexto, a família representa o cerne do universo das classes populares, cujo mundo simbólico propõe, geralmente, papéis bem definidos a seus membros. Segundo Zaluar (2000 [1985]) e Sarti (2011), o homem, com sua autoridade masculina, ocupa papel central na estrutura familiar, sendo o provedor e líder do grupo; à mulher, cabe o papel de boa dona de casa, além de mãe e zeladora do bem-estar de todos e responsável principal pela formação moral das crianças. Entretanto, Sarti (*idem*) reconhece que, por vezes, esses papéis são alterados,

principalmente nos casos de viuvez ou separação, quando geralmente a mulher acaba por aglutinar diferentes funções. Dos filhos, quando pequenos, espera-se apenas que obedeçam e, conforme vão crescendo, passam a contribuir com as responsabilidades do lar, como afazeres domésticos e, posteriormente, com ajuda financeira. Em suma, “A noção de família define-se, assim, em torno de um eixo moral. Suas fronteiras sociológicas são traçadas a partir de um princípio da obrigação moral, que fundamenta a família, estruturando suas relações” (Sarti, 2011, p. 85).

O trabalho dignifica o homem. Esse dito popular parece traduzir com precisão a forma como os pobres significam essa atividade, pois, para eles, trabalho é sinônimo de honra e valor. Sarti (2011) aponta que o “trabalho é muito mais que o instrumento da sobrevivência material [...] é a condição de sua autonomia moral, ou seja, é a afirmação positiva de si, que lhe permite dizer: eu sou” (p. 88). Isto é, o trabalho é uma forma de os pobres provarem o seu valor e consolidarem seus atributos morais perante à comunidade. Apelando uma vez mais ao senso comum, chamo atenção para o macro discurso que circula em nossa sociedade, que confere ao homem/mulher trabalhador/a o status de pessoa honesta, íntegra e digna de respeito. Ao possuírem uma ocupação legítima, aqueles que trabalham geralmente são vistos pelos seus pares, e pela sociedade como um todo, como “cidadãos de bem”, o que os distingue dos “vagabundos” ou criminosos, associados a símbolos negativos. Assim, o termo trabalhador é sempre dito com orgulho por esse grupo, uma vez que confere um valor moral superior ao indivíduo, conforme aponta Zaluvar (200 [1985]). Essa dimensão positiva do trabalho torna-se evidente no presente estudo, principalmente na confrontação entre o trabalho, como forma honesta de “ganhar a vida”, e o tráfico de drogas – tão presente na região onde os adolescentes participantes da minha pesquisa moram –, que é significado por eles como algo imoral e injustificável.

O mesmo simbolismo parece ter a educação, uma vez que ela é encarada por esse grupo como “uma possibilidade de se vislumbrar outros futuros possíveis de uma forma digna e honrosa” (Oliveira, 2012, p. 80). Ou seja, a ela também são atribuídos os mesmos signos positivos do trabalho, já que ser estudante também os coloca em um patamar de honra, honestidade e dignidade, pois ao serem categorizados dessa forma, automaticamente se distinguem daqueles que ainda muito jovens acabam por seguir outros caminhos, como o do tráfico. Portanto, ser

trabalhador, ser estudante ou ser membro do Profesp – uma especificidade dos dados desta pesquisa – é uma forma de reivindicarem uma identidade social que corresponda à expectativa de valores positivos e atributos socialmente desejáveis, além de representar a moral básica desse grupo (Sarti, 2011). Em se tratando do Profesp, ver-se-á, na análise dos dados, que eles o categorizam como algo extremamente positivo, pois, de acordo com eles próprios, caso não passassem tanto tempo no projeto, poderiam estar na rua fazendo outras coisas. A rua, nesse sentido, ganha um status negativo, sendo um lugar associado a símbolos indesejados, como, mais uma vez, a entrada para o mundo do crime, o uso de drogas e a promiscuidade.

2.2.

A vida na favela

Nas duas entrevistas que compõem efetivamente o *corpus* de análise deste estudo, um assunto que praticamente dominou as conversas foi, grosso modo, a vida na favela, uma vez que os oito adolescentes entrevistados moram em comunidades periféricas. Por essa razão, faz-se necessária a contextualização de alguns aspectos relacionados a esse tema.

Segundo dados do censo demográfico realizado pelo IBGE¹ no ano de 2010, há, na cidade do Rio de Janeiro, 763 aglomerados subnormais, os quais o referido instituto define como “conjunto constituído de, no mínimo, 51 unidades habitacionais carentes, em sua maioria, de serviços públicos essenciais, ocupando ou tendo ocupado, até período recente, terreno de propriedade alheia (pública ou particular) e estando dispostas, em geral, de forma desordenada e densa”. Em tais ocupações, popularmente chamadas de favelas, residem mais de um milhão de indivíduos, cuja renda média mensal é de 510,00 reais por pessoa. Se levarmos em consideração que a população estimada do Rio de Janeiro, em 2020, é de 6.747.815, segundo dados do mesmo instituto, percebemos que o número de pessoas que, assim como os meus sujeitos de pesquisa, moram nessas áreas representa uma parcela expressiva da população do Rio, visto que corresponde a aproximadamente 1/6 do seu total de habitantes.

1- Informações retiradas do site do IBGE, disponíveis no link <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/rj/rio-de-janeiro/pesquisa/23/25359>, acessado no dia 14 de novembro de 2020.

As favelas, que já existiam no Rio de Janeiro desde o final do século XIX, tiveram um crescimento considerável na década de 1950, quando a população urbana do Rio praticamente triplicou devido, principalmente, à migração de pessoas provenientes de áreas rurais do Brasil para a metrópole (Misse, 2008; Velho, 2000). Esses indivíduos, que vinham em busca de melhores condições de trabalho e renda, juntaram-se ao já numeroso grupo de descendentes de escravos e de imigrantes, o que acentuou a fragmentação da população urbana carioca, uma vez que essas pessoas, em sua maioria, passaram a residir em favelas da região. Esses grupos, conforme aponta Velho (2000), tornaram-se, então, a maior parte da população pobre da cidade. Nesse contexto, os serviços básicos como saúde, educação, saneamento e moradia, que já não eram bem desenvolvidos, tornaram-se ainda mais precários devido à explosão da demanda, tendo sido o Estado incapaz de prover o mínimo necessário a essa população (Velho, 2000). Tais fatos, por óbvio, aumentaram consideravelmente as iniquidades sociais na cidade, as quais se fazem presente até os dias atuais, pois, como bem se sabe, ainda hoje, nos anos 2020, muitos moradores de favelas cariocas não possuem acesso aos mesmos recursos e oportunidades de que dispõem outros grupos da sociedade, ficando, assim, excluídos de direitos básicos.

No que tange à significação da favela presente no imaginário coletivo, Araújo (no prelo) explica que desde o seu surgimento, as favelas são representadas pela mídia e por moradores de outras áreas da cidade como um local problemático, constantemente associado à sujeira, pobreza e, de algumas décadas para cá, à criminalidade. Por essa razão, até hoje o termo favela ainda recebe contornos negativos e discriminatórios, que acentuam a estigmatização daqueles que lá habitam. Porém, conforme sublinha Araújo (*idem*), esse termo vem sendo resignificado por ONGs e pelos próprios moradores que, em seus contradiscursos, representam a favela como um lugar de moradia, sendo parte constituinte de suas construções identitárias. Já o termo comunidade, segundo a mesma autora, passou a ser utilizado mais recentemente e funciona como forma de mitigar o estigma arraigado à representação da favela pelo senso comum, ou seja, uma espécie de eufemismo que, ao que parece, ganhou status de “politicamente correto”. Contudo, nos dados deste estudo, percebe-se que os adolescentes entrevistados utilizam, de forma aparentemente intercambiável, os termos favela, comunidade e morro para se referirem à localidade onde moram, não aparentando atribuir a nenhum deles

valor negativo ou pejorativo. Portanto, ao longo da pesquisa, farei uso, também, dessas três palavras, mas principalmente o termo favela, por acreditar que ele carrega em si a completude de sentidos inerentes a essas localidades.

2.2.1.

Tráfico de drogas e favelas do Rio – objetos (quase) indissociáveis

Infelizmente, é quase impossível falarmos das favelas cariocas sem mencionar a problemática do tráfico de drogas e das facções criminosas, tamanha é a presença e influência desses fenômenos nas comunidades periféricas do Rio de Janeiro. Embora a grande maioria dos moradores das favelas sejam trabalhadores honestos que, como mencionado, vieram para a metrópole em busca de uma vida melhor, é inegável o fato de que com o passar do tempo essas regiões foram sendo tomadas por criminosos associados ao mercado de drogas e ao crime organizado, o que impacta a vida da sociedade como um todo. Segundo Lessing (2008), há atualmente, nas favelas do Rio de Janeiro, um comércio de drogas altamente estruturado, como não é visto em nenhum outro estado brasileiro. Em sua pesquisa, o autor faz uma analogia entre o funcionamento do narcotráfico e o de uma empresa. Ele explica que o mercado de drogas, gerido por facções criminosas como o Comando Vermelho e o Terceiro Comando, adota estrutura e estratégias que em muito se assemelham às do mundo empresarial no que tange à concorrência, divisão de trabalho e número de empresas filiadas, por exemplo. Esses aspectos, aliados aos aspectos comunitários e militares, também analisados em sua pesquisa, revelaram o alto nível da organização do tráfico no Rio de Janeiro, uma vez que apresentam estruturas complexas, domínio territorial consolidado, além de controle rígido dos moradores e grandes arsenais militares que, segundo o autor, são portados de forma escancarada pelos “soldados” do tráfico, como forma de demonstração de poder.

O crime organizado, personificado na figura dos bandidos e traficantes, além de aterrorizar a cidade como um todo, por meio de assaltos, sequestros e latrocínios, interfere também na vida dos moradores das comunidades, as quais funcionam como sede das facções. Conforme sublinha Lessing (2008), pequenas empresas do tráfico não exercem muito poder coercitivo sobre os moradores, mas à medida que crescem e se consolidam, como é o caso da maioria das favelas do Rio de Janeiro, elas passam a estabelecer uma espécie de ordem pública e códigos

de conduta, que podem implicar desde a proibição de delitos na região à imposição, aos moradores, de toque de recolher e restrição de entrada e saída da favela. Concomitantemente, algumas empresas promovem melhorias na infraestrutura da comunidade, além da distribuição de cesta básicas e medicamento, que geralmente funcionam como troca de favores, já que é esperado dos beneficiários que colaborem com os traficantes, no sentido de não passarem informações para a polícia ou até mesmo escondendo drogas e armamentos em suas residências. Dessa forma, conforme apontam Zaluar (2000 [1985]) e Sarti (2011), a própria definição de bandido se torna complexa e ambígua, já que ao mesmo tempo que impõem “relações tensas, com base no medo de quem se sabe ameaçado, no limite, por armas de fogo” (Sarti, 2011, p. 124-125), eles também atuam como “defensor[es] da inviolabilidade do território que ocupam” (Zaluar, 2000 [1985]), o que faz com que sejam categorizados ora positiva ora negativamente.

Essa ambivalência é percebida, igualmente, nos dados da presente pesquisa, uma vez que a representação dos bandidos pelos participantes oscila. Como será visto no capítulo 5, em determinados momentos das entrevistas, os sujeitos de pesquisa se alinham ao *modus operandi* das organizações criminosas, ao construírem positivamente os bandidos. Isto é, na ausência do Estado e da garantia de direitos básicos, aparentemente o bandido transforma-se em uma espécie de salvador da comunidade, sendo aquele que ajuda e protege os moradores e, portanto, parece merecer a confiança e respeito da comunidade. Entretanto, em outros momentos das conversas, os bandidos, junto à ideia de adesão ao crime, são julgados negativamente pelos participantes, por representarem um caminho que, segundo eles, não vale a pena.

Outro ponto relevante com relação à interferência do tráfico de drogas nas favelas é o recrutamento de jovens, principalmente do sexo masculino, para o crime. Devido a fatores como o pagamento de comissões e “plano de carreira”, no sentido de que o recém-incorporado começa por um cargo mais baixo, como “olheiro” e “vapor”, e depois vai galgando promoções, como o cargo de gerente (Lessing, 2008), a entrada para o tráfico acaba por tornar-se bem sedutora. Além dessa razão mais “material” e objetiva para a adesão ao tráfico, Zaluar (1993, *apud* Biar, 2012) argumenta que existe um motivo mais subjetivo, que implicaria uma espécie de “*ethos* guerreiro”. Nas palavras de Biar (2012, p. 29),

Isso quer dizer que, ao invés de conformar-se às posições subalternas secularmente destinadas a eles, os meninos do tráfico adeririam a uma espécie de lei do mais forte, ou do mais armado, estimulados pela liberdade de competir e subjugar o adversário, sobrepujá-lo, infligindo-lhe dores físicas e morais.

Ou seja, além da promessa de ascensão econômica, o recrutamento de jovens para o tráfico traz implícito em si a ideia de resistência contra os mecanismos sociais que há muito subjagam essa população, o que provoca uma sensação de empoderamento nesses jovens ao se deslocarem da posição de submissos para a de quem detém, então, o poder. Ademais, conforme aponta Zaluvar (2000 [1985]), a “malandragem” possui uma série de representações positivas, que se contrapõem a uma imagem de escravidão muitas vezes atribuída ao trabalho (por ter horários e regras a serem cumpridos, além de remuneração pouco atraente), o que também acaba seduzindo muitos jovens para a criminalidade, já que esta passa a ser entendida como fonte de dinheiro fácil e rápido.

2.2.2.

Violência

A princípio, quando idealizei este estudo, tinha em mente realizar entrevistas com grupos de jovens atendidos pelo Profesp de modo a conhecê-los melhor e entender um pouco mais sobre a “realidade” deles. No entanto, ao desenrolarem-se as conversas, um tópico que começou a ganhar relevância, sendo bastante focalizado por eles, foi a violência, que permeou várias das histórias que narraram. Então, um assunto que eu sequer havia pensado em indagá-los, acabou recebendo grande destaque em meus dados, sendo indispensável, portanto, algumas reflexões acerca dele.

A violência, assim como a pobreza, não é de fácil definição. Em essência, ela significa o emprego da força, que quando em excesso, ultrapassa os limites e regras tácitas, tornando-se violenta e maléfica (Zaluvar, 1999). Entretanto, a violência pode se apresentar de várias formas, desde aquela que inflige dor e injúria física, conforme a sua definição mais simplista, àquela moral ou simbólica (Zaluvar 2003), cujo dano acontece na alma. Para Zaluvar (1999) e Misse (2008), violência é, assim, um termo polifônico, tanto no que tange a sua significação como suas manifestações; porém, na prática, o que vai caracterizar um ato como violento ou não é a percepção daquele que a vive. Nesse contexto, Misse (2008, p. 8) explica que

As sensibilidades mais ou menos aguçadas para o excesso no uso da força corporal ou de um instrumento de força, o conhecimento maior ou menor dos seus efeitos maléficos, seja em termos do sofrimento pessoal ou dos prejuízos à coletividade, dão o sentido e o foco para a ação violenta.

Dessa forma, enquanto determinada experiência pode ser classificada como violenta por um indivíduo, pode não o ser por outro, visto que suas crenças, valores e história de vida podem interferir nessa percepção. Tal entendimento far-se-á nítido nos dados desta pesquisa, principalmente na entrevista 1, cujos participantes, na maioria das vezes, narram de forma sarcástica e jocosa episódios que poderiam ser facilmente enquadrados pelo senso comum como violentos, a exemplo de tiroteios e abordagens policiais, o que parece conferir uma espécie de naturalização ou pouca sensibilidade aos fatos por eles contados. Velho (2004) aponta como uma das razões para essa “banalização do mal” a intensidade com que informações e notícias sobre fatos violentos são noticiados. Citando Simmel (1971, *apud* Velho, 2004), o autor explica que o excesso de estímulos contribui para uma atitude de indiferença em relação a certas situações que, potencialmente, causariam algum tipo de choque ou mal-estar.

Ainda nesse viés polifônico, Zaluar (1999) pontua a existência de diversos estudos sobre o tema violência, os quais a entendem de diferentes formas, como o não reconhecimento do outro, a negação da dignidade humana, a ausência de compaixão, entre outros. Porém, chama a atenção a concepção de violência estrutural, ligada diretamente a questões relacionadas à pobreza, como desigualdade social, segregação, preconceito e exclusão. Esse tipo de violência moral, como mencionado no início deste tópico, não atinge o corpo, mas deixa marcas talvez até mais profundas na constituição do indivíduo, ao ser discriminado pela localidade onde mora e ao não ter acesso a uma educação de qualidade, por exemplo. Esse tipo de violência é silencioso (Zaluar, 1999) e como se pode perceber, é derivada justamente das inequidades sociais e econômicas existentes em nossa sociedade.

No que tange a sua manifestação mais “clássica”, Zaluar (2003, p. 1) propõe que a violência pode ser entendida como “a afirmação da força física, por imposição legal de armas” e/ou pela “expressão excessiva ou autoritária de poder que impede o reconhecimento do outro”. Em se tratando de favelas, insere-se nessa dimensão a violência perpetrada tanto pelos traficantes como pela própria polícia, que se configura sempre como uma forma de poder advinda daquele em posição de autoridade para com o subalterno (Zaluar, 2003). Nesse contexto, esse tipo de

violência pode ser exemplificado pelo poder exercido pelos traficantes nas comunidades, ao intimidarem e ameaçarem os moradores com o uso ostensivo de armas de guerra, além de constantes conflitos entre facções rivais, que com frequência resultam em tiroteios. No outro extremo desse *continuum*, tem-se o Estado, personificado pela Polícia Militar, que ao tentar reprimir o tráfico e a criminalidade nas favelas, acaba quase sempre agindo com extrema truculência, colocando a vida dos moradores em risco ao entrarem em confronto armado com os bandidos em áreas de grande circulação das favelas. Muitos são os casos noticiados pela grande mídia de mortes de crianças e adolescentes inocentes durante esses confrontos, um cenário que vem se tornando cada vez mais frequente com o passar dos anos. Além disso, os moradores têm suas casas invadidas frequentemente, tanto por bandidos, em busca de esconderijo, como por policiais, que reviram seus pertences em busca de pistas que os levem aos traficantes, mas o fazem, na maioria das vezes, sem um mínimo de respeito. Tais fatos, além de serem noticiados o tempo todo pela mídia, foram observados também nas entrevistas que compõem esta pesquisa, por meio de diversas narrativas contadas pelos participantes, que apesar de tão jovens, já testemunharam várias situações semelhantes.

2.3.

Sistemas de coerência

Quando um texto, de qualquer natureza, tem seu sentido apreensível àquele que o recebe, diz-se que ele é coerente. Entretanto, conforme propõe Linde (1993), coerência não é uma propriedade dos textos, mas sim criada em caráter cooparticipativo na interação e representa uma espécie de obrigação social dos participantes, a fim de que se construam como membros competentes de suas culturas. Nesse sentido, coerência é aquilo que permite que os significados sejam coconstruídos e negociados nas práticas discursivas, funcionando como uma rede de conhecimentos, crenças e valores compartilhados que envolve os participantes, deixando-os em uma espécie de sintonia em relação ao que está sendo dito. Segundo a estudiosa, a coerência passa por dois processos: um de demanda individual, na qual o indivíduo, a partir da sua subjetividade, atribui coerência ao que está sendo dito; e outro, ainda mais relevante, de demanda interpessoal, no qual a coerência é

construída socialmente, em uma atividade colaborativa entre os participantes. Essa coerência social, criada e negociada na interação, está ligada diretamente à cultura, crenças e valores dos participantes. Então, caso os atores sociais não compartilhem dos mesmos sistemas de coerência, essa espécie de sintonia pode ser desfeita, colocando em jogo a construção de sentidos, pois o que aparentemente seria coerente para um, pode não ser para o outro.

Em se tratando dos diferentes sistemas de coerência, Linde (1993) os divide em senso comum, que representa um “sistema de crenças e suposições que supostamente são compartilhados por todos os membros daquela cultura” (p.18, tradução nossa). Quando todos os participantes estão operando nesse sistema, a coerência é facilmente construída, já que as crenças nele presentes são evidentes e explícitas para todos. Porém, a estudiosa sublinha a existência de outros sistemas de coerência, os especializados, que dizem respeito à lógica de grupos específicos, pertencentes a determinadas áreas do conhecimento ou contextos mais restritos. Portanto, diferente do senso comum, esses sistemas de coerência não são transparentes e de tão fácil compreensão para todos.

Para ilustrar essa diferença, a estudiosa dá o exemplo de dois curtos diálogos (Linde, 1993, p.18), dos quais vou me valer também neste trabalho, a fim de tornar mais clara a relevância dessa teoria para a minha pesquisa. Nos dois diálogos, uma pessoa é perguntada sobre o porquê de ter escolhido a profissão de contadora. No primeiro, ela responde que o fez por ter uma mente precisa e por ser detalhista. Tal resposta utilizou elementos do senso comum, pois é de amplo conhecimento que para ser contador, por ser uma área das ciências exatas, é esperado que a pessoa tenha determinadas aptidões, como raciocínio lógico etc. Então, pode-se dizer que ambos os participantes operaram no mesmo sistema de coerência, o senso comum, ou seja, os dois compartilhavam dos conhecimentos necessários para que a coerência fosse alcançada. Já no segundo, o indivíduo respondeu que sua escolha foi devido ao fato de ter sido treinado a usar o banheiro quando tinha apenas seis meses de idade. Nesse exemplo, o indivíduo, em sua resposta, recorre à teoria psicanalista de Freud, cujo sistema de coerência, por ser mais específico, certamente não é de tão fácil compreensão. Logo, nesse diálogo, a coerência só poderia ser construída se a outra pessoa também compartilhasse do sistema de coerência freudiano, já que não estavam mais operando na esfera do óbvio, inerente ao senso comum.

Nos meus dados de pesquisa, ver-se-á que, por diversas vezes, eu e os demais participantes também parecemos operar em sistemas de coerência diferentes. Primeiramente, é preciso lembrar que nós pertencemos a contextos bem distintos, cujas diferenças são bem salientes: eu – adulta, branca, classe média, moradora do asfalto; eles – adolescentes, em sua maioria negros, pobres, moradores de favela. Por mais que as conversas tenham se desenrolado de forma bem descontraída, o abismo que nos separava, por muitas vezes, fez-se presente. Em determinados momentos, como será apresentado no capítulo de análise, parecíamos não ter exatamente a mesma compreensão sobre determinados assuntos, assim como não parecíamos significar certos objetos sociais da mesma forma. Em determinados trechos, foi necessário, inclusive, que eles me explicassem alguns termos ou aspetos presentes nas histórias que contavam. Mesmo sem eu pedir explicitamente por informações extras, eles pareciam deduzir que alguns detalhes ou assuntos não me eram familiares, por pertencerem a um sistema de coerência que eles assumiam ser desconhecido para mim. Por essa razão, tal teoria mostrou-se de grande relevância para a análise dos dados, ao propiciar a percepção de como certos aspectos sociais são compreendidos e categorizados de formas diferentes por mim e por eles.

2.4.

Performances identitárias

No que tange à concepção de identidade, alinho-me, uma vez mais, aos estudos pós-modernos e socioconstrucionistas, que abordam essa temática dentro uma concepção antiessencialista (Bauman, 2005 [2004]; De Fina, 2003; Hall, 1996; Bucholtz & Hall, 2005; Moita Lopes, 2001, 2002, 2003; Moita Lopes & Bastos, 2010; Fabrício & Bastos, 2009; entre muitos outros), na qual a identidade é entendida não como uma categoria fechada e fixa, em que as pessoas ‘são’, mas sim como algo fluído, que está sujeito a construções e reformulações a todo tempo. Tal concepção tem como foco de análise as práticas discursivas, por entender que a identidade é um produto direto dela e, especialmente, da linguagem, estando, portanto, ligada muito mais a questões sociais e culturais do que cognitivas ou psicológicas (Bucholtz & Hall, 2005).

Nessa perspectiva, De Fina (2003) afirma que as identidades não são “dadas” *a priori*, mas sim alcançadas através de um processo de construção

discursivo na interação. Dessa forma, o sujeito não é mais visto como um indivíduo dotado de características estáveis e permanentes, que se manifestam sempre da mesma forma em todos os momentos de sua vida social. Pelo contrário, é um ser múltiplo e plural, que tem sua identidade modificada e reajustada conforme o contexto, a situação interacional e os interlocutores, de forma que não possui apenas uma única identidade, mas uma “constelação de identidades conflitantes” (De Fina, 2003, p. 27). Sobre isso, Moita Lopes (2003) afirma que a identidade é “construída em práticas discursivas, e que não tem nada a ver com a visão de identidade como parte da natureza da pessoa” (p. 20). Isto é, a identidade é entendida como um construto social, já que é negociada e gerenciada nas práticas discursivas intersubjetivas. Nesse sentido, entende-se que estamos o tempo todo nos construindo e reconstruindo discursivamente de acordo com o contexto no qual estamos inseridos, ao passo que nos projetamos de formas diferentes na interação para atender a expectativas interacionais e sociais diferentes. Ou seja, desejamos sempre nos apresentarmos ao outro “sob uma luz favorável” (Goffman, [1959] 2020). Tal percepção demonstra o caráter fragmentado, múltiplo, contraditório e em constante fluxo das identidades sociais (Hall, 1996; Moita Lopes, 2003; Bauman, 2005 [2004]; Fabrício e Bastos, 2009).

A utilização das teorias relativas à identidade será essencial para que os objetivos desta pesquisa sejam alcançados, uma vez que os indivíduos, enquanto constroem suas identidades no discurso, vão, automaticamente, se alinhando a determinados valores, e é nesse processo que “as pessoas se tornam conscientes de quem são, construindo suas identidades sociais ao agir no mundo por intermédio da linguagem” (Moita Lopes, 2002, p.30). Então, para entender melhor esse grupo de indivíduos e investigar a forma como compreendem e categorizam o mundo social que os cercam, faz-se indispensável analisar suas performances identitárias, que são local e socialmente situadas (Bucholtz & Hall, 2005). Assim, assume-se que olhar para a construção e negociação situada das identidades é, também, uma forma de gerar inteligibilidades sobre o contexto macrossocial a partir de uma perspectivaêmica, pois

práticas discursivas, práticas identitárias e mundo social se encontram entrelaçados, em permanente relação de implicação mútua, já que constituem e são constituídos uns pelos outros. Esse processo de retroalimentação e diálogo resulta na impossibilidade de geração de conhecimento acerca da organização da vida social desligada de seus atores e de sua produção discursiva. (Fabrício e Bastos, 2009, p. 40)

Então, conforme apontam as autoras acima mencionadas, é notória a imbricação entre discurso, processos identitários e o contexto macrossocial, já que as práticas discursivas tanto são moldadas e restringidas pela estrutura social como também contribuem para a sua constituição. Portanto, o estudo do plano microinteracional viabiliza acesso ao nível macrossocial ao propiciar a compreensão da “realidade” a partir das significações que os indivíduos a atribuem no discurso, o que, de certa forma, acaba por constitui-la também.

2.4.1

Identidade de grupo – a construção do “eu” coletivo

Além da construção de uma identidade social de certa forma individualizada, os indivíduos, por vezes, reivindicam também identidades que remetem à noção de grupo. A esse fenômeno, Sarti (2011) chama de identidade étnica, que são as características, valores, crenças e ideologias que os indivíduos reclamam para si e para o grupo do qual fazem parte, demonstrando uma forte noção de pertencimento. Já Snow (2001) a classifica como identidade coletiva e a define principalmente como um sentimento de *we-ness* – a invocação da ideia de ‘nós’ – que, segundo o estudioso, ancora-se também em atributos e experiências reais ou imaginárias, compartilhadas pelos membros do grupo. Independente da nomeação que recebe, a noção de identidade de grupo normalmente gira entorno do sentimento de pertencimento e afiliação a determinado grupo, que pode ter a ver com pequenas “patotas”, com a comunidade ou vizinhança da qual fazem parte, ou até mesmo com categorias mais amplas, como religião e nação (Snow, 2001).

Ademais, a identidade é um fenômeno relacional (Bucholtz & Hall, 2005; Fabrício & Bastos, 2009; Snow, 2001), isto é, ela é construída em relação ao contexto social e situacional da interação e, fundamentalmente, em relação às similaridades e/ou diferenças que se estabelece diante de outras identidades sociais, ou seja, em relação ao outro. Posto de outra forma, são as relações de similaridades que fazem os membros do grupo se reconhecerem como tal, no sentido de se alinharem aos mesmos valores e crenças, por exemplo, enquanto que as diferenças promovem uma espécie de fronteira entre o nós e o eles, ao ressaltar as dissimilaridades que os distinguem. Fabrício e Bastos (2009), ao analisarem a construção de identidade de grupo em uma reunião de professores, observaram que

os docentes já veteranos no curso, ao se verem perante o olhar de uma professora recém-admitida, sentem-se “instados a co-construir uma identidade para o ‘eu’ coletivo, num movimento de afirmação de sua diferença para o ‘estrangeiro’” (*idem*, p. 49). Processo semelhante acontece no presente estudo, quando os participantes das entrevistas, por diversas vezes, reivindicam a identidade de legítimos moradores da favela ao invocarem características que eles julgam serem específicas desse grupo e, com isso, traçam uma nítida, porém não tão explícita, diferenciação entre eles e eu – a estrangeira. Essa autoafirmação como membros desse determinado grupo materializou-se no discurso por meio de diferentes signos linguísticos, como o uso da terceira pessoa do plural, transparecendo esse “eu coletivo”, além de categorizações mais diretas, como as autointitulações “rataria” e “crias do morro”.

Além dessa marcada distinção entre nós, moradores da favela, e eles/vocês, moradores do asfalto (conforme categorização deles próprios), outras relações dicotômicas permeiam o universo simbólico desses indivíduos. Voltando à contraposição entre trabalhador/estudante e bandido, discutida no subitem 2.1., nota-se que ela também é uma forma de afiliação a grupos, pois ao se alinharem aos valores positivos do trabalho e ao macrodiscurso de “o crime não compensa”, os indivíduos automaticamente se inscrevem no grupo dos não bandidos. Isto é, se afiliam àqueles que, em uma dimensão relacional, se distinguem dos criminosos por serem trabalhadores/estudantes, pertencendo, assim, ao grupo dos honrados e dignos. Conforme postula Sarti (2011), essas relações marcadas pelo antagonismo constituem-se em uma questão de grande importância nos estudos sobre identidades sociais, pois é ao traçar essas diferenciações entre nós e eles que os indivíduos categorizam a realidade social à qual pertencem e, por conseguinte, estabelecem um senso de quem são.

2.4.2.

Trabalho identitário – a coconstrução e gerenciamento das identidades sociais

Como já fora discutido, é nas práticas sociais – em copresença – que as identidades são construídas, a todo momento, por meio de variados sinais que os interactantes emitem e interpretam (Goffman, 1959 *apud* Biar, 2012). Então, como forma de compreensão dessa natureza dinâmica e situada da construção identitária,

segundo Bastos (2005), estão noções como as de *footing*, *self* e *face*, todas do icônico sociólogo Goffman, ([1981] 2013; [1959] 2020; 1980, respectivamente), cuja obra contribuiu consideravelmente aos estudos da linguagem. Tais teorias, junto à noção de sistemas de coerência e análise de narrativa, servirão de instrumental analítico desta pesquisa.

2.4.2.1

Footing, self e face

O conceito de *footing* (Goffman ([1979] 2013) diz respeito aos alinhamentos, posicionamentos, postura e projeção pessoal dos participantes na interação. Nas palavras do estudioso, “Uma mudança de *footing* implica uma mudança no alinhamento que assumimos para nós mesmos e para os outros presentes, expressa na maneira como conduzimos a produção ou a recepção de uma elocução” (*idem*, p. 113). Isto é, conforme mencionado por Oliveira e Bastos (2002), a cada momento da interação novos significados, e consequentemente novas identidades, vão sendo construídos, em concomitância às mudanças de *footing*. Essas variações podem indicar a forma como os participantes se alinham às questões que estão sendo clara ou subjetivamente levantadas durante a prática discursiva.

Outro aspecto fundamental para a condução desta pesquisa é a noção de gerenciamento de impressões na representação do eu, de Goffman ([1959] 2020). Segundo esse grande pensador, quando uma pessoa chega à presença de outras, procura mapear as informações relacionadas a elas, com o intuito de definir a situação. Esse exame cria expectativas do que esperar das pessoas e do que as pessoas devem esperar dela, como uma espécie de plano para a atividade cooperativa que se segue. Feito esse mapeamento, o indivíduo geralmente busca passar uma boa impressão de si para os outros, de modo a atender às expectativas da situação, no sentido do que é esperado (e adequado) naquele contexto, sempre com o objetivo de mostra-se sob uma luz favorável. Essa construção de si mesmo é consagrada na expressão *self*, que pode ser entendida como uma construção subjetiva do “eu” em situações sociais de interação. Tal expressividade do indivíduo, nas palavras de Goffman (*idem*), pode ocorrer de duas formas: através de expressões transmitidas (aquelas em um plano mais consciente, como os símbolos verbais); e expressões emitidas (de natureza não verbal, incluindo ampla

gama de ações das quais o indivíduo não possui muito controle, mas que são facilmente captadas por outras pessoas). Contudo, o estudioso chama a atenção para o fato de que as pessoas podem, intencionalmente, expressar-se de forma falsa, com o intuito de passar uma imagem ilegítima de si.

Na perspectiva goffmaniana, o indivíduo sempre tem alguma intenção ao interagir com outros, seja ela impressionar, confundir ou opor-se aos demais, o que influencia na forma como se apresenta aos outros. Então, o indivíduo expressa-se de modo a passar uma determinada impressão para as outras pessoas; porém, Goffman (*idem*) afirma existir uma assimetria no processo de comunicação, já que temos mais facilidade de perceber as informações transmitidas e emitidas pelos outros do que controlar as nossas próprias.

Já a noção de face é entendida como “o valor social positivo que uma pessoa efetivamente reclama para si mesma através daquilo que os outros presumem ser a linha por ela tomada durante um contato específico” (Goffman, 1980, p.76-77). Brown e Levinson (1987) corroboram esse entendimento ao afirmarem que

Face é um investimento emocional, que pode ser perdido, mantido ou maximizado, devendo sempre ser trabalhado na interação. No geral, as pessoas cooperam (e entendem que os outros também cooperam) para manter a face durante a interação, sendo essa cooperação baseada na mútua vulnerabilidade da face, uma vez que sua manutenção sempre depende do outro. (p. 311, tradução nossa)

Em outras palavras, face tem a ver com a manutenção da imagem social de si próprio e do outro, que estão sendo construídas e gerenciadas na interação. Sua preservação é de interesse tanto do falante como do ouvinte, sendo necessária uma espécie de “trabalho em equipe” para que essa autoimagem pública não seja ameaçada, dada a sua fragilidade. Os autores, apoiando-se na teoria clássica dos atos de fala de Austin (1990 [1962]), citam algumas situações que se configuram em ameaça à face, como pedidos, sugestões, promessas, críticas, reclamações, discordâncias, assuntos considerados tabu etc.

No *corpus* desta pesquisa, fica clara a preocupação com a preservação da face dos participantes, principalmente ao serem trazidos à conversa assuntos polêmicos e, portanto, considerados tabu, como tráfico de drogas, violência e criminalidade. Essa preocupação, percebida especialmente nas falas desta pesquisadora, fica marcada em alguns turnos por meio de mecanismo linguísticos denominados estratégias de evitação (Biar, 2012), como adiamentos, vagueza,

hesitações e impessoalizações, que se constituem em formas de evitar a abordagem explícita e direta de pontos considerados sensíveis dentro do contexto daquela prática discursiva. Tais processos funcionam para mitigar a força de um turno despreferido (Levinson, 2007 [1983]), isto é, aquele que de alguma forma representa ameaça à face dos participantes, o que justifica essa espécie de relutância em explicitar determinados assuntos.

O tema identidade será brevemente retomado no final do próximo capítulo, ao ser estabelecida uma articulação entre identidade e narrativa. No que tange a esta última, aproveito para salientar que o capítulo a seguir tratará exclusivamente sobre esse assunto, dada a centralidade da Análise da Narrativa para a presente pesquisa, uma vez que as histórias que contamos constituem-se em lócus privilegiado para o estudo da articulação entre discurso, identidade e sociedade (Fabrício e Bastos, 2009). Passemos, então, a ele.

3.

Estudos da narrativa

Contar histórias é um hábito inerente ao ser humano. Contamos histórias nas mais variadas instâncias de nossas vidas, sobre experiências diversas, pois é na atividade de narrar que “não apenas transmitimos o sentido de quem somos, mas também construímos relações com os outros e com o mundo que nos cerca” (Bastos, 2005, p. 74). Assim, o interesse por essa prática discursivo-interacional tem crescido muito nos últimos anos, principalmente no âmbito das ciências sociais e humanas, já que a narrativa, como já disse, é tida como espaço privilegiado para a produção de sentido (De Fina & Perrino, 2011; De Fina & Georgakopoulou, 2008), através da qual é possível estudar a vida social no geral (Moita Lopes, 2011; Bastos, 2004, 2005; Riessman, 1993). Portanto, olhar para as histórias contadas, tanto em conversas cotidianas como em entrevistas, propicia acesso ao universo simbólico dos indivíduos no que tange à forma como significam a si próprios, as outras pessoas e o mundo.

Apesar de – ou devido a – o grande número de estudos na área, a definição de narrativa até hoje não está fechada (Sarangi, 2008; Schiffrin, 1984), pois desde os estudos pioneiros de Labov (1972), a compreensão do que é narrativa se complexificou bastante. Nos dias atuais, a narrativa pode ser entendida como “forma de organização básica da experiência humana” (Bastos, 2004), já que “contando histórias, os indivíduos organizam suas experiências de vida e constroem sentido sobre si mesmos” (Bastos e Biar, 2015). Contudo, para Labov (1972), a narrativa é definida como um método de recapitulação de experiências passadas, por meio de uma sequência de orações temporalmente ordenadas, que descrevem eventos que supostamente aconteceram. Embora sua contribuição para os estudos nessa área tenha sido de grande valia (conforme será discutido à frente), nota-se, a partir dessa conceituação, que o interesse de Labov ancorava-se predominantemente nos aspectos mais objetivos e formais das histórias, como sua estrutura e conteúdo linguístico, deixando de lado o contexto da interação, bem como os significados construídos na e por essa prática discursiva, o que se mostra fundamental hoje em dia.

Já em estudos mais recentes, a análise de narrativas passa a ser feita sob uma perspectiva sociointeracional do discurso, afastando-se da concepção de narrativa como texto (como é entendida na concepção laboviana) para narrativa como prática dentro da interação social, conforme afirmam De Fina & Georgakopoulou (2008). Essa abordagem passa a “explorar a multiplicidade, fragmentação e importância do contexto situacional de suas formas e funções em uma ampla gama de arenas sociais” (*idem*, p. 275 – tradução nossa), sendo o contexto ponto-chave para a sua compreensão. Para as autoras, essa mudança pode ser entendida como uma nova virada narrativa, constituindo-se, principalmente, pelas seguintes características: 1- aceitação da narrativa como fala em interação, orientada pela Análise da Conversa e pela Etnometodologia; 2- foco não só nos aspectos contextuais, mas também nos contextualizantes da narrativa, já que ela não só é moldada pelo contexto, mas também o molda; 3- comprometimento crescente com os interesses das teorias sociais e estudos culturais, uma vez que as histórias contadas na interação são situadas tanto no micro como no macro no que tange aos processos sociais e culturais que ultrapassam o contexto imediato do evento narrativo. Percebe-se, então, a importância dos aspectos relacionados à ordem interacional no que concerne à forma como as narrativas são contadas e negociadas na interação, bem como a influência de questões relacionadas ao contexto situacional e macrossocial daquele encontro, particularidades essas que eram antes desprezadas.

3.1.

A representação da experiência

Com essa mudança na forma de entender e analisar a narrativa, assume-se que ela não se trata de uma reprodução fiel de acontecimentos passados, mas sim uma representação da forma como a experiência foi percebida pelo indivíduo, o que guiará a construção daquela lembrança (Bastos, 2004; 2005). De forma semelhante, o psicólogo social Jerome Bruner (1990) entende que as narrativas são formas de organização das nossas experiências e memórias, sendo o significado atrelado a elas uma das questões centrais do seu trabalho. Conforme explica o estudioso, as pessoas contam histórias como forma de explicar o diferente, tornando o excepcional compreensível. Em outras palavras, Bruner (*idem*) propõe que a

narrativa estabelece uma espécie de ponte entre o extraordinário e o cânone social/cultural, funcionando como ferramenta para normalizar, explicar e justificar aquilo que foge às expectativas sociais e culturais. De forma análoga, Sacks (1984) postula que as pessoas se esforçam o tempo todo para parecerem normais e para se enquadrarem nos cânones sociais/culturais. Nesse sentido, ele explica que os indivíduos têm a tendência de enxergar padrões de normalidade nas experiências que vivem e presenciam com base em seus modelos mentais daquilo que entendem como padrão. Então, tendo em vista que “parte da experiência envolve falar sobre ela” (*idem*, p. 179), ao contarem sobre eventos que vivenciaram, as pessoas o fazem de modo que a história, em termos de organização, envolvimento emocional e quantidade de detalhes, por exemplo, pareça normal e compatível com a expectativa local e social.

Para Riessman (1993), a narrativa é uma forma de “ver” como as pessoas percebem e assimilam ações e eventos em suas vidas, sendo essa análise feita não apenas com base no conteúdo das histórias, mas, principalmente, através da forma como elas são contadas. Dessa maneira, ela postula que, em se tratando dessa prática discursiva, “interpretações são inevitáveis, já que narrativas são representações” (*idem*, p. 2 – tradução nossa). Citando Bruner (1990, *apud* Riessman, 1993), Riessman explica que na análise de narrativas, interessa as interpretações atribuídas pelo protagonista à história, cabendo ao analista interpretar essas interpretações. Percebe-se, então, que a estudiosa entende a narrativa como a maneira pela qual os indivíduos representam linguisticamente suas experiências no mundo, assim como a “realidade” que os cercam. Porém, ela enfatiza que os pesquisadores não têm acesso direto à experiência vivida pelo narrador, apenas à representação dela. Nesse viés, Riessman (*idem*) propõe que no processo de pesquisa e análise de narrativas, existem cinco níveis de representação, a saber:

1- Primeiro o indivíduo **vivencia a experiência**, mas ao contar sobre ela, seleciona apenas os aspectos que lhe parecem mais significativos a partir da percepção da experiência pelos seus sentidos. Ou seja, a história não é um relato fiel do que aconteceu, já que o narrador constrói a realidade da cena com base na sua subjetividade. Além disso, corroborando esse entendimento, pode-se citar a proposição de Bruner (1990), que as memórias são reconstruídas a partir de filtros afetivos e emocionais, o que interfere na forma como nos recordamos de algo.

Então, ao narrar uma experiência, o indivíduo automaticamente já está representando a “realidade” a seu modo.

2- Sobre a **contação da experiência**, Riessman chama a atenção para o caráter coparticipativo da construção das narrativas e para o fato de que contamos a história de formas diferentes para pessoas diferentes, o que já acrescenta nova camada de representações e sentidos à narrativa.

3- No que tange à **transcrição dos dados**, a estudiosa explica que não existe representação perfeita da linguagem falada, ao passo que diferentes convenções de transcrição produzirão diferentes interpretações, posições ideológicas e, conseqüentemente, diferentes versões da realidade.

4- Na **análise** dos dados, o investigador, ao editar o que foi dito, cria uma meta-história sobre o evento narrado, imprimindo na pesquisa sua própria interpretação.

5- Por fim, ela entende que cada pessoa fará uma **leitura** diferente da pesquisa, pois cada leitor traz seus próprios significados para o texto.

Em suma, percebe-se que na visão da estudiosa, a representação da experiência, bem como a sua análise, é feita basicamente de escolhas, desde quais detalhes da história devem ser contados até que trecho da narrativa ou que convenção de transcrição deve ser utilizada. Assim, Riessman (*idem*, p. 16) postula que os sentidos são fluidos e contextuais, pois são construídos na interação entre o “eu” do evento narrado, o narrador, o pesquisador, o analista e o leitor.

3.2.

Estrutura da narrativa

Como já mencionado, um dos primeiros teóricos na área da linguagem a olhar para a narrativa foi Labov (1972). O foco de seus estudos são as narrativas contadas em primeira pessoa e que narram a história de um episódio específico, algo pontual que tenha acontecido ao narrador. Assim, Labov (*idem*) entende que o relato de um hábito não se constitui em uma narrativa. Outra característica central de sua teoria é a questão da ordenação temporal, pois, para ele, uma narrativa típica deve apresentar orações temporalmente ordenadas, de modo que possuam juntura temporal e que cujos verbos estejam no pretérito perfeito. Tais orações são definidas por ele como orações narrativas e constituem o cerne da narrativa, sendo de

presença obrigatória para que o excerto possa ser de fato caracterizado como uma narrativa.

A partir desse entendimento, Labov (1972) propõe a estrutura geral da narrativa que, quando completa, é tipicamente composta das seguintes partes:

- **Resumo** – orações que abrem a narrativa e sintetizam o seu conteúdo, informando o porquê da história. Ou seja, pode-se inferir que o resumo dita o enquadre da narrativa, mostrando se é uma história triste ou alegre, por exemplo.
- **Orientação** – aparece no início da narrativa. Contextualiza a história com relação ao tempo, local, personagens e demais informações relevantes para a compreensão da narrativa.
- **Ação complicadora** – é composta pelas orações narrativas. Mostra a sequência de eventos ocorridos, constituindo-se na “estória propriamente dita” (Bastos, 2005).
- **Avaliação** – é a parte mais importante, pois é por meio dela que o narrador indica o ponto da narrativa (sua razão de ser, o porquê de ela estar sendo contada). Sobre essa questão, Mishler (1986) acrescenta que o ponto da narrativa geralmente não é algo explícito; requer a inferência e interpretação do analista. A avaliação também realça a reportabilidade da narrativa (o que a torna contável, isto é, relevante o suficiente para ser contada). As avaliações podem ser externas, quando o narrador interrompe o fluxo narrativo para introduzir um comentário sobre a história; ou encaixadas, quando o narrador preserva a continuidade dramática da narrativa e lança mão de recursos linguísticos, como adjetivos, advérbios, fala reportada etc. e/ou recursos paralinguísticos, como variação prosódica e demais pistas de contextualização (Gumperz, 2013 [1982]). Assim, nota-se que a avaliação está espalhada por toda a narrativa.
- **Resultado** – é a conclusão da série de eventos.
- **Coda** – estabelece uma ponte entre o tempo da narrativa e o tempo presente, trazendo os interactantes de volta ao ponto em que estavam na interação antes da história ter início. Marca o fim daquele turno de fala.

Embora essa estrutura corresponda a uma narrativa completa, Labov admite uma certa flexibilidade em sua organização, ao reconhecer que nem sempre todos os elementos aparecem nas histórias, já que apenas as orações narrativas são de fato indispensáveis para a constituição de uma narrativa mínima.

A contribuição das teorias labovianas é até hoje de enorme valia no campo da Análise da Narrativa. Mesmo quase 50 anos depois de ter sido elaborada, muitos estudiosos ainda utilizam a estrutura canônica de Labov como ferramental analítico em suas pesquisas, que funciona, na maioria das vezes, como ponto de partida para as análises do discurso narrativo, conforme sublinha Bastos (2005). Entretanto, suas teorias acabaram sofrendo várias críticas ao longo do tempo, principalmente por não levarem em consideração tanto os aspectos micro como macrocontextuais em suas análises. Sobre isso, Fabrício e Bastos (2009) explicam que o modelo laboviano apresenta certas limitações, como a não observância da influência que a audiência exerce na coconstrução da narrativa. Porém, as autoras deixam claro que mesmo assim ele é ainda muito útil, especialmente pelas noções de reportabilidade, ponto e avaliação.

Bamberg e Georgakopoulou (2008) também reconhecem a importância do modelo laboviano, mas alegam que ele acaba por restringir a análise de narrativas conversacionais, já que nem todas seguem o padrão canônico que as histórias emergidas em situação de entrevista tendem a apresentar. Tais estudiosos defendem a importância de se olhar também para as narrativas menores, as *small stories*, que são assim chamadas em referência à sua extensão, pois são de fato narrativas mais curtas, e à tendência pós-moderna das microanálises. Bem diferente do que defende a teoria laboviana, para Bamberg e Georgakopoulou (*idem*), são consideradas narrativas também aquelas que falam sobre fatos bem recentes ou ainda em andamento, além de eventos futuros e até hipotéticos, mesmo que não possuam junção temporal. Segundo esses estudiosos, o exame desse tipo de narrativa permite a inclusão na análise de uma gama de informações que acabariam não sendo contempladas pelo modelo canônico de Labov (1972), já que até pequenas histórias podem indexar a ordem cultural e simbólica, conforme argumenta também Sarangi (2008). Vale ressaltar que, de acordo com Bastos e Biar (2015), a análise de segmentos considerados não canônicos, como as *small stories*, tem ganhado cada vez mais relevância em pesquisas recentes.

Por último, ressalta-se que vários outros estudiosos propuseram diferentes modelos estruturais para a análise da narrativa, como o de Goodwin (1984), que divide a narrativa em prefácio, informação de pano de fundo, clímax e parênteses, sendo este último uma espécie de interrupção do fluxo narrativo para a inserção de mais informações de pano de fundo. Outro modelo é o de Riessman (1993), baseado no modelo de Gee (*apud* Riessman, *idem*), que divide a narrativa em estrofes compostas por uma série de linhas sobre um único tópico e que apresentam estruturas paralelas. Porém, para a análise dos dados desta pesquisa, optamos por seguir, predominantemente, o modelo laboviano no que tange à identificação do “esqueleto” da narrativa, por acreditar que ele oferece o instrumental analítico mais acertado para os objetivos deste trabalho. Contudo, ressalta-se que a pesquisa não se limitou apenas à análise de narrativas consideradas canônicas, já que foram incluídas, igualmente, narrativas mais breves, as chamadas *small stories*.

3.3.

Narrativa e interação

A inclusão do contexto micro (situacional/interacional) na análise de narrativas é fundamental, uma vez que o exame do evento narrativo pode contribuir para a compreensão dos sentidos que estão sendo negociados pelos participantes no discurso em termos da “co-construção de ações, identidades e da própria realidade social” (Garcez, 2001). Dessa forma, muitos pesquisadores, como Schiffrin (1984), Goodwin (1984), Garcez (2001), entre outros, apoiados principalmente na Análise da Conversa e na Etnometodologia, debruçaram-se sobre o caráter coparticipativo e colaborativo inerente à contação de histórias na interação. Uma das críticas feitas à teoria laboviana é justamente com relação a não inclusão dessas observações em suas análises, conforme discutido brevemente na seção anterior; porém, o objeto analítico de Labov (1972) eram narrativas emergidas em entrevistas fechadas e estruturadas, com menos espaço para a negociação de sentidos. Contudo, em conversas espontâneas e entrevistas abertas, principalmente com vários participantes, como é o caso do *corpus* de análise presente pesquisa, o escrutínio da ordem interacional mostra-se fundamental para a compreensão dos dados a partir de uma perspectiva êmica.

Narrar não é um ato solitário, pois quando contamos uma história, o fazemos para alguém, cujas contribuições, como perguntas, expressões faciais, interjeições, risadas, silêncios e demais pistas de contextualização, são formas de coparticipação na atividade discursiva. Partindo desse princípio, Garcez (2001), ao revisar a obra seminal de Sacks (1992), discute sobre o trabalho interacional exigido para se introduzir uma narrativa em conversas cotidianas. De acordo com o estudioso (*idem*), ao contar uma história, o falante precisa solicitar a suspensão momentânea da sistemática de troca de turnos (na conversa cotidiana cada turno é geralmente composto de uma frase), assegurando, assim, o espaço para uma fala mais longa. Essa conquista por um turno maior geralmente acontece por meio do prefácio: um enunciado que, conforme propõe Garcez (*idem*), funciona também para “prometer” que a história será interessante, orientando os ouvintes para que demonstrem que estão acompanhando o seu andamento e monitorando a aproximação do seu fim. O estudioso também explica que durante a contação de uma história não se pode prever a quantidade de unidades que serão necessárias até a sua finalização, o que faz com que a atenção do interlocutor não seja garantida, já que ele não precisa monitorar ativamente o término de cada frase para fazer sua contribuição na conversa. Assim, corre-se o risco de o interlocutor parar de prestar atenção ao que está sendo contado; portanto, o falante necessita, também, assegurar a atenção dos outros participantes enquanto a história está sendo contada. Garcez chama a atenção para o fato de que “esse fenômeno que observamos, na qualidade de analistas, como uma estória sendo contada nesse ou naquele segmento de transcrição, tem relevância êmica. Podemos afirmar que faz parte da perspectiva da realidade social dos atores envolvidos” (*idem*, p. 195).

Já Goodwin (1984) analisa a integração da fala com atividades não vocais, como a posição corporal do narrador, a direção do olhar entre falante e recipiente e a alternância do foco de atenção dos participantes enquanto uma história está sendo contada, fazendo, assim, um exame multimodal da interação. Por meio dessa análise, Goodwin, assim como Garcez (2001), conclui que os ouvintes também participam ativamente das histórias ao demonstrarem diferentes níveis de atenção durante a narrativa, mostrando-se mais ou menos orientados ao que está sendo contado. Nesse sentido, as contribuições dos ouvintes – ou falta delas – durante a contação de histórias são fundamentais, pois têm o potencial de mudar o curso ou

até mesmo fazer cessar a narrativa, já que o narrador tende a dar mais detalhes sobre a história, ao perceber interesse dos ouvintes, ou a encurtá-la, ao perceber o aposto.

Outra estudiosa que também se dedica à microanálise de narrativas é Schifffrin (1984) que, utilizando o modelo laboviano de análise da estrutura narrativa, olha para os detalhes contidos na ordem interacional. Porém, diferentemente de Goodwin (1984), Schifffrin interessa-se também pelas ações e significados que estão sendo construídos naquela prática social, aproximando-se mais da abordagem epistemológica de Garcez (2001) que, igualmente, objetiva acessar questões mais amplas através da análise local dos dados. Dessa forma, ao integrar vários níveis do discurso em sua investigação, Schifffrin (*idem*) busca entender a forma como a realidade é socialmente coconstruída pelos interactantes, além de observar o que essa prática situada pode revelar sobre os valores e ideologias vigentes no contexto macrosociológico.

Cabe ressaltar que embora seja fundamental a microanálise da ordem interacional, alguns trabalhos nessa linha não levam em consideração aspectos mais amplos, ligados ao contexto macrosocial, que são igualmente importantes para se compreender as práticas discursivas e os processos de construção de significados (Moita Lopes, 2001). Portanto, para que as narrativas sirvam como instrumento de estudo da vida social, acreditamos ser necessário um estreito diálogo entre as análises micro situadas e os embates socioculturais que atravessam a prática discursiva. Por essa razão, o foco deste estudo recai sobre a articulação entre narrativa, identidade e sistemas de coerência (Linde, 1993), por meio da qual será possível examinar a forma como os sujeitos de pesquisa compreendem e constroem a si próprios, aos outros e ao mundo social que o cercam.

3.4.

Narrativa e identidade

Independente do assunto da narrativa, ela sempre é uma forma de autoapresentação do narrador, ou seja, tudo que é dito (e como é dito) funciona para reivindicar identidade(s) (Mishler, 1986). Nesse viés, Moita Lopes (2001) afirma ser unânime entre estudiosos de diferentes áreas o importante papel que as narrativas têm no processo de construção das identidades sociais, pois “contar uma história é um modo de criar uma realidade social” (p. 63), além do fato de que “ao

criar esse universo narrativo, estamos necessariamente mostrando quem somos” (Bastos, 2005, p. 81). Logo, nota-se que contar histórias é uma ação, é fazer alguma coisa – ou muitas coisas simultaneamente – em uma determinada situação social. Nas palavras de Bastos (2005, p. 75),

ao contar histórias, co-construímos, ao mesmo tempo, o sentido de quem somos e o sentido do mundo em que estamos. Isso significa que a análise interacional do discurso narrativo pode nos ajudar a compreender como os indivíduos, na interação com os outros, co-constroem tanto as suas identidades quanto a ordem social que os cerca.

Então, quando contamos algo que nos aconteceu ou que presenciamos e mostramos para o ouvinte como nos sentimos em relação àquilo, que posição ou atitude tomamos no evento narrado, por exemplo, construímos para nós mesmos e para os demais personagens das histórias identidades distintas. Levando em consideração que “os sujeitos sociais organizam sua experiência cotidiana de acordo com referências macrossociológicas” (Pinto e Fabrício, 2013, p. 14), assume-se que esse trabalho identitário realizado durante as narrativas demonstra a quais valores e crenças presentes no macro contexto social nos afiliamos ou quais rejeitamos, o que contribui para a compreensão da vida social a partir da perspectiva dos próprios atores.

Similarmente, Bamberg & Georgakopoulou (2008) afirmam que as histórias, de forma mais ou menos transparente, são representações das subjetividades dos indivíduos, o que reverbera na construção de suas identidades. Segundo os estudiosos, as histórias são formas singulares para a percepção do eu ao trazerem coordenadas de tempo, espaço e personalidade em uma única unidade, de forma que os recursos por trás dessas representações tornam-se visíveis na análise das identidades. Ou seja, eles explicam que “a forma como o mundo referencial é construído [nas narrativas] aponta para como o narrador quer ser entendido” (*idem*, p. 380, tradução nossa), e essas representações indexam questões sociais mais amplas, já que as histórias fazem referência e se orientam pelos discursos vigentes na ordem macrossocial, conforme apontado também por Pinto e Fabrício (2013). Além disso, Bamberg & Georgakopoulou (*idem*) atribuem especial atenção à análise da ordem interacional das narrativas, pois estão interessados em observar como as pessoas utilizam as histórias, especialmente as menores, para construir um senso de quem são durante os engajamentos interacionais. Dessa forma, eles entendem que não só o evento narrado contribui para a investigação do

trabalho identitário feito durante a contação de histórias, mas também (e talvez principalmente) o evento narrativo – o plano da interação –, que pode mostrar pontos relevantes sobre essa questão.

Portanto, conforme pôde ser visto ao longo deste capítulo, a narrativa, como prática discursiva e social, representa uma forma privilegiada de acesso ao mundo simbólico dos indivíduos, já que é nela que organizamos e significamos nossas experiências e construímos nossas identidades. A combinação do exame tanto dos eventos narrados como das sutilezas e nuances interacionais viabiliza a compreensão dos sentidos que estão sendo coconstruídos e negociados por meio das narrativas, sentidos esses que podem apontar para questões que transcendem o aqui e o agora e que são fundamentais para a compreensão do mundo social.

4.

Metodologia

O presente estudo insere-se em uma abordagem sociointeracional do discurso e flerta com a Etnometodologia e a Etnografia. Trata-se de uma pesquisa de natureza qualitativa e interpretativista que, segundo Denzin e Lincoln (2006, p. 17), constitui-se em uma atividade situada, que busca “entender, ou interpretar, os fenômenos em termos dos significados que as pessoas a eles conferem”. Isto é, visa a compreender o mundo social a partir da perspectiva dos próprios atores sociais, com base na forma como significam a si próprios, os outros e o mundo. Portanto, ao privilegiar a multiplicidade de valores e significados naturalmente arraigados à investigação e ao objeto analítico, o pesquisador passa a atuar como intérprete dos processos de construção simbólica, que não podem ser medidos em termos quantitativos (Denzin & Lincoln, 2006).

Nesse viés, Garcez, Bulla e Loder (2014) chamam a atenção para o papel do investigador dentro da pesquisa qualitativa:

por ser deliberadamente interpretativa, a produção de conhecimento conforme concebida aqui entende que privilegiar a perspectiva dos atores passa necessariamente pela atenção crítica às perspectivas dos próprios analistas, que, para serem subordinadas analiticamente às perspectivas dos atores, não podem ser negligenciadas. Em outras palavras, a tarefa do pesquisador durante o trabalho de campo é se tornar cada vez mais consciente e reflexivo acerca dos quadros interpretativos das pessoas observadas e de suas próprias lentes interpretativas trazidas para o cenário. (p. 261)

Esse entendimento dialoga diretamente com o ponto de vista de Denzin e Lincoln (2006), que postulam que o pesquisador conduz sua análise a partir de sua própria biografia pessoal, em termos de sua classe, gênero, raça, cultura etc., o que o levará a abordar o mundo (e seus dados) com base em seu próprio conjunto de crenças. Velho (1978, p.43) também compartilha desse entendimento, ao afirmar que a realidade “sempre é filtrada por um determinado ponto de vista do observador”. Logo, percebe-se que a interpretação dos dados sempre perpassa a subjetividade daquele que o examina, sendo guiada por suas crenças e ideologias. Então, ao alinhar-me à pesquisa qualitativa interpretativista, assumo que minhas análises estarão marcadas pelo meu olhar, o que, em certo nível, me colocará na posição de coprodutora dos significados.

Assim, sob a égide desse paradigma de pesquisa e à luz da Sociolinguística Interacional e da Análise da Narrativa, conduzo este estudo, que tem como público alvo jovens atendidos pelo Programa Forças no Esporte em uma determinada Organização Militar do Corpo de Fuzileiros Navais, da Marinha do Brasil, na cidade do Rio de Janeiro. Os dados que compõem o *corpus* de análise deste trabalho foram gerados a partir de entrevistas de pesquisa, que embora sejam uma situação social (Goffman, 2013[1964]) como tantas outras, merecem algumas breves considerações.

4.1.

A entrevista de pesquisa

A entrevista qualitativa constitui-se em importante ferramenta da pesquisa interpretativista, principalmente no que tange ao estudo da narrativa, posto que “a análise de como e o que as pessoas narram em entrevistas de pesquisa remete a estruturas socioculturais mais amplas, ao universo social no qual transitam os interactantes” (Bastos e Santos, 2013). De forma análoga, Mishler (1986) defende a entrevista como o método básico de pesquisa nas ciências sociais, além de ser uma das ferramentas mais utilizadas em pesquisas nessa área (De Fina e Perrino, 2011). Ademais, conforme aponta Mishler (*idem*), as entrevistas não estruturadas, aliadas à postura do entrevistador, propiciam a ocorrência de histórias, o que corrobora a decisão por essa ferramenta.

Em alinhamento à visão socioconstrucionista, entendo a entrevista como um evento interacional no qual o discurso é coconstruído, de forma dialógica, entre entrevistados e entrevistador. Isto é, parto do pressuposto que a entrevista não é uma forma objetiva de coletar dados. Ao contrário, os dados são gerados de forma cooperativa, em “um processo contínuo de construção de subjetividades, e não apenas [em] uma sequência de perguntas e respostas”, conforme aponta Rollemberg (2013). Por isso, inclusive, a preferência pelo termo “gerar” em vez de “coletar dados”. Nesse sentido, “a pergunta feita pelo pesquisador e a resposta dada pelo entrevistado devem ser compreendidas (pelo pesquisador/analista) como construções discursivas co-participativas” (Santos, 2013). Portanto, mesmo na condição de entrevistador, o pesquisador ocupa, na entrevista, o status também de participante.

4.2.

Contexto da pesquisa

Passo agora à contextualização dos dados da pesquisa, que inclui explanações relacionadas ao Programa Forças no Esporte, à localidade onde a pesquisa foi conduzida e aos seus participantes.

4.2.1.

O Programa Forças no Esporte

O Programa Forças no Esporte (Profesp) é uma vertente do Programa Segundo Tempo do Governo federal, implantado em 2003, amparado pela Lei Complementar Nº 97, de 9 de junho de 1999. É um programa social desenvolvido pelo Ministério da Defesa, em parceria com o Ministério da Cidadania, o Ministério da Mulher, da Família e dos Direitos Humanos e o Ministério da Educação. De acordo com o Informativo do Programa Forças no Esporte – Profesp², o Programa tem como finalidade promover a valorização pessoal, fortalecer a integração social e a cidadania e reduzir riscos sociais dos beneficiados, por meio do acesso à prática de atividades esportivas e físicas saudáveis e de atividades socialmente inclusivas, realizadas no contraturno escolar. Seu público-alvo são crianças e adolescentes com idade entre 6 e 18 anos, em situação de vulnerabilidade social, regularmente matriculados na rede oficial de ensino. O programa tem abrangência nacional e atende hoje aproximadamente 29.558 jovens em todo o Brasil, em diferentes Organizações Militares das três Forças: Marinha, Exército e Aeronáutica.

Segundo o documento supramencionado, o Profesp tem como seus objetivos específicos: o desenvolvimento de valores sociais e cidadania; redução da exposição aos riscos sociais; desenvolvimento da capacidade física e da habilidade motora; apoio com reforço educacional, cultural e social; apoio com reforço alimentar; melhoria da infraestrutura de apoio ao PROFESP-PST e revelação de talentos. Para isso, o programa oferece atividades físicas, esportivas, educacionais, culturais, sociais, de cidadania, de segurança alimentar e de revelação de talentos.

2- Informativo Profesp. Ministério da Defesa, Programa Forças no Esporte. Disponível em: <<https://www.defesa.gov.br/programas-sociais/programa-forcas-no-esporte>> Acessado em: 18 de abril de 2020.

O slogan do Profesp é *carinho com disciplina*, o que notadamente reflete o espírito militar que permeia esse programa social. Além de objetivar o desenvolvimento físico, intelectual, cultural e social dos jovens, o programa propõe-se a transmitir um pouco dos valores e ideologias militares, como é possível perceber pelo seu slogan. Além da disciplina, uma das características mais marcantes do militarismo, o Profesp, de forma mais ou menos direta, acaba por disseminar valores como honra, lealdade, bravura e cooperação que, segundo os preceitos de tais instituições, constituem a base do militarismo.

4.2.2

A organização militar alvo da pesquisa

A organização militar (OM) onde a pesquisa foi conduzida situa-se na Ilha do Governador, bairro localizado na zona norte da cidade do Rio de Janeiro. A OM pertence a um complexo naval da Marinha do Brasil e funciona como um centro de instrução dos Fuzileiros Navais, por onde passa uma média de mil alunos por ano, incluindo praças e oficiais. Nela, além dos alunos militares, é atendida por ano uma média de 500 crianças e jovens, que frequentam o programa de duas a três vezes por semana, sempre no contraturno escolar. Os jovens chegam até o programa por meio de uma parceria entre a Marinha e a Pastoral do Menor. Esta se trata de uma “ação evangelizadora da Igreja Católica no Brasil que se orienta pelas Diretrizes Gerais da Conferência Nacional dos Bispos (CNBB), assumindo posturas de comprometimento com os mais pobres e oprimidos, sempre na ótica da defesa dos direitos sociais e promoção humana”³.

Os agentes da Pastoral do Menor divulgam o Profesp em missas e demais ações sociais que realizam. As famílias que se interessam pelo programa preenchem uma ficha, que é posteriormente encaminhada à secretaria do projeto, localizada na própria OM, dando início, assim, à participação do jovem no Programa. Cabe ressaltar que ser católico não é de forma alguma um requisito. A Pastoral do Menor apenas age como um elo entre o Profesp e a comunidade.

3- Informações disponíveis no site da organização: Sobre a Pastoral do Menor. Pastoral do Menor Rio de Janeiro. Disponível em: <<https://www.pastoraldomenor.com.br/>>. Acessado em: 18 de abril de 2020.

Depois de inscritos, os jovens recebem o uniforme do Profesp, que é de uso obrigatório durante a permanência deles no quartel. O deslocamento de casa para a OM é por conta das famílias, mas é oferecido transporte da porta do complexo até a OM onde o projeto é conduzido. Rotineiramente, ao chegarem às dependências do Programa, lhes é oferecida uma refeição – café da manhã ou almoço, conforme o turno do dia. As refeições são realizadas nos próprios ranchos da OM, mas em espaço e horário reservados unicamente para eles. Em seguida, os jovens são divididos em grupos menores para a realização de atividades esportivas e educativas, que acontecem em um prédio exclusivo do Profesp, dotado de salas de aula, sala de música e sala de artes marciais, além de banheiros com chuveiros e vestiário. Algumas atividades esportivas, por questão de espaço e mobilidade, acontecem na quadra da OM, assim como as atividades aquáticas, que acontecem na piscina e na orla do quartel, que é banhado pela Baía de Guanabara.

As atividades oferecidas pelo Programa variam conforme a disponibilidade de cada instituição. Na OM em que conduzi a minha pesquisa, são oferecidas as seguintes atividades: handball, voleibol, futsal, futebol, caratê, taekwondo, natação, remo, vela, canoagem, luta olímpica, além de aula de música (incluindo canto e flauta), aula de inglês, visitas culturais (a museus e teatros), visitas a centros esportivos e participação em competições esportivas. Então, de acordo com a preferência e aptidão individuais, cada grupo engaja em uma atividade diferente, sendo cada uma delas ministrada por profissionais da área, além dos monitores que acompanham os jovens durante todo o tempo, inclusive nos deslocamentos de um ponto a outro da OM. Antes de irem embora, os jovens recebem um lanche, geralmente composto por uma fruta, biscoitos e suco.

A escolha por essa OM deve-se ao fato de ser o meu local de trabalho e, por essa razão, é onde tenho a chance de acompanhar o projeto mais de perto.

4.2.3

Os beneficiários do Profesp

Os beneficiários do programa, como já mencionado, são crianças e adolescentes entre 6 e 18 anos que, em sua maioria, são oriundos de famílias economicamente desfavorecidas, estudantes de escola pública e moradores de comunidades vizinhas à OM. Conforme a própria finalidade do Programa indica,

são jovens considerados em situação de vulnerabilidade social, ou seja, não possuem (ou pelo menos acredita-se que não) acesso aos mesmos recursos e oportunidades que indivíduos fora desse grupo têm. Com base nas diretrizes e objetivos do Programa, é possível inferir também que esses são jovens à margem da sociedade, o que os caracteriza como socialmente excluídos e expostos aos ricos e mazelas impostos pelo contexto social ao qual pertencem. Entretanto, chamo a atenção para o fato de que esses são os pressupostos do Programa, porém, como apontam Pinto e Fabrício (2013), a ordem social e todos os seus objetos, sujeitos, classificações e acepções não são categorias fechadas e essencializadas, mas sim construtos sociais produzidos e negociados discursivamente. Então, conhecer melhor esses jovens e analisar como eles constroem e significam a si e a realidade social que os cerca é justamente o objetivo geral da pesquisa.

4.2.4.

Os participantes da pesquisa

Participaram deste estudo oito adolescentes atendidos pelo Programa Forças no Esporte, sendo quatro meninas e quatro meninos, todos com idade entre 15 e 18 anos. A adesão deles à pesquisa ocorreu da seguinte forma: primeiramente, levei à secretaria do Profesp a minha proposta de pesquisa, ocasião em que conversei com os militares responsáveis pelo projeto na OM, explicando-lhes sobre o que era o estudo, bem como seus objetivos. Em seguida, a intenção de pesquisa foi divulgada pela secretaria do projeto para os adolescentes entre 15 e 18 anos, faixa etária de meu interesse devido a maior maturidade e vivência dos indivíduos. Assim, alguns jovens manifestaram interesse em participar do estudo, dentre os quais oito concretizaram a participação. Contudo, ressalto que as entrevistas só ocorreram de fato após a emissão de parecer favorável da Câmara de Ética da Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro e após a obtenção das assinaturas do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (Anexo II), por parte dos responsáveis dos jovens menores de idade, do Termo de Assentimento Livre e Esclarecido (Anexo III), por parte dos próprios adolescentes, e da Carta de Anuência para Autorização de Pesquisa, por parte da instituição (Anexo IV). Nesses termos, os jovens e seus responsáveis foram informados sobre aspectos importantes da pesquisa, como os objetivos, benefícios e riscos. Ademais, visando garantir o

anonimato dos sujeitos de pesquisa, seus nomes, assim como os nomes das favelas por eles mencionados, foram substituídos por nomes fictícios.

Então, com base nos dados gerados por meio das entrevistas, apresento agora os oito adolescentes participantes deste estudo:

Bernardo – 18 anos, cursa o segundo ano do ensino médio. Toca diversos instrumentos musicais, como bateria, violão, guitarra, baixo, contrabaixo, piano e percussão. Apresenta-se em igrejas e festas. Foi o participante mais ativo de sua entrevista, além de um ótimo narrador de histórias. Para seu futuro, almeja ser militar da Marinha e fazer faculdade de música ou medicina. Quando ganhar seu primeiro salário, pretende tirar a carteira de motorista e ajudar sua mãe. Sonha em casar e viajar para o Haiti, para ajudar as pessoas.

Augusto – 18 anos, cursa o primeiro ano do ensino médio. Também toca diferentes instrumentos musicais. Almeja prestar concurso para o quadro de Sargento Músico da Marinha e seguir a carreira militar. Quando começar a trabalhar, pensa em abrir uma conta no banco para guardar dinheiro com o intuito de ajudar a sua mãe, além de pretender dividir com ela vinte por cento de seu futuro salário.

Peter – 17 anos, cursa o primeiro ano do ensino médio. Gosta de praticar esportes. Fez vôlei na escola e ficou em primeiro lugar no intercolegial. Mostrou-se um pouco mais tímido durante a conversa, fazendo poucas contribuições. Pretende fazer faculdade de Educação Física e pensa em montar uma equipe esportiva de vôlei ou basquete. Com seu primeiro salário, pensa em comprar um celular da marca I-Phone e depois dar o restante para a sua mãe pagar as contas.

Daniele – 17 anos, cursa o primeiro ano do ensino médio. Gosta muito de dançar e de ler. Já venceu um concurso de poesias na escola, cujo tema era tristeza. Uma das participantes mais ativas da conversa. Sua aspiração para o futuro é entrar para o Corpo de Fuzileiros Navais, fazer faculdade de Educação Física e dar aula de remo. Gostaria de realizar o sonho de sua mãe, que é ter uma casa no “mato”.

Manuela – 17 anos, cursa o primeiro ano do ensino médio. É a participante que está no Profesp há mais tempo, oito anos. Também tem interesse em entrar para

o Corpo de Fuzileiros Navais, para realizar operações especiais. Seu sonho é montar um projeto social para ajudar moradores de rua, além de ajudar a avó a terminar a casa.

Ricardo – 15 anos, cursa o nono ano do ensino fundamental. Participou pouco da conversa, talvez por ter sido o único menino do grupo. Pensa em fazer faculdade de informática e trabalhar em uma empresa. Depois de estabilizado, pensa em ajudar financeiramente seus pais.

Laís – 17 anos, cursa o primeiro ano do ensino médio. É a única que não mora exatamente em uma comunidade, mas bem próximo, o que inclusive lhe rendeu algumas chacotas durante a entrevista. Tem interesse em seguir a carreira militar e fazer enfermagem. Quando começar a trabalhar, pretende juntar dinheiro para dar uma condição de vida melhor para os seus pais.

Tatiane – 15 anos, cursa o primeiro ano do ensino médio. Ama dançar e ir para bailes funk. Participou ativamente da conversa. Para o futuro, pensa em ser professora de dança de salão, fazer administração, inglês ou ser militar. Seu sonho é tornar-se bailarina e ser aprovada em algum concurso de dança na França.

Além das informações supracitadas, mencionadas pelos próprios adolescentes durante as entrevistas, resalto, uma vez mais, que todos eles têm em comum o fato de serem estudantes da rede pública de ensino e moradores de favelas da Ilha do Governador. Ademais, exceto por Laís, Peter e Ricardo, os participantes possuem também em comum o fato de serem negros. A questão de raça, embora seja de grande relevância no contexto histórico-cultural de nossa sociedade, não foi diretamente topicalizada nas entrevistas, não sendo, portanto, foco deste trabalho. Dessa forma, tal aspecto será analisado apenas quando se tornar relevante nas falas dos entrevistados.

4.2.5

A pesquisadora

Por entender que na pesquisa qualitativa interpretativista o pesquisador não é um mero observador distante e alheio aos dados, mas sim um dos participantes

e, portanto, coprodutor dos significados, acredito que seja relevante expor sucintamente a trajetória que percorri até aqui.

Nasci na cidade do Rio de Janeiro e tive uma infância tranquila, mas sem luxo. Morei em um bairro do subúrbio carioca, chamado Piedade, até os meus dez anos de idade, quando me mudei com a minha família para o interior do estado. Exceto pelos primeiros anos do primário, estudei sempre em escola pública, pois desde que eu tinha oito anos meus pais não possuem emprego formal. Porém, mesmo sem muito estudo (ambos não chegaram nem a concluir o então Ensino Científico, equivalente ao atual Ensino Médio), meus pais sempre me incentivaram a estudar. Então, com bastante esforço, meu pai me matriculou em um curso de inglês na adolescência, o que definiria todo o rumo da minha vida.

Identifiquei-me tanto com a língua inglesa que em 2007, já casada e com uma filha de dois anos, por ter sido mãe aos 17, ingressei na faculdade de Letras, graduando-me em licenciatura plena, com habilitação em Inglês e Português no ano de 2009. Ao concluir a graduação, passei a atuar como professora no mesmo curso de inglês onde anos antes eu havia estudado, motivo de grande alegria e orgulho para mim e para minha família. Algum tempo depois, inscrevi-me no processo seletivo para a vaga de professora de inglês do Quadro de Oficiais Temporários da Marinha do Brasil, no qual fui aprovada, tornando-me militar no ano de 2014.

Ao chegar na caserna, conheci o Programa Forças no Esporte e, por de certa forma reconhecer a mim mesma naqueles jovens, passei a me interessar pelo projeto desde então. Então, quando ingressei no Mestrado, outro motivo de imensa satisfação e superação pessoal, vi no Profesp um profícuo contexto de pesquisa, pois ao gerar inteligibilidades sobre esses indivíduos, imaginei que poderia contribuir de alguma forma com o projeto.

4.3.

Geração dos dados

O *corpus* desta pesquisa é composto por três entrevistas com jovens do Profesp, gravadas em áudio por meio do meu próprio aparelho de celular. A primeira entrevista teve a duração de 48 minutos e 24 segundos; a segunda, de 58 minutos e 13 segundos; e a terceira, 59 minutos e 53 segundos, totalizando 162 minutos e 09 segundos de gravação. Entretanto, devido ao recorte e objetivo deste trabalho, conforme será melhor explicado abaixo, apenas a segunda e a terceira

entrevista foram efetivamente analisadas. Juntas, as duas totalizam 114 minutos e 66 segundos de material auditivo.

4.3.1.

As entrevistas

As entrevistas foram realizadas com grupos de três a cinco adolescentes cada. A escolha por entrevistas em grupo deu-se por acreditar que, dessa forma, os participantes sentir-se-iam mais à vontade para conversar, já que, conforme aponta Taveira (2012), cuja pesquisa também foi com adolescentes, a assimetria do encontro, devido a nossa diferença de idade e status na interação, poderia inibi-los de alguma forma. Assim, as entrevistas puderam ser conduzidas com mais leveza, de modo que os encontros assemelharam-se mais ao enquadre de um bate-papo informal do que ao de entrevista propriamente dita.

Os encontros aconteceram na biblioteca da Organização Militar onde os jovens são atendidos, com um intervalo aproximado de uma semana entre cada entrevista. A biblioteca, que acaba sendo pouco utilizada tanto pelos jovens do Profesp como pelos alunos militares da OM, estava, em todos os encontros, praticamente vazia. Sentamo-nos em uma mesa redonda, próxima à porta de entrada. O gravador foi posicionado no centro da mesa, de modo que as vozes de todos os participantes pudessem ser capturadas.

Devido ao fato de as entrevistas terem ocorrido durante o expediente, tanto os jovens como eu própria vestíamos nossos uniformes. Eles, o uniforme do Profesp; eu, a farda prevista para os dias de rotina normal no quartel – o camuflado. É possível inferir que tal configuração tenha influenciado no desenrolar das entrevistas, no sentido que nossas vestimentas, em certa medida, acentuaram a assimetria do encontro ao nos posicionar, de forma tão marcada, como indivíduos pertencentes a contextos e sistemas de coerência bem diferentes. Ao entrevistá-los fardada, levei comigo, ainda que não propositalmente, símbolos que remontam a um universo paralelo às experiências cotidianas desse grupo. Compartilho, sem dúvidas, dessa compreensão; no entanto, chamo a atenção para o fato de que lidar com pessoas fardadas é uma constante para os jovens atendidos pelo Profesp, o que, potencialmente, leva a uma diminuição desse distanciamento, por já estarem habituados. Então, acredito que o fato de estarmos trajando nossos uniformes,

mesmo contribuindo para os contornos assumidos pela entrevista, não foi o suficiente para os tolher. Ao contrário, ver-se-á que os participantes, na maior parte do tempo, não aparentavam estar constrangidos ao falarem, com certa tranquilidade e por iniciativa própria, sobre assuntos facilmente considerados tabus pelo senso comum e que, em certa medida, o eram para mim. Em contrapartida, ver-se-á, também, que nossa assimetria fez-se presente em muitos momentos, tanto pelas minhas evitações em usar determinadas palavras como na maneira quase didática com que eles se punham a explicar-me determinados aspectos da região onde moram.

Alinhando-me às pesquisas de cunho interpretativista, conduzi as entrevistas de forma semiestruturada, isto é, não segui um roteiro muito rígido, tendo elaborado apenas algumas perguntas-chave que serviram para introduzir determinados tópicos nas conversas. A princípio, quando comecei a idealizar a pesquisa, eu tinha em mente investigar a relação desses jovens com o Profesp, de modo a entender o papel que o programa exercia em suas vidas, a partir da perspectiva deles próprios. Dessa forma, na primeira entrevista que realizei, da qual participaram a Laís, a Daniele, a Manuela e o Ricardo, todas as perguntas que fiz foram relacionadas ao projeto. Apesar de a entrevista ter sido muito rica ao trazer à tona questões relevantes sobre a vida dos participantes, o foco acabou recaindo quase que exclusivamente nas qualidades do Profesp e dos militares que o conduzem. Embora não haja exatamente um problema nessa temática, decidi que seria mais enriquecedor para a pesquisa debruçar-me sobre questões mais amplas, que olhassem para o sistema de crenças e valores desses jovens, e não só para os benefícios do Profesp. Dessa forma, optei por realizar mais entrevistas, cujo enfoque fosse outro.

Poucos dias depois, conduzi, então, uma segunda entrevista, dessa vez com um grupo de três rapazes: Bernardo, Augusto e Peter. Nessa ocasião, mesmo sem abandonar completamente o tema Profesp, busquei abordar tópicos mais voltados para a educação, família e aspirações para o futuro. Entretanto, diferentemente da primeira entrevista, eu não possuía objetivos bem definidos ao abordar esses temas. Meu intuito era agora levar uma conversa descontraída com eles e ver quais aspectos viriam a se destacar. Nesse contexto, conforme geralmente acontece em entrevistas semiestruturadas, a conversa acabou seguindo seu próprio rumo, levando-nos a abordar assuntos como favela, violência e tráfico de drogas.

O mesmo aconteceu com a terceira entrevista, que ocorreu por volta de dez dias mais tarde. Nessa, decidi reunir-me novamente com os mesmos adolescentes da primeira entrevista, Laís, Daniele, Manuela e Ricardo, mas com uma nova participante, a Tatiane, que se voluntariou mais tardiamente para participar da pesquisa. Dessa vez, resolvi abordar os mesmos assuntos discutidos na entrevista com os rapazes e, uma vez mais, a conversa encaminhou-se para o assunto favela, que trouxe a reboque, também, os temas violência e tráfico de drogas. Embora esses tópicos não tenham sido diretamente iniciados por mim, deixei que a conversa seguisse seu próprio fluxo, por perceber os significados que tais assuntos possuíam para eles.

Essas duas últimas entrevistas apresentaram, então, assuntos bem semelhantes entre si, que podem ser divididos em quatro eixos temáticos: educação, favela, Profesp e aspirações para o futuro. Dessa forma, decidi por restringir a minha análise apenas à segunda e a terceira entrevista que, por tratarem dos mesmos temas, favorecem a condução de uma análise mais sólida e unificada. Porém, indubitavelmente, o tópico que se mostrou central nas duas entrevistas foi a vida na localidade onde moram, incluindo questões relacionadas à violência e ao banditismo. Portanto, decidi deixar de fora da análise o eixo educação e o eixo futuro, escolhendo como recorte analítico principal da minha pesquisa o eixo favela e seus subtópicos. No entanto, optei por incluir também o eixo Profesp que, conforme poderá ser visto na análise, dialoga diretamente com o contexto macrossocial no qual estão inseridos – a favela –, além de ser o principal ponto de ligação entre os participantes, aos olhos desta pesquisa, o que o torna igualmente relevante. Embora a primeira entrevista não tenha sido diretamente analisada, ressalto que ela continua sendo de grande importância para uma maior compreensão etnográfica desse grupo de indivíduos.

4.3.2.

Procedimentos de análise dos dados – segmentação e transcrição

Após os dados terem sido gerados, analisei o material em busca das narrativas emergidas durante as conversas. Muitas foram as histórias por eles contadas ao longo das duas entrevistas examinadas, mas para os fins deste estudo, foram selecionados nove excertos, compostos por narrativas mais e menos

canônicas, conforme será apresentado e analisado no próximo capítulo. No que tange à seleção de tais fragmentos, tive como intuito escolher aqueles que, dentro dos dois eixos temáticos escolhidos, contivessem tópicos semelhantes nas duas entrevistas e que aparentassem ser significativo para os participantes, como a relação e identificação deles com a comunidade onde moram, além de narrativas relacionadas à violência policial, à adesão ao tráfico, à lógica do banditismo e à compreensão que possuem acerca da relevância do Profesp em suas vidas.

A segmentação dos excertos ocorreu com base no início e término das narrativas neles contidas. Em alguns, foi possível segmentá-los a partir da pergunta que serviu de gatilho para a contação da(s) história(s) sob escrutínio. Nesses casos, foram então incluídos na análise os turnos que precederam a narrativa em si. Em outros excertos, principalmente quando a narrativa emergia em consequência de outras, como segundas histórias (Garcez, 2001), concluí que seria mais proveitoso contextualizar com as minhas próprias palavras o que estava acontecendo na interação no momento em que a história foi contada, começando a análise, então, direto pelo que julguei ser o início da narrativa. Ademais, incluí, sempre que possível, os turnos que se sucederam imediatamente às histórias, por acreditar que tais enunciados eram fundamentais para a compreensão dos significados que estavam sendo coconstruídos e negociados no excerto e que, portanto, deveriam fazer parte da análise.

Os excertos selecionados foram transcritos com base em adaptações e simplificações das convenções utilizadas na Análise da Conversa e na Sociolinguística Interacional, conforme proposto por Garcez, Bulla & Loder (2014). Nas transcrições, procurei capturar o máximo de aspectos paralinguísticos possíveis, como entonação, volume, ritmo, pausas, inflexões, risadas e demais pistas de contextualização (Gumperz, 2013 [1982]) que pudessem ser relevantes para a análise. Contudo, ressalto que esse processo de segmentação e transcrição já é uma operação analítica em si (Garcez, Bulla & Loder, 2014; Bastos & Biar, 2015; Biar 2012; Riessman, 1993), uma vez que a seleção e representação do que foi dito na interação perpassa pela subjetividade do analista, já se caracterizando, portanto, em uma ação interpretativista daquele encontro social.

Após finalizadas as etapas de segmentação e transcrição, as narrativas selecionadas foram analisadas à luz do arcabouço teórico discutido nos capítulos 2 e 3, levando em consideração as coconstruções identitárias realizadas no discurso

com o intuito de compreender os significados que circulam no contexto macrossociológico dos participantes, a partir de uma perspectiva êmica.

5.

Análise dos dados

Neste capítulo, serão apresentados e discutidos nove excertos: quatro da entrevista 1 e cinco da entrevista 2, alocados em duas seções distintas.

As duas seções são iniciadas pelos trechos onde o tema favela é mencionado pela primeira vez. Em seguida, são examinados os excertos selecionados em cada entrevista, respeitando a sequência temporal em que emergiram durante as conversas. Por essa razão, os tópicos em comum entre as duas entrevistas não aparecerão na mesma sequência de análise ao longo das seções abaixo, já que cada entrevista desenrolou-se à sua própria maneira.

A análise terá início a partir da identificação da estrutura básica da narrativa, com base no modelo laboviano sempre que possível. Identificadas as principais partes, olharei, especialmente por meio das avaliações e das pistas de contextualização emitidas na interação, para o que as histórias narradas apontam com relação ao universo simbólico dos indivíduos.

5.1.

Entrevista 1 – Bernardo, Augusto e Peter

A entrevista teve início com uma breve apresentação dos participantes. Pedi a eles que me dissessem nome, idade, local onde moram e onde estudam. Em seguida, falamos um pouco sobre escola e educação e depois perguntei-lhes como haviam sido suas infâncias. Ao direcionar a pergunta para o participante Augusto, desenrolou-se o trecho a seguir, aos 12 minutos e 10 segundos da entrevista.

Excerto 1 - "ei gente, é tiro, hhh, daqui a pouco passa" hhhh (12:10 - 13:33)

01	Paula	Augusto, o que que você LEMbra aí assim? o que que
02		você...
03	Augusto	minha infância era muito <u>boa</u> , fio. a gente
04		brincava, não subia↑ não queria saber de nada.
05	Bernardo	hh até quatro da manhã na rua jogando bola, não
06		tem essa de tiro, de polícia, IXI↑ só vai↑
07	Paula	mas por que, <u>hoje</u> tem?
08	Bernardo	↑AH [tem
09	Augusto	[muito. seis horas da manhã quando fui sair
10		pro profesp na↑ semana passada tava tendo tiro,
11		fio

12	Paula	é? lá no Parque Re[al?
13	Augusto	[e acordei com- acordei com som
14		de tiro
15	Bernardo	eu fui buscar=
16	Peter	=despertador natural hhh
17	Bernardo	eu fui buscar minha saudosa menina na faculdade e
18		a gente hh ficou vendo o tiroteio hhhhhh
19	Paula	caramba
20	Bernardo	a gente dentro do ônibus- do ônibus não, da van.
21		aí do nada eu ouvi um pipoco, só que eu, a gente
22		costuma usar é... a linguagem popular pra... cria
23		ou rataria (.)
24	Paula	hum
25	Bernardo	né, que quer dizer que a gente tipo é criado em
26		favela, morro, então tipo não tem (.) [tanto
27	Augusto	[a gente é
28		cria[do
29	Bernardo	[exatamente
30	Augusto	então a gente chama de cria
31	Bernardo	é
32	Paula	hum
33	Bernardo	aí tipo a gente não tem <u>tanta</u> preocupação assim,
34		entendeu?
35	Paula	entendi
36	Bernardo	por causa do costume. (.) aí eu fiquei lá tipo
37		"caraca, é tiro" hhhh e tô vendo as pessoas
38		desesperadas "ei gente, é tiro, hhh, daqui a pouco
39		passa" hhhh
40	Peter	daqui a pouco passa uma bala pegar no vidro
41		"eita!" hhh
42	Bernardo	hhhhh
43	Peter	é normal hhhhh
44	Bernardo	hhhhh
45	Peter	lá em casa tem que trocar o vidro todo mês
46	Bernardo	HHHHHHH pior que é hhh
47	Peter	Mas é
48	Bernardo	hhhhh, a casa da minha avó ela já trocou hh umas
49		cinco, mané
50	Paula	↑caramba, SÉRio gente?
51	Augusto	sério

Ao ser perguntado sobre sua infância, Augusto diz que era muito boa, ao que Bernardo complementa: até quatro da manhã na rua jogando bola, não tem essa de tiro, de polícia (linhas 05-06). Tal comentário deixa implícito que hoje em dia a situação está diferente no local onde moram, que aparenta não ser mais tão tranquilo quanto costumava ser quando eram crianças. Essa observação levou-me a fazer uma pergunta de confirmação (linha 07), que acabou servindo de gatilho para as duas pequenas histórias que se seguiram, ambas relacionadas ao local onde moram.

A primeira narrativa, uma *small story* (Bamberg e Georgakopoulou, 2008), é introduzida por Augusto na linha 09, que de acordo com o modelo laboviano,

contaria apenas com uma breve orientação - seis horas da manhã quando fui sair pro profesp na semana passada -, seguida da ação complicadora, que se constitui em dois eventos: começou um tiroteio e ele acordou em decorrência do barulho dos tiros (linhas 10-11, 13-14). Ao olharmos unicamente para o evento narrado, poderíamos facilmente inferir que se trata de uma experiência negativa ou até traumática, devido ao seu caráter violento. Entretanto, ao olharmos para o evento narrativo, nota-se que a história é enquadrada por Peter (linha 16) como algo engraçado, ao passo que ele faz um comentário sarcástico sobre o evento (=despertador natural hhh), que vem acompanhado de risadas.

Bernardo parece concordar com a avaliação de Peter ao se alinhar a ele por meio da inserção de uma outra narrativa, que começa, igualmente, com o enquadre de “algo engraçado”. Garcez (2001), baseando-se na obra de Sacks (1992, *apud* Garcez, 2001), chama a atenção para o importante papel que segundas histórias têm na interação, pois são consideradas uma maneira de ratificar a relevância da história anterior. Além disso, nesse caso específico, a introdução de uma segunda história sobre o mesmo tema (tiroteio) parece ter o intuito subjetivo de reivindicar uma identidade coletiva, de mostrar que ambos compartilham do mesmo sistema de coerência e que, portanto, compreendem um ao outro.

Em relação a essa segunda narrativa, um pouco mais complexa que a primeira, nota-se que Bernardo tenta negociar um turno maior para narrar sua experiência (linha 15), mas é interrompido pelo comentário de Peter (linha 16). No entanto, essa interrupção não parece ter sido interpretada pelos participantes como algo rude; pelo contrário, nota-se que eles estão engajados na coprodução de sentidos, o que indica um alto envolvimento dos participantes com o assunto em pauta. Na linha 17, Bernardo pega o turno novamente e consegue dar prosseguimento à sua narrativa. Ele começa fazendo um resumo do que será a história: eu fui buscar minha saudosa menina na faculdade e a gente hh ficou vendo o tiroteio hhhhhh (linhas 17-18). Já no resumo, é possível ver, por meio das avaliações encaixadas de Bernardo (prosódia e risadas), que ele entende a experiência que está prestes a narrar como algo divertido e engraçado. Em seguida, ele orienta os demais participantes com relação ao local onde a história se passa, a van, e introduz a primeira oração narrativa, constitutiva da ação complicadora: aí do nada eu ouvi um pipoco, (linha 21).

Porém, em vez de dar prosseguimento à narrativa, o participante decide suspender o fluxo da história para oferecer uma explicação de pano de fundo, algo que Goodwin (1984) chama de parênteses. Então, ao abrir esse parêntese, Bernardo identifica-se como *cria/rataria*, que quer dizer que a gente tipo é criado em favela, morro, (linhas 25-26). Ao fazê-lo, o adolescente reivindica para si e para os demais participantes, já que usa o pronome *a gente*, equivalente à primeira pessoa do plural, a identidade de um legítimo morador de comunidade, alguém que por ter sido criado na favela, tem uma espécie de autoridade para falar sobre o assunto, demonstrando, também, bastante senso de pertencimento e afiliação ao local e ao grupo dos quais faz parte. Além disso, Bernardo parece usar seu comentário para justificar a falta de preocupação com o tiroteio, conforme linhas 33 e 34, já que por ser “rataria”, parece estar acostumado a vivenciar esse tipo de experiência, o que indica uma certa regularidade de eventos como esse.

Chamo a atenção, também, para o fato de que ao abrir esses parênteses, Bernardo muda o enquadre dos enunciados, pois o que era uma narrativa, momentaneamente se transforma em explicações acerca dos termos *cria/rataria*. Tais explicações, indubitavelmente direcionadas a mim, aparentam ser em decorrência de sua percepção quanto aos nossos diferentes sistemas de coerência. Provavelmente, por assumir que eu não seria capaz de compreender sozinha o significado desses termos por pertencer a um sistema de coerência diferente do deles, sentiu a necessidade de me explicar o que tais palavras significam para eles.

Já na linha 36, Bernardo retoma a narrativa, dizendo: *aí eu fiquei lá tipo “caraca, é tiro” hhhh e tô vendo as pessoas desesperadas “ei gente, é tiro, hhh, daqui a pouco passa” hhhh*. Com base nesse trecho, nota-se que a sequência de eventos de sua experiência foi: estava na van com sua ex-namorada, ouviu barulho de tiros, observou que as pessoas presentes ficaram assustadas e alertou-as de que não havia o que temer, pois o tiroteio não demoraria a acabar. Embora ele não use todos os verbos de forma explícita no pretérito perfeito, é possível notar que há juntura temporal em sua história e, portanto, mesmo que não seja uma narrativa canônica nos moldes laboviano, é uma narrativa. No que tange à forma como Bernardo avalia a experiência, pelo conteúdo de suas próprias falas reportadas e pelas pistas de contextualização do plano interacional, percebe-se, mais uma vez, que ele enquadra os acontecimentos como algo engraçado e corriqueiro. Isso também fica claro nos comentários que se seguem à narrativa e

que complementam e se alinham a sua avaliação, pois todos são repletos de risadas e até gargalhadas, apesar de retratarem situações que dentro do sistema de coerência do senso comum são entendidas como sérias. Merece atenção, também, o meu comentário: †caramba, SÉRio gente? (linha 50), no qual fica nítido o meu espanto com os eventos narrados por eles. Esse sentimento, marcado principalmente pela interjeição *caramba* e pela entonação da minha fala, aponta para os diferentes sistemas de coerência sob os quais operamos. Enquanto que para eles tiros e janelas quebradas por balas perdidas (linhas 40-49) são normais e engraçados, para mim, mais alinhada ao senso comum, é algo que parece causar certa perplexidade.

O ponto da narrativa parece ser mostrar que a comunidade, que na época de suas infâncias era tranquila, foi tornando-se violenta com o passar do tempo, mas que, apesar disso, eles – crias do morro – não sentem medo por já terem se habituado. Contudo, o que mais chama a atenção nesse excerto é o fato de classificarem, tanto implícita (conforme as inúmeras pistas de contextualização ao longo da narrativa) quanto explicitamente (conforme linha 43), esses episódios como normais. Por meio dessas duas narrativas breves, eles parecem, então, normalizar e naturalizar a violência, o que chama a atenção para questões mais amplas, relacionadas ao contexto macrosocial no qual estão inseridos, indo além do plano narrado ou narrativo.

Após terem usado as duas narrativas breves do excerto 1 para mostrar o quão diferente a comunidade em que moram está com relação há alguns anos, os participantes refocalizam o tópico infância e me contam, de forma alegre, como foi boa e divertida essa fase da vida deles. O assunto muda aproximadamente aos 21 minutos e 50 segundos, quando lhes pergunto há quanto tempo estão no Profesp e por que decidiram participar do projeto. Eles explicam que entraram por indicação dos amigos e por se interessarem por esportes. Dizem que gostam bastante de frequentar o projeto por conta dos ganhos físicos, advindos da prática de esporte, pelos esportes variados que praticam, como o remo escaler, e por conta da comida, principalmente o café da manhã, que eles classificam como muito bom.

Na sequência, aos 25 minutos e 59 segundos, indago-os sobre o objetivo do Profesp, conforme o excerto a seguir.

Excerto 2 - quanto mais tempo fora da comunidade, melhor pr- pra todo mundo, entendeu? (25:59 - 28:05)

01	Paula	agora, o o:: objetivo né, v- vamos dizer assim, o
02		slogan o lema do projeto é "inclusão de crianças e
03		jovens em situação de vulnerabilidade social". O
04		que vocês entendem disso, assim, o que vocês
05		[entendem
06	Augusto	[eles, acho que no meu pensamento, eles criaram
07		esse projeto pra::, tipo que hoje em dia, a
08		marginalidade tá crescendo de uma forma assi::m,
09		[que na minha comunidade tá, tá crítico e qu-
10	Peter	[extrema
11	Paula	>parque real?< é a mesma de todo mundo? [todo
12		mundo aqui mora perto?
13	Peter	[()
14	Bernardo	eu sou da Praia do Anil mas é:::
15	Augusto	é quase
16	Peter	parceiro
17	Bernardo	é um corredor de distância hh
18	Augusto	é Parque Real, corredor esportivo e Praia do Anil
19	Paula	entendi
21	Augusto	tudo igual (1,1) aí, tipo, a marginalidade tá
22		crescendo de uma forma tipo absurda. e crianças
23		com, sete, dez anos, se aprendeu a falar, se
24		aprendeu a falar e so- souber comprar um pão, já
25		vira o famoso aviãozinho, que é o buscar comida
26		pra bandido, [entendeu
27	Paula	[sér- é, comida?
28	Augusto	é
29	Paula	e vocês veem isso °lá assim°?
30	Augusto	direto, crianças que- andam com radinho e se acha
31		O brabo, entendeu.
32	Paula	uhum
33	Peter	e a maioria também segura pistola
34	Augusto	é
35	Paula	JÁ, nessa idade? [vocês veem isso assim?
36	Augusto	[cri- demais!
37	Bernardo	cara, se tu quiser eu tiro uma foto e te mostro
38	Augusto	demaís
39	Bernardo	NÃO, (.) hhhh
40	Augusto	↑tiiiira hhhh
41	Paula	num faz isso [não hhhh
42	Bernardo	[hhhhh é óbvio que não né! hhhh
43	Augusto	↑tira
44	Augusto	coragem↑
45	Peter	não, pode até tirar, mas se ele te pegar tu [vai
46		ganhar
47	Bernardo	[tem
48		um tom, tem um tom de exagero, obviamente, mas...
49		pô! lá na minha rua, (.) tinha um garoto que ele
50		brincava com o meu irmão↑
51	Paula	°uhum°
52	Bernardo	acho que ele deve ter uns quatorze anos (.)
53		quatorze anos, treze pra quatorze. (0,8) num DIA,
54		juro pra você, foi literalmente assim, num dia ele
55		tava brincando com o meu irmão, no outro eu
56		passei, ele tava lá no meio, tipo... os cara lá
57		tudo sentado com arma na mão lá e ele lá sentado.
58		(0,6) no OUTro dia, (.) ele já tava sozinho.

59	Paula	hum
60	Bernardo	depois, ele já tava com rádio na cintura pensando
61		crente que tava abafando ele.
62	Peter	hhhh
63	Paula	então é meio que um status, [né↑ pra ele né
64	Bernardo	[é, tipo "eu tô aqui,
65		eu tô aqui"
66	Augusto	você já viu o filme Cidade de Deus?
67	Paula	já, FAZ tempo, mas vi
68	Augusto	[literalmente assim
69	Bernardo	[então, então
70	Paula	é assim?
71	Augusto	é o que passa=
72	Bernardo	=e depois [ele s-
73	Augusto	[o filme é antigo, mas é exatamente o
74		que tá acontecendo hoje (.) entendeu?
75	Bernardo	ele segurando uma arma que era do tamanho dele. um
76		troço desse tamanho e ele lá ((canta))
77	Augusto	e o projeto, tipo, eles criaram com essa↑ com esse
78		pensamento né, com esse intuito né de:
79	Bernardo	de ocupar a mente
80	Augusto	ocupar a mente dos jovens, entendeu,
81	Peter	e não procurar↑
82	Augusto	quanto mais tempo fora da comunidade, melhor pr-
83		pra todo mundo, entendeu?

Ao serem perguntados sobre o que entendem a respeito do objetivo do Profesp, os três participantes aparentam compartilhar da mesma opinião: o intuito do programa – inclusão de crianças e jovens em situação de vulnerabilidade social – é justificado em função do contexto social do qual fazem parte, uma vez que relacionaram essa questão diretamente ao aumento da criminalidade na região onde moram. Em outras palavras, eles parecem avaliar o programa como algo importante para os jovens moradores de favelas, por afastá-los da marginalidade, que segundo eles vem crescendo muito ao longo dos anos, podendo ser classificada hoje como crítica (linha 09), extrema (linha 10) e absurda (linha 22). Ou seja, eles constroem a favela como um lugar que era bom e sadio no passado, mas que foi se deteriorando com o tempo.

Nas linhas 22-26, Augusto menciona um aspecto que ele relaciona ao aumento da criminalidade, o fato de crianças cada vez mais jovens aderirem ao mercado do tráfico de drogas presente na região. A esse comentário eu reajo com espanto (linha 27), demonstrando, mais uma vez, a disparidade entre os nossos sistemas de coerência, já que algo que aparentemente faz parte do dia a dia deles é, para mim, tão impactante. Esse espanto é reforçado nas linhas 29 e 35 quando, aparentemente ainda incrédula, pergunto duas vezes se eles veem esse tipo de situação lá “assim”. Com a palavra “assim”, pareço querer perguntar se cenas como

essa – crianças entre sete e dez anos trabalhando como aviãozinho e portando armas – são tão frequentes e naturais para eles quanto estava aparentando ser. Em resposta, e para comprovar a veracidade das informações, Bernardo, depois de oferecer, na brincadeira, tirar uma foto para me mostrar, narra uma breve história sobre um amigo de seu irmão que se afiliou ao tráfico.

A narrativa introduzida por Bernardo tem início na linha 49, onde identifica-se a orientação: lá na minha rua, (.) tinha um garoto que ele brincava com o meu irmão[↑], estendendo-se até a linha 53: acho que ele deve ter uns quatorze anos (.) quatorze anos[↓] treze pra quatorze. Em seguida, Bernardo inicia a ação complicadora, mas nem bem o faz e já interrompe o fluxo da narrativa com o seguinte comentário: juro pra você, foi literalmente assim, (linha 54), o que, mesmo não estando logo no início da história, assemelha-se a um prefácio (Goodwin, 1984; Garcez, 2001) por, de certa forma, ditar o enquadre da narrativa: algo que de tão surpreendente, precisa ter sua veracidade reforçada. Ao fazê-lo, além de informar para os demais participantes o teor da narrativa, Bernardo negocia, também, uma maior atenção ao seu turno mais longo, ao sugerir que a história será interessante. Logo após o prefácio, Bernardo retoma a ação complicadora, descrevendo a sequência de eventos relacionados à entrada de seu conhecido para o tráfico. Nota-se, por meio das orações narrativas, uma gradação de eventos, que parece demonstrar a transformação do jovem rapaz em traficante: em um dia ele ainda era criança e brincava com seu irmão (linha 54-55); no outro, estava em companhia de bandidos armados (linhas 56-57); depois já estava sozinho (linha 58), demonstrando já ter conquistado a confiança dos traficantes; em seguida, já tava com rádio na cintura pensando crente que tava abafando ele. (linhas 60-62); e, por fim, o clímax (Goodwin, 1984): ele segurando uma arma que era do tamanho dele. um troço desse tamanho e ele lá ((canta)) (linhas 75 e 76).

Com base no evento narrado, fica claro o esquema de “plano de carreira”, por meio de promoções, que as empresas do tráfico de drogas implantam nas comunidades (Lessing, 2008), o que acaba atraindo muitos jovens. Já com base no evento narrativo, é possível perceber que Bernardo avalia a experiência narrada de forma negativa, o que fica implícito principalmente na linha 61, quando ele diz que o menino estava crente que tava abafando ele. Ou seja, pela prosódia de sua fala, Bernardo parece fazer uso de sarcasmo como forma de chamar a atenção para

o fato de que estar com um rádio na cintura (linha 60) não é sinônimo de estar “abafando”. Muito pelo contrário, tais atitudes parecem ter um peso negativo dentro do sistema de crenças e valores tanto do Bernardo quanto dos demais participantes, o que deixa claro, então, um não alinhamento entre eles e o status de poder, conforme eu mesma observo na linha 63, ou do “*ethos* guerreiro”, nas palavras de Biar (2012), que o tráfico parece conferir a alguns jovens.

Assim, percebe-se que essa narrativa, além de responder à minha pergunta inicial sobre os objetivos do Profesp, teve como função ratificar a argumentação deles com relação ao aumento da criminalidade onde moram, de modo a explicar o extraordinário (Bruner, 1990), que nesse caso é a associação de crianças ao tráfico. Além disso, pode-se inferir, também, que Bernardo usa a narrativa para reforçar a importância do Profesp ao ilustrar, por meio de sua história, o que acontece com alguns adolescentes que não recebem o mesmo apoio que eles, já que, conforme declara Augusto, o programa serve também para ocupar a mente dos jovens (linha 80), evitando, assim, que eles se envolvam com a criminalidade.

Das linhas 66 a 74 tem-se, na fala do Augusto, mais um exemplo da tentativa de eles traduzirem para mim o contexto sociocultural no qual estão inseridos, bem como o sistema de coerência sob o qual operam, ao recorrerem a um símbolo do sistema de coerência do senso comum, o filme Cidade de Deus. Este, que retrata justamente as experiências de dois adolescentes moradores de uma favela do Rio, é amplamente conhecido em nossa cultura e, conforme mencionado por eles, parece retratar bem a forma como eles entendem a realidade social que os cercam. Dessa forma, é interessante observar que, ao mudar o enquadre de conversa novamente para o de explanação, Augusto lança mão de um símbolo da cultura popular para ilustrar para mim o funcionamento da comunidade onde moram. Assim, deixa claro que me vê como uma completa estranha ao grupo e pertencente a essa cultura mais geral, que não compartilha de sua realidade, apenas a conhece pela TV.

Na linha 75, Bernardo retoma a sua história, acrescentando a última oração narrativa à sequência de eventos iniciados nas linhas 52-61, conforme já discutido anteriormente. Por fim, nas linhas 82-83, Augusto introduz um enunciado que se assemelha ao que Labov chama de resultado da narrativa, ao dizer que quanto mais tempo fora da comunidade, melhor pra todo mundo, entendeu? Essa fala é carregada de significados, que de certa forma são até conflitantes entre si. No

excerto 1, eles reivindicam uma identidade de grupo, como legítimos moradores da favela, os crias e rataria, demonstrando um forte sentimento de pertencimento, o que sugere, também, um sentimento de orgulho de serem de onde são. Além disso, a violência, nesse mesmo excerto, é construída por eles como algo normal e pouco significativo, ao passo que a minimizam por meio de piadas e gargalhadas. Porém, neste segundo excerto, principalmente por meio da narrativa emergida nele, a favela parece ser resignificada, uma vez que símbolos também ligados à violência, como tráfico, arma e bandidos, agora recebem claramente uma avaliação negativa, como algo que não deve fazer parte da vida dos moradores. Tal fato fica explícito no comentário/resultado de Augusto, que sugere que a favela não é um lugar sadio e que, portanto, as pessoas devem se afastar dela pelo maior tempo possível, para que, infere-se, não sejam contaminadas por suas mazelas. Ou seja, há uma ambiguidade na forma como a favela é representada por eles, pois ao mesmo tempo que parecem ter orgulho de nela morar, a categorizam como um lugar ruim, que deve ser evitado.

Portanto, o ponto da narrativa, coconstruído por todos os participantes ao longo do excerto e consolidado pela resolução do Augusto, parece ser um alinhamento ao propósito do Profesp, tópico da pergunta que abriu esse segmento. Em outras palavras, eles deliberadamente concordam que jovens em situação de vulnerabilidade social, assim como eles também parecem se classificar, precisam de fato ter acesso a oportunidades melhores na vida, ao passo que quanto menos tempo eles passarem na comunidade, mais perto disso estarão.

Depois do excerto acima, os participantes continuam falando sobre o porquê de gostarem tanto de frequentar o Profesp, assim como a importância que atribuem ao projeto. Em seguida, Peter conta sobre um colega seu que também entrou para o tráfico e depois se arrependeu. Mesmo sendo, também, muito significativa, não incluí essa narrativa na análise devido a limitações de espaço. Na sequência, endereço essa mesma questão para os outros dois participantes, ao que se desenrola o seguinte trecho:

Excerto 3 - "cara, tu comprar tipo dois reais de bala na casa do biscoito e vender já é um trabalho, então não [precisa disso, entendeu?" (30:57 - 32:44)

01	Paula	vocês tem amigos que: [que
02	Bernardo	[eu tenho
03	Augusto	tenho [tenho

04	Bernardo	[eu tenho uma situação que foi parecida com
05		a dele.
06	Paula	hum
07	Bernardo	mas ele ele é bem mais velho que eu. (0,8) ele:::
08		ele já era, quando eu conheci ele né, mas↑ tipo,
09		eu sempre aconselhei ele porque eu vi que ele era
10		uma pessoa que pensava muito na frente, sabe, (.)
11		e ele falava pra mim que era por questão de
12		necessidade, eu falei "cara, tu comprar tipo dois
13		reais de bala na casa do biscoito e vender já é um
14		trabalho, então não [precisa disso, entendeu?"
15	Augusto	[verdade
16	Bernardo	você, sei lá=
17	Augusto	=entrar pro tráfico nunca vai ser tipo uma forma
18		d- [uma necessidade
19	Bernardo	[exatamente↑ você vende ba[la
20	Augusto	[isso pra mim [não
21		cola comigo
22	Peter	[é
23		muito dinheiro, mas... não vale a pena
24	Bernardo	é, não vale a pena. daí... ele quis sair. quis
25		sair, só que ele já era fich- já era fichado,
26	Paula	uhum
27	Bernardo	entendeu? daí o que que ele fez? ele procurou
28		conselho né com os parentes dele, familiares, daí
29		ele (.) pediu pra sair↑ (.) e geralmente o que
30		acontece muito é que quando você tem um um cargo
31		importante, você pede pra sair eles deixam, mas
32		depois eles pegam e te obrigam a voltar. muitas
33		vezes nem te obrigam a voltar, te matam logo de
34		uma vez, porque você sabe de muita coisa, então
35	Paula	então aí:::
36	Bernardo	acaba sendo um perigo. aí ele pediu pra sair, (.)
37		deixaram ele sair. (.) no mesmo dia que tipo, "ah,
38		já é, amigo, vai lá, tua conta tá paga, tua dívida
39		tá paga e tu pode sair" ele saiu. desceu o morro,
40		primeira viatura que passou ele falou "sou fulano
41		de tal e tô me entregando". (.) se entregou, foi
42		preso. pagou a dívida dele, hoje em dia ele tá
43		solto, não pode subir mais o morro [() porque...
44	Paula	[porque::: é↑
45	Bernardo	mas vive tranquilamente. já viajou pro pra fora
46		do: (.) Brasil,
47	Paula	hum↑
48	Bernardo	voltou a estudar, tá fazendo faculdade >ele tá<
49		fazendo faculdade de direito.
50	Paula	olha↑
51	Bernardo	aí é pra você ver né a situação como mudou.
52	Paula	mudou!
53	Bernardo	o jogo mudou.

O excerto tem início com a minha quase-pergunta sobre possíveis amigos que tenham se associado ao tráfico de drogas. Refiro-me a esse turno como uma “quase-pergunta” devido à minha clara hesitação em materializar signos linguísticos que remetam ao tráfico e ao banditismo, o que faz com que eu não conclua o enunciado. É possível interpretar que essa evitação (Biar, 2012) constitui-

se em uma tentativa de preservação da face (Goffman, 1980; Brown e Levinson, 1987) dos participantes, já que tais assuntos parecem ser classificados, dentro do meu sistema de coerência, como sensíveis. Então, ao evitar usar explicitamente tais signos, pareço tentar mitigar a força negativa que eu mesma atribuo ao assunto.

Mesmo com a minha evitação, Bernardo e Augusto, devido ao contexto interacional, compreendem onde eu quero chegar e vão logo respondendo que sim (linhas 02 e 03), possuem amigos que se associaram ao tráfico de drogas presente na região onde moram. Em complemento à resposta afirmativa, Bernardo, o participante mais ativo e narrador mais habilidoso desta entrevista, dá início a mais uma narrativa, na linha 07, com o que parece ser uma longa orientação. Ele começa situando os demais participantes quanto à idade de seu amigo e explica que quando se conheceram, *ele::: ele já era*, (linha 07). Chama a atenção o fato de ele também não explicitar o termo traficante ou bandido, deixando apenas subentendido o que de fato ele era quando se conheceram. Acredito que ele tenha sido influenciado pela minha própria hesitação, já que em vários outros momentos eles utilizam esses signos sem restrições.

Na sequência, ele continua contextualizando alguns aspectos relevantes sobre o personagem central de sua narrativa e faz uso do pretérito imperfeito para descrever suas características: *ele era uma pessoa que pensava muito na frente, sabe, (.) e ele falava pra mim que era por questão de necessidade*, (linhas 09-12). Ao utilizar esse tempo verbal, Bernardo confere ao seu amigo uma certa estabilidade emocional, e parece dizer que apesar de ele ser traficante/bandido, era uma pessoa que não se alinhava verdadeiramente à essa prática e, por essa razão, merecia, inclusive, seus conselhos (linha 09). Embora eu esteja classificando esses enunciados como orientação, eles também são, em certa medida, avaliativos, pois ao construir seu amigo como alguém diferenciado por pensar à frente (linha 10), o que em sua fala ganha contornos positivos, Bernardo parece estar estabelecendo uma distinção entre seu amigo e os demais traficantes. Isto é, ele constrói seu amigo como alguém que não corresponde exatamente ao estereótipo de bandido, estando acima deles. Assim, ele automaticamente atribui uma avaliação negativa para os traficantes “comuns”, que talvez tenham entrado para essa vida apenas pelas facilidades que ela oferece, e não por necessidade, conforme parece ter sido o caso de seu amigo. Dessa forma, Bernardo deixa claro que não se alinha ao banditismo, reafirmando seu valor moral.

Seu posicionamento fica ainda mais claro nas linhas 12-14, quando ele diz: "cara, tu comprar tipo dois reais de bala na casa do biscoito e vender já é um trabalho, então não [precisa disso, entendeu?"]. A partir dessa fala reportada, é possível notar relevantes aspectos com relação ao seu sistema de valores e crenças. Primeiramente, ressalto que falas reportadas, conforme argumenta Labov (1972), constituem-se em avaliações encaixadas. Nesse sentido, percebe-se, uma vez mais, o julgamento negativo que Bernardo faz acerca da criminalidade, ao dar voz a si mesmo recriminando o banditismo, como algo injustificável. Além disso, por meio desse posicionamento, ficam evidentes, também, seus valores e crenças no que tange ao trabalho que, conforme discutido no capítulo 2, é uma questão central na moral dos pobres (Sarti, 2011). Nota-se, entre as linhas 15 e 23, que essa significação positiva do trabalho em contraposição ao tráfico é compartilhada também pelos outros participantes, que claramente se alinham ao Bernardo, conforme linha 15, onde Augusto sobrepõe sua fala a de Bernardo em concordância ao que está sendo dito. Da mesma forma, Peter, nas linhas 22 e 23, acrescenta que embora o tráfico dê muito dinheiro, não vale a pena. Ou seja, Bernardo, Augusto e Peter parecem aderir veementemente ao discurso que circula no sistema de coerência do senso comum, de que o crime não compensa, o que reforça os valores de honra e dignidade associados ao trabalho.

Na linha 24, Bernardo retoma sua narrativa a partir do marcador discursivo *daí*, que auxilia na juntura temporal dos novos eventos que estão sendo introduzidos: seu amigo queria se desassociar do tráfico, mas por ser fichado, já não seria mais tão fácil. Novamente com o auxílio do marcador *daí*, ele prepara o terreno para a ação complicadora: *daí o que que ele fez?* (linha 27). Então, em seguida, ele dá início à sequência de eventos que diz respeito à saída do seu amigo do tráfico, que começa pelo apoio da família (linha 28), cerne do universo simbólico dos pobres, o que parece ter lhe ajudado a concretizar o pedido de desvincilhamento do crime (linha 29). Nesse momento, ele interrompe mais uma vez o fluxo narrativo para explicar a lógica do crime organizado nessas situações (linhas 29-36), o que parece ser reflexo também da diferença entre os nossos sistemas de coerência. Caso ele narrasse essa mesma história unicamente para seus pares, é possível que esse trecho acabasse sendo suprimido, já que, em tese, não haveria a necessidade desse tipo de explanação.

Na linha 36, ele repete a frase “pediu pra sair”, aparentemente como forma de retomar a ação complicadora, que se desenrola, agora sem interrupções, até a linha 42, cuja última oração narrativa é *pagou a dívida dele*. Sobre esse enunciado, chama-me atenção a escolha lexical da palavra *dívida*, o que parece apontar, mais uma vez, para a forma como Bernardo avalia a adesão ao tráfico, que se caracteriza como algo que, de fato, deixa o indivíduo em débito com a sociedade.

Em seguida, tem-se uma coda, *hoje em dia ele tá solto, não pode subir mais o morro [() porque... / mas vive tranquilamente*. (linhas 42-43 e 45), com a qual Bernardo nos traz de volta ao tempo presente, mostrando como a vida de seu amigo está hoje, mas não marca o fim de seu turno de fala, já que na sequência verifica-se, ainda, o resultado da história. Este, funcionando quase como um “posfácio”, demonstra o que aconteceu ao personagem em decorrência de sua saída do tráfico, como a realização de viagem ao exterior (linhas 45-46) e o ingresso no curso superior de direito (linhas 48-49). Tais elementos apontam para a guinada ocorrida na vida do personagem ao se desassociar da criminalidade, ao que Bernardo e Augusto resumem como uma virada de jogo. Essa resolução reforça os significados que foram coconstruídos ao longo da narrativa, de que o tráfico de drogas não é o único caminho possível para os jovens da favela, tampouco o mais acertado. Ou seja, ser morador de favela não implica ser bandido. Além disso, a narrativa exalta os valores positivos da honestidade e integridade associados ao trabalho e ao estudo, que nesse excerto ganham o status de redentores. Dessa forma, nota-se que o ponto da narrativa é a crença de que qualquer forma de trabalho honesto é mais digna e honrosa do que a associação ao crime, e que nenhuma necessidade é, portanto, justificativa para tal.

Após o excerto acima, eles continuaram debatendo sobre a criminalidade e a adesão de jovens ao tráfico. Depois conversamos mais um pouco sobre a questão da vulnerabilidade social, o que os levou a falar sobre como ocupam o tempo com coisas que os distanciam dessas problemáticas sociais, como tocar instrumentos musicais, jogar videogame, dormir etc. Aos 39 minutos e 13 segundos, Bernardo falava sobre a venda de drogas na comunidade e a falta de consciência das pessoas em alimentar esse comércio, quando Peter pergunta para o grupo se eles já foram confundidos com usuários. Tal indagação serviu de gatilho para o seguinte excerto:

**Excerto 4 - eu posso morar no morro, / mas eu não devo a ninguém,
(39:13 - 42:10)**

01	Peter	vocês já foram confundidos como usuário?
02	Augusto	não, eu nunca não
03	Bernardo	cara, pra mim foi pelo contr- sempre fui
04		confundido como militar, mano, juro. (.)
05	Augusto	sér- s-[() sempre falam isso pra mim também
06	Bernardo	[desde os meus, desde os meus
07	Augusto	"cara, tu tem cara de militar né, [tu"
08	Bernardo	[desde os meus
09		quinze anos. tem até uma experiência que foi meio
10		traumática, mas foi muito engraçada. eu tava em
11		casa (1,0) e minha mãe trabalhava perto de casa,
12		na outra esquina [assim
13	Peter	[°do ladinho°
14	Bernardo	oi?
15	Peter	do lado
16	Bernardo	é, pertinho. aí... teve:: invasão (.)
17	Paula	hum
18	Bernardo	do morro lá. eu morava no Pepeu. daí:: a minha
19		mãe sempre deixava a porta aberta, porque quando
20		ela saía, ela tinha os horários que ela batia lá
21		em casa, mas se a gente precisasse comprar pão ou
22		então comprar um suco ou leite alguma coisa
23		assim, a gente podia né, porque a gente sempre,
24		desde pequeno, a gente foi criado sabendo fazer
25		tudo
26	Paula	uhumm
27	Bernardo	se tu me perguntava "o que cê faz em casa?" eu
28		lavo, eu passo,
29	Paula	olha↑
30	Bernardo	eu cozinho. eu sou um menino prendado
31	Paula	hhhhh hhhh [pra casar
32	Peter	[quem não é, né
33	Bernardo	é isso aí!
34	Paula	hhhhhhh
35	Augusto	porque hoje em dia, né=
36	Bernardo	=ainda mais hoje em [dia, né,
37	Augusto	[primeiro tem que saber fazer
38		um arroz e um feijão né
39	Bernardo	tem que saber, né. mas aí ela sempre deixava a
40		porta aberta, né, aberta assim, destrancada. E
41		teve um dia, um certo dia, que eu não tive aula.
42		eu cheguei em casa, eu tinha a mania de dormir
43		igual ao meu pai (.)
44	Paula	hum
45	Bernardo	só de pijama, tipo, o pijama do homem todo mundo
46		sabe o que é, é a famosa sungona, né (.)
47	Paula	Hhh ahn
48	Bernardo	eu dormia lá
49	Peter	largadão no sofá
50	Bernardo	É↑ não, e detalhe, nesse dia eu tava no chão,
51	Paula	caraca
52	Bernardo	de costas assim.. tipo... de barriga pra baixo
53		(.) e a única imagem que eu lembro desse dia
54		(0,9) é que: (.) eu acor- eu ouvi um barulho (.)
55		e logo depois um som "levanta" (.) quando eu
56		olhei pra trás, tava um militar desse tamanho↑=
57	Paula	=dentro [da sua casa

58	Bernardo	[quase dois met- dentro da minha casa↑,
59		me apontando o fuzil bem no meu ↑orifício lá hhh
60	Paula	hhh
61	Bernardo	aí eu olhei pra trás assim e eu nunca- minha mãe
62		diz que isso é=é muito ruim, porque eu nunca tive
63		medo
64	Paula	uhm...
65	Bernardo	entendeu? eu falo, eu olho no olho né, sabe
66		aquele lance de intimidação=
67	Paula	=uhum=
68	Bernardo	=que as pessoas aprendem quando é mil- comigo não
69		cola, não adianta. Eu posso até ficar com medo no
70		começo, mas depois filho já era. o medo passa
71		assim ((estalar de dedos)). daí minha mãe veio
72		correndo "é meu filho, é meu filho" ()
73		"°calma, senhora, calma°" aí eu "CALMa aí [mãe,
74		que eu tô resolvendo aqui com ele"
75	Paula	[hhh
76	Bernardo	e eu tinha quinze [anos
77	Paula	[apontado=
78	Bernardo	=apontado eu fal- "calma aí que eu tô resolvendo
79		(.) cê quer o que? pode olhar aí, fio, olha
80		tudo". aí a minha mãe veio desesperada, só que eu
81		sempre fui muito homão, sabe,
82	Paula	hum
83	Bernardo	aí ela falou "ou, quem manda na minha casa sou
84		eu, calma aí, ou. ali tem uma porta ali ()" e
85		eu já dava o mapa tudo, porque eu aprendi que
86		quem não deve não teme
87	Paula	a[ham
88	Augusto	[°é verdade°
89	Bernardo	eu posso morar no morro,
90	Paula	uhum
91	Bernardo	mas eu não devo a ninguém, entendeu, se me
92		perguntar eu vou falar
93	Paula	uhum
94	Bernardo	não coisas que podem me colocar em perigo,
95		obviamente (.) mas o cara quer olhar a minha casa
96		eu vou falar "não, não vai olhar a minha casa?"
97		ah, vai lá, fio, pode olhar, só não bagunça a
98		roupa hhh >porque tinha vezes que era descarado
99		eles entrava [()
100	Augusto	[saía bagunçando tudo=
101	Paula	=então isso já aconteceu outras vezes?
102	Bernardo	JÁ::↑

Ao serem perguntados por Peter se já foram confundidos com usuários, Bernardo, mais uma vez, dá início a uma narrativa, que começa na linha 09 com um prefácio: tem até uma experiência que foi meio traumática, mas foi muito engraçada, por meio do qual Bernardo anuncia que vai contar uma história. Nele, chama atenção a antítese presente, uma vez que os signos *traumática* e *engraçada* possuem significados completamente opostos, o que talvez instigue ainda mais os participantes a prestarem atenção em sua história. Em um outro nível de análise, esse contraste chama a atenção também para a forma como Bernardo

compreende a experiência que viveu – uma batida policial em sua casa – que, nesse caso, é enquadrada por ele tanto como um evento positivo (engraçado) como negativo (traumático).

Na sequência, linhas 10-12, Bernardo dá início à orientação, onde contextualiza aspectos mais gerais sobre a história, como o período em que ocorreu (na infância), o local (sua casa) e onde sua mãe trabalhava (bem perto de casa). Na linha 16, oferece um resumo sobre o que vai ser a história: uma invasão policial no morro onde morava. Nas linhas 18-23, ele retoma a orientação, introduzindo mais alguns detalhes relevantes para a compreensão do evento narrado, como o fato da porta estar aberta (linha 19). Porém, na linha 23, ele parece abrir um parêntese sobre a criação sua e de seus irmãos, enfatizando que foi ensinado a fazer diferentes tarefas domésticas em casa, as quais ele vai citando, com a coparticipação do demais participantes, das linhas 28 a 38. Esses parênteses mostram muito sobre seu sistema de crenças e valores. Conforme postula Sarti (2011), dentro da ordem moral dos pobres, no que concerne à organização familiar, é fortemente esperado que os filhos ajudem nas tarefas domésticas, o que parece ser o caso de Bernardo, que enfatiza ser um menino prendado (linha 30). Além disso, parece haver um esforço do narrador em se construir positivamente na interação, de maneira a se projetar como alguém consciente ou, mais especificamente, como um homem consciente, que em alinhamento ao discurso antimachista da pós-modernidade, =ainda mais hoje em [dia, né, (linha 36), parece querer mostrar que reconhece a importância de o homem saber fazer as principais tarefas domésticas.

Na linha 39, ele retoma a orientação de onde parou, mas aí ela sempre deixava a porta aberta, né, aberta assim, destrancada., e descreve mais algumas características sobre a cena específica que fará parte da ação complicadora. Na linha 54, ele dá início a ação complicadora: eu acor- eu ouvi um barulho (.) e logo depois um som “levanta” (.) quando eu olhei pra trás, tava um militar desse tamanho↑= / [quase dois met- dentro da minha casa↑, me apontando o fuzil bem no meu ↑orifício lá hhh. O evento narrado contido nesse trecho retrata uma abordagem policial no mínimo desrespeitosa, uma vez que a experiência recriada por Bernardo descreve o momento em que policiais apontam o fuzil para uma região íntima do adolescente, que estava de costas, sozinho, apenas dormindo em sua própria casa. Por essa razão, entendo que essa talvez seja a parte traumática a que ele se refere no prefácio. No

entanto, ao olhar para o evento narrativo, ou seja, para o plano interacional da história, identifica-se a característica engraçada, também atribuída por ele no início, pois, assim como aconteceu no primeiro excerto, Bernardo conta a história de forma divertida, com risadas, demonstrando achar graça do que está narrando. Então, por mais paradoxal que seu prefácio tenha parecido ser, neste trecho é possível apreender os dois sentidos antagônicos operando juntos: o teor traumatizante do evento narrado e o teor engraçado do evento narrativo. Essas avaliações heterogêneas parecem apontar também para um conflito de crenças e valores em seu universo simbólico, ao passo que ele reconhece a gravidade do ocorrido, mas talvez por ser algo quase corriqueiro no local onde vive, acaba por aceitar o fato como engraçado, semelhantemente às experiências de tiroteio narradas no primeiro excerto.

Na linha 61, Bernardo interrompe o fluxo narrativo mais uma vez para acrescentar mais um parêntese, dessa vez sobre o fato de não sentir medo. Já na linha 71, ele retoma a ação complicadora e faz uso de falas reportadas para narrar os eventos que se sucederam: daí minha mãe veio correndo “é meu filho, é meu filho” () “calma, senhora, calma” aí eu “CALMa aí [mãe, que eu tô resolvendo aqui com ele” (linhas 71-74). Nesse trecho, ele constrói avaliativamente sua mãe como estando em desespero ao se deparar com a cena de seu filho sob a mira de um fuzil; entretanto, ele se constrói de forma calma, como estando no controle da situação. Isso sugere que, na ausência do pai, Bernardo assume a identidade de líder momentâneo de seu núcleo familiar, construindo-se, em termos de poder, acima até de sua mãe – “calma aí que eu tô resolvendo (linha 78). Ao fazê-lo, Bernardo parece reivindicar para si a autoridade masculina característica desses grupos, a de homem protetor, que zela pelo espaço privado (Zaluar, 2000 [1985]; Sarti, 2011). Bernardo, em certa medida, parece construir-se, então, de formas ambíguas. Enquanto que nas linhas 27-39 ele parece alinhar-se a um discurso antimachista, aqui ele parece fazer o oposto ao usar seu gênero como algo que lhe confere algum tipo de vantagem ou poder. Assim, ele parece agora se alinhar ao discurso da masculinidade hegemônica, o que fica nítido na linha 81, quando ele diz: sempre fui muito homão, sabe, . Porém, devido ao escopo deste trabalho, não me aprofundarei nessa questão de gênero, deixando-a para um trabalho futuro.

A série de orações narrativas é arrematada com o enunciado *eu aprendi que quem não deve não teme* (linhas 86-86), ao que eu e Augusto nos alinhamos nos turnos seguintes (linhas 87 e 88). A frase usada por ele, *quem não deve não teme*, constitui-se em um dito popular bastante utilizado no sistema de coerência do senso comum. Tal frase traz a reboque vários sentidos implícitos, pois quem não deve é aquele que não fez nada considerado errado no sistema de crenças e valores do qual compartilha; quem não deve é aquele alinhado a valores positivos, como honra e honestidade; quem não deve, nesse contexto específico, é aquele que não é bandido ou traficante. Então, nessa perspectiva, quem não deve não tem porque se acovardar ou se colocar em uma posição subalterna. Por isso, talvez, Bernardo tenha se construído como alguém destemido, pois ao estar convicto de sua integridade moral, não viu razão para se intimidar perante os policiais, pois mesmo morando no morro (linha 89) é um cidadão do bem, que não deve nada a ninguém (linha 91).

Portanto, o ponto da narrativa parece ser justamente isto, ressaltar que ser morador do morro/da favela não é sinônimo de ser bandido, não é sinônimo de ser inferior, de ter que aceitar a brutalidade e desrespeito que o sistema muitas vezes tenta impor. Mesmo sem falar explicitamente em nome do grupo, Bernardo, com sua narrativa, mostra que ser morador do morro, assim como eles são, também significa ser honesto, ter valores positivos, e que eles podem sim se empoderar por não deverem nada à sociedade.

Após esse excerto, algumas outras histórias sobre investidas policiais emergiram. Em seguida, falamos sobre os planos e expectativas deles para o futuro. Já no final da entrevista, Peter retoma o assunto que ele havia tentado introduzir 14 minutos antes ao perguntar novamente se alguém já havia sido confundido com usuário e, dessa vez, conquista o turno para narrar a sua experiência. Ele conta que uma vez os bandidos de sua comunidade confundiram-no com usuário, o que levou a emersão de algumas outras narrativas breves na sequência, sobre a mesma temática. Embora tais trechos sejam bem significativos, optei por não os analisar devido às limitações de espaço e ao próprio recorte desta pesquisa.

5.2.

Entrevista 2 – Daniele, Tatiane, Laís, Manuela e Ricardo

A entrevista 2 começa com a apresentação da Tatiane apenas, pois eu já havia realizado uma primeira entrevista com os demais participantes, conforme explicado no capítulo de metodologia. Após essa breve apresentação, iniciamos a conversa discutindo aspectos relacionados ao eixo educação/vida escolar, no qual eles me contaram um pouco sobre o local onde estudam, os professores, o Enem e o que acham sobre a qualidade do ensino oferecido na rede pública. Aproximadamente aos 12 minutos, eu pergunto se eles gostariam de estudar em escola particular caso tivessem oportunidade, ao que se desenrola o seguinte excerto:

Excerto 5 - [Laís é patrici::nha, cara, mora na pi::s[ta (12:45 - 14:07)

01	Paula	mas se tivesse oportunidade?
02	Tatiane	[não, tipo assim
03	Daniele	[faria
04	Tatiane	eu.
05		()
06	Tatiane	eu↓ (.)mais pra frente,=
07	Paula	=Mendel? ah é? °você gosta dessa [esc-°
08	Laís	[meu pai falou
09		>tipo< que se eu quisesse.. mas eu já tô:: >tipo<
10		desde cri[ança
11	Tatiane	[Laís é patrici::nha, cara,
12	Laís	°não sou [não°
13	Tatiane	[mora na ↑pi::[sta
14	Laís	[não sou patricinha não hh
15	Tatiane	mora na pi::s[ta
16	Manuela	[no apartamento
17	Laís	não [sou patricinha não
18	Tatiane	[apartamento
19	Laís	não sou patricinha não
20	Manuela	eu sou da comunidade mesmo já tem quinz- dezes-,
21		dezessete anos,=
22	Laís	=gente eu não sou patricinha, pelo amor [de Deus
23	Tatiane	[eu moro
24		no morro desd- desd- minha infância toda (.)ai,
25		toda a minha vida
26	Paula	sempre morou?
27	Laís	°quem tem convivência [com ()°
28	Paula	[Ricardo [mora também?
29	Tatiane	[e te falar, eu
30		tenho convivên[cia
31	Ricardo	[sim, moro em comunidade [também
32	Paula	La[is não
33		mora, né
34	Tatiane	eu tenho convivência com...

35	Laís	>mas minha casa é a aqui e a comunidade tipo<,
36		coLADA↑
37	Tatiane	eu tenho convivência com bandido, eu tenho
38		convivência com vários tipos de outras pessoas >e
39		também outras pessoas que eu vejo que não tem
40		maldade em mim< porque::: cara, (.) desde pequena
41		minha mãe por caus- minha mãe↑ foi morar no morro↑
42	Paula	hum
43	Tatiane	porque a minha avó é... foi morar em lugar que ela
44		não gostou e aí, um fuzuê, aí a minha mãe foi pra
45		comunidade sem ter onde morar, sem onde cair
46		morta, e aí umas amigas dela que já moravam lá
47		perto da escola, tipo que acolheram a minha mãe e
48		essas pessoas tinha tipo que relações com outros
49		bandidos, entende? aí a minha mãe acabou tipo que
50		convivendo também junto e quando eu nasci eu
51		também fui junto, entende? então (.) outras
52		pessoas que eu também não maldade acho que também
53		não vê maldade em mim.

Assim como aconteceu na entrevista 1, o assunto favela foi introduzido na entrevista 2 espontaneamente pelos adolescentes. Naquela, falávamos sobre a infância quando Augusto mencionou a problemática do aumento da criminalidade em sua comunidade; nesta, falávamos sobre educação e escola quando Tatiane caçoou de Laís por não morar em comunidade, desencadeando o assunto que viria a predominar na conversa.

A chacota, que serviu de gatilho para o tópico favela, deu-se na linha 11, quando Tatiane sobrepõe sua fala a de Laís para chamar-lhe de patricinha. Tal enunciado foi proferido enquanto Laís falava sobre a possibilidade de estudar em uma escola particular (linhas 8-10), o que parece ter sido interpretado por Tatiane como um símbolo de status superior, levando-a à referida classificação: [Laís é patrici::nha, cara, (linha 11), ao que Laís de imediato, mas de forma ligeiramente tímida, se defende: °não sou [não° (linha 12). Na sequência, Tatiane associa o aparente símbolo de status superior, escola particular, com o local onde Laís mora – [mora na ↑pi::sta – (linha 13), repetindo na linha 15 – mora na pi::sta, ao que Manuela, na linha seguinte, complementa: [no apartamento. É possível perceber, então, que os símbolos *escola particular*, *pista* e *apartamento* fazem parte da mesma rede de significados no sistema de coerência deles, funcionando como sinônimo de patricinha – aquele(a) que pertence a um grupo superior da sociedade. Infere-se, então, que no universo simbólico desse grupo, estudar em escola particular não é coisa de quem mora na favela, e sim na pista, por ser coisa de patricinha. E pelas pistas de contextualização, presentes

principalmente nos enunciados de Tatiane, como as ênfases e alongamento das vogais, que caracterizam um certo sarcasmo, percebe-se que ser patricinha é significado por eles como algo negativo, soando quase como uma ofensa ou acusação, o que fica claro, inclusive, nas falas da própria Laís, ao rejeitar cinco vezes (linhas 12, 14, 17, 19 e 22) tal classificação.

Esse valor negativo atribuído ao signo patricinha fica evidente, também, em outras falas de Manuela (linhas 20-21) e Tatiane (linhas 23-25), ao deixarem claro que elas sim são legítimas moradoras de favela, pois praticamente sempre moraram em comunidade, o que as diferencia, portanto, das patricinhas. Levando em consideração que a identidade, como um fenômeno relacional, é construída com base nas similaridades e/ou diferenças que se estabelece diante do outro (Bucholtz & Hall, 2005; Fabrício & Bastos, 2009; Snow, 2001), pode-se entender que essa nítida contraposição estabelecida pelas participantes entre as patricinhas e as que de fato moram na favela é uma forma de reivindicarem uma identidade étnica Sarti (2011) ou de grupo, estabelecendo limites claros entre nós, que sempre moramos na favela – os ditos *rataria* e *cria*, conforme classificação dos participantes da entrevista 1 –, e os outros, que gozam de privilégios que nos é negado, como a possibilidade de estudar em escola particular e morar em apartamento, na pista. Já Laís, ao se defender veementemente da acusação de ser patricinha, parece pleitear a identidade de membro do mesmo grupo que Manuela e Tatiane – moradoras da favela – já que, segundo ela própria, mora bem próximo à favela, >mas minha casa é a aqui e a comunidade tipo<, coLADA↑ (linha 35-36). A ênfase na palavra coLADA↑ sugere a tentativa de Laís de mostrar que a proximidade de sua casa com a comunidade é tanta que ela se identifica, também, como uma de suas moradoras e não como patricinha.

Além disso, na linha 27, Laís afirma que °quem tem convivência [com ()]°. Embora o núcleo do sintagma nominal tenha ficado inaudível, a participante parece dizer que quem tem convivência com bandidos não é patricinha. A dedução pela palavra bandido deve-se à fala da Tatiane, na linha 37, que proferiu uma frase bem semelhante, eu tenho convivência com bandido, o que parece ter sido em complemento/decorrência ao enunciado da Laís. Então, nesse sistema de coerência, patricinha, além de ser uma pessoa em situação social privilegiada, que estuda em escola particular e mora em apartamento fora da comunidade, parece ser, também,

aquela que não tem convivência com bandido, o que aparenta ser construído como o oposto de quem efetivamente mora na favela.

Na linha 40, ao afirmar que tem convivência com bandidos, o que, conforme discutido acima, parece ser negociado na interação como um símbolo distintivo daqueles que moram em favela, Tatiane dá início a uma narrativa breve, que começa com a orientação, desde pequena (linha 40). Na sequência, Tatiane introduz a primeira oração narrativa, *minha mãe† foi morar no morro†* (linha 41). Depois de suspender o fluxo narrativo, mudando o enquadre para explicar que tal fato se deu em decorrência de um desentendimento entre sua mãe e sua avó, Tatiane acrescenta (linhas 44-46): *aí a minha mãe foi pra comunidade sem ter onde morar, sem onde cair morta, .* Essa oração narrativa, que repete o fato de sua mãe ter ido morar na favela, traz consigo algumas avaliações encaixadas, como as expressões *sem ter onde morar* e *sem onde cair morta*, que conferem um enquadre negativo à situação, como um momento de dificuldade, no qual sua mãe estava sozinha e desamparada. Porém, sua breve narrativa tem um desfecho bom, ao passo que sua mãe foi acolhida na comunidade por amigas que lá moravam (linhas 44-46), o que aparenta ser uma virada positiva na história. Então, percebe-se que tanto as amigas de sua mãe como a comunidade em si são avaliadas positivamente por Tatiane. Da mesma forma, Tatiane constrói positivamente os bandidos com os quais, mais uma vez, diz ter contato, e explica que eles não a veem com maldade por conhecerem-na desde sua infância (linhas 50-53). Nota-se, assim, que a função da narrativa parece ser justificar seu forte sentimento de pertencimento por seu grupo e pelo lugar onde mora, já que seu ponto foi mostrar que a favela é um lugar bom, onde moram pessoas que, mesmo não estando em uma condição social privilegiada, são boas.

Na sequência da conversa, dada a relevância que o tópico comunidade pareceu ter para eles, dou continuidade ao assunto e pergunto-lhes como é, então, o local onde moram. Eles, assim como os participantes da entrevista 1, explicam que antigamente a comunidade era tranquila, mas depois que os “donos” do morro foram sabotados e morreram, a coisa começou a mudar, pois vários bandidos desconhecidos foram para a comunidade, os quais, segundo Tatiane, não são tão respeitadores. Nesse contexto, pergunto-lhes se possuem amigos que entraram para o tráfico, ao que todos os participantes, exceto Ricardo, respondem de pronto que sim, têm amigos ou familiares que aderiram ao mercado de drogas e dizem,

inclusive, que alguns desses conhecidos até morreram em decorrência de tal atividade. Assim, pouco mais de um minuto depois da minha pergunta, precisamente aos 19 minutos e 04 segundos da conversa, tem-se o seguinte fragmento:

Excerto 6 - ele era um garoto superinteligente, (...) aí ele saiu dos prédios pra ir praí 'virar bandido na favela' (19:04 - 19:48)

01	Daniele	[tem um tem um que estudou comigo que
02		fo- eu e ele eu e ele que foram os escolhidos pro
03		pra botar um- eu cheguei a falar do livro do poema
04		meu que f-
05	Paula	sim, falou. [eu quero ver esse poema aí
06	Daniele	[foi ele. ele pegou e::: ele pegou e
07		fe- ele era um garoto superinteligente, ele tipo,
08		falou que queria fazer prova, só que aí eu acho
09		que aconteceu um problema lá na casa da mãe dele
10		aí ele saiu ele morava nos prédios aí ele saiu dos
11		prédios pra ir praí 'virar bandido na favela'
12	Tatiane	eu tenho um amigo que ele era militar
13	Daniele	loirinho, tu sabe quem é? Bruno, loirinho

Depois de várias menções sobre jovens conhecidos que entraram para o tráfico, Daniele conta uma pequena história sobre um amigo seu de escola que se tornou bandido. A narrativa começa já na linha 01 com a orientação sobre quem é o personagem principal da narrativa, um rapaz que estudou com ela. Na sequência, ela oferece mais detalhes sobre ele: fo- eu e ele eu e ele que foram os escolhidos pro pra botar um- eu cheguei a falar do livro do poema meu que f- (linhas 02-04). Mesmo sua fala estando um pouco truncada, a mensagem que ela intencionava passar foi alcançada, pelo menos por mim, pois ela já havia comentado sobre essa experiência do poema na primeira entrevista que fizemos, a qual, relembro, não está sendo diretamente analisada neste trabalho, mas ajuda a compor os dados etnográficos sobre o grupo. Abro, então, um breve parêntese para explicar sobre o que se trata tal experiência: na primeira entrevista, ela compartilhou com o grupo que, há algum tempo, sua escola havia promovido um concurso de poesia, no qual seu poema, junto com o do referido colega, foram escolhidos como os melhores e por isso foram publicados em um livreto da escola. Então, Daniele usa em sua narrativa essa informação para contextualizar e caracterizar o personagem de sua história.

Na sequência, depois de eu confirmar que lembrava de seu relato anterior (linha 05), Daniele parece que dará início a ação complicadora, ele pegou e:::

ele pegou e fe- (linhas 06-07), mas interrompe o fluxo narrativo para inserir uma avaliação externa: ele era um garoto superinteligente, (linha 07). Em seguida, ela parece voltar para a orientação, ele tipo, falou que queria fazer prova, (linhas 07-08). Até esse momento, Daniele descreve seu amigo apenas de forma positiva, com índices linguísticos que remontam a um rapaz estudante, aparentemente sensível, que gosta de poesia e escreve bem, a ponto de ter seu poema publicado, além de ser superinteligente e ter objetivos para o seu futuro profissional, como fazer prova, supostamente para algum concurso. Porém, subitamente, há uma quebra de expectativa, marcada pela expressão *só que* (linha 08), quando Daniele diz que apesar de possuir todas essas características, seu amigo acabou entrando para a vida do crime. Ou seja, ao enfatizar os pontos altos de seu amigo antes mesmo de introduzir a ação complicadora, que irá, de certa forma, desconstruir essa imagem, Daniele parece estar tentando preservar o *self* dele, dizendo que embora hoje ele seja bandido, costumava ser um bom rapaz, que em nada correspondia à representação de bandido que ela parece implicitamente fazer. Tal fato parece apontar para o não alinhamento da adolescente ao banditismo.

Além disso, é interessante notar que, assim como em Biar (2012), não é atribuída agência ao personagem com relação a sua adesão ao crime, ao passo que essa mudança de rumo em sua vida é construída como sendo em decorrência de um problema familiar, só que aí eu acho que aconteceu um problema lá na casa da mãe dele (linhas 08-09). Isto é, Daniele parece dizer que, sendo ele o bom rapaz era, não foi escolha sua entrar para o crime, mas sim culpa das circunstâncias da vida, que o levaram a seguir esse caminho.

Na sequência, ela conclui a ação complicadora com um enunciado que parece funcionar, também, como o resultado da história (linhas 10-11): aí ele saiu ele morava nos prédios aí ele saiu dos prédios pra ir pra “virar bandido na favela”. Nesse trecho, fica bem acentuada, assim como no excerto anterior, a oposição entre os prédios (na pista) e a favela, que são simbolicamente construídos, mais uma vez, como lugares antagônicos, onde existem “realidades” bem distintas. Assim, dentro desse sistema de coerência, sair dos prédios parece significar não apenas deixar o local onde morava, mas também deixar para trás a vida comum, de rapaz inteligente e estudioso, que seu amigo levava, para aderir à criminalidade. Sair dos prédios para virar bandido na favela marca, assim, de forma bem significativa, a transição de uma existência honesta e

pacata para virar algo que, na fala de Daniele, parece ser enquadrado como errado e vergonhoso, o que pode ser inferido pelo tom mais baixo com que profere a sentença “virar bandido na favela” (linha 11). Dessa forma, a adolescente parece avaliar a trajetória de seu amigo como uma digressão, ao abandonar os estudos, tão valorizado na moralidade dos pobres (Oliveira, 2012), assim como seu lugar privilegiado de moradia, para seguir um caminho desviante.

Por fim, na linha 13, Daniele acrescenta uma última característica, dessa vez física, a seu amigo: *loirinho, tu sabe quem é? Bruno, loirinho*. Talvez, ao chamar a atenção, duas vezes, para o fato de seu amigo ser loirinho, sua intenção tenha sido mostrar que além das características intelectuais e sociais atribuídas a ele, enquadradas na ordem interacional do excerto como positivas, sua raça também é, de certa forma, incompatível com a representação de bandido que circula no senso comum, a qual, infelizmente, ainda é comumente associada às pessoas negras. Tal fato parece, então, reforçar a construção simbólica que Daniele, representante de um sistema de coerência especializado, parece atribuir a bandidos, que por oposição a descrição de Bruno, seu amigo, é alguém agressivo, com pouca instrução, morador de favela e negro.

Dessa forma, o ponto da narrativa parece ter sido mostrar que seu amigo, cuja representação em nada se assemelha ao estereótipo de bandido ao qual ela, inclusive, parece se alinhar, foi levado ao banditismo por força maior. Ao avaliar o evento narrado negativamente, pode-se inferir que a adolescente se alinha, também, ao discurso de “o crime não compensa”. Logo, em seu sistema de crenças e valores, ser bandido ou traficante representa um caminho que não deve ser seguido.

Depois do excerto acima, eles passam quase dez minutos explicando como se dividem e funcionam as facções criminosas presentes nas favelas da Ilha do Governador, principalmente no que tange à lógica e às regras por elas impostas. No trecho imediatamente anterior ao excerto abaixo, eles explicavam que a maioria das favelas da região são dominadas pela facção criminosa conhecida como Terceiro Comando que, conforme categorização dos próprios sujeitos de pesquisa, é uma facção mais humilde, calma, que não permite roubo na região, e que diferente de outras facções, como o Comando Vermelho e a milícia, não abusa dos moradores. Nesse contexto, aos 27 minutos e 31 segundos da entrevista, eu continuo:

Excerto 7 - é, ajudam, entende? E tipo assim, não tem como você dizer assim "eu não não concordo" porque::: infelizmente são regras claras e você mora [ali dentro (27:31 - 28:28)

01	Paula	então vocês acham que...
02	Tatiane	tipo assim, [são regras claras
03	Daniele	[NÃO, tipo assim, a gente não defende
04		assim, mas tipo [assim
05	Laís	[mas são muito::
06	Daniele	em algumas coi[sas tipo a gente defende
07	Laís	[boa- às vezes ajuda muito=
08	Daniele	=ajuda, ajuda bastante
09	Paula	"entendi"
10	Tatiane	e tipo assim, ele:s, é, quando a pessoa=a minha
11		mãe diversas vezes já pegou kit gás com eles
12		porque não tinha dentro [de casa, não tinha como
13		comprar
14	Daniele	[é, eles ajuda
15	Tatiane	já pegou cesta básica, já deram dinheiro, tipo
16		assim, "ah, tá precisando de alguma coisa, pra ir
17		no mercado?"
18	Paula	eles ajudam então
19	Tatiane	é, ajudam, entende? e tipo assim, não tem como
20		você dizer assim "eu não não concordo" porque:::
21		infelizmente são regras claras e você mora [ali
22		dentro
23	Daniele	[eu não
24		aceito,
25	Tatiane	então tem [que se acostumar
26	Laís	[SIM, >e TIPO ASSIM e tipo [assim<
27	Daniele	[eu não
28		aceito eles virarem bandido assim porque tipo tão
29		estragando a vida deles, pô porque eles ganham
30		cinquenta reais por doze horas que eles ficam
31	Paula	ah é?

Conforme pode ser visto na linha 01, mais uma vez produziu uma pergunta vaga e reticente, parecendo evitar a menção explícita de qualquer palavra ou ideia que, dentro do meu sistema de coerência, possa constituir-se em ameaça à face dos participantes. Entretanto, com base no que estava sendo discutido antes da pergunta e na minha própria hesitação, é possível inferir que eu intencionava perguntar-lhes se concordavam com o funcionamento das facções e com a postura dos bandidos, ou algo do tipo. Percebe-se que, de fato, esse foi o sentido apreendido pelos participantes, uma vez que Tatiane explica, na linha 02, que as regras do tráfico são claras, dando a entender que sim, alinha-se a elas. Já Daniele, na linha seguinte, apresenta um posicionamento que vai de encontro ao de Tatiane, ao dizer que [NÃO, tipo assim, a gente não defende assim, mas tipo [assim. Nesse enunciado, é possível perceber que Daniele enfatiza o fato de não defender a lógica do crime organizado na localidade onde mora, o que fica claro pela ênfase dada na

palavra *não*, que aponta para o seu não alinhamento ao *modus operandi* do tráfico. Além disso, é interessante observar o uso da expressão *a gente* por Daniele que, ao reivindicar uma identidade coletiva, parece querer proteger não só o seu *self*, mas o do grupo também. Optei pela palavra defender por me parecer haver uma certa tentativa de salvaguarda da imagem positiva do grupo. Isto é, sendo eu uma estrangeira, alguém que de acordo com sistema de coerência deles corresponde à categorização de patricinha (algo que apesar de negativo é associado a um status superior), é possível que tenha havido uma certa preocupação com o gerenciamento da imagem do grupo, de modo a corresponder com as expectativas que eles talvez imaginassem que eu possuía. Contudo, no final desse mesmo enunciado, Daniele utiliza a conjunção adversativa *mas*, que sugere a inserção de um argumento contrário, conforme é visto na linha 06, onde ela diz que em algumas coi[sas tipo a gente defende. Percebe-se, então, uma contradição em suas falas, pois primeiro ela enfatiza, em nome grupo, que eles não defendem a criminalidade, mas depois assume, mais uma vez reivindicando um senso de *we-ness* (Snow, 2001), que há exceções para esse não alinhamento. Tal contraposição de argumentos demonstra a resistência e hesitação de Daniele em admitir alinhamento a símbolos ligados ao tráfico e ao banditismo, o que aponta para um conflito de valores em seu universo simbólico, já que ela parece estar dividida entre o que acredita ser o certo ou o esperado pelo senso comum – não defender os bandidos – e entre as crenças que parecem vigorar no sistema de coerência do seu grupo/contexto social – os bandidos podem sim ser bons, pois também praticam ações positivas. Isso fica claro, inclusive, na fala de Laís, que acrescenta: eles [boa- às vezes ajuda muito= (linha 07), sendo reforçado na linha seguinte pela própria Daniele, =ajuda↑ ajuda bastante.

Na linha 10, aparentando ter como finalidade a legitimação desse posicionamento do grupo – bandidos ajudam os moradores e, em última análise, são bons –, Tatiane dá início a uma narrativa breve e pouco canônica. Assim classifico a narrativa pelo fato de suas orações, embora no passado, não possuírem junção temporal, por tratar-se de ações habituais. Essa breve narrativa, que conforme postulam Bamberg e Georgakopoulou (2008), é tão relevante na análise como aquelas mais estruturadas, começa com Tatiane explicando que, tipo assim, ele:s, é, quando a pessoa=a minha mãe diversas vezes já pegou kit gás com eles porque não tinha dentro [de casa, não tinha como

comprar (linhas 10-13), e continua na linha 15, já pegou cesta básica, já deram dinheiro, tipo assim, “ah, tá precisando de alguma coisa, pra ir no mercado?” Nota-se que a adolescente parece querer justificar o fato de o grupo defender as ações dos bandidos ao contar experiências vivenciadas por ela e por sua mãe em que foram ajudadas de inúmeras formas por eles. Ou seja, Tatiane parece querer reforçar, principalmente para mim, que eles possuem bons motivos para se alinharem à lógica e às regras impostas pela facção que gerencia a comunidade onde moram, mesmo que isso vá de encontro ao cânone social e, por conseguinte, ao sistema de coerência do senso comum.

Levando em consideração a argumentação de Sarangi (2008), de que até narrativas breves podem apontar para a ordem cultural e simbólica daqueles que a produzem, cabe ressaltar alguns aspectos principalmente do plano narrado dessa pequena história. Conforme discutido no capítulo 2, o crime organizado no Rio de Janeiro é altamente estruturado, o que acaba gerando uma dicotomia: os bandidos tanto agem de forma coercitiva, através da implementação de uma espécie de ordem pública e códigos de conduta – as tais regras claras que as participantes mencionaram –; como também ajudam os moradores em suas necessidades essenciais de sobrevivência – doação de cesta básica, kit gás etc. (Lessing, 2008). Nesse pequeno excerto, é possível perceber que esses dois extremos parecem fazer parte do contexto social dos participantes. Chamo a atenção, primeiramente, para o auxílio que os traficantes oferecem e para como isso é significado pelo grupo. A palavra *ajuda* aparece seis vezes no excerto, dita por diferentes participantes, inclusive por mim, sendo, em alguns momentos, acompanhada por advérbios de intensidade, como *muito* (linha 07) e *bastante* (linha 08). Essa repetição enfática aponta para a forma positiva como eles avaliam tais atitudes, isto é, eles parecem demonstrar uma genuína gratidão pelos auxílios que recebem. Por outro lado, percebe-se também, porém de forma menos explícita, o poder coercitivo exercido pela criminalidade, ao mencionarem a existência de regras, as quais precisam seguir. Nas linhas 19-22, Tatiane diz, inclusive, não ser possível não seguir tais regras ou não concordar com elas, pois já que moram na comunidade, então tem [que se acostumar (linha 25), ao que Laís enfaticamente se alinha [SIM, >e TIPO ASSIM e tipo [assim< (linha 26).

Voltando à análise estrutural da narrativa, nota-se que o enunciado da Tatiane, constante na linha 25, então tem [que se acostumar, parece funcionar

como o resultado de sua narrativa breve, atribuindo uma espécie de moral da história: os bandidos impõem regras, mas ajudam bastante, então é preciso aceitar essa sistemática.

Já nas linhas 23-24, após finalizada a narrativa, Daniele, que já havia mostrado hesitação com relação às ações dos bandidos na comunidade, diz agora claramente que não aceita essa ordem social imposta em seu macrocontexto e complementa: [eu não aceito eles virarem bandido assim porque tipo tão estragando a vida deles, pô porque eles ganham cinquenta reais por doze horas que eles ficam (linhas 27-30). Embora no início do excerto Daniele tenha concordado, mesmo que com alguma resistência, que os bandidos ajudam os moradores, nesse trecho ela foge do alinhamento que estava sendo mantido pelos participantes ao discordar de Tatiane, dizendo que não aceita o fato de jovens vivarem bandidos. Partindo para um nível mais amplo de análise, percebe-se, então, que ela, assim como os participantes da entrevista 1, adere ao discurso de “o crime não compensa”. Ou seja, apesar de concordar que os bandidos de fato ajudam os moradores, Daniele parece ser a única desse grupo específico que não se alinha inteiramente à lógica e aos mecanismos de controle do crime organizado, pois, para ela, isso significa estragar a própria vida. Embora ela não fale explicitamente, parece estar embutido em seu discurso o valor do trabalho, pois ao rejeitar o tráfico de drogas como uma opção válida de sustento, ela parece estar dizendo que mais digno seria “ganhar a vida” de forma honesta, por meios lícitos. Inclusive, ela parece julgar o valor recebido pelos traficantes como pouco em relação aos prejuízos pessoais que tal atividade pode causar. Nota-se, então, que os significados, crenças e valores que circulam nesse grupo, pelo menos no que tange à representação dos bandidos e da criminalidade, divergem.

Após o excerto acima, eles voltam a explicar sobre o funcionamento e lógica das comunidades onde moram, bem como da facção que a gerencia. Contam sobre eventos que aconteceram com alguns traficantes famosos das comunidades da Ilha, como o Fernandinho beira-mar, que havia sido morto dentro da comunidade da qual era “dono” pouco tempo antes da entrevista. Nesse momento, Tatiane fala que seu pai era amigo do referido traficante e que se não tivesse deixado a comunidade há muito tempo, hoje poderia estar morto também. Nesse contexto, aos 30 minutos e 59 segundos, faço a eles a seguinte pergunta:

01	Paula	mas gente, deixa eu só... e com vocês já
02		aconteceu algu-
03	Laís	já
04	Paula	já vivenciaram alguma coisa?
05	Daniele	tiroteio

No pequeno excerto acima, o qual não numerei nem nomeei por não se tratar de narrativa, é possível perceber que eu tento mudar um pouco o foco da conversa. Porém, uma vez mais, não sou clara em minha pergunta, já que não explico exatamente que tipo de coisas gostaria de saber se já viveram. Porém, como o assunto girava em torno de violência, caracterizada pela ação do tráfico e dos bandidos, eles parecem entender que minha pergunta refere-se a isso também, ao que Laís responde imediatamente: já (linha 03), e Daniele complementa: tiroteio (linha 04).

Tal pergunta fez emergir, na conversa, uma sequência de narrativas sobre experiências violentas vivenciadas pelos participantes, todas relacionadas, de alguma forma, à ação da polícia. A primeira narrativa emergida foi de Tatiane, que teve como tópico central um confronto entre policiais e bandidos durante um baile funk do qual participava; a segunda e a terceira foram bem breves, contadas por Ricardo e Daniele, respectivamente, e falavam sobre a presença de policiais na comunidade, que em ambas foi avaliada como agressiva; a quarta foi contada por Manuela, e falava sobre uma batida policial na casa da sua avó; a quinta, novamente contada por Tatiane, foi também sobre uma investida policial em sua casa, na qual conta que bagunçaram e sujaram tudo; a sexta narrativa da sequência foi contada, de novo, por Daniele, dessa vez sobre uma abordagem policial altamente violenta contra o seu irmão. Esta última, devido a relevantes aspectos observados tanto em seu nível micro como macro, foi selecionada por mim para um exame mais detalhado, conforme segue abaixo.

Excerto 8 - “minha avó até explicar que ele não era bandido, que ele não era nada, ele ti- já tinha apanhado muito” (36:40 – 37:47)

01	Daniele	uma vez meu irmão tinha:: (.) meu irmão tinha uns
02		treze anos >agora tem dezenove< aí tipo ele foi
03		>com a mi- ele foi< comprar pão (.) na hora que a
04		polícia tipo entrou né, e aí (.) ele tinha medo
05		d- ele tem ainda °fobia de polícia, tem muito
06		medo muito medo° >a polícia aponta ele já sai
07		correndo< aí el- >antigamente ele criança né<, aí
08		a polícia apontou ele saiu correndo com o saco de
09		pão na mão e o dinheiro, aí ele entrou d- dentro
10		de casa, aí as polícias viu, aí quando entrou lá

11		dentro de casa a polícia entrou e bateu muito
12		nele eu tava na hora eu vi, aí comecei a chor[ar
13	Tatiane	[ele
14		tinha quantos an[os?
15	Daniele	[minha av- meu irmão tinha treze
16		anos
17	Tatiane	°que isso gente°
18	Daniele	ele tem uma marca ele >[tem uma marca aqui até
19		hoje aqui ó<
20	Ricardo	[porque també::m a maioria
21		dos bandidos dá mai:s medo que:: NÃO, a maioria
22		da: da polícia dá mais medo que os bandidos
23	Paula	tem mais medo de: [polícia do que dos bandidos
24	Daniele	[ele tem uma marca aqu- até
25		aqu- no pescoço até ho[je assim
26	Paula	[disso?
27	Tatiane	até [porque a gente convive
28	Daniele	[porque eles bateram com aquele ferro assim,
29		aí bateram muito no meu irmão >[meu irmão foi
30		desmaiado pro hospital<
31	Ricardo	[pé de cabra?
32	Daniele	é↓
33	Tatiane	até porque a gente convive né, aí tipo assim, a
34		gente é acostumada co[m a comunidade
35	Daniele	[deram coronhada na cabeça
36		dele, aí: minha avó até explicar que ele não era
37		bandido, que ele não era nada, ele ti- já tinha
38		apanhado muito. até hoje=
39	Paula	=por isso ele tem fobia, né?

Nesse excerto, a narrativa, que em termos labovianos talvez seja a mais canônica desta pesquisa, tem seu início já na linha 01, com uma expressão que tipicamente marca o início de histórias, *uma vez*, informando para os ouvintes que um turno maior de fala, cujo enquadre é de narrativa, está para começar. Em seguida, tem-se a orientação, na qual Daniele nos situa sobre quando a história aconteceu: meu irmão tinha:: (.) meu irmão tinha uns treze anos >agora tem dezenove< (linhas 01-02). Logo após, a narradora introduz a primeira oração narrativa: ele foi >com a mi- ele foi< comprar pão (.) na hora que a polícia tipo entrou né, (linhas 02-04). Porém, quando ela ia introduzir a segunda oração da ação complicadora, por meio do marcador e aí (.) (linha 04), resolve suspender o fluxo narrativo para introduzir avaliações externas, ao dizer como seu irmão se sentia e continua se sentindo em relação à polícia: ele tinha medo d- ele tem ainda °fobia de polícia, tem muito medo muito medo° >a polícia aponta ele já sai correndo< (linhas 04-07). Nesse trecho avaliativo, nota-se o uso repetido do advérbio de intensidade *muito* e da palavra *fobia*, que enfatizam e potencializam o sentimento de medo atribuído ao seu irmão e que claramente conferem caráter negativo à experiência que está sendo narrada.

Em seguida, na linha 07, depois de reforçar que naquela época ele era criança, o que parece funcionar, em seu ponto de vista, como justificativa para a atitude do seu irmão de sair correndo, Daniele retoma o fluxo narrativo, introduzindo as demais orações da ação complicadora: *aí a polícia apontou ele saiu correndo com o saco de pão na mão e o dinheiro, aí ele entrou d- dentro de casa, aí as polícias viu, aí quando entrou lá dentro de casa a polícia entrou e bateu muito nele* (linhas 07-12). Com base nessa sequência de eventos, percebemos que o núcleo da história, sua ação complicadora, é composto das seguintes ações: seu irmão, por ter medo da polícia e ser ainda ser imaturo, quando a viu, saiu correndo; a polícia correu atrás dele, mas mesmo sem um motivo concreto, bateu muito nele (elemento de avaliação encaixada), ao que Daniele complementa: *eu tava na hora eu vi, aí comecei a chor[ar* (linha 12). Este último enunciado funciona também como uma avaliação da ação complicadora, pois ao dizer que chorou muito vendo a cena, a adolescente parece mostrar que entendeu aquela experiência como dolorosa, o que aponta para a forma como ela significou o ocorrido.

A narradora não parece ser a única a avaliar os eventos narrados negativamente. Depois de perguntar a idade do personagem principal da história, Tatiane parece alinhar-se à avaliação feita por Daniele por meio do comentário *“que isso gente”* (linha 17), que demonstra espanto e repreensão em relação ao que estava sendo narrado. Ou seja, assim como Daniele, Tatiane parece julgar a ação da polícia como exagerada e infundada, causadora de dor e sofrimento desnecessários. Após um enunciado de Daniele (linhas 18-19), que se assemelha a uma coda por nos trazer de volta ao tempo presente por meio do marcador *hoje*, ele tem uma marca ele *>[tem uma marca aqui até hoje aqui ó<*, Ricardo também se alinha aos significados que estão sendo coconstruídos e atribuídos à polícia, ao dizer *que a maioria da: da polícia dá mais medo que os bandidos* (linhas 21-22). Percebe-se, assim, que no sistema de coerência desse grupo, o papel de vilão é claramente atribuído à polícia, enquanto que o de mocinho, por vezes, é atribuído aos bandidos, conforme observado na análise do excerto anterior.

Sobre esse entendimento, de que eles se sentem mais confortáveis na presença de bandidos do que da polícia, Tatiane diz, nas linhas 27 e 33-34, que isso acontece porque eles convivem com bandidos, já estando, portanto, acostumados, argumento também utilizado por ela no excerto 5. É possível interpretar tais

enunciados como uma espécie de justificativa para o fato de eles preferirem os bandidos à polícia, ato de fala que se torna explícito, principalmente, pelo marcador *porque* (linhas 27 e 33), comumente utilizado para introduzir explicações, o que mudou, inclusive o enquadre de narrativa para explanação. Ou seja, dentro do sistema de coerência do senso comum, mesmo que a polícia seja, muitas vezes, avaliada também de forma negativa, é esperada uma preterição dos bandidos em relação a ela. Então, por perceberem que estavam contrariando a expectativa do senso comum e por provavelmente se identificarem com uma representante desse grupo, Tatiane tenha sentido a necessidade de justificar para mim o porquê de eles terem mais medo da polícia do que dos bandidos.

Voltando à análise mais estrutural da narrativa, percebe-se que Daniele retoma a ação complicadora nas linhas 28-31, [porque eles bateram com aquele ferro assim, aí bateram muito no meu irmão >[meu irmão foi desmaiado pro hospital<, mesmo depois de aparentemente já tê-la terminado. Tal fato parece ter sido em decorrência da ativa contribuição dos demais participantes na história, o que talvez a tenha estimulado a continuar sua narrativa, levando-a a inserir mais detalhes. Na linha 35, ela acrescenta mais uma oração narrativa: [deram coronhada na cabeça dele, seguida do que parece ser o resultado da série de eventos, aí: minha avó até explicar que ele não era bandido, que ele não era nada, ele ti- já tinha apanhado muito. (linhas 36-38), finalizando com uma coda coconstruída por ela e por mim, nas linhas 38 e 39: até hoje= / =por isso ele tem fobia, né?, que retoma o tempo presente com o verbo *tem*, concluindo a história.

O ponto da narrativa, em última análise, parece ser, então, de que a polícia é covarde e é por isso que se deve ter mais medo dela do que dos bandidos, opinião que foi construída e negociada de forma coparticipativa entre a narradora e os demais participantes. Sua função na interação, como já mencionado, parece ter sido justificar a perspectiva deles em relação ao macrocontexto social que os cerca, que em decorrência de tantas experiências violentas envolvendo a ação policial, como foi percebido pela quantidade de narrativas emergidas sobre esse tema, passa a ser mais natural confiar nos bandidos, que com frequência ajudam os moradores, do que na polícia, que com frequência os violenta. Porém, diferente da entrevista 1, experiências envolvendo a força policial não são narradas de forma jocosa, com risadas e sarcasmo. Muito pelo contrário, nesta entrevista, os eventos violentos

recebem o enquadre de dor e sofrimento. Minha interpretação acerca disso recai, novamente, na questão de gênero. Na primeira entrevista, eventos semelhantes são narrados apenas por jovens do sexo masculino, que parecem se alinhar ao discurso da masculinidade hegemônica e talvez por isso estejam preocupados em construir uma autoimagem positiva, desassociada de fraquezas, como medo e dor. Já na segunda entrevista, composta majoritariamente por meninas, esse discurso não se manifesta, o que talvez propicie a externalização de outras emoções. Contudo, como já se disse, esse não é o foco desta pesquisa, portanto, não me aprofundarei nele.

Depois dessa narrativa, quatro outras histórias sobre a mesma temática ainda surgiram na sequência, todas elas carregadas de eventos violentos, como abuso policial e jovens inocentes assassinados também por policiais. Em todas, a polícia foi sempre construída negativamente, como a grande vilã das favelas. Embora tais histórias sejam de grande relevância e repletas de significados, não irei abordá-las devido às limitações de espaço deste trabalho.

Recordo-me de, a essa altura da entrevista, sentir que o clima da conversa havia se tornado “pesado”, pelo menos para mim, indo para um caminho que eu não havia imaginado. Tal desconforto, embora camuflado em pulsos de risadas, pode ser percebido no início do meu turno, aos 42 minutos e 10 segundos da conversa, quando mudo o assunto, indagando-os sobre o Profesp.

Excerto 9 - a gente querendo ou não, a favela é o submundo da sociedade né, (42:10 - 44:12)

01	Paula	bom, gente hh vam- hhh é... (.) muita coisa assim,
02		né: enfim, impressionante, certas, certos relatos,
03		mas deixa eu perguntar pra vocês aqui uma coisa,
04		vocês estão no proFESP, né, e o:: objetivo do
05		profesp assim né é:: a <u>inclusão</u> de <u>crianças</u> e
06		<u>jovens</u> em situação de <u>vulnerabilidade</u> social. o
07		que que vocês entendem disso, o que que é essa
08		inclusão de crianças em situação de
09		vulnerabilidade social e VOCÊS se veem assim,
10		vocês se RECONhecem nes- como que é isso?
11	Tatiane	então, eu vejo sim como uma vulnerabilidade porque
12		a gente vem de comunidade, e coisas que a gente vê
13		lá, é:: coisas que (.) se a gente não tivesse ou
14		no projeto ou em outro projeto provavelmente se a
15		gente não tivesse é: <u>cabeça</u> , a gente ia querer
16		fazer a mesma coisa
17	Manuela	verdade
18	Tatiane	eu já vi gente (.) é eu já vi gente saindo do
19		baile indo pra beco e:: eu acho que vocês já
20		entenderam

21	Paula	uhum↓
22	Tatiane	então:: tipo assim, se eu não tivesse ou no
23		projeto ou então não tivesse cabeça
24	Paula	uhum
25	Tatiane	é:: com certeza se não fosse outra pessoa ia ver e
26		ia falar "eu também posso"
27	Paula	uhum
28	Tatiane	e:: outras coisas também, vê a pessoa fumando, a
29		pessoa beBEN[do, esse tipo de coisa, cheirando
30	Daniele	[é, a gente [querendo ou não a favela
31		é um...
32	Paula	[então isso é a::
33		vulnerabilidade social, que vocês entendem?
34	Daniele	a gente querendo ou não, a favela é o submundo da
35		sociedade né, >tipo< onde estão uma pa- das p-
36		assim pegan- digamos [assim, não não querem-
37	Tatiane	[a gente vê de tudo, né=
38	Laís	=exemplo, é a poluição [da sociedade
39	Daniele	[UMA DAS piores pessoas,
40		assim, uma das piores pessoas assim que tão,
41		assim, foram juntadas assim na favela né, digamos
42		assim, porque °além de ter os bandidos e tal, aí
43		tem aí tem a tem a mulhe- as mulheres dos
44		bandidos::°

Uma vez mais, começo minha pergunta com bastante vagueza e hesitação: bom, gente hh vam- hhh é... (.) muita coisa assim, né: enfim, impressionante, certas↑ certos relatos, mas deixa eu perguntar pra vocês aqui uma coisa, (linhas 01-03). Porém, dessa vez, o motivo não parece ter sido evitar a materialização do extraordinário – a criminalidade, o tráfico etc. –, mas um certo desconcerto ou perplexidade decorrente de tantas histórias de violência e injustiça.

Na sequência, formulo, finalmente, minha pergunta sobre o entendimento que eles possuem acerca do objetivo do Profesp – a inclusão de jovens em situação de vulnerabilidade social –, e se eles acham que se encaixam nessa definição. Tatiane foi a primeira participante a se manifestar e, falando em nome do eu coletivo ao usar o marcador *a gente*, disse entender a si e ao seu grupo como estando sim em situação de vulnerabilidade, por serem de comunidade (linhas 11-12). Ou seja, a adolescente relaciona diretamente o local onde moram com a situação social vulnerável na qual entende estar, quase como se fossem sinônimos. Além disso, ela reconhece no projeto uma forma de afastamento das coisas ruins que eles veem ocorrer na comunidade (linhas 11-16), o que ela diz por meio de uma narrativa hipotética breve (Bamberg e Georgakopoulou, 2008), que começa na linha 13: e coisas que a gente vê lá, é:: coisas que (.) se a gente não tivesse ou no projeto ou em outro projeto provavelmente se a gente não

tivesse é: cabeça, a gente ia querer fazer a mesma coisa. Nesse enunciado, que prece funcionar como o resumo da pequena narrativa não canônica que contará, é possível perceber que a favela não é avaliada por Tatiane como um lugar saudável, onde as pessoas possuem referências positivas. Pelo contrário, Tatiane classifica as coisas que vê acontecendo na comunidade como indesejadas, indo de encontro ao que julga ser correto e que, portanto, não devem ser seguidas como exemplo por eles. Manuela se alinha a essa avaliação, como pode ser visto na linha 17, parecendo concordar com as características atribuídas por Tatiane à comunidade.

Na linha 18, Tatiane introduz um enunciado que se assemelha ao que seria a ação complicadora em narrativas mais canônicas, o fato de já ter visto pessoas indo para becos da favela para fazer coisas que ela parece avaliar como negativas. Embora ela não mencione explicitamente que coisas são essas, é possível inferir que se trate de atos libidinosos, com os quais ela aparenta não se alinhar. Nas linhas 22-23 e 25-26, a participante repete o argumento utilizado em seu resumo, ao dizer que então:: tipo assim, se eu não tivesse ou no projeto ou então não tivesse cabeça / é:: com certeza se não fosse outra pessoa ia ver e ia falar “eu também posso”. Ao fazê-lo, Tatiane, agora falando só de si mesma ao utilizar a primeira pessoa do singular, parece diferenciar-se de seu grupo macrosocial – os moradores de favela – ao dizer que teve uma oportunidade que nem todos tiveram, o Profesp, e ao se construir como alguém diferenciada. Ou seja, Tatiane parece dizer que pensa diferentemente de muitos moradores de sua comunidade, sendo mais sensata, o que a leva a não praticar as ações que parece classificar como erradas. Posto de outra forma, ela parece agora reivindicar uma identidade que a distancia de seu grupo étnico e a coloca em um status de certa forma superior ao de seus pares, pois se constrói como alguém que estaria acima dessas atitudes negativas por “ter cabeça”, enquanto que muitos não têm. Então, diferente do excerto 5, por exemplo, no qual ela parecia afiliar-se inteiramente aos valores e crenças de seu grupo, nessa pequena narrativa, ela aparenta não se alinhar completamente ao sistema de coerência vigente no local onde mora. Essa ambiguidade vai ao encontro do postulado pelas teorias socioconstrutivistas, que defendem as identidades sociais como sendo fragmentadas, híbridas, contraditórias e em constante fluxo, já que em alguns momentos ela reivindica um forte sentimento de pertencimento a seu grupo, enquanto que em outros afasta-se dele.

Nas linhas 28-29, Tatiane acrescenta: e:: outras coisas também, vê a pessoa fumando, a pessoa beBEN[do, esse tipo de coisa, cheirando,. Esse enunciado parece ser o desfecho da sua ação complicadora – o fato de já ter visto e continuar vendo muitas pessoas de sua comunidade praticando ações que ela julga impróprias. Então, a participante deixa claro, mais uma vez, que se alinha a valores diferentes dos que parecem circular em seu contexto social, pois não vê na libertinagem ou no uso de drogas uma forma válida e positiva de vida. Em seguida, na linha 34, depois de ter seu turno interrompido por mim na linha 31, Daniele introduz um comentário que pode ser entendido como o resultado da breve narrativa de Tatiane: a gente querendo ou não, a favela é o submundo da sociedade né, (linhas 34-35). Esse desfecho, tão carregado de significados, aponta para a forma como os participantes parecem entender e classificar o local onde moram – um submundo. Essa avaliação é ratificada por Laís, que acrescenta mais uma camada de significados à representação da favela, ao dizer que ela é a poluição da sociedade (linha 38).

De acordo com o dicionário on-line Michaelis⁵, submundo significa: 1. O conjunto de marginais, delinquentes ou desocupados, visto como um grupo organizado socialmente; 2. O ambiente no qual essas pessoas vivem; 3. Esfera social, econômica, cultural etc., considerada abaixo de outras tidas como superiores. Percebe-se que o significado atribuído pelo dicionário é bem próximo aos sentidos que aparentemente estão sendo negociados na interação, pois Daniele parece estar encapsulando na palavra submundo todas as coisas negativas que, segundo as participantes, são vistas na favela. Isto é, conforme a definição formal do dicionário, ela parece estar dizendo que a favela é o ambiente onde acontecem coisas ruins, praticadas por pessoas ruins, como marginais, delinquentes e desocupados (aqueles que dentro da moralidade dos pobres se opõem aos trabalhadores honestos). Daniele, inclusive, expande essa classificação, dizendo que [UMA DAS piores pessoas, assim, uma das piores pessoas assim que tão, assim, foram juntadas assim na favela né, digamos assim, porque °além de ter os bandidos e tal, aí tem aí tem a tem a mulhe- as mulheres dos bandidos::° (linhas 39-44) e que, portanto, representam a parte negativa da cidade ou, em suas próprias palavras, a parte poluída, o submundo.

5- Informações contidas no link <https://michaelis.uol.com.br/moderno-portugues/busca/portugues-brasileiro/submundo> acessado em 23 de dezembro de 2020.

Com base nesses últimos enunciados, chamo atenção, também, para a ambivalência presente na representação dos bandidos. Isto é, além das identidades sociais contraditórias construídas por Tatiane ao longo da conversa, percebe-se que a representação dos bandidos também é feita de forma dúbia, pois enquanto que neste excerto eles foram incluídos na categoria de piores pessoas, em excertos anteriores foram construídos como entidades que merecem a confiança dos moradores, já que os ajudam e respeitam, além de oferecerem menos perigo que a polícia. Tal fato corrobora o postulado por Zaluar (2000 [1985]) e Sarti (2011), que argumentam que a representação dos bandidos é complexa justamente pela dualidade de significados nela presentes, pois ao mesmo tempo que são os defensores da favela, são também a corja da sociedade.

O ponto dessa breve narrativa parece ter sido, então, explicar a importância que o Profesp tem em suas vidas, já que, no universo simbólico desse grupo, a favela é um lugar onde são observadas muitas coisas negativas, o que os deixa em situação de vulnerabilidade, por lá morarem. Nesse contexto, eles parecem dizer, assim como os participantes da entrevista 1, excerto 02, que quanto mais tempo passarem no projeto e, automaticamente, longe da comunidade, mais distantes de todas essas coisas eles estarão.

6.

Considerações finais

Conforme descrito ao longo do trabalho, foram realizadas, para a condução desta pesquisa, três entrevistas, que contaram com a participação de oito adolescentes. Esses jovens possuem em comum o fato de serem atendidos pelo Profesp, um programa social federal, além de serem moradores de favelas do bairro Ilha do Governador, no Rio de Janeiro. Dessas entrevistas, duas foram escolhidas para um exame mais detalhado: entrevista 1, composta por Bernardo, Peter e Augusto, e entrevista 2, composta por Daniele, Tatiane, Ricardo, Manuela e Laís. A partir delas, nove excertos narrativos foram selecionados e analisados à luz do aporte teórico e metodológico sob o qual se inscreve a presente pesquisa.

Nas duas entrevistas que compõem efetivamente o *corpus* de análise do estudo, o assunto que praticamente dominou as conversas foi, grosso modo, a vida na favela. Em ambas, tal tópico foi introduzido pelos próprios participantes, a partir de perguntas que eu havia feito (na entrevista 1, o assunto foi introduzido depois de eu ter perguntado sobre a infância deles; na entrevista 2, enquanto falávamos sobre escola e educação). Por essa razão, esse acabou sendo o foco do trabalho.

As representações que fizeram das comunidades onde moram foram carregadas de significados, deixando transparecer muito sobre como eles se veem no mundo, seus valores e como entendem e categorizam a vida social que os cerca. Esses meninos e meninas, ao compartilharem comigo suas histórias sobre as experiências vividas em suas comunidades e ao me explicarem, de forma quase didática, o funcionamento das favelas, trouxeram à tona uma realidade que, apesar de não ser novidade para ninguém, ainda merece grande atenção.

Dessa forma, ao conduzir a pesquisa e examinar os dados gerados, tive como objetivo geral entender como os sujeitos de pesquisa significam a si, os outros e a realidade que os cerca. E para que esse objetivo fosse alcançado, foram traçadas três perguntas norteadoras, as quais retomo e respondo a seguir:

I) Que significados são coconstruídos e negociados pelos participantes, tanto por meio do evento narrado como do evento narrativo, e o que eles indicam sobre as identidades sociais, crenças e valores do grupo?

II) Levando em consideração o sistema de coerência especializado sob o qual operam, materializado no discurso narrativo, como esses adolescentes entendem e classificam os objetos sociais circundantes?

Para responder a essas duas primeiras perguntas, percebi que seria mais proveitoso e mais fluido fazê-lo de forma conjunta, por meio das categorias identitárias e sociais que pude observar ao longo da análise dos dados. Porém, primeiramente, há de se notar que no que tange aos sistemas de coerência materializados na conversa, eu e os demais participantes aparentamos, em muitos momentos, operar sob sistemas diferentes. Isso deve-se, principalmente, ao fato de pertencemos a contextos socioculturais distintos, cujas diferenças, como já mencionado, são bem salientes: eu – adulta, branca, classe média, moradora do asfalto e militar; eles – adolescentes, em sua maioria negros, pobres, moradores de favela, assistidos pelo Profesp. Então, por mais que as conversas tenham se desenrolado de forma bem descontraída, as diferenças que nos separavam, por muitas vezes, fizeram-se presentes. Em determinados momentos, essas diferenças foram marcadas pelas minhas falas repletas de hesitações e evitações, na tentativa de preservar a face deles ao tocar em assuntos que, dentro do meu sistema de coerência, eram interpretados como tabus, conforme as primeiras linhas do excerto 03 e 07, por exemplo, mas que não aparentavam ser para eles.

Em outros momentos, parecíamos não ter exatamente a mesma compreensão sobre determinados assuntos, assim como não parecíamos significar certos objetos sociais da mesma forma, o que fez, inclusive, com que me explicassem alguns termos ou aspetos presentes nas histórias que contavam. Mesmo sem que eu tivesse pedido explicitamente por informações extras, eles pareciam deduzir que alguns detalhes ou assuntos não me eram familiares, por pertencerem a um sistema de coerência que eles assumiam ser desconhecido para mim. Isso pôde ser observado no excerto 1, quando Bernardo interrompe sua narrativa, na linha 21, para me explicar um aspecto específico do sistema de coerência do grupo, o fato de se autoidentificarem como cria e rataria, termos que ele sentiu, igualmente, a necessidade de me ensinar.

O mesmo acontece no excerto 2, ao usarem como exemplo o popular filme Cidade de Deus (linha 66) para ilustrar, para mim, o funcionamento do mercado do tráfico na comunidade onde moram; no excerto 3, linhas 29-36, onde Bernardo

explica o que geralmente acontece quando um traficante pede para se desligar da quadrilha; no excerto 7, linhas 10-13, quando Tatiane explica-me o porquê de às vezes defender os bandidos; no excerto 8, linhas 20-22, quando Ricardo esclarece para mim que a polícia dá mais medo que os bandidos; e no mesmo excerto, linhas 33-34, quando Tatiane explica que eles têm tanto medo assim da polícia porque já estão acostumados com os bandidos, por serem de comunidade.

Nota-se, então, que nas duas entrevistas, os participantes pareciam estar sempre conscientes dos diferentes sistemas de coerência sob os quais operávamos, o que os levou, em diversos momentos, a explicações sobre o porquê de determinados enunciados. Ademais, foi possível perceber que essa diferença de sistemas foi discursivamente acentuada pela maneira com que eu reagia a algumas de suas falas, de modo que as minhas pistas de contextualização acabavam por reforçar para eles o fato de eu ser uma *outsider*.

Além da materialização, no discurso, dos diferentes sistemas de coerência que se manifestaram durante as entrevistas, vale destacar os significados que foram negociados e coconstruídos por eles a respeito de determinados objetos sociais. São eles:

Polícia versus bandido – em todas as narrativas em que foi mencionada, a entidade polícia foi representada de forma negativa. A ela foi sempre atribuído o papel de vilã das favelas, como foi possível observar no excerto 4, durante a narrativa de Bernardo sobre uma investida policial em sua casa. Nele, apesar de não realizar nenhuma avaliação direta sobre a polícia, as experiências descritas pelo adolescente no plano narrado mostram uma polícia desrespeitosa e abusiva, que invadiu sua casa, apontou a arma para uma região íntima do adolescente, que estava sozinho e indefeso, além de geralmente sair “bagunçando tudo” (linha 100). Embora no plano interacional Bernardo não tenha avaliado tal experiência de forma negativa, já que narrou o evento jocosamente, ele parece reconhecer a gravidade da situação ao avaliá-la, no resumo inicial de sua história (linhas 9-10), como divertida, porém traumática.

Essa construção simbólica da polícia é ainda mais forte nos dados da entrevista 2, principalmente no excerto 8, onde também é narrada uma abordagem policial agressiva. Nessa história, a polícia é construída de forma negativa não só através do evento narrado, que por si só já aponta para uma experiência dolorosa,

mas principalmente pelo evento narrativo, no qual os acontecimentos são avaliados por Daniele, a todo tempo, como causadores de sentimentos ruins, como medo e sofrimento. Tal enquadre é ratificado pelos demais participantes, ao acrescentarem comentários que deixam claro a forma como classificam os policiais: dão mais medo que os bandidos (linha 22).

Já com relação aos bandidos, essa construção simbólica mostrou-se mais ambígua, além de não ter sido exatamente um consenso entre os participantes. Nos dados da entrevista 1, a figura do bandido/traficante é cem por cento das vezes construída de forma negativa, como no excerto 2, onde a bandidagem (que parece funcionar como plural de bandidos) é avaliada por Augusto como crítica (linha 09), extrema (linha 10) e absurda (linha 22), além das várias demonstrações de não alinhamento com o banditismo de forma geral.

Em contrapartida, na entrevista 2, a representação dos bandidos é feita, na maioria das vezes, de forma positiva, como é possível notar no excerto 5, em que Tatiane, durante sua narrativa, constrói os bandidos como respeitadores e compassivos. O mesmo é visto no excerto 7, no qual os participantes dizem, com certa hesitação, que às vezes defendem os bandidos porque eles fazem coisas classificadas por Laís como muito boas (linha 07), pois ajudam muito os moradores. Porém, Daniele não parece se alinhar inteiramente aos demais participantes, como pode ser visto no excerto 6, onde, em sua fala, “virar bandido na favela” (linha 11) recebe contornos negativos, como algo vergonhoso e indesejável. Além disso, ela claramente vai de encontro aos alinhamentos que estavam sendo seguidos no excerto 7, ao virar-se contra o grupo, dizendo não aceitar que jovens tornem-se bandidos, porque isso significa estragar a própria vida (linhas 27-30). No excerto 9, a mesma participante ratifica mais uma vez a sua opinião, ao incluir os bandidos na categoria de “piores pessoas” (linhas 39-44).

Nota-se, então, que exatamente como proposto por Zaluar (2000 [1985]) e Sarti (2011), a definição de bandido, nessa perspectivaêmica, é bem complexa, pois ao mesmo tempo que sua representação é associada a valores negativos, os bandidos também são construídos como os defensores dos moradores, uma vez que os protegem e ajudam. Já a representação da polícia parece unânime, sendo sempre construída como uma entidade malquista na comunidade, o que é, de certa forma, intrigante, já que a maioria deles afirma, em outros momentos das entrevistas, que gostaria de ser militar, bem provavelmente devido à influência do Profesp. Ou seja,

no sistema de coerência do grupo, militares e policiais são figuras bem distintas, ao passo que esta impõe medo; aquela, inspira.

Patricinha versus rataria – essa categoria está diretamente ligada à questão de identidade de grupo, pois sendo a identidade um fenômeno relacional (Bucholtz & Hall, 2005; Fabrício & Bastos, 2009; Snow, 2001), ao traçaram as diferenças entre aqueles que moram na favela (a rataria) e os que não moram (as patricinhas), os participantes automaticamente estabeleciam as fronteiras identitárias entre eles, a rataria, e os outros, as patricinhas. Então, com base no sistema de coerência dos sujeitos de pesquisa, aqueles que são patricinhas gozam de privilégios que são, aparentemente, negados à rataria, como estudar em escola particular e ter uma moradia mais confortável, conforme observado no excerto 5, onde é travado um embate discursivo pelos participantes para identificar quem é ou não efetivamente morador da favela. Nesse sentido, o signo patricinha recebe um contorno pejorativo, o que fica claro pela forma sarcástica com que o termo é referido no excerto (linhas 11-17), cuja classificação é insistentemente negada e rejeitada por Laís.

Tal conflito sugere uma forte afiliação dos participantes ao lugar de moradia, ao reivindicarem a identidade de legítimos moradores da comunidade. Esse sentimento de pertencimento consolida-se nesse excerto por meio da narrativa de Tatiane sobre a ida de sua mãe para a favela que, pela forma como a história e seus personagens são construídos, aponta para os laços afetivos da narradora com relação ao local onde mora.

Já a classificação de rataria é construída como aqueles que são os legítimos moradores de comunidade, que lá nasceram e cresceram e que, por isso, possuem a autoridade para me explicar, por exemplo, os detalhes concernentes a esse contexto, além de funcionar como argumento para o fato de não se surpreenderem com certos fenômenos relacionados à favela. Tais fatos podem ser observados no excerto 1, linhas 21-26, quando Bernardo interrompe o fluxo de sua narrativa sobre um evento de tiroteio para definir a si e aos seus amigos como cria e rataria, que os identifica como verdadeiros nativos daquele ambiente. Em sua fala, essas classificações parecem receber uma avaliação positiva, sugerindo uma espécie de satisfação e orgulho de fazer parte da comunidade.

Nota-se, então, que nesse sistema de coerência, ser rataria é preferível a ser patricinha. Ou seja, mesmo a favela apresentando vários problemas, conforme eles mencionam em outras partes das entrevistas, tais representações simbólicas sugerem que eles se afiliam mais à identidade de rataria que à de patricinha, o que demonstra o valor positivo atribuído pelo grupo ao local de moradia. No entanto, enfatizo que essa questão é igualmente ambígua e paradoxal, já que, conforme será discutido abaixo, eles também constroem a favela como um local ruim, do qual devem se afastar, o que reforça os conflitos existentes no universo simbólico do grupo.

Favela versus asfalto – embora seja observado em determinados excertos, conforme discutido acima, um forte sentimento de pertencimento e afiliação dos participantes em relação ao lugar de moradia, a construção simbólica que realizaram da favela foi, em muitos momentos, negativa. Enquanto que em algumas narrativas os adolescentes reivindicavam, com aparente orgulho e afeto, a identidade de legítimos moradores de comunidade, em outros a favela foi representada e avaliada como um lugar pouco sadio, repleto de mazelas. Isso é percebido, principalmente, no excerto 2, no qual os adolescentes constroem a comunidade como um lugar perigoso, onde a violência vem crescendo exponencialmente e que, segundo Augusto, quanto mais tempo fora dela, melhor pra todo mundo, (linhas 82-83). De forma semelhante, os participantes da entrevista 2, excerto 9, também significam a favela como um lugar ruim, onde o uso de drogas e a promiscuidade são frequentes em seus becos. Nesse mesmo excerto, a favela é classificada como submundo (linhas 34-35) e poluição da sociedade (linha 38) por Daniele e Laís, respectivamente. Ou seja, nas duas entrevistas analisadas, percebe-se a forma paradoxal e ambígua com que os adolescentes posicionam-se em relação à favela, pois ora a constroem como um lugar bom e afetuosos, do qual têm orgulho de fazer parte; ora como um lugar ruim, do qual precisam se afastar.

Já a representação de asfalto, imbricada na classificação de patricinha, conforme apresentado no item anterior, recebe o status de um lugar melhor, onde pessoas mais abastadas moram e, por conseguinte, onde há mais acesso a recursos como educação e moradia de qualidade.

Dessa forma, como já se disse, vê-se que embora eles aparentem ter laços afetivos pelo local onde moram, identificam-no como um lugar problemático, que foi tornando-se mais perigoso e violento ao passar dos anos (excertos 1 e 2). E mesmo havendo nele pessoas boas e acolhedoras (excerto 5), há também as piores do mundo (excerto 9). Então, segundo os participantes, quanto mais distantes da comunidade estiverem, mais distantes desses problemas também estarão (excerto 2). Logo, constata-se que a representação simbólica da favela no sistema de coerência dos participantes, assim como a de bandidos, também é conflituosa e contraditória, já que ao mesmo tempo que eles demonstram sentimentos positivos por ela, também a desqualificam. Assim, eles aparentemente se afastam um pouco da identidade antes reivindicada de rataria, o que parece dialogar com o postulado pelos estudos identitários pós-modernos de que as identidades são múltiplas, contraditórias, fragmentadas e em constante fluxo (Hall, 1996; Moita Lopes, 2003; Bauman, 2005 [2004]; Fabrício e Bastos, 2009).

Trabalho/estudo versus banditismo – o trabalho e os estudos são construídos como valores centrais na moralidade dos participantes, o que pode ser observado no excerto 3, no qual Bernardo narra a trajetória de um amigo que entrou para o tráfico. Durante sua narrativa, fica clara a importância atribuída ao trabalho como forma honesta de sobrevivência, conforme explicitado nas falas: “cara, tu comprar tipo dois reais de bala na casa do biscoito e vender já é um trabalho, então não [precisa disso, entendeu?” (linhas 12-14) e “=entrar pro tráfico nunca vai ser tipo uma forma d- [uma necessidade (linhas 17-18), de Bernardo e Augusto, respectivamente. Nota-se, com base nesses turnos, que no universo simbólico dos participantes é atribuído ao trabalho, seja ele qual for, um significado altamente positivo, sendo associado a valores como honra, dignidade e honestidade, e que nessa narrativa recebem, inclusive, o status de redentores, o que reforça o valor moral de tais atividades para esse grupo.

Também é observada a atribuição de valor positivo aos estudos, conforme excerto 6, onde Daniele parece significar a educação como sinônimo de pessoa do bem. Isto é, ao narrar uma história sobre um colega de escola que entrou para o tráfico, Daniele aponta suas qualidades de menino estudioso e inteligente como algo valoroso e admirável, que foi quebrado quando ele, por força maior, aderiu ao crime. Dessa forma, ela deixa clara a sua avaliação negativa sobre a trajetória de

seu amigo que, em sua fala, aparenta ser enquadrada como uma involução, ao deixar os estudos e a vida mais confortável que tinha para afiliar-se ao tráfico.

Em contraposição ao valor do trabalho e do estudo, o banditismo, encarado principalmente como a adesão ao tráfico, recebe uma representação majoritariamente negativa, quase sempre associada à crença de “o crime não compensa”. Isso pode ser percebido no excerto 2, quando os participantes avaliam negativamente a adesão cada vez mais precoce de jovens da favela ao mercado do tráfico; no excerto 3, em que os participantes, além de exaltarem os valores positivos relacionados ao trabalho e ao estudo, deixam claro o fato de não se alinharem ao crime, como na fala de Augusto, “entrar pro tráfico nunca vai ser tipo uma forma de [uma necessidade (linhas 17-18)] e na fala de Peter, [é muito dinheiro, mas... não vale a pena (linhas 22-23)]; no excerto 6, em que “virar bandido na favela” (linha 11) é claramente avaliado de forma negativa por Daniele; no excerto 7, onde a mesma participante reafirma seu não alinhamento ao banditismo, ao explicitar, nas linhas 27-30, que não aceita que jovens da comunidade entrem para o tráfico, o que é significado por ela como estragar a própria vida, conforme já mencionado.

Portanto, percebe-se que no sistema de crenças e valores do grupo, o trabalho e os estudos são claramente preferíveis ao crime e ao tráfico de drogas.

Violência – o significado atribuído à violência também não foi uniforme, mas essa diferença foi percebida, principalmente, na comparação entre a entrevista 1 e a entrevista 2. No excerto 1, entrevista 1, há uma nítida naturalização da violência, o que é observado por meio das pistas de contextualização do evento narrativo, como as risadas, as piadas e a forma jocosa com que a narrativa sobre tiroteio foi contada. O mesmo enquadre é percebido no excerto 4, no qual Bernardo também usa de humor para narrar uma história classificada por ele próprio como engraçada, porém traumática (linhas 09-10), revelando o caráter violento do evento narrado, mas que é banalizado no evento narrativo. Uma das interpretações possíveis para essa naturalização da violência, segundo Velho (2004), é o fato de esse fenômeno social estar cada vez mais presente em nossas rotinas, o que, de certa forma, apaga o seu caráter extraordinário (Bruner, 1990). Porém, é possível, ainda, interpretar que as histórias foram contadas dessa maneira em uma tentativa dos participantes de se projetarem sob uma luz favorável na conversa (Goffman, [1959])

2020). Levando em consideração a assimetria do encontro, no sentido de que não compartilhamos nem da mesma classe social, nem da mesma idade e nem do mesmo gênero, é possível que eles estivessem buscando o distanciamento de uma imagem de vulnerabilidade e fragilidade, que poderia vir associada ao papel de vítima de tais circunstâncias, a fim de passarem uma boa imagem para mim.

Já na entrevista 2, especificamente no excerto 8, a violência policial recebeu um enquadre bem diferente, sendo avaliada como causadora de dor e sofrimento, como já se disse. Além dessa narrativa sobre violência policial, várias outras, que não estiveram sob escrutínio, também foram contadas nessa entrevista, conforme mencionado na análise do excerto 8, na seção 5.2. Todas atribuem esse mesmo significado negativo à violência, especialmente à policial, e em nenhuma delas é notada qualquer pista de contextualização que dite um enquadre engraçado ou alegre.

Dessa forma, o significado de violência também não parece ser o mesmo para todos os participantes, pois enquanto que para o grupo 1 aparenta ser algo que de tão comum é até motivo de piada, para o grupo, 2 é fonte de grande medo e angústia.

Profesp - no que tange ao programa social do qual fazem parte, nas duas entrevistas os participantes parecem entendê-lo como uma “tábua de salvação” para os jovens da comunidade. Tal fato pode ser observado no excerto 2, em que o projeto é classificado como uma forma de manter os jovens com a mente ocupada, evitando, assim, que procurem opções negativas de preenchimento do tempo, as quais aparentam ser abundantes na favela, conforme o entendimento deles próprios (linhas 77-83). O mesmo é percebido no excerto 9, no qual eles respondem à minha pergunta sobre o Profesp dizendo que a comunidade oferece muitas referências negativas, como o uso de drogas e a promiscuidade, dando a entender que participar do projeto os livra dessa realidade, pois se não estivessem no Profesp ou em outro programa, ou seja, se passassem mais tempo na comunidade, poderiam acabar aderindo a essas atividades.

Nota-se, portanto, que ambos os grupos entendem o projeto como algo positivo em suas vidas e parecem acreditar de verdade em seu propósito social: a inclusão de crianças e adolescentes em situação de vulnerabilidade social e a redução dos riscos sociais dos beneficiados.

Respondidas as duas primeiras perguntas, passo agora à última:

III) O que os significados construídos a partir de suas narrativas apontam sobre ao contexto macrossocial no qual estão inseridos?

Por meio da análise das narrativas contadas pelos atores sociais participantes desta pesquisa, foi possível observar sérios problemas sociais que atingem as favelas do Rio de Janeiro, como os eventos de tiroteio, que de tão constantes, passam a ser naturalizados; a adesão de jovens cada vez mais novos ao tráfico em decorrência do crescimento da criminalidade nas favelas, que se tornam mais violentas a cada ano; as abusivas e agressivas batidas policiais no morro, que barbarizam moradores inocentes; o poder coercitivo do tráfico sobre os moradores, que lhes impõe regras claras a serem seguidas; a livre oferta do uso de drogas e a sexualidade precoce dos jovens.

Portanto, levando em consideração que o micro contém o macro, no sentido de que as situações sociais são ancoradas no mundo social ao redor (Goffman, 1986), ao analisar as histórias desses oito adolescentes, é possível ter uma noção bem aproximada das mazelas que atingem esse grupo minoritário e marginalizado da população. Embora a maioria dos eventos narrados não seja mais novidade para ninguém, uma vez que fatos semelhantes são constantemente noticiados nos jornais, analisar esses fenômenos sob a perspectiva do próprio nativo tem um significado muito mais forte e completo. Logo, essa perspectivaêmica é fundamental para a geração consistente de inteligibilidades sobre a vida social, pois privilegia a compreensão dos objetos sociais por aqueles que os vivenciam de verdade.

Então, ao findar desta pesquisa, espero chamar atenção para os problemas que assolam essas regiões periféricas, objetivando colaborar para o desenvolvimento de mais políticas que, assim como o Programa Forças no Esporte, busquem a promoção de uma vida mais plena, digna e segura para esses jovens. Da mesma forma, espero contribuir para o aperfeiçoamento do Profesp que, a partir dos resultados deste estudo, poderá conhecer mais a fundo esses indivíduos, no sentido de compreender melhor seus medos, conflitos, angústias e identidades, o que poderá servir de subsídio para o aprimoramento das atividades oferecidas, ajustando-as às demandas sociais e emocionais desse público específico.

Por fim, deixo o caminho aberto para que mais pesquisas nesse contexto sejam realizadas, sendo uma opção aparentemente bastante profícua o exame de aspectos relacionados à construção de gênero, especialmente no que tange à masculinidade hegemônica, tão marcante na moral dos pobres, e que se faz presente, também, nos dados desta pesquisa. Outra possibilidade é a abordagem dos eixos temáticos, presentes nas entrevistas, que foram deixados de fora deste estudo, como a educação e aspirações para o futuro, além de questões relacionadas à raça, que ainda representam um tema de inquestionável relevância no contexto sócio-histórico e cultural em que vivemos.

7.

Referências bibliográficas

AUSTIN, John L. **Quando dizer é fazer**. Tradução de Danilo Marcondes. Porto Alegre, Artes Médicas, 1990 [1962]

BAMBERG, Michael & GEORGAKOPOULOU, Alexandra. Small stories as a new perspective in narrative and identity analysis. In: **Text & Talk**. 28/3. 2008. p.377-396

BATESON, Gregory. Uma teoria sobre brincadeira e fantasia. [1972] In RIBEIRO, B. T.; GARCEZ, P. M. (orgs.). **Sociolingüística Interacional**. São Paulo, Edições Loyola, 2002.2ª. Edição revista e ampliada. P. 85-106

BASTOS, Liliana Cabral. **Narrativa e vida cotidiana**. Scripta, Belo Horizonte, v. 7, n. 14, p. 118-127, 2004.

BASTOS, Liliana Cabral. **Contando estórias em contextos espontâneos e institucionais – uma introdução ao estudo da narrativa**. Calidoscópio, v. 3, n. 2, p. 74-87, maio/ago, 2005.

BASTOS, Liliana Cabral e SANTOS, William Soares dos. Introdução: Entrevista, narrativa e pesquisa. In: **A entrevista na pesquisa qualitativa**. Org.: BASTOS, Liliana Cabral e SANTOS, William Soares dos. Rio de Janeiro: Quartet: Faperj, 2013.

BASTOS, Liliana Cabral; BIAR, Liana de Andrade. **Análise de narrativa e práticas de entendimento da vida social**. D.E.L.T.A, vol. 31, especial, p.97-126, 2015.

BAUMAN, Zygmunt. **Identidade: entrevista a Benedetto Vecchi**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar. Ed. 2005 [2004]

BAUMAN, Richard. **Story, performance and event. Contextual studies of oral narrative**. Cambridge: Cambridge University Press. 1986

BIAR, Liana. **“Realmente as autoridades veio a me transformar nisso”: Narrativas de adesão ao tráfico e a construção discursiva do desvio**. Tese de Doutorado. Puc-Rio. 2012

BRUNER, Jerome. Folk Psychology as an instrument of culture. In: **Acts of meaning**. Cambridge: Harvard University Press, 1990.

BUCHOLTZ, M; HALL, K. **Identity and interaction: a sociocultural linguistic approach**. Discourse studies, Vol. 7, 4–5 (p. 585-614), 2005.

DE FINA, Anna. Identity in **Narrative: a study of immigrant discourse**. Philadelphia: John Benjamins Publishing North America, 2003.

DE FINA, Ana; GEORGAKOPOULOU, Alexandra. Introduction: Narrative analysis in the shift from texts to practices. In: **Text & Talk** 28-3, 2008. p. 275-281

DE FINA, Ana; PERRINO, Sabina. Introduction: Interviews vs. 'natural' contexts: A false dilemma. In: **Language in Society**, v. 40, p.1–11, 2011.

DENZIN, N. K. e LINCOLN, Y. S. Introdução: a disciplina e a prática da pesquisa qualitativa. In: DENZIN, N. K. e LINCOLN, Y. S. (Orgs.). **O planejamento da pesquisa qualitativa: teorias e abordagens**. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2006. p. 15-41.

FABRÍCIO, B. F.; BASTOS, L. C. Identidade de grupo: a memória como garantia do nós face ao outro. In: Maria das Graças Dias Pereira; Clarissa Rollin Pinheiro Bastos; Tânia Conceição Pereira. (Org.). **Discursos sócio-culturais em interação: Interfaces entre a narrativa, a conversação e a argumentação: navegando nos contextos da escola, saúde, empresa, mídia, política, gênero e migração**. Rio de Janeiro: Garamond, 2009, v, p. 39-66.

FABRÍCIO, B. F. Linguística aplicada como espaço de “desaprendigem”: redescições em curso. In MOITA LOPES, Luiz Paulo. **Por uma linguística aplicada indisciplinar**. São Paulo, Parábola Editorial, 2006. P. 45-63

FAIRCLOUGH, N. **Discurso e Mudança Social**. Brasília, Editora UNB, 2001.

GARCEZ, will M. Deixa eu te contar uma coisa: o trabalho sociológico do narrar na conversa cotidiana. In RIBEIRO, Branca Telles; LIMA, Cristina Costa; DANTAS, Maria Tereza Lopes (orgs.) **Narrativa, Identidade e Clínica**. Rio e Janeiro, Edições IPUB, 2001.

GARCEZ, P.M.; BULLA, G.S. e LODER, L.L. **Práticas de pesquisa microetnográfica**: geração, segmentação e transcrição de dados audiovisuais como procedimentos analíticos plenos. DELTA, 30.2, 2014, p.257-288.

GOFFMAN, Erving. A Elaboração da Face - Uma análise dos elementos rituais da interação social. In: FIGUEIRA, S. (Org.). **Psicanálise e Ciências Sociais**. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1980, p. 76-114.

GOFFMAN, Erving. The frame analysis of talk. In: **Frame Analysis** - an essay on the organization of experience, Boston, Harper & Row, 1986.

GOFFMAN, Erving. **A representação do Eu na Vida Cotidiana**. Petrópolis, RJ: Vozes.2014 [1959]. 6ª reimpressão, 2020 [1959].

GOFFMAN, Erving. Footing. In RIBEIRO, B. T.; GARCEZ, P. M. (orgs.). **Sociolinguística Interacional**. São Paulo, Edições Loyola, 2002.2ª. Edição revista e ampliada, 2013 [1979]. p. 107-148

GUMPERZ, John. Convenções de Contextualização. In RIBEIRO, B. T.; GARCEZ, P. M. (orgs.). **Sociolinguística Interacional**. São Paulo, Edições Loyola, 2002.2ª. Edição revista e ampliada, 2013 [1982]. p. 149-182

GOODWIN, Charles. Notes on story structure and the organization of participation. In: ATKINSON, J. M. & HERITAGE, J (orgs). **Structures of Social Action: Studies in Conversation Analysis**. Cambridge, UK.: Cambridge University Press, 1984.

LABOV, W. The transformation of experience in narrative syntax. In: LABOV, W. **Language in the inner city**. Philadelphia: University of Pennsylvania Press, 1972, p. 354-392.

LESSING, Benjamin. **As facções cariocas em perspectiva comparativa**. Novos estud. - CEBRAP, São Paulo, n. 80, mar. 2008. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-33002008000100004&lng=pt&nrm=iso>. Acessado em: 15 de julho de 2020.

LEVINSON, Stephen C. *Pragmática*. São Paulo, Martins Fontes, 2007. [1983]

LINDE, C. **Life stories: the creation of coherence**. New York: Oxford University Press, 1993.

MISHLER, Elliot. The analysis of interview-narratives. In Sarbin (org.) **Narrative Psychology. The storied nature of human conduct**. New York: Praeger, 1986.

MISSE, Michel. **Sobre a acumulação social da violência no Rio de Janeiro**. Civitas, Porto Alegre, v. 8, n. 3, p. 371-385, set.-dez. 2008

MOITA LOPES, L.P. Práticas narrativas como espaço de construção das identidades sociais: uma abordagem socioconstrucionista. In: RIBEIRO, B.T; LIMA, C.C; DANTAS, M. T.L. **Narrativa, Identidade e Clínica**. Rio de Janeiro: edições IPUB, 2001.

MOITA LOPES, L.P. **Identidades fragmentadas: a construção discursiva de raça, gênero e sexualidade em sala de aula**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2002.

MOITA LOPES, L.P. **Discursos de identidades: discurso como espaço de construção de gênero, sexualidade, raça, idade e profissão na escola e na família**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2003.

MOITA LOPES, L.P. Linguística aplicada e vida contemporânea: problematização dos construtos que têm orientado a pesquisa. In MOITA LOPES, Luiz Paulo. **Por uma linguística aplicada indisciplinar**. São Paulo, Parábola Editorial, 2006. P. 85-105

MOITA LOPES, L.P. & BASTOS, Liliana Cabral. (Org.) A experiência identitária na lógica dos fluxos: uma lente para se entender a vida social. In MOITA LOPES, Luiz Paulo da & BASTOS, Liliana Cabral. (Org.) **Para além da identidade: fluxos, movimentos e trânsito**. Belo Horizonte, UFMG, 2010. p.09-22.

OLIVEIRA, Maria do Carmo; BASTOS, Liliana Cabral. A experiência da imigração e a construção situada das identidades. **Veredas** 6:2, 2002, p.31-48.

OLIVEIRA, Talita de. **Educação e ascensão social**: performances narrativas de alunos da rede pública federal na Baixada Fluminense. Tese de doutorado. Letras, PPGL, PUC-Rio. 2012.

PINTO, Joana Plaza & FABRÍCIO Branca Falabella. Inclusão e exclusão sociais em práticas discursivo-identitárias: microrresistências e possibilidades de agenciamento. In: PINTO, Joana Plaza & FABRÍCIO Branca Falabella. (Org.) **Exclusão Social e Microrresistências**. A Centralidade das Práticas Discursivo-Identitárias. Goiânia, Cânone Editoria, 2013 p. 11-31

RAMPTON, Ben. Continuidade e mudança nas visões de sociedade em linguística. In MOITA LOPES, Luiz Paulo. **Por uma linguística aplicada indisciplinar**. São Paulo, Parábola Editorial, 2006. p. 109-128

RIBEIRO, B. T.; GARCEZ, P. M. Apresentação. In: RIBEIRO, B. T.; GARCEZ, P. M. (orgs.). **Sociolinguística Interacional**. São Paulo, Edições Loyola, 2002. 2ª. Edição revista e ampliada, 2013. P. 7-11

RIESSMAN, Catherine K. **Narrative Analysis**. Newbury Park, SAGE, 1993.

ROLLEMBERG, Ana Tereza Vieira Machado. Entrevistas de pesquisa: oportunidades de coconstrução de significados. In: **A entrevista na pesquisa qualitativa**. Org.: BASTOS, Liliana Cabral e SANTOS, William Soares dos. Rio de Janeiro: Quartet: Faperj, 2013.

SACKS, H. On doing “being ordinary”. In: ATKINSON, J. M. & HERITAGE, J. **Structures of Social Action: Studies in Conversation Analysis**. Cambridge, U.K.: Cambridge University Press, 1984. – Tradução em Veredas on-line, vol. 1/2007

SANTOS, William Soares dos. Níveis de interpretação na entrevista de pesquisa interpretativa com narrativas. In: **A entrevista na pesquisa qualitativa**. Org.: BASTOS, Liliana Cabral e SANTOS, William Soares dos. Rio de Janeiro: Quartet: Faperj, 2013.

SARTI, C. A. **A família como espelho**: um estudo sobre a moral dos pobres. São Paulo: Cortez, 2011.

SARANGI, Srikant. Editorial. Narrative practice, competence and understanding. In **Text & Talk** 28-3 (2008), pp271-274.

SCHIFFRIN, Deborah. **How a story says what it means and does**. Text 4:313-46, 1984.

SNOW, David. **Collective Identity and Expressive Forms**. 2001. In: International Encyclopedia of the Social and Behavioral Sciences. Disponível em: <http://repositories.cdlib.org/csd/01-07>. Acessado em: 19 de novembro de 2020.

TANNEN, D.; WALLAT, C. Enquadres interativos e esquemas de conhecimento em interação. [1987] In: RIBEIRO, B. T.; GARCEZ, P. M.

(orgs.). **Sociolingüística Interacional**. São Paulo, Edições Loyola, 2002.2ª. Edição revista e ampliada, 2013 [1987]. P. 183-214

TAVEIRA, Dayse Maria Oliveira dos Santos. **COÉ, CHEGÁ! Pesquisando a dinâmica da formação de grupos de adolescentes em narrativas de inclusão e exclusão**. 2012. 206 f. Tese (doutorado) – Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Departamento de Letras, 2012.

VELHO, Gilberto. Observando o familiar. In: NUNES, E. **A aventura sociológica**. Rio de Janeiro: Zahar, 1978.

VELHO, Gilberto. Individualismo, anonimato e violência na metrópole. In: **Horizontes Antropológicos**, Porto Alegre, ano 6, n. 13, p. 15-29, jun. 2000

VELHO, Gilberto. **A questão social do novo milênio: violência e conflito nas grandes cidades contemporâneas**, 2004. Disponível em: <https://www.ces.uc.pt/lab2004/inscricao/pdfs/painel6/GilbertoVelho.pdf>. Acessado em 21 de agosto de 2020.

ZALUAR, A. **A máquina e a revolta**. 2 ed. São Paulo: Brasiliense, 2000 [1985].

ZALUAR, A. M. **O contexto social e institucional da violência**. 2003. In: http://www.ims.uerj.br/nupevi/artigos_periodicos.html?keepThis=true&TB_iframe=true&height=500&width=900. Acessado em 21 de agosto de 2020.

ZALUAR, A. Um debate disperso: violência e crime no Brasil da democratização. **São Paulo em perspectiva**, 13 (3), 1999.

8.

Anexos

Anexo I

Quadro adaptado de convenções Jefferson de transcrição (cf. Garcez, Bulla e Loder, 2014).

(1.8)	Pausa
(.)	Micropausa
=	Fala colada
Palav-	Marca de corte abrupto
[Texto]	Falas sobrepostas
,	Entonação contínua
>palavra<	Fala acelerada
<palavra>	Fala desacelerada
↑texto	Entonação ascendente da sílaba
↓texto	Entonação descendente da sílaba
.	Entonação descendente do turno
?	Entonação ascendente do turno
-	Marca de interrupção abrupta da fala
:	Alongamento de som
TEXT0	Fala com volume mais alto
°texto°	Volume baixo
<u>Texto</u>	Sílaba, palavra ou som acentuado
()	Fala inaudível
((Texto))	Comentários da transcritora
hhhh	Riso expirado

Anexo II

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA
DO RIO DE JANEIRO



TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

O(A) menor _____, sob sua responsabilidade, está sendo convidado(a) como voluntário(a) a participar da pesquisa **Performances narrativas e construção identitária de adolescentes atendidos por programa social em organização militar**. Para participar desta pesquisa, o (a) menor não terá nenhum custo, nem receberá qualquer vantagem financeira. Ele(a) será esclarecido(a) em qualquer aspecto que desejar e estará livre para participar ou se recusar a participar. O(A) Sr.(a), como responsável pelo(a) menor, poderá retirar seu consentimento ou interromper a participação dele(a) a qualquer momento. A participação dele(a) é voluntária, e mesmo que o Sr.(a) não concorde com a participação de seu(sua) filho(a) na pesquisa, ele(a) continuará sendo atendido da mesma forma pelo programa. A pesquisadora irá tratar a identidade do(a) menor com padrões profissionais de sigilo, atendendo a legislação brasileira (Resolução Nº 510/16 do Conselho Nacional de Saúde), utilizando as informações somente para os fins acadêmicos e científicos.

Objetivo do estudo - Nesta pesquisa, pretendemos entender melhor quem são os jovens atendidos pelo Programa Forças no Esporte e como eles entendem a vida e a realidade social que os cercam.

Coleta dos dados - A contribuição do jovem para a pesquisa será feita através de entrevistas em grupo, que serão conduzidas na própria unidade militar onde o jovem é atendido pelo programa, nos dias e horários habituais de suas aulas. Os áudios das entrevistas serão gravados e depois transcritos. Esses áudios ficarão guardados só com a pesquisadora e não serão divulgados. Apenas alguns trechos das entrevistas serão utilizados em forma de texto escrito no corpo da pesquisa. O(A) menor não será identificado(a) em nenhuma publicação. Para garantir o anonimato, seu nome real será retirado das transcrições e substituído por um nome fictício, assim como será removida qualquer outra informação que possa levar a sua identificação.

Riscos - Esta pesquisa envolve riscos mínimos, como um eventual incômodo do jovem ao expor sua opinião durante as entrevistas ou a falar sobre algum dos temas propostos. Porém, ele(a) pode escolher não responder a qualquer pergunta que faça ele(a) se sentir desconfortável. Além disso, pode acontecer um eventual reconhecimento de alguma fala/opinião do jovem na transcrição da entrevista, mas para que isso seja evitado, serão tomadas todas as precauções possíveis para garantir o anonimato dos participantes.

Benefícios - Espera-se que esta pesquisa possa contribuir para o aperfeiçoamento do PROFESP, que poderá se beneficiar das observações decorrentes deste estudo para melhor elaborar as atividades oferecidas, com o objetivo de deixá-las mais adequadas às demandas desse público específico.

Quando a pesquisa estiver finalizada, o Sr. (a) poderá ter acesso aos resultados através de uma cópia do texto, que poderá ser disponibilizada sem nenhum custo pela pesquisadora.

Confidencialidade - Os dados gerados por esta pesquisa não serão utilizados em outros estudos. Os áudios das entrevistas ficarão arquivados com a pesquisadora por pelo menos 5 anos, conforme preconizado pela Resolução CNS nº. 510 de abril de 2016. Após esse período, poderão ser descartados.

Este termo de consentimento encontra-se impresso em duas vias originais. Depois de assinadas, uma cópia será arquivada pela pesquisadora responsável e a outra será fornecida ao Sr.(a).

Eu, _____, portador(a) da identidade
_____, responsável pelo(a) menor
_____, autorizo sua participação neste
estudo.

Rio de Janeiro, ____ de _____ de 2020.

Paula Fernandes Teixeira
Pesquisadora
E-mail: paulaf.teixeira@yahoo.com
Telefone: (21) 99887-7989

Professora Orientadora:

Profª Drª Liliana Cabral Bastos
E-mail: lilianacbastos@gmail.com
Telefone: (21) 98123-4332

**Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro – PUC-Rio
Departamento de Letras**

Endereço: Rua Marquês de São Vicente, 225
Gávea - Rio de Janeiro - RJ
CEP: 22451-900
Telefone: (21) 3527-1444

Câmara de Ética em Pesquisa da PUC-Rio (instância na universidade que avalia do ponto de vista ético os projetos de pesquisa de seus professores, discentes e pesquisador, quando solicitada)
Rua Marquês de São Vicente, 225
Prédio Kennedy – 2º andar
Gávea – Rio de Janeiro – RJ – Brasil
Telefone: 55 21 35271134
E-mail: yrac@puc-rio.br

Anexo III

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA
DO RIO DE JANEIRO



TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Você está sendo convidado(a) a participar como voluntário(a) de uma pesquisa. O título é **Performances narrativas e construção identitária de adolescentes atendidos por programa social em organização militar**. A pesquisa será realizada na própria unidade militar, nos dias e horários habituais de suas aulas. Você não terá nenhum custo, também não receberá qualquer vantagem financeira. Você terá todas as informações que quiser sobre esta pesquisa e estará livre para participar ou se recusar a participar. Mesmo que você queira participar agora, você pode voltar atrás ou parar de participar a qualquer momento. A sua participação é voluntária e o fato de não querer participar não vai trazer qualquer punição ou mudança na forma em que você é atendido(a) pelo programa. Quando a pesquisa estiver finalizada, você poderá ter acesso aos resultados através de uma cópia do texto, que poderá ser disponibilizada sem nenhum custo pela pesquisadora.

Objetivo do estudo - Nesta pesquisa, pretendemos entender melhor quem são esses jovens que, assim como você, participam do Programa Forças no Esporte, e como eles entendem a vida e a realidade social que os cercam.

Coleta dos dados - caso você concorde em fazer parte da pesquisa, participará de entrevistas junto com alguns outros jovens também atendidos pelo programa. Os áudios dessas entrevistas serão gravados, mas a gravação não será divulgada, apenas alguns trechos dessas conversas serão transcritos e usados no texto da pesquisa. Os áudios ficarão guardados só com a pesquisadora. Seu nome real será retirado das transcrições e substituído por um nome fictício, assim como será removida qualquer outra informação que possa levar a sua identificação.

Riscos - sua participação pode envolver alguns riscos mínimos, como a possibilidade de desconforto em falar sobre algum assunto ou ao expor suas opiniões durante a entrevista, mas você pode escolher não responder a qualquer pergunta que te deixe desconfortável. Além disso, pode acontecer um eventual reconhecimento de alguma fala/opinião sua na transcrição da entrevista, mas para que isso seja evitado, serão tomadas todas as precauções possíveis para garantir o seu anonimato.

Benefícios - Espera-se que esta pesquisa possa contribuir para o aperfeiçoamento do PROFESP, que poderá se beneficiar das observações decorrentes deste estudo para melhor elaborar as atividades oferecidas, com o objetivo de deixá-las mais adequadas às demandas desse público específico. Quando a pesquisa estiver finalizada, o Sr. (a) poderá ter acesso aos resultados

através de uma cópia do texto, que poderá ser disponibilizada sem nenhum custo pela pesquisadora.

Confidencialidade - Os dados gerados por esta pesquisa não serão utilizados em outros estudos. Os áudios das entrevistas ficarão arquivados com a pesquisadora por pelo menos 5 anos, conforme preconizado pela Resolução CNS nº. 510 de abril de 2016. Após esse período, poderão ser descartados.

Este termo de consentimento encontra-se impresso em duas vias originais. Depois de assinadas, uma cópia será arquivada pela pesquisadora responsável e a outra será fornecida ao Sr. (a).

Eu, _____, fui informado(a) sobre a pesquisa e sei que a qualquer momento poderei pedir novas informações. Declaro que concordo em participar da pesquisa. Li e esclareci as minhas dúvidas.

Rio de Janeiro, ____ de _____ de 2020.

Paula Fernandes Teixeira
Pesquisadora
E-mail: paulaf.teixeira@yahoo.com
Telefone: (21) 99887-7989

Professora Orientadora:
Profª Drª Liliana Cabral Bastos
E-mail: lilianacbastos@gmail.com
Telefone: (21) 98123-4332

Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro – PUC-Rio
Departamento de Letras
Endereço: Rua Marquês de São Vicente, 225
Gávea - Rio de Janeiro - RJ
CEP: 22451-900
Telefone: (21) 3527-1444

Câmara de Ética em Pesquisa da PUC-Rio (instância na universidade que avalia do ponto de vista ético os projetos de pesquisa de seus professores, discentes e pesquisador, quando solicitada)
Rua Marquês de São Vicente, 225
Prédio Kennedy – 2º andar
Gávea – Rio de Janeiro – RJ – Brasil
Telefone: 55 21 35271134
E-mail: yrac@puc-rio.br

Anexo IV

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA
DO RIO DE JANEIRO



CARTA DE ANUÊNCIA PARA AUTORIZAÇÃO DE PESQUISA

XXXXXXXXXXXXXXXXXXXX

Solicitamos autorização institucional para realização da pesquisa sob o título **Performances narrativas e construção identitária de adolescentes atendidos por programa social em organização militar**, a ser realizada pela aluna Paula Fernandes Teixeira, sob orientação da Profa. Dra. Liliana Cabral Bastos, no Programa de Pós-Graduação Estudos da Linguagem (*PPGEL*), do Departamento de Letras da Pontifícia **Universidade Católica do Rio de Janeiro**.

Nesta pesquisa, pretendemos entender questões relacionadas à construção identitária nas práticas discursivas de jovens atendidos pelo programa Forças no Esporte, bem como refletir sobre os significados que circulam no contexto macrossocial que os cercam. Espera-se, assim, contribuir para o aperfeiçoamento do referido programa, que poderá beneficiar-se das observações provenientes deste estudo para melhor desenhar as atividades oferecidas, ajustando-as às demandas desse público específico.

Os dados serão gerados com jovens entre 15 e 18 anos de idade, cujas contribuições serão feitas através de entrevistas em grupos, conduzidas na própria unidade militar onde o jovem é atendido pelo programa, nos dias e horários habituais de suas atividades. O áudio das entrevistas não será divulgado, apenas alguns trechos serão transcritos para posterior inserção no texto da pesquisa.

Os participantes não serão identificados em nenhuma publicação, pois seus nomes serão removidos das transcrições dos áudios, sendo substituídos por nomes fictícios. Da mesma forma, serão removidas quaisquer informações que possa levar a identificação do participante. A pesquisa envolve riscos mínimos, como um eventual incômodo do jovem ao expor sua opinião durante as entrevistas, mas ele(a) pode escolher não responder às perguntas que o(a) façam sentir-se desconfortável. A pesquisadora irá tratar a identidade do(a) menor com padrões profissionais de sigilo, atendendo a legislação brasileira (Resolução Nº 510/16 do Conselho Nacional de Saúde), utilizando as informações somente para os fins acadêmicos e científicos. Ressaltamos que o nome da instituição será omitido na pesquisa. Contudo, a referência ao Programa Forças no Esporte, conduzido em uma unidade militar do Corpo de Fuzileiros Navais na Ilha do Governador, Rio de Janeiro, pode apresentar risco de reconhecimento da Instituição.

Estaremos à disposição para qualquer esclarecimento durante a pesquisa. Os resultados estarão à disposição da Instituição quando a pesquisa estiver finalizada.

Esta carta de anuência encontra-se impressa em duas vias originais. Depois de assinadas, uma será arquivada pela pesquisadora responsável e a outra será fornecida à Instituição.

Rio de Janeiro, _____ de _____ de 2020.

Paula Fernandes Teixeira
Pesquisadora
E-mail: paulaf.teixeira@yahoo.com
Telefone: (21) 99887-7989

Professora Orientadora:

Profª Drª Liliana Cabral Bastos
E-mail: lilianacbastos@gmail.com
Telefone: (21) 98123-4332

**Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro – PUC-Rio
Departamento de Letras**

Endereço: Rua Marquês de São Vicente, 225
Gávea - Rio de Janeiro - RJ
CEP: 22451-900
Telefone: (21) 3527-1444

Câmara de Ética em Pesquisa da PUC-Rio (instância na universidade que avalia do ponto de vista ético os projetos de pesquisa de seus professores, discentes e pesquisador, quando solicitada)

Rua Marquês de São Vicente, 225
Prédio Kennedy – 2º andar
Gávea – Rio de Janeiro – RJ – Brasil
Telefone: 55 21 35271134
E-mail: yrac@puc-rio.br

Declaramos ter lido a carta de anuência e concordamos com a realização da pesquisa no âmbito desta instituição com jovens atendidos pelo Programa Forças no Esporte.

Rio de Janeiro, _____ de _____ de 2020.

Encarregado do PROFESP

Comandante da OM
