



André Luís Gomes

Práticas educativas e projetos sociais que disputam a vida de jovens negros e pobres em territórios de favelas; um estudo sobre a Maré

Tese de Doutorado

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

Orientador: Prof. Dr. Marcelo Tadeu Baumann Burgos

Rio de Janeiro
Outubro de 2021



André Luís Gomes

Práticas educativas e projetos sociais que disputam a vida de jovens negros e pobres em territórios de favelas; um estudo sobre a Maré

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

Prof. Dr. Marcelo Tadeu Baumann Burgos

Orientador
PUC-Rio

Prof. Dr. Jorge Luiz Barbosa

UFF

Profa. Dra. Patrícia Elaine Pereira dos Santos

UERJ

Profa. Dra. Maria Alice Rezende de Carvalho

PUC-Rio

Profa. Dra. Maria Sarah da Silva Telles

PUC-Rio

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

André Luís Gomes

Graduou-se em Sociologia pela Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-Rio) em 2003. Pós-graduado Lato sensu em Segurança e Cidadania pela Universidade Candido Mendes (UCAM) em 2009. Mestre em Política Social pela Universidade Federal Fluminense (UFF) em 2013. Participou de diversos congressos internacionais e nacionais no campo da Política Social e das Ciências Sociais. É autor de livro publicado sobre educação antirracista além de artigos em capítulos de livros que tratam do mesmo assunto. Tem como campo de estudos e ação a questão dos territórios periféricos e de favelas, educação e relações raciais, Segurança Pública e juventudes. Atua como pesquisador associado pela Universidade Internacional das Periferias – (UNIperiferias), situada no bairro da Maré no Rio de Janeiro, e como professor de Sociologia e formador.

Ficha Catalográfica

Gomes, André Luís

Práticas educativas e projetos sociais que disputam a vida de jovens negros e pobres em territórios de favelas; um estudo sobre a Maré / André Luís Gomes; orientador: Marcelo Tadeu Baumann Burgos. – 2021.

274 f: il. color. ; 30 cm

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

Inclui bibliografia

1. Ciências Sociais – Teses. 2. Favelas. 3. Juventude. 4. Práticas educativas. 5. Território. I. Burgos, Marcelo. II. Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro. Departamento de Ciências Sociais. III. Título.

In memoriam de Santuza Cambraia Naves.

Agradecimentos

Terminar um Doutorado em uma área que sou apaixonado como as Ciências Sociais, campo do conhecimento considerado extremamente elitista, é uma conquista extremamente importante, principalmente sendo negro de origem pobre e periférico. Infelizmente, no Brasil esse dado, essa declaração ainda é muito importante. Doutorado ainda é um espaço ocupado por poucos pretos e pretas nesse país, oriundos de favelas e periferias muito menos ainda. Como diz José Murilo de Carvalho “a cidadania no Brasil é um longo caminho”, e para pretos e pobres são estradas longas que eu torço de verdade que sejam mais curtas e mais tranquilas. Neste sentido, gostaria de agradecer a mim pela persistência, por ter sustentado esse desejo que tinha tudo para ficar no meio do caminho.

Aos meus Pais, pessoas maravilhosas, simples e serias que com suas experiências pessoais difíceis foram capazes de enxergar seus filhos e desejar, em primeiro lugar, um futuro diferente para eles.

Ao meu irmão, meu amigo por termos nos superado, o amor falou muito mais alto na nossa história e isso é humanamente bacana.

À minha companheira Mirtes, amor que sempre existiu mesmo em meio as adversidades e conflitos da vida e por isso é amor até hoje, e que está nesta história desde o início. Agradeço a meu mentor intelectual Reuber Scofano, aquele que me iniciou no mundo do conhecimento e me apresentou a minha profissão.

Ao meu orientador, Marcelo Burgos, pelo compromisso profundo com o conhecimento, pelo respeito, pelas trocas importantes e pela paciência tão grande que para mim se configurava em desespero.

Aos professores e professoras do departamento de Ciências Sociais. Uma honra para eu concluir meu Doutorado nesta casa onde me graduei e descobri o universo das Ciências Sociais.

À Aline Selder, Secretária da Pós-graduação que me acolheu em momentos de aflição e sei que não fui o único. Agradeço também ao carinho e atenção de sempre de Ana Roxo nas orientações importantes.

Ao Colégio Estadual João Borges de Moraes, às instituições parceiras e aos sujeitos e sujeitas que disponibilizaram a construir uma conversa comigo ao longo desse processo de pesquisa. Aprendi muito com vocês e sobre vocês, assim como aprendi muito sobre a Maré, principalmente com Erivelto Oliveira pessoa que me ajudou a entender de onde eu estava partindo quando falava da Maré. Obrigado e espero que este trabalho seja bem recebido por vocês.

À Evelyn Moraes pela revisão da tese.

Aos amigos de sempre Erica Gomes e Thiago Marques, presentes e aqueles e aquelas um pouco distantes Gleice Ramos, Andrea Lima, mas que sempre estão na torcida. Deixo beijo e abraço. Agradeço também aos amigos e colegas da turma de Doutorado de 2017 em especial Ítalo Pires pelos momentos de conversas importantes que me ajudaram a sustentar o desejo de me tornar Doutor em Ciências Sociais.

Aos amigos, Gustavo Cravo pela generosidade de sempre, Juliana Mochel, Regivaldo (Regis), Vlad, Mauro Cordeiro, Elaine e Jayme.

Resumo

Gomes, André Luís; Burgos, Marcelo. **Práticas educativas e projetos sociais que disputam a vida de jovens negros e pobres em territórios de favelas; um estudo sobre a Maré**. Rio de Janeiro, 2021. 274p. Tese de Doutorado – Departamento de Ciências Sociais, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro.

A questão que abordo nesta Tese de Doutorado tem como eixos as temáticas da juventude, território, práticas educativas e projetos sociais. Procuro tratar, no âmbito das práticas educativas e projetos sociais, aliadas às experiências pessoais e coletivas de sujeitos e sujeitas, iniciativas e organizações que seriam capazes de disputar a vida de jovens negros e pobres em territórios de favelas. Para tanto, tomamos como campo o território da Maré, no Rio de Janeiro, com suas 16 favelas. De modo mais específico, investigamos a trama existente entre algumas de suas organizações locais e sua relação com uma escola pública estadual, procurando valorizar a forma como sujeitos e sujeitas comprometem suas biografias com o território e a disputa pela vida dos jovens negros e pobres. A pesquisa empírica foi orientada a partir de um diálogo teórico e conceitual entre a sociologia da experiência, fortemente associada a autores como Dubet e Touraine, e a abordagem geográfica sobre território e subjetividade, cara a autores como Rogerio Haesbeart e Milton Santos.

Palavras-chave

Favelas; Juventude; Práticas educativas; Território.

Abstract

Gomes, André Luís; Burgos, Marcelo (Advisor). **Educational practices and social projects that dispute the lives of black and poor youth in slum territories; a case study about Maré.** Rio de Janeiro, 2021. 274p. Tese de Doutorado – Departamento de Ciências Sociais, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro.

The issue I address in this Doctoral thesis is based on the themes of youth, territory, educational practices, and social projects. I try to treat, in the context of educational practices and social projects, allied to the personal and collective experiences of male and female subjects, practices, social projects that would be able to dispute the lives of black and poor young people in slum territories, specifically the territory of Maré in Rio de Janeiro with its 16 slums. More specifically, I investigate the plot between some of its local associations and its relationship with a state public school, seeking to value the way in which male and female subject commit their biographies to the territory and the dispute for the lives of black and poor youth. The empirical research was guided by a theoretical and conceptual dialogue between the sociology of experience, strongly associated with authors such as Dubet and Touraine, and the geographical approach to territory and subjectivity, important to authors such as Rogerio Haesbeart and Milton Santos.

Keywords

Favelas; Youth; Educational Practices; Territory.

Sumário

INTRODUÇÃO	12
1.1- Justificativa e delimitação	12
1.2- A experiência pessoal.....	16
1.3- O território escolhido	20
1.4- Objetivos.....	28
1.5- O caminho metodológico	33
1.6- Os referenciais teóricos.....	35
1.7- A Estrutura dos capítulos	37
1.8- Fontes consultadas.....	41
1- Capítulo – A experiência como gatilho: novas práticas e produções de conhecimento como exercícios possíveis.....	42
1.1- François Dubet: experienciando a periferia.....	42
1.2- Sujeitos, Metrôpoles e Periferias: como viver juntos?.....	55
1.3- O lugar de fala da experiência.....	70
2- Capítulo – Periferias, Territórios e Territorialidades: experiências que se entrelaçam	80
2.1- Do fim dos territórios à multiterritorialidade.....	80
2.2- Exercitando os conceitos sob outras perspectivas.....	91
2.3- Territórios, Indivíduos e subjetividades: associando ideias	98
2.4- Periferias e favelas: o conflito entre Mercado versus Potência e Inventividades.....	110
2.5- Adversidades versus Inventividades.....	116
3- Capítulo – O perfil das instituições locais na Maré e sua relação com o capital social	126
3.1- O Centro de Estudos e Ações Solidárias da Maré - (CEASM)...	127
3.2- O Redes da Maré.....	128
3.3- Parêntese para comentar trajetórias.....	129
3.4- O Luta Pela Paz.....	131
3.5- A Interlocação com a Instituição.....	133
3.6- O Observatório de Favelas.....	135
3.7- Instituto Vida Real.....	137
3.8- A Universidade Internacional das Periferias - (UNIperiferias).....	138

3.9- Construindo um diálogo sobre capital social e capital cultural e sua relação com as instituições locais no território da Maré.....	140
4- Capítulo – A experiência dos atores.....	155
4.1- Os sobreviventes	157
4.2- Os(as) Educadores(as)	169
4.3- Os(as) agenciadores(as) sociais.....	182
4.4- Os(as) Estrangeiros(as)	190
4.5- Para fins das argumentações	194
5- Capítulo – A experiência com a escola.....	203
5.1- A chegada.....	203
5.2- O início dos trabalhos.....	204
5.3- A construção do caminho.....	205
5.4- A posição da unidade educacional no território e o seu perfil	206
5.5- Questões balizadoras para entender a escola.....	207
5.6- A experiência de pesquisa	213
6- Considerações finais	257
7- Referências bibliográficas.....	271

Lista de figuras

Figura 1 - Roda de conversa sobre “Desejo”: turma do 1º ano do Ensino Médio	214
Figura 2 - Conhecimentos acadêmicos x produções sobre favelas.....	215
Figura 3 - Autonomia e reconhecimento: turmas do 1º ano do Ensino Médio	216
Figura 4 - Autonomia e reconhecimento: turmas do 1º ano do Ensino Médio	216
Figura 5 - Mobilização no território (1)	220
Figura 6 - Mobilização no território (2)	221
Figura 7 - Mobilização no território (3)	221
Figura 8 - Atores locais e segurança pública.....	222
Figura 9 - História e Memória.....	226
Figura 10 - Outra história por outros sujeitos	227
Figura 11 - Quem protagoniza na escola?.....	230
Figura 12 - Articulação local: integrantes da equipe do Luta Pela Paz - Reunião de planejamento	231
Figura 13 - Juventudes periféricas e trajetórias	234
Figura 14 - Posso falar?	235
Figura 15 - Identidade de Gênero (1).....	238
Figura 16 - Identidade de Gênero (2).....	238
Figura 17 - Culminâncias (1).....	241
Figura 18 - Culminâncias (2).....	242
Figura 19 - Desigualdade Racial? (1).....	243
Figura 20 - Desigualdade Racial? (2).....	243
Figura 21 - Quem é de fato o outro? (1)	248
Figura 22 - Quem é de fato o outro? (2)	248
Figura 23 - O sujeito e o território (1)	250
Figura 24 - O sujeito e o território (2)	250
Figura 25 - Diálogos entre escola e território (1).....	254
Figura 26 - Diálogos entre escola e território (2).....	255
Figura 27 - Encontro entre escolas no CCBB-RJ	256

INTRODUÇÃO

Eu vim de longe pra encontrar o meu caminho, tinha um sorriso e o sorriso ainda valia.
Achei difícil a viagem até aqui, mas eu cheguei, mas eu cheguei.

(A Viagem, autor desconhecido)

1.1-Justificativa e delimitação

Ao longo de minha trajetória acadêmica, durante muito tempo, o tema da segurança pública foi um dos meus principais interesses. No trabalho desenvolvido na Pós-Graduação *Latu sensu* do Centro de Estudos em Segurança e Cidadania (CeSeC) da Universidade Candido Mendes, intitulado *Segurança e Cidadania: breve histórico*, tive a oportunidade de fazer uma leitura sobre a relação entre segurança pública e cidadania em territórios vulneráveis. Nesse estudo, estabeleci um percurso da década de 1930 ao momento atual descrevendo sucintamente as relações que a segurança pública, dentro do seu tempo, estabeleceu com a questão da segurança e garantia de direitos.

O trabalho, de certo modo, apontou para o fato de que a participação da população e o diálogo com o poder público sempre foi muito limitado, dificultando a implantação de políticas públicas, que poderiam solucionar os problemas da realidade local. Sobre essa questão, neste trabalho de Pós-Graduação *Latu sensu* dialoguei muitas vezes com José Murilo de Carvalho, *Cidadania no Brasil um longo caminho* (2001). O autor afirma recorrentemente que no Brasil a cidadania não estava consolidada e que seria um longo caminho até ser atingida devido ao vulnerável reconhecimento social e às fragilidades políticas as quais o Brasil atravessaria.

Destaco questões de José Murilo de Carvalho, voltadas para pensar o tema da cidadania, quanto aos direitos civis, políticos e sociais, argumentando que essas são conquistas gradativas das sociedades. José Murilo chama a atenção para o fato de que apenas uma forma de exercício da cidadania não garante a sua existência. Assim, o ato de votar que está no plano dos direitos políticos não quer dizer que o indivíduo exerça em plenitude a sua cidadania, o direito político em parte não garante os direitos sociais. O que o autor ressalta é que este processo é uma

conquista praticamente infinita, ele entende que o exercício da cidadania plena é algo que beira de certo modo a impossibilidade de ser atingida na sua integralidade.

Tornou-se costume desdobrar a cidadania em direitos civis, políticos e sociais. O cidadão pleno seria aquele que fosse titular dos três direitos. Cidadãos incompletos seriam os que possuísem apenas alguns dos direitos. Os que não se beneficiassem de nenhum dos direitos seriam não cidadãos. Esclareço os conceitos. Direitos civis são os direitos fundamentais à vida, à liberdade, à propriedade, à igualdade perante a lei. Eles se desdobram na garantia de ir e vir, de escolher o trabalho, de manifestar o pensamento, de organizar-se, de ter respeitada a inviolabilidade do lar e da correspondência, de não ser preso a não ser pela autoridade competente e de acordo com as leis, de não ser condenado sem processo legal regular. São direitos cuja garantia se baseia na existência de uma justiça independente, eficiente, barata e acessível a todos. São eles que garantem as relações civilizadas entre as pessoas e a própria existência da sociedade civil surgida com o desenvolvimento do capitalismo. Sua pedra de toque é a liberdade individual (CARVALHO, 2002, p. 09).

Busquei também naquele trabalho em relação à segurança pública, refletir sobre a questão da imposição da força policial utilizada de modo generalizado e arbitrário em indivíduos que residem em territórios marcados pela ausência de um olhar mais humanizado e integrador por parte da sociedade. Utilizei as reflexões de Luiz Eduardo Soares ao pensar essa questão que argumenta ser o problema da Segurança Pública algo que deve envolver todas as instâncias da sociedade; escolas, sindicatos, comércios etc., não estando limitadas a uma questão territorial concentrada nas favelas cariocas. Assim, para o autor, pensar segurança pública envolve vários braços ou tentáculos, sejam eles ligados às gestões públicas de saúde, de educação, como até mesmo às associações de moradores, que podem de fato ser protagonistas na descoberta de um modelo de segurança pública que não seja marcado pela violência generalizada, mas pela construção de estratégias que construam resultados saudáveis, importantes para a cidade e seus territórios.

Nesse sentido, Luiz Eduardo Soares acredita que as políticas de segurança devem ser sensíveis às complexidades quando encontradas; devem promover a redução da violência e da instabilidade. Salienta ainda o autor que a gestão adequada será aquela que reunir e mobilizar meios organizacionais, recursos humanos e instrumentos que viabilizem a aplicação de políticas eficazes. Argumenta também que um gestor de políticas públicas deverá elaborar políticas específicas de segurança com base em diagnósticos sensíveis, seja a partir da

complexidade dos problemas, seja a partir das particularidades encontradas em uma favela, uma rua qualquer de uma cidade, um vilarejo, etc.

Essa foi a experiência de estudos em Segurança Pública associado aos territórios de favelas que comecei a desenvolver na pós-graduação *Lato sensu* pelo CeSeC. Fora um caminho marcado por uma investigação teórica. Naquele momento eu gostaria de entender a trajetória da questão da segurança pública e seu impacto em territórios periféricos, como os territórios de favelas. Tinha a necessidade de entender teoricamente o olhar de estudiosos ligados à Segurança Pública e de estudiosos que mergulharam durante anos nos estudos sobre territórios de favelas.

Já experiência do Mestrado em Política Social pela UFF em 2013 foi pessoalmente muito desafiadora. Nessa pesquisa procurei pensar *A interface entre Segurança Pública e Cidadania a partir do olhar dos moradores do Morro da Coroa em Santa Teresa no Rio de Janeiro*, após o processo de pacificação. Neste sentido, o Morro da Coroa, meu território de origem, local onde residi até os 35 anos, foi onde resolvi mergulhar perguntando se a questão da segurança pública estaria relacionada à questão da cidadania. Aprendi no curso de Ciências Sociais na Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-Rio) a fazer diários de campo, instrumento utilizado para descrever minhas próprias vivências no Morro da Coroa, nas idas e vindas da PUC à favela. Esses diários serviram de suporte para minha dissertação, fortalecendo o processo de entrevistas que desenvolvi como método ao longo da pesquisa. Essa experiência foi um momento de catarse importante pois o objetivo era transformar o território, outrora familiar, em algo estranho a mim, o que foi um desafio reconhecer. Entretanto, autores como Gilberto Velho (1978) por meio do seu texto *Observando o familiar* ajudou-me muito a reconstruir o olhar no processo da pesquisa.

A minha grande preocupação era entender o olhar dos moradores do Morro da Coroa sobre a questão da segurança pública e cidadania após terem experienciado o processo de pacificação. Quais seriam as suas impressões? O que esperavam? E se de fato viam aquele novo projeto de segurança pública como duradouro, eficaz etc. Nesse sentido, foram muitos os desafios no processo de pesquisa. Apesar de já estar fora do território há uma década, ainda me sentia, até o momento da pesquisa, parte do território. Foram, as vivências ligada aos estranhamentos vindos do próprio território que me fizeram, algumas vezes,

pensar e repensar minhas questões, e, então, buscar respostas nos estudos no doutorado, a fim de entender melhor as questões ligadas aos territórios de favelas: a segurança pública, a questão da cidadania, da negritude, da violência e, agora, a questão da educação em relação às práticas educativas e aos projetos sociais.

A questão que abordo nesta tese de doutorado tem como eixos as temáticas da **juventude, território e práticas educativas, ou práticas pedagógicas, e projetos sociais**. Procuro tratar, no âmbito das **práticas educativas e dos projetos sociais aliados às experiências pessoais e coletivas de sujeitos e sujeitas, práticas ou projetos sociais que seriam capazes de disputar a vida de jovens negros e pobres em territórios de favelas, especificamente o território da Maré no Rio de Janeiro**.

Reconheço que essa inquietação tem início anterior à minha própria experiência acadêmica. Acredito que o território onde nasci e fui criado, Santa Teresa no Rio de Janeiro especificamente no Morro da Coroa; as escolas municipais e as estaduais que frequentei; as universidades as quais ingressei para fazer a graduação em Ciências Sociais, a pós-graduação, o mestrado e, agora, o doutorado, são responsáveis pelo surgimento desse tema de pesquisa, sobretudo por me fazer entender, ao longo dos meus aprofundamentos, que travei uma disputa pela vida até aqui em meio a um universo de adversidades. Reconheço que fora o campo da educação e dos projetos sociais, bem como os movimentos sociais, que me proporcionou avançar em meio à vivência em um território marcado por adversidades e muitas vezes limites, sejam eles territoriais e subjetivos.

Nesse sentido, a minha intenção foi estender a experiência para o campo das ciências sociais, perguntando se um determinado território da cidade do Rio de Janeiro foi ou é capaz de produzir práticas educativas e projetos sociais que sejam capazes de **disputar a vida de jovens negros e pobres** em meio a um contexto violento e ainda adverso, tendo instituições educacionais e organizações não governamentais locais como responsáveis por esse processo, aliados a sujeitos e sujeitas comprometidos. Essa argumentação, marcada por uma disputa pela vida de jovens negros e pobres, baseou-se no contexto da existência, das experiências e

das subjetividades de sujeitos e sujeitas¹ que arriscam, no território da Maré, construir outras perspectivas que não aquelas preestabelecidas, como já citado.

Acredito em uma disputa, travada no plano da esperança, pela transformação de sujeitos e do seu próprio território, e acredito ter encontrado nesse processo de pesquisa. Dessa forma, busco sustentar a ideia de que as experiências individuais e coletivas misturaram-se nesse território, forjando a construção de identidades locais que são capazes de se reconhecerem, através de ações concretas, com o todo da cidade. Entendi isso como uma disputa pela vida. Entendi também que quando os sujeitos desses territórios, sejam graças às ações da escola ou das organizações civis, optam por viver uma luta contra a exclusão, a segregação e o preconceito, um enfrentamento contra mortes eminentes e simbólicas começa a tomar um volume muito forte e muito potente.

Assim, as organizações não governamentais, as unidades escolares locais na figura dos sujeitos que nelas se movimentam, quando se mobilizam em direção a outros sujeitos nas redescobertas das potências dos seus territórios, na luta pela garantia de direitos, não apenas no âmbito formal, mas da construção de identidades, sob o ponto de vista dessa pesquisa, valorizam a vida e a construção de outras subjetividades. É nesse sentido que esta pesquisa se propôs dialogar com o território da Maré a partir do campo da Educação, das organizações sociais e das atividades desenvolvidas junto com a escola pública e as organizações não governamentais locais.

1.2-A experiência pessoal

“Combinaram de nos matar e nós combinamos de não morrer.”

(Conceição Evaristo)

Estudávamos eu e meu irmão na Escola Estadual Santa Catarina, situada no Largo das Neves, coração do bairro de Santa Teresa. Esta instituição educacional abrigava alunos e alunas oriundos de diversas favelas situadas no entorno do bairro – Morro da Coroa, Prazeres, Fallet, Mineira, São Carlos – e também

¹ O termo sujeitos e sujeitas no contexto das produções de conhecimentos em territórios periféricos funciona como uma disputa de narrativa em que é questionada a questão de gênero como forma de **reconhecimento** e não apenas que seja feito de forma singular e no masculino.

diversos alunos e alunas oriundos da classe média do bairro. Esse era o convívio dentro da escola, extremamente misto. Lembro-me de frequentar, morando no Morro da Coroa, a casa de um colega de família portuguesa na Rua Constante Jardim. Jogávamos, lanchávamos, passávamos o tempo como dois colegas de sala de aula. O trânsito pelo bairro para além da favela era possível, pensando é claro nas suas limitações. Sou de uma época em que a favela ainda irá começar a ser olhada como zona de risco e extremamente violenta, assim, a escola, a favela e os bairros de Santa Teresa tinham até então o seu convívio relativamente harmonioso

Os projetos sociais no bairro de Santa Teresa, pelo menos no Morro da Coroa, eram bem escassos, no entanto, eram exibidos filmes com frequência em frente à associação de moradores onde as pessoas se reuniam com suas cadeiras ou sentadas nos canos de água expostos, ou no chão de barro que circundava toda a associação. Para fazer um curso ou aprender algum instrumento musical, o Centro Cultural Laurinda Santos Lobo oferecia cursos de flauta, de violão e de outros instrumentos. Como o bairro era, e é até hoje, habitado por artistas, tínhamos o privilégio de ver algumas apresentações dentro da favela de grupos de artistas brancos, em sua maioria, e oriundos da classe média do bairro. A proximidade entre a favela e asfalto proporcionava um convívio entre os moradores de ambas as localidades de modo tenso e aparentemente pacífico desde que fossem respeitadas as restrições impostas nos dois territórios que ocupavam o mesmo espaço geográfico na grande cidade.

Apesar de este não ser o caminho de minha pesquisa, pensar uma favela situada no coração de um bairro de classe média, e que a seu modo, desenvolveu potencialidades marcadas pelo diálogo com seu entorno e a partir dessa proximidade promoveu ações que de algum modo a fez ser reconhecida como parte daquele bairro, assim como os indivíduos que nele circulam, sentindo-se parte moradores do Morro da Coroa, parte moradores de Santa Teresa, essa é minha experiência de vida que bem depois veio se tornar minhas experiências de estudos acadêmicos e que me faz migrar para um outro ponto da cidade, para um território que não carrega qualquer possibilidade de ter em seu entorno qualquer relação direta com camadas médias e sim com outros territórios tão vulneráveis quanto ele próprio. Este território me faz pensar na sua capacidade de disputar a vida de jovens Negros e pobres em meio a tamanhas adversidades, que, no entanto, contrasta com diversas outras potencialidades.

Portanto, esta pesquisa de doutorado delineou-se em pensar a potencialidade de produção de saberes e de práticas educativas em um universo tão complexo e adverso como o território da Maré, buscando investigar a capacidade de práticas educativas, projetos sociais e de produções de conhecimento serem capazes de disputar a vida de jovens negros e pobres em um território de favela, utilizando estratégias de diálogo com a escola e instituições loci, promovendo ações que tratem dos dilemas dessa juventude dentro de um território complexo e conflituoso.

Para sustentar tais questões, pensei nos trabalhos de Burgos e Paiva, *A escola e a favela* quando colocam que

A premissa fundamental deste artigo é a de que na dinâmica escola-projetos sociais está sendo travada uma dimensão crucial da construção da ordem social de cidades complexas e desiguais. Ao atuarem sobre o mesmo público, escola e projetos sociais compartilham, com ou sem consciência de seus operadores, parcela importante do trabalho de definição da ideia de sociedade e de cidade, construindo e reconstruindo o sentido da experiência urbana (BURGOS; PAIVA, 2009, p. 02).

Coloquei-me no desafio de entender se o território do Rio de Janeiro, escolhido como objeto de estudos, aproximava-se das questões colocadas pelos autores a partir da dinâmica do contexto de favelas na grande cidade. Apostei na hipótese de pensar que o diálogo entre educação, escola, territórios e projetos sociais poderia trazer novas interpretações e, também, dar luz a novos sujeitos e sujeitas que contribuiriam, em meio as adversidades, para a desconstrução de olhares estereotipados e marcados somente pelos discursos das ausências, óbvias dentro das grandes metrópoles. Para isso, investi nas experiências que construí junto à disciplina Projeto de Vida no Colégio Estadual João Borges de Moraes e a pesquisa sobre raça e gênero que desenvolvi junto a essa disciplina pela Universidade Internacional da Periferias (UNIperiferias). Encerro esta pesquisa fortalecendo a ideia de que a complexidade dos territórios de favelas não permite a trajetória solitária de instituições educacionais, de organizações não governamentais ou mesmo de movimentos sociais locais. Ainda, constatei que a busca pelo diálogo entre instituições e sujeitos com propostas aparentemente diferentes pode ser a chave para salvar vidas, para mudar realidades que muitas vezes têm os destinos predeterminados, e que as parcerias são a chave para sobrevivências.

Vejamos o olhar de Paiva e Burgos (2009) sobre essa questão e como suas ideias contribuíram para este trabalho de pesquisa.

No caso da escola pública, apresenta-se como uma das faces do Estado, fundando-se em uma premissa universalista baseada no direito à educação e em uma suposta “indiferença aos diferentes”, que não reconhece as especificidades territoriais. Já os projetos sociais, especialmente nos territórios segregados, são chancelados por um mandato difuso, conferido por uma cultura política, que reconhece a incompletude do trabalho da escola e da família, e que delega a atores da sociedade civil das mais variadas matizes um importante trabalho de formação social. Pensar a dinâmica escola pública - projetos sociais afigura-se, portanto, como item importante da agenda de pesquisa sobre as cidades (BURGOS; PAIVA, 2009, p. 02).

Nesse sentido, se pensarmos hoje os territórios de favelas com a sua dinâmica marcada pelo tráfico de drogas, pelos conflitos constantes com armas de fogo e pelo envolvimento de jovens na faixa etária de 15 a 29 anos, sendo o percentual de negros do sexo masculino preponderante em diversas pesquisas realizadas até aqui e o índice de letalidade ter como margem esses jovens com tais traços étnicos², faz-se necessário a interação entre ações territoriais para a construção de uma disputa a favor da vida, pois à disputa com a morte está colocada num plano extremamente desigual devido às condições de educação, de oportunidades de empregos, de perspectivas e de construções de identidades locais comprometidas, algo que está gradativamente mudando entre os jovens desses territórios, apesar do olhar estigmatizante em vigor em nossa sociedade.

Hoje, nos territórios de favelas existem jovens mais atentos as suas questões. Ao longo do tempo, esses construíram coletivos de favelas para discutirem a questão dos seus espaços. Graças a projetos sociais potentes que atuam em alguns territórios de favelas, incluindo a Maré, podemos ver jovens que pensam o seu corpo e a sua voz, fazendo com que tais percepções tornem-se armas políticas de mobilização. Nesse processo, a questão de gênero começou a saltar com força para frente do debate no que diz respeito à discriminação, assim como a questão racial começou a ser o ponto principal de denúncia contra repressões e discriminações em territórios periféricos. Em suma, a inserção desses sujeitos envolvidos em organizações civis, provoca a sociedade para um novo diálogo eminente no momento atual.

² Para essa questão consultar o Anuário de Segurança Pública de 2021, vol. 08.

Assim, a proposta deste trabalho de pesquisa foi buscar responder à pergunta se há possibilidade de disputar a vida de jovens negros e pobres em um território de favelas, a partir de práticas educativas e de projetos sociais onde a escola também estivesse envolvida dialogando com o território e suas organizações civis locais. Nesse sentido, outro autor que me inspirou foi Achille Mbembe (2018) quando em suas reflexões sobre Necropolítica discute o conceito de soberania, inspirando-se na história africana, indagando sobre quem decide pela morte ou pela vida de indivíduos. Quando se fala em expressão máxima da soberania,

se considerarmos a política uma forma de guerra, devemos perguntar: que lugar é dado à vida, à morte e ao corpo humano (em especial o corpo ferido ou massacrado)? Como eles estão inscritos na ordem do poder? (MBEMBE, 2009, p. 06)

Dessa forma, tentei trazer o autor para o ambiente dessa pesquisa, pensando os territórios de favelas como espaços marcados por práticas de soberania, tanto por parte do Estado como por parte dos poderes locais, haja vista que os jovens inseridos ou não em escolas públicas, negros e pobres são os principais alvos de letalidades nesses espaços. Por esse motivo fiz a pergunta: até que ponto as práticas educativas nas escolas locais da Maré e os projetos sociais, bem como as produções de conhecimentos são capazes de disputar vidas negras e pobres, dentro de um território marcado expressivamente por relações de poder?

1.3-O território escolhido

A Maré

A história da ocupação da Maré é antiga, origina-se na constituição de pântanos e de manguezais que no passado integrou o Mar de Inhaúma, fazendo parte da Fazenda Engenho da Pedra, uma das grandes propriedades que compunham a Freguesia de Inhaúma entre os séculos XVII e XVIII. Diniz e Belford (2012), informam que a estrutura agrária desse período foi muito prejudicada pelos problemas econômicos que a economia brasileira começou a apresentar. As terras começam a ser arrendadas e parceladas. A expansão urbana

da cidade, que traziam com elas as vias férreas, fez com que esses parcelamentos territoriais acomodassem alguns dos bairros que constituem a região da Leopoldina, tendo seus núcleos assentando-se no entorno das estações ferroviárias. Assim, a Maré, dirão os autores, termina por se constituir como ³“terra devoluta”, pois o valor comercial não estimulava qualquer possibilidade de empreendimento, servindo excepcionalmente para pescadores, que já residiam naquele local pois facilitava suas atividades, e para moradores deslocados de outros cantos da cidade devido às grandes reformas urbanas.

Nesse sentido, ao longo da década de 1940 surgiram diversas comunidades dentro do território da Maré, denominado como Complexo da Maré, pelo fato de habitar atualmente cerca de 144 mil habitantes. A partir de 1940 tem a primeira comunidade conhecida como morro do Morro do Timbau, logo depois em 1947 surge a Baixa do Sapateiro, seguido do surgimento da Comunidade Marcilio Dias em 1948. Em 1953 surgiu a comunidade Parque Maré e em 1955 o Parque Roquete Pinto. Na década de 1960, surgiu o Parque União em 1961, em 1962 a Nova Holanda e a Praia de Ramos. Na década de 1980 teremos o surgimento da Vila do João, e em 1984 a Vila dos Pinheiros. Na Década de 1990 o conjunto Bento Ribeiro Dantas em 1992, e em 1996 a Nova Maré. No ano 2000 veremos o surgimento do conjunto Novo Pinheiro conhecido popularmente como Salsa e Merengue.

Diniz, Belford e Ribeiro escreveram participaram do Núcleo de Memória e Identidade da Maré (NUMIM) e foi a partir deste espaço de estudos que produziram o livro *Memórias da Nova Holanda* (2012) que conta como esse território foi criado. Neste sentido, os autores informam que a Região da Maré está localizada às margens da Baía de Guanabara, atualmente delimitada pela RJ-071 Via Expressa Presidente João Goulart, popularmente conhecida como Linha Vermelha, cortada pela Linha Amarela e o trecho da BR-101 denominado Avenida Brasil. A Maré funciona, então, como uma ligação entre a zona sul, o aeroporto do Galeão e as ligações com as zonas periféricas da cidade do Rio de Janeiro. Para os autores, essa localização coloca a Maré numa posição privilegiada,

³ Terras devolutas são terras públicas sem destinação pelo Poder Público e que em nenhum momento integraram o patrimônio de um particular, ainda que estejam irregularmente sob sua posse. O termo "devoluta" relaciona-se ao conceito de terra devolvida (Fonte: <https://www2.camara.leg.br/a-camara>).

pois entendem que os acontecimentos que ocorrem na Maré não se resumem somente aquele espaço, mas repercutem para cidade como um todo.

Com a Revolução de 1930 e a implementação do projeto industrial, os autores informam que se consolida no Rio de Janeiro a tendência de descentralização de atividades industriais, fenômeno esse que vinha ocorrendo desde o final do século XIX devido, principalmente, aos altos custos dos terrenos e às restrições impostas pela legislação brasileira. As empresas de médio porte foram para São Cristóvão enquanto as de grande porte expandiram-se em direção aos subúrbios servidos pelas ferrovias. Deste modo, boa parte da população foi atraída para essas regiões, tendo em vista as novas circunstâncias e oportunidades reforçadas pelo grande fluxo migratório que a cidade experimentava principalmente na década de 1940, período importante no Brasil no que diz respeito ao deslocamento de indivíduos de várias regiões do país, principalmente oriundos da região nordeste, em busca de uma vida melhor nas grandes capitais. O território da Maré será uma desses lugares que dará abrigo a esses diversos retirantes que até hoje chegam a cidade do Rio de Janeiro trazendo consigo suas histórias que se ressignificam.

Como na região da Leopoldina também houve a valorização dos terrenos devido à especulação imobiliária, uma parcela da população atraída para a região precisou adaptar-se da melhor maneira possível, ocupando as áreas alagadiças da Maré e submetendo-se a péssimas condições de vida. A ocupação foi consolidada quando o poder público federal se decidiu, em 1940, pela construção da variante Rio-Petrópolis, atual Avenida Brasil. Essa via integrou a BR-101 e foi construída paralelamente à Baía da Guanabara com o objetivo de ligar o centro da cidade aos distantes subúrbios e alargar a malha industrial da cidade (DINIZ, BELFORD, RIBEIRO, 2012).

Desse modo, os autores concordam que a Avenida Brasil contribuiu para a ocupação e consolidação da Maré, pois, além de promover aterramentos e vias de acessos que foram pontos de partida para muitas ocupações, atraiu muitas pessoas que trabalhavam na sua construção para o seu entorno. Viabilizou também novos postos de trabalho após a inauguração em 1946, incentivou a instalação de muitos empreendimentos na região. Um exemplo disso, ressaltam os autores, foi a construção da Refinaria de Mangueiras (1954), que consolidou a área como polo de desenvolvimento industrial com ampla oferta de empregos e oportunidades econômicas. Outro fato importante ressaltado pelos autores foi também a construção da Cidade Universitária que viria a abrigar a Universidade

do Brasil – atual UFRJ –, pois muitos dos operários que construíram o campus foram morar no Morro do Timbau, uma das nove comunidades originais da Maré e a que tem os registros mais antigos de ocupação, datados de 1939.

A origem da Nova Holanda

Os autores Diniz e Belford, informam que no início da década de 60 surgiu a última das comunidades originais da Maré: a Nova Holanda. Diferente das demais, ela foi construída pelo poder público como um Centro de Habitação Provisória (CHP) e, a exemplo dos Parques Proletários da década de 1940, terminou por constituir-se em mais uma favela. Na verdade esse território é fruto de um Programa de Remoção de Favelas do governador Carlos Lacerda, e foi um dos três Centros de Habitacionais Provisórios programados para abrigar moradores removidos de várias favelas da Zona Sul e da Zona Norte da cidade. O objetivo principal era de que nesses CHPs os moradores aprendessem novos hábitos de higiene, novas formas de relacionamento social e de convivência comunitária. Assim, após estarem “civilizados” o suficiente para morar em casa de alvenaria ou apartamentos é que poderiam deixá-los. A questão é que os parâmetros de civilização urbana eram os indivíduos de classe média, deste modo, a “aprendizagem” pretendida permanecia idealizada e, na prática, agregava à imagem do morador de favela como a de um “mal-educado”.

A Nova Holanda teve a ocupação específica no início de 1962 e se estendeu até 1971, ano da última e significativa transferência de moradores. Foram removidos para lá moradores da Favela do Esqueleto, do Morro da Formiga, do Morro do Querosene, da Praia do Pinto e de Macedo Sobrinho. Os autores informam também que vieram em menor número de moradores de algumas favelas da própria Zona Norte da cidade. Em depoimentos que constam no acervo do Núcleo de Memória e Identidade da Maré (NUMIM), os autores relatam sobre pequenas favelas que foram removidas para a construção do conjunto da Companhia Metropolitana de Habitação (COHAB) no bairro de Bonsucesso. Da mesma forma, dirão os autores, ocorreu a remoção da Favela Taborari, situada às margens do rio de mesmo nome e que era parte integrante da Favela de Brás de Pina no bairro da Zona Norte.

Detalhe importante trazido pelos autores era a forma pela qual as famílias eram comunicadas da remoção feita de maneira extremamente arbitrária, sem qualquer diálogo, discussão acerca do novo lugar ou das condições de onde iriam residir. Seus pertences eram colocados em caminhões que se destinavam aos Centros de Habitação Provisória (CHPs).

Os autores relatam que as condições materiais da Nova Holanda diferenciava-se das demais comunidades da Maré por ser uma área plana, espacialmente organizada e com ruas largas. Suas habitações eram uniformes e distribuídas em lotes de cinco metros de largura e dez metros de comprimento. Eram construídas em madeira e obedeciam a dois modelos: uma parte era de casas baixas e outra de dois andares, conhecidas como duplex. Todos os lotes possuíam uma sala, dois quartos, uma cozinha, um banheiro, um quintal e uma varanda. Entretanto, quando se tratava de que questões sanitárias, o que se via era uma precarização de sistemas de esgotamento, projetado para poucas residências, pois pensava-se na Nova Holanda como um lugar de trânsito e não de fixação de diversas moradias.

Como estratégia, os moradores construíram caixas de esgoto chamadas de fossas que atendiam em média quatro casas, o que se tornou um problema pelo fato desses depósitos improvisados transbordarem, inundando os pisos abaixo dos assoalhos de madeira, das varandas frontais e alagando as ruas. Estas, por sua vez, eram servidas de valas laterais, projetadas para o escoamento das águas das chuvas e também ligadas aos referidos canais, e logo foram contaminadas. A questão aqui a se observar é que a solução era dada pelos próprios moradores afetados pelo problema. Entravam na fossa transbordada com os dejetos alcançando a altura do peito, desentupiam “⁴manilhas” que interligavam e conduziam o esgoto até os canais. Com o tempo, dirão os autores, os canais foram sendo obstruídos pela construção de outros barracos, pelo lançamento de lixo, tornando cada vez mais crônicos os entupimentos, ficando a cada dia sem ser resolvido os problemas cotidianos. Além disso, os autores relatam que o abastecimento de água seguiu a mesma lógica. Num primeiro momento foi regular, no entanto, não havia sido projetado para atender uma grande população.

⁴ São encanamentos de cimento muito utilizados em territórios de favelas e periferias para a construção de saneamento básico.

Como se não bastasse, as comunidades vizinhas, carentes também de abastecimento de água, interceptavam as tubulações destinadas à Nova Holanda. A realização de ligações clandestinas (popularmente chamados de gatos) aumentou ainda mais a demanda, fazendo com que a vazão não fosse suficiente. Logo, também os moradores da Nova Holanda precisaram valer dos mesmos recursos para a obtenção de água que os demais vizinhos da Maré. Entretanto, Quando a água começou a rarear nas casas, os moradores com mais recursos passaram a construir reservatórios conhecidos por cisterna e a empregar bombas para enchê-los. Muitos, inclusive, passaram a comercializar a água, outros, mais solidários, disponibilizavam-na gratuitamente. Porém, com a banalização do recurso da bomba d'água, nem mesmo essa solução foi plenamente satisfatória.

As transformações na Nova Holanda

Neste tópico Diniz e Belford relatam que o final da década de 70 e o início da década de 80 foram marcados por uma intensa luta por melhorias e pelo fim da tutela da Fundação Leão XIII na Nova Holanda. Ressaltam que alguns fatores foram decisivos para estimular a organização popular que conduzia essas lutas: as precárias condições de vida nos anos 1970, a política de coerção exercida pela Fundação Leão XIII, os conflitos internos causados pela forma com a qual as pessoas foram trazidas das favelas que deram origem à Nova Holanda, a ausência de esgoto sanitário, água potável, escolas e postos de saúde, e a insegurança quanto à propriedade das casas devido ao permanente fantasma da remoção.

Os autores chamam a atenção para o fato de que nessa mesma época, na Conferência sobre Assentamentos Humanos das Nações Unidas em Vancouver, realizada em 1976 e a primeira do gênero, foi criada a primeira Agenda Habitat que tratou das situações críticas de habitação ocasionadas por desastres naturais, guerras civis e conflitos urbanos no mundo. Esse novo debate internacional, dirão os autores, somado às críticas que o programa de remoções de favelas recebia, fez com que o processo de remoção em massa perdesse respaldo da sociedade civil e a reflexão sobre a viabilidade da urbanização das favelas ganhasse espaço. Favelas e favelados começaram, então, a ser vistos como parte integrante da cidade e não mais como uma ocupação, deixando de ser vista como uma

população provisória que poderia ser deslocada em qualquer tempo e para qualquer espaço.

Outro aspecto importante trazido pelos autores, que sob o ponto de vista dessa pesquisa funciona como um fator importante e reforça a hipótese de que há um território na cidade do Rio de Janeiro capaz de produzir uma disputa pela vida, é o relato de que na Nova Holanda ocorreram articulações junto a saúde. Dessa articulação, uma proposta de atendimento e orientação fora construída por médicos sanitaristas, profissionais recém-formados que buscavam realizar um trabalho de atendimento médico, mas também de informação/esclarecimento acerca do tema Saúde, na tentativa de fazer política de uma forma diferente: aliando a questão profissional à opção ideológica, além do desejo de aproximação com o povo pobre e sua condição precária de vida nas favelas. Os autores relatam que esses médicos começaram a oferecer palestras sobre questões ligadas à saúde e atendimentos médicos em um barraco cedido pela Fundação Leão XIII.

O lugar chamado carinhosamente pelos moradores de Postinho, segundo os autores, mantinha-se através de verbas de convênios entre o Centro Brasileiro de Estudos da Saúde (CEBES) e outras entidades financiadoras. A tônica dada ao trabalho no posto buscava, no período inicial, firmar uma atuação concreta a respeito do tema da saúde e, ao mesmo tempo, contribuir para a criação de grupos comunitários que pudessem lutar por necessidades básicas. Na verdade, essas ações colocavam em xeque a questão da briga por direitos, negados à população de favela quando esses direitos estavam relacionados ao acesso à saúde. Assim, dessa criação de grupos comunitários, formou-se, em 1977, o Grupo de Mulheres, primeiro segmento da Nova Holanda fruto da provocação de mobilização produzida por aqueles médicos sanitaristas da época. Os autores relatam que Mulheres como Dona Josefa, Dona Cléia, Dona Hilda e Dona Maria Amélia, dentre outras, engajaram-se na luta com a finalidade de melhorar as condições de vida na favela.

As conquistas da Nova Holanda

A Associação de Moradores e Amigos da Nova Holanda (AMANH), segundo os autores, foi criada em 1981. Relatam que foi fruto da exigência do governo federal para desenvolver o processo de urbanização da área da Maré,

realizada pelo Projeto Rio, a partir de uma negociação direta com as associações comunitárias. O fato é que a Fundação Leão XIII, não tinha legitimidade ou mesmo interesse para deflagrar um processo democrático para a constituição de uma associação de moradores, neste caso, constituíram uma valendo-se de meios “cartoriais” afirmam os autores, com a participação de um pequeno grupo de moradores cooptados. Assim, a Associação de Nova Holanda não representava os interesses dos moradores e sua diretoria era omissa e descomprometida com qualquer processo de mobilização da comunidade no que dizia respeito às obras de urbanização. Entretanto, não se rendendo a lógica do sistema, os agentes do Posto de Saúde Comunitária, após diversas tentativas para encaminhar determinadas lutas junto à direção da associação, buscam outras vias para interferir na entidade e aliam-se a outros grupos constituídos na comunidade.

Os resultados apareceram. Os autores informam que após duros enfrentamentos, em 1984, os grupos da Igreja, do Postinho e do bloco carnavalesco Mataram Meu Gato, depois de um longo período de articulação, conseguiram deflagrar um processo eleitoral para a renovação da diretoria da associação criada. Em seguida, realizaram plenárias com a participação de todos para deliberar sobre a composição de uma chapa concorrente ao pleito. Surgiu então a Chapa Rosa. Com ela concorreu a Chapa Azul, integrada por moradores que mantinham relações “clientelistas” com políticos que, dentro da velha estrutura “chaguista”, dominavam a região. Por isso, essa segunda chapa era apoiada pela Fundação Leão XIII. Segundo os autores, após processo eleitoral extremamente difícil e disputado, acompanhado com interesse pela grande mídia, a Chapa Rosa obteve 1.137 votos contra 417 da concorrente. Uma vitória fundamental para o movimento popular na Nova Holanda e para o movimento de organização das favelas no Rio de Janeiro. A questão que os autores ressaltam é que depois de 22 anos de controle da Fundação Leão XIII, finalmente os moradores poderiam viver sem sua tutela e teriam um canal legítimo para organização e reivindicações. Flavia Ramos, Fundadora da Organização Civil Redes da Maré, foi a primeira mulher presidente de uma Associação de Moradores de favelas no Rio de Janeiro, então com apenas 25 anos de idade.

Ressaltam ainda os autores que nesta época, para garantir que as reivindicações fossem contempladas, foram criadas, dentro da Nova Holanda, formas de democratizar ainda mais o processo de luta e o acesso aos benefícios

conquistados. Logo após a posse, obedecendo aos princípios acordados, a nova diretoria da Associação de Moradores convocou uma Assembleia Geral para definir as lutas prioritárias. Também propôs a elaboração de um novo estatuto que fosse mais adequado à nova filosofia que se iniciava. Assim, nesse novo estatuto, a Comissão para Melhoramento do Parque Nova Holanda, nome pelo qual foi criada a associação em 1981, passou a chamar-se Associação de Moradores e Amigos de Nova Holanda (AMANH), na clara intenção de não distinguir e/ou excluir quem quer que fosse da participação, com plenos direitos, no processo de lutas e conquistas pretendidos.

A História dos territórios de favelas no Rio de Janeiro é de fato marcada por um processo de lutas que atravessam décadas. O território da Maré pode ser considerado um lugar que demonstra com muita clareza em sua trajetória, essa relação com a luta por dignidade e direitos, tendo em todo o seu processo a relação com os processos associativos que envolveram principalmente os moradores locais, seres que se apresentam como inquietos pelo fato de não se contentarem com a lógica imposta pela sistema, construindo outras estratégias para além dele com o objetivo de transformarem as suas realidades. Nesse caso, a discussão entre ator e sistema, segundo Dubet, tem uma relevância importante pelo fato de apresentar na prática que os sujeitos são capazes de se desvencilharem de estruturas preestabelecidas e arriscarem produzirem outras leituras e, até mesmo, outros códigos que darão mais sentido as suas experiências.

1.4-Objetivos

Este trabalho de pesquisa teve o objetivo de estudar e pensar práticas educativas e projetos sociais, a partir de sujeitos, sujeitas e instituições que sejam capazes de disputar vidas negras e pobres de jovens em território de favelas, especificamente de um território de favelas da Maré, chamado Nova Holanda. A partir da potência desse território, busquei refletir sobre práticas educativas e projetos sociais como instrumentos que poderiam disputar a vida de jovens negros e pobres em meio a um cenário marcado por adversidades, possibilitando talvez a construção de outros objetivos e expectativas de vida, dando também a possibilidade de construção de outras leituras da realidade, que não aquela

preestabelecida na sociedade, tendo esse território de favelas como espelho da violência, do tráfico de drogas e da marginalidade, pensamento esse que permanece com muita força não somente em relação a Maré, mas sob as favelas e favelados no Brasil.

Programas desenvolvidos pela ONG Luta Pela Paz que tem a questão do esporte, cidadania e educação como bases principais para o combate a violência e formação de jovens. Também as ONGs Redes da Maré que tem como base principal em seus projetos a questão da educação e da segurança pública, sendo capaz de articular ações e projetos com as escolas locais do território compuseram as bases dessa pesquisa. O Instituto Vida Real que trabalha com egressos do sistema penal tendo também a questão da educação e da cidadania como base de apoio, assim como a rede UNIPeriferias que trabalha com a temática racial e de gênero em escolas públicas, foram focos de investigação, atuando junto a disciplina Projeto de Vida. Busquei entender junto a essas instituições e ao colégio Estadual João Borges de Moraes, suas atuações e formas de garantir a vida e novas trajetórias desses jovens no território da Maré. Para isso, como estratégia utilizei um espaço de trabalho com uma disciplina alternativa, porém, dentro da grade do ensino regular. Meu objetivo final foi fortalecer a hipótese de que o território, o qual me debrucei para estudos, é extremamente potente no que diz respeito à construção de estratégias que promovam a vida e que modifiquem as trajetórias de jovens negros e pobres em territórios de favelas.

Nesse sentido, esta tese trouxe a discussão sobre a Potência das periferias, não ignorando a presença da morte, mas sim, pensou esse conceito como uma disputa pela vida em meio a morte ou mortes. A proposta deste trabalho procurou ressaltar a potência deste território ao apostar em práticas educativas e projetos sociais que disputam, em um longo prazo, a vida, sabendo e vivenciando a eminência da letalidade desses jovens, chegando até, pontualmente, a produzir ações imediatas que garantam a vida no território, como o caso do Redes da Maré que criou comitês de Segurança Pública que são capazes de intervir junto ao poder público, mobilizando a população local para frearem as incursões violentas que levam a mortes no território. No entanto, mesmo entendendo ser essa uma atitude potente, mais potente se apresenta o movimento dos sujeitos e sujeitas nesse território sob o olhar desta pesquisa quando os mesmos promovem ações permanentes de longo prazo que apostam na vida.

1.4 Hipóteses ou questões a serem exploradas

Há alguns anos percebe-se que grupos sociais que sofrem repressão direta do poder público vêm, a seu modo, procurando construir articulações, que busquem ajudar a minimizar os impactos sofridos pela violência e pelas precariedades presentes em seu território. Como justificativa para estes argumentos, chamo a atenção para a criação da Central Única de Favelas (CUFA) na Cidade de Deus⁵ e a Criação da ONG Casa da Paz na comunidade de Vigário Geral na Zona Norte do Rio de Janeiro⁶. Ambas as instituições foram pioneiras em trabalhos voltados para juventudes de territórios de favelas, levando outros referenciais que contribuíram para trajetória de jovens em situação de desigualdade e riscos nesses territórios. Podemos falar também de organizações como Raízes em Movimento no Complexo do Alemão, a Escola de Cinema em Nova Iguaçu, o projeto Nós do Morro no Vidigal, dentre muitos outros que promovem ações tendo territórios vulneráveis como eixo.

Acredito que o grande problema para o surgimento de tais ações sociais fora que as grandes cidades desenharam uma realidade social de acordo com influências econômicas, migratórias e culturais peculiares que deram o perfil societário em seus espaços territoriais. O Rio de Janeiro, por exemplo, teve em sua área urbana divisões sociais e econômicas que marcaram profundamente o seu desenvolvimento. Cortiços e favelas foram os principais ambientes que abrigaram grupos excluídos socialmente. Fatos como esse podem ser identificados entre o século XIX e o início do século XX. Trabalhadores, mulheres “da vida”, “homens sem rumo” começaram a habitar antigos casebres que antes foram habitados por membros da corte portuguesa ou mesmo cedidos para imigrantes portugueses.

Considerado os lócus da pobreza, no século XIX era local de moradia tanto para trabalhadores como para vagabundos e malandros, todos pertencentes à chamada “classe” perigosa. Definido como verdadeiro “inferno social”, o cortiço carioca era visto como da vagabundagem e do crime, além de lugar propício às epidemias, constituindo ameaça à ordem social e moral. Percebido como espaço propagador de

⁵ A CUFA – Central Única das Favelas – é uma organização sólida, reconhecida nacionalmente pelas esferas políticas, sociais, esportivas e culturais. Foi criada em 1999 a partir da união entre jovens de várias favelas do Rio de Janeiro – principalmente negros – que buscavam espaços para expressarem suas atitudes, questionamentos ou simplesmente sua vontade de viver.

⁶ A CASA DA PAZ – Espaço criado em 1993 no bairro de Vigário Geral na Zona Norte do Rio de Janeiro onde 21 pessoas foram mortas por policiais.

doença e do vício, era denunciado e condenado através do discurso médico e higienista, levando à adoção de medidas administrativas pelos governos das cidades (VALLADARES, 2005, p. 24).

Com a extinção de grande parte dos cortiços em várias áreas da cidade houve o surgimento e aumento das favelas no Rio de Janeiro – isoladas, situadas ao redor da grande cidade e com uma construção geográfica e social bastante peculiar. Inicialmente, esse território não inspirava o poder público para o direcionamento de construções mais ordenadas ou para a necessidade de uma discussão mais ampla sobre a política de segurança, de cidadania, de qualidade de vida e etc. A questão estava relacionada à separação de grupos e territórios. Nesse caso, o foco principal, centrava-se no cuidado com o volume populacional e a estética da cidade.

O Rio de Janeiro passava por uma grave crise habitacional. A migração regional e estrangeira inchava a cidade cada vez mais. Em apenas vinte anos entre 1870 e 1890, a população aumentou cerca de 120%, passando de pouco mais de 235 mil para cerca de 520 mil habitantes. No mesmo período, o crescimento do número de domicílios ficou em 74% (SILVA; BARBOSA, 2005, p. 25).

Uma das grandes dificuldades da sociedade brasileira até hoje foi entender como as classes consideradas pobres e abaixo da linha de pobreza funcionam, sobrevivem ou se relacionam com o mundo, como imaginar o cotidiano de uma favela, de uma periferia etc. Ainda há, tanto na academia como nos ambientes de formulação de políticas sociais, características deterministas e pouco heterogêneas em relação a esses grupos e territórios. Para essas populações, ainda chegam projetos sociais marcados pelo assistencialismo e pela discriminação, pois não conseguem fazer leituras dessa realidade. Esses fatos nos levam a questionar, por exemplo, se há um projeto para retirar jovens do tráfico dentro de um território insalubre, sem qualquer política pública básica ou perspectivas de melhorias, qual seria o entusiasmo provocado nesse público-alvo? Qual envolvimento de outros setores sociais com esse projeto para que o mesmo alcance seus objetivos?

Como falar em uma sociedade inclusiva de fato se determinados setores da sociedade são invisíveis? Como pensar que todos têm os mesmos direitos se em determinados territórios os indivíduos têm tratamentos diferenciados por causa da cor, do território ou da condição econômica? Como falar em colaboração, ajuda mútua se pensamos que determinados indivíduos “nunca foram dados ao trabalho”, “são vagabundos”, “preguiçosos” e, é claro, “o ambiente que vivem

proporcionam tais atitudes”? Determinantes morais acompanham reflexões intelectuais e formulações de políticas. Há uma necessidade de dissolver subjetivamente pontos de vista construídos ao longo de muito tempo e desse modo garantir a construção de outras interpretações sobre a questão de territórios de favelas e indivíduos. Por mais primitiva que sejam essas interpretações, elas ainda existem e não fazem parte apenas do universo dos mais pobres da sociedade, pois as elites brasileiras ainda reproduzem tais equívocos com muita energia.

Pergunto então, o quanto essas instituições educacionais que atuam no território da Maré e as organizações não governamentais, podem ter construído ou constroem estratégias, práticas educativas, produções de conhecimentos que possam ser consideradas potentes a ponto de serem interpretadas como protagonistas na disputa pela vida de jovens negros e pobres desse território? Como não dizer que a vida desses jovens, em algum momento, não tivera a interferência de uma dessas instituições? Sabemos, de fato, como desenvolve Mariana Bittar em sua tese, a escola tem na vida desses jovens um momento de “continuidade e descontinuidade” (BITTAR; 2011). Sendo assim, o que esta escola produziu ao longo desses dois anos que podemos considerar como uma prática educativa que seja capaz de auxiliar na continuidade da vida desses jovens? Até que ponto o projeto de vida desses alunos e alunas esteve ligado ao processo educativo desses jovens na escola, conectado a sua realidade e ao território? Como pode ter sido a experiência da escola funcionar como eixo de diálogo entre pelos menos três dessas instituições (Luta pela Paz, UNIperiferías e Redes da Maré)? Da mesma forma, refiro-me a ONGs locais baseando-me novamente no trabalho de Burgos e Paiva, onde os autores tratam da atuação de projetos sociais e escolas locais que, ao produzirem ações dentro dos seus campos, possibilitaram a compreensão mais ampla da realidade as quais os jovens pesquisados estariam inseridos. Nesse sentido é que pergunto **se o processo de atuação enquanto escolas e projetos sociais não impactou em nada na produção da vida e não da morte desses jovens no território?**

Baseado nessas argumentações é que procurei pensar o quanto a instituição escolar e as organizações não governamentais poderiam talvez ser capazes de se tornarem referência para a construção de um outro quadro baseado na valorização da vida de jovens negros e pobres nesses territórios. O exercício que busquei foi o de apurar o olhar para validar tais hipóteses. Fiz um esforço de investigar de

forma atenta e delicada para desvendar essas hipóteses e reconhecê-las como aquelas que contribuíram para a reconstrução da vida e não valorização da morte. É este o caminho que persegui no estudo desta tese.

1.5-O caminho metodológico

O caminho metodológico que desenvolvi nesta pesquisa construiu-se a partir da seguinte forma: a consolidação da leitura e sistematização da bibliografia sobre experiência, capital social, novas formas de pobreza associada à expansão dos mercados nos territórios populares, como as reflexões sobre violência e os seus impactos diretos nos sujeitos e nos seus corpos, como reflete Achille Mbembe (2018). A leitura e sistematização da Bibliografia sobre escola, projetos sociais nas favelas em Paiva e Burgos (2010), Bittar (2011). As leituras relacionadas à Sociologia da experiência de François Dubet (1986), como as leituras de Alain Touraine (1998) que tratam das relações nas sociedades modernas onde as subjetividades e as experiências coletivas trazem questões para o autor sobre a possibilidade dos indivíduos viverem juntos ou não. Finalizando a leitura sobre o conceito de projeto de vida a partir de sua implementação no campo da educação, principalmente no universo do ensino básico.

A proposta de investigação neste trabalho foi constituída de duas etapas. A primeira foi entender as cinco instituições civis que desenvolvem pesquisa e projetos sociais no território: Observatório de Favelas, UNIPeriferias, Redes da Maré, ONG Luta pela Paz e Instituto Vida Real. Entretanto, três dessas instituições, Redes da Maré, UNIPeriferias e Luta pela Paz, tiveram uma regularidade com o Colégio João Borges de Moraes, a partir dos projetos que essas instituições desenvolveram com essa unidade escolar dentro do Projeto de Vida. Diante disso, um processo de entrevistas foi montado para entender dos atores envolvidos, a experiência vivida entre eles. A ideia foi captar como individualmente e coletivamente os atores se envolveram com o processo e como, de fato, entenderiam estarem disputando vidas negras e pobres no território da Maré. Na verdade, as provocações estariam voltadas para o entendimento dos atores sobre o que seria para eles disputar vidas negras e pobres.

A segunda etapa teve como base a escola de Ensino Médio do território da Maré no Rio de Janeiro, Colégio Estadual João Borges de Moraes, através da experiência de trabalho e pesquisa dentro da disciplina Projeto de Vida, a partir de diversas rodas de conversa que provocavam a reflexão e ação de alunos e alunas em relação aos seus objetivos pensando as dimensões pessoal, social e profissional do Projeto de Vida. Utilizei como oportunidade para desenvolver este trabalho a proposta de pesquisa realizada junto a UNIperiferias sobre raça e gênero ao longo de 10 meses dentro da disciplina Projetos de Vida, cujo objetivo era provocar a reflexão dos alunos e da comunidade escolar sobre assuntos como raça e gênero. Ao inserir essa proposta de pesquisa dentro do Projeto de Vida, acabei potencializar ainda mais a atividade por construí-la dentro do chão da escola e com o próprio território. Construí uma rede de parceiros institucionais de dentro do território da Maré e da cidade do Rio de Janeiro de modo geral. Nesse momento é que começo a entender como esse caminho produzido dentro do Projeto de Vida impactou tanto a vida dos alunos, como a relação da escola com o território e de outros parceiros para além do território.

Assim, o processo de pesquisa deu-se a partir da experiência com o projeto de vida por meio das práticas desenvolvidas no colégio João Borges de Moraes, cujo Redes da Maré, o Luta pela Paz e o UNIperiferias foram parceiros. Descrevi essas práticas desenvolvidas junto ao colégio e coloquei a escola como centro dessas relações, já que tem a característica de ser uma escola que pensa para além dos seus muros. Entretanto, o que me chamou a atenção também no território da Maré foi a capacidade dos sujeitos e sujeitas, mesmo aqueles envolvidos na unidade escolar, de moverem as instituições e não necessariamente serem movidas por elas. Mesmo a escola pública, regida por instâncias hierárquicas que ditam seu movimento, no território a escola junto com atores, luta para construir-se de modo diferente, ou melhor, busca colocar em prática o que ainda é uma referência importante para unidades públicas: o diálogo com os responsáveis, a capacidade de inserir alunos e alunas nos processos de decisões da escola, como a formação de grêmios estudantis, ou mesmo de convidar responsáveis para também fazer parte do conselho escolar. Nesse sentido, a escola João Borges não inventa a roda no território, simplesmente atua.

1.6-Os referenciais teóricos

Do ponto de vista teórico, meu trabalho construiu três movimentos, acredito, que funcionaram como o pilar desta pesquisa. Em primeiro lugar acreditei que as reflexões de François Dubet, a partir do momento em que pensa a Sociologia como uma ciência que deve ser capaz de compreender o sentido que os indivíduos atribuem às suas experiências, sejam um caminho o qual esta tese poderia trilhar do seu início ao fim. François Dubet acredita que as experiências construídas a partir dos universos dos indivíduos falam muito mais do que as interpretações institucionais, a meu ver, carregadas de vícios e Pré noções sobre os próprios indivíduos e sobre os seus movimentos em uma sociedade. Além disso, o autor acredita que em primeiro lugar deve-se fazer a pergunta aos indivíduos que vivem diretamente tais experiências e, desse modo, acredito, construir novas leituras da realidade. Mergulhar nas obras desse autor, como o seu livro *A sociologia da experiência* (DUBET,1996), deu-me a possibilidade de construir um caminho metodológico importante e eficaz neste trabalho.

Por outro lado, outro autor que também acreditei ser o eixo desta pesquisa junto com François Dubet (1996), foi Alain Touraine (1999), quando se propõe pensar a possibilidade de vivermos juntos, ou não, em uma sociedade a partir do momento em que pensamos em sujeitos que se constroem, ou trazendo Dubet, vivem experiências em uma sociedade onde a sua subjetividade se constrói também no seio da coletividade, onde as diferenças são elementos principais para o reconhecimento de cada indivíduo a partir de suas experiências. Alain Touraine pode, então, ajudar-me a descortinar argumentos e reflexões ligadas aos atores sociais que movimentam o território da Maré, sejam eles das unidades escolares, sejam eles das organizações não governamentais, e os próprios jovens negros e pobres envolvidos nessa disputa pela vida. Nesse sentido, pensar as pluralidades nos movimentos das culturas a partir das movimentações dos indivíduos, na construção de sujeitos que reivindicam a liberdade de existir, sem que lhes seja negado qualquer tipo de direito é o que pretendi fazer nessa pesquisa com a ajuda desses autores.

Esta pesquisa de doutorado pretendeu também construir uma marcação ecológica, onde buscou valorizar as especificidades das diferentes configurações

urbanas. No caso das favelas, por exemplo, a ideia foi discutir sua relação com a cidade, utilizando também o conceito de Capital Social de Robert Putnam (1993). O autor, diferente de Pierre Bourdieu, vê a questão da construção do Capital Social, não como algo que marcará cada vez mais distinções e posições entre os indivíduos, mas como algo que os aproxima através de associações, vínculos pessoais tendo elos de confiança muito mais ressaltados do que vínculos meramente formais. Nesse caso, o Capital Social se constrói a partir do desafio que os indivíduos se colocam em compartilhar suas experiências e enfrentar desafios coletivamente. Por outro lado, pensar ecologicamente seria trazer para o campo da Sociologia a importância dos lugares e seus efeitos nos indivíduos, nos territórios onde vivem e na cidade. Desse modo, pensar territórios de favelas situados em espaços diferentes da grande cidade, sua capacidade de interagir e fazer desta mesma grande cidade de modo também diferente, é pensar em uma possível ecologia urbana ou em uma Sociologia do Ambiente os quais esses territórios se constituem e constroem, cada um a seu modo e suas potencialidades.

O trabalho de Burgos e Paiva, *A escola e A favela* (2010) que trata do dilema da desigualdade social brasileira a partir do acesso universalizado à educação de qualidade, ajudou-me principalmente no processo de análise da pesquisa. Os autores argumentam que a massificação da educação escolar sempre foi requisito dispensável para a consolidação de sociedades democráticas e igualitárias. Neste sentido, pensam como a questão dos projetos sociais podem ser aqueles que ajudam a enfrentar lacunas que o processo de desigualdade social promoveu nesses territórios. Pensar escola e projetos sociais atuando em um território de favelas ajudou-me a construir outras ideias baseadas na igualdade de acesso e na construção de cidadania.

Ampliando o diálogo, pensar a chegada de um mercado sem regulação nas favelas, coisificando as relações habitacionais, destituindo de sentido as relações comunitárias, tendo a questão do valor em si como premissa maior no trato das questões materiais nesses territórios, foi algo que se juntou para continuar pensando agora a questão das experiências de violência em território de favelas. Experiência essa nada alheia à grande metrópole. Deste modo, trazer também para essa discussão o trabalho de Gabriel Feltram foi dar luz também a uma discussão sobre violência que passa pelo caminho das negociações perversas que excluem

cada vez mais os mais pobres e os colocam cada vez às margens da sociedade, tendo apenas o viés da marginalidade como possibilidade de interpretação.

Alimentando essa discussão, minha proposta foi dialogar também com experiências vindas a partir de vozes africanas. Achille Mbembe, um dos maiores pensadores da atualidade, um desconhecido no Brasil, autor do livro *Necropolítica* (2018), nascido em Camarões e lecionando na cidade de Joanesburgo, reflete a partir de uma perspectiva não eurocêntrica, isto é, a partir da experiência na histórica africana, repensou o que é dominação, sofrimento, destruição, sobrevivência em termos inteiramente originais. Através de todo o planeta, a política se exerce cada vez mais através do controle maciço de populações inteiras.

Rogério Haesbaert com seu trabalho *O mito da desterritorialização* (2004) onde trata das relações que os indivíduos travam com o território, atribuindo-o diversos sentidos que não apenas marcados pelo utilitarismo, mas também atribuindo ao território a capacidade de ser reconhecido como um espaço carregado de símbolos, de proximidades e diferenças entre grupos humanos, ajudou-me a refletir sobre o conceito de território.

Marcelo Burgos em seu trabalho *Cidade, Território e Cidadania* (2005), Jorge Luiz Barbosa e Jailson Silva com *Favela como território de reinvenção da cidade* (2013) e também com *A favela reinventa a cidade* (2020), ajudou-me a pensar outras dimensões do território como, por exemplo, as questões ligadas ao controle do território, às especificidades dos territórios de favelas, ao caráter inventivo construído a partir de históricos de lutas locais, isto é, a potência desses territórios. Todas essas questões provocadas pelos referidos autores ajudaram-me a ampliar as ideias sobre o território o qual me debrucei para estudar.

1.7-A Estrutura dos capítulos

No capítulo I trabalharei a questão da experiência como gatilho para a construção de novas práticas e de produções de conhecimento. Trouxe para o diálogo dois autores que entendi serem a base dessa pesquisa: François Dubet (1986), *A Sociologia da experiência*, e Alain Touraine (1999) com *Podemos viver juntos*. Os autores encontram-se, a meu ver, quando enfatizam a experiência do sujeito para além das instituições no que se refere às relações rígidas e formais

que as mesmas estabelecem. A valorização das experiências individuais quando se constroem no âmbito das coletividades foi o que procurei perseguir ao longo deste trabalho de tese. Nesse sentido, no capítulo I, esforcei-me para entender com profundidade o pensamento desses dois autores e, ao mesmo tempo, dialogar com as experiências identificadas no território da Maré. Além disso, trouxe também para a discussão as reflexões de Jorge Larrosa Bondía (2002) encontradas em *Notas sobre a experiência e o saber da experiência*. O autor ajudou-me a construir uma aproximação com a educação e a sua capacidade de articular com outros universos de pensamento e de ação no território.

No capítulo II trabalharei a questão das periferias, dos territórios e das territorialidades, buscando apresentar os seus entrelaçamentos. Para trabalhar com os conceitos de território, de potência e de periferias. Utilizei como base as reflexões de Rogerio Haesbaert sobre território, multiterritorialidade e transterritorialidades. O autor busca minuciosamente definir o que chamo aqui de estágios do território, onde as questões políticas, econômicas e subjetivas ressignificam o conceito a partir das experiências que o campo vai apresentando. Para dialogar com a essa ideia de Haesbaert, usei artigos de Jorge Luís Barbosa e Jailson Silva que trata da questão dos territórios de favelas e sua reinvenção. Trouxe também as reflexões de Milton Santos sobre território usado por entender o quanto o território, os sujeitos, as sujeitas e as instituições, as quais me envolvi, procuram produzir sentidos em seus espaços para além de uma prática utilitarista do território.

Ainda no capítulo II, discuti também a questão dos territórios de favelas e seu processo gradual de intervenção do Mercado. Para isso usei o trabalho de Gabriel Feltram, *O valor dos pobres*. Aponto questões como a questão do mercado imobiliário e sua intervenção em territórios de favelas que traz uma lógica mercadológica que até então se encontrava fora destes territórios. Para dialogar com feltram, trouxe o trabalho de Burgos (2005) *Cidade Território e Cidadania* o qual o autor reflete sobre os efeitos de uma modernização conservadora que, de certo modo, da possibilidade de construção de uma cultura cívica.

No capítulo III refleti sobre o perfil das instituições locais, suas trajetórias e relações com projetos sociais, e os impactos causados no território. Trabalho com as instituições as quais me debrucei ao longo de pesquisa: Centro de Ações

Solidárias da Maré, Observatório de Favelas, Luta pela Paz, Instituto Vida Real e a Universidade Internacional da Periferias (UNIperiferias). Destaquei alguns dos seus projetos sociais e o envolvimento, no caso de algumas delas, com o Colégio João Borges de Moraes. Mostrei como foi a minha experiência com essas instituições e importância de dialogar como a tese. Finalmente, construí um diálogo com essa experiência utilizando os conceitos de capital social em Robert Putnam e Pierre Bourdieu. A minha questão nesse ponto é fortalecer a ideia de que o território da Maré, mesmo em meio a todas as suas adversidades, é um território que foi capaz de ao longo de vinte anos acumular um capital social que proporcionou a ascensão de sujeitos, a construção de aproximações e de diálogos profundos com a grande cidade, a ponto de afirmar concretamente através de reconhecimentos jurídicos que favela é cidade (Rocha, 2000).

No capítulo IV desenvolvi uma experiência com os sujeitos e sujeitas da Maré. A partir de um processo de entrevistas, busquei conhecer um pouco de cada experiência desenvolvida tanto no plano pessoal como coletivamente no território da Maré. Esse capítulo teve como objetivo destacar, de fato, as vozes da Maré, a fim de apresentar a potência do território a partir de seus corpos que, de alguma forma, ressignificaram as suas trajetórias e ressignificaram as trajetórias de outros sujeitos e sujeitas a partir de um envolvimento coletivo. As propostas de François Dubet e Alain Toraine foram muito importantes para a construção dos capítulos, pois destacam a questão da experiência individual e a capacidade das trajetórias pessoais construir uma experiência coletiva. Por meio de objetivos considerados comuns, unem-se fortalecendo, assim, os laços sociais, dando a oportunidade de que processos de lutas ganhem outros sentidos de acordo com o tempo em que estão sendo travadas, fato que ocorre no território da Maré desde o início do século XX até o momento atual.

No capítulo V trouxe a experiência construída com o Colégio Estadual João Borges de Moares. Na primeira parte do trabalho descrevi a escola, o seu processo de nascimento, os dilemas envolvidos e as articulações locais construídas para que fosse reaberta depois de um longo tempo fechada, período esse de três anos e meio que foi usada de modo indevido dentro do território, causando a sua deterioração. Elaborei também um roteiro que funcionou como guia para entender a dinâmica da escola, roteiro esse que tinha uma relação direta com a pesquisa desenvolvida em parceria com a UNIperiferias na escola e que teve como base

pensar raça e gênero com a comunidade escolar. No entanto, o fator importante desse trabalho é a capacidade da escola de se colocar para além dos seus muros e de buscar uma importante articulação com o território, trazendo instituições parceiras para dialogar no seu dia a dia.

A segunda parte do capítulo V voltou-se para apresentar o trabalho de pesquisa desenvolvido durante 12 meses dentro da disciplina Projeto de Vida, a qual eu era o responsável, e na verdade é onde tudo recomeça para pensar no tema desse trabalho. Apresentei as interlocuções realizadas entre escola e território, a partir das instituições que ao longo do período foram dialogando com a escola, produzindo vínculos de trabalhos regulares, e trabalhando comigo dentro da pesquisa e das dimensões da proposta do Projeto de Vida, a saber, dimensão social, pessoal e profissional. A dimensão pessoal está voltada para pensar o sujeito, suas experiências, quem ele é e como ele se vê diante do mundo. Por outro lado, a dimensão social do sujeito está relacionada à questão de como ele vê o seu território, o lugar onde vive, o seu nível de participação e de protagonismo, e seus interesses coletivos. Por último, a dimensão profissional está voltada para o mercado de trabalho, a preparação do jovem e seus projetos de futuro.

Ao longo do caminho descobri que havia percorrido sob os eixos da dimensão pessoal e social do Projeto de Vida, mas sem dominar suas bases teóricas. Fui conduzido por minhas experiências como sociólogo que trabalhou em diversos projetos sociais e que viu a oportunidade de trabalhar, de forma mais ampla e mais livre, em um espaço em que eu tinha total responsabilidade. Por isso reforcei a ideia de falar da disputa de vidas negras e pobres no território da Maré, tendo como base essa experiência que se conecta com a escola, o território e as experiências dos sujeitos. Assim, foi a partir das vivências semanais nas rodas de conversa do Projeto de Vida na escola João Borges de Moraes e, simultaneamente, da articulação com as falas de sujeitos e sujeitas envolvidos nesse processo que a pesquisa se desenvolveu. Entretanto as discussões sobre raça e gênero, temas da pesquisa realizada pela UNiPeriferias, construída dentro do Projeto de Vida tiveram um destaque importante por se tratar de momentos relevantes que, a meu ver, apresentam a possibilidade de falar principalmente da questão racial e do racismo estrutural que perseguem esses territórios e os indivíduos que neles vivem, cerceando vidas simbolicamente e concretamente.

1.8-Fontes consultadas

Todo esse trabalho teve como base a experiência construída no Projeto de Vida desenvolvido no interior da escola e também da pesquisa realizada pela UNIperiferias cujo relatório de pesquisa foi desenvolvido e serviu como base para pensar a hipótese deste trabalho. Ao mesmo tempo, o universo da escola estadual como fonte a própria escola, isto é, o contato direto com professores, direção e consultas a redes sociais, como *Facebook*, e a documentos construídos pela direção que contem a memória do colégio. Além disso, as falas dos sujeitos e sujeitas envolvidos nos processos de conversas e entrevistas, foram fonte muito importantes de consulta, pelo fato dos atores trazerem análises muito importantes sobre o território da Maré e sobre a dimensão do processo de lutas por direitos desenvolvidos ao longo das décadas.

1- Capítulo – A experiência como gatilho: novas práticas e produções de conhecimento como exercícios possíveis.

O único princípio de unidade de experiência social é o trabalho sobre nós próprios que cada um realiza, tentando aprender-se a si mesmo como autor de sua própria vida.

(François Dubet – Sociologia da Experiência).

1.1-François Dubet: experienciando a periferia

François Dubet (1996), sociólogo francês, em seu trabalho *A Sociologia da Experiência*, traz reflexões que dialogam com a essa proposta de pesquisa, a saber, pensar práticas educativas e projetos sociais que disputam a vida de jovens negros e pobres em territórios de favelas, que se baseia em experiências individuais e coletivas que foram capazes de se fortalecer, realizar, compartilhar coletivamente objetivos e expectativas possíveis de ser interpretadas como disputa por vidas negras e pobres. Dessa forma, entendo a obra de François Dubet como uma contribuição teórica fundamental para este trabalho, junto às reflexões de Alain Touraine (1998) em seu trabalho *Podemos viver juntos* onde o autor busca também tratar das experiências individuais que se consolidam entre os sujeitos em um ambiente marcado pela lógica do mercado e do consumo, que tornam as experiências individuais “opacas”, sem sentido, como coloca o autor. Nesse caso, os sujeitos para se desvencilharem dessa trajetória têm de apostar em experiências coletivas. Por outro lado, o trabalho de Jorge Larrosa Bondía (2002) em *Notas sobre a experiência e o saber da experiência* funciona também como importante instrumento de reflexão que, sob meu ponto de vista, dialoga diretamente com as periferias e com os sujeitos que nelas atuam e constroem vivências que convergem a partir de cada experiência individual.

Dubet em suas reflexões no livro *a Sociologia da experiência (1994)*, pergunta como a Sociologia pode, atualmente se responsabilizar em produzir uma teoria onde as experiências individuais sejam aquelas que promovam sentido nesses novos tempos de mutação da nossa sociedade. Este seria para Dubet o desafio dessa Ciência nesses novos tempos. Dubet enfatiza que seus estudos não

são uma autobiografia intelectual. Procura, na verdade, articular duas reflexões à luz da experiência. A primeira diz respeito ao Professor e tem relação com as teorias sociológicas no mundo contemporâneo; a outra está relacionada aos trabalhos empíricos que, segundo o autor, necessitam de um certo afastamento. Dubet argumenta que a experiência construída pelo Professor, apesar de estar preso a um sistema, tem como parâmetro também a sua experiência individual. Nesse sentido, o processo de construção da experiência do Professor tem a ver com a construção de sua personalidade e não necessariamente está vinculado a regras institucionais que muitas vezes negam a sua experiência individual, enfatiza o autor. Sendo assim, nesse trabalho de pesquisa, os sujeitos e sujeitas, os atores sociais locais, as suas capacidades proativas vinculadas às experiências individuais e às ações de suas instituições, serão referências importantes para se pensar práticas educativas e projetos sociais que disputam vidas negras e pobres em territórios de favelas, especificamente no território da Maré.

Dubet está preocupado em entender qual é, ou, quem é o ator social em uma sociedade. Questiona se ele é apenas uma engrenagem que assume os códigos institucionais e, deste modo, vive como parte do todo ou vive de forma plena sua existência e participa de forma diversificada da construção da vida social. Quem é de fato o ator social, eis a pergunta. O autor critica também a relação estabelecida entre ator e o sistema quando essa condição é colocada como da “sua natureza”, nesse caso, automaticamente o indivíduo responderia pelo e através do sistema. Suas experiências estariam atreladas ao que o sistema, ao longo de sua existência, fosse capaz de fornecer para a sua existência. Na concepção do autor não é possível pensar em uma autonomia dos sujeitos. Acredito que nesse momento Dubet aproxima-se de Alain Touraine, pelo fato de refletir e de defender o fim da ideia reducionista do ator ligado ao sistema, sem acreditar na possibilidade de construção de qualquer ação para além dos códigos já inseridos na sociedade, isto é, sem um ponto de apoio. Dubet argumenta que os tempos mudaram e tal ponto de apoio para se pensar a sociedade torna-se pouco possível. Há, segundo o autor, individualidades que circulam nas sociedades e, para Touraine, o contexto da cultura promove outras mudanças nos indivíduos que não somente o mercado e a ideia de consumo.

Dialogando com essa questão, podemos pensar que nos territórios periféricos e territórios de favelas, no contexto da cultura, muita coisa mudou.

Não há mais uma inserção cultural nesses territórios de cima para baixo. Tais territórios são capazes de produzir cultura e de influenciar a grande cidade. Os Jovens negros e pobres, assolados pela violência e pelas precariedades são, entretanto, capazes de serem inventivos a ponto de produzirem novos olhares sobre si mesmos e, em muitos casos, sobre os seus territórios. Claro que esse é um processo marcado por profundas adversidades nesses territórios. O tráfico de drogas, a violência policial, os problemas de infraestrutura e atualmente a inserção de milícias dentro desses territórios. Entretanto, em meio a tamanhas adversidades, movimentos que vão na contramão deste sistema perverso eclodem. Coletivos de favelas, a arte urbana como fonte de inspiração e luta, tomam conta do universo da juventude; as instituições não governamentais que assumem características locais a ponto de provocarem reflexões onde corpo e a subjetividade dos sujeitos torna-se prioridade para a construção de lutas políticas. Todos esses movimentos se misturam com experiências individuais e com experiências coletivas que têm como base as instituições civis ou mesmo os movimentos autônomos de juventudes locais.

Dubet afirma que o ator naturalmente está vinculado a um sistema, isto é, vive de modo condicionado na sociedade, não produzindo experiências autênticas ou autônomas nem mesmo no campo da cultura. Isso faz parte da construção de ideias clássicas que sociólogos com exceção de Norbert Elias, no entanto, Durkheim e Parsons carregaram em suas teorias. Logo, a partir do ponto de vista de Parsons e Durkheim, o indivíduo atua e se movimenta a partir de códigos fornecidos e desenvolvidos pela sociedade. Dubet admite que a Sociologia clássica é o ponto de partida que é capaz de reunir proposições simples e as organiza, servindo de referência ao longo da sua história. Discute também que a Sociologia construída por Durkheim é de fato uma Sociologia positiva pelo fato de conter um caminho metodológico e ao mesmo tempo Antropológico. A ideia de ator colocada desse modo, marca a Sociologia como ciência positiva, apontando que mesmo essa interiorização das regras do sistema colocadas pela Sociologia clássica, não coloca indivíduo e sistema como uma unidade, mas como separados. Esta é uma questão muito debatida, haja vista que indivíduo e o sistema social como unidade ainda é uma questão mal resolvida. Dubet parece querer retirar das costas de Durkheim o peso epistemológico de que o ator e o sistema são distantes. Ainda, o autor aponta para as leituras de outros pensadores

que demonstram uma ação dos indivíduos em relação ao sistema: o ator na verdade não recebe as questões do sistema de modo natural, de certa forma ele é um interventor, seja pela cultura, seja pela economia, seja pela política.

Dialogando com a proposta desta pesquisa, podemos voltar a pensar o quanto mudou o processo de articulação em territórios de favelas concernente às ações dos atores locais e das organizações da sociedade civil que ao longo de muitos anos vêm atuando nesses espaços. Ações assistencialistas durante muito tempo foram vinculadas a territórios de favelas e de periferias de um modo geral. A visão clássica de que os indivíduos que ali habitam precisam muito de ajuda e também de aprender a conviver com a sociedade é, na verdade, uma visão clássica de atuação de algumas instituições sociais e do próprio poder público. Entretanto, a palavra “aprender com” nesse caso foi excluída do processo de ação, pois os sujeitos e sujeitas desses territórios são colocados como passivos em qualquer ação de contribuição e de transformação da realidade em que vivem e da sociedade no sentido mais amplo.

Entretanto, essa realidade mudou. Houve um avanço no processo de mobilização dos territórios graças a entrada de organizações não governamentais que muitas vezes utilizaram as ferramentas da arte e da cultura para movimentar a juventude local. Por outro lado, territórios como os da Maré, alvo de estudo desta tese, investiram profundamente na educação e no associativismo como possibilidade de organização e reivindicação por direitos, assumindo ao longo de suas trajetórias outras pautas sensíveis, como raça gênero e a questão da pandemia da COVID-19 em 2020-21. Apesar das adversidades encontradas nesses territórios, podemos enxergar ações locais, construídas por indivíduos locais que ultrapassam o assistencialismo e vão em direção a colocar o ator para além de regras convencionais descritas pelo sistema. O próprio olhar do sujeito sobre si mesmo, sobre a violência a qual é submetido, sobre os processos de discriminação o qual é sempre exposto, é encarado de modo diferente pelos mais diversos atores nesses lugares, especificamente os atores mais jovens que construíram relações com instituições locais.

Continuando então a discussão sobre a relação entre indivíduo e sistema, Dubet traz uma reflexão de Durkheim sobre a questão do suicídio. Afirma que nesse caso não há uma relação de natureza em relação aos indivíduos e ao sistema. Há uma relação psicológica que envolve a relação do sujeito com a Sociedade,

podendo ser interpretada que seu comportamento vai na contramão do que é proposto pelo sistema, ou seja, não é uma relação condicionada. Um exemplo seria a reflexão feita a partir da experiência da mulher com o suicídio feita por Dubet sobre o trabalho de Durkheim. Alguns estudiosos de época, dirá o autor, interpretam a mulher como aquela que suportaria menos a lógica do sistema e por isso seria colocada como um ser fraco, levando-a então a retirar a sua própria vida. Uma leitura clássica justificaria a opção dela pelo suicídio. Todavia, Dubet propõe pensarmos o oposto dessa ação, a saber, o suicídio seria a libertação da mulher de um sistema que a oprime, exigindo apenas que seguisse a sua “natureza”. Diante dessa argumentação, Dubet traz para a cena a ideia de sujeito, ou mesmo a ideia de subjetivação de Alain Touraine, quando argumenta que o sujeito é aquele que é capaz de olhar para sua história, para suas vivências, delas colher experiências e escolher seus caminhos. A mulher que escolhe a morte em Durkheim, apesar da tragédia, escolhe entretanto ser sujeita e não se submete a uma regra pré construída. Ela cria, mesmo que tragicamente, uma alternativa para sua existência.

Outro exemplo possível para ilustrar este parágrafo seria o surgimento da Organização Civil Afro Reggae e do Grupo Cultural Afro Reggae. No território de Vigário Geral na zona Norte do Rio de Janeiro nos anos 1990, o convívio de jovens negros e pobres com a precariedade e a violência eram evidentes, dando para estes sujeitos e sujeitas a ideia de que a única saída seria o envolvimento direto com crime, o tráfico de drogas local. O surgimento da Organização Civil Afro Reggae naquele território foi gradativamente fazendo com que os atores locais, os sujeitos e sujeitas locais, ressignificassem o olhar para o território e aos poucos para si mesmos. Instrumentos musicais produzidos com materiais locais descartados, considerados lixo como, por exemplo, latas de óleo, fio de eletricidade, cabos de vassouras, tomaram outros significados no contato com crianças e jovens daquele território de favelas. Como resultado surge o movimento cultural Afro Lata. Noutra experiência no centro do Rio de Janeiro, na Fundação Progresso, jovens de Vigário Geral fizeram uma performance amarrando cordas em suas cinturas e girando na horizontal como se fossem hélices de helicópteros que circulariam em operações policiais nos territórios de Vigário Geral. Estamos talvez falando nesse momento de sujeitos que produzem outros códigos para falarem de suas histórias, produzindo experiências coletivas a partir

de suas experiências individuais, não se deixando sucumbir pelo sistema como seria esperado.

O grande questionamento feito por Dubet sobre o processo de assimilação de códigos sociais está relacionado a reivindicação em Durkheim que acredita no processo de socialização pela via da educação, pois buscaria proteger os indivíduos de questões psicológicas, das angústias e de melancolias possíveis. Seria necessário mesmo esse caminho de neutralidade para se viver, pergunto. Estudiosos como Durkheim acreditariam que esse caminho seria o melhor para assimilação de códigos sociais que evitariam desvios, logo, prejuízos para a sociedade, por isso o investimento na educação seria a melhor opção. Socializar então teria a ver com moralizar a sociedade, enfatiza Dubet ao trazer as reflexões durkheimianas. Busca-se via instrumento da educação, construir um autodomínio do sujeito para que este não seja absorvido por seus instintos e desse modo possa se adequar à sociedade a partir de regras estabelecidas e não caia então nas armadilhas de ideias transgressoras, como no caso da mulher que se suicida por não poder vivenciar a sua experiência. A mulher na verdade, pensando como Dubet, não vive a sua existência de modo objetificado, sua subjetividade está em jogo e por isso foi decisão sua continuar existindo ou não.

Dubet afirma, entretanto, que a sociologia de Emile Durkheim é uma sociologia integradora por reunir elementos da Sociologia, da Antropologia e da Psicologia que de certo modo proporciona essa integração entre sujeito e sistema, proporcionando também a construção de uma teoria da ação. Para legitimar a capacidade do indivíduo ir para além do sistema, Dubet traz como referência Parsons, reflete sobre os indivíduos, a partir de uma construção argumentativa de que a ação promovida pelo indivíduo é intencional, logo racional, todavia, marcada por elementos da cultura. Logo há atribuições para além de uma lógica imposta pela socialização em si e que na verdade é permeada por questões do próprio indivíduo. O papel social então é uma construção também do indivíduo, fruto de sua experiência, interiorizado por ele, muitas vezes através da cultura.

Nesse sentido, Norbert Elias, segundo Dubet, será um autor que assumira que a sociedade é constituída de indivíduos e que deste modo é capaz de viver essas duas realidades em uma só não havendo separações. A experiência do indivíduo está associada a vida social, logo, ao sistema. Há, nas interpretações de Dubet quando dialoga com Norbert Elias, a capacidade de admitir que mesmo

quando os imperativos da sociedade se sobrepõem sobre os indivíduos, esses são capazes de construir outras relações subjetivas e, dessa forma, não se pode considerar que estão a mercê de uma estrutura somente. Entretanto, o autor afirma que o fazer social, a coletividade, dá reconhecimento ao indivíduo enquanto sujeito. Também Touraine fará a mesma discussão ao dizer que a experiência individual somente se legitima quando a mesma é capaz de vivenciar outra experiência coletiva, ou seja, o sentido da existência de um sujeito em uma sociedade não está somente relacionado à sua vivência individual, essa fará sentido, de fato, quando a experiência for de encontro a outras vivências que transformam a vida social. Dessa forma se constrói o sujeito em uma sociedade.

Dialogando com esse parágrafo a partir das periferias, pensemos no surgimento dos movimentos de favelas na década de 1960. Sabe-se que desde o século XIX as favelas no Rio de Janeiro começam a surgir. A relação com a precariedade é uma das principais questões que envolvem os sujeitos que começam a fazer parte desses espaços. Indivíduos negros, negras, migrantes de regiões do Brasil com pouquíssimos investimentos são os principais habitantes dessas localidades. As experiências de cada um - o que foi deixado para tentar uma vida na cidade grande ou a única alternativa de famílias negras que não tiveram nenhum apoio concernente às políticas públicas para construir suas vidas - são referências que perseguem essas vidas que até então não estão reunidas para entender de forma comum as suas realidades. O surgimento de associações de moradores de favelas acarreta a possibilidade de compartilhamentos, de discussões e de ações sobre questões que individualmente os sujeitos seriam incapazes de resolver. Logo, a experiência coletiva dos movimentos de favelas possibilitou o surgimento de outros sujeitos que não se encerraram em questões pessoais, mas foram capazes de dar um passo a mais para pensarem em movimentos coletivos que ajudassem dar visibilidade a questões aparentemente individuais.

O dilema do ator separado do sistema e sua capacidade ou não de ir além do que o próprio sistema impõe é uma questão secular que as favelas, os territórios periféricos no Brasil enfrentam desde o final dos anos 1980, após a promulgação da nova constituição considerada, até o momento, a mais democrática da história do Brasil. Entretanto, dialogando com Dubet, o autor dirá que esse dilema acontece desde a Idade Média quando os indivíduos olhavam para fora de si com

muito estranhamento, pois a sociedade era vista apenas como um objeto e não como parte do próprio indivíduo. Para fortalecer seus argumentos da necessidade de se ir além da experiência individual, traz reflexões de Durkheim que dizia que a sociedade sem o nós seria a destruição do social. Por esse motivo, Dubet entende que o distanciamento do indivíduo do sistema e da sociedade não é algo que completa a experiência. A experiência se completa, para o autor, quando há sim uma junção da experiência individual com a experiência social, assim poderíamos afirmar a existência de uma sociedade e de um processo de socialização. A socialização seria a mediadora no processo de interlocução entre os indivíduos e o diálogo com os códigos impostos pelo sistema, de acordo com as reflexões de Durkheim trazidas por Dubet.

Pensemos então a favela olhada secularmente como um território “ressocializado”, contendo indivíduos que vivem fora de uma proposta de “socialização”, isto é, fora de um contexto marcado pela moralidade, levado apenas pelos “próprios instintos”. A educação nesses territórios teria um papel preponderante em “socializar”, enquadrar moralmente os sujeitos que, desse modo, seriam incorporados ao fazer social. Entretanto, pensando a partir das reflexões de Dubet, o processo de socialização pode se dar também às margens do sistema, construindo outros códigos que estariam mais identificados com o fazer social dos sujeitos. Nesse caso seremos obrigados a pensar a favela como um lugar possível de outros processos de socialização serem construídos para além dos códigos universais estabelecidos. Tais códigos podem ser coercitivos se direcionados e propostos pelos contextos oficiais, podem, entretanto, estarem relacionado às formas de reconhecimento entre os sujeitos, podem também estar relacionados a linguagens locais. Nesse sentido não se pode pensar um indivíduo dentro de uma sociedade atrelado a um único código social, mas sim, capaz de construir outras formas de sociabilidade, mesmo quando marcadas por contradições e conflitos territoriais.

Dubet busca também aprofundar sua reflexão sobre a relação da experiência do indivíduo com a sociedade, trazendo a discussão sobre a formação das instituições modernas e sua capacidade de construir uma unidade com o Estado, associado a diversidades individuais. As instituições devem assumir o papel de garantir as diversidades individuais em uma sociedade. Argumenta ainda que quando os indivíduos são capazes de consolidar suas representatividades, as

instituições podem ser consideradas responsáveis por esse movimento, então, podemos falar do surgimento de uma sociedade. Dubet chama a atenção para o fato de que podem surgir modelos e convenções hierárquicos nas relações entre os indivíduos. O autor parece apresentar uma inevitabilidade em relação a essa questão, como exemplo dessas construções hierárquicas, Dubet chama a atenção para o processo industrial e sua influência nas vidas dos indivíduos. Ordens e referenciais hierárquicos faziam parte da vida industrial, no entanto, havia uma produção coletiva que determinava os lugares dos indivíduos e as suas ações naquele espaço, suas representações, tornando-se a forma como são vistos nesse modelo de sociedade, em suma, há uma lógica determinista nesse processo.

Dialogando com Dubet sobre essa questão, pensemos no surgimento das instituições no território da Maré. Quando essas nascem, todas têm uma ou mais questões em relação ao que a sociedade como um todo oferece para a favela e para os indivíduos que nela vivem. O centro de Ações Solidárias da Maré (CEASM) surge do lado oposto do território da Nova Holanda, no Morro do Timbau, a partir de inquietações ligadas ao campo da educação especificamente no acesso à universidade. Jovens militantes da Igreja Católica, muitos deles ligados à Teologia da Libertação⁷, universitários oriundos do próprio território incomodavam-se com o não ingresso de pessoas oriundas de territórios de favelas e de periferias na universidade. No território da Nova Holanda surgem o Observatório de Favelas preocupado em produzir conhecimentos sobre favelas, com o objetivo de disputar juntos aos conhecimentos oficiais e no campo universitário, a problemática das favelas e a construção de políticas públicas para esses territórios; o Redes da Maré preocupado com a questão da educação básica e as populações de favela; o Instituto Vida real preocupado com sujeitas e sujeitos egressos do sistema penal; a ONG Luta Pela Paz procurando juntar a questão do esporte com a da formação de cidadãos; e a Universidade Internacional das Periferias (UNIperiferias) preocupada em pensar a questão das periferias, das vozes e dos sujeitos que nela habitam tendo raça e gênero como ponto principal de atuação.

Nesse sentido as instituições que surgem na Maré não estão posicionadas no território, condicionadas às ações do sistema, ao contrário, cada uma a seu modo cria o seu perfil e seu modo de intervir diante da realidade. O curioso é entender

⁷ Movimento socio-ecclesial que surgiu dentro da Igreja Católica na década de 1960.

que uma instituição criada por instituições públicas, como o Colégio Estadual Epitacio Franco Rocha busca agir na verdade sob as premissas que constituem uma escola pública, ou seja, buscando a unidade e o diálogo com as instituições civis locais. Essa prática enquanto instituição pública auxilia na construção de coesão no território a partir do diálogo com as instituições civis. Ao invés do vínculo ao sistema, como seria mais evidente e obvio na leitura da Sociologia clássica, há outro processo de socialização sendo desenvolvido no território. Portanto, dialogando com Dubet, a ideia construída pela Sociologia clássica do ator e do sistema como uma continuidade, como questiona o autor em Durkheim, meio que cai por terra. No caso contemporâneo teremos uma descontinuidade entre ator e sistema.

Sendo assim, se pensarmos na atuação tanto do Colégio Estadual João Borges de Moraes quanto das instituições que atuam na Maré, há uma preocupação de não se reproduzir “indivíduos opacos” (TOURAINÉ, 1996), totalmente alienados a realidade a qual vivem. Diversos projetos como a ideia desenvolvida pelo Redes da Maré, onde sujeitos do território funcionam como contadores de histórias de seu próprio território, buscam formar indivíduos autônomos e engajados em mudarem suas realidades e se juntarem coletivamente para mudar realidades que estão para além deles próprios. Nesse sentido, dialogando com Dubet, esses indivíduos formados nas instituições da Maré são estimulados a valorizar seus desejos, as suas vontades, tornando-se um desafio em meio a tamanhas adversidades. A partir desse exemplo, fica claro que a ideia clássica trazida pelo pensamento sociológico em relação ao ator e sistema é quebrada se pensarmos nas ações construídas no território da Maré: as experiências individuais se conectam com as coletivas, tendo elas relação com a existência e com suas potencialidades, e a busca é pela vontade de existir e pelo desejo de reconhecimento. Será desse modo que esses indivíduos caminharão dentro e fora do território.

Os sujeitos na Maré, arriscando novamente o diálogo com Dubet seriam então modernos e de certo modo dualistas, pois de um lado teriam a busca em se sustentarem racionalmente construindo estratégias individuais marcadas pela racionalidade, e por outro vê-se também o surgimento de um indivíduo que é vontade, desejo e sentimentos, e será desse modo que se vai construindo sentido no seu fazer social de forma coletiva. Nesse sentido, dialogando com Touraine e

Dubet, podemos talvez entender que, ao utilizarmos esses exemplos, não haveria mais lugar para pensar no surgimento de um indivíduo homogeneizado, e sim, de um indivíduo envolvido com a diversidade. Há a construção de um sujeito autossuficiente que transita pela sociedade, pelo seu território, buscando dar sentido à vida social através de experiências. Aqui vale ressaltar que essas estratégias fazem parte das vivências desses atores, não relacionadas a um projeto programado, mas sim inclusas nas suas subjetividades. Assim se pensarmos, por exemplo, as ações na Maré, desde a escola às instituições, as práticas dos atores e as suas experiências formaram suas estratégias. Sua capacidade de vivenciar experiências foi talvez o que proporcionou a transformação neles e do próprio território.

A experiência social então não é nem uma “esponja” nem um “fluxo de sentimentos e de emoções”, enfatiza Dubet (1994, p. 103), ela não é a expressão de um ser ou da pureza de um sujeito, ela é socialmente construída. “Na medida em que o que se conhece da experiência é aquilo o que o ator diz, será desta vivência que surgirão novas categorias sociais da experiência.”

Dubet afirma que a experiência social reclama um código cognitivo que designe os sentimentos, que identifique o objeto. Mesmo que a experiência pretenda ser na maior parte dos casos, puramente individual, é certo que ela só existirá, verdadeiramente à medida que for reconhecida por outros e, de fato, “partilhada e confirmada por outros” (DUBET, 1994, p.104). Uma sociologia da experiência, dirá o autor, busca estimular que se valorize cada indivíduo como um intelectual e como um ator capaz de dominar conscientemente, pelo menos em certa medida, a sua relação com o mundo. A sociologia da experiência busca definir a experiência como uma combinação de lógicas que levam a ação, lógicas que ligam o ator a cada uma das dimensões de um sistema, seja ele qual for. O ator então vê a necessidade de articular lógicas de ação diferentes, ele é um sujeito em ação e a dinâmica gerada por esta atividade vai constituir a sua subjetividade como ator e a sua reflexividade.

Dialogando com as experiências dos sujeitos e instituições na Maré, uma teoria da ação parece colocar luz a seus movimentos. O sujeito ou o ator

Mareense⁸ envolvido nos processos de ações engajadas no território, busca interpretar o mundo a partir do seu próprio olhar e das instituições que constroem códigos, papéis que reorganizam o seu território, a cidade. Esta prática na Maré, segundo Dubet, demonstra que os cidadãos da Maré não são definidos somente

por uma interiorização do social regida por códigos preestabelecidos. A experiência social nesse caso teria dois desdobramentos. Em um primeiro momento temos um sujeito que se envolve emocionalmente com suas experiências e dessa forma dá vazão à liberdade a partir de uma experiência pessoal. Dubet diria que esse indivíduo da Maré estaria vivendo também uma experiência estética, porém, ambivalente, pois mesmo parecendo ser algo único, algo que somente seria daquele ator especificamente no território, essa experiência na verdade pode também se fundir em emoções comuns promovidas a partir de vivências em outros territórios. Por exemplo, se falarmos do Morro do Salgueiro

na Zona Norte do Rio, falaríamos também subjetivamente de indivíduos Salgueirenses. Claro que no caso do Morro do Salgueiro os significantes seriam outros, por exemplo, a relação dos sujeitos do território com a escola de samba que proporcionaria, mesmo em meio as adversidades vivenciadas por esses sujeitos e sujeitas, uma forma mais positiva de lidarem com em seus cotidianos e com a questão do reconhecimento. Não haveria uma experiência somente de um sujeito, mas de um coletivo que pode ser tão intensa quanto uma única experiência.

A experiência social construída no território da Maré é capaz, dialogando com Dubet, de construir fenômenos a partir de categorias do entendimento baseado na experiência e da razão. Constroem também categorias sociais e formas de construção e interpretações de realidades. Veremos em outro capítulo, por exemplo, o conceito de potência das periferias construído a partir das experiências dentro desse território. Aqui, segundo Dubet, a experiência não estaria se configurando como uma esponja, um meio de incorporar o mundo por meio das emoções e das sensações, mas como uma maneira de construir o mundo, ou melhor, o seu território e a relação com a cidade. Assim, essa experiência social

⁸ Termo construído no território da Maré para designar quem nasceu ou é morador da Maré no Rio de Janeiro, fruto de reflexões dos sujeitos e sujeitas envolvidos e envolvidas nos processos de luta no território. No entanto, vale ressaltar que mesmo os cidadãos do território envolvidos em seus cotidianos particulares, de certo modo adotaram esse termo por várias questões simbólicas construídas e outras questões concretas, como a Maré ter sido reconhecida como bairro em 1994 pela Prefeitura do Rio de Janeiro, fazendo parte então como XXXRA na cidade do Rio de Janeiro.

vivida no território da Maré só começou a fazer sentido quando as ações propostas não estavam mais condicionadas a questões predeterminadas pelo sistema. Os atores, sujeitos que atuam na Maré, não estão socializados dentro de um plano único, de uma única vivência social determinante e nem por isso estão numa condição de serem pensados como seres que vivem a partir de sua natureza, mas sim, a partir de ações que são predeterminadas por eles. Essa reconstrução de atitudes possibilita uma construção da experiência a partir da ação, na esperança de afastar estigmas sobre os sujeitos e sobre o território. A proposta é “reconstruir uma dignidade, um ego próprio independente das categorias da identidade impostas exteriormente” (DUBET, 1994, p. 95). Assim, o jogo social como intitula Dubet, nesse caso elaborado por atores e instituições na Maré, é de tal modo surpreendente por se esforçar em apresentar, apesar das adversidades, uma outra forma de enxergar a favela.

Finalizando o debate com Dubet e aproximando a conversa com Alan Touraine, podemos pensar que a experiência social vivida no território da Maré, pode ser resultado de algumas articulações que tanto Dubet e Alain Touraine concordariam em chamá-las de lógicas da ação. Nesse sentido podemos pensar em três lógicas desenvolvidas nesse território: integração, estratégia e subjetivação. Cada sujeito envolvido nas ações na Maré, tanto no plano individual quanto no coletivo, pode ter adotado esses três registros da ação que se definem simultaneamente em orientações visadas pelos sujeitos que buscam estabelecer relações com outros sujeitos no território, chamando a atenção para aspectos como identidade, pertencimento, autonomia e subjetividade. Assim, na Maré, podemos dizer que os sujeitos comprometidos em ressignificar o território procuram dar sentido às suas ações tentando entender a história daquele território, apresentando-a para a maioria de seus moradores e, ao mesmo tempo, buscam viver o momento presente produzindo estratégias que ajudem a mudar a realidade local, sempre preocupados em produzir sentido para as suas ações, conectando-as com os conteúdos que resgatam do território, dando assim outros sentidos e produzindo novos olhares.

Dubet dirá, inspirado por Alain Touraine, que este “nível de organização”, isto é, os mecanismos de integração que estão em prática na Maré, por exemplo, podem ser específicos do território para simplesmente dar sentido a ele e não necessariamente seria composto do conjunto da sociedade. As formas particulares

que os sujeitos construíram para ressignificar o território da Maré não necessariamente são códigos que fazem parte do todo da sociedade, mas que fazem sentido para aquele território. Estaríamos falando da construção de particularidades dentro do conjunto da sociedade e não em isolamentos territoriais; de construções de identidade que foram capazes de interiorizar valores para além do sistema, ou seja, para além do olhar convencional que a sociedade teria para o território da Maré. A identidade ali construída foi a maneira como os sujeitos e sujeitas conseguiram interiorizar valores construídos e institucionalizados através de uma construção social, como, por exemplo, o valor de ser cidadão mareense. Essa construção é fruto de um longo processo de produção de sentido em que os aspectos históricos e a capacidade de produção de ações foram capazes de atribuir valores a esse termo e ser então apropriado gradativamente pelo território.

1.2-Sujeitos, Metrópoles e Periferias: como viver juntos?

Alain Touraine (1998) em seu livro *Podemos viver juntos?*, desenvolve uma discussão sobre a sociedade baseada na ideia de que há, para além da política, da cultura e da economia, uma crise que atravessa o sujeito contemporâneo e nem as crises ambientais, morais, trabalhistas seriam maiores. Será então a partir dessas preocupações que seu livro, ao trazer essa pergunta, fará sentido. Assim, universos de conhecimento como a Sociologia, a Educação, a Política e o Direito são campos de reflexões para esse autor buscar resposta a essa pergunta, chave do seu trabalho. Sua questão é que na verdade os indivíduos estão juntos e, ao mesmo tempo, separados. A globalização, dirá Touraine, pode ser capaz sim de juntar pessoas, fazê-las consumirem as mesmas coisas, ouvirem as mesmas músicas, vestirem as mesmas roupas, no entanto, os indivíduos não se comunicam de fato. Mundos na verdade se colocam nesse jogo separados. O mundo da cultura, da economia, o mundo simbólico são questões dispares entre os indivíduos que não se reconhecem de forma comum na construção de suas experiências.

Até o final dos anos 1980 os territórios de favelas do Rio de Janeiro tinham uma dinâmica de convivência muito particular em relação à grande cidade. As relações estabelecidas com os indivíduos nesses territórios, em sua maioria, dizia respeito a uma estratégia de convívio que era necessário “estar lá”, parafraseando

Marchal Shalins quando reflete sobre as viagens do Capitão Cok⁹. Enquanto a grande cidade tinha como base os estranhamentos entre um indivíduo e outro, nos territórios de favelas vigoravam proximidades entre os sujeitos, isto é, a capacidade de se reconhecerem, desde o seu caráter, o que bebiam, onde moravam, seu poder aquisitivo, se eram trabalhadores ou vagabundos. Todas estas qualidades ou defeitos encontrados nas relações entre esses sujeitos e sujeitas se davam mediante o processo de comunicação. Não havia e não há ainda hoje como conviver em um território periférico sem o exercício da comunicação, isto é, sem o mínimo exercício de se construir algumas relações comuns entre sujeitos e sujeitas.

Diante desta ambiguidade - viver no mundo globalizado, dividido, que ora traz com força a questão do utilitarismo das coisas e de sujeitos e sujeitas, sem qualquer preocupação com a construção de sentidos, por outro lado, em meio a um mundo marcado pelas massificações onde grupos massificados não se comunicam, existem reivindicações pela construção da diversidade, pela busca de identidades que não estariam atreladas a uma fragmentação simbólica de personalidades, mas, ao contrário disso, eclode reivindicações pelas diferenças - Touraine indaga sobre o que fazer com essa questão, um dilema em meio a vidas que tendem pela indefinição em suas trajetórias de experiências. A solução dada pelo autor é a valorização dos projetos de vida dos sujeitos e sujeitas. A capacidade desses indivíduos serem capazes de escolher seu futuro e como eles construirão suas interpretações sobre o mundo. A aposta no sujeito seria a saída contra a massificação: a capacidade de produzir sentido para sua vida, valorizando as suas experiências seria o caminho para talvez alcançar uma singularidade.

Nos territórios periféricos ou nos territórios de favelas, programas sociais, quando chegavam, tinham um cunho extremamente uniformizador. A ideia era levar para aquela população o que estavam precisando, pois, a ideia era de que tais sujeitos não seriam capazes de falar por eles mesmos de suas necessidades. Não só os territórios periféricos e territórios de favelas sofreram e sofrem ainda com essas interpretações, as populações de rua de modo geral, empregadas domésticas, alunos oriundos principalmente de escolas públicas. Todos esses sujeitos e sujeitas são muitas vezes tratados pela lógica da massificação. Devem seguir orientações

⁹ Marchal Sahlins descreve as viagens do Capitão Cook em *Ilhas de Histórias*, relatando as aventuras vividas pelo Capitão após a chegada a uma ilha habitada por nativos.

ou ordenações e não devem interferir naquilo que um outro diz que é melhor para ele. Entretanto, a chegada dos anos 1990, trazem para cena no território de favelas outro tipo de sujeito: jovens em sua maioria negros, importam formas culturais como o Hip-Hop e misturam suas experiências nas periferias e nas favelas das grandes cidades, dando outro perfil para aquele sujeito historicamente cabisbaixo atendido por terceiros. As favelas e as periferias das cidades estão vendo surgir sujeitos que reivindicam responsabilidade pelo seu futuro, pela sua forma de existir e estar no mundo.

Os indivíduos, em uma sociedade, constroem suas experiências a partir das suas vivências, tendo muita das vezes a questão da cultura e dos envolvimento com suas subjetividades o principal elo com a sociedade, enfatiza Touraine. Por outro lado, a construção desses novos sujeitos e sujeitas na sociedade só é possível se essas experiências individuais vividas tiverem respaldo também em uma experiência coletiva. Será dessa forma que Touraine procurará entender esse novo mundo que, segundo ele, está assolado por um avanço de mercados e de relações de consumo que muitas vezes matam sujeitos e sujeitas, matam na verdade as experiências e coisificam muitas das vezes as relações dentro de uma sociedade. O mesmo, segundo o autor, acontece com as instituições que não conseguem acompanhar o ritmo imposto pelas relações individuais nas sociedades e perdem o seu sentido. Quando não se extinguem por si mesmas, perdem totalmente o seu significado em relação aos movimentos que são desenvolvidos pelos indivíduos em uma sociedade.

Diante dessas problemáticas, Alain Touraine traz questões para pensarmos, por exemplo, qual seria a melhor opção para vivermos juntos, pois uma relação somente através da lógica do mercado, que toma de assalto a vida cotidiana e principalmente os grandes centros urbanos e agora com toda força as favelas e as periferias que convivem com questões que envolvem a violência, a ausência da eficácia de instituições públicas, infraestrutura, seria um muito difícil construir uma relação mais positivas e justa entre grupos e território de um modo geral. Nesse sentido, para Touraine, valorizar as pluralidades, algo muito rico em territórios periféricos e nos territórios de favelas, e manter regras de direitos universalistas, isto é, o tratamento que uma região de uma grande cidade tem em relação a direitos básicos, por exemplo, esse mesmo direito deve ser na mesma intensidade para populações e territórios de favelas e de periferias, seria uma

solução que atingiria da mesma forma todos os indivíduos de um território de uma mesma cidade.

Valorizar ideologias do bem comum, isto é, baseadas em códigos preestabelecidos da mesma forma para todos, para Touraine, não seria uma boa saída. Na maioria das vezes servem mais para excluir do que reduzir desigualdades. Certamente essa proposta não incluiriam sujeitos e territórios periféricos considerados historicamente a parte não grata das grandes cidades. Por esse motivo, seguindo a argumentação de Touraine, essa não poderia ser uma boa razão para que renunciemos pensar, refletir sobre o que poderia ser uma democracia a serviço de todos os sujeitos humanos. Dialogando com o autor, para que todos os territórios e todos os sujeitos sejam contemplados com direitos e com oportunidades em uma cidade por exemplo, é necessário repensar possibilidades que devem ser colocadas em prática. O autor enfatizará que não há dúvida de que o tratamento puramente quantitativo, baseado em uma lógica de mercado, não traz um novo sentido para qualquer sociedade, desse modo, entendemos também que menos sentido teria para os territórios periféricos, diga-se de passagem. Se assim fosse esses territórios deveriam viver outras realidades no que diz respeito à qualidade de vida e de oportunidades, o que não se trata em hipótese alguma do contexto o qual estão inseridos.

Touraine diz que para direitos e liberdades fossem de fato garantidos a todos, o melhor seria combinar as coisas. Pensando então os territórios periféricos e de favelas, uma solução boa, para dialogar com o autor, talvez fosse não abandonar estudos e estratégias quantitativas que acompanham principalmente os órgãos públicos, mas inserir nas reflexões e ações questões como a cultura e subjetividades que movem esses territórios de modo bem particular, principalmente se tais políticas estiverem relacionadas às juventudes negras e pobres desses territórios. Saber quantos estão empregados e desempregados, estudando ou não, e construir políticas a partir daí não seria o suficiente se esses não tiverem a oportunidade de se apresentarem como sujeitos e sujeitas, se seus desejos e suas potencialidades não forem reconhecidas como também uma necessidade que se soma às suas questões materiais, como emprego e escola. As suas subjetividades, sua forma de ver o mundo, mesmo sendo jovens periféricos ou de territórios de favelas, são importantes para que se movam na vida em busca de possibilidades. Por esses motivos se faz muito coerente as reivindicações de

Touraine ao provocar pensar as sociedades não somente pelo viés de classes, mas incluir aspectos culturais também nessas reflexões e ações. Suas reflexões se fortalecem principalmente quando enxerga o processo de globalização como fenômeno que tem as identidades sendo gestadas pelo viés comunitário, definindo-se pela cultura e não mais somente pelo viés econômico e social.

Por essas questões Touraine apresenta-se como um pensador fora da curva e também, por este motivo, como Dubet, encaixa-se na discussão dessa tese, principalmente ao ousar trazer outros termos que não das Ciências Sociais para pensar novas possibilidades em uma sociedade, como ao trazer em invés do termo indivíduo, tão comum a nós das Ciências Sociais, traz o termo sujeito, emprestado de outros campos das ciências como a Psicanalise, além do conceito de ego para falar por exemplo da morte do sujeito. Touraine toca em questões que são muito caras aos territórios periféricos, apesar de falar de toda uma sociedade. O exemplo pode ser dado quando afirma que no mundo contemporâneo as crises familiares, as crises nos ambientes escolares, o valor inestimável a relações de consumo, produziu distâncias, auxiliadas ainda por tecnologias que têm a mera função de produzir entretenimentos. Nesse sentido, se pensarmos os territórios periféricos, tendemos a concordar com o autor. Pensemos nas condições materiais e psicológicas de famílias de territórios periféricos. Muitas dependem de programas assistenciais governamentais ou mesmo de apoio de organizações civis para se estruturarem na sociedade. As escolas públicas extremamente defasadas, ainda com estruturas de pensamento que não acompanham o dinamismo e as problemáticas de suas juventudes, sem deixar de lado suas precariedades materiais. Além disso esses territórios e sujeitos são assolados por uma ideia de consumo que torna invisível a luta por direitos e a lógica de mercado selvagem invade esses territórios, coisificando relações e, ao mesmo tempo, os próprios territórios.

Por esse motivo Touraine dirá que o sujeito e sujeita se acha tão ameaçado no mundo de hoje pela sociedade de consumo, manipulado a todo tempo, indo em busca de um prazer que o aprisiona em suas paixões, como era no passado pela submissão a lei de Deus ou da Sociedade. O autor dá a entender que ocorreram trocas simbólicas em função de um pensamento materialista onde o valor das coisas é regido monetariamente. Afirma que, enquanto na Idade Média a religião tomava conta de todas as relações que envolviam o indivíduo, no mundo

contemporâneo, as relações de mercado, o valor máximo dado ao dinheiro é o mediador de todas as coisas.

Pensemos por exemplo no valor de uma moradia em um território de favelas. A ideia de mutirão para construção de uma casa ou mesmo para a colocação de uma lage, durante muito tempo nesses territórios, fora algo que tomava a vida simbólica dessas pessoas. Os laços sociais se fortaleciam ao se constituírem relações de colaboração mútua entre os sujeitos nos territórios¹⁰. Importante era saber quem participava do evento, sua índole, sua conduta no território, isso legitimaria de forma negativa ou positiva o evento. Entretanto, o avanço do mercado nesses territórios fez de certo modo desaparecer em grande proporção essas relações, as casas nesses territórios tornaram-se muito mais relações de negócios, muitas vezes desenvolvidas por mãos escusas e repressoras que em nada se identificam comunitariamente. Há de fato uma perda com o processo de monetarização das coisas nesses territórios.

Entretanto, para não demonstrar que tudo está perdido, o autor aponta que o sofrimento desses sujeitos, aqui reduzindo aos territórios periféricos a mercê da fragmentação de suas identidades, fará esses se movimentarem em busca de dar um outro sentido para suas realidades. O autor entende que a busca pela identidade no mundo, na vida, faz do indivíduo, sujeito de sua própria história. Sendo assim, a ideia para o autor é não sucumbir, mas sim, fazer surgir sujeito e sujeitas angustiados a procura de suas identidades e de justiça, pois os estímulos que a sociedade a que estão envolvidos não dão respostas consistentes sobre suas existências. Na verdade, esses estímulos são extremamente fugazes, superficiais e baseado muito mais em uma lógica de valores monetários e materiais. No entanto, nesses territórios periféricos marcados por adversidades e contradições absurdas emergiriam vozes e corpos que se utilizariam de sua própria realidade para produzir outras perspectivas sobre si mesmos e sobre seus territórios. Imbuídos de elementos culturais, dão forma à realidade a qual estão inseridos, denunciam e propõem outros olhares sobre seus corpos, seus discursos e suas ações.

Para Touraine, o sujeito é aquele que luta pela sua existência, pela sua melhor forma de existir no mundo de acordo com suas experiências, indignando-se, “esperando, inscrevendo a sua liberdade em combates sociais e libertações

¹⁰ As reflexões aqui colocadas são fruto de experiências pessoais pelo fato de eu ser oriundo de um território de favelas durante três décadas em meia.

culturais” (1998, p. 75). O sujeito, na sua concepção, faz parte de uma construção, de uma conquista e, de modo quase imperativo, afirma que não há outra forma de existir em uma sociedade se não por esses mecanismos. Por este motivo, o autor traz outro termo da psicanálise: a ideia de subjetivação. Na interpretação do autor esse processo se dá a partir das apropriações que o indivíduo é capaz de fazer nas suas vivências. Serão suas experiências, coisas que tragam substância para sua vida, o que pode ser entendido como subjetivação. Nesse sentido, vejamos por exemplo o que ocorreu com mães que perderam seus filhos em conflitos por armas de fogo em territórios de favelas. Mulheres comuns desses territórios, especificamente da favela de Acari no Rio de Janeiro, reuniram-se e criaram o grupo, Mães de Acari, inspiradas em outras experiências internacionais para denunciarem e cobrarem investigações policiais sobre mortes e desaparecimentos de seus filhos. Tal atitude inspirou a criação de grupos de mães em várias favelas do Rio de Janeiro, por exemplo, no território da Maré a Organização Civil Redes da Maré apoia a constituição desse grupo. Nesses casos, indivíduos invisibilizados, tornam-se sujeitos e sujeitas quando compartilham suas experiências individuais, tornando-se uma experiência coletiva que busca confrontar poderes em busca de direito e de justiça.

Desta forma, para Alain Touraine, pensar a construção de um sujeito é pensar em todas as suas dimensões sejam elas psicológicas e subjetivas. Tornar-se sujeito para Touraine é levar também em consideração as dimensões humanas que podem ser experienciadas dentro de um ambiente coletivo, de compartilhamentos. O autor vai fundo na formação do sujeito explorando todas as suas dimensões subjetivas para sustentar a sua existência para além de uma lógica de mercado ou de consumo. Assim, ser feliz ou infeliz é sim uma experiência que não necessariamente tem a ver com uma única individualidade, pode sim ser experienciada no ambiente social. A morte, a violência, o desemprego, o desamor, podem ser fruto para a construção de sujeitos. Com facilidade esses sentimentos em territórios de favelas são compartilhados de forma comunitária mais do que nas camadas médias da sociedade. Uma pessoa que convalesce recebe auxílio de outros para descer o Morro em uma cadeira, por exemplo. A morte de um rapaz envolvido com o tráfico de drogas não é vivenciada apenas pelos familiares, mas por todos aqueles que dividem espaço no território, gostando ou não do rapaz, sentindo ou não sua morte.

A questão da felicidade ou da infelicidade está constantemente presente como uma força, ou, ao contrário, como uma ausência, quando alguém se sente privado de si mesmo, não amado, não compreendido, mas não se deve opor a experiência íntima do sujeito às manifestações coletivas da afirmação e da defesa dos direitos, pois não estão dissociadas. Alain Touraine afirma que é na ligação da experiência pessoal com a ação coletiva que se acham as chances do sujeito sobreviver a ataques dos arrebatamentos adversários. Nesse caso as Mães de Acari, os coletivos de juventude, os fóruns de segurança pública, dentre outros que surgiram no território da Maré e na cidade nos últimos anos, podem ser um exemplo de sujeitos e sujeitas que coletivamente constroem uma outra identidade na sociedade. Não ficaram presos as suas experiências pessoais, procurando vivenciá-las individualmente, resolvendo suas dores, suas feridas, algo que seria extremamente legítimo, mas foram capazes de atravessar às suas dores e compartilhá-las com outros sujeitos e sujeitas, transformando-as em instrumentos de luta e justiça que inspirou outros sujeitos e sujeitas em diversos outros lugares da cidade.

Por esse motivo, Touraine afirma que o sujeito, que tem seu fundamento na vontade pessoal de felicidade, movimenta forças capazes de fazerem nascer os diálogos, compreensões mútuas entre possibilidades que se desdobram entre a experiência pessoal e a vida social. Ressalta que os valores comuns formam a vida, as experiências dos sujeitos. Nesse sentido, a vida comunitária pode ser considerada como algo saudável para a construção de cidadãos, pois a participação na vida social não está dissociada da vida pessoal do sujeito. A sua contribuição se confunde com a coletividade. Assim, quando laços são fortalecidos de modo legítimo em uma comunidade, seja por um mutirão, seja por uma união pela dor entre mães que perderam seus entes de forma brutal, seja na formação de coletivos negros para combater o racismo, podemos exemplificar, dialogando com Touraine, da possibilidade de construção de uma sociedade integrada que luta para superar sofrimentos coletivamente, transformando-os em algo comum a um grupo ou mesmo a uma sociedade como um todo. Agir dessa forma então é lutar contra a exclusão e ajuda a fortalecer o processo de construção de subjetividades que terão a oportunidade de construir suas próprias histórias, não mais fragmentadas, sem desmoralizar-se e sem serem aliciadas por uma lógica

desenfreada pelo mercado de consumo. Uma sociedade configurada assim é uma conquista, um desejo de que todos de fato sejam reconhecidos como sujeitos.

Refletindo com o autor, podemos então entender que tal característica em uma sociedade, em grupos ou em sujeitos, pode ser encarada como uma potência que se fortalece contra uma impotência causada por um contexto social, onde somente as questões ligadas às materialidades do mercado de consumo regeriam as ações humanas. A partir dessas contradições, ou melhor, oposições, na fala do autor surgirá a figura do sujeito apoiado na cultura, lutando contra a cultura de massa, procurando de fato fazer valer a sua singularidade, a sua identidade. Touraine em suas reflexões lembra Georg Simmel (1903) em seu trabalho *A metrópole e a vida mental* onde o autor descreverá as atitudes mentais de indivíduos envolvidos com o campo e indivíduos envolvidos com a cidade. O indivíduo urbano estaria assolado por relações marcadas pelo impacto do dinheiro, que muitas das vezes o impede de ver sentido nas suas próprias ações. O dinheiro seria o regulador de suas atitudes não deixando emergir singularidades, mas sim, atitudes estanques coordenadas pelo valor material em si dado aos objetos. A questão é que em Simmel há uma discussão que apresenta a mudança nas relações sociais em relação ao dinheiro, entretanto, em Touraine o objetivo do sujeito deve ser renascer em meio a esse cenário obscuro apresentado pela lógica do mercado e do consumo.

Assim, se falarmos aqui dos sujeitos e sujeitas periféricos, não poderemos interpretá-los, concordando com Touraine, como personagens sociais que cumprem papéis determinados em uma sociedade, mas que se constituem enquanto sujeitos, detentores de direitos que conquistaram e que não podem necessariamente serem entendidos como parte de relações puramente convencionais de uma sociedade. Assim, o sujeito na concepção de Touraine se constrói a partir de experiências individuais, logo, não será moldado a partir de uma personalidade padrão, mas quem determinará quem ele é será a sua trajetória e a sua relação em meio as coletividades. Não será um conteúdo único que o formará, ao contrário, será a adversidade e a diversidade que o fará surgir em meio à sociedade exigindo-se, não aceitando seguir a vida de modo linear, mas vivendo as constâncias e inconstâncias do mundo cotidiano, buscando entender como essas experiências o ajudarão a formar seu *self*, a partir de esforços para se sentir livre. Para isso Touraine dirá que esse sujeito deve ter a capacidade de

combinar sua experiência, sua identidade em processo de reconstrução com aspectos culturais. Não é uma negação do mercado, das relações econômicas. O que o autor entende é que existem outros balizadores que formam o sujeito. Lembremo-nos dos exemplos já citados. Em todos os casos as relações comunitárias e culturais foram preponderantes para tomadas de atitudes e ações em busca de liberdade, de justiça e de direitos.

Antes desse contexto particular, onde nasce o sujeito que compartilha experiências tornando-as comuns a outros sujeitos, Touraine dirá que o que se tinha era a ideia de sujeito estruturada dentro de uma lógica predeterminada. O estado republicano é responsável pelo aparecimento de um novo tipo de sujeito, desgarrado de sistemas anteriores. Não há nenhuma ilegitimidade nesse primeiro processo de construção do sujeito, mas sim, há de fato uma busca pela construção da liberdade mesmo que nos moldes universalistas. A questão que o autor enfatiza é que há duas tendências desenvolvidas na história moderna que se complementam: aquela do sujeito que no plano pessoal gradativamente constrói a sua identidade, moldando-a a partir de suas experiências a sua personalidade, enquanto isso há também o surgimento de um poder normatizador, moralizante que, de certo modo, procura tolher a possibilidade de formações autônomas por parte de sujeitos que vivem suas experiências por si mesmos, não conseguiriam mexer com forças colocadas para além de suas individualidades e que só podem de fato ser desestabilizadas a partir de uma reunião de experiências coletivas.

Para dialogar com este parágrafo, pensando nesse compartilhar experiências individuais, que em seguida se tornam experiências coletivas, trago para esta conversa a experiência da Organização Civil Redes da Maré. Um exemplo que pode ser colocado é a criação de um fórum de segurança pública para que moradores, lideranças locais, instituições públicas locais discutissem a questão da segurança pública no território. Em vez de ficarem à mercê das normas que o Estado impõe aos territórios de favelas, principalmente quando se trata de incursões policiais, os sujeitos e sujeitas do território da Maré resolveram antecipar-se e construíram uma rede de discussão que provocou a mudança das normas construídas pelo estado concernentes às incursões policiais no território. Nesse sentido, após uma incursão que acarretou a morte de um estudante por forças policiais, os sujeitos e sujeitas, em nome do fórum de segurança pública, acionaram o ministério público exigindo que as incursões policiais deixassem de

acontecer nos horários de pico escolar, isto é, na entrada e na saída dos estudantes dos estabelecimentos educacionais.

Podemos dizer então que essa luta no território da Maré envolvendo sujeitos e instituições, dialogando com Touraine, é fruto de uma luta pela não fragmentação das instituições muito desejadas na lógica do mundo capitalista marcada pelo consumismo. Touraine falará da construção de faces opostas construídas nas sociedades que avançam para a modernização. Há uma luta por denunciar desigualdades em meio a Era Industrial e por reivindicar um mundo socialista como solução para erradicação dessas mesmas desigualdades. Todo esse movimento está relacionado a um mundo mercantil que fragmenta processos de lutas e sujeitos, aumentando o universo de desigualdades. Nesse sentido, organizações civis como Redes da Maré, dentre outras que serão estudadas ao longo deste trabalho, são extremamente importantes para disputar a vida, a dignidade e a subjetividade de sujeitos e sujeitas.

É nesse sentido que Touraine dirá que há uma luta no mundo moderno pela não fragmentação nem dos sujeitos e nem das instituições em meio a uma lógica marcada por valores mercantis. Instituições e atores devem lutar para não desaparecerem e, em simultâneo, viver a partir do viés das diversidades possíveis de serem experienciadas em ambiente social posto que são os principais alvos dessas fragmentações. Nesse sentido, o surgimento de instituições como essas que estou apresentando para dialogar nesta tese traz para a cena uma discussão importante desenvolvida por Touraine, a saber, a ideia de separação entre cultura e sociedade. No território da Maré, por exemplo, havia alguns aspectos que envolviam a vida social dos indivíduos que não se relacionavam a uma questão econômica, ligada somente a necessidade de consumir, mas sim, a uma necessidade de ter liberdade e direitos pela vida, muito pelo fato da rotina daquele território estar em jogo em função da eminência da morte. Nesse sentido, a discussão trazida tanto por Dubet como por Touraine, ligada à ideia de sistema e ator, nesse exemplo, se aproxima.

Sendo assim, continuando o diálogo com Touraine, o autor enfatiza que a separação entre cultura e sociedade vem acelerando-se de um século para cá, principalmente depois que entrou em crise a ideia que trata da correspondência entre o sistema e ator. Por esse motivo, Touraine dirá que as categorias morais, isto é, ligadas à conduta, à forma de como cada um se conduz no mundo ou se

dirige ao outro, têm hoje maior importância do que as categorias sociais que não desaparecem. Isso se dá porque o universo da cultura permite articular novas orientações culturais que se distanciam de pressões comunitárias e de atividades produtivas, que não se reduzem a empregos, que permitam ter acesso ao consumo de massa, pois, no contexto de formação do sujeito, não são apenas as questões monetárias que contarão. Assim, para além da existência baseada no cálculo, em que o indivíduo é direcionado a somente ser conduzido por essa lógica, há outras possibilidades de existir desejadas pelo sujeito que poderão promover a sua liberdade e a sua felicidade. Para isso, é claro, o autor enfatiza que precisamos entender que todos demandam de proteção para exercer a sua existência. Sob a ameaça da vida, não há felicidade, argumenta, não há trocas de experiências no âmbito de qualquer coletivo.

Dialogando com as questões apresentadas por Touraine, pensemos nos projetos de Contação de Histórias no território da Maré. Por que em um território marcado pela violência, pela densidade demográfica que sufoca os moradores e moradoras pela falta também de infraestrutura urbana em cada beco, em cada viela, seria então importante e daria certo um projeto de Contação de Histórias? Para além dos problemas de infraestrutura detectados no território da Maré, dos problemas ligados à violência e às condições econômicas precárias no território, fez-se valer a ideia de que os sujeitos deveriam conhecer a história daquele território. Dessa forma a Organização Civil Redes da Maré criou um projeto de formação de contadores de histórias do próprio território que seriam fomentadores de memórias. Esses contadores e contadoras fazem um percurso por todo o território com professores e com alunos visitantes, contando a história do território. O efeito dessa experiência resulta em outras formas de se entender a Maré pelos sujeitos e sujeitas, principalmente os mais jovens que acabam se engajando em lutas coletivas para melhoria da vida no território.

O que dizer então desses sujeitos e sujeitas modernos no território da Maré? Precisamos lembrar que desde 1997 um grupo de universitários oriundos do território da Maré resolveram montar um pré-vestibular que atendesse a população daquele território. As suas inquietações estavam voltadas às dificuldades de indivíduos oriundos de territórios de favelas ingressarem na universidade, por isso, mobilizaram-se e criaram essa alternativa em meio a propostas oficiais de educação. Nesse caso, tais sujeitos e sujeitas não sucumbiram à modernidade e à

sua sede por tornar enfraquecidos os sujeitos nas suas identidades, fazendo desaparecer as experiências deles. A contramão da história foi utilizar de processos alternativos de educação para construir sujeitos críticos, conscientes de suas realidades e desejosos por transformar realidades por se reunirem então em organizações que promovem o encontro dessas experiências coletivas, emergidas a partir do momento em que começam a entender que a organização coletiva era capaz de produzir voz provocadora de reconhecimentos tanto de sujeitos e quanto de territórios marcados por desigualdades. O interessante dessas atitudes foi buscar o diálogo para além dos seus próprios territórios até com outros sujeitos que não faziam parte de suas realidades.

Nesse sentido, caso se trate do diálogo realizado pelos sujeitos e sujeitas da Maré com outros sujeitos e sujeitas localizados fora do seu território, Touraine entenderia como importante a figura daquele que chama de dissidente, isto é, o estrangeiro. Dirá que este é a figura mais exemplar de sujeito, pois ele testemunha mesmo sem esperança de ser ouvido contra poderes que o privam da liberdade. No caso dos jovens universitários da Maré, a junção com esses estrangeiros ao território possibilitou a construção de uma rede potente de organização social que impactou e ainda impacta a realidade social da Maré. Assim, esses sujeitos e sujeitas, continuando o diálogo com Touraine, promovem o que chamará de subjetivação, conceito já apresentado anteriormente, que seria uma força poderosa de transformação e de contestação social, constituída de uma ruptura com mecanismos de reprodução cultural e de controle social.

Por esse motivo, Touraine, dialogando com esses jovens em 1997, diria que eles de alguma forma agiram fora deles, ou seja, não se submeteram a contextos formais, tornando-se de fato, para aqueles anos 90, excepcionais na medida em que carregavam consigo sua essência enquanto sujeitos e sujeitas, pois, os indivíduos em sua maioria, principalmente nos anos 90, eram absorvidos pelo que o autor chama de forças centrífugas, saber, o mundo globalizado de um lado e forças autoritárias comunitárias que tentavam sobreviver em meio as tamanhas transformações de outro. Touraine diria talvez que obviamente o que deveria acontecer com esses jovens seria se tornarem consumidores, submetidos a uma lógica frenética de mercado ou sujeitos extremamente reacionários que defenderiam a ferro e fogo seus códigos morais em sua comunidade. Foi então a construção e intervenção de uma ação coletiva que proporcionou a esses sujeitos e

sujeitas promoverem uma outra experiência que não aquela estabelecida pela lógica de mercado e do consumo. Produziram, pensando a partir das reflexões do autor, uma ação histórica que rompeu com a proposta de desaparecimento de subjetividades em nome de relações sociais meramente pautadas em relações de valores econômicos. O interessante nesse território foi o fato dessas ações terem dado resultado, possibilitando o reconhecimento do território por intelectuais interessados nessa questão e até mesmo por órgãos públicos.

É então nessa lógica de romper com o que já está estabelecido e repensar sujeitos e sujeitas no território da Maré que surgem instituições com perfis marcados pela ânsia em despertar os sujeitos e sujeitas e subjetividades. O investimento na cultura em primeiro lugar como provocador foi uma das ações construídas no território. A criação de um museu que conta a história do território, por exemplo, algo impensável em um território extremamente precário, foi concretizado, revertendo olhares locais e da própria sociedade no Rio de Janeiro. Por outro lado, a utilização de um galpão abandonado dentre vários no território, possibilitou a criação do que intitularam Galpão bela Maré, contradizendo todos os olhares para a favela como local de ausência do belo. Este espaço prioritariamente valoriza artistas periféricos que expõem suas artes, dão cursos ligados ao mundo das artes, promovem experiências que vão para além dos muros daquele território. Nesse sentido, o investimento na cultura no território da Maré possibilitou o rompimento da ideia de que a sociedade e os seus sujeitos, mesmo periféricos, estariam sujeitos somente a uma lógica do mercado e do consumo. Estas continuam por lá, entretanto, estão agora disputando com outras lógicas preocupadas em despertar subjetividades e experiências positivas.

Desta forma, estes sujeitos e sujeitas que atuam na Maré, assim como as suas instituições, não seriam um resultado de ações históricas se suas experiências individuais encerrassem em si mesmas, são, na verdade, frutos de um trabalho baseado em experiências coletivas que para o campo da Sociologia faz todo sentido por haver compartilhamentos de vivências, tornando-se instrumentos coletivos de lutas para a transformação de realidades. Sendo assim, estes jovens universitários na concepção de Touraine não seriam indivíduos alheios às suas experiências e influências, mas seriam atores capazes de modificar seu meio. São movidos pela resistência, pela vontade e pela felicidade, como dirá Touraine, de defenderem e afirmarem suas individualidades contra controles sociais instituídos.

Vamos parar de travar falsos combates tanto mais exaltados se o adversário é sobretudo inventado e privado de forças reais, para nos consagrar a luta indispensável e difícil, esta sim, contra a dominação do mercado e o neocomunitarismo. O combate só pode ser travado em nome de um sujeito que seja ao mesmo tempo consciência e universalista de liberdade e vontade de existência de experiência e memória vivida num trajeto de vida particular (TOURAINÉ, 1998, p. 97).

Todavia, é preciso esclarecer a partir do diálogo com Alain Touraine, trazendo ainda a experiência desses jovens universitários no território da Maré, que relação deles enquanto sujeitos estavam relacionadas a uma vivência que não era ordinária, não estava associada a uma regra rígida, a uma formalidade, mas sim, a vivências que formaram suas subjetividades, suas personalidades de modo crítico e não alheio a realidade a qual estavam assolados, na verdade, foram as adversidades que os motivaram. No entanto, quando esses sujeitos compartilham suas experiências de modo coletivo, isto é, quando reúnem-se em instituições para pensarem juntos ações que de algum modo poderiam ajudar a transformar a realidade a qual estariam inseridos, estamos falando então do surgimento de atores sociais que desejam a construção de uma causa comum e, por isso, sujeitam-se de modo saudável a regras e convenções comuns que os ajudem na construção de suas estratégias de formação. Nesse sentido, as experiências coletivas promovem um outro tipo de relação entre os sujeitos, tendo como base as instituições que comungam seus objetivos e que dão vida aos seus desejos de mudança a partir do novo olhar que construíram sobre a sua realidade e sobre o mundo. A partir desse momento estamos falando de sujeitos de ação, aqueles que no campo social irão se movimentar para além de suas experiências. A ação coletiva, transforma-os em atores que os farão produzir transformações presentes e futuras.

constrói-se, porém impondo à sociedade instrumentalizada, mercantil e técnica, princípios organização e limites em conformidade com seu desejo de liberdade e sua vontade de criar formas de vida social favoráveis à afirmação de si mesmo e ao reconhecimento do outro sujeito (TOURAINÉ, 1998, p. 102).

As experiências na Maré com indivíduos que foram se constituindo como sujeitos a partir da radicalidade das suas experiências são em alguns momentos comuns, tornando-se em seguida atores sociais, pois deram um outro passo em relação às suas experiências individuais. Para ilustrar essa questão pensemos no caso de um rapaz que durante muitos anos fora envolvido com o tráfico de drogas no território e, um dia, sem esperar, fora alvejado pela polícia ficando paralítico da

cintura para baixo. Nesse momento, este indivíduo parece fazer uma ressignificação de sua existência, pensando na relação entre a vida no tráfico de drogas e sua possibilidade de continuar existindo de fato. Através de trocas no território, esse indivíduo chega até uma das instituições locais que promoviam cursos de fotografia, o Observatório de Favelas. Esse sujeito se descobre no mundo da arte de fotografar e, em vez de ser cooptado pelo mundo do mercado e do consumo, opta por fotografar e refletir sobre a própria realidade que o levou para a cadeira de rodas e o território o qual tem origem. O indivíduo tornou-se um sujeito que hoje influencia e provoca com sua máquina fotográfica os jovens locais, promovendo cursos onde o objeto de fotografia são os corpos favelados, além de fazer parte da instituição a qual o acolhera, produzindo livros, ensaios fotográficos e projetos sociais.

Em suma, a identidade do sujeito só pode ser construída pela complementaridade de três forças: o desejo pessoal de salvaguardar a unidade da personalidade, dividida entre o mundo instrumental e o mundo comunitário. A luta coletiva e pessoal contra os poderes que transformam a cultura em comunidade e o trabalho em mercadoria o reconhecimento interpessoal e também institucional do outro como sujeito (TOURAINÉ, 1998, p.103).

1.3-O lugar de fala da experiência

Jorge Larrosa Bondía (2002) em *Notas sobre a experiência e o saber da experiência* desenvolve reflexões sobre a questão da experiência, chamando atenção para o exercício docente. O autor nesse caso faz uma abordagem pelo viés da educação e traz, mesmo nesse momento não colocando diretamente, a figura do profissional de educação como agente de uma experiência onde sua prática estaria em jogo no processo de transformação da realidade. O que o autor quer dizer é que esses profissionais podem ser encarados muitas vezes como técnicos que são capazes de implantar técnicas para desenvolver melhor os seus trabalhos, por outro lado, em outra abordagem reflexiva, podemos pensar em um sujeito imbuído de reflexões críticas e de estratégias para reflexão que podem comprometer sim a prática política, o fazer político a partir de práticas educativas que tenham em seu conteúdo essas perspectivas.

De fato, somente nesta última perspectiva tem sentido a palavra “reflexão” e expressões como “reflexão crítica”, “reflexão sobre prática e não prática”, “reflexão emancipadora” etc., se na primeira alternativa as pessoas que trabalham em educação são concedidas como sujeitos técnicos que aplicam com maior ou menor eficácia as diversas tecnologias produzidas pelos cientistas, pelos técnicos e pelos especialistas, na segunda alternativa estas mesmas pessoas aparecem como sujeitos críticos que, armados de distintas estratégias reflexivas, se comprometem, como maior ou menor êxito, com práticas educativas concebidas na maioria das vezes sob uma perspectiva política (LARROSA, 2002, p. 20).

Larrosa entende que essas reflexões produzidas são frutos em primeiro lugar do movimento das palavras construídas pelos sujeitos. Sendo assim, crê que as palavras, a sua intensidade, são capazes de transformar, fazer coisas e que ao mesmo tempo as palavras são capazes de fazer coisas com os indivíduos. A questão da palavra é determinante, dirá Larrosa, pois ela vem em primeiro lugar em nossos pensamentos, ajudam aos indivíduos construírem ideias antes mesmo do aparecimento de uma genialidade, por exemplo. O poder das palavras seria então o percussor do que poderia vir depois em relação as ações que os indivíduos fossem capazes de desenvolver em uma sociedade. A forma como nos colocamos diante do mundo e de nós mesmos tem a ver com as palavras, chamará a atenção o autor.

O homem é um vivente com palavra. E isso não significa que o homem tenha a palavra ou a linguagem como uma coisa, ou uma faculdade, ou uma ferramenta, mas que o homem é palavra, que o homem é enquanto palavra, que todo humano tem ver com a palavra, se dá em palavra, está tecido de palavras, que o modo de viver próprio desse vivente, que é homem, se dá na palavra e como palavra (LARROSA, 2002, p. 21).

Por esse motivo, dirá o autor, que as palavras podem ser também sinônimos de lutas pois quando se luta para impor palavras, silenciar através delas, indivíduos, grupos, etc., estamos falando de questões que vão além das palavras, porém, se cercam a partir delas e são extremamente decisivas para o fim ou a continuidade da vida. Pensemos a partir dessa lógica de Larrosa em um caso concreto que ocorrera no território da Maré com um aluno do Ensino Médio do Colégio Estadual João Borges de Moraes: Em uma tarde de um dia de semana, tão comum como tantos outros, o aluno do Ensino Médio encontrava-se em casa quando sua mãe pediu para que ele fosse comprar alguma coisa em uma mercearia a alguns metros de sua casa. Não sabia ele nem a família que estava ocorrendo uma incursão policial no território. Sinais visíveis de tiros, falatórios não foram

ouvidos. Este jovem fora pego por um grupo de policiais que estavam com mais outros jovens sentados ao chão. Começam a agredir os jovens com palavras extremamente agressivas e acusatórias, não dando nenhuma oportunidade para que esses jovens proferissem quaisquer outras palavras em sua defesa. Nas palavras dos militares, aqueles jovens já eram criminosos e decidiriam o que fazer com eles. Por fim, após longas horas, um superior dos militares aleatoriamente ordena a soltura dos jovens que saem abaixo de xingamentos por parte dos policiais.

Essa introdução de Larrosa começando pelas palavras está relacionada à ideia central de seu trabalho, a saber, a experiência. Porém, como já disse, as palavras de alguma forma antecedem a tudo inclusive a própria experiência. Nesse sentido, o autor ao discorrer sobre essa questão dirá que no ocorrido é a experiência o que nos toca. A questão para o autor é a inevitabilidade de acontecer alguma coisa com os sujeitos a partir das suas experiências. O problema para o autor seria a pobreza dessas experiências, para explicar essa questão, traz Walter Benjamin para suas reflexões, afirmando que esse filósofo se queixava do fato da experiência ser algo cada vez mais raro entre os indivíduos. Nesse sentido, concordando com Benjamin, Larrosa aponta a seguinte questão:

Podemos assistir uma aula ou a uma conferência, depois de ter lido um livro ou uma informação, depois de ter feito uma viagem ou de ter visitado uma escola, podemos dizer que sabemos coisas que antes não sabíamos, que temos mais informação sobre alguma coisa: mas, ao mesmo tempo, podemos dizer também que nada nos aconteceu, que nada nos tocou, que como tudo o que aprendemos nada nos sucedeu ou nos aconteceu (LARROSA, 2002, p. 22).

Os Projetos Sociais desenvolvidos em territórios de favelas, muitas vezes ligados à área de serviços, nesses novos tempos, tiveram bastante investimentos os projetos de empreendedorismo que entraram nesses territórios. Todos chegam muitas vezes com dinâmicas e expectativas prontas. Como exemplo, pensemos em projetos ligados ao SENAC. No período da pacificação¹¹ no Rio de Janeiro, diversos cursos itinerantes invadiram as favelas. Carros grandes equipados com vários instrumentos para cursos livres ficavam parados em frentes a favelas pacificadas a fim de oferecer cursos para jovens do território. O problema foi que

¹¹ Refiro-me aqui ao processo chamado de pacificação no Rio de Janeiro, ocorrido a partir de 2008, onde diversas favelas do Rio de Janeiro foram ocupadas pela Polícia Militar com a proposta de acabar com a violência armada nesses territórios e a inibição do tráfico de drogas.

a demanda sempre era muito baixa e o número de frequência também oscilava, ora os jovens vinham ora faltavam, não havendo uma regularidade no processo. Outro exemplo está nas salas de aula, muitos professores reclamam da indisciplina, de falta de atenção e do desinteresse de seus alunos. Além disso, muitos acreditam nas suas limitações e pouco nas suas potencialidades. Entretanto, nesses dois casos cabe perguntar se foram feitos questionamentos quanto ao insucesso dessas experiências. Quais seriam de fato as expectativas de um jovem oriundo de uma favela pacificada para o mercado de trabalho? Seria daquela forma, isto é, com uma unidade no pé do Morro que ele se interessaria em fazer determinado curso? As mesmas questões poderiam ser dirigidas para a sala de aula. Quais seriam as questões entre professor, matéria e aluno que valorizariam o insucesso? Não caberia construir juntos com os alunos um melhor caminho para melhores aproveitamentos?

Larrosa dirá que essa raridade no reconhecimento da experiência estaria relacionada a um excesso de opinião. O sujeito moderno seria um sujeito informado que opina muitas das vezes de modo pessoal, próprio e em algumas vezes carrega opiniões críticas no conteúdo de palavras que profere. Muita das vezes essa opinião se torna imperativa e tem uma pura opinião pessoal dos indivíduos sobre determinados assuntos, sendo nada mais do que uma arrogância sobre aquilo que se acha que se sabe. Larrosa, trazendo Benjamin novamente para sua reflexão, indaga sobre a fabricação de informação, a fabricação de opinião destrói muitas das vezes a experiência. Ou seja, quando se sacraliza a informação, ocupando um lugar maior que o da própria experiência, a morte do que se vive ou viveu é algo inevitável. Não havendo uma relação para além do indivíduo no processo de opinar, por exemplo, quando esta experiência não atinge um grau coletivo onde pode ser compartilhada, comparada e até mesmo transformada, mudando o sujeito e o seu ambiente, não terá nada mais nada menos do que suportes de informações que se tornam públicos através de palavras que não ultrapassam os limites da individualidade.

Vejamos no Rio de Janeiro os olhares e opiniões sobre os territórios de favelas. Quando surgem no século XIX, os jornais como *Correio Brasileiro* classificam as favelas como lugar da pobreza, da miséria dos desvalidos, de pessoas sem oportunidades na vida, etc. Músicas são criadas para justificar o lugar desses sujeitos na favela, como *Ave Maria no Morro*, legitimando o lugar dos

pobres, sendo colocados até como privilegiados pois vivem “mais perto do céu”. Alguém nessa época chegou a perguntar ou mesmo visitar estes lugares marcados pela miséria para se certificar de que de fato aquele era um lugar mais próximo do céu ou do inferno?

Outra questão em relação a esses territórios se dá com a chegada do século XX, especificamente os anos 1980. Esses territórios de lugar de miseráveis, tornaram-se também o lugar de indivíduos negros, pobres e perigosos. Não era raro, segue não sendo até hoje, ouvirmos e vermos indivíduos afirmarem categoricamente que a polícia deve invadir esses territórios e sair metralhando todo mundo, afinal “lá só tem bandido” e nas entrelinhas bandidos pretos, pobres. Tão subjetivas, tão pessoais são essas opiniões sobre a favela e seus indivíduos que até hoje a sociedade de modo geral não ultrapassou os limites de suas individualidades para tratar desse assunto.

A informação seria o objetivo, a opinião seria o objetivo, ela seria nossa reação subjetiva, é uma reação que se tornou para nós automática, quase reflexa: informados sobre qualquer coisa, nós opinamos. Esse “opinar” se reduz na maioria das ocasiões, em estar a favor ou contra. Com isso, nos convertemos para responder como Deus manda às perguntas dos professores que, cada vez mais, se assemelham a comprovações de informações e a pesquisa de opinião (LARROSA, 2002, p. 23).

Larrosa afirmará também que além do sujeito moderno opinar, de estar permanentemente no agito de tudo, de estar a todo tempo construindo movimentações sob meu ponto vista irreflexivas, não deixa de ser um sujeito que trabalha em prol da conformação do mundo, isto é, temos um sujeito que busca tanto no mundo “natural” como no mundo “social” construir universos de valores, opiniões de acordo com seu modo de interpretar o mundo, de acordo com a sua vontade. Larrosa diz que o sujeito moderno se relaciona com o mundo a partir do ponto de vista da ação, “tudo é pretexto para a atividade”. Pergunta sempre para si o que pode fazer, está sempre desejoso de fazer, produzir, regular. Não há um filtro, isto é, se esse desejo está relacionado a alguma coisa boa ou má. Está atravessado pela ansiedade de mudança das coisas pela

experiência, a possibilidade de que algo nos aconteça ou nos toque, requer um gesto de interrupção, um gesto que é quase impossível nos tempos que correm: requer parar para pensar, para olhar, parar para escutar, pensar mais devagar; para sentir, sentir mais devagar, demorar-se no detalhes, suspender a opinião, suspender o juízo, suspender a vontade, suspender o automatismo da ação, cultivar atenção e

a delicadeza, abrir os olhos e os ouvidos, falar sobre o que nos acontece, aprender a lentidão, escutar aos outros, cultivar a arte do encontro, calar muito ter paciência e dar-se tempo e espaço (LARROSA, 2002, p. 24).

Para ilustrar essas reflexões do autor e ao mesmo tempo dialogar com as questões desta pesquisa que trata de juventudes negras e pobres e a disputa pela vida, retomo novamente o olhar estereotipado para indivíduos e para territórios periféricos que ao longo da história foi se construindo no Brasil. A partir dos anos 1990 os olhares e as opiniões generalistas sobre territórios de favelas começaram a ter um certo refreamento em função das ações de organizações civis que começam a atuar nesses territórios, buscando trabalhar através do universo da arte e da cultura com adolescentes e jovens. Muitas incursões policiais à época tinham como resultado um número elevado de mortes, muitas delas de jovens com menos de trinta anos de idade e negros. Até então nas favelas o que acontecia no seu interior era algo que dizia respeito somente a esses territórios. Entretanto, há uma invasão das questões desses espaços na grande cidade. Conflitos armados na cena urbana também começaram a ser frequentes. Denúncias de organizações de Direitos Humanos começaram a pipocar na mídia sobre violações e mortes principalmente de jovens na favela. A necessidade de parar e pensar com mais detalhes e tranquilidade sobre esses territórios e sobre esses sujeitos que neles habitavam, fazia-se extremamente necessário. No campo intelectual, Luiz Eduardo Soares fora um entre vários dos estudiosos a construir reflexões no campo da Segurança Pública pensando nos sujeitos, nos territórios e nas cidades. O resultado, para continuar dialogando com Larrosa, foi a instauração de uma pequena passividade em relação a opiniões e mais escuta sobre as questões que envolviam a cidade.

Larrosa dirá que na verdade o sujeito em qualquer situação, seja por onde passa, seja por onde chega, o sujeito e a sujeita da experiência é aquele da não atividade, da passividade, da perceptividade, da disponibilidade, da abertura. Passividade essa constituída de paixão, de padecimento, de paciência de atenção. Esses elementos seriam sua constituição primeira e essencial. Nesse sentido, esse sujeito interventor, como é classificado pelo autor, vive angústias, dores, sofrimentos, alegrias a todo tempo, atravessadas, sem em momento algum colocá-las na ignorância, ao contrário, com essa atitude, tais sujeitos, como lembram também Jailson Silva, Jorge Barbosa e Mario Pires, a partir da favela, são capazes

de reinventar a cidade. Logo, esse sujeito descrito por Larrosa não é heideggeriano, ou seja, um sujeito tombado, totalmente derrubado. Tudo passa por esse sujeito, tudo o toca, tudo de fato acontece para ele, logo, a forma o transforma. Sendo assim, somente esse ideal de sujeito é que está aberto a transformação, dirá o autor.

Se a experiência é o que nos acontece, e se o sujeito da experiência é um território de passagem, então a experiência é uma paixão. Não se pode captar a experiência a partir de uma lógica da ação, a partir de uma reflexão do sujeito sobre si mesmo enquanto sujeito agente, a partir de uma teoria das condições de possibilidade da ação, mas a partir de uma lógica da paixão, uma reflexão do sujeito sobre si mesmo enquanto sujeito passional (LARROSA, 2002, p. 26).

A paixão do sujeito para o autor pode estar relacionada também à construção de atitudes, características que não necessariamente estão associadas ao próprio sujeito em si, mas se materializam em uma relação de responsabilidade com outro, com a liberdade do outro, com a sua autonomia. O mundo então não é por si só uma mera interpretação do indivíduo que se cristaliza como única. Há outras formas de sujeitos e outras liberdades em jogo no ambiente social. O sujeito da experiência deve estar atento a isso. Essa paixão descrita pelo autor tem então um compromisso de fora para dentro. Tem uma vinculação, uma dependência que se obriga a incluir o outro que se apresenta, diferente e também passível, assim espera-se dessa paixão.

O que o sujeito ama é precisamente sua própria paixão. Mais ainda: o sujeito apaixonado não é outra coisa e não quer ser outra coisa que não a paixão. Daí talvez, a tensão que a paixão extrema suporta entre vida e morte. A paixão tem uma relação intrínseca com a morte, ele se desenvolve no horizonte da morte, mas de uma morte que é querida e desejada como verdadeira vida, como única coisa que vale a pena viver, e às vezes como condição de possibilidade de todo renascimento (LARROSA, 2002, p. 26).

Essas passagens de Larrosa fazem-me lembrar, no Rio de Janeiro, as trajetórias de personagens e de instituições que foram surgindo ao longo dos anos 1990 e 2000, trazendo para os territórios de favelas questões duras e positivas que precisavam ser discutidas pela cidade como um todo. Lembro-me, por exemplo, do *rapper* MvBill em sua trajetória marcada por sua experiência individual e coletiva ao trazer as questões da favela, tendo jovens do tráfico como protagonistas no assunto em suas letras. O enfrentamento de um jovem negro que corajosamente busca humanizar jovens tidos como marginais perigosos pelo fato

de empunharem armas de grosso calibre dentro de uma favela, mas que, no entanto, em uma conversa olho no olho como foi feita no documentário *Falcão meninos do tráfico* (2006), descobre-se sujeitos que têm sonhos, sonhos de ser do circo com foi um dos relatos feitos por um jovem de plantão em uma madrugada e que fora morto semanas depois após o término do documentário. Somente muita paixão deve ter movido esse sujeito, negro, a se embrenhar em favelas brasileiras na madrugada para buscar relatos humanos que pudessem se confrontar com o que era dito no cotidiano das cidades sobre esses sujeitos e suas atitudes.

O saber da experiência para Larrosa então se constrói entre a relação com o conhecimento e a vida humana. A experiência é, na verdade, uma mediação. Essa fusão talvez apresentará outras percepções da vida e não aquilo que é habitual ver em cada uma delas. A experiência é uma constituição outra entre vidas e conhecimentos. Importante, entretanto, saber que esse conhecimento é finito, tem um lugar na experiência de um sujeito, de uma comunidade seja com contexto, mais particular ou mais explícito. Estamos falando de um saber que explora singularidades que podem ter entendimentos no plano das individualidades ou das coletividades, o que é importante ser reconhecidos são as suas finitudes. Estamos falando de um saber particular, subjetivo, relativo, contingente e pessoal, essa é a reivindicação de Larrosa. Sendo assim, nunca se poderá pensar, dirá o autor, em experiências iguais entre sujeitos. Elas não se configurariam como tal.

O saber da experiência é um saber que não pode separar-se do indivíduo em que o encarna. Não está, como o conhecimento científico, fora de nós, mas somente tem sentido no modo como configura uma personalidade, um caráter, uma sensibilidade ou, em definitivo, uma forma humana singular de estar no mundo, que é por sua vez uma ética (um modo de conduzir-se) e uma estética (um estilo) (LARROSA, 2002, p. 27).

As grandes metrópoles no Brasil de um modo geral, sempre tiveram em seu processo de “modernização” a necessidade de apagar histórias em prol do “novo”, por este motivo no Rio de Janeiro, por exemplo, teremos um homem angustiado como João do Rio que se queixa da modernidade quando os automóveis fazem desaparecer os encontros nas ruas. O mesmo João do Rio irá lamentar as ruas do Rio de Janeiro que não são mais palcos de batucadas de negros e negras em cortiços, pelo fato de toda uma história estar sendo demolida e corpos estarem sendo deslocados para os arredores da cidade. A “limpeza” promovida por Pereira Passos leva consigo experiências e sentidos da diversidade urbana que tende a ser

forçada a se homogeneizar em prol de um futuro para poucos capazes de usufruí-lo com “segurança”. O que dizer no momento atual das proibições de bailes Funk no interior das favelas sob alegações de envolvimento direto do tráfico de drogas? O Funk da favela invadiu a cidade, invadiu as classes sociais, entretanto, esse mesmo estilo que promove identidade e estilo para sujeitos em seus territórios é extremamente marginal. A experiência, então, se é que podemos falar dessa forma, é para poucos e se limita a alguns arredores da grande metrópole. Mesmo que referências culturais tenham sido construídas em espaços segregados, essas só são reconhecidas quando apropriadas por outros grupos ou outros corpos aceitos na sociedade.

A experiência vivida nos territórios de favelas atualmente tornou-se muito mais desafiadora. Além do tráfico de drogas, problema que chega a aproximadamente trinta anos na cidade do Rio de Janeiro, ou seja, crianças nasceram experienciando a violência nesses territórios e tornaram-se jovens adultos experienciando o desdobramento dessa experiência, ainda temos também nesses territórios outros grupos armados, denominados de Milícias, que ameaçam tomar de assalto vários territórios periféricos, impondo uma outra lógica de poder e de cultura em territórios que viviam, até então, sob as lógicas do poder e da cultura do tráfico de drogas. Tais universos de poder e de convívio em territórios de favelas são extremamente diferentes. Nesse sentido, apostar nesses autores para trazer à tona o que é potente no território da Maré concernentes às experiências e apostas dos sujeitos em si e no seu território, é de certo modo apostar que a previsão catastrófica de que as Milícias tomariam as favelas, teriam ou terão de se confrontar com espaços que são constituídos de sujeitos e sujeitas, de instituições consistentes capazes de formar um obstáculo para esse avanço desenfreado, para a coisificação de lugares pessoas tão característicos desses grupos armados. Assim, buscar entender que na cidade do Rio de Janeiro é possível reconhecer um território que vem lutando para ressignificar a sua história é apostar na disputa pelo direito universal de qualquer sujeito e sujeita existir onde quer que seja.

2- Capítulo – Periferias, Territórios e Territorialidades: experiências que se entrelaçam.

Este capítulo busca fazer uma discussão sobre territórios e os aspectos que entrelaçam as dinâmicas de construção desses espaços ligados aos sujeitos, instituições e relações sociais. Para isso serão usados autores como Rogerio Haesbaert, tratando sobre as questões da multiterritorialidade, refletindo sobre o sentido dado aos territórios a partir das relações humanas neles construídas. Por outro lado, o autor dialogará com Milton Santos que trará o conceito de território usado, caminhando junto com Haesbaert na proposta humana de concepção e de construção dos territórios. Já pensar territórios, especificamente, os de favelas, ora como inventivos e transformadores, será o diálogo travado com Silva e Barbosa ao afirmarem a necessidade do reconhecimento da potência dos territórios periféricos. Por último, teremos uma discussão com Gabriel Feltram pensando de modo mais rígido o processo de mercantilização e coisificação dos territórios, e como tal evento se torna uma ameaça para esses territórios e para os indivíduos que durante muitos anos transformaram seus territórios em lugares.

2.1-Do fim dos territórios à multiterritorialidade.

Nesta sessão foi construída uma discussão com Rogerio Haesbaert sobre a questão da multiterritorialidade, focando no território da Maré. Além disso, o autor dialogará com Milton Santos que trará a ideia de território usado, o que possibilitará explorar ainda mais a dinâmica do território estudado, incluindo o movimento dos sujeitos e sujeitas que nele promovem sentido.

Rogerio Haesbaert (2004) em *O mito da desterritorialização* argumenta a existência de um mito de que os homens podem viver sem território, que uma sociedade pode, de fato, viver sem territorialidade, sem um referencial que balize a sua existência. O autor ressalta que há uma destruição do território, ou da territorialidade, no entanto, deve se entender que novas bases serão construídas mais a frente:

cada um de nós necessita como um recurso básico, territorializar-se, experimentar diferentes territórios ao mesmo tempo, reconstruindo constantemente o nosso (HAESBAERT, 2004, p. 17).

O autor afirma que os geógrafos, enquanto estudiosos das áreas humanas, estão preocupados em desvendar, em esclarecer questões relacionadas à dimensão espacial e territorialidade, sendo esses incapazes de ser considerados indissociáveis da condição humana. Nesse sentido, determinar que uma desterritorialização seja o seu fim, é, na verdade, um grande paradoxo. Se pensarmos, por exemplo, que até o momento em que vivemos, os avanços dos estudos de Humanidades dão como impossível a construção de referenciais sem ausência de outro, ou seja, é através das experiências adquiridas ao longo da existência que o homem, o sujeito, vai se constituindo, essas experiências irão se configurar em um ambiente onde existam também outros convivendo, compartilhando, socializando.

Nem um ermitão poderíamos dizer que é solitário, pois a ausência do outro é apenas camuflada, e a escolha de se afastar faz permanecer a cada momento, em cada ato do ermitão, a negação e, portanto, a consciência e a lembrança da sociedade rejeitada. Seus valores, mesmo colocados contra os da sociedade, se situam também “a partir dela”. A recusa de se comunicar é ainda um modo de comunicação (ARRUDA; MARTINS, 1986, p. 08).

Se pensarmos em uma sociedade constituída de diversos territórios e entendermos que cada um deles produz, ou produziria, referenciais para os indivíduos, não podemos falar em seu fim, mas sim, em reconfigurações, em uma desterritorialização com outro sentido que traria novas oportunidades de interpretação do mundo. O próprio Haesbaert dirá que não há ineditismo nesse termo para quererem usá-lo como argumento do fim. Marx, por exemplo, argumenta o autor, quando pensava nos processos que envolviam camponeses e burgueses de certo modo falava em desterritorialização. Não houve o fim da vida ou das relações entre os homens ao se constatar o avanço dos processos indústrias, mas sim, uma mudança de sentido e de perspectivas. O autor, para ser mais específico, traz Durkheim para essa conversa a fim de legitimar suas argumentações sobre os equívocos em torno do conceito que vem discutindo até aqui:

apesar de suas profundas diferenças teóricas e ideológicas, Durkheim, tal como Marx, profetizava também o fim de identidades territoriais regionais-locais (“o

espírito provinciano”) e a emergência de uma sociedade onde as bases territoriais de organização seriam substituídas “pela organização ocupacional” e por um padrão geral de corporações (HAESBAERT, 2004, p. 23).

O discurso da desterritorialização, segundo o autor, acabará tomando vulto e se propagará pelas diversas áreas das Ciências Sociais principalmente ao se discutir sobre a desterritorialização da política. Argumenta que não foi o seu fim, mas que uma nova configuração aponta para o mundo globalizado, no que diz respeito ao lugar da política ou seu papel a partir da crise dos Estado-nação, ou mesmo no contexto da economia, o deslocamento de empresas para outras partes do mundo, trazendo novas questões e interpretações sobre qual seria o futuro do mundo concernente à produção e ao próprio capital. Segundo o autor, pode-se ver também que não foi o fim da economia, e sim, também uma nova configuração dentro desse universo que pôs fim a fragilização do processo de construção de identidades culturais que perdem o teor de centralidade e dá lugar à ideia de multiplicidades, ou múltiplas identidades, abordado por Stuart Hall (2003).

Haesbaert (2004, p. 26-27), afirma que as Ciências Sociais, na verdade os cientistas sociais, ressaltando que há exceções, negligenciaram o conceito de espaço e de análises possíveis sobre essa ideia. Ressalta que a crise liderada por um novo pensamento, intitulado “pós-moderno”, teve Michel Foucault como um dos principais responsáveis em propagar tais provocações por meio de reflexões em suas obras, alertando para a importância da dimensão espacial. O autor afirma que muitos cientistas sociais, sejam eles sociólogos, antropólogos que criticavam, ignorando de fato leituras geográficas sobre territorialidades, redescobrem a importância de trazer a questão para o seu campo de conhecimento com o objetivo de entender a polêmica sobre a desterritorialização no contexto “pós-moderno” o qual o mundo estaria sendo colocado. Como exemplo desses sociólogos que se aproximam do conceito, o autor cita Otavio Ianni como um desses intelectuais que traz para a cena as reflexões que até então ficavam no campo da Geografia.

As relações, os processos e as estruturas de dominação e a apropriação, integração e antagonismo, frequentemente dissolvem fronteiras, locais de mando e referências. A verdade é que declina o Estado nação, mesmo o metropolitano, dispersando-se os centros decisórios por diferentes lugares, empresas, corporações, conglomerados, organizações e agências transnacionais. Globalizam as perspectivas e dilemas sociais, políticos, econômicos, culturais (IANNI, 2005, p. 91)

Na perspectiva de Ianni, Haesbaert defende a ideia de que essa desterritorialização, tão estranhada aos estudiosos e colocada como algo nocivo às estruturas das sociedades, nada mais é do que uma reconfiguração, uma nova forma de territorialização que o autor chamará de multiterritorialidades, um processo de construção e desconstrução, mas não de fim dos territórios, como diziam alguns leitores das realidades na época. Nesse sentido, Haesbaert, além de outras dimensões que entende serem dadas ao conceito de Território, por exemplo pensá-lo como espaço de poder e de conflito, coloca nesse conceito uma dimensão, no entanto, mais potente, entendendo-o como um conceito ligado a dimensões simbólicas e culturais e que, desta forma, promove a construção de identidades, hibridizações que não necessariamente de imediato conseguem ser identificadas ligações, pois esse território simbólico e cultural trazido pelo autor, com a advento da desterritorialização, não está carregado de centralidades ou identidades centralizadas.

O território para Haesbaert se reconfigura. No contexto político, para o autor pode ser considerado como espaço de poder controlado se pensarmos, por exemplo, em forças locais que são regidas nesses espaços. No campo da cultura pode ser interpretado como espaço de apropriação simbólica que tem a capacidade de construir identidades. No campo econômico pode também ser visto como lugar de produção de recursos, ou mesmo um espaço marcado por lutas, por conflitos, por lutas de classes, por grupos locais rivais, ou mesmo pode também ser configurado como um polo industrial que se desenvolve em um determinado espaço. Nesse sentido o território pode funcionar como integrador desses diversos campos, como também pode promover descentralidades, como já vem sendo dito. Os novos fenômenos que envolvem o mundo como por exemplo às reflexões sobre a pós-modernidade vêm, segundo estudiosos, demonstrando essas possibilidades.

Milton Santos (2000) quando colocado para dialogar com Haesbaert traz a ideia de território usado. Nesse caso, para Santos, além de relações econômicas, um território usado é carregado de construções simbólicas que dão sentido ao espaço. Santos afirma que o território usado apesar de ser absorvido por criações técnicas ou mesmo inovações tecnológicas, teremos também um território humanizado, não se podendo deixar de lado esta questão. Santos argumenta que apesar da fluidez virtual que o território usado representa, as ações humanas têm o

poder de fato das informações que movem o território. Esse território humanizado é capaz de ordenar o seu espaço, criar normatizações que não estão no plano das invenções tecnológicas, mas sim, do fazer humano diário, dos envolvimento e das experiências construídas.

Haesbaert, aproximando-se das reflexões de Santos, chama a atenção para o fato de que as interpretações sobre os territórios balizam-se de modo preponderante em interpretações econômicas, ligadas ao processo produtivo dos espaços, vigoraram com maior força entre as demais interpretações marcadas pelo pensamento marxista. Além das posições materialistas ditas sobre o território, Haesbaert (2004) dirá também que surgem interpretações naturalistas em relação aos espaços. Tais interpretações ou posições, segundo o autor, “reduzem a territorialidade ao seu ‘caráter biológico’” colocando em xeque a questão da racionalidade como possibilidade de construção dentro desses espaços, dando margem para uma interpretação hegemônica de construção de territórios através dos instintos, isto é, determinados grupos humanos não racionalizariam seu processo de socialização pelo fato de não serem considerados aptos geneticamente para desenvolver tal processo. Eis o dilema no processo de interpretação de territórios que de certo modo vivemos. O nosso momento atual pode dizer muitos dessas duas interpretações se, por acaso, colhermos opiniões sobre territórios de favelas ou de periferias das grandes cidades e os espaços privilegiados das grandes metrópoles

O autor para desconstruir concepções naturalistas em relação aos territórios, provoca a reflexão de algumas questões no que diz respeito a sua condição de existência. Quando, por exemplo, fala-se na questão de limites naturais de um território, sua argumentação é de que não há como existir limites territoriais que não sejam demarcados em cima de relações de conflito. Entre os outros animais há o controle do território ou através da força, ou do tempo de permanência nos espaços. Como então entre os humanos, as limitações territoriais iriam se dar somente a partir de forças naturais? Claro, dirá o autor que erupções vulcânicas podem obrigar sim a saída de milhares de pessoas, aldeias, tribos de um lugar para outro, mas isso não caracteriza a hegemonia das forças da natureza na condução de limites territoriais. As intervenções e as questões deixadas pelos seres humanos em seus territórios ou, terrivelmente em outros territórios, são cicatrizes que muitas vezes não desaparecem, permanecem de algum modo inscritas.

A ideia de espaço usado construída por Milton Santos aparecem novamente nas reflexões de Haesbaert. Essas inscrições trazidas pelo autor dizem da força humana que habitam os territórios, nesse caso, dirá Milton Santos que para além das redes possíveis construídas nesses espaços e mesmo tendo elas grande responsabilidade pelo movimento estrutural do espaço, o movimento econômico por exemplo, é apenas uma parte desse espaço, não podem ser identificados com o espaço em si. Esse espaço, então, para além das redes é um espaço humanizado, Santos irá classificá-lo como espaço banal, espaço de todos que é capaz de produzir solidariedades, apesar de todas as formas de diferenças, o que na verdade é saudável, práticas solidárias são capazes de acontecer nesses espaços, por isso não podemos também pensar em uma naturalização desses espaços, o acontecer, o cotidiano desses espaços são feitos de compartilhamentos, experiências.

Haesbaert dirá que mesmo quando os territórios são configurados naturalmente, no contexto humano é impossível a sua construção sem qualquer tipo de relação social. Admite sim que, mesmo sendo as relações de poder o que às Ciências Sociais mais vinculam às relações territoriais, não se deve ignorar a incorporação natural também nesses processos. Não se deve ignorar o caminho de pensar na dicotomia entre racionalidade e natureza no processo de construção de territorialidades, mas pensar no aspecto híbrido que faz parte do seu processo de transformação.

Hoje, na maior parte dos lugares, estamos bem distantes de uma concepção de território como “fonte de recursos” ou como simples “apropriação da natureza” em sentido estrito. Isto não significa, contudo, como acabamos de demonstrar, que essas características estejam superadas. Dependendo das bases tecnológicas do grupo social, sua territorialidade ainda pode carregar marcas profundas de uma ligação com a terra, no sentido físico do termo (HAESBAERT, 2004, p. 25).

Haesbaert esforça-se para esclarecer a necessidade de não precisar viver tais divisões no processo de formação de territórios. O autor dialoga com Milton Santos para refletir sobre o olhar racional para os territórios apenas como fonte de recursos e o olhar naturalizado, vendo apenas sua condição natural, isto é, o espaço como local de abrigo. A partir de uma perspectiva hegemônica, dirá o autor dialogando com Santos, que essa interpretação materialista prevalecerá diante de relações sociais deterministas, cujo pensamento está na produção de recursos como único fim. Por outro lado, situações e olhares não hegemônicos, verão a apropriação do território configurando-se de outra forma. Os indivíduos buscam

sim construir estratégias de sobrevivências, adaptando-se ao meio geográfico local com o objetivo de dar continuidade às suas existências.

Afirma-se, ainda mais, a dialética no território e, ousaria dizer, a dialética do território já que usado o território é um, podendo, desse modo, comportar uma dialética. Essa dialética se afirmar mediante um controle local da parcela técnica da produção e um controle remoto da parcela política da produção. A parcela técnica da produção permite que as cidades locais ou regionais tenham certo controle sobre a porção de território, em sua densidade técnica e, também de alguma forma, sua densidade funcional a que podemos igualmente chamar densidade informacional (SANTOS, 2000, p.17).

Haesbaert, nesse sentido, dialoga juridicamente. Inspira-se em Friedrich Ratzel para afirmar que, quando se fala em vínculos espaciais, mesmo os informacionais trazidos por Santos, tradicionalmente o território é aquele que segue as premissas do Estado, estando a ele diretamente associado. Nesse caso o autor busca pensar a partir de uma lógica hegemônica tendo o Estado como responsável em controlar, gerir territórios. Novamente aparece a questão da centralidade na discussão, ao falar do gerenciamento do Estado sobre esses espaços, isto é, do controle e do gerenciamento técnico trazido por Santos. Entretanto, se pensarmos as grandes metrópoles e seus diversos territórios como subúrbios, favelas ou regiões privilegiadas, concordaríamos que há, teoricamente, um controle hegemônico do Estado sobre esses espaços, gerindo questões referentes a cada um de acordo com suas demandas, teoricamente, a ideia seria tratá-los de forma equânime. No entanto, a realidade mostra que esse caráter central do Estado sobre determinados territórios na grande cidade se dilui ao serem identificadas fragilidades, negligências no trato e conseqüentemente o que teremos é a tomada desses territórios por forças locais de todas as ordens.

A partir das complexidades que começam a ser apresentadas pelos dois autores, veremos o que Haesbaert diz a respeito da construção originária do conceito de território, em suas palavras,

embora tenham sua origem etimológica associada à ideia de apropriação ou mesmo de dominação (política) do espaço pelos homens, território e territorialidade tiveram suas bases conceituais elaboradas pela primeira vez, como vimos, no campo da Etologia. Na verdade, podemos considerar que, em geral, ao longo dos séculos XIX e XX, os debates acadêmicos sobre territorialidade, na Biologia e nas Ciências Sociais correram paralelos (HAESBAERT, 2004, p. 63).

Nessa mesma linha de raciocínio, Haesbaert segue pensando na ideia de qual seria então o grau de vitalidade desses espaços quando ocupados por grupos humanos. No caso, como diria Santos, se tornassem territórios usados, qual seria o seu grau de vitalidade? Haesbaert, inspirado por outros referenciais teóricos, explica que um espaço vital para grupos humanos seria aquele que atendesse a necessidade de reprodução desses grupos, a fim de se tornarem ao longo de suas trajetórias, civilizações, dialogando com Santos, que promovessem sentido as suas existências naquele espaço. Deve, sim, esse espaço fornecer recursos disponíveis que estejam de acordo com os agrupamentos humanos que irão se formar. O autor abre uma janela para se pensar nas primeiras civilizações ou grupos humanos que começam a ocupar os espaços e as necessidades vitais, como água, vegetação, espaço para plantio e criação de animais, seriam vitais para a sua decisão de fixação em territórios. Apesar de ter uma nuance científica para tais escolhas, há um estudo instintivo sobre a potência do território para que esses grupos decidam nele habitar. Após essa decisão apontada por Haesbaert pelos povos antigos, veremos o que diz Santos ao refletir sobre as problemáticas que irão se dar quando os conflitos entre espaço local e espaço vivido se instalam entre as relações de convivências humanas:

há um conflito que se agrava entre um espaço local, espaço vivido por todos os vizinhos, e um espaço global, habitado por um processo racionalizado e um conteúdo ideológico de origem distante e que chegam a cada lugar com os objetos e as normas estabelecidos para servi-los. Daí o interesse de retomar a noção de espaço banal, isto é, o território de todos, frequentemente contido nos limites do trabalho de todos, e de contrapor essa noção a noção de redes, isto é, o território daquelas formas e normas ao serviço de alguns. Contrapõem-se, assim, o território todo e algumas partes, ou pontos, isto é, as redes (SANTOS, 2000, p.18).

Haesbaert nesse diálogo com Santos, complexifica ainda mais a questão de pensar o território, dizendo que no seu processo de formação, outras questões além dos recursos naturais vigoram, como por exemplo o que irá chamar de “sistemas de movimento” que teriam duas categorias: os sistemas concretos - tudo aquilo que circula materialmente no espaço, divisão do trabalho, o processo de colheita, as relações de trocas - e os sistemas chamados de resistência - seriam mais abstratos., seriam todos os aspectos simbólicos que moveriam o espaço, desde a religiosidade, o movimento interpretado da natureza, a própria relação simbólica entre os homens e as mulheres, a relação com a água e o fogo. Todos

esses elementos formariam então as estruturas dos grupos humanos dentro dos espaços os quais estariam ocupando. Assim, o processo de construção de uma civilização humana se dá de modo mais complexo, não só a necessidade de recursos em abundância seria necessária para dar sentido a vidas humanas. Santos então indica:

por enquanto, o lugar, não importa sua dimensão, é a sede dessa resistência da sociedade civil, mas nada impede que aprendamos às formas de estender essa resistência às escalas mais altas. Para isso, é indispensável insistir na necessidade de conhecimento sistemático da realidade, mediante o tratamento analítico desse seu aspecto fundamental que é o território (o território usado, o uso do território) antes é essencial rever a realidade de dentro, isto é, interrogar a sua própria constituição neste momento histórico. O discurso e a metáfora, isto é, a literaturização do conhecimento, podem vir depois, devem vir depois (SANTOS, 2000, p. 19).

Desse modo, o campo das relações simbólicas no que se refere à ideia de território, territorialidades, multiterritorialidades, faz muito sentido para os autores. Para legitimar essa suposição, trago uma passagem de Haesbaert que fala desse universo simbólico que paira sobre os espaços:

Referenciais muitos mais enfáticos a estes “poderes invisíveis” que fazem parte do território aparecem ao longo das últimas décadas. Em vários trabalhos a antropologia, hall por exemplo, em seu livro conhecido: “a dimensão oculta” (hall,1986), considerado o primeiro antropólogo que compreende um estudo sistemático sobre o tema da territorialidade, afirma que “o território é considerado como um signo cujo significado somente é compreensível a partir dos códigos culturais nos quais se inscreve” (HAESBAERT, 2004, p. 69)

Haesbaert tem como referência (Garcia,1976) e chama a atenção para o fato de que um território que sofre alterações a partir de evoluções humanas, é um território que já produz relações compartilhadas, isto é, há processos culturais em movimento pois os significados ou melhor, a construção de significados acompanha a vida humana. Desse modo, o território com seus significantes, constrói sua representatividade, seus valores simbólicos. No entendimento do autor, construir um território apenas pelas bases utilitaristas, não dará conta de diversos outros conflitos e dilemas humanos que os grupos humanos vão desenvolvendo ao longo de suas trajetórias, muito menos dá conta de entender o que se passa no contexto mais presente de suas histórias. Nesse caso o território em si será carregado de um valor, pois será a partir dele, do convívio entre os seres humanos que as personalidades, os pontos de vista, os olhares diversos para

o mundo irão se constituir. Não pode ser apenas um espaço de posse, como algo que está fora dos sujeitos, o território de certo modo é também os próprios sujeitos nas suas experiências individuais e coletivas:

Ao falar-se em territorialidade estar-se-ia dando ênfase ao caráter simbólico, ainda que ele não seja o elemento dominante e muito menos esgote as características do território (HAESBAERT, 2004, p. 74).

Segundo o autor, o território sempre carregará formas que nunca estarão separadas uma das outras. A dimensão simbólica fará parte de sua existência e a dimensão econômica e política também, pois são inerentes ao homem. Não há como pensar a formação dos grupos humanos sem processos marcados por conflitos, ou processos que ajudem aos sujeitos se reconhecerem em suas dimensões territoriais. Não há possibilidade, (mesmo que diversas forças históricas tenham tentado) de um território se manter estático, produzindo somente movimentos utilitaristas ao redor de si mesmo, desvalorizando outras dimensões como étnicas, geracionais, sexuais, de gênero, religiosas. Esses e outros elementos, ora abstratos, construídos no plano do simbólico, não estariam embutidos em relações utilitaristas, mas sim das experiências individuais, coletivas que os sujeitos no seu cotidiano estariam se envolvendo. Milton Santos novamente faz uma sinalização importante sobre o futuro dos lugares, que talvez estejam indo em direção às expectativas de Haesbaert:

a tendência atual é que os lugares se unam verticalmente e tudo é feito para isso, em toda parte. créditos internacionais são postos à disposição dos países mais pobres para permitir que as redes se estabeleçam ao serviço do grande capital. Mas os lugares também se podem unir horizontalmente, reconstruindo aquela base de vida comum susceptível de criar normas locais normas regionais (SANTOS, 2000, p.19).

O território, o lugar, deve ter uma característica integradora. Não necessariamente serve aos indivíduos por suas qualidades naturais, seus recursos, etc. Também não deve ser unicamente político ou mesmo ser voltado para construção de relações econômicas, muito menos ser reconhecido somente por suas relações culturais. Um território, dirá Haesbaert, dever ser reconhecido na sua totalidade, a sua perspectiva deve ser integradora. Diferentes dimensões devem atuar no seu interior, isso lhe configura potencialidades. Nesse sentido, se pensarmos as grandes metrópoles e seus diversos territórios, encontraremos talvez

as questões colocadas tanto por Santos quanto por Haesbaert. Não podemos ter nos subúrbios cariocas, ausências de serviços que somente nos grandes centros encontraremos. Não podemos nos referir a territórios negros somente pelo viés da cultura sem entender que aspectos econômicos, políticos também fazem parte desses territórios. Não podemos entender territórios de favelas somente pelo viés dos conflitos sem incorporar aspectos ligados à memória, à política e às identidades que circulam nesses espaços.

A implementação das chamadas políticas de ordenamento territorial, deixa mais clara a necessidade de considerar duas características básicas do território: em primeiro lugar, seu caráter político - no jogo entre macropoderes políticos institucionalizados e os “micropoderes”, muitas vezes mais simbólicos, produzidos e vividos no cotidiano das populações; em segundo lugar seu caráter integrador (HAESBAERT, 2004, p. 76).

Haesbaert afirma que é imprescindível que se contextualize um território historicamente. Se a leitura a ser feita tiver como base uma leitura integradora o território responderá pelo conjunto de suas experiências, isto é, as relações de domínio, de apropriação, através de elementos-chaves irão se descortinar durante os processos de leituras e de levantamentos históricos. Assim, o autor procura afirmar a importância das particularidades de cada território. Debruçar-se para entendê-los historicamente é dar lugar às suas dimensões econômicas, culturais, políticas e a sua própria relação com a natureza. Não é pelo fato de os territórios de favelas terem sido construídos em áreas urbanas que os aspectos naturais estão isentos de influência nesses processos. Construir uma casa no alto de um morro é bem diferente das construções em áreas planas. Os desafios naturais, as relações sociais, políticas e econômicas serão outras. Somente a descoberta através da história desses territórios é que irá revelar suas experiências.

Outra questão que o autor traz também sobre o território é a capacidade de o espaço ser relacional, não pelo fato de se constituir de um histórico de relações sociais, mas pelo fato de reunir relações complexas de processos sociais e espaços materiais. Nesse sentido, essa capacidade relacional não está associada a um enraizamento, a uma estabilidade territorial ou mesmo a uma delimitação, mas sim a um movimento, a uma fluidez, a uma interconexão, a uma temporalidade. Essa é a total desconstrução de uma visão conservadora de um território. Um território estático, serve muitas das vezes a forças estáticas e locais. Um território que se movimenta, cria possibilidade de construção de outras forças e articulações

que irão promover liberdades e alianças. Por esse motivo, um território marcado por atores sociais diversos, promovendo ações das mais variadas possíveis, tendo também instituições educacionais que se aliam a esses movimentos, tendem a fazerem surgir sujeitos mais autônomos.

2.2-Exercitando os conceitos sob outras perspectivas.

Nesta seção a proposta é discutir com Georg Simmel a partir de seu texto *A metrópole e a vida mental*, pensando a metrópole do Rio de Janeiro e os territórios de favelas dentro da lógica de tempo proposta por Simmel. A partir daí a proposta é trazer reflexões relacionadas às dinâmicas dos territórios de favelas para dialogar apresentando suas adversidades e particularidades a fim de aproximar os conceitos de multiterritorialidade de Rogerio Haesbaert e de espaço usado de Milton Santos.

Georg Simmel (1903) em seu livro *A metrópole e a vida mental* trabalha as diferenças mentais entre campo e cidade quando se refere às relações estabelecidas entre os indivíduos das grandes metrópoles e os indivíduos do interior das grandes cidades. O autor busca discutir sobre as diferenças de comportamentos entre os indivíduos de universos distantes. Nesse sentido, busca entender como cada um reage aos estímulos que a dinâmica dos seus territórios aciona individualmente. O que dizer então da grande cidade carioca, dividida entre os territórios de favelas e suas outras dimensões? A questão que busco chamar a atenção é que as diferenças mentais, que seriam fruto da dicotomia entre campo e cidade, se elas não estariam sendo desenvolvidas também no interior das favelas, mesmo quando situadas no coração de uma grande cidade. Argumento que as atitudes individuais, como a empatia imediata ou espontânea¹², que outrora não corresponderiam a grande cidade e sim ao campo, seriam, na verdade, encontradas também no interior das favelas, fazendo com que atitudes mentais em territórios com a morfologia do Rio de Janeiro sejam extremamente diversificadas, validando talvez as ideias de multiterritorialidades, desenvolvidas por Haesbaert.

¹² Estou usando o termo “espontâneo” apenas para ajudar-me a contrapor o conceito de estranhamento desenvolvido por Simmel.

Sabemos que os territórios de favelas nas grandes cidades, especificamente nas grandes metrópoles como o Rio de Janeiro, tiveram ao longo da história um desenvolvimento de modo gradativo. Primeiro podemos pensar nos cortiços como as primeiras habitações que ocupam a cidade e trazem para cena social indivíduos negros, pobres, degradados que representavam não mais que mão de obra para a grande cidade. Nesse sentido, com o processo de modernização, esses espaços ocupados por indivíduos invisíveis são deslocados para os arredores da cidade, longe do “¹³novo espaço urbano” que se reconfigura e que tem a pretensão de tornar-se um espaço onde somente um grupo étnico com marcas extremamente europeias deveria circular. Para isso era necessário executar uma ¹⁴“limpeza” na cidade, ¹⁵“retirar impurezas”, afastá-las seria o melhor caminho. Surgem desse modo às favelas cariocas, espaços de homens e mulheres negras, negros e pobres que se misturam e constroem lógicas de convivências ou de sociabilidades extremamente particulares, relacionadas diretamente com o território onde vivem. Nesse sentido, as relações construídas na informalidade, onde a ideia de dignidade, de honra, de conduta e de obediência às regras locais, dará sentido para cada sujeito que construir sua cultura nesse lugar¹⁶.

Os efeitos dessa solidão social em função do baixo interesse do poder público em não investir de modo equânime nesses territórios, produzindo melhorias, valorização dos territórios, reconhecimento de sujeitos e sujeitas e proteção, trazem para a cena urbana um espaço que constrói relações sociais particulares. Nesse sentido, dialogando com Simmel, acredito na construção de um outro tempo no sentido cronológico que influencia as relações em tal espaço geográfico delimitado, marcado por experiências peculiares, permitindo relações de proximidade muito maiores do que em outros espaços da grande cidade¹⁷.

¹³ A referência aqui está ligada ao processo de modernização no Brasil muito efervescente entre os séculos XIX e XX.

¹⁴ O termo está ligado a uma importação de ideias eugenistas construídas nos Estados Unidos no ano de 1907.

¹⁵ Termo que também se relaciona as ideias eugenistas do início do século no Brasil.

¹⁶ Essa afirmativa é derivada do estudo que desenvolvi no mestrado em Política Social pela UFF sob o título: *A interface sobre segurança pública e cidadania a partir do olhar dos moradores do Morro da Coroa Santa Teresa no Rio de Janeiro defendida em 2015* (GOMES, 2015), local onde residi por 35 anos.

¹⁷ Essas proximidades, no entanto, podem ser positivas ou negativas, podem muitas vezes agregar atitudes promiscuas, arbitrarias, tanto por locais como por indivíduos de fora destes territórios.

Assim, a questão que trago é que a vida mental em territórios de favelas agrega aspectos tanto da grande cidade, estudados por Simmel, como aspectos da vida no campo, onde o tempo e as relações se dão de modo menos avassalador e com poucos estranhamentos como seria comum na grande cidade. Entretanto, chamo a atenção para o fato de que esse tempo na favela é carregado de inteligibilidades. Ressalto que minha questão aqui está voltada para exercitar, para pensar os conceitos desenvolvidos por Haesbaert, isto é, na relação entre os indivíduos e a sua experiência com o território. Não é meu interesse neste capítulo explorar diretamente experiências de violência ou de conflitos que atravessam esses territórios, mas, em um primeiro momento, recorrer a uma análise histórica sobre as experiências individuais e coletivas em territórios de favelas, o que farei a seguir, a partir da experiência vivida por mim com sujeito oriundo de um território de favelas e que levou para o mestrado a possibilidade de ampliar essa reflexão autobiográfica no universo da academia.

¹⁸Indivíduos que nasceram na década de 1970, período de Copa do Mundo no Brasil, exatamente, no mês de junho quando as seleções mundiais se enfrentavam para conquistar seu título, experienciaram um Brasil de Pelé, Garrincha, Rivelino e Jairzinho que encantavam os brasileiros e o mundo com seu talento, fazendo com que boa parte do país não entendesse, de fato, o que ocorria politicamente no dia a dia da vida pública. Repressão política, sequestro e tortura e a vigência de um governo civil-militar constituía o pano de fundo nessa época. Esses indivíduos vivenciaram um controle hegemônico sobre determinados territórios, bem como a grande cidade carioca. As favelas cariocas, parte dessa grande cidade, são marcadas por precariedades: as casas onde residiam esses indivíduos oriundos de favelas eram estruturadas em sua maioria com apenas um cômodo de madeira e porta de tramela¹⁹ que se trancava por dentro, enquanto por fora, essa tal porta tinha como recurso externo, uma fechadura. A aparente fragilidade de proteção era compensada pela ausência efetiva de risco. A verdade é que em um mesmo território da grande metrópole, vivências territoriais são extremamente adversas. O estranhamento da metrópole é substituído por uma relação de confiança (GIDDENS,1991), mesmo que frágil ou aparente, mas que

¹⁸ Para toda discussão a seguir ter como referência a dissertação de mestrado de GOMES (2015).

¹⁹ Tramela: tipo de maçaneta de madeira que serve para fechar portas por dentro, muito usadas no Brasil Colonial.

promove segurança e proteção para aqueles que vivem afastados dos centros urbanos. Vejamos diretamente do autor Giddens (1991, p. 87):

A confidencialidade é de duas espécies. Existe aquela estabelecida entre indivíduos que se conhecem bem e que, baseados num relacionamento de longo prazo, substanciaram as credenciais que tornam cada um fidedigno aos olhos do outro.

O chão de algumas favelas cariocas nos anos 1970, eram de barro, sem luz e com esgotos abertos. Saneamento básico, nesta época, era uma política pública muito longe de ser implementada nestes territórios, diferente das reflexões e investimentos em outros espaços dessa grande cidade²⁰. Em relação à luz, nesses territórios os indivíduos acendiam um lampião²¹ com querosene para iluminar suas casas. Esse momento se constituía em um ritual: somente os mais responsáveis ou mais velhos podiam acendê-lo. Os pequenos deveriam apenas olhar o cair da noite, enquanto um responsável cumpria a tarefa de iluminação do ambiente. Essa era a realidade diária dessas residências. Provavelmente algumas delas devem ter tido casos inversos. Tragédias devem ter ocorrido devido às precariedades vivenciadas. Exemplo dessas precariedades ligadas à energia, é o fato de que somente nos anos 1980, a energia elétrica chegar à favela²². Postes de luz são colocados e, cria-se uma comissão de luz, isto é, um grupo de pessoas que iriam ser responsáveis pela manutenção, supervisão e cuidado com a luz no território. Surge também à figura do manobreiro, o responsável por manobrar a água para o morro. Não é preciso dizer que esta era uma posição de status e poder, pois, todo mundo conhecia a pessoa quem manobrava a água naquela localidade, assim como o seu caráter, enfatiza. Eis aí uma das primeiras particularidades destes territórios situados dentro das grandes metrópoles.

Nesses espaços adversos da grande metrópole, agora com certa iluminação, que residiam muitas famílias, ao contrário do que diziam (ainda dizem) alguns veículos de comunicação da época²³ e contemporâneos, colocando esses territórios

²⁰ Ver Dossiê São Paulo - Rio de Janeiro – Maria Cristina Schichi e Denio Benfati, 2004.

²¹ Lampião: recipiente onde eram concentrados gasolina e um pedaço de pano e seu interior para iluminar as casas das favelas, também muito usado no Brasil Colônia.

²² O governo Leonel Brizola, nos anos 1980, implementa política de energia elétrica para favelas cariocas.

²³ O Correio Brasiliense, por exemplo, nunca retratava as favelas como espaço de redutos familiares. Ou era reduto da miséria ou da marginalidade.

como espaços da marginalidade, nesses territórios o tempo passa e os indivíduos pequenos veem seus pais construírem os pisos, as paredes de suas casas, mais um cômodo para baixo ou para cima. Muitos que trabalhavam fora da favela aproveitam os finais de semana para construírem suas casas²⁴. Assim, a vida cotidiana, ficava melhor. A casa ficava menos apertada, as paredes da casa agora são de tijolos e o teto de zinco agora é uma laje.

O território neste caso não diz respeito apenas à função ou ao ter, mas ao “ser”. É interessante como estas dimensões aparecem germinadas, sem nenhuma lógica a priori para indicar a preponderância de uma sobre a outra: muitas vezes, por exemplo é entre aqueles que estão mais destituídos de seus recursos materiais que aparecem formas as mais radicais de apego às identidades territoriais (HAESBAERT, 2004, p. 04).

Todo morador de favela dos anos 80 aprende a “virar laje”²⁵ junto com o coletivo ou com a comunidade. Essa era e ainda é, apesar da realidade marcada com força pela violência atual nestes territórios, uma das características desses espaços: a solidariedade forjada pela dificuldade vivida que surge entre os conhecidos e até desconhecidos. Virar uma laje, por exemplo, era algo que nos anos 80 virava notícia, principalmente pelo tamanho da laje e pelas pessoas que porventura nela se envolviam. Era um momento de sociabilidade e de compartilhamento. Para quem achava que o status nas relações entre os indivíduos na favela não existia, era só ficar a par dos comentários de quem ajudou quem naquele evento. Os traficantes? Os moradores mais antigos? Somente familiares? Dependendo dos participantes e de sua influência no morro, o fato poderia ser muito bem falado ou, ao contrário, ecoaria como um problema que ficaria marcado na história daquele grupo. As divisões entre as funções de gênero também eram visivelmente marcadas: os homens “*viravam a laje*”; as mulheres faziam a comida que podia ser um ²⁶“*angu à baiana*”, um “*mocotó*”, um ²⁷“*feijão*

²⁴ Haverá um capítulo nesta tese em que problematizarei a questão da favela e do mercado, tendo o avanço habitacional como um dos problemas atuais.

²⁵ Termo utilizado em territórios de favelas quando casas de alvenaria são construídas e o teto de concreto (laje) precisa ser colocado.

²⁶ Comida popular típica onde se misturam vários ingredientes junto a angu feito de Fubá, cereal derivado do milho.

²⁷ Feijão composto de diversos outros ingredientes como pé de porco, carne seca, etc.

melhorado” ou, até mesmo, uma grande macarronada com frango é claro. Ali se trabalhava, divertia-se e compartilhava-se a vida²⁸.

Confirmavam-se os laços de amizade e de responsabilidade nesses eventos e na vida cotidiana nesses territórios. Quem nascia na favela dos anos 70 aprendia que a sua palavra, a sua honra, a sua dignidade, a sua moral e conduta formaria caráter dos sujeitos e sujeitas diante das outras pessoas e da comunidade, sejam elas quem fossem: traficantes, trabalhadores, vizinhos etc. O indivíduo seria respeitado (ou não) a partir do seu “comportamento”, isto se não romper com os códigos socialmente aceitos daquela comunidade. Poderiam ser considerados sujeitos não confiáveis se fossem “maconheiros”, vagabundos (no sentido de não gostar de trabalhar), por viver no meio de traficantes mesmo sendo trabalhadores, se não respeitassem as meninas “sérias”, principalmente se engravidavam “filha dos outros”, se ficavam de madrugada no morro cheirando cocaína, ou quando afirmavam que cumpririam com a palavra e não cumpriam²⁹. Neste texto vemos surgir, como traz Haesbaert, a singularidade do território. Suas características simbólicas, subjetivas que auxiliam na construção de identidades.

Todos esses elementos são importantes para o reconhecimento da comunidade para com o sujeito. Desse modo, o lugar que ocupará a diante desse grupo será conduzido pelo seu histórico de vida, sua experiência dentro da comunidade. No entanto, o indivíduo que é reconhecido como traficante ou do bicho e age de forma discreta e ³⁰protetora, tem o reconhecimento da comunidade e lugar de respeito e medo garantido. Outros que se associavam ao tráfico ou ao bicho³¹, não eram considerados respeitosos, pois mantinham o controle devido somente pela via do medo. Nesse sentido, os territórios de favelas apresentam uma multiplicidade de possibilidades de relações entre os indivíduos, que escapam à formalidade da grande cidade. A dinâmica desses territórios localizados

²⁸ De certa maneira, a virada da laje pode ser comparada a realização da Festa da Cumeieira, também tradicional acontecimento na cultura popular.

²⁹ Claro que podemos identificar com mais força essas características no território de favelas, nos anos 80. Entretanto, essa essência, se posso assim dizer, apesar das mudanças bruscas no território, permanecem.

³⁰ O termo proteção aqui é relativo. A proteção está associada ao medo e à coerção a população pois não se acetariam outras redes de proteção que não a da localidade.

³¹ Bicho aqui está relacionado ao indivíduo que se associa ao tráfico de drogas muito usado nos anos 80 e 90.

dentro de grandes metrópoles dá-se como autônoma, não segue um ritmo formal, mas um caminho próprio, estranho e marginal para outros que os interpretam:

de uma perspectiva sociológica, a categoria “favela” não traduz apenas uma determinada forma de aglomerado habitacional, mais que isso, exprime uma configuração ecológica particular, definida segundo um padrão específico de relacionamento com a cidade. Um aglomerado habitacional transforma-se em “favela” à medida que desenvolve um microsistema sociocultural próprio, organizado a partir de uma identidade territorial, fonte de um complexo de instituições locais que estabelecem interações particularizadas com as instituições da cidade (BURGOS, 2005, p. 2).

Para ilustrar ainda mais a citação de Burgos, podemos entender que no território de favelas todo e qualquer conflito, ou qualquer outro problema acaba fazendo parte de cada sujeito local, seja uma briga doméstica, uma briga na birosca³², uma manifestação truculenta da polícia ou uma guerra entre traficantes rivais. Sob o ponto de vista do autor, conviver com a violência e com a ausência de direitos no território de favelas contribui para engendrar talvez uma experiência coletiva que ao longo dos anos vem mudando comportamentos diante de fatos muito graves como, por exemplo, as violências policiais nesses territórios, construindo atitudes de enfrentamentos para com as situações vividas e isso se expressa em atitudes desenvolvidas tanto por indivíduos como por organizações locais. Observável essa questão, principalmente, antes dos anos 90 que a maioria de moradores, subjetivamente, acabaram por desenvolver constrangimentos que os impediam de atuar ou construir práticas que os levassem a reivindicações de quaisquer direitos de modo mais contundente³³. Entretanto, a entrada dos anos 90 traz principalmente uma juventude que se utiliza da arte como forma de contestação e denúncia de suas realidades³⁴.

³² Pequenos estabelecimentos onde vendem bebidas, produtos de primeira necessidade muito comuns em territórios de favelas e locais afastados das grandes cidades e as periferias.

³³ Mesmo com a atuação de movimentos de favelas, essas atitudes, de um modo geral, eram retraídas, ficando na mão muitas vezes somente das lideranças locais.

³⁴ Ver Ecio Salles (2000), *Rap e cultura revoltada*.

2.3-Territórios, Indivíduos e subjetividades: associando ideias

A proposta nesta seção é fazer uma análise sobre todas as questões apresentadas ao longo do texto utilizando novamente autores como Simmel, incorporando outros autores para falar da relação entre cidade e territórios periféricos, destacando o processo de urbanização e surgimento das favelas, as dinâmicas duras na construção desse processo e, ao mesmo tempo, o seu caráter inventivo para sobreviver nesse espaço urbano.

A dinâmica das relações em territórios distantes das grandes cidades e das favelas situadas no coração da cidade, trazem peculiaridades que, quando não observadas com tranquilidade e atenção, passam sutilmente despercebidas aos olhos de qualquer indivíduo que porventura esteja em contato com essas relações. Nesse sentido, apesar dos territórios de favelas estarem situados no coração de uma grande metrópole e a um grande centro urbano, se pensarmos de modo um pouco mais específico, vimos que “atitudes mentais” (SIMMEL, 1967.12), trazem especificidades de indivíduos que vivem de modo muito próprio os seus territórios. Podemos ver na verdade a capacidade desses territórios em um grande centro ou em áreas mais afastadas, apresentarem determinados tipos de personalidades que são construídas a partir da experiência com os lugares onde estão situados. Lembrando Haesbaert, esses territórios não são estáticos, produzem, então, suas simbologias, suas subjetividades e seus sentidos.

Vejamos por exemplo as reflexões anteriores em relação a casa, o território e a relação no processo de organização dos indivíduos de suas residências, os reparos, as construções para a ampliação de residências. Trazendo novamente as questões de Haesbaert, verificamos o quanto dá a entender que esse movimento é acompanhado de perto, vivido com muita proximidade sem características um tanto utilitaristas. Chamo a atenção novamente para o fato desse tipo de comportamento em uma grande cidade, pautada em estranhamentos e distanciamentos, não ser tão comum em um grande centro urbano. A relação do preparo da casa e das expectativas colocadas nesse processo, pela ótica da cidade deveria ter um cunho mais objetivo, mais utilitarista como ressalta Haesbaert.

Esse perder tempo³⁵ ou debruçar-se sob uma só ação, seria uma característica dos indivíduos oriundos do campo, diria Simmel. Como é possível então os estímulos nervosos (utilitaristas) da grande cidade não serem soberanos nesse território? perguntaria Simmel. Para Haesbaert, não teria como um indivíduo responder em um território aos seus estímulos de modo estanque, uniforme. Há uma necessidade de os indivíduos apropriarem-se dos territórios e isso ocorrerá de modo extremamente particular.

Há também nas reflexões anteriores a discussão que trata da descrição das relações culturais e coletivas nos territórios de favelas, a construção coletiva de habitações, o envolvimento de indivíduos no processo, a divisão de tarefas onde a questão da voluntariedade e da reciprocidade recebem um valor muito importante. Vemos que o valor dado à proximidade e o não distanciamento rege com muita força o território. Conversando novamente com Haesbaert, não há um jogo de aquisições, mas de uma apropriação determinada por construções de sentidos e proximidades. Nesse sentido, a relação de solidariedade entre esses indivíduos é o que afirma a suas identidades locais. A ideia de pertencimento vem a partir da relação de proximidade entre os sujeitos e a capacidade de acolhida oferecida. Desse modo, suportar tal realidade social, marcada por conflitos e desigualdades, está relacionada a essa construção anterior produzida no âmbito da coletividade, onde problemas muito comuns circundam a vida de boa parte daqueles que vivem no território. O território é de fato atribuído de sentido, contrariando de certo modo a ideia do senso comum que atribui às favelas e aos territórios periféricos.

Há uma força muito particular nos comportamentos que ligam sujeitos periféricos às suas localidades. Vê-se então que a forma como os eventos se configura nesses territórios são em sua maioria diferentes da grande cidade. Por exemplo, quando se trata do reconhecimento local em relação a traficantes no território. Há uma necessidade de os indivíduos desses territórios incorporarem essas análises sobre a personalidade desses sujeitos na dinâmica do dia a dia favela. Para isso, conhecer a personalidade do chefe do tráfico é importante. Saber se o medo e o respeito andam juntos ou se a comunidade conviverá com indivíduos sanguinários, é importante para se reestruturar a relação com o território. A questão é que a dicotomia entre campo e cidade trazida, por Simmel,

³⁵ O termo está sendo colocado aqui para marcar uma contradição a ideia de utilidade do tempo, como se uma ou outra coisa não fosse menos importante para se disponibilizar tempo.

aparecem nesses territórios. Há um tempo que corre diferente, mais lento, diferente daquele do centro urbano a alguns metros à frente, por isso a possibilidade do olhar apurado sobre o outro. Haesbaert entenderá essas características territoriais e chamá-las de multiterritorialidades. Logo, os territórios nunca responderão da mesma forma as suas questões. São capazes de reinventarem-se a partir de suas experiências que são marcadas por particularidades.

Carl Shorske, historiador norte-americano, escreveu o livro *Viena fin-de-siecle*, onde trata de questões como política e cultura. Nesse trabalho desenvolve um capítulo, falando do movimento assumido por liberais austríacos em um primeiro momento, chamado “Ringstrasse”:

Em 1860, os liberais da Áustria deram seu primeiro grande passo para o poder político. Simultaneamente assumiram o poder da cidade de Viena. Ela virou seu bastião político, sua capital econômica e o centro de irradiação de sua vida intelectual. A ringstrasse se tornou um centro simbólico da sua crítica (SHORSKE, 1988, p. 43).

A ideia de se construir uma cidade onde os conceitos austríacos prevalecessem foi uma perseguição feita pelos liberais. A ideia foi fazer dela um centro de irradiação de vida intelectual, um reduto forte da política. A proposta era que Viena respirasse a expectativa austríaca, devia assim associá-la ao mudo moderno, marcado pelo conhecimento em cada detalhe, desde arquitetura, esculturas e instituições que porventura eram reposicionadas, ressignificadas. A proposta era formar uma nova vida na cidade e desse modo uma nova forma urbana. Para isso, diversos intelectuais ajudaram na construção desse processo. A questão é que Viena, a partir da ideia da “Ringstrasse”, deveria de fato apresentar os valores de uma classe social, desse modo, como já dissera, esses valores estariam marcados na arquitetura, na forma de construção das ruas e nas instituições, no entanto, marcados também por uma praticidade liberal. Sendo assim, trazendo Haesbaert, Viena seria um território hegemônico, todos os modelos territoriais subsequentes deveriam ter as características determinadas por um único modelo territorial.

O que pretendo trazendo brevemente Karl Shorske para essa discussão sobre territórios? Primeiramente seria exercitar pensar essas questões por outras perspectivas que aparentemente não se relacionariam com questões territoriais de

Metrópoles a qual estamos tratando. Por exemplo, a cidade do Rio de Janeiro, também por volta do final sec. XIX e início do sec. XX, sofreu propostas de modernização. Cortiços na cidade misturavam-se com habitações marcadas pelo período colonial, pelo fato de o Brasil estar sob o impacto de uma nova Era Industrial e sob os resquícios de uma sociedade escravocrata. Nesse sentido, com uma proposta de renovação, de reconstrução da cidade, diversas mudanças foram implementadas, como o surgimento dos subúrbios, locais afastados dos grandes centros, onde os bondes faziam o traslado de trabalhadores. Assim, tanto no processo de urbanização de Viena como no Rio de Janeiro está em vigor uma nova política, uma nova cultura. Nesse caso, na cidade do Rio de Janeiro, a ideia era também apresentar novos aspectos culturais, excluindo outros. Todavia, com a entrada do século XX, o Rio de Janeiro será constituído de uma morfologia que irá se confrontar com diversos territórios fora do padrão europeu, as favelas cariocas. Se pensarmos em Haesbaert aparece novamente a questão da multiterritorialidade nessa cidade de expectativas europeias hegemônicas.

Marcel Brion, romancista, ensaísta e crítico literário da História da Arte Francesa, escreveu o livro *Viena no tempo de Mozart e de Schubert* onde busca falar da cidade de Viena entre idos anos de 1850, chamando a atenção em seu trabalho para o caráter cosmopolita que a cidade incorporara. Nesse sentido, continuando na linha de trazer outras reflexões sobre cidades para pensar territórios, trago com auxílio do autor algumas questões para alimentar o debate sobre a questão:

o destino de uma cidade e o caráter de seus habitantes estão gravados, de antemão, em uma situação geográfica, na configuração da paisagem que a cerca, no modo como ela “se abre” ou, pelo contrário, “se fecha”, as influências exteriores. Essas influências, por sua vez, manifestando-se com maior constância e eficácia, à medida que as barreiras naturais se tornam menos ou mais permeáveis, à medida que a mentalidade do povo é menos ou mais acessível a tudo o que de fora e, finalmente, à medida que seu regime político favorece cosmopolitismo ou a ele se opõe (BRION, 2006, p. 09).

Essa passagem do autor faz-me voltar ao nosso tempo e à cidade a qual estou me debruçando neste trabalho. A morfologia da cidade do Rio de Janeiro é constituída profundamente por favelas que se contrapõem a grandes construções, principalmente habitacionais e também, de modo muito tímido e muitas vezes fora de contexto, por construções arquitetônicas espalhadas pela cidade. Nesse sentido,

a cidade do Rio de Janeiro se configura como uma cidade extremamente eclética, desde sua estrutura geofísica e até a sua composição étnica e regional diversificada. Utilizando-me de um termo muito comum; “misturada”.³⁶ Nesse sentido, essa cidade tem a capacidade de comportar em todos os seus espaços, grupos, culturas e tribos, que podem ser divididos em territórios, que, no entanto, em algum momento se encontram, compartilham os mesmos espaços, por exemplo, as praias cariocas, os estádios de futebol ou shows ao ar livre. Nesse caso usando como referência Brion, vejo uma “barreira natural permeável” na cidade, que permite tais trânsitos e possibilidades. Entretanto, isso não quer dizer que esses movimentos são frutos da política, mas sim da cultura. Novamente, conversando com Haesbaert, diria que nenhum território é estático, ele sofrerá influência e será influenciado por outros construindo dessa forma uma nova configuração (HAESBAERT, 2004).

Marcelo Burgos (2005), sociólogo, em seu um trabalho intitulado *Cidade território e Cidadania*, faz uma discussão sobre a cidade e sua formação tendo territórios de favelas como instrumentos de reflexão. Afirma o autor que em meio à cidade, as favelas não podem ser consideradas meramente um “aglomerado urbano”, configuram-se muito mais que isso. São formações territoriais compostas de particularidades e complexidades que têm em suas relações, minúcias que são fruto do seu processo de formação a partir da grande cidade. Para o autor, o território de favelas é capaz de desenvolver um “microsistema cultural próprio”, que constrói identidades e relações institucionais peculiares que dialogam a seu modo com o todo da cidade. Em meio a adversidades que o autor trata em seu trabalho, territórios de favelas reinventam-se para viver ou sobreviver em meio a “área dura” (SANSONE, 2000) que é a grande cidade, a qual a mesma faz parte.

A polissemia da palavra favela indica um processo de favelização generalizado, não apenas no Rio de Janeiro, mas nas grandes cidades brasileiras de modo geral, sobretudo nas duas últimas décadas, como crescimento exponencial dos aglomerados habitacionais populares informais, nas áreas centrais e também nas suas periferias. Singularizam a favela enquanto configuração ecológica, a saber: sua vocação para o desenvolvimento de organizações socioculturais fortemente enraizadas na vida local, validadas por identidades coletivas territoriais, que também servem de base para a negociação política de acesso a bens públicos da cidade (BURGOS, 2005, p. 191).

³⁶ Termo de uso popular para descrever a mistura entre grupos de pessoas principalmente de grupos étnicos diferentes ou culturas diferentes.

Caracterizar a favela como um território, na reflexão do autor, é “apresentar vantagens analíticas importantes”. Essa neutralidade dada ao pensá-la como um território, ajuda de certo modo a categorizá-la na dimensão da cidade, dando a possibilidade de identificar de modo específico seu processo de lutas por direitos e por cidadania no universo popular. Tal noção, a de território, segundo o autor, remete a ideia de um microcosmo, dando a possibilidade de se identificar diversas formas de organização, que de certo modo estão para além da grande cidade que carrega os conceitos universais de cidadania e de liberdade. Ora, não é pelo fato de serem universais que tais liberdades chegam de forma hegemônica nesses territórios, e sim, a experiência desses territórios com o todo maior da cidade, irá caracterizar suas conquistas e seus processos de lutas que muitas vezes irão na contramão da ideia de cidadania e de direitos estabelecidos de modo universal na grande cidade.

Nossa hipótese é que a territorialização da cidade tem funcionado como um importante limitador do pleno uso popular do potencial político inerente aos regimes democráticos. Nesse sentido, a favelização generalizada não é apenas um fenômeno decorrente da desigualdade social, constitui-se ele mesmo em causa importante da reprodução e até do aprofundamento da desigualdade social nas jovens democracias da América Latina (BURGOS, 2005, p. 191).

O autor reflete sobre o dilema dos territórios de favelas que surgem nas grandes cidades, especificamente na cidade do Rio de Janeiro, chamando a atenção para o fato de que esses travam uma luta constante contra as contradições que assolam essas localidades à medida que avançam pela cidade. Nesse sentido, o autor em um primeiro momento, inspirado por outros estudiosos sobre assunto, sendo um deles Luiz Antônio Machado, traz a questão de que esses territórios surgem em meio ao caos urbano através do que irá chamar de controle negociado. Há então uma lógica clientelista que se movimenta nesses territórios, confrontando-se com lógicas assistencialistas, promovendo na verdade territórios extremamente subalternizados. Ambas as práticas, extremamente ameaçadoras e nocivas, não produzem um território de cidadãos livres, mas vinculados a ações movidas por interesses particulares com o objetivo de ampliar poder sob o território.

Segundo nossa hipótese, portanto, a cidadania popular está atravessada pelas contradições inscritas no espaço urbano, que produzem uma subjetividade encapsulada no interior dos muros dos territórios, forjando um indivíduo com

poucas referências do direito cidadão; um indivíduo que é fruto de uma sociabilidade ambígua, pois o território é, de um lado, fonte de toda sorte de violência, que prospera na exata medida em que faltam os direitos, e, de outro, uma dimensão que o envolve e protege das forças desumanas do mercado; ao mesmo tempo em que o priva da cidade, o território oferece-lhe alguma forma de acesso à comunidade (Burgos, 2003, pp. 88-89). Daí se explica o sempre renovado sentimento de lealdade que boa parte de seus moradores nutre pelas instituições locais (BURGOS, 2005, p. 194).

Por outro lado, o autor, inspirando também nas reflexões trazidas por Maria Alice Rezende traz para pensar a questão de território, cidade e cidadania, o conceito construído por Rezende que está relacionado à ideia de cidade escassa. Há nesse conceito formulado pela autora uma articulação entre o urbano e o político, pelo fato desse conceito provocar no ambiente da cidade contradições que virão à tona, críticas ao conceito de controle negociado, a exata percepção de ausência de direitos na cidade, tendo acirramentos de conflitos e de separações territoriais, que falarão de uma ausência de cuidado do Estado, mas que também irão provocar processos de lutas por direitos e por igualdade, como também pensa Burgos no início de suas reflexões ao trazer a ideia da universalização ligada à liberdade e à cidadania. O conceito de cidade escassa, então, trará via campo político a reivindicação desses conceitos universais escassos, de fato, em territórios de favelas da grande cidade.

A exemplo do conceito de “controle negociado”, o de “cidade escassa” também tem um duplo sentido: de um lado, procura dar conta da experiência urbana contemporânea, marcada por uma sociabilidade fragmentada e violenta; e, de outro, apontar para seu aspecto crítico, de corte toquevilliano, que sublinha a necessidade de se recolocar Cidade, Territórios e Cidadania tema da ordem como fundamento para o exercício da liberdade em uma sociedade fundada no princípio da igualdade (BURGOS, 2005, p.197-198).

Nesse sentido, nas reflexões sobre cidade, território e cidadania de Burgos, conceitos como controle negociado, coronelismo urbano, cidade escassa, hobbesianismo social, formam o seu conjunto de ideias sobre o processo de territorialização na cidade do Rio de Janeiro. As ausências concretas de políticas universais nesses territórios, dão lugar então à construção de políticas e poderes locais que irão de certo modo comandar os movimentos do território seja qual for a direção. Apesar dessas relações de poder ligadas ao clientelismo e ao voto eleitoral terem diminuído o espaço de poder direcionado, ainda os territórios de favelas vivem sob o jugo de relações de poder controladoras, ligadas à violência,

ao tráfico de drogas ou mesmo às lideranças locais associadas a poderes executivos ou legislativos, porém, essa será uma brecha para a construção de lutas que de fato poderão garantir igualdade, direito e cidadania para esses territórios.

Por outro lado, como já observamos, se é verdade que a territorialização da cidade é fruto da implosão do pacto cidadão preexistente, também é verdade que os fragmentos dessa cidade estão mais livres do que jamais estiveram dos mecanismos de controle social e político, tornando possível pensar na construção de uma nova forma de articulação horizontal, para a qual poderá contribuir a ainda vaga, mas crescente, noção de direitos (BURGOS, 2005, p. 211).

Possamos talvez pensar a partir da citação do autor naquele momento em que refletia, existia uma fé na reinvenção da cidade. Entretanto, é importante ressaltar o seu ponto de vista de que o histórico de formação de uma cidade onde as práticas clientelistas, assistencialistas na verdade dominaram os territórios e indivíduos através do avanço das milícias e das novas configurações do tráfico de drogas. O braço governamental ainda detém controle por vias corporativistas das ações desses novos atores. Porém, a constituição de 1988 irá ampliar a possibilidade de novas ações desses atores, quando entra em cena nessa luta os movimentos sociais, nesse caso, a possibilidade legal da sociedade civil de se organizar e, a partir daí, reivindicar direitos historicamente negados. Será nesse novo cenário que poderemos ver uma reinvenção dos territórios de favelas nas grandes cidades, com o surgimento de organizações da sociedade civil que buscam produzir discursos e ações que fortaleçam o processo de busca por igualdade e por direitos na cidade.

Jailson Silva e Jorge Luís Barbosa, geógrafos e fundadores das ONGs Observatório de Favelas e da Rede Internacional de Periferias (UNIperiferias), são no território da Maré no Rio de Janeiro, protagonistas de ações que irão revolucionar o processo de ações da sociedade civil naquele espaço. Preocupados em inserir de fato as favelas sob outra perspectiva no ambiente da cidade, os estudiosos reúnem conhecimentos e práticas sobre o assunto, argumentando em um de seus trabalhos intitulado *Favela como reinvenção da cidade* a seguinte questão:

estudos clássicos como os de PARISSÉ (1969); LEEDS, Anthony & LEEDS, Elisabeth (1978); PERLMAN (1980); ZALUAR (1980); VALLADARES (1980) e SANTOS (1982) demonstraram a intensa e diversa vida cotidiana das favelas em sua imersão nas contradições e conflitos de uma cidade-metrópole como a do Rio de Janeiro. As obras citadas fazem parte de uma linhagem de estudos de sociologia

urbana, que contribuíram para retirar as favelas do anonimato da metrópole e da condição de subproduto indesejável da urbanização brasileira, revelando a sua complexidade social e urbana (SILVA; BARBOSA, 2013, p. 116).

Os autores afirmam que estudos sobre essa temática, abriram novos universos e olhares para essas questões, proporcionando um novo entendimento sobre os territórios de favelas. Sendo assim, aquele olhar uniformizado sobre esses territórios, teria outra perspectiva que seria de olhar para esses espaços como multifacetados, considerando os autores, a favela como um fenômeno urbano. Tal releitura desses territórios ajudaria na desconstrução de olhares conservadores produzidos pelo senso comum que os coloca à margem da cidade, olhados sempre com estranheza e receio. Assim, os estudos aprofundados sobre esses espaços colocam em xeque a relação histórica entre favela e cidade, superando leituras equivocadas, limitadas como, por exemplo, a leitura sobre cidade partida que mantêm, na verdade, as favelas fora do jogo político, econômico e cultural, do todo maior que é a grande metrópole. Veremos então um novo cenário político e intelectual surgir ao se pensar a questão das favelas na cidade do Rio de Janeiro, em meio às adversidades que acompanham esses territórios desde sua formação em conjunto com a cidade:

a cidade é a construção coletiva do compartilhar de percepções, concepções e experiências de mundo. Resultado da ação de vínculos das relações sociais com a natureza, a cidade é um espaço de encontro e constituição das diferenças. Nesta perspectiva podemos afirmar que a cidade é uma criação humana territorialmente impressa. É por isso que, quando falamos na relação sociedade / cidade, devemos reportar a relação ator /território. Seja esse ator um indivíduo, um grupo, uma comunidade, uma classe, uma empresa ou instituição social, eles estarão envolvidos entre si por sua inscrição territorial (SILVA; BARBOSA, 2013, p. 117).

Os autores entendem a ideia de território como um espaço que é capaz de construir laços que se constituem através de apropriações como já vem tratando Haesbaert. As apropriações materiais e simbólicas farão parte dos territórios, assim como apropriações estéticas e éticas. Todas essas questões promovem sentido para esse espaço, para uma sociedade. Pensar essas questões de forma mais ampla, ajuda desse modo, retirar a favela do não lugar, colocando-a no ambiente da cidade como um lugar de produções simbólicas dotadas de sentido, além de ser capaz de contribuir em várias áreas, por exemplo, no campo da economia, da cultura e da política metropolitana. Nesse sentido, o olhar para esses

territórios somente pelo viés da vulnerabilidade social, deve ser acrescido de outras interpretações, tornando-se um desafio contemporâneo:

não devemos tomar a situação de vulnerabilidade social em si mesma. Ou pior, tomar a favela como território da pobreza e da carência per se. Mas sim identificar em tais situações a reprodução territorial das condições de desigualdade social. As favelas expressam, em nosso modo de ver, as contradições e conflitos da urbanização do território, e nos convocam a assumir movimentos de inovação teórico conceitual e da prática de investigação das relações entre a produção do espaço urbano, a reprodução das desigualdades sociais e a distinção territorial de direitos (SILVA; BARBOSA, 2013, p. 119).

Os autores argumentam que as ideias equivocadas sobre as favelas relacionadas à falta de ordem, significa não entender a sua relação plural de habitar as cidades através de lutas históricas que buscam ir na contramão de projetos hegemônicos e excludentes de cidade. Nesse sentido, os moradores de favelas têm em seu histórico um importante legado no que diz respeito a resistir às remoções de grandes centros, construindo ao longo de suas trajetórias estratégias de lutas, ocupando equipamentos, reivindicando serviços que a todo tempo serão questionados devido a sua qualidade ou insuficiência, mas são processos e resultados de conquistas através de lutas. Desse modo, inventam, segundo os autores, formas particulares de “Proteção e Solidariedade” (SILVA; BARBOSA, 2013, p. 121) que irão se diferenciar no universo urbano marcado por uma uniformidade que não dá espaço para outras inserções marcadas pela diversidade.

As favelas não só resultam dessa desigual apropriação social da cidade, como também são produtos de concepções e práticas distintivas de direitos fundamentais. Há uma hierarquização da cidadania no território urbano que, no seu limite extremo, conduz ao sítio discriminador e ações indiscriminadas de violência contra comunidades populares. Assim, ao contrário da expressão “cidade partida”, de Zuenir Ventura, que se popularizou a partir da década de 90, o que temos, historicamente, é um “Estado Partido” (SILVA; BARBOSA, 2013, p. 122).

Enfatizam os autores que, historicamente, o Estado foi responsável pela construção de um modelo de cidade que exclui trabalhadores, não os reconhecem, tendo então de construir relações específicas que garantirão a sua existência em meio ao espaço da grande cidade. Burgos também irá falar dessas relações particulares que apresentam de certo modo a especificidade dos territórios de favelas. Será o que Silva e Barbosa irão chamar de sociabilidades que não iriam ser aceitas no todo maior da cidade, permanecendo obscuras, invisíveis como dirão os autores, produzindo olhares ora de condolências, ora de repulsa e medo

devido aos seus habitantes, a sua cor, a sua condição econômica e habitacional. Poucos foram aqueles que ultrapassaram essas barreiras e buscaram entender as favelas de outra forma, ressaltando suas especificidades como algo positivo que marcam a sua identidade em territórios urbanos. O todo da cidade ainda tem dificuldade e resistência em entender as lógicas subjetivas, materiais, econômicas, políticas e culturais que esses territórios foram capazes de promover.

Numa observação mais atenta para a intensa vida social presente nas favelas, percebemos códigos, marcações e práticas de sociabilidade que configuram significados próprios e que explicitam identidades socioculturais. Quando são superados os pré-conceitos em relação à vida nas favelas é possível verificar que há acordos, regras e normas instituídas nas vivências de seus habitantes. Há modos de viver que afirmam a existência de grupos sociais na apropriação do território (SILVA; BARBOSA, 2013, p.123).

As favelas são, contrariando a lógica uniforme da cidade, uma afirmação no contexto da vida cotidiana de inventar e de se reinventar na cidade, produzindo relações de compartilhamentos como vimos no início deste trabalho quando retrata o evento “virar uma laje”. Tem a capacidade de no mundo urbano, criar desestabilidades no que diz respeito ao que está previamente estabelecido como modelo de cidades e de convivências. A história urbana então é incomodada pelo advento da favela com suas características peculiares. Ao longo de sua trajetória na cidade, as favelas, os “favelados” termo usado por diversos autores inclusive Janice Perlman, enfrentaram, enfrentam o dilema de se afirmarem como são em meio a uma cidade que naturaliza a ideia de homogeneidade de habitações e comportamentos padrões, onde subjetividades devem ser suprimidas ou devem ser reinscridas na lógica urbana, através de projetos de urbanização padrão ou projetos sociais “inclusivos” a partir de uma lógica moral de comportamentos.

Ao colocarmos em causa os territórios de existência de grupos populares não estamos nos referindo simplesmente a um abrigo individual e familiar. Falamos do território de usos plurais, onde determinados grupos marcados pela proximidade de valores, práticas, vivências, memórias e posição social constroem experiências tangíveis e intangíveis como força de realização das suas vidas (SILVA; BARBOSA, 2013, p.125).

Assim, estes territórios que carregam num contexto mais geral a fama de serem espaços Hobbesianos onde o estado de natureza³⁷ lidera relações sociais e comportamentos sem qualquer tipo de controle, devem continuar lutando para afirmarem-se como o contrário do que é pensado e dito, através de discursos, literaturas, ações políticas e culturais mais progressistas e menos conservadoras, que façam aparecer o seu valor como espaço que expressa “vitalidade” (SILVA E BARBOSA, 2013, p. 125), onde os indivíduos de modo criativo, trazendo Simmel para esta conversa, são capazes de reinventarem-se em prol da sobrevivência na cidade, em meio ao caos urbano, ausência de políticas públicas, assoberbados pela violência e entregues à sua própria sorte de falarem subjetivamente de si mesmos.

O território não é apenas um lugar físico que se habita. É uma experiência de comunicação entre sujeitos sociais. E, em se tratando de espaços populares, por mais precária que se nos apresente a sua forma-aparência, não podemos desconsiderar as vivências compartilhadas pelo grupo social, que os animam com suas histórias e, por meio destas, possibilitam que os indivíduos e grupos sociais se posicionem no mundo (SILVA; BARBOSA, 2013, p. 125).

Deve-se então procurar uma cura para o vírus da “dupla cegueira” (Burgos 2020), aquela que impede de reconhecer as especificidades desses territórios e a outra como o mesmo coloca, ligada ao não reconhecimento de seus “agentes públicos e seu capital social” (BURGOS, 2020). Obscuros sob olhares marcados por preconceitos territoriais, raciais e de gênero. Por outro lado, como dizem Silva e Barbosa, cabe a sociedade ir além de juízos tradicionais e buscar que essa riqueza no que diz respeito a construções socio territoriais sejam preservadas, para além disso, ampliadas, entendidas como o conjunto que forma a cidade e apresenta sua identidade como espaço plural em toda a sua radicalidade. Não é fácil reconfigurar um olhar sobre um território e seus indivíduos. O processo de lutas continua pelos seus reconhecimentos, territoriais e individuais. A qualidade importante a ser ressaltada nesse processo de lutas em territórios de favelas é que as experiências individuais que estão construindo suas identidades, estão se dando em meio a uma imersão nas relações coletivas, tendo como apoio importante as suas subjetividades e experiências.

³⁷ Iremos encontrar esse termo na obra de Thomas Hobbes no livro *O leviatã* onde o autor trata a ideia de sociedade como um estado de natureza pelo fato de entender que os homens são em sua natureza, seres maldosos, capazes de todos os artifícios para chegarem aos seus objetivos.

2.4-Periferias e favelas: o conflito entre Mercado versus Potência e Inventividades.

Nesta seção a proposta é discutir a questão do mercado e os territórios de favelas e como a ideia de valor monetário, subverte outras questões construídas simbolicamente nesses territórios. Por outro lado este trabalho buscará, em meio a essas adversidades, o teor inventivo desses espaços urbanos que, a seu modo, buscam construir estratégias que garantam a sua existência em meio a uma vida metropolitana extremamente complexa.

Gabriel Feltram (2011), em seu trabalho intitulado *O valor dos pobres*, aposta no dinheiro como mediação para o conflito social contemporâneo, ainda traz uma discussão sobre territórios de periferias e de favelas onde a questão do mercado, ou a questão do dinheiro, funciona como um regulador de conflitos sociais, coisificando as relações nesses territórios, a ponto de questões como a cultura local, as relações de solidariedade, de pertencimentos se subsumirem em função de uma regulação produzida por mercados, sejam eles imobiliários ou até religiosos.

Entretanto, é nítido que todos eles estão submetidos a uma lógica mercantil formalmente integrada pela monetarização, o que produz uma forma de vida comum, desejável por todos, centrada na expansão do consumo (FELTRAM, 2011, p. 497).

As relações lícitas e ilícitas são regidas muitas vezes pela mesma lógica de mercado. Nesse caso podemos ver o desejo pelo consumo ser o mesmo em um traficante de drogas como em um policial, um comerciante regular e irregular. O dinheiro aqui é o mediador nas relações conflituosas, colocando atores que deveriam estar jogando em lados opostos muitas vezes do mesmo lado, tendo na verdade as relações financeiras como aquelas que irão amenizar as guerras, as mortes, os conflitos locais. Ao mesmo tempo os poderes públicos através da construção de políticas públicas, também jogam o jogo desse mercado regulador ao produzir estratégias seletivas sobre quais pobres teriam acesso a determinadas políticas pelo fato de se entender que determinados nichos de pobreza são potenciais para uma lógica de mercado.

A representação da “violência urbana” retirou o centro irradiador da “questão social” contemporânea dos “trabalhadores”, deslocando-o aos “marginais”; as políticas sociais afastaram-se do universalismo do direito social e, hoje, pensam a proteção social sobretudo tendo como pano de fundo a prevenção da violência; torna-se plausível, então, a representação moral de um continuum entre os pobres, que tem, num polo, o “bandido” a encarcerar e, no outro, o “consumidor” ou o “empreendedor” a inserir via mercado (FELTRAM, 2011, p. 498).

Essa prática do governo, segundo Feltran, de eleger quem pode ter acesso a políticas, logo, ser um potencial consumidor que se distinguiu, em parte, do bandido, traficante etc., faz com que nas periferias mercados ilegais, controles ilegais floresçam com muita força, o que o autor chamará de “repertório de regimes normativos” (FELTRAM, 2011, p. 498). Esses estariam ligados ao Estado, ao crime e à religião, todos regidos por uma lógica de controle do mercado, a partir do controle das populações mais pobres, faveladas e periféricas. Sendo assim, se um indivíduo desses espaços tem acesso ao consumo ele se sente em uma posição melhor que outros destituídos dessa possibilidade, daí sua reivindicação por status em um espaço onde todos na verdade são excluídos. Assim, mercados lícitos e ilícitos convivem em um mesmo espaço buscando atender desejos dos sujeitos com as personalidades, profissões das mais diferentes possíveis, no entanto, acima disso está o dinheiro, as relações financeiras que suspendem essas diferenças criando uma homogeneização nociva para todos que moram em territórios vulneráveis.

Por outro lado, em meio a essa questão de controle de territórios pela vida, mercado versus relações financeiras, o autor problematiza ainda mais a questão afirmando que todos esses sujeitos desses territórios são, na verdade, classificados como pobres e estariam emperrando o processo estrutural da modernidade sob o olhar da sociedade. Espaços periféricos então, territórios de favelas seriam dados como responsáveis pelo atraso. Para Feltram, tanto o senso comum, como universidades teriam esse olhar sobre setores populares. Desse modo, o que se teria nesses espaços seria uma evolução de tais características em que o conflito social tomaria corpo por meio da temática da violência urbana. Ora, se esses espaços evoluíram negativamente, logo são espaços perigosos, constituídos de indivíduos não “integráveis” (FELTRAM, 2011, p. 499).

Nas diferentes figurações do outro a combater, o conflito inscrito na questão social se plasma agora em torno de uma ameaça essencial à ordem pública, subjetivada em corpos, territórios e palavras claramente definidos e internos aos territórios

onde se vive. Não mais os inimigos estrangeiros: a ameaça vem de dentro, vem de perto, o inimigo é interno (FELTRAM, 2011, p. 499).

Esse processo seletivo de ampliação de direitos que na verdade visa um potencial consumidor de camadas populares, dá margem segundo Feltram para o aparecimento do que muitos estudiosos vêm chamando de Classe C. Está situada em territórios periféricos e quer gozar dos “diretos adquiridos”³⁸ da mesma forma que boa parte de sujeitos e sujeitas da grande cidade, situados em locais mais privilegiados. A questão é que os indivíduos da Classe C estão situados no mesmo território daqueles considerados marginais, bandidos, perigosos os quais o poder público deve combater e garantir a segurança dos “cidadãos de bem”³⁹. Entretanto, se o território é considerado “área de risco”⁴⁰ e se uma grande parte dos indivíduos que moram nesses territórios são acompanhados pela marca racial e pela marca da pobreza como identificar o cidadão de bem e protegê-lo. Esqueceram de dizer para uma parte dessa população que a proteção do estado tem limites territoriais, ficando essa, então, a mercê da proteção local para garantir seu bem-estar e seus códigos de conduta morais. Poderes locais tomam conta da ordem e a regulação de conflitos se dará pelo viés monetário, lícito ou ilícito, esse é o caminho da mediação.

Assim, na figuração pública trabalhadores e bandidos seguem sendo opostos pelo vértice, e a normativa política fundamental se desloca da integração dos trabalhadores à comunidade, em direção ao debate, sobre segurança pessoal e patrimonial, calcada no controle de espaços e populações de risco, que produziriam as ameaças evidentes (usuários de drogas, marginais, ladrões, traficantes) (FELTRAM, 2011, p. 500).

O questionamento que o autor traz para esta discussão, inspirado em Luiz Antônio Machado e Michel Misse, é de que a criminalidade urbana tem a ver com a pobreza. Evitar retificações, dirá o autor, ajudará a entender melhor essa questão que não está de fato sendo vista como mais cautela. O autor argumenta que a violência urbana não é um fim nela mesma. As associações arbitrárias levaram esse conceito para o interior das camadas populares. Os problemas sociais e a

³⁸ Referência aqui está relacionada ao conceito de direitos civis políticos e sociais discutida por José Murilo de Carvalho (2017).

³⁹ Termo muito utilizado no cotidiano para distinguir sujeitos e sujeitas que estariam a margem da lei e desse modo não seriam consideradas pessoas de boa índole.

⁴⁰ Termo utilizado no cotidiano da grande metrópole carioca para definir locais que produzem risco a vida de pessoas.

violência urbanas são de fato fenômenos distintos, entretanto o processo de representação da realidade social reuniu algumas ideias que se concentraram ao longo do tempo em indivíduos e territórios. Neste caso, os territórios populares abrigaram, abrigam ideias como, espaço de formação de facções, quadrilhas, depósitos de armas de fogo, territórios marcados pela pobreza, territórios de pretos, pardos e pobres. Assim o sinônimo de favela ou periferia é então o sinônimo do território violento, marcado pelo tráfico de drogas, assim como os programas sociais destinados para esses territórios ou indivíduos. Todo tem o sentido da contenção:

O dispositivo da violência urbana faz com que “crime” seja reduzido ao violento, cometido por tão somente uma raça (aquela construída pela racialização dos pobres), definida agora com base na estética dos jovens das periferias (FELTRAM, 2011, p. 502).

Os jovens negros, os jovens pobres das periferias e favelas dos grandes centros urbanos, foco desta pesquisa de doutorado, são colocados como os principais alvos no combate a violência em territórios de favelas e de periferias da cidade. Mesmo, como também irá refletir Feltram, que a maioria deles não faça parte do crime, serão eles que carregarão o estigma da violência urbana e da marginalidade para a grande cidade, logo deve se combater tais criminosos ou construir projetos que os livrem da violência, seu destino final, inevitável em função do território onde vivem e da realidade social a qual estão submetidos. Essa será a leitura da sociedade para justificar a manutenção da ordem e também para justificar mortes, naturalizadas pela opinião pública, inviabilizadas pelos órgãos de Segurança Pública.

O papel dos mercados nos territórios, assunto vigoroso para o autor, sejam eles o mercado religioso, o mercado do tráfico de drogas ou das milícias movimentam-se nos territórios muitas vezes, aparentemente de forma muito distinta entre uma forma de pensar e outra. Ser do tráfico de drogas tem um código a ser seguido assim como ser da milícia ou da religião evangélica. Obviamente que as diferenças simbólicas que determinarão as identidades e pertencimentos devem apresentar-se distantes umas das outras. Todavia, o autor reflete que não é bem assim nos territórios, muitas vezes os símbolos que regem a identidade desses universos se hibridizam, trazendo outras configurações para o território, a ponto de universos tão distantes se encontrarem e construírem outros

códigos em meio a relações contraditórias. Um traficante que tem como base a questão da vida ou da morte como algo possível tanto para ele ou para outra pessoa pode ter consigo elementos simbólicos da religião evangélica e continuar traficante com os códigos de um traficante. O mesmo pode se dizer de um miliciano. O que irá regular essas relações nos territórios não será mais os códigos simbólicos, mas sim o dinheiro.

Finalizando, sob essa vertente mais perversa dos territórios trazida por Feltran, diferente daquela vertente marcada pelo símbolo, homem e território trazida por Haesbaert, como pensar cognitivamente um sujeito que, como coloca Feltran, durante o dia trabalha em uma farmácia e a noite trabalha como enrolador de papелotes⁴¹? Como mensurar a dimensão fora da lei a partir desta contradição? A partir de qual ponto de vista devíamos pensar as contradições que ocorrem hoje em territórios periféricos? Até que ponto a dimensão da desordem urbana é de fato ainda um argumento para se impor a ordem nesses territórios? Até que ponto não seria pensar a dimensão, o avanço de uma lógica de mercado selvagem, onde as relações monetárias homogeneizam códigos em função de um controle de mercado, seja ele gerido por um poder publicado oficial ou um poder local com interesses extremamente particulares? Pensar essas complexidades é talvez dar um passo em direção à justiça e à igualdade de direitos há muito cooptadas por uma lógica mercadológica.

Importante também pensar sobre as reflexões de Burgos (2005) ao tratar sobre as questões ligadas ao fim de “controle negociado” (BURGOS, 2005, p. 192), argumento que Luiz Antonio Machado desenvolve em suas reflexões, funcionou como uma expectativa positiva para o sociólogo naquela época. Entretanto, o que vemos nesse momento é um avanço das milícias, novas formas de exploração do tráfico de drogas e um recuo do poder público em relação a garantir direitos básicos e segurança para os territórios periféricos. Nesse sentido, não foi uma reflexão equivocada ou fora de lugar em 2005, o cenário apontava para a construção de reflexões esperançosas e otimistas. A questão é os anos apresentaram uma reconfiguração no cenário político social e o território de favelas, as periferias foram as mais impactadas com essas mudanças perversas. O que é importante ressaltar é mesmo em meio a esse cenário obscuro, há sujeitos e

⁴¹ Este termo está relacionado a pequenos envelopes ou pequenos saquinhos onde são armazenados cocaína em gramas para venda no comércio de drogas.

sujeitas assim como instituições a exemplo do território da Maré que continuam seu processo de reinvenção e de luta, e isso deve servir como possibilidades importantes de negação a esse avanço perverso do mercado em territórios periféricos.

Pensemos então em medida a mercantilização das favelas interfere na relação dos moradores com o território. Ora, se pensarmos que a relação com o dinheiro e o mercado é algo externo aos territórios de favelas, podemos entender o quanto problemática é a questão do mercado em um espaço geográfico, onde delimitações espaciais não seguem uma lógica normativa como se espera em metrópoles que se modernizam por exemplo. A lógica do dinheiro, pensado com Gerog Simmel domina todas as relações individuais, desde as relações materiais entre objetos, podendo ser uma casa, um tênis, uma bolsa, desde de relações subjetivas, como sexo, casamento, namoro, tudo funciona pela lógica monetária, isto é, quanto vale o amor, o sexo, a amizade no mercado A questão é a destituição de sentido em si dos objetos, para uma construção mercadológica, onde o dinheiro será o principal articulador.

Nesse sentido se pensarmos nos territórios de favela e nos exemplos discutidos anteriormente que marcam os processos de construções de identidades de sujeitos e sujeitas nesses territórios, as relações de proximidades, as construções comunitárias, as relações de pertencimento, veremos o quanto os territórios de favelas tem um desafio muito grande pela frente de sustentar suas particularidades no que diz respeito a construções de sociabilidades baseadas na solidariedade. Por exemplo, se pensarmos no valor da aquisição de uma casa na favela, o envolvimento de pessoas no seu processo de construção, as relações de afeto e de pertencimento colocadas nesse momento, com o processo de mercantilização da favela, todas essas questões perdem o sentido. Ter uma casa na favela a partir da lógica de mercado é não carregar mais esses elementos simbólicos, é não ser mais dono desse imóvel, não saber da sua história e nem quem morou na casa ou a construiu.

A mercantilização na favela, ameaça o processo de construção de memórias, lutas e construção de sentidos que cada território periférico da cidade do Rio de Janeiro foi capaz de construir. Toda favela carioca tem sua história, sua memória, seus processos de luta e resistência. O mercado ao invadir esses territórios, destituindo de sentido o “lugar” (AUGÉ, 2003) ou mesmo construindo

aleatoriamente territórios periféricos sem quaisquer referenciais simbólicos, desumaniza de fato esses espaços. Na verdade, pela lógica de mercado, pela mediação do dinheiro, os territórios de periféricos que poderiam ser classificados como territórios “usados” no dizer de Milton Santos (2000), tornam-se na verdade territórios utilizados ou utilizáveis de acordo com a lógica do mercado. Não há compromissos firmados, para além de uma obediência que é regida por valores monetários e que a falta de compromisso com esses valores acarreta riscos as integridades de sujeitos e sujeitas. Nesse sentido, esse lado sombrio que invade territórios de favelas e de periferias das grandes metrópoles, deve ser identificado e combatido, mas não a partir da solidão, mas da implicação do Estado, pois conforme foi dito anteriormente esse fenômeno da mercantilização iniciou-se do lado de fora dos territórios periféricos.

2.5-Adversidades versus Inventividades

Nesta seção a discussão está voltada para pensar o caráter inventivo dos territórios de favelas, algo que já vem sendo tratado ao longo deste trabalho, e que neste momento será aprofundado por intelectuais periféricos que, ao longo de suas trajetórias acadêmicas, dedicaram-se a ressignificar o olhar para os territórios de favelas, mesmo em meio a cenários difíceis que esses espaços vêm enfrentando.

Jorge Luiz Barbosa e Jailson Silva (2005) trazem uma reflexão sobre territórios de favelas que de algum modo, em meio as reflexões trazidas por Feltran, alimentam a possibilidade de construção de esforços que ajudem a ressignificar esses territórios. Nesse sentido, sob outra perspectiva os dois autores desenvolvem uma reflexão sobre os territórios de favelas que tem como características ressaltar o seu caráter inventivo. Nesse caso, em meio as adversidades apontadas por Feltran, os autores querem ressaltar que, para além de serem vistas como um problema, entender as favelas como um território potente pode ajudar aos seus moradores a se afirmarem como sujeitos de direitos e, portanto, pertencentes a cidade:

A presença cada vez mais significativa de favelas no processo de produção da metrópole do Rio de Janeiro vem se impondo, notadamente, como uma das mais relevantes temáticas da urbanização do território. Ao se afirmar na paisagem

urbana, a favela se torna um fenômeno em questão para a sociedade, exigindo o desvelamento seu sentido social, político territorial (BARBOSA; SILVA, 2005, p. 116).

Os autores ressaltam que diversos estudiosos clássicos ao longo do tempo foram capazes de apresentar a vida intensa e diversa que os territórios de favelas contêm, mesmo em meio a tantas contradições que envolvem a sua realidade e também sua relação tensa com a cidade. Nesse sentido, os estudos de Sociologia Urbana segundo os autores, ajudaram a retirar a favela do anonimato da metrópole e também de serem vistas como um “subproduto indesejável” (BARBOSA; SILVA, 2013, p. 116), fazendo com que as complexidades desses territórios venham a fazer parte da cena. Assim, os estudos sobre esses territórios ajudaram também a retirar o olhar simplista que vinha sendo construído desde quando começam a ocupar os arredores da grande cidade. Espaços não só constituídos de negros, de pobres ou de marginais, mas também espaços constituídos de significados que de algum modo promovem nos indivíduos ideias com a de pertencimento. Importante chamar a atenção para fato de que hoje, em meio a tamanhos conflitos os quais Feltran retrata, esse sentimento de pertencimento ainda é encontrado nestes territórios.

Das possibilidades abertas com estudos temáticos e os perfis mais localizados, outros esforços de pesquisa surgiram com o objetivo de colocar em evidenciar a relação favela/cidade no conjunto próprio das tensões urbanas, superando a leitura limitada de cidade partida em voga no discursos recorrentes da exclusão urbana (BARBOSA; SILVA, 2013, p. 116).

Os autores enfatizam a necessidade de entender as favelas como um componente da cidade, fazendo parte da sua história e não como algo separado. Importante esse reconhecimento afirma, assim como a urgência em se reconhecer as suas particularidades em enquanto “comunidade popular urbana” (BARBOSA; SILVA, 2013, p. 118). Entender também sobre outros olhares e seu movimento na cidade tendo as dimensões objetivas e subjetivas como parâmetros, permite entender as suas complexidades argumentam. Desse modo, os conflitos que por ventura se desenvolverem nesses espaços estão também relacionados com a grande cidade, assim como sua diversidade seja no campo das relações sociais, étnicas, políticas e culturais. Nenhum desses aspectos citados se darão nos territórios de favelas da mesma forma que na grande cidade. Há uma gama de particularidades que fazem esses conceitos se ressignificarem, porém, todos são

frutos das relações com a cidade. Pensando nas reflexões de Haesbaert, é preciso pensar a cidade pelo viés da multiterritorialidade.

Os autores afirmam que a ideia de cidade está relacionada a uma perspectiva de construção coletiva onde percepções são compartilhadas, assim como concepções e experiência de mundo. Alain Toraine (1999) afirmaria que a experiência individual se legitima quando desenvolvida no âmbito das coletividades. Surge desse modo o sujeito. Barbosa e Silva irão dizer que a cidade é um espaço de encontro e de construção de diferenças. A cidade, então, nas suas visões, é uma “criação humana territorialmente impressa” (BARBOSA; SILVA, 2013, p.119). A sociedade toma forma e concretude produzindo suas simbologias particulares, suas multiterritorialidades como propõe Haesbaert. Nesse caso, Barbosa e Silva afirmam que na relação entre sociedade e cidade é importante direcionar para a relação ator versus território. São muitas as particularidades em jogo. A inscrição territorial é marcada pela diversidade, seja de indivíduos, de grupos e de instituições, os quais todos podem compor a ideia de cidade. Favela então é cidade:

diferentes territórios são produzidos no espaço urbano segundo práticas, vivências e experiências dos seus atores. Esses territórios se sobrepõem e são contínuos ou radicalmente distintos, existindo em diferentes movimentos, que definem a forma e o conteúdo de seu uso (BARBOSA; SILVA, 2013, p. 117).

O território então ultrapassaria a concepção puramente política e puramente administrativa. A formalidade ao pensar o território neste contexto perde força. O que prevalece então são as dimensões que os sujeitos são capazes de construir com suas histórias, suas trajetórias que darão sentido aos lugares onde habitam. Assim, além dos investimentos materiais, inevitáveis em um território, o caráter simbólico, estético e ético, dirá os autores, promovem o sentido de um território, de uma sociedade. Nesse sentido, não pensar nas particularidades que envolvem um território de favelas como aponta Burgos (2020) é inviabilizar de fato a eficácia de políticas públicas que poderiam melhorar realidades, salvar vidas. Olhar para um território de favelas de modo extremamente generalista é negar a sua existência na cidade como espaço que contribui também para a vida, seja ela no plano econômico, político ou cultural.

Silva e Barbosa argumentam sobre o olhar histórico para os territórios de favelas, quando olhados somente como espaços da ausência, a ponto de serem

identificados como “aglomerados subnormais” (SILVA; BARBOSA, 2013, p. 116). O fato também de seus moradores, fisicamente não corresponderem ao modelo de indivíduos importado da Europa ajudou ainda mais na construção do processo de estigmatização desses territórios. Ainda hoje prevalece sobre a favela o olhar como territórios precários, ilegais, desordenados, inseguros, argumentam os autores. A construção desse estereótipo fazem destes territórios espaços ilegítimos em relação a cidade, discutem Barbosa e Silva. Os indivíduos que neles residem são incapazes, ainda vistos como sujeitos, ignorantes e estão, como colocam os autores, mergulhados no círculo vicioso da pobreza.

A realidade das favelas é vista de maneira homogênea. A grande maioria, dirão os autores, carregam problemas comuns como a questão do saneamento básico, a precariedade em serviços básicos, a vulnerabilidade territorial, ora dominada pelo tráfico de drogas, ora dominada pelas milícias. A partir do olhar de que todas as favelas têm os mesmos os problemas comuns, as políticas que se direcionam para esses territórios produzem um olhar apenas para a vulnerabilidade social. No entanto, alguém chegou a fazer a pergunta se por acaso foram construídas estratégias que ajudassem a enfrentar os problemas locais? Barbosa e Silva argumentam que não devemos tomar essas questões como únicas para tratar dos problemas das favelas. Importante é associar as questões desses territórios a um todo maior. Por exemplo, pensar na questão da desigualdade social e como esses territórios são impactados.

As favelas expressam, em nosso modo de ver, as condições e conflitos da urbanização do território, e nos convocam a assumir movimentos de inovação teórico conceitual e da prática de investigação das relações entre a produção do espaço urbano, a reprodução das desigualdades sociais e a distinção territorial de direitos (BARBOSA; SILVA, 2013, p. 119).

Os autores lembram do processo de aceleração urbana que tem início na década de 50 e chega no seu ápice nos anos 70. As migrações para os grandes centros urbanos fizeram com que o processo de habitação se reconfigurasse de modo extremamente perverso. A ocupação das “Cabeças de porco”⁴² e em seguida com o processo de modernização e de ocupação dos morros ao redor da grande cidade, são os resultados de uma aglomeração urbana desenfreada e de um desejo

⁴² Refere-se a moradias coletivas insalubres, conhecido também a partir de 1880 de cortiços, cuja região portuária do Rio de Janeiro consta do seu primeiro aparecimento.

de modernizar o Brasil sem, no entanto, se preocupar com problemas sociais contundentes. O capital é grande responsável por esse processo de concentração nas grandes cidades. Algumas regiões foram privilegiadas com o avanço de indústrias enquanto outras foram colocadas a margem do desenvolvimento. Teremos o Sul e Sudeste como grandes investidores industriais, e Nordeste e Centro-Oeste com uma carência de capital industrial, fazendo que os sujeitos se amontoem nos grandes centros buscando sobreviver no novo tempo.

Por outro lado, os investimentos em infraestrutura e serviços urbanos, empreendidos pelo Estado, foram amplos em espaços de interesse de empresas imobiliárias e bancários, beneficiando diretamente as classes e maior renda. O capital imobiliário e bancário, beneficiando diretamente as classes de maior renda. O capital imobiliário e bancário teve, portanto, um papel decisivo na conformação das nossas cidades, pois foram os seus interesses que conduziram a estruturação urbana e a distribuição residencial das classes sociais (BARBOSA; SILVA, 2013, p. 120).

No que diz respeito ao crescimento das favelas os autores afirmam que não se deve pensar que elas são um produto da região Sudeste urbanizada, ou mesmo, as favelas são algo único das grandes metrópoles. São, na verdade, um fenômeno do território brasileiro. Diversas cidades médias de crescimento expressivo, apresentam no seu processo o surgimento das favelas. Nesse sentido, em todos os processos urbanísticos, sejam aqueles mais concentrados ou mais difusos, veremos o fenômeno da favela aparecer com força. O crescimento de favelas são marcas profundas de um processo de urbanização desigual, concordando com Barbosa e Silva. A concentração de capital, o poder político, a propriedade privada são os elementos que estimulam tal desigualdade urbana e que mobilizam lutas por moradias por parte daqueles que são os mais prejudicados nesse processo selvagem de aceleração urbana, os homens e mulheres que migram para as grandes capitais.

Apesar das leituras que sempre consagraram uma pretensa homogeneidade dos espaços populares, as favelas são complexas e muito diferentes entre si. Para além das particularidades de sua morfologia e localização, há também uma composição diferenciada de formas de trabalho, níveis de renda, de inserção ao consumo de bens e de acesso aos serviços públicos urbanos. Portanto, a pretensa anomia que caracteriza a vida nas favelas significa uma negação das práticas plurais, que configuram as lutas populares para habitar as cidades (BARBOSA; SILVA, 2013, p. 121).

Silva e Barbosa frisam que os moradores de territórios de favelas têm um histórico de lutas que muitas vezes ainda não foi reconhecido. São capazes de inventar formas solidárias para combater seus problemas locais. Lutam muitas vezes pela aquisição de serviços e de equipamentos públicos. Nunca obtiveram o reconhecimento por suas obras residenciais. Sempre foram colocadas como fora dos padrões e caracterizadas como subnormais, ressaltam. Por este motivo o poder pública ignora a proteção e a garantia de suas propriedades, colocando-as como clandestinas, irregulares, logo, temos um território segregado da grande cidade que pode receber um tratamento a parte do resto da cidade, pelo fato de não existir oficialmente: nem o território e nem os sujeitos que nele habitam.

As favelas não só resultam dessa desigual apropriação social da cidade, como também são produtos de concepções e práticas distintivas de direitos fundamentais. Há uma hierarquização da cidadania no território urbano que, no seu limite extremo, conduz ao sitiamento discriminador e ações indiscriminadas de violência contra comunidades populares. Assim, ao contrário da expressão "cidade partida" de Zuenir Ventura, que se popularizou a partir da década de 90, o que temos, historicamente é um Estado Partido (BARBOSA; SILVA, 2013, p. 122).

Os moradores de favelas então, dirão os autores, foram aqueles que construíram suas próprias estratégias de resistência, suas próprias formas de sociabilidades que durante muito tempo ficaram invisíveis para a população de um modo geral. Assim, códigos locais, identidades socioculturais que se formaram no interior destes territórios, ainda são invisibilizados por setores da sociedade como também por uma elite que acredita que esses espaços são problema dos grandes centros, impedindo o avanço das cidades. Não conseguem se atribuir responsabilidades e, sim, dizer que o problema é do governo que tem que resolver essas questões. Olham para os territórios de favelas como redutos simplesmente e nada mais.

Quando são superados os pré-conceitos em relação à vida nas favelas é possível verificar que há acordos, regras e normas instituídas nas vivências de seus habitantes. Há modos de viver que afirmam a existência de grupos sociais na apropriação do território. Assim como podemos identificar usos do território, que a despeito de regras formais de ocupação, apresentam soluções simples e criativas para edificação de moradias em condições geomorfológicas complexas, assim como o modo particular de acessar os serviços urbanos básicos (água, esgoto, eletricidade) (BARBOSA; SILVA, 2013, p. 123).

Assim, os autores reafirmarão que o processo de apropriação habitacional nas favelas tem outros sentidos, outros significantes. Muitas vezes podemos

encontrar a construção habitacional relacionada as relações econômicas. Habitações podem ser construídas com o fim de moradia e também de sobrevivência. Pode se tornar uma venda, um pequeno salão de beleza, um pequeno depósito de distribuição de bebidas. Todas as inventividades são possíveis para burlar a falta de dinheiro e de emprego que rondam esses territórios e a vida desses indivíduos. Um exemplo claro da falta de entendimento dessas estratégias criadas por moradores de favelas em relação as suas habitações foi o Programa de Aceleração do Crescimento desenvolvido em 2008 no governo do presidente Luiz Inácio Lula da Silva no Complexo do Alemão, Rio de Janeiro. No momento de entrega das unidades habitacionais, existia uma cláusula que não permitia que o morador fizesse do seu imóvel uma extensão de comércio, considerado infração, podendo o morador perder o imóvel. Esqueceram de dialogar sob as condições socioeconômicas desses moradores para morarem nesses condomínios. Impuseram regras formais sem entender o porquê da dinâmica da informalidade.

Podemos afirmar então que, a favela é uma das mais contundentes expressões do estar sendo das desigualdades que marcam a vida em sociedade em nosso país, em especial nas grandes e médias cidades brasileiras. É nesse plano que as favelas devem ser tratadas, pois são territórios que colocam em questão o sentido da sociedade e da capacidade urbana em que vivemos (BARBOSA; SILVA, 2013, p.124)

Os autores fecham as suas argumentações afirmando que, ao se referirem aos territórios de favelas, estão enfocando na verdade a existência de usos plurais de um território. Não é simplesmente uma ocupação familiar individual. Há toda uma construção de códigos e de símbolos que permitem aos sujeitos, em meio as adversidades, construir estratégias de convivência e sobrevivência. Se pensarmos no tempo da favela e no tempo da cidade, veremos que os movimentos são específicos e se relacionam a partir de suas próprias dinâmicas. A cidade então não é um todo homogêneo e as favelas, com sua heterogeneidade, comprovam essa questão. A experiência produzida por esses sujeitos e sujeitas sociais em que o compartilhamento, as estratégias de solidariedade, os usos dos espaços de forma plural, fazem dos territórios de favelas territórios inventivos que lutam para superar desigualdades históricas, ressignificando seus espaços, sua forma de viver, logo, ressignificando a cidade.

A grande contradição da cidade do Rio de Janeiro hoje, é não entender de fato que os territórios de favelas fazem parte profundamente da cidade. Além do mais, contraditoriamente, esse espaço carrega de modo incrível e às vezes assustador, elementos conservadores que fazem parte também da grande cidade. A pergunta que se deve fazer é por que insistir em tratá-lo como um caso à parte da cidade? Esse naturalmente, como coloca Brion (2006), invade a cidade no campo da cultura, entretanto, no campo da política é totalmente afastado. Por outro lado, acredito ser importante entender a particularidade desse território sem, no entanto, torná-lo exótico, isolado. A ideia é entender, que conjunturas históricas, políticas e culturais, ajudaram na construção dessas particularidades. Entender também, que essas particularidades, essa construção de relações locais, os eventos locais fazem parte da memória desse território e que, o tempo, a ausência de políticas públicas, fragmentaram essa memória, e que os indivíduos dessas localidades acham importante o resgate da memória, não apenas por uma questão cultural, mas por uma questão política, que poderá ajudá-los a repensarem-se. As reflexões de Burgos, Jailson Silva ajudaram nesta segunda etapa de conversas sobre essa questão.

Janice Perlman (1977), a autora que escreve refletindo sobre *O mito da marginalidade* nos anos 70, fala dos estereótipos construídos em relação aos indivíduos oriundos de territórios de favelas ligados à marginalidade social, cultural, econômica que, no entanto, são desmentidos pela realidade:

Existem fortes evidências a comprovar que os favelados não são marginais, mas de fato integrados na sociedade, ainda que não de modo que vai contra os seus próprios interesses. Certamente não se encontram separados do sistema, ou a sua margem, mas estão a ele estreitamente ligados de uma forma muitíssimo assimétrica. Contribuem com seu árduo trabalho, suas elevadas esperanças, e sua lealdade, mas não tiram proveito dos bens e serviços do sistema. Eu sustento que os moradores da favela não são econômica e politicamente marginais, mas são explorados e reprimidos, que não são social e culturalmente marginais, mas são estigmatizados e excluídos (PERLMAN, 1977, p. 235).

A longa citação importante da autora, não está dialogando com os anos 80, os anos 90, muito menos com os anos 2000. Entretanto, cinquenta anos depois a autora ainda traz questões recorrentes ao se falar de favelas nas grandes metrópoles. Podemos dizer que o mito da marginalidade se mistura aos contextos de violência os quais também são atribuídos, única e exclusivamente a territórios de favelas. A transição de espaço marginal para um espaço também violento deu-

se em um crescente ao longo de décadas. Equivocadamente esses territórios são reconhecidos classicamente por espaços de disputas de poderes locais, espaços de conflito. Ora, qual território periférico ou não seria isento de relações de conflito? A questão talvez fosse pensar no nível desses conflitos em relação a outras partes da cidade. Além disso, carregam esses territórios a ideia equivocada de serem espaços desterritorializados, isto é, espaços desprovidos de qualquer identidade em relação a um contexto territorial maior, espaços suspensos em meio as grandes metrópoles e totalmente fora de controle. Qual seria ainda a dificuldade de se pensar esses espaços constituídos de simbologias e de significados que dão sentido à vida dos indivíduos, dos sujeitos que nele vivem e que fortalecem geograficamente seus territórios sob outra perspectiva? Por que a grande cidade ainda não é capaz de reconhecer essas questões?

Para continuarmos em busca das respostas às perguntas trazidas anteriormente, pensemos em Alba Zaluar e Marcos Alvito ao escreverem a obra *Um século de favela* (2006), trazendo a reflexão sobre favelas, afirmando que

falar de favela é falar da história do Brasil desde a virada do século passado. É falar particularmente da Cidade do Rio de Janeiro na república, entrecortada por interesses e conflitos regionais profundos. Pode-se dizer que as favelas se tornaram uma marca da capital federal, em decorrências (não intencional) das tentativas dos republicanos radicais e dos teóricos do embranquecimento – incluindo-se aí membros de várias oligarquias regionais para torná-la uma cidade europeia (ZALUAR; ALVITO, 2006, 07).

Hoje ouvimos muitos dos que lutam ativamente pelos direitos em territórios de favelas, afirmar que esse é um espaço, um território de resistência, território de lutas políticas. Como então cabe somente o reconhecimento desse território pela desordem, pela violência, pela marginalidade? Qual seria a idade da violência em um território de favelas? Teria também exatos cem anos como estudam os autores? Há mais de um século esses territórios são marcados por diversas questões: o estigma da violência, o mito da marginalidade, o convívio com precariedades. Seria de fato somente esses fatores que poderíamos enxergar nesses espaços? Temos então territórios nas grandes metrópoles compostos de um número de marginais (termo que muito foi usado nos anos 70) superior as populações de municípios adjacentes? O problema é que há uma dificuldade em se pensar nos problemas sociais que antecedem a violência nesses territórios. Há uma dificuldade de assumir que a cultura desses territórios forma também a identidade

da grande cidade. Há uma dificuldade de se entender, de fato, que as questões raciais e regionais fazem parte da formação de territórios periféricos e, por isso, é importante entender as suas particularidades, a sua multiterritorialidade.

Pensar uma grande metrópole requer se destituir de uniformidades. Não há como pensar que políticas de um grande centro podem ser tão eficaz em territórios marcados por precariedades, por dinâmicas culturais, sociais e históricas distintas. Há um processo particular que constrói esses territórios nessas grandes metrópoles. Por isso, pensar que há diferenças de linguagens, de comportamentos, de economias, de culturas em uma mesma cidade, não é, em hipótese alguma, empobrecedor, como as mentalidades europeias de época pensavam ao impor seu novo modelo de cidade. Ao contrário, uma cidade composta de multiterritórios, traz novas possibilidades de conhecimentos entre os indivíduos e seus espaços, traz também a possibilidade das oportunidades se ampliarem, seja no campo da economia, das linguagens, produzindo novas identidades, novos sujeitos e experiências.

3- Capítulo – O perfil das instituições locais na Maré e sua relação com o capital social.

Este capítulo tem como objetivo apresentar e dialogar com as instituições que atuam no território da Maré e que foram escolhidas para compor a discussão nesse trabalho de pesquisa, pelo fato de terem sido entendidas como aquelas que promovem projetos e práticas educativas, e projetos sociais, e que se propõe a pensar a disputa por vidas negras e pobres em territórios de favelas. Além disso, a maioria dessas instituições construíram uma parceria de trabalho com o Colégio Estadual João Borges de Moraes, seja através de uma parceria de cunho regular ou mesmo pontualmente. Nesse sentido, a ideia é apresentar as suas potencialidades e como foi, brevemente, o meu envolvimento com elas, a ponto de eu ter entendido que o conceito de capital social desenvolvido em Robert Putnam e Pierre Bourdieu adequa-se muito bem as trajetórias dessas instituições no território da Maré. Começarei com a descrição das instituições e, em seguida, trarei as reflexões de Putnam e Bourdieu, e irei, em momentos de a apresentação das reflexões dos autores, aproximá-los das trajetórias dessas instituições.

Esses conceitos, apesar de terem a mesma grafia, no entanto, estão se referidos a dois objetivos distintos na obra de cada autor, entretanto, de forma livre, procurei mobilizá-los e articulá-los com a proposta que venho discutindo nesta tese. Nesse sentido, pensando em Bourdieu cujo o conceito foi forjado para dar conta da distribuição desigual de recursos na sociedade, sendo parte de sua teoria dos capitais, que procura valorizar o fato de que não é apenas o capital econômico, mas também o capital simbólico e social que trazem diferentes formas de riqueza, no caso desse trabalho, veremos o quanto para além do capital econômico, o território da Maré foi capaz de mobilizar as outras formas de capital citadas e que foram capazes de dar substância aos processos de articulações, lutas e construções de sociabilidades. Por outro lado, no caso de Putnam, a questão passa pela relação entre participação, cooperação e confiança, algo que o território da Maré, como todo território de favela ou periférico, constrói as suas bases de relações, apesar das adversidades que se apresentam de acordo com a dinâmica de cada espaço. Porém, os três elementos que movem sua reflexão sobre o capital

social, encaixam-se sob meu ponto de vista na trajetória deste território, das instituições e dos sujeitos e sujeitas referidos neste trabalho.

3.1-O Centro de Estudos e Ações Solidarias da Maré - (CEASM).

O Centro de Estudos e Ações Solidarias da Maré (CEASM) tem vinte e três anos de existência, surgiu entre os anos de 1996 e 1997 a partir da iniciativa de jovens universitários, oriundos do território da Maré, que começaram a construir inquietações sobre o ingresso na universidade, e, ao mesmo tempo, sobre a relação da cidade com territórios de favelas, exclusivamente o território da Maré. Por essas questões começaram iniciativas no campo da educação criando o pré-vestibular comunitário da Maré. A proposta desse projeto era garantir com qualidade o ingresso de pessoas oriundas dos territórios de favelas à universidade. Entretanto, todo o processo de construção do pré-vestibular tinha como base forte a construção de cidadãos favelados que seriam capazes de dialogar com a cidade e, além disso, seriam capazes ressignificar o olhar para o seu próprio território marcado por gravíssimas precariedades. Nesse sentido, o caráter subjetivo dos sujeitos e sujeitas, as suas experiências, dão lugar a outras experiências coletivas que vão tomado força ao longo do tempo a ponto de outros projetos irem surgindo no território, sendo essa instituição capaz de construir referências em esquinas da favela da Maré e nos ambientes intelectuais e universitários da cidade do Rio de Janeiro.

Pensar o Centro de Ações Solidárias da Maré é pensar no processo histórico de lutas desse território que começa aproximadamente no início do século XX. O CEASM inaugura na Maré um novo processo de lutas em que indivíduos oriundos de diversas localidades do território e com um histórico de lutas importante, buscam promover transformações tendo como referência a questão da educação como eixo principal de ação. Suas inquietações em relação à realidade do território o qual habitam, à percepção do descaso dos poderes públicos para os territórios de favelas, fazem com esses jovens “favelados” acreditem que a mobilização de dentro para fora pode ser o caminho para mudar as realidades do complexo da Maré. A aposta na universidade, isto é, na importância da produção de conhecimento, na fé de que os conhecimentos podem ser gerados também para

além dos ambientes universitários, fez esses jovens investirem nas experiências individuais, dando um lugar para elas em uma esfera coletiva. Assim, as vivências na Maré, as subjetividades envolvidas nesse processo, deram lugares a processos novos e projetos que foram capazes de construir novos sujeitos conscientes de si e da realidade a qual estavam envolvidos. A dimensão do afeto, da identidade e da capacidade de mobilização fizeram o diferencial para essa instituição que inaugurou o advento positivo das organizações da sociedade civil na Maré.

3.2-O Redes da Maré.

O processo que gerou a criação do Redes da Maré começou em 2007, após a ruptura com o CEASM, dada por divergências de ideias em relação aos novos rumos de trabalho que poderiam ser desenvolvidos no território a partir dos anseios dos atores. Diante desse impasse, após longas discussões tensas e conflituosas, chegou-se ao acordo de que a melhor solução seria a separação entre sujeitos e sujeitas que pensavam diferentes das ideias construídas até então no CEASM e, deste modo, pudessem ficar livres para, dentro do território da Maré, construir um outro espaço onde pudessem dar vazão aos seus anseios por transformação do seu território e da cidade. Uma das premissas importantes do Redes da Maré é o diálogo com a cidade e, desse modo, a proposta era intensificar cada vez mais essa possibilidade criando uma instituição que se configurasse como uma “rede” para dentro e para fora do território. Assim surge a **Organização Civil Redes da Maré**.

As temáticas no campo da educação, da saúde, da cultura, da segurança pública, foram umas das principais questões que promoveram a construção da identidade dessa instituição com o território. Nesse sentido, a primeira iniciativa elaborada pelos fundadores da Redes da Maré foi o projeto de preparação aos exames de acesso à universidade, o Curso Pré-Vestibular Comunitário da Maré. Essa iniciativa alcançou, ao longo do tempo, resultados concretos, já que mais de 1200 moradores da Maré conseguiram entrar para uma universidade. Assim, essa instituição parte do entendimento de que o exercício da cidadania dos moradores na cidade deve estar sustentado em um projeto abrangente e processual que valorize o papel social dos cidadãos, suas ações coletivas e que tenha, como

pressuposto, o respeito às diferenças e à diversidade, bem como a crítica às desigualdades sociais atualmente existentes no país e no Rio de Janeiro.

Foi-se construindo e fortalecendo articulações a partir de diversas experiências positivas locais que se entrelaçaram e se afirmaram, numa ideia central de que, independentemente de moradores de territórios de favelas, todos têm direito à cidade da mesma forma, sem qualquer tipo de privilégio ou discriminação. Por esse motivo, a ideia de valorização das diferentes experiências de viver a cidade, para a instituição, deve se levar em conta troca a de experiências constantes. Sendo assim, a grande característica do Redes da Maré é a sua característica comunitária, com a forte presença dos moradores na sua construção e desenvolvimento. As Crianças, os adolescentes e os jovens encontram, a partir de suas vivências compartilhadas, exemplos locais positivos que ajudam a construir suas trajetórias sociais e escolares, o que colabora para a ampliação de tempos e de espaços sociais. A missão dessa instituição está voltada para o tecer redes necessárias para efetivar os direitos da população do conjunto de 16 favelas da Maré.

3.3-Parêntese para comentar trajetórias

Essas duas instituições no território da Maré compõem um marco de transformações que há mais de vinte anos mobilizam o território. A complexidade do território da Maré foi absorvida por essas duas instituições de modo positivo, no sentido de traçarem estratégias possíveis que garantissem direitos junto à cidade, que valorizassem as condições de vida dos mais de 144 mil habitantes daquele território. Entretanto, o que é importante ser destacado nesse processo de construção dessas instituições foi a ousadia de pensar localmente e agir globalmente. A valorização dos sujeitos e sujeitas no território surge como premissa para a construção de processos de lutas que têm como proposta inicial a garantia de direitos básicos como a educação. O território da Maré, nesse primeiro momento, move-se através da educação. Essa será uma aposta importante dos sujeitos e sujeitas que se engajam nos processos de lutas, entendendo que o acesso à educação poderia trazer para o seu território outras possibilidades que não aquelas já estabelecidas pelas precariedades.

Diniz (2017) reforça o argumento trazido de que a educação fortaleceu o território da Maré, ao trazer o exemplo da construção de um pré-vestibular comunitário que, na verdade, tem início com a formação de Centro de Estudos e Ações Solidárias da Maré:

Só essa iniciativa, ao longo de quase vinte anos, promoveu a entrada de pelo menos mil moradores da Maré em universidades públicas e na PUC-Rio, em cursos que tradicionalmente não recebem moradores de favelas, como é o caso de Direito e de Medicina. Podemos inferir que o aumento do número de universitários na Favela da Maré pode trazer alguns benefícios tanto para os indivíduos que ingressaram no ensino superior quanto para a comunidade. Desse modo, a Maré tem uma estrutura de oportunidades bastante razoável para um espaço popular. Essa estrutura de oportunidades, que forma a geografia das oportunidades local, passa, necessariamente, pelo filtro da percepção individual (DINIZ, 2011, p. 147).

Entretanto, dialogando com autor, se estamos falando que o território da Maré moveu-se em direção à educação, Diniz destaca um aspecto importante nesse processo que é o entendimento de que não basta que uma instituição ofereça vagas no território, a questão talvez não seja somente essa, o autor ressalta que dizer para o território, isto é, para os sujeitos e sujeitas da importância de entrar em uma universidade é ainda um caminho muito curto, é importante para autor que esses sujeitos e sujeitas acreditem nessa possibilidade, que de fato ela faça sentido para suas vidas. Sendo assim, é nesse sentido que esta tese entende o movimento pela educação das instituições no território da Maré. A preocupação em fazer com a trajetória educacional dos sujeitos e sujeitas façam sentido para eles é o que possibilitou o sucesso de organizações sociais como CEASM e Redes da Maré no território. A diferença produzida por essa instituição foi a aposta nos sujeitos e sujeiras, nas suas histórias, nas suas relações simbólicas com o território da Maré, mesmo em meio a tamanhas adversidades, mas que foram capazes de produzirem outros olhares, outras interpretações sobre si mesmos e, desse modo, muitos sujeitos e sujeitas ressignificaram suas histórias.

Importante ressaltar que a época em que tanto Redes da Maré e quanto CEASM começam a existir é um momento em que há uma preocupação em se pensar os caminhos da nova ordem mundial (BECK, 2004). Nesse sentido, a ideia de que a questão da solidariedade e da cooperação deveria ser um novo caminho em meio ao advento da globalização era o que vigorava nas reflexões construídas à época. Assim, imbuídos dessas expectativas de mudanças é que essas instituições se movimentam. Exemplo em relação a essa questão pode ser a forma

como o CEASM conduziu o pré-vestibular comunitário, procurando formar sujeitos e sujeitas não apenas para ingressarem nas universidades, mas que fossem capazes de pensar o lugar onde viviam e, para além desse lugar, estabelecendo conexões ligadas à cidadania, à igualdade, à justiça, tendo também a cultura como ferramenta mobilizadora. Incluir a Maré na cidade, assim como os corpos que dela faziam parte, era o caminho. Buscar dialogar e criar vínculos com a cidade a fim de criar redes mais amplas de solidariedade era uma das principais propostas dessas instituições. Haja vista o nome dado ao CEASM, Centro de Ações Solidárias e o próprio nome Redes da Maré. Instituições, então, que conectam o mundo produzindo movimentos locais, mas também pensando para além de suas localidades.

3.4-O Luta Pela Paz

A ONG Luta Pela Paz (LPP) foi fundada em 2000 no Complexo da Maré como uma resposta instintiva ao desenvolvimento de crianças e de jovens em uma comunidade afetada pelo crime e pela violência. Hoje, tem presença em mais de 25 países através de Academias, de Programas Comunidades Seguras e de uma Aliança de parceiros treinados na metodologia Luta Pela Paz. A instituição acredita que o comportamento dos jovens e suas escolhas são baseados nas oportunidades e no apoio que têm acesso, assim como a forma como eles se enxergam, como se relacionam com outros e como veem o futuro. É por isso que investe nos jovens, oferecendo programas integrados que buscam entender através de diversos olhares outras questões que não aquelas que envolvem o esporte e o desportista. Nesse sentido, a sua metodologia de Cinco Pilares utiliza métodos não-tradicionais como forma de engajar os jovens quando os métodos tradicionais já não funcionam mais.

O Boxe e as Artes Marciais promovem disciplina, respeito, autocontrole e um sentimento de pertencimento, além de criar referências positivas, vínculos com os jovens e proporcionar habilidades e valores pra vida. A ONG oferece também programas de educação formal para jovens que tiveram que abandonar os estudos e, apoio e treinamento em Empregabilidade, dando o suporte necessário para que acessem o mercado de trabalho. Através de suportes sociais, de

psicólogos, de assistentes sociais, de advogados e de mentores oferecem apoio individual, orientação/mentoria, e visitas domiciliares, bem como assistência psicológica e jurídica. Por meio de Lideranças Juvenis, os jovens auxiliam na criação de programas, no desenvolvimento estratégico e na tomada de decisão em vários níveis da própria organização.

Desenvolve e implementa também programas holísticos que apoiam diretamente os jovens em suas Academias, no Rio de Janeiro e em Londres. Todo o conhecimento adquirido é usado para gerar conteúdo e treinar outras organizações que acreditam no esporte como ferramenta de mudança. A instituição chama isso de Aliança Luta Pela Paz e, até hoje, já treina mais de 187 organizações, em mais de 25 países ao redor do mundo. Também implementou Programas Comunidades Seguras, em que trabalha com parceiros locais, com governo, com agências internacionais, com doadores e com o setor privado para implementar modelos de impacto coletivo para prevenção de violência em comunidades afetadas. Através de suas Academias, no Rio de Janeiro e Londres, de seus Programas na Jamaica e na África do Sul, e dos seus parceiros ao redor do mundo, já impactam mais de 250 mil pessoas em busca de paz e de uma sociedade mais justa. Compartilha metodologias, valores e estratégias com a *Light for Peace*, mas são entidades legais separadas, sendo essa é uma instituição beneficente registrada no Reino Unido e a Luta Pela Paz é uma organização sem fins lucrativos registrada no Brasil.

Finalizando esta exposição, vale lembrar que o Fundo de Emergência Internacional das Nações Unidas (UNICEF), o Luta Pela Paz, o Observatório de Favelas o qual descreverei mais a frente, e a Redes da Maré uniram-se em meio pandemia da COVID-19 em 2020-2021 para fortalecer a rede de proteção de crianças, de adolescentes e de jovens na Maré. Nesse sentido, com foco nas crianças, nos adolescentes e nos jovens em situação de vulnerabilidade, diante do contexto da pandemia nas favelas da Maré, a UNICEF e Luta Pela Paz firmaram uma parceria para o desenvolvimento do projeto *Criando Rede*: proteção à vida de crianças e de adolescentes da Maré. A iniciativa está sendo desenvolvida em conjunto com Redes da Maré e com Observatório de Favelas, e paralelamente tem apoio de outras instituições locais. A iniciativa de trata de uma ampla cooperação técnico-institucional que possibilitou o intercâmbio de informações e experiências, além do desenvolvimento de estratégias e ações integradas.

O Redes da Maré está responsável pela identificação das famílias e fornecer suporte material por meio de cestas básicas e de kits de higiene, além do monitoramento de casos de COVID-19 e do acesso aos serviços do sistema de proteção por meio do canal De Olho no Corona. O Luta Pela Paz está realizando visitas domiciliares e oferece apoio psicossocial a mais de 300 crianças, adolescentes e jovens. Jovens mobilizadores da Maré também atuam como agentes promotores da Saúde Mental, produzindo e disseminando conteúdo. O Observatório de Favelas está responsável por pesquisar sobre violência contra crianças, adolescentes e jovens da Maré, utilizando dados e informações coletados por meio de entrevistas com profissionais da rede local de proteção, está realizando também o mapeamento de atores da rede de garantia de direitos para identificação de gargalos do sistema local de proteção. A ideia dessa rede é de realizar recomendações às políticas públicas para adaptação e para fortalecimento da rede e de protocolos durante e após a pandemia.

3.5-A Interlocução com a Instituição

Conheci a ONG Luta Pela Paz logo quando cheguei no território da Maré para trabalhar no Colégio João Borges de Moraes. Fui apresentado a Laura Freitas que coordenava um dos núcleos de articulação do Luta Pela Paz. A proposta era fazer com que, em um primeiro momento, o Luta Pela Paz ajudasse a escola a construir o Grêmio Estudantil, provocado pela coordenação da escola a ser efetivado. O Luta Pela Paz tem no seu escopo, conforme vimos anteriormente, a função de articular junto a outras instituições formas de organização que possam ajudá-las no processo de formação cidadã. Será nesse contexto que se firmará primeiramente a parceria entre a instituição e o Colégio João Borges de Moraes. O processo deu-se com sucesso e se iniciou um processo de encontros com os alunos e alunas da escola dentro do Projeto de Vida.

Como fatores relevantes para se entender a importância dessa instituição no âmbito desta pesquisa, ressalto que ao longo dos encontros fui conhecendo outros membros que atuavam como articuladores locais junto a ONG. Todos em sua maioria jovens, negros, mestiços, homens e mulheres na faixa etária entre vinte e vinte e nove anos, provavelmente. Todos tinham algum vínculo desportivo com a

ONG ou foram formados na instituição. Não tive a oportunidade de conversar pessoalmente com cada um, mas o que ficou claro em algumas conversas é que a maioria descobriu um sentido para sua trajetória através do Luta Pela Paz. A capacidade de entenderem o seu território, a questão da negritude, o envolvimento com temáticas ligadas à segurança pública, foram questões construídas no âmbito do esporte que praticavam e das formações integradoras que tinham acesso. Tive a oportunidade de ver esses jovens atuando em uma roda de conversa no Projeto de Vida com meus alunos do Ensino Médio falando sobre segurança pública. Fiquei impressionado com o seu poder de articulação e de envolvimento com o tema, também com a maneira como se comunicavam com os alunos e como era recíproco o processo de comunicação. O tema era tratado dentro de contextos locais sem perder em momento algum a sua substância ou mesmo as relações com questões mais universais. Iremos ver isso na exposição da pesquisa realizada junto ao colégio João Borges de Moraes

Pensar a questão de práticas educativas e de projetos sociais que disputam a vida de jovens negros e pobres através dessa instituição, pareceu-me algo bastante relevante. Sua atuação no universo dos esportes, da educação e da segurança pública, pareceu-me que se movem coerentemente a partir da proposta que apresentam. Além disso, o envolvimento contínuo ao longo de dois anos com o colégio João Borges de Moraes, ajudou a desenvolver várias questões para além dos grêmios estudantis que no início de abertura da escola estiveram presentes. Ao longo dos dois anos na escola, questões ligadas à raça, a gênero e às eleições foram desenvolvidas por esse grupo regularmente a partir de uma construção conjunta de calendários de trabalho dentro do Projeto de Vida, aliada à pesquisa realizada com a UNiperiferias. Todos os encontros eram mediados por jovens, em sua maioria negras, negros, mestiços, oriundos do território. Alguns desses jovens eram conhecidos de alguns alunos que praticavam alguma atividade no Luta Pela Paz, localizado ao lado do Colégio João Borges de Moraes, com um logo imponente visto de longe por qualquer cidadão.

3.6-O Observatório de Favelas

O Observatório de Favelas é uma organização da sociedade civil de pesquisa, de consultoria e de ação pública dedicada à produção do conhecimento e de proposições políticas sobre as favelas e fenômenos urbanos. Busca afirmar uma agenda de Direitos à Cidade, fundamentada na ressignificação das favelas, também no âmbito das políticas públicas. O Observatório de Favelas é desde 2003 uma Organização da Sociedade Civil de Interesse Público (OSCIP). Com sede na Maré, no Rio de Janeiro, sua atuação é nacional. Foi fundado por pesquisadores e por profissionais oriundos de espaços populares, sendo composto atualmente por trabalhadores de diferentes espaços da cidade. Tem como missão a elaboração de conceitos, de metodologias, de projetos, de programas e de práticas que contribuam na formulação e na avaliação de políticas públicas voltadas à superação das desigualdades sociais. Para serem efetivas, tais políticas têm de ser pautar pela expansão dos direitos, por uma cidadania plena e pela garantia dos direitos nos espaços populares. Atua em cinco áreas distintas: Políticas Urbanas, Educação, Comunicação, Cultura e Direitos Humanos, tendo em cada um desses eixos densas publicações e projetos que foram e continuam sendo desenvolvidos desde a sua existência.

Nesse sentido, com suas iniciativas organizadas a partir das cinco áreas citadas acima, o Observatório de Favelas persegue os objetivos de ampliar sua rede sociopedagógica para influenciar na elaboração de políticas públicas, torná-las efetivas e criar práticas de intervenção social nos espaços populares. Busca então avaliar políticas públicas destinadas à cidade e, em especial, aos espaços populares, a partir da produção de instrumentos conceituais e de metodológicos plurais. Elabora conceitos que sejam capazes de produzir informações e representações que ponham em perspectiva as visões estereotipadas e homogeneizantes sobre as favelas e os espaços populares. Incide no campo das políticas culturais para que a definição dessas reconheça e contemple as manifestações e as práticas presentes nos espaços populares. Fórmula e implanta práticas exemplares em educação, geração de trabalho e renda, moradia e regularização fundiária urbana, cultura, comunicação, segurança pública e valorização da vida. Preocupa-se também em constituir referências inovadoras de

produção do conhecimento, dentro e fora de sua rede social e política, para viabilizar propostas de Direito à Cidade.

O Observatório de Favelas surge em 2001, como um programa do Instituto de Estudos do Trabalho e Sociedade (IETS), com atividades apoiadas em dois eixos: pesquisa e formação, inicialmente na perspectiva de produzir conhecimentos que permitissem um novo olhar sobre as favelas e outros espaços populares. O primeiro projeto foi o Rede de Universitários de Espaços Populares (RUEP). Dele surgiu o Conexões de Saberes, com dois mil bolsistas em 33 universidades de todo o país. Seu objetivo era contribuir para que os estudantes de origem popular conseguissem permanecer na faculdade – maior desafio depois do ingresso. Em contrapartida, os jovens universitários produziram pesquisas a partir de seus lugares de origem. Assim, nos seus primeiros anos o Observatório desenvolveu uma série de trabalhos visando, de um lado, formar pesquisadores locais nas comunidades e, de outro, ampliar o conhecimento qualificado sobre as favelas e fenômenos urbanos, com o intuito de contribuir para a ruptura com a visão dominante que associa esses territórios prioritariamente à violência, à criminalidade e à pobreza.

No território da Maré, o Observatório de Favelas configura-se como uma instituição de extrema importância pelo fato de oferecer, para além daquilo que é convencionado em Instituições não governamentais em territórios de favelas, que seriam produtos, projetos voltados para área de serviços, a Instituição ousa em produzir conhecimentos sobre o território de favelas, utilizando na maioria das vezes seus próprios sujeitos, formando-os e produzindo então potencialidades que serão capazes de refletir sobre suas experiências e ampliá-las para o conjunto da sociedade, a fim de transformar as questões que antes eram individuais em algo que agora deve fazer parte sobre o debate público sobre cidade. Além disso, a capacidade dessa instituição de criar vínculos com ambientes, instituições universitárias lhe dá respaldos importantes para a construção de disputas de narrativas e direitos para indivíduos e territórios de favelas. Ousar também em trabalhar em mais de um eixo de atuação e atribuir a cada um deles qualidades e resultados consideráveis, faz com que essa instituição apresente possibilidades de se entender melhor o que seria produzir prática e projetos que se direcionam para populações negras e pobres oriundas de territórios periféricos.

3.7-Instituto Vida Real

O Instituto Vida Real tem origem em 2004 quando um grupo de jornalistas se interessa em fazer um documentário sobre a questão da educação no território da Maré. Nesse momento, conhecem o líder comunitário Aloísio Fernandes que lhes conta o seu desejo de fazer algo em relação às crianças e aos jovens de territórios envolvidos com o crime. Assim, nasce a instituição em 2006.

Os principais objetivos de trabalho desenvolvido pelo Instituto Vida Real estão direcionados para ampliar os horizontes culturais e educacionais dos adolescentes e jovens, oferecendo-lhes acesso a bens culturais; desenvolver sua capacidade criativa; e contribuir para capacitação profissional e geração de trabalho e renda. Por meio de programas educacionais e ocupacionais profissionalizantes de desenho, artes gráficas, serigrafia e *workshops*, o Instituto Vida Real procura promover a inclusão social desses adolescentes trazendo também para sua formação projetos como de designer gráfico, grafite, música, informática, Inglês, reforço escolar, fotografia, oficina de circo, biblioteca comunitária e curso pré-vestibular. Para isso a instituição conta para o desenvolvimento de seu trabalho com empresas e instituições como: Lamsa, Invepar, Move Rio, Fia, Prefeitura do Rio de Janeiro, Conselho Municipal dos Direitos da Criança e do Adolescente.

Durante o período em que estive presencialmente no território da Maré, isto é, do mês de março de 2018 até o mês de março de 2020, interrompido em função da pandemia, tive pouquíssimos contatos com o Instituto Vida Real. O primeiro fora no colégio João Borges de Moraes onde sou professor, por intermédio de meu diretor Hemerson Dantas, tive uma reunião com o fundador do Instituto, Aloysio Fernandes. Estava acompanhado de mais duas pessoas que faziam parte da instituição. A proposta do diretor Alex era chamar a ONG para dentro da escola, fazer com ela participasse com suas atividades do cotidiano escolar e, partir daí, estreitassem parcerias. A ideia então era utilizar os momentos e os horários da disciplina Projeto de Vida, a qual eu era responsável, para introduzir os projetos da organização civil no universo da escola.

Não consegui levar o Instituto Vida Real para participar de uma roda de conversa no interior da escola. Resumi contato com o Instituto em encontros

furtivos no interior da Maré, especificamente na Teixeira Ribeiro, onde vez ou outra encontrava Tião e dava-lhe um aperto de mão que era retribuído com tranquilidade. Entretanto, mesmo não tendo estreitado laços com a unidade escolar, o Vida Real dialoga com o território. Desenvolve trabalhos no campo da educação com egressos do sistema penal e jovens na Maré, como também projetos no campo da arte e cultura. Por esse motivo, a intervenção da instituição com seus atores, com seus projetos e sua abrangência contribui para entender o quanto ela tem compromisso com práticas educativas e projetos sociais que disputam de fato vidas negras e pobres de modo positivo no território da Maré.

3.8-A Universidade Internacional das Periferias - (UNIperiferias)

A Rede Internacional das Periferias é uma instituição que surge entre os anos de 2017 e 2018 no território da Maré, tendo em sua composição diversos atores que ajudaram também a construir o Observatório de Favelas. Entretanto, UNIperiferias traz consigo a proposta de construir uma rede internacional latino-americana que seja capaz de pensar sujeitos e sujeitas periféricos, tendo como eixo de ação e reflexão as questões de raça, de gênero e de equidade como conceitos principais para pensar as periferias onde atuam. Essa instituição assume o compromisso de formar intelectuais de periferias que sejam capazes de pensar seus territórios a ponto de construir reflexões e novas metodologias que possam dar conta da disputa de narrativas vindas de outros lugares que não exatamente dos ambientes universitários. No entanto, a produção de novos conhecimentos por esses sujeitos e sujeitas periféricos tem a pretensão de se firmar como referência para uma nova forma de entendimento sobre territórios historicamente excluídos e vistos somente pelo olhar da ausência, da carência e nunca sob o olhar das suas potencialidades. Desenvolver reflexões sobre as potências das periferias é uma das metas dessa instituição que nasce dentro de um território de favelas.

A Rede Internacional das Periferias considera-se uma utopia em construção, sua busca é pela articulação de diversas organizações periféricas de todo o mundo, unidas em um movimento de produção de conceitos, de metodologias, de conteúdos e de propostas de políticas públicas. Seu principal objetivo é criar uma

rede de colaboração generosa entre seus membros com compartilhamento de práticas, de tecnologias sociais e organizacionais, além de projetos conjuntos de pesquisa, de publicações e de ações de formação. A sua intenção é ter, nas maiores cidades do mundo, pelo menos uma organização de pesquisa e um grupo de intervenção na vida urbana que trabalhem na perspectiva do Paradigma da Potência ou queiram avançar nessa direção. Nesse sentido, entende que somente a partir da construção de temáticas plurais é que se poderá construir um trabalho efetivo de fato que sejam centrais para nortear a ação de sujeitos e sujeitas periféricos.

Um dos objetivos principais da instituição é a construção da Rede Internacional de sujeitos e grupos que se dedicam a estudar e construir metodologias de intervenção na cidade a partir da perspectiva das periferias. Por sua vez, a UNIPeriferias buscará fortalecer a democracia, aqui considerada a partir de três elementos constituintes: o reconhecimento do direito à autenticidade e aos direitos fundamentais dos indivíduos; a conquista de um patamar básico de igualdade do ponto de vista da dignidade humana; e o reconhecimento e respeito ao direito à convivência, com o devido respeito às diferenças.

Assim a UNIPeriferias se entende como uma nova característica de instituição que supera as formas tradicionais de como se estrutura o conhecimento. As instituições tradicionais de produção do conhecimento, notadamente as universidades, se encontram dominadas pelo formalismo burocrático e administrativo; pela hierarquização do saber; pela busca obsessiva de titulações e da conquista de posições distintivas entre os próprios pares; e pela raridade de estudos e intervenções que tratem de questões que afetam o cotidiano, em particular o dos grupos sociais periféricos. Entretanto, os desafios colocados para as periferias no mundo contemporâneo também apontam a necessidade de ampliar a qualificação técnica, teórica e metodológica dos sujeitos sociais, em particular os oriundos dos territórios periféricos. Formar intelectuais engajados na compreensão da realidade social e capazes de atuarem como protagonistas em processos de intervenção na realidade são demandas colocadas para a construção de uma sociedade sustentada no reconhecimento das diferenças e busca de reduzir as desigualdades.

A relação que construí com a instituição UNIPeriferias começou em 2018 quando o primeiro edital sobre raça, gênero e equidade foi publicado com o

objetivo de selecionar dez pesquisadores para pensar em seus territórios, especificamente em escolas periféricas, essas questões. A proposta do edital era formar pesquisadores e pesquisadoras oriundas de periferias brasileiras e ao mesmo tempo pensar a questão da educação pelo viés antirracista. Fui selecionado entre nove pesquisadores para desenvolver pesquisa em duas escolas as quais era professor, no território da Maré, no Colégio João Borges de Moraes, escola que ainda atuo como docente e na escola Nave na Tijuca.

3.9-Construindo um diálogo sobre capital social e capital cultural e sua relação com as instituições locais no território da Maré.

Pierre Bourdieu ao refletir sobre o capital social dirá que o mesmo se trata de um conjunto de recursos reais ou potenciais ou, na verdade, liga-se a uma rede durável de relações, de certo modo, institucionalizadas, que muitas vezes travam um conhecimento mútuo em que há reconhecimentos pelo fato da haver uma participação em grupo. Nesse sentido, se começarmos a pensar nas primeiras instituições citadas ao longo deste capítulo, por exemplo, Centro de Ações Solidárias da Maré, veremos que, ao longo de sua existência, o caminho para sua consolidação foi a capacidade de construir relações duráveis pelo fato de estarmos falando de um grupo de jovens universitários, periféricos, oriundos do território da Maré que nos anos 1990 uniram-se para pensar o seu lugar e para construir estratégias que fossem na contramão dos problemas que se configuravam no território. Nesse sentido, acreditaram profundamente que a educação, a valorização da cultura, principalmente dos migrantes nordestinos que naquele território habitavam, assim como a construção da memória local, ajudariam a transformar gradativamente a realidade de sujeitos e sujeitas.

Bourdieu dirá também que pode haver uma institucionalização do capital social quando um nome comum lhe é atribuído: o nome de uma família, uma classe ou mesmo uma escola. A questão será o que estas instituições constroem para de fato adquirirem capital social em relação aos outros. Serão nas relações de trocas que, de certo modo, se darão o reconhecimento e daí a construção gradativa do capital social. Assim, pensemos como foi o processo de articulação do CEASM

com o território, as suas apostas para ir de encontro a população da Maré, as ofertas e as relações de confiança estabelecidas ao longo dos anos. Ao mesmo tempo, pensemos no Redes da Maré, na sua consolidação no território da Nova Holanda, a sua aposta na educação e na capacidade de ousar construir pontes, isto é, redes de solidariedades que ultrapassassem o território da Maré, mas que tivessem relação direta com aquele território. Expandir o capital social para além dos seus muros foi o que o Redes da Maré apostou fazer para garantir ainda mais a sua consolidação no território.

O volume do capital social possuído por um determinado agente, portanto, depende do tamanho da rede de conexões que ele pode efetivamente mobilizar e do volume do capital (econômico, cultural ou simbólico) possuía em seu próprio direito por cada um daqueles a quem ele está conectado. Isto significa que, embora seja relativamente irreduzível ao capital econômico e cultural possuído por um determinado agente, ou mesmo pelo conjunto de agentes a quem ele está ligado, o capital social nunca é completamente independente dele porque as trocas que instituem o reconhecimento mútuo pressupõe a acknowledgment de um mínimo de homogeneidade objetivo, e porque ele exerce um efeito multiplicador sobre o capital que possui em seu próprio direito (BOURDIEU, 1982, p. 09).

Bourdieu dirá que a construção de uma rede não é um dado da natureza, ou até mesmo, um dado meramente social, caracterizado por árvores genealógicas que passariam de uma geração para outra. Na verdade, a construção do capital social é um produto de um esforço institucional que deve sempre se esforçar em construir relações duradouras com os sujeitos e sujeitas, a fim de que se fortaleçam as credibilidades. Isso pode ser fortalecido nas relações simbólicas e materiais que a instituição habilidosamente souber manejar. Sendo assim, pensemos na construção do projeto Imagens do Povo pelo CEASM. Logo no seu início um acervo de fotos de pessoas oriundas da Maré foi construído e exposto para a população constando a história do território. Anos depois, a instituição investiu na construção do Museu da Maré, espaço que leva as memórias e a evolução da Maré, das palafitas e as casas de alvenaria. O Observatório de Favelas criou o Galpão Bela Maré e ainda administra uma lona cultural nos arredores do território da Maré, dando possibilidade de outras pessoas de fora da Maré acessarem a eventos culturais.

Em outras palavras, a rede de relacionamentos é o produto de estratégias de investimento, individuais ou coletivas, consciente ou inconscientemente, que visam estabelecer ou de reprodução de relações sociais que são diretamente utilizáveis no curto ou longo prazo, ou seja, a transformação das relações contingentes, como os

do bairro, local de trabalho, ou mesmo de parentesco, em relações que são ao mesmo tempo necessário e eletiva, implicando obrigações duráveis subjetivamente sentidas (sentimentos de gratidão, respeito, amizade, etc.) ou institucionalmente garantidas (direitos) (BOURDIEU, 1982, p. 09).

Nesse sentido, essa reprodução social, incessante, busca sustentar sociabilidades, pois a questão do reconhecimento está em jogo e deve, segundo Bourdieu, ser “infinitamente afirmado e reafirmado” (BOURDIEU, 1982, p. 09). Entretanto, estamos falando de um gasto de tempo e de energia, dirá o autor, “direta ou indiretamente” (BOURDIEU, 1982, p. 09), onde o investimento em capital econômico também está em jogo. A questão que o autor coloca é como estrategicamente se investe nesse capital para se produzir capital social, logo, relações duradouras que dizem legitimamente dos sujeitos e sujeitas ou das instituições. O jogo importante é produzir relações de reconhecimento social, nesse momento, a rede se forma gradativamente. Nesse sentido, pensemos sem necessariamente seguir uma ordem no instituto Vida Real. A partir de uma experiência individual no território, surge essa organização civil no território da Maré. No capítulo seguinte, veremos através de relatos os detalhes desse processo. Um sujeito e suas questões pessoais acaba se cruzando com instituições que de certo modo o reconhecem e, a partir disso, vários outros desdobramentos vão ocorrendo, a ponto do sujeito ser capaz de construir uma rede para além do seu território e o apoio, os recursos que conquista o ajuda a reproduzir, a sustentar ao longo dos anos, sua rede social que servirão como base para dar continuidade a sua experiência coletiva no território.

Este é um dos fatores que explicam por que a rentabilidade deste trabalho de acumular e manter o capital social aumenta na proporção dá o tamanho do capital. Porque o capital social provenientes de uma relação é muito maior na medida em que a pessoa que é o objeto de que é ricamente dotado de capital (principalmente social, mas também cultural e até mesmo o capital econômico), os possuidores de um capital herdado social, simbolizado por um grande nome, são capazes de transformar todas as relações circunstanciais para ligações duradouras. Eles são procurados para seu capital social e, porque eles são bem conhecidos, são dignos de ser conhecido ("Eu o conheço bem"), não é necessário “fazer o conhecimento 'de todos os seus' conhecidos” (BOURDIEU, 1982, p. 09).

Importante chamar a atenção de que as instituições no território da Maré construíram as suas redes sociais, o seu capital social, articulando-se com o território, isto é, construindo credibilidades que os fariam ser reconhecidos pelo que se propunham fazer para a população local. O investimento econômico para

isso existiu, é claro, mas ele nunca se sustentaria se ao longo do processo, relações sociais não fossem fortalecidas, se projetos não tivessem alcançado os seus objetivos. Pensemos na organização social Luta Pela Paz, por exemplo. Sua aposta no esporte como possibilidade não para formar futuros desportistas, mas sim, cidadãos conscientes de suas trajetórias, comprometidos em contribuir com transformações possíveis para outros sujeitos e pessoas, principalmente sendo esses jovens negros, negras, pobres e periféricos. Essa aposta na juventude, no esporte vinculado a uma intervenção educativa, faz essa se desdobrar em ampliar suas redes sociais em fortalecer seus projetos e, desse modo, ampliar seu campo de atuação dentro do território da Maré e fora do Brasil, criando interlocuções internacionais importantes para os jovens locais.

Nessa mesma linha de construção do capital social no território da Maré, pensemos no Observatório de Favelas, instituição criada para **pensar a favela**. Sabemos que boa parte dos projetos sociais que chegam em territórios periféricos são voltados ao setor de serviços: cursos de cabeleireiro, de informática, cursos técnicos, auxiliar administrativo, etc. Todas essas atividades, importantes, falam dos limites preestabelecidos para sujeitos e sujeitas desses território, se pensamos que o seu “Campo Social” (Bourdieu) os limitariam a tais funções, afinal, “estaríamos falando de um território da ausência e não das potências possíveis”. Porém, o Observatório de Favelas rompe com esse paradigma instituído no plano da razão e das subjetividades. A proposta era produzir conhecimentos sobre os territórios de favelas a partir de sujeitos e sujeitas oriundos de favelas, conectados com o território e com o mundo acadêmico que futuramente iria se envolver profundamente na dinâmica da instituição a partir da ampliação do diálogo com outros sujeitos e sujeitas e com a cidade. O processo incessante de reprodução social dessa instituição gerou reconhecimentos locais e externos, tornando-se uma referência no que diz respeito à produção de estudos sobre territórios de favelas.

Por outro lado, retomando às questões colocadas por Bourdieu sobre o processo de construção do capital social, trago para tentar estabelecer um diálogo com o conceito a organização social UNIperiferias. Criada por sujeitos e sujeitas envolvidos no processo de construção do Observatório de Favelas, a UNIperiferias, no entanto, vem com uma proposta de pensar territórios e construir uma rede internacional de periferias que seja capaz de formar intelectuais periféricos e ao mesmo tempo ser futuramente uma instituição acadêmica que tem

origem dentro de um território de favelas. A discussão até aqui sobre o capital social está pautada na capacidade de construção de redes de sociabilidade. Gradativamente, essa instituição constrói o seu universo de conhecimento com escolas públicas produzindo pesquisa na área de raça gênero e de equidade. Além disso, podemos ver essa instituição envolvida em pesquisas diretamente ligadas a periferias, valorizando intelectuais periféricos e produzindo livros sobre questões que esses intelectuais vem produzindo. Podemos dizer que essa instituição está em um processo crescente de produção do seu capital social. O importante é que todo o conteúdo para essa construção não se configura em uma imitação do *status quo*, e sim, uma corajosa reinvenção e disputa por uma nova narrativa trazida para os sujeitos e sujeitas oriundos de territórios periféricos.

Robert Putnam (2008) ao trazer seus estudos sobre a Itália em seu livro *Comunidade e democracia*, chama a atenção para a questão da cooperação e para construção do capital social em cidades do interior da Itália. Nesse sentido, no que diz respeito à cooperação, pergunta se em outros lugares da Itália não seria melhor se as pessoas entendessem que cooperar traria maiores benefícios para todos, de um modo mais amplo, em vez de se omitirem a colaborar coletivamente:

é o caso de nos perguntarmos exasperados: será que as pessoas que vivem nessas regiões problemáticas não aprenderam absolutamente nada com sua triste experiência? Certamente elas devem perceber que sua situação seria melhor se todos cooperassem para o bem comum (PUTNAM, 1993, p. 173).

A questão colocada aqui, trazendo Putnam para dialogar com este trabalho, é pensar, no que diz respeito ao território da Maré, se podemos pensar que houve um processo de cooperação entre os sujeitos e sujeitas no território, proporcionando resultados interessantes em relação aos projetos que buscam disputar as vidas de jovens negros e pobres naquele espaço.

Putnam insiste na sua argumentação que a cooperação mútua tem condições de garantir para ambas as partes vantagens importantes enquanto a omissão não consegue garantir. Assim, o oportunismo, o jogo de interesses de um só, na verdade, apenas acumula prejuízos. Chama ainda atenção para o fato de que essas características individualistas, irracionais sob seu ponto de vista, podem ocorrer com qualquer grupo ou com qualquer indivíduo.

Importante pensar no território da Maré e suas instituições na escolha pela cooperação. As ações que se constroem nos anos 80 falam muito bem disso. A

ocupação das associações de moradores pelas chapas eleitas à época, sendo uma delas a Chapa Rosa, fala desse processo de cooperação que tinha como objetivo lutar pela creche comunitária, uma conquista importante à época, abrindo na verdade caminhos para a construção de outras estratégias de lutas, tendo a questão da educação como caminho principal para reivindicar direitos básicos naquele território. A creche comunitária deveria ser o primeiro passo para se pensar a construção de uma escola no território da Maré, uma escola que de fato atendesse a população local e fosse construída pela própria população. O resultado da escolha pela cooperação foi a construção de um complexo de escolas públicas de Ensino Fundamental pela Prefeitura do Rio de Janeiro, que também reconheceu o território da Maré como um bairro da cidade. O que está sendo dito aqui é que o processo de organização local foi um grande motivador de ações públicas naquele território, desde a construção da creche comunitária que naquela época começou a ter uma intervenção do governo.

O desempenho de todas as instituições sociais, desde os mercados de crédito internacionais ou os governos regionais até as filas de ônibus, depende de como esses problemas são resolvidos. Num mundo habitado por santos, talvez os dilemas da ação coletiva não existissem, mas o altruísmo universal é uma premissa quixotesca para quaisquer ações ou teorias sociais. Quando os atores são incapazes de assumir compromissos entre si, eles têm que renunciar - pesadamente, porém racionalmente - a muitas oportunidades de proveito mútuo (PUTNAM, 1993, 174).

Tendo a dizer que não foi essa a escolha produzida no território da Maré, dialogando com essa passagem de Putnam. Como já venho discorrendo ao longo deste trabalho, os sujeitos e sujeitas escolheram agir coletivamente. O surgimento do complexo de escolas na Maré, por exemplo, suscitou em uma parceria profunda entre poder público, empresas estatais e organizações não governamentais, especificamente o Redes da Maré. O projeto Criança Petrobras, por exemplo, que se inicia em 2002, vem para se articular com esse complexo de escolas que começa a funcionar naquele território. A escolha pela cooperação mútua colheu resultados importantes: o reconhecimento por parte das direções dessas escolas, dos professores e professoras da importância das ações por parte das organizações civis no território. Exemplo desse processo de cooperação mútua foi a construção de fórum de segurança pública onde escolas, associações de moradores e organizações não governamentais tem assento. Outro exemplo pode ser a formação dos conselhos tutelares nestes tempos de pandemia da COVID-19

são constituídos de jovens ativistas da Maré com uma profunda atuação e diálogo junto as escolas públicas. Assim, o proveito mútuo e não a sua negação traz para a Maré resultado interessantes no que diz respeito às lutas coletivas.

No entanto, parece que em outros lugares as instituições colaborativas funcionam mais efetivamente. Por quê? Para resolver esse enigma, teóricos obstinados voltaram-se para o que Robert Bates denomina soluções "conciliadoras", como comunidade e confiança: "num mundo onde existem dilemas do prisioneiro, as comunidades cooperativas permitirão aos indivíduos racionais superarem os dilemas coletivos" (PUTNAM, 1993, p.176).

Putnam está preocupado em entender como algumas instituições ou ações colaborativas deram certo no interior da Itália. Chama a atenção para aspectos ligados a não colaboração utilizando exemplos como o dilema do prisioneiro que opta por não colaborar, entendendo ser esta a melhor estratégia para conquistar a liberdade, ou mesmo chama atenção para questões ligadas à construção de regras de participação com uma certa rigidez nas instituições, o que controlaria todo o processo de colaboração. Porém, admite que em outros lugares, de fato, instituições colaborativas deram muito certo, como bem apresenta na citação. O que chamo a atenção, trazendo o autor para a discussão desta tese, é que de fato, se pensarmos o território da Maré podemos associar essa questão do autor a proposta de ligada à confiança e colaboração. Parece então que o território da Maré supera esse dilema coletivo. Ao menos as instituições estudadas aqui, desde a escola pública, tendem a acreditar que o trabalho coletivo é o que trará resultados positivos para o território. Não se veem trabalhando em suas instituições individualmente e até mesmo quando o território necessita, ações coletivas são construídas para dar respostas às questões que dizem respeito a todas as instituições locais.

Putnam irá dizer que, como outras forma apresentadas pelo capital, o capital social pode ser considerado produtivo, pois segundo o autor ele é capaz de possibilitar a realização de objetivos impossíveis, inalcançáveis se ele, por acaso, não existisse. Nesse sentido, traz um exemplo de um grupo onde os membros apresentassem extrema confiança entre si, esses seriam capazes de realizar muitas coisas que outros grupos sem tanta confiança entre si realizariam. Insiste ainda em outros exemplos como uma comunidade rural onde há uma relação de reciprocidade entre agricultores, onde uns ajudam os outros, possibilitando através do capital social, isto é, através da construção de uma rede cooperação que suas

tarefas funções sejam menos árduas e difíceis pelo fato de cada um ser capaz de colaborar um com outro vendo suas necessidades e, deste modo, tentam supri-las mutuamente.

Pensemos, então, a partir desse exemplo de Putnam, no Colégio Estadual João Borges de Moraes após a sua reinauguração. O colégio extremamente precarizado não tinha qualquer infraestrutura que garantisse, por exemplo, uma estrutura de aulas descentes que pudessem cativar os alunos e alunas, a ponto de apresentar para eles nenhum conteúdo em um outro formato que não o quadro branco. A construção de uma rede de colaboração no território possibilitava ao colégio ir em direção ao Redes da Maré e pegar emprestado o seu *data show* de forma regular. Era só agendar e a direção no dia seguinte providenciava para o professor o uso do dispositivo. Isso ajudava muito o desempenho das aulas no colégio e a relação entre os alunos, professor e a sala de aula. Outro exemplo de construção dessas redes de relações, ou seja, desse capital social, foi o fato de o Redes da Maré ter ajudado no processo de construção de matrícula de alunos para o colégio, algo que era extremamente difícil para a Secretaria de Educação fazer, a partir da parceria com a organização local, o colégio foi então reaberto e com a parceria permanente dessa e de outras instituições locais vem se consolidando no território.

A cooperação voluntária é mais fácil numa comunidade que tenha herdado um bom estoque de capital social sob a forma de regras de reciprocidade e sistemas de participação cívica. Aqui o capital social diz respeito a características da organização social, como confiança, normas e sistemas, que contribuam para aumentar a eficiência da sociedade, facilitando as ações coordenadas (PUTNAM, 1993, p. 177).

Não afirmo aqui que o território da Maré tinha uma herança passada de geração para geração no que diz respeito a construção de uma rede de sociabilidades. Estamos falando de um território periférico que, como muitos outros, carrega ausências de políticas públicas e de reconhecimentos do poderes públicos e da sociedade de um modo geral. No entanto, acredito que esse território aprendeu a construir o seu capital social, as suas redes. Não podemos esquecer que foi um grupo de jovens universitários que deu o ponta pé inicial para a construção de ações coletivas naquele território. Não havia sujeitos e sujeitas oriundos de camadas médias da sociedade envolvidos. Havia sim, corpos periféricos à mercê dos usos e abusos do sistema. Porém, se recuarmos ainda mais

no tempo, iremos ver aquela comunidade de pescadores completamente solitária no seu processo de luta e que mesmo assim consegue resistir as imposições do sistema da época, permanecendo na localidade da Leopoldina. Apesar disso, o tempo e as ações coletiva produziram uma construção de redes naquele território que o fortaleceu profundamente.

Uma característica específica do capital social - confiança, normas e cadeias de relações sociais - é o fato de que ele normalmente constitui um bem público, ao contrário do capital convencional, que normalmente é um bem privado. "Por ser um atributo da estrutura social em que se insere o indivíduo, o capital social não é propriedade particular de nenhuma das pessoas que dele se beneficiam. Assim como todos os bens públicos, o capital social costuma ser insuficientemente valorizado e suprido pelos agentes privados. Isso significa que o capital social, à diferença de outras formas de capital, geralmente tem que ser gerado como subproduto de outras atividades sociais (PUTNAM, 1993, p. 180).

Interpretando essa passagem de Putnam e associando aos estudos desta tese, o capital social pode ser considerado subproduto de outras atividades sociais, nesse sentido, ele precisa estar sempre sendo desenvolvido, ressignificado para que sua credibilidade, tanto para os indivíduos ou mesmo para as instituições, não enfraqueça. O capital social não é algo estanque, ele é produto ou subproduto de trajetórias, nesse caso, os territórios de favelas sabem muito o que é isso. Imaginemos se instituições como Observatório de Favelas produzissem uma ação em seus primeiros anos de existência como a criação do projeto rotas de fuga que buscava trabalhar com a inserção de jovens em situação de risco e não mais produzisse outras ações que dissessem a que veio no território. Toda a relação dessa instituição, toda a sua credibilidade pararia exatamente nesse programa. Podemos estender a mesma questão para o Redes da Maré, o Instituto Vida Real, o Luta Pela Paz e o Colégio Estadual João Borges de Moraes.

Putnam dirá que a confiança é um dos componentes básicos do capital social. Toda relação tem como base a questão da confiança. Apesar de Putnam exemplificar através de relações contratuais, o capital social em suas reflexões encontram uma dimensão importante, pois mesmo não estando no plano das relações financeiras, implica também uma relação de confiança entre sujeitos que deve ser renovada a todo tempo. O autor ressalta que essas relações de confiança na Itália, especificamente nas regiões cívicas, sempre exerceram papéis importantes diante das relações econômicas, e também em relação ao desempenho

governamental que deveria ter como base a questão da cooperação em todas as instâncias, seja elas públicas ou privadas.

A confiança promove a cooperação. Quanto mais elevado o nível de confiança numa comunidade, maior a probabilidade de haver cooperação. E a própria cooperação gera confiança. A progressiva acumulação de capital social é uma das principais responsáveis pelos círculos virtuosos da Itália cívica (PUTNAM, 1993, 180).

O território da Maré hoje é um dos espaços periféricos da cidade mais reconhecido em todo o Estado do Rio de Janeiro, dentro e fora do Brasil. Primeiro pelo seu grau de periculosidade e complexidade: são 16 favelas dentro de um território demarcado, cada uma dessas favelas abrigam algumas das fações criminosas que atuam na cidade do Rio de Janeiro hoje, além das milícias. Entretanto, mesmo em meio a tamanha adversidade, esse território foi capaz de ressignificar o olhar de outros espaços periféricos e favelas para a Maré, além de ganhar o reconhecimento de instâncias públicas, de organizações não governamentais que atuam fora do território e também a nível internacional, sem falar do reconhecimento da população local concernente às ações que são produzidas no território. A relação de confiança consolidada nesse território faz com que intelectuais, universidades, artistas se voltem para esse lugar de modo positivo, apoiando as suas ações, construindo projetos e refletindo juntos sobre suas questões.

Você não confia em que uma pessoa (ou uma entidade) fará alguma coisa simplesmente porque ela disse que irá fazer. Você só confia porque, conhecendo a disposição dela, as alternativas de que dispõe e suas consequências, a capacidade dela e tudo o mais, você espera que ela preferirá agir assim (PUTNAM, 1993, 180).

Importante pensar o que levou jovens dos anos 80 a construírem processos de luta que fossem capazes de intervir no território da Maré, possibilitando minimamente a transformação daquele espaço pelo menos em relação a educação. Podemos construir a hipótese de que o histórico de resistência da comunidade de pescadores, logo depois as ações locais que lutavam por moradias, podem ter influenciado esses jovens dos anos 80, e assim sucessivamente. O que deve ser ressaltado é que redes de sociabilidade e relações de confiança foram construídas no território da Maré, desse modo, há um capital social importante acumulado naquele espaço, o proporcionou, por exemplo, a reabertura do Colégio Estadual

João Borges de Moraes, e esse mesmo capital social, essa rede, que está possibilitando a sua consolidação e credibilidade junto a população local.

Finalizando essa discussão, para dialogar com a proposta de pensar o conceito de capital social, dentro do que Robert Putnam e Pierre Bourdieu fazem, trago para dialogar com esses autores um construído pelo Observatório de Favelas em 2020 organizado por Aruan Braga e por Lino Teixeira, intitulado *Territórios inventivos: disseminação e diálogos*. Esse livro visa esclarecer que essa ideia de se pensar em “territórios inventivos” está relacionada às propostas trazidas e construídas pelo Observatório de Favelas ao longo dos anos de existência no território da Maré. Projeto desenvolvido desde 2014 consistiu na produção de conhecimentos, de processos formativos, de proposição de ações no campo das políticas urbanas, visando à construção de cidades democráticas e mais justas. Os organizadores valorizam as potencialidades dos territórios periféricos, chamando a atenção nesse trabalho para as novas formas e conteúdos capazes de valorizar e de representar a vida em territórios populares. Para fortalecer esses argumentos, chamam esse conjunto de interpretações e de práticas de Paradigma da Potência.

O que irá se relacionar a esse trabalho desenvolvido por Aruan Braga e por Lino Teixeira é a parte dedicada no livro onde os organizadores destacam eixos importantes que podem estar relacionados ao conceito de capital social desenvolvido principalmente por Robert Putnam. A capacidade das cidades do interior da Itália de se organizarem, citadas pelo autor em seu livro, parece refletir nesse processo de organização e de reflexão construído no território da Maré ao longo de duas décadas, buscando reivindicar uma cidade mais democrática e realmente inclusiva. Nesse sentido, dos eixos destacados no livro, em primeiro lugar seria o eixo mobilização. Nesse momento os autores destacam que valorizar esse eixo e associá-lo as ações na Maré está ligado ao entendimento de que ao longo dos anos um processo articulação entre diferentes grupos ligados às organizações de favelas, aliados às organizações de direitos pertencentes a cidade, foi e continua sendo uma das grandes estratégias construídas no território da Maré e, por esse motivo, mereceu destaque no livro.

O eixo da mobilização procurou dar destaque a encontros realizados entre esses grupos, onde foram valorizados os fazeres populares dos moradores que se articulavam a grupos organizados no território, apoiados por lideranças locais. Nesse processo de mobilização, a capacidade de ampliação de redes de

sociabilidades levaram as universidades a esses encontros que ocorreram dentro do território da Maré, provocando esses parceiros a pensarem juntos na construção de ações que compusessem uma agenda plural onde os direitos dos territórios de favelas fossem incluídos. Assim, com essa proposta foi desenvolvida o Fórum de Desenvolvimento da Maré, resultado de um processo de educação urbanística que visa à construção de propostas que focam na garantia de políticas públicas para territórios de favelas. Representantes de associações de moradores, de organizações não governamentais, de coletivos culturais de jovens, de professores, de profissionais de serviços públicos e de moradores, cooperaram para a construção desse processo.

Outro eixo importante destacado no livro pelos organizadores foi a formação, processo caro que as instituições no território da Maré perseguem desde suas primeiras ações. O Observatório de Favelas é um exemplo marcante em relação a essa proposta, basta olharmos para o projeto Conexões de Saberes que tinha a preocupação de formar sujeitos e sujeitas de universos populares a partir da lógica de ações construídas no território, com uma perspectiva de ressignificar o ambiente acadêmico com novas reflexões sobre territórios populares e sobre aqueles que neles construíam as suas vidas. O Redes da Maré, o CEASM podem ser outros exemplos desse processo de formação pelo fato de investirem tanto no pré-vestibular comunitário, como em projetos de formação que deem aos sujeitos e sujeitas a possibilidade de entendimento de sua realidade, como, também sejam capazes de potencializar o seu diálogo com a cidade e desse modo formarem redes importantes e potentes de sociabilidades.

Vale destacar que dentro desse eixo, os organizadores trazem como registro a construção de um seminário cujo título era *O que é periferia afinal?*. O curso foi realizado no ano de 2016 e minuciosamente organizado em módulos de 40 horas a serem ministrados dentro de um território de favelas. Novamente retomamos ao paradigma da potência citado por Aruan Braga e por Lino Teixeira em seu trabalho. Esse seminário busca trazer novas formas de interpretações sobre espaços periféricos e, deste modo, procuram junto com os sujeitos e sujeitas locais e com os parceiros e parceiras institucionais externos, construir novos conhecimentos sobre periferias, valorizando as reflexões sobre território e política, onde a história da construção das favelas teve lugar importante, assim como as questões políticas que envolveram esse processo. Importante destacar a

construção da rede que se formou ao redor desse seminário, tendo universidades como a PUC, UERJ, UFRJ, UFF e UNIperiferias.

O último eixo a ser destacado nesse trabalho desenvolvido por Aruan Braga e por Lino Teixeira trata da questão da visibilidade dos territórios periféricos. A proposta desse eixo é valorizar todas as ações coletivas nas favelas que possa servir de argumentos para a construção de políticas públicas. Assim, o Observatório de Favelas, além de desenvolver o seminário que tinha o objetivo de pensar as periferias, organizou também em 2016 um colóquio com cerca de 40 pesquisadores estrangeiros, vinculados a institutos de pesquisa de programas de pós-graduação. Todos os pesquisadores eram atuantes nas áreas de Políticas Urbanas, de Planejamento Urbano e Urbanismo. O que é importante resgatar aqui é o argumento da confiança e credibilidade que o Observatório de Favelas foi capaz de construir ao longo dos anos, a ponto de conseguir reunir diversos estudiosos de diversas partes do mundo para pensar territórios de favelas. Retomando o conceito de capital social de Putnam, o Observatório de Favelas constrói um caminho importante, preocupando-se a cada ano de sua existência em renovar suas questões ligadas à favela e fortalecendo a todo tempo as suas redes de sociabilidades.

Por fim, o que essa discussão quer demonstrar em relação ao território da Maré e em relação ao conceito de capital social, é que no âmbito das associações civis, instituições sólidas foram constituídas nesse território. Redes de solidariedade são, a cada dia, inventadas e exercitadas pelos sujeitos e sujeitas que compõem esses espaços institucionais. O caminho dessas instituições no território da Maré é de fato reconhecido. Entretanto, há de se reconhecer que essas instituições não fazem parte de uma estrutura pública que é responsável pela implementação de políticas públicas. Tais instituições civis, provocam e muito bem as instâncias públicas para a construção de estratégias que beneficiem os territórios periféricos. Nesse sentido, não podemos falar de uma boa governança como coloca Putnam, pois ainda não temos uma coesão entre instituições na construção de suas ações. O caminho ainda é muito longo.

Outra questão importante que acho necessário registrar neste capítulo, sem o objetivo de construir aprofundamentos, pois não se trata do tema central desta tese, mas torna-se preponderante ser mencionado, é o caso da milícia no Rio de Janeiro. Muitos estudiosos, dentre Daniel Hirata, denunciam, refletem e discutem com

universidades, organizações civis e governamentais sobre o avanço desses grupos em territórios periféricos. Segundo o relatório de 2020 produzido pelo Grupo de Estudos dos Novos Ilegalismos (GENI), o qual Hirata é responsável, cerca de 57% de territórios da cidade do Rio de Janeiro, espalhados principalmente pela Zona Oeste da cidade do Rio de Janeiro são ocupados por grupos de milícias. A questão em trazer brevemente esse dado é pensar na proposta de Putnam quando trata da boa governança, isto é, instituições sólidas produzem boas ações e bons governos. Entretanto, como pensar o território da Maré que há duas décadas promove atuações potentes no seu território, inspirando poderes públicos e outras organizações não governamentais, se a atuação de grupos milicianos tornar-se eminente nesse território?

No discurso das instituições estudadas neste trabalho, a ambição em provocar os poderes públicos para construção de políticas públicas é algo importante que norteia as suas atividades. Nas falas dos sujeitos e sujeitas que poderão ser vistas nos outros capítulos, a ideia de que as ONGs deveriam deixar de existir e o estado quem deveria cuidar das questões sociais depois de um tempo, é presente em um dos sujeitos entrevistados. Para isso, entendemos que essas instituições construíram credibilidades junto ao poder público, além de uma relação de confiança. No entanto, é importante chamar a atenção para as problemáticas que envolvem os territórios periféricos. As milícias podem esvaziar esse processo de construção de capital social nos territórios de favelas. O que fazer? Entender a potência de um território de favelas, a energia dos sujeitos e sujeitas que nele atuam, o fortalecimento de uma relação de confiança entre estado e territórios, podem ajudar minimamente a combater o avanço das ilegalidades. Entretanto, essa é uma resposta ainda muito difícil de responder e, acredito que se deva apostar, no momento, nesses movimentos potentes que algumas favelas do Rio de Janeiro vem fazendo em direção à luta por direito à cidade, como apostam as instituições e os sujeitos e sujeitas do território da Maré.

Por fim, o esforço em combinar os dois conceitos através de Robert Putnam e Pierre Bourdieu, teve como objetivo demonstrar o poder da organização em territórios periféricos, que é o que Putnam celebra de forma positiva quando analisa o interior da Itália e a sua capacidade de organizar-se. Nesse caso, podemos pensar que a organização local produz capital social, ou seja, uma espécie de riqueza coletiva, algo impressionante no território da Maré. Putnam

ajuda bastante a entender como um espaço de uma grande metrópole, localizado entre o grande centro e zona portuária do Rio de Janeiro, conseguiu produzir força, ou seja, potência em suas ações sociais, a ponto de ser capaz de estender sua rede para fora de seu território se pensarmos como Bourdieu. Entretanto, reconheço que o uso do conceito em Bourdieu é menos óbvio, mas permite enxergar algo que a noção de Putnam não permite: que a rede de organizações na Maré traz para os sujeitos possibilidades de relações no interior do próprio território, mas sobretudo fora dele, inclusive fora do país. E as relações sociais reduzem o isolamento e a própria vulnerabilidade. Nesse sentido, trata-se de um conceito importante para melhor delimitar meu ponto, ponto central, o da disputa das vidas negras e pobres no território.

4- Capítulo – A experiência dos atores

Como proposta de investigação no território da Maré, procurei trazer os atores, isto é, os sujeitos e sujeitas que atuam no território, desde professores do Colégio Estadual João Borges de Moraes, até sujeitos e sujeitas que atuam nas instituições sociais citadas até o momento. A proposta de trazer suas falas parte do entendimento de que a potência do território da Maré passa profundamente pelas experiências individuais e coletivas, dialogando com François Dubet e Alain Touraine. Como que essas experiências individuais se tornam experiências coletivas e, desse modo, produzem novos sentidos marcados pelo desejo (ELIA, 2005) por um território melhor, uma cidade melhor, engajando-se em ações coletivas que gradativamente tomam proporções importantes que impactam positivamente o território onde atuam e a cidade a qual esse território também faz parte.

Os relatos que se seguem trazem falas de sujeitos e sujeitas, corpos da cidade que se agregam a uma luta, a um desejo fomentado por outros sujeitos e sujeitas periférico, que carregam heranças de desigualdades, de adversidades que o território os quais pertencem ou pertenciam até hoje reproduz, mas que ao mesmo tempo funciona como um disparador para a construção de processos de lutas como verão nas falas que se seguirão. Nesse sentido, o esforço aqui foi de trazer vozes capazes de falarem por si (GEERTZ, 1989) e como suas experiências se encontram de forma comum em propostas de transformação em meio a uma realidade extremamente adversa. Como esses sujeitos e sujeitas periféricos foram capazes de atrair outros corpos de fora do seu território para se juntarem as suas experiências. A proposta é mostrar como a valorização do diálogo com a cidade tomou força no território da Maré a partir de iniciativas locais. Como a questão da educação permeia a vida de cada desses sujeitos e sujeitas e como o território, as instituições tiveram sua responsabilidade nesse processo.

Nesse sentido, o processo de diálogo com os atores não seguiu uma rigidez de perguntas e respostas padronizadas do início ao fim. A proposta, foi escutar os sujeitos (ELIA, 2005). A ideia foi permitir que suas falas não ficassem ancoradas nos ombros (GEERTZ, 1989) do pesquisador, mas que os próprios sujeitos e sujeitas falassem por si mesmos. Sendo assim, respeitando o processo de cada um

que foi colaborando com trabalho, construí a partir das falas classificações que me ajudaram entender o lugar das trajetórias individuais e como tais trajetórias se misturam com as questões coletivas do território. Assim, entendi que dentre as vozes, as experiências expostas existem sujeitos e sujeitas que classifiquei como sobreviventes. Suas histórias marcadas pelo racismo e pela discriminação, pela criminalidade, pela pobreza, ressignificaram suas trajetórias e ainda os levaram para além de suas histórias pessoais. Há também os agenciadores sociais, sujeitos que se formam nos processos de luta e que sua personalidade em momento algum se descola desse processo de experiências. Os educadores aparecem também nessa conversa, muito identificados com o compromisso em transformar a partir da escola, da educação. Por fim aparecem os estrangeiros, aqueles corpos de fora do território que se identificam com os processos de lutas locais.

Os critérios utilizados para entrevistas com esses sujeitos e sujeitas, foi a construção de um roteiro semiestruturado que foi se desdobrando ao longo das conversas realizadas com cada ator. Não houve uma preocupação em seguir a risca perguntas e respostas, mas sim, ouvir os sujeitos e sujeitas e, a partir daí, criar uma interlocução. Pode se dizer que o texto *A ilusão bibliográfica* de Pierre Bourdieu teve uma influência importante no processo de construção e de escolha da estratégia de conversa com os atores, pelo fato de ter explorado um diálogo onde suas realidades atuais não precisavam ficar o tempo todo em evidência, mas o passado e a relação com o seu presente poderia ser incorporado as suas reflexões a fim de dar sentido as suas experiências individuais. Nesse sentido, François Dubet com a noção de experiência ajudou muito na compreensão de que a fala dos sujeitos e sujeitas deveriam receber um importante destaque.

Assim, o tópico seguinte apresenta esses sujeitos e sujeitas que, ao longo das conversas e no processo de análise, surgiram o que estamos classificando de tipologias que representam um conjunto de características comuns a mais de um dos atores entrevistados. Por exemplo, os sobreviventes pelas falas marcadas por desafios que ultrapassaram as relações individuais e tornaram-se experiências coletivas. Da mesma forma, o processo de análise revelou os educadores. Sujeitos que refletem sobre a escola e seu território, construindo conexões profundas e importantes. Por último, as análises fazem surgir os agenciadores sociais e os estrangeiros. Os primeiros são aqueles que se articulam com o território desde as instituições públicas às instituições privadas, sendo guiados por suas vivências

peçoais que se conectam às lutas locais, e os segundos são os estrangeiros, sujeitos e sujeitas da grande cidade que se identificam com as causas periféricas e, a partir daí, dedicam-se ao processo de lutas por direitos, envolvendo-se em projetos sociais no território.

4.1-Os sobreviventes⁴³

O primeiro sujeito intitulado sobrevivente marca essa conversa pelo fato de todo tempo dar a entender que a aposta nos sujeitos e sujeitas podem construir saídas, tanto para o próprio sujeito que atua como para aqueles que recebem a sua intervenção.

1 - Aloysio Fernandes⁴⁴

“Mas vamos lá, o Aluysio vem de uma vida, do tráfico de 12 anos. Eu soupraticamente nascido e criado no complexo da Maré. Eu vim do Morro do Turano e depois fui para a Maré. Fui conhecendo muita coisa, era no tempo de palafita. Eu fico dizendo para alguns garotos que eu sou cria da Maré: ‘e você é cria da Maré?’ ‘Então me fala, qual o dia que você foi ao banheiro e a maré subiu e molhou sua bunda?’ ‘Então não fala pra mim que tu é cria da Maré por que sou dessa época!’ Era assim! Não tinha vazo. A maré quando subia transbordava água para dentro dos barracos. Eu sou dessa época! Hoje estou com 57 anos. Fiquei durante um período muito grande no tráfico, durante 12 anos até que um dia tomei a decisão de não mais querer, por conta de uma visita que fui fazer na minha casa e aí quando eu estava saindo minha filha me acompanhou até o portão e aí olhei para trás, olhei aquele pinguinho de gente e disse: ‘eu quero ver essa menina crescer!’

“Coloquei no coração o desejo de largar tráfico mesmo. Fiquei um tempo na própria comunidade mesmo. Mas, morando na comunidade fora do tráfico, as pessoas perguntam como você conseguiu e a questão é você não dever nada. E aí foi aonde facilitou a minha saída do tráfico. Fiquei um tempo na comunidade,

⁴³ Todas as falas dos entrevistados foram transcritas *ipsis litteris*.

⁴⁴ Todos os nomes são fictícios a fim de proteger todos aqueles que se envolveram de alguma maneira com este trabalho.

depois comecei a ser muito perseguido pelos policiais, pois eles acham que você saiu e você está cheio de dinheiro. Os policiais começaram a me perseguir achando que eu tinha dinheiro. Eu tive de sair de fato, fui para Minas, fiquei um tempo em Minas e aí depois de um tempo eu retornei pra cá pro Rio de novo e voltei para a comunidade, mas com oferta com pessoas oferecendo pra voltar novamente, não queria mais isso pra minha vida e pronto! Fui trabalhar e até que trabalhando num posto de gasolina perdi o emprego, acabou meu casamento, morava com outra pessoa, trabalhei de chapa, ajudante de caminhão. Não tinha trabalho nenhum, voltei pra casa, deitado no sofá assistindo a televisão, quando deu por volta de uma três horas, chegou o filho da mulher que morava comigo todo machucado. Tinham pegado ele e meteram o pau nele. Era um garoto muito pintoso umas mulheres deram uma cossa nele! Eu fui lá no colégio, procurei o diretor que disse que não podia fazer nada ‘porque são mulheres que tem envolvimento com o pessoal do tráfico!’ ‘Fica difícil de intervir!’ ‘O senhor não pode mas eu posso!’ Procurei a quem de direito.⁴⁵”

“Fui lá no colégio de novo e o que me foi falado é que o colégio tinha que tomar uma atitude. Aí eu fui lá, conversei com o diretor que encaminhou para o conselho tutelar, as seis meninas. Onde veio a oferta: ‘Aluysio, eu preciso de um cara pra trabalhar aqui igual a você!’ ‘Falei pro cara’; ‘se você não estiver brincando!’ ‘Eu to desempregado!’ ‘começa amanhã!’ Fiquei trabalhando um período de seis anos. No meio desse tempo apareceu na escola uma jornalista que é Sonia Pazonini Franco Rocha⁴⁶, ela é da do Globo News, ex-mulher do Gustavo Fernandes, ela foi lá, me procurou: ‘olha eu até posso conseguir esses alunos porque eu conheço todo mundo, mas eu quero passar por uma entrevista para saber que tipo de pergunta vai ser feita pois eles podem responder algo que vão prejudicá-los’. Ela topou. Arrumei uns dez alunos, ela entrevistou e tal. Marcou-se o dia da gravação. Veio aquele cineasta Ronald Vasconcelos que fez um monte documentário, fez Getúlio. Aí ele me chamou no final da gravação, pediu o número do meu telefone, dizendo que queria me ajudar. Mais tarde quem me ligou

⁴⁵ Não é o caminho desta tese pensar a questão de território de favelas e justiça, entretanto, recomendo: *Cidadania, justiça e “pacificação” em favelas cariocas*, Fabiana Luci de Oliveira. – Rio de Janeiro: Editora FGV, 2014. 200 p. (Série CJUS).

⁴⁶ Todos os nomes são fictícios em respeito ao sigilo tanto dos participantes quanto daqueles que possam ser citados.

foi ela dona Sonia dizendo que tinha seiscentos reais para eu distribuir para aqueles alunos todo mês.

Pesquisador: Você quando está fazendo esse movimento na escola você está movido pela sua subjetividade? Não é o Vida Real é o sujeito Aluysio?

“É isso mesmo é o Aluysio não tinha a vida real. Eu falei com eles que não precisava desse dinheiro. Eu poderia muito bem pegar esse dinheiro para mim e se eu desse esse dinheiro eu estaria dizendo: ‘Cara! Não trabalha porque você vai ter sempre um dinheirinho fácil na mão!’ E quando eu já trabalhando na escola, o diretor da escola pegou confiança comigo na escola. Não sei você lembra o Bobs, Mac Donalds iam nas escolas procurar jovens pra trabalhar que estivessem fazendo Ensino Médio para trabalhar no jovem aprendiz. O diretor da escola sabendo do meu conhecimento com os garotos, me colocou essa responsabilidade”.

“Eu já estava fazendo o social lá trás. Eu falei: ‘não quero esse dinheiro, nossa amizade continua’. Quando foi no outro dia me ligaram novamente perguntando se eu não poderia ir ao Bar do Amarelinho no Centro da Cidade. Cheguei, estava o Maurício Miranda que era do Instituto da Criança, tava lá alguns empresários, e tava o cineasta e dona Sonia. Eles pediram que eu contasse a minha história. A dona Sonia não sabia, isso tudo eu contei ali no Bar do Amarelinho. Quando o presidente do Instituto da Criança, se não me engano o irmão dele também estava, ele falou: ‘procura o espaço que nós vamos bancar’”.

“Foi a mão de deus de fato movendo ao meu favor, movendo em favor daquelas crianças, preto, pobre, sem estudo, um favelado, um ex traficante, assaltante, sem conhecimento nenhum, tudo aquilo para mim era muito novo, eu não entendia o que estava acontecendo, a responsabilidade que estava puxando pra mim. E aí, mas eu acho que tudo é assim né cara, quando você determina fazer algo que é em prol de fato de mudança de pessoas, transformação de pessoas, aparece várias pessoas do bem pra ajudar. E aí eu procurei um espaço. O nome da instituição quem deu foi eu. Em uma reunião como o Presidente do Instituto da criança mais um amigo. Falei: ‘poxa cara! vamos fazer um negócio, minha vida também é real, o nome é esse: Instituto Vida Real’, e aí, dia 16 de março de 2004 a dezessete anos surge o Vida Real”.

2 - Rogério Santana

Esse segundo sujeito, intitulado como sobrevivente, é um jovem negro marcado pela vivência no território, onde se vê confrontado com padrões de comportamentos normativos os quais não serão por ele escolhidos para a sua trajetória de vida. Porém, o diálogo com o território o faz produzir consciência sobre si e a partir daí ter novos comprometimentos.

Pesquisador: O sujeito Rogério, quem é você de onde você vem e a sua relação com o território da Maré e a sua relação como jovem negro, quem és tu?

“Sou um jovem favelado, gay hoje 29 anos, nascido criado aqui no território da Maré. Todas as minhas experiências de vida são dentro desse território. Porque quer queira quer não tudo se passa aqui. É sempre o local onde eu voltei depois de um dia de trabalho, seja fora do território ou não. Eu sou uma experiência de sucesso da Maré. Cheguei vivo aos 29 anos. A gente sabe que infelizmente nos territórios favelizados, os territórios onde têm disputas por tráfico de drogas são territórios onde a maioria dos jovens não consegue alcançar essa idade. Quando alcançam e são presos, presos dentro do território, presos através de religiões que fecham a mente da pessoa. Então eu posso dizer a Maré me moldou, a ponto de ser uma pessoa Livre”.

“Sou nascido e criado nesse território, a minha mãe veio para cá acho que na década de 60, isso muito junto com a origem da Maré. A gente chegou aqui quando ainda era palafita. Eram quatro irmãos, minha mãe, minhas duas avós e uma pessoa que assim que chegou faleceu, que não teve a vivência dentro do território. A minha mãe viu a Maré sair de bairro subaquático, pra hoje ter essa estrutura de ruas, comércio, assim a Maré ela tá presente enraizado em mim pelo que foi pelo que eu serei. Então, se eu sou alguém esse alguém depende do território da Maré. É impossível associar o Rogério a qualquer outro fragmento de resistência que não seja o território”.

“Hoje dos 20 aos 29 anos sou um jovem favelado mareense que conseguiu aos trancos e barrancos sair da casa da sua mãe que era um local bem tóxico presencialmente, me desculpa se falo na terceira pessoa. Eu quando sai da casa da minha mãe, ou melhor, no período em que eu tive na casa da minha mãe eu tinha

uma experiência, uma experiência de um Rogério que não se entendia enquanto um jovem gay que automaticamente criminalizava sua sexualização, se proibia de viver por conta de um irmão que era usuário de drogas e depois se tornou o membro do tráfico. Um Rogério que só trabalhava e estudava e que era uma pessoa fechada, porém, aos 22 anos eu me libertei para o mundo.

“O Rogério que você viu hoje tem que fazer uma escolha, uma escolha que é muito cara que é ou você vai trabalhar ou você vai estudar para conciliar com trabalho estudo. Você vai ter um estudo de menor qualidade. Acabei entrando numa universidade particular. Fiz na Unicarioca no Rio Comprido, entrei lá em 2014, fiz Marketing e de início não me reconheci no curso, porém depois eu fui vendo que toda trajetória estava ligada a comunicação, uma comunicação com uma parte mais voltada para venda e todo o período que eu estive dentro da faculdade me fez entender bastante enquanto uma pessoa mareense, porque eu lembro que no primeiro semestre as pessoas comentando: eu moro no bairro x! Eu moro aqui do lado! Eu sou de Copacabana! Eu venho de Niterói! Pois eu sou da favela da Maré!

Pesquisador: Mas você não tinha ainda nesse momento nenhum tipo de relação com as instituições? Essa é uma relação sua com você e seu território? É isso que eu tô entendendo ou não?

“Em 2007 eu tinha 16 anos fui trabalhar em uma padaria aqui próximo. Ao trabalhar nessa padaria eu fui ter acesso as pessoas. Fui conhecer minimamente os alunos do pré-vestibular, os alunos do preparatório, porque ficava muito próxima do Redes da Maré, os colaboradores passavam por essa padaria então eu comecei a ficar instigado, porque a gente quando nasce aqui nessa proximidade, porque a gente está inserido dentro das instituições, porém a gente não tem a real noção do que as instituições fazem pelo território”.

“Depois de ter feito o ensino fundamental ali aos Trancos e barrancos pra terminar pois eu já trabalhava, eu comecei um curso draiol na Redes da Maré, foi aonde eu tive de fato a minha entrada dentro da Redes da Maré e a pessoas que me levaram a conhecer outras pessoas e aí a reação é Bola de Neve. A partir desse curso eu conheci uma instituição chamada Erezó e uma pessoa que eu tenho no coração até hoje, uma mulher alemã que trabalhava aqui e era gerente de projetos

e ao conversar coma Ana Catrina eu fui tendo uma outra relação com o território, coma a Redes da Maré com as pessoas. O que eu vi, que eu fazia na padaria era muito limitado ainda”.

“Eu poderia ter acesso para conhecer pessoas, eu poderia ter acesso a ter outro idioma, coisa que na época eu não falava. Foi a partir desse curso que eu cheguei até o Redes da Maré e aí fiz o curso e a partir dele fui convidado a trabalhar em uma empresa de construção civil, mas não deu muito certo por que eu já fazia pré-vestibular e minha vontade não era trabalhar com construção civil, até então minha vontade era trabalhar com Psicologia, era entender o ser humano, porque eu já tava com uma gama de outros pensamentos. Fui demitido dessa empresa com pouco tempo de casa e fui trabalhar numa pensão que ficava de frente para a Redes. Fui convidado pela Ana Catarina a trabalhar com ela. Isso foi em 2015. Foi o Rogério um rapaz tímido que morava na rua principal 78 que não tinha muita perspectiva, expectativa de vida se tornou o Rogério que você vê hoje”.

3 - Sandra Couto

Sujeita intrigante, capaz de construir conexões com sua trajetória desde sua infância e ao mesmo tempo é capaz de fazer no contexto atual uma reflexão mais distanciada da realidade a qual lhe fora apresentada.

“Como a gente conversou daquela vez, eu sou nascida e criada na Maré, a minha mãe vem pra Maré muito no processo, ela morava no Complexo do Alemão e ai conheceu algumas pessoas da Nova Holanda, no Rubens Vaz e foi morar no Rubens Vaz, porque a história da minha mãe no Complexo do Alemão é um pouco complexa no sentido de que a minha mãe veio de Minas muito pequena, foi morar no Complexo do Alemão e lá a minha avó se separou do meu avô, que é o pai dela e casou novamente e aí minha avó faleceu muito nova por questões de bebida, minha mãe contava que a minha avó era indígena, mas o pai dela era português, mas foi abandonada quando saiu de minas e veio pro Rio e aí minha avó teve diversos envolvimento ali naquele lugar pra poder se manter e manter a família, mas aí foi tendo filhos até casar com um homem que era pastor de uma igreja, e aí ela bebia muito e acabou falecendo, os filhos foram todos dispersos, que são os

irmãos da minha mãe, e eu não tenho muita ligação com a família da minha mãe, conheci alguns, mas a gente é bem distante”.

“Quando a minha avó falece a minha mãe começa a ir pra rua porque o padrasto queria que ela ocupasse o lugar da mãe enquanto mulher dele. Minha mãe tinha treze anos e tinha de tomar conta dos irmãos e aí minha mãe foge de casa e vai viver na rua. Ela começa a se inserir como moradora em situação de rua, conhece uma família, vai morar com uma família, tem filho, a família muito rica e a família toma esse menino dela, ela vai pra rua novamente com 16 ou 15 anos e aí minha mãe se insere na prostituição quando ela vai morar na Maré e aí morando na Maré ela conhece a minha avó paterna que também era prostituta, que tinha acabado de sair quase de um trabalho escravo no Jóquei Club, que era praticamente ali onde minha avó trocava a sua força de trabalho por comida e moradia, só que eram condições muito precárias quando ela morava ali pela Macedo Sobrinho, então era muito complicado.

“Então a minha história é: as minhas avós sejam maternas ou paternas morreram por problemas alcoólicos e de drogas, muito ligada a esse lugar da mulher abandonada que teve filhos, mas que não tem condições de criar. Minha mãe não era letrada, ela era analfabeta, ela entra no crime, mas no crime organizado, do comércio de drogas a varejo porque ela estava com dois filhos, o meu pai era um homem muito violento, tinha um apego no sentido de posse da minha mãe e a minha mãe ao ver aquele comércio de drogas ilegal local como uma forma não só de alimentar os filhos, mas também de sair desse lugar da violência e ter um grupo ou alguém que poderia defendê-la. Mas entre essa inserção dela no comércio de drogas local, a minha mãe era também do PISA⁴⁷, que era um grupo de mulheres que tinha na Maré que cometia roubos em lojas. A característica era de mães solteiras ou com maridos que estavam presos e que precisavam sustentar a sua família”.

“Então é daí que começa uma história muito complexa, eu sou criada praticamente dentro dessas marginalidades, que eu vejo como uma forma de subterfúgio das pessoas que são marginalizadas no mercado de trabalho são as pessoas que não sabem ler, os favelados, a minha mãe era muito bonita, mas sendo uma mulher de relação inter-racial, quando ela chegava numa casa de

⁴⁷ Sigla sem nomenclatura por extenso. O próprio nome talvez expresse o significado a ser dado pelas sujeitas.

família pra trabalhar se tornava uma ameaça pra mulher do patrão e tudo mais. Tinha a questão de ela não saber ler, então a minha mãe não conseguia ficar muito tempo num emprego, então ela optou por criar os filhos de alguma forma e aí foi a forma que ela tentou e criou essa estratégia que é a partir do comércio de drogas local e dessa prática do PISA. E aí eu sou criada nessas duas condições de atividades, só que eu observo até eu algumas fotos minhas que eu sou muito diferente, mas muito no sentido de que a minha mãe me criava com uma diferença, não sei se é uma forma de exclusão porque eu pareço muito com a mãe do meu pai na questão do fenótipo e não da pele, e o meu irmão parece muito com a mãe dela, então existia uma diferença enorme no sentido de quem ela trazia pra perto e quem ela não trazia, mas também nessa proteção do gênero dentro dessas atividades ilícitas.”

Pesquisador: Incrível essa sua relação subjetiva com a vida e essa transposição para além da sua vida!

“Com minha inserção no Redes [Redes da Maré] eu percebo o quanto eu tenho que trabalhar esse meu lugar mental, em fazer esses exercícios que é muito mais cansativo e muito mais adoecedor de que um trabalho braçal, eu começo a perceber isso porque tem dias que eu me pego adoecida, aonde em algum momento dentro dessa instituição ou dentro de algum tipo de atividade institucional seja na Redes ou em qualquer outra em algum momento, alguma fala vem como um disparador e remete aquela minha infância sabe. E aí eu começo a sacar isso, em alguns momentos eu consigo fazer a escolha de falar: olha, eu não vou trabalhar nisso porque pra mim não dá, me remete a algumas coisas. Claro que eu não trago muito isso para as pessoas, mas houve momentos que: “isso, isso, isso e isso, dentro desse lugar que eu vou estar trabalhando, isso vai me remeter em algum momento a minha inserção na criminalidade novamente”! Eu não quero, quero ser olhada enquanto profissional do serviço social.”

Pesquisador: O que é que te salvou na Maré? Porque a minha tese fala sobre disputas de vidas negras e pobres, o que te salvou nessa história?

“Eu parto de uma leitura que eu ainda não fui salva, porque por mais que eu esteja num lugar diferente nesse sentido de acesso, é como se eu ainda pertencesse a essa atividade de alguma forma, mas não pra que essa atividade esteja à margem, mas o que me salvou foi isso a motivação de fazer com que a sociedade entenda que essa atividade ela está à margem por algum motivo, e esse motivo corresponde à necessidade da sociedade que a gente vive hoje. Eu me vejo diferente dentro da Maré no sentido de que eu não sou igual a eles dentro da atividade, a minha atividade é diferente, mas o meu pensar é igual. Nesse sentido que eu falo que eu não me vejo salva, mas ao mesmo tempo o que me salva é fazer com esse meu pensar igual dentro da minha diferença e da deles”. Foi um pouco isso, eu entender isso. Me colocaram num lugar que eu não tive escolha, dentro dessa escolha que eu não tive quem me produziu acessos e leituras educacionais e aí entendendo esse processo de aprendizagem, mas não de educação, mas dentro de uma escola da vida, eu consigo fazer uma junção de um todo, tanto do saber matemático, português, história, mas desse saber prático de como utilizar isso e a hora que utilizar. Eu começo a entender quando eu começo a ter acesso as teorias e leituras críticas que aí é Paulo Freire, Clóvis Moura, Abdias do Nascimento e eu começo a entender esse lugar que estou e pra que estou, aí eu começo a entender que dentro desse processo de salvação que você fala, o que me salvou foi ser ao mesmo tempo igual e diferente dentro dessas atividades”.

4 - Rosane Cândida

Rosane Cândida é uma jovem negra que tem toda a sua trajetória protegida pelo seio familiar e pelas instituições territoriais, o que diferencia as suas escolhas e até mesmo a construção de sua autoestima.

Pesquisador: Eu quero te entender enquanto sujeita, a sua subjetividade como ela se desenvolveu, principalmente sendo uma mulher, uma jovem negra, isso pra mim é muito importante. Como começa a sua relação com as instituições, quer dizer, qual é a sua experiência individual e depois como começa sua relação com as instituições da Maré.

“Eu acho muito difícil falar de mim sem antes falar de quem veio antes de mim, então eu sempre começo dizendo que sou filha de Ivan Felipe Calado e Maria Francisca Calado que hoje está aniversariando nos seus 62 anos e eles são um exemplo pra mim. O meu pai veio de uma família de 8 irmãos, uma família muito humilde, desde já ficou muito responsável quando já podia trabalhar formalmente acho que era com 16 anos ele já começou a trabalhar, já trazia o sustento pra dentro de casa, minha mãe também na família sempre teve essa responsabilidade acho que desde 12 anos ela já trabalhava em casa de família pra ajudar dentro de casa, então é um casal de trabalhadores e minha mãe nasceu em Nova Iguaçu, meu pai também e os dois se conheceram lá na igreja de lá, sendo que o meu avô não sossegava num lugar, meu avô paterno”.

“Então ele morava aqui no Rubens Vaz na Maré passava uma temporada e depois ele decidia largar tudo aqui e ia pra Cabuçu na Baixada Fluminense, então as minhas raízes é Baixada Fluminense e Maré, igreja, parte da família tudo em Nova Iguaçu e trabalho e vida cotidiana na Maré. Eu moro na Maré, parte da família e minha igreja é na Baixada, sou evangélica. Esse é o contexto, os dois se conheceram na Baixada e como meu avô tinha muito esse intercâmbio, meu pai viu que aqui era um lugar bom de se morar e na época era Vila do Pinheiro, eles estavam fazendo barracos, era um processo de urbanização e pra quem morava nos barracos eles estavam distribuindo casas foi aí que meu pai ganhou uma casa no Pinheiro e foi a partir daí que tudo começou. Eles se casaram, vieram morar aqui e era um lugar assim muito tranquilo, não tinha nenhuma interferência de violência nem nada, sendo que eu sou a caçula de três meninas, tenho 25 anos, mas daqui a pouco 26 chega. Então a infância das minhas irmãs foi totalmente diferente, era muita brincadeira na rua, era muito tranquilo, as pessoas ficavam no portão, não tinha a questão da violência na Maré e quando chegou a minha vez de viver essa experiência na pele aí foi que começou a questão da guerra do tráfico muito forte”.

“Então, a minha infância foi interrompida por conta disso aqui na Maré, que era diferente da Baixada que podia brincar, as ruas não eram asfaltadas, era sempre esse contraste. Quando eu fiz 16 anos que estava terminando o ensino médio e chegou o momento de tomar uma decisão, uma das minhas irmãs já tinha feito faculdade de pedagogia e entrou pro mestrado em educação pela UFRJ, a outra já tinha entrado pro Bacharel de Educação Física pela UFRJ e eu me via

muito influenciada, eu tenho que estudar pra fazer alguma coisa, eu quero fazer uma faculdade e tendo a oportunidade de fazer uma faculdade pública vai ser isso que eu quero porque eu sempre vi que os meus pais lutaram muito pra manter a gente e eles sempre falam: eu quero que vocês tenham o que eu nunca tive, não em questões materiais, mas de oportunidade de estudar. Porque quando eles queriam essa oportunidade de estudar eles não podiam, não tinham por que tinham que trabalhar pra trazer sustento pra dentro de casa”.

“Foi a partir daí que começou a minha relação com a instituição no pré-vestibular comunitário no CEASM, sendo que ainda tem aquele sentimento de virada de chave, de 17 para 18 anos vou fazer o vestibular, mas e se não der certo? Então, o que eu fiz né, eu nunca gostei de ficar parada, então eu fazia o terceiro ano do ensino médio de manhã, acordava 6h estudava no Olga Benário Prestes no Complexo do Alemão e ali a aula ia até 12h, das 12h às 17h eu fazia um curso profissionalizante de assistente administrativo, porque se nada desse certo eu já ia tentar ser assistente administrativo e a noite das 18h às 23h eu fazia o pré-vestibular. Isso de segunda a sexta e aos sábados sempre tinha aula de Redação de 11h às 18h direto, Português e Redação e aos domingos eu ia pra igreja, fazia tudo normal. Minha vida era bastante completa, bem redondinha e foi assim durante um ano.

“Abriu o processo seletivo no Observatório de Favelas pra agente cultural, a proposta era realmente essa pra pessoas da Maré que queriam trabalhar nesse território, explorar a cultura e era perfeito pra mim, aí a partir daí eu comecei a minha relação com o Observatório, eu to tentando lembrar o nome específico do projeto, mas agora me fugiu. Aí a gente teve uma formação sobre cultura e no final da formação a gente teve um evento que a gente fez na praça do Parque União, foi muito legal e a partir dali eu me senti mais conectada, porque uma das tarefas desse curso era a gente mapear as ações culturais que tinham na Maré, então tinha os solos Maré, que eu fui aluna. Aí eu me senti mais conectada e eu vi a minha narrativa sempre assim deixar de ser marginal né, porque a sociedade sempre nos coloca à margem e passar a ser protagonista, ser a voz que fala, não quero ter a minha história contada por outros eu quero contar a minha história e essa experiência me proporcionou porque o moço que tava sempre ali na praça ensinando as crianças a jogar xadrez, pra mim aquilo era uma manifestação de

cultura enorme e todo mundo ali passa por ele, fala com ele e ele fala: senta aí, vamos jogar e ensina numa boa.”

Pesquisador: Quando você fala do cabelo crespo, que se tornou *digital influencer*, você queria conhecer a Maré, isso aí é uma questão. A negritude, como você chegou nesse estágio de se enxergar como uma jovem negra que tem 25 anos? Qual foi o disparador em você?

“Boa pergunta, eu acho que eu não tenho como falar aonde começou. Na verdade, eu sempre tive essa consciência, mas nunca tinha sofrido preconceito ou racismo porque a minha mãe é uma mulher negra de pele escura, então ela sempre deixou bem explícito os cuidados que a gente tinha que tomar, por exemplo em questões físicas, andar sempre bem arrumada, não sair de chinelo, leva sempre sua identidade, então eram narrativas que sempre estava na boca dela. Isso trazia uma consciência, porque eu tenho que sempre ter essa preocupação, isso ficava bem enegrecido pra mim, mas no ensino fundamental uma dupla de crianças, menino e menina eles do nada pegaram uma cisma de mim e começaram a me importunar. Nessa importunação, hoje eu entendo que não era um insulto, eu recebi como insulto e ela estava usando como insulto, ela virava pro menino e falava: olha lá Michel Jackson, nariz de Michel Jackson e pegava o casaco pra bater em mim. A partir desse momento eu tive consciência do que é ser uma criança preta, a menina era branca.

“Ser negro, pobre, jovem e periférico em um território de favelas é algo relacionado as questões de sobrevivência, principalmente no momento atual onde os territórios de favelas voltam a ser alvo, tanto da opinião pública como do poder publico de retaliações violentas, camufladas pelo ‘cumprimento da Lei’, afinal, deve-se gerar legitimidades e justificativas para as ações letais.”

A guerra, afinal, é tanto um meio de alcançar a soberania como uma forma de exercer o direito de matar. Se considerarmos a política como uma forma de guerra, devemos pergunta: que lugar é dado a vida, à morte e ao copo humano (em especial ao corpo ferido ou massacrado)? Como eles estão inscritos na ordem de poder? (MBEMBE, 2018).

Os sujeitos e sujeitas envolvidos neste trabalho de pesquisa, construíram outra inscrição na ordem de poder estabelecida. Seu destino sofreu alterações

incomuns para suas realidades já determinadas pelo sistema, vide o caso de Aloysio e Sandra Couto principalmente. Entretanto, podemos dizer que as dinâmicas do território marcado pelo movimento em direção à educação, a suas história de lutas e o diálogo constante produzido subjetivamente por estes sujeitos e sujeitas tenha-os salvado da morte ou do anonimato. Por outro lado, as características desses mesmos sujeitos e sujeitas onde o desejo por outras coisas do mundo atuou com muita força, pode ter sido um fator importante para a manutenção saudável de suas vidas e por último, a consciência do lugar (AUGÉ, 1994), a não negação do espaço onde viviam, o envolvimento com as questões do território, cada um a seu modo, foi muito importante para terem vencido a disputa por suas vidas.

4.2-Os(as) Educadores(as)

Sujeito extremamente comprometido com as questões das mudanças sociais através do envolvimento coletivo, onde o diálogo, a representatividade e tomada de decisões em conjunto devem fazer parte da dinâmica das relações sociais.

1 - Hemerson Dantas

“Minha origem é favela da Praia do Pinto, no Leblon que surge como espraiamento do Parque Proletário da Gávea e eu vou para na Nova Holanda com quatro anos de idade porque com o estabelecimento do governo autoritário da Ditadura Militar, aquele movimento pendular dos governos autoritários e populista ele se encerra e prevalece o governo autoritário, que na época é liderado pelo próprio Carlos Lacerda governador e Sandra Cavalcante responsável pela política habitacional, remove de maneira violenta a favela de Nova Holanda e a favela da Praia do Pinto formando inicialmente a Cidade de Deus. A minha família vem parar em 1969 na favela Nova Holanda, mas numa situação de completo abandono, nós fomos retirados da nossa rede social de sustentabilidade e fomos jogados num lugar completamente distante. Quando a gente veio morar na Nova Holanda a gente não tinha nem barraco pra morar, a gente foi morar num albergue”

O processo de construção do Hemerson que você conhece, que está nesse caldo político-social que vem desde os parques proletários dos anos 40. E a minha identidade era construída a partir da minha negação, eu era o favelado, eu era o feio, eu era aquele negado pela cidade, eu não tinha o direito de morar nas portas de entrada do Brasil eu tinha que ser removido, porque a minha tia morava na palafita, o meu parque de diversões era nadar na Maré, então, eu me negava, ‘não, eu não sou favelado, não moro na Maré, favelado de jeito nenhum.’ Então, a minha identidade se constrói a partir da minha negação pela cidade e a partir do momento que essa cidade não só me nega como tenta me excluir novamente, pra mais distante e aí eu junto com todos os meus pares decidi resistir e no processo de resistir a gente se reconhece como potência, como força política transformadora. Quando você fala em sujeito eu acho que você perde a perspectiva a questão fundamental que é a identidade, de protagonista. Quando você reconhece a sua identidade, você é mais do que sujeito, você é protagonista.”

1.1 - As ações coletivas e o envolvimento com a educação

“Você acha que João Borges é um projeto de vanguarda, na verdade não, a João Borges é a continuidade desse projeto. A associação de moradores da Nova Holanda foi a única associação de moradores que fazia assembleia com três mil pessoas na escola Nova Holanda, se apropriou do projeto do governo federal, que era um governo autoritário e com a presença de Paulo Freire formando educadores, criamos o primeiro projeto de alfabetização de adultos do Rio de Janeiro a partir da pedagogia do oprimido, isso na escola da Nova Holanda. a João Borges é fruto dessa concepção que é construído nesse processo que é priorizada pelo materialismo dialético, que é a escola unilateral, esse conceito é utilizado para definição desse tipo de escola. E que é traduzido nas obras de Gaudêncio Frigotto, ele defende uma escola unilateral⁴⁸.”

“A gente prática essa educação, quando eu chego no pré-vestibular, que é ação, surge na escola do padre (como a gente chama?), na Igreja Nossa Senhora dos Navegantes, e a ação é o pré-vestibular e eu entro fazendo um monte de questionamentos. O pré-vestibular existe no hiato produzido sobre a qualidade da educação, se for pra fazer isso, a gente não precisa de favelados fazendo porque o

⁴⁸ Ver: Frigotto; Gaudencio. *A produtividade da escola improdutiva*. R.J, Ed. Cortez, 1984.

PH faz isso muito bem. Então a gente começa a pensar educação numa perspectiva mais ampla, que é a educação transformadora no sentido mais pleno, então a gente começa atuar no processo de formação dentro da escola com o projeto Criança Petrobras e um dos elementos que começou a se constituir enquanto gênese de todos esses projetos foi a ideia de ter uma escola, nós, eu, Flávia, Edson, as outras pessoas e chegamos à conclusão que a gente precisava de uma escola. Porque fazer a crítica a escola é fácil, nós temos que pensar que escola nós queremos e chegamos a fazer um projeto sobre essa escola e chegamos a pensar o lugar pra construir essa escola, que é justamente a João Borges.”

“E eu já tinha cumprido meu papel no pré-vestibular, no movimento social da Maré, então eu estava tranquilo. Eu saí do pré-vestibular no final de 2004, fiquei afastado 2005 até 2010 e, no final de 2010 o Renato faz contato comigo, porque ele conseguiu um patrocínio pela secretaria municipal de cultura pra fazer uma obra, um livro sobre a história de Nova Holanda, mas numa perspectiva muito memorialista, aquela coisa de resgatar a memória dos moradores, o núcleo recebe o nome de núcleo de memória e identidade dos moradores de Nova Holanda. Isso que era pra ser algo pontual vira a proposta de fazer uma série, e ele consegue um segundo financiamento e a gente parte a elaboração do segundo livro, a história do Morro do Timbau e do Parque Maré. Enquanto a gente está fazendo isso, surge o secretário de educação faz contato com o Renato, numa palestra que ele estava fazendo, porque existia uma escola lá no final da Teixeira Ribeiro que estava três anos e meio abandonada e ela iria ser invadida, ela já tinha sido depredada, ressignificada, era lugar de cabrito, cavalo e porco, era espaço de desmonte de carro roubado, era área de lazer de bandido, aquela região ia ser perdida.”

“A gente se apropriou da parada lá do beija flor na floresta, que é a parábola weberiana, da ética do trabalho, que é o cerne do capitalismo, é o fundamento ideológico do capitalismo. Segundo essa parábola, o beija flor passa no rio, com uma gota d’água no bico e vai em direção ao fogo violentíssimo, enquanto todos os animais fogem da floresta e, quando o macaco, e o macaco tem uma representação metafórica muito importante porque ele representa a sátira, a crítica. Quando o macaco diz pro beija flor: ‘Ô beija flor tu ta maluco, você acha que vai conseguir apagar esse fogo sozinho?’ Aí, o beija flor imbuído da sua ética

protestante, de que ele como indivíduo tem uma obrigação a cumprir, ele diz ‘não, mas vou fazer a minha parte.’”

2 - Marcelo Fraga

Sujeito que é fruto das novas gerações do território da Maré que hoje lutam por outros reconhecimentos, como pelo título subjetivo construído de Cidadão Mareense.

Pesquisador: como você chegou nessa relação com a Maré. Quer dizer, você é um sociólogo, professor, intelectual periférico e hoje você atua na Maré como professor e no Observatório de Favelas, como que foi isso?

“Eu não nasci na Maré, e sou nordestino e faço a travessia migratória com 14 anos eu nasci e vivi até 14 anos num pequeno povoado cearense, uma comunidade de 500 moradores chamado Cachoeira Grande que fica na divisa com o estado do Piauí com o Ceará, mas está atrelado a uma cidade chamado Poranga. Então era muito comum os jovens do meu povoado migrarem, fazer essa travessia principalmente entre Rio, São Paulo e Brasília. Então eu acabei vindo com 14 anos por questões pro Rio de Janeiro e vim logo pra Maré eu tinha família, tios que moravam na Nova Holanda, tinha tias que moravam na Baixa do Sapateiro. Já na Cachoeira Grande eu já passava por questões, mesmo com 14 anos, de ordem política e organização local que eu já me interessava. E na chegada no Rio, a questão de primeira ordem seria pra trabalhar e eu acabei indo trabalhar como balconista e eu queria estudar um pouco também, mas em Cachoeira grande a possibilidade de estudo era até a terceira série do ensino fundamental, não havia uma oportunidade maior. Cheguei no Rio e fui trabalhar e fui até com quase 18 anos quando consegui voltar a estudar, faço um supletivo e vou estudando e trabalhando.”

“No supletivo eu conheci uma pessoa do Observatório nos anos 90, esse encontro de aluno e professor sempre se manteve. Acabei parando um tempo porque tive que trabalhar, mas no início dos anos 2000 eu acabo voltando pro ensino médio na Escola Bahia, como eu ainda mantinha esse contato de aluno e professor acabei ingressando num projeto social no Observatório de Favelas, aí

depois disso entra na memória a relação que eu tenho até hoje com a Maré e instituições. Depois do Ensino Médio eu acabo fazendo o CPV⁴⁹. Comecei a transitar também nesse espaço e vivenciando as questões da favela como morador, mas também passei a transitar nesse campo da instituição do Observatório, CEASM⁵⁰ e Redes, que é uma nova geração de instituições da Maré porque há várias gerações. Você tem a geração da Associação de moradores e o Observatório, CEASM e Redes são essas novas modalidades que, na verdade eu acho que hoje tem mais coisas novas ainda, mas elas estavam naquela efervescência e são instituições muito ligadas à educação e a intelectualidade, foram moradores da Maré que chegaram na universidade e começaram a transitar no campo da intelectualidade acadêmica, então eu passei a transitar nesses espaços entre o Observatório, CEASM e Redes.”

“Essas três instituições são bastante responsáveis pela ideia por esse lugar que a gente chama de Maré que, na verdade ele não existe, ele existe do ponto de vista institucional e do ponto de vista dos esforços dessas instituições, claro tem diálogo com outras, tem outras instituições que também tentam formar esse lugar que a gente chama de Maré por uma questão bastante interessante que é pensar a questão das políticas públicas. Então é interessante a Maré ser um bairro oficialmente, é interessante que as suas instituições batalhem por isso porque afinal de contas a Maré é mesmo esse lugar que merece ter políticas públicas que deem conta de algumas questões, mas a Maré na prática, aí pensando no lado do morador, a Maré é um monte de lugares fragmentados, inclusive do ponto de vista identitário, por exemplo, os moradores da Nova Holanda na sua grande maioria eles se identificam com a Nova Holanda, assim como a comunidade da Vila do João se identifica com a Vila do João não tem essa noção ampliada do que é Então, as instituições ao mesmo tempo também nessa disputa levam essa ideia da Maré como esse lugar, que é na verdade de certo modo invenção porque na prática quando vai pra experiência dos moradores a Maré é esse lugar que as identidades das pessoas na sua maioria funciona no local Nova Holanda, Parque União, Morro do Timbau, Vila do João, Vila dos Pinheiros.”

⁴⁹ Curso Pré-Vestibular.

⁵⁰ Centro de Ações Solidárias da Maré.

“O curioso que esse arranjo social a princípio parece um conflito, mas não é são várias coisas em andamento ao mesmo tempo, a identidade dos moradores locais, as instituições também nessa questão identitária em relação ao bairro da Maré que vai da Vila do João, conjunto esperança ao piscinão de Ramos. Tem essa tensão que é a própria construção da Maré que ao mesmo tempo que os moradores em determinados lugares reconhecem a sua identidade local em outros momentos eles também reconhecem essa identidade maior, então existe uma tensão que é boa pra construção do lugar seja ele essas experiências mais locais, mas também a experiência mais política geral que eles chamam de Maré. Então eu acho é bastante no meu ponto de vista avaliativo o trabalho que as instituições fazem em relação a essa disputa é essencial, tem horas que elas são fundamentais e claro, como é uma relação de tensão tem hora que os moradores sentam o pau nas instituições, então é isso os moradores não pegam leve, pegam pesado, mas ao mesmo tempo reconhecem quando precisam reconhecer. E é isso essa tensão nessa malha de sociabilidade que existe na Maré eu só consigo achar isso rico do ponto de vista humano, porque afinal de contas a Maré é um lugar como qualquer outro do ponto de vista humano.”

3 - Renato Alves

Renato Alves é um exemplo de sujeito periférico que vivenciou o território e, a partir de suas experiências individuais, foi capaz de refletir sobre tais experiências, tornando-se mais um intelectual periférico oriundo do seu próprio território.

“Eu fiz educação na PUC, mestrado e doutorado lá. Justamente pra discutir território de favela. A escola e o mundo aluno foi um dos livros que usei na minha tese. Marcelo Burgos foi meu coorientador porque ele discute território de favela e escola. O que tinha incorporado na Minha tese é o papel da escola na favela. Eu trabalhei muito a relação da família com a escola na Maré. Incorporei também a dimensão do território nesta discussão. O território é fundamental pra entender o papel da escola na favela. Vi muitas pesquisas sem entender muito o território. O Marcelo trabalhou muito com isso.”

“Mas como eu chego na Maré? Eu sou filho de nordestino. Cidade do interior da Paraíba. Tem uma praça e um banco do Brasil. Meu pai veio daquela

horda de migrantes pro Sudeste, veio para o Rio de Janeiro, veio trabalhar na construção civil, 1970, pra 1971. Vim pro Catumbi, depois para a Maré. Cresci na Maré, na nova Holanda, estudei na Clotilde Guimarães, escola que ainda existe. Estudei todo meu ensino fundamental e depois estudei na escola Bahia. Foi muito interessante, depois voltei lá, por conta do trabalho que fiz na UFRJ. A minha relação com a Maré foi sempre muito orgânica nesse sentido. Joguei muita bola ali naquele campo da Pati. Andei ali com a molecada. Meu negócio era futebol, não gostava de soltar pipa. A minha relação com a favela vem dessa origem. Desde sempre eu vivi muito os problemas da população da Maré. Eu morava na vila na Teixeira Ribeiro. Depois que eu me casei fui morar na Rua Principal. Vi muito de perto os confrontos armados por exemplo. Vivi muito essa experiência da infância e juventude. Muito orgânico nesse sentido. Eu primeiro vivenciei a favela nessa experiência prática e só depois é que fui pensar a favela. Obviamente eu já pensava antes. Antes já tinha participado da fundação do CEASM. Participei eu Flávia, Orlando, depois com a gente rompe com uma série de questões, fundamos a Redes da Maré.

3.1 - Cor, educação, acesso e privilégio na concepção do sujeito

“Nenhum professor da escola pública nem no fundamental nem no médio, falaram de universidade, olha que eu sou, a gente hoje tem a questão racial bem colocada abertamente. Na época isso parecia muito escondido, olha que eu sou branco fico imaginando os meninos negros. Nunca me disseram. Fiz um cursinho fora da Maré, pagando um absurdo de grana e nisso eu consegui entrar pra UERJ, daí mudou muito minha vida a partir daí. A minha trajetória seguia pelo caminho da maioria da população pobre que era, arrumar um emprego. Trabalhava muito sábado domingo e feriado. Meu caminho tava se definindo por ali. A educação escolar era uma mera obrigação, era importante, mas não era definidora. Era importante ter o ensino médio. Eu Tinha ido mais longe do que a minha mãe e meu pai, eu cumpri o ensino daí acabou né! Além da escola não apresentar o que tem depois dela, o caminho que você pode seguir, isso não era apresentado para os meninos pobres. Além de não apresentar isso, essa escola era muito chata. Para o menino da Maré ela não fazia sentido. Essa escola precisa fazer sentido pra esse menino pra ele estar aqui.”

“Você vê uma escola como a João Borges, preocupada mais do que só em dar aulas, formar esse menino, abrir caminhos pra universidade, é fundamental que possa interferir na trajetória. A geografia das oportunidades ajuda entender o impacto da escola na vida das pessoas e sobre o trabalho. A João Borges faz por exemplo um trabalho fantástico de reunir pais. A Redes, o Luta pela Paz, tem um trabalho mais interessante do que a escola Bahia que está mais fechada, gradeada, que não fala com o território. Eu tentei levar um trabalho da UFRJ, a diretora não aceitou, a diretora não achou importante ter a UFRJ como parceira. Então veja como é diferente a relação de escola para escola. Um aluno da escola Bahia terá muito mais dificuldade de se desenvolver do que o menino da João Borges. O Hemerson levou professores da Universidade para fazer trabalho lá dentro. Os meninos da robótica, fantástico aquilo! A escola tem de ser muito mais do que uma escola, ela tem de abrir possibilidades.”

Pesquisador: Você acha que a João Borges é uma novidade no que diz respeito a escola pública, uma ousadia de forma solitária diante do universo da educação que a gente vive?

“Eu acho, até porque do início da João Borges, ela tem uma história muito interessante. Foi uma conversa que eu tive com Antônio Gregório da SEEDUCRJ. Eu estava em uma palestra em Botafogo, estava falando sobre Maré. Esse cara era subsecretário de educação. Esse cara me ouviu falar sobre a Maré e falou que tinha uma escola que tentava abrir a dois anos e não conseguia matrícula. Falei: ‘vamos botar essa escola para funcionar!’ O Estado não conseguia fazer a matrícula. Fomos a João Borges, estava tudo sujo abandonado, fomos a Redes e a partir daí a gente começou a conversar. Coloquei a Redes pra fazer o processo de matrícula. Começamos com 60 a 90 alunos com uma conversa. Literalmente nasceu a partir desse papo. Falei com o Hemerson: ‘tem uma missão aqui’ - ‘Não, não posso!’ ‘Eu estou na Penha!’. Falei: ‘poxa Hemerson que pena! Uma missão que a gente quis ter aqui de criar uma escola com a nossa cara!’ Hemerson me ligou e disse: ‘nem dormi ontem!! Vou aceitar!’”

Pesquisador: eu vejo muito a João Borges como uma continuidade desse processo de luta.

“Eu acho que tem um processo que o Hemerson resgata. A mãe dele foi uma liderança na Maré, uma pessoa que vai formar a Flávia. Era uma mulher muito forte, que o Hemerson vem dela, tava ali na luta junto com ela. Essas lutas populares estão muito na figura do Hemerson, Flávia, eu, Teresa, que são pessoas que vem dessas lutas iniciais. Como te falei, a minha vivência na Maré me ajudou a pensar essa escola de uma outra forma, que tem problema obviamente, mas é uma escola que eu vejo que diferencia do conjunto de escolas da Maré. Você vai a outras escolas da Maré que também tem uma linha interessante, mas não de comprometimento orgânico com o território.

4 - Ronaldo Castro

Sujeito comprometido com a escola e com a realidade dos alunos os quais atende e com o território o qual tem origem. Capaz de fazer uma a partir do seu olhar como geográfico de dentro para fora sobre as questões que envolvem os alunos, a escola e o território.

“Eu sou nascido e criado no Complexo da Maré, especificamente no Parque Maré, de uma certa forma, essa divisão territorial que a gente conhece hoje de uma série de grupos territoriais diferentes ela é recente e vem mais dessa parte das pesquisas, depois que algumas pessoas e instituições começaram a pesquisar esse assunto ligado a favela, que é essas territorialidades começaram a ser estabelecidas, mas até então muita coisa ali parecia ser um único espaço, tudo era Nova Holanda. Se você andasse ali da divisa da baixa, o que a gente tinha muito claro era Baixa, Morro do Timbau e Nova Holanda. Depois dos anos 2000 começou a ter esse reconhecimento territorial, desses recortes com os grupos de estudos e pesquisas. Mas eu sou nascido e criado na favela da Maré, meus pais são de origem nordestina assim como boa parte dos formadores que construíram o complexo da Maré, de retirantes, de pessoas que vieram buscar uma alternativa de vida diferente daquele que tinham no Nordeste, mais sofrido, mais castigado.”

“Minha trajetória de educação está ligada a escola pública, eu fui aluno da escola Bahia, da escola municipal Pedro Lessa, e no ensino médio voltei pra escola Bahia porque ela é compartilhada com o estado a noite, peguei a última fase do ensino noturno técnico que houve na escola Bahia e acho que isso faz

muita falta hoje para os moradores da Maré, a ausência de uma escola com ensino técnico profissionalizante. A João Borges de uma certa maneira ela surge de uma proposta de ensino que estaria ligado à rede FAETEC, de acordo com os meandros da gestão governamental do estado do Rio de Janeiro o ensino foi sucateado e o espaço ficou abandonado até que vozes da Maré ecoaram e esse espaço foi de uma certa forma discutido pra revitalizar ele, tirar ele do abandono e dar existência a esse espaço. A escola João Borges tem de uma certa forma ela pretende, por ora eu acho que a gente não é nada, que a gente tá pretendendo ser alternativa, de uma escola técnica profissionalizante, porém mais do que isso, de meramente ser mais uma escola de formação profissional”.

“Meu processo de formação como professor ele passa pelo CPV⁵¹, tive professores incríveis e posso dizer que tem essa influência. Então, eu fiz o concurso pro magistério em 2008 pro estado e pra prefeitura e comecei a trabalhar. Pelo estado eu trabalhava na Baixada Fluminense e aí eu soube que a João Borges estava selecionando pessoas que tinham uma história de vida com o território da Maré e que dessa maneira pudessem ter um compromisso e uma atuação com esse território e aí esse contato chegou até mim e a gente foi conversando, eu falei que tinha interesse. De uma certa forma eu trabalhava com pessoas da Maré, eu cheguei a trabalhar um tempo em escolas com alunos da Maré da rede municipal, então desde 2014 que eu posso dizer que tenho atuação com o público da Maré através das escolas municipais e estaduais. Eu me colocava como uma pessoa que eu pudesse contribuir no processo de transformação da Maré, apresentar minhas experiências, assim como eu tive pessoas que contaram suas experiências.”

Pesquisador: Você acha que em relação à Nova Holanda, a entrada da escola ali, você acha que deu algum resultado interessante, você acha legal essa entrada da João Borges? Tem alguma coisa que pode oferecer para melhorar o cenário daquele território?

“Eu creio que tem esse potencial, pessoas que estão lá são matéria-prima pra essa potencialidade, mas eu acho que o projeto em si ele é mal elaborado, eu vejo que o projeto em si do modelo definido pelo estado ele não, na minha concepção,

⁵¹ Curso Pré Vestibular

não atende ao perfil do aluno porque é um modelo de escola que quando eu olho pro meu passado e quando me vejo um aluno da escola pública morador da favela da Maré que perdeu o pai muito cedo, que tinha uma condição que de certa forma dependia de formar uma renda, pra ajudar a mãe em casa, eu não vejo que o nosso aluno ele tenha esse privilégio ou essa condição de flexibilidade de ficar numa escola de ensino integral, ele tem outros anseios que passa pela questão financeira. Acaba que a gente vai tendo uma rotatividade de alunos porque ele entra no primeiro momento ele vai perceber ou vai surgir em algum momento a demanda por essa questão de ele ter uma carência financeira pra si, pra família.”

“Deveria ser um projeto que pudesse ter uma possibilidade além disso. Parece que escola de tempo integral na favela é de ocupação, ter o tempo preenchido, agora tem que ser preenchido por algo produtivo pra esse cara se sentir atraído pela escola. Então eu costumo fazer uma outra leitura em relação a escola de tempo integral que é escola não tem que ser integral, ela tem que ser integrada, se a escola não for integrada com outras possibilidades que possam dar a esse aluno uma possibilidade real de alternativa de renda, a gente vai ter ao longo do tempo a saída de alunos como a gente percebe. Hoje a gente ta formando uma turma de Ensino Médio, a gente tinha três turmas se eu não to enganado porque a grande maioria foi saindo ao longo do tempo e a gente sabe que a maioria que sai troca de escola por alternativa de renda né. Eu já até apresentei essa reflexão desde o início pro Hemerson, pra Carmem, claro que eles estão tão limitados quanto eu a mudar isso, mas eu já comentei.”

5 - Ana Fontes

Sujeita envolvida por suas experiências individuais que a fazem construir trajetórias no campo da educação sempre marcadas com a preocupação com os sujeitos e sujeitas. As conexões com entre experiências vão gradativamente construído a sua relação com questões ligadas às lutas por direito e por dignidade, historicamente desenvolvida no território da Maré.

“Então, na verdade eu sou filha imigrantes nordestinos, meu pai era da Paraíba, vem pro Rio na perspectiva de uma melhora de vida. Família muito numerosa, sou a sexta filha, sou a única que nasce aqui na Maré. Na minha infância não conheci a Maré propriamente dita porque perco o meu pai aos quatro

anos e minha mãe era extremamente dependente. Ela vem do interior e tudo é resolvido pelo homem. A sorte da família, pra não passar privações, papai construiu algumas casas na Maré e mamãe conseguiu administrar”.

“Ingressei na vida educacional a partir de uma proposta de trabalho no telecurso 2000, você deve conhecer. No final da década de 90, início dos anos 2000, eu entro sem acreditar nas perspectivas sociológicas, sociais, mas eu acredito naquilo que trago dentro de mim. Você se vê comprometido socialmente.

Pela primeira vez saio da Minha bolha e vou trabalhar muito longe, trabalho em Barros Filho, à noite, e começo a enxergar uma realidade que não me permitiram”.

“Eu cheguei na escola por acaso, muito por acaso. Meu marido abre o *Face book* e tem um colega que ta falando que vai ser criada uma escola na Maré e esse colega dele é o Hemerson Dantas. O Hemerson falou que já tinha professor de Português, que era, era o Erivelto, mas que tinha uma vaga para coordenador pedagógico e se eu me interessava. Não vou estar na sala eu vou estar na escola, e a escola foi uma grande intersecção na minha vida. Encontro Ronald que fez parte da minha infância, encontro Carmem, com que eu tive uma relação muito profunda na relação de adolescente de igreja. Só que ao chegar na escola me deparo com um local depredado, onde não havia um banheiro. As pessoas tinham levado até as torneiras. Eu pensava: ‘como a gente ia fazer uma escola aqui?’ Só tinha uma turma formada: ‘Como essa escola vai funcionar dentro de um espaço depredado?’ A única coisa que pensei é: ‘vamos fazer!’.”

“Saí da coordenação porque me senti muito tolhida. Vi que a coordenação da João Borges não era pra mim. Vi que algumas instituições que entram, elas simplesmente querem receber o que a João Borges tem para oferecer. Vou usar um termo muito ruim que é contrapartida. Só te interessa quantas pessoas vai utilizar no seu portfólio. Me interessa mais ainda, saber que tipos de ações reais as instituições estão propondo trazer que vá colaborar de alguma forma pra que essas vidas aí sejam realmente contempladas? Eu posso ter um discurso e o fato de algumas instituições terem entrado e terem disputado com o professor a sua legitimidade, algumas instituições questionavam a legitimidade do discurso do Professor! Eu acho isso muito ruim. A gente é professor não por vocação, batalhamos muito. Eu batalhei muito na universidade pra me formar, eu batalhei para que a informação chegasse de forma a atingir o menino seja no universo acadêmico, seja numa perspectiva de uma formação de sujeitos. Às vezes a escola

abraça um discurso como se outro fosse mais importante que o corpo docente. Eu acredito que as instituições devem vir pra somar e não para substituir ninguém, devem vir pra provocar o debate, mas não que ela é mais interessante que o trabalho dos nossos colegas.”

Pesquisador: Você acha que houve relações positivas desde quando você chegou até aqui nesse diálogo entre escola e território, escola e organizações sociais? Houve alguma potência nessa história ou tudo se perdeu, como tu vê essa história?

“Eu acho que é válido e necessário que a escola se faça aberta a comunidade e as instituições locais. Até porque os meninos, eles não têm um discernimento ainda, eles não sabem o que a comunidade oferece. Quando pensam em fazer alguma coisa, eles pensam em fazer fora território. ‘Há! Eu quero fazer fora daqui porque fora daqui é melhor!’ Então quando você traz as instituições locais e você coloca pra eles que o território é potente sim, que alguma coisa e alguns grupos são importantes pra formação. Eu acho que eles valorizam o território, conhecem a potência que é o território porque a Maré é uma comunidade diferente de muitas do Rio de Janeiro.”

“Ser um educador em uma escola pública é uma tarefa que não é nada fácil. As realidades as quais os docentes têm de lidar no seu dia a dia, ultrapassam as questões ligadas ao conhecimento formal que seriam de sua responsabilidade reproduzir (BORDIEU, 1970) para seus discentes. Porém, educadores como os que se apresentam neste trabalho, vão mais além do seguir a mera normatividade do ensino regular. Procuram construir conexões entre as suas realidades, o território onde atuam e os alunos e alunas os quais atendem diariamente:

Por isso, desde já, saliente-se a necessidade de uma permanente atitude crítica, único modo pelo qual o homem realizará sua vocação natural de integrar-se, superando a atitude do simples ajustamento ou acomodação, apreendendo temas e tarefas de sua época (FREIRE, 1967, p. 44).

Neste sentido, a trajetória desses sujeitos e sujeitas educadores passa por um processo de construção onde se diz não para um sistema (DUBET, 1986) preocupado apenas em adaptar indivíduos (SIMMEL, 2006) as dinâmicas utilitaristas do mundo moderno, não dando oportunidades para o aparecimento de

sujeitos e sujeitas, movidos por desejos (ELIA, 2005) e muito menos de sujeitos e sujeitas críticos, conscientes de suas trajetórias. Por esse motivo, o perfil de educadores como os que se apresentam neste trabalho, apesar de todas as adversidades, é o que há de melhor por enquanto para se pensar em uma escola inclusiva e democrática (APPLE; BEANE, 2001).

4.3-Os(as) agenciadores(as) sociais

1 - Erivelto Oliveira (Geraldo)

“O sujeito Erivelto vem de uma família nordestina, que chegou no Rio de Janeiro em 1968, mais precisamente na favela do Macedo Sobrinho em Botafogo, ficando dois anos. Foi quando começou o processo de remoção das favelas da zona sul pelo governo do Estado e fomos parar em Nova Holanda. Porque um dos critérios era a renda da família, as famílias que tinham uma renda muito baixa elas iam pros CHP – Centro de Habitação Provisório, porque nesses locais se entendia que a família não teria despesas diferentes das outras famílias que foram transferidas para Cidade de Deus, Vila Kennedy porque nesses locais havia a necessidade da despesa com luz, água, o que não havia na Nova Holanda, por isso que minha família foi pra lá por conta que a situação financeira era bem baixa. O meu pai era pedreiro, minha mãe dona de casa, nós chegamos na Maré éramos cinco filhos, sendo que eu era o segundo mais velho, isso em 1970. Depois nasceram mais dois, tínhamos uma família de sete filhos e chegamos na Maré dessa forma. As condições eram muito precárias.”

“Quando terminei a quarta série tive que atravessar a Avenida Brasil, eu me lembro que era muito difícil a questão de vaga, as pessoas dormiam na fila pra conseguir vaga e no final muitas vezes não se conseguia vaga porque não tinha vaga pra todo mundo. Aí terminei o quarto ano, fui transferido pra escola Carlos Chagas em Bonsucesso, terminei o ensino fundamental e fui fazer o ensino médio a noite, porque tinha que trabalhar aí fui pra escola Bahia, mas tinha que fazer uma prova processo seletivo porque tinha um curso técnico. Estudei os três anos a noite, aí comecei a trabalhar e o terceiro ano foi muito duro porque trabalhava muito como motoboy, fazia tudo a pé naquela época, foi um ano tão pesado que

fui reprovado, porque eu chegava muito cansado. Mas aí terminei e continuei trabalhando, aí veio aquela coisa vou pra universidade, mas era complicado porque tinha que fazer o vestibular, e eu não tinha bagagem pra encarar um vestibular e passar, o nível da escola não me permitia isso, tinha que fazer um cursinho, quando tinha grana fazia algum tempo. Até que consegui passar a noite na UERJ num curso de Letras.”

Pesquisador: Eu sempre ficava pensando qual era a liga que dava para ter tanta gente dentro do território da Maré e na verdade a gente tá falando da inserção da igreja progressista no território que forma você, Renato, Flávia e outras pessoas. Boa parte das pessoas que formou o CEASM, né?

“O CEASM na verdade é o pessoal da Nova Holanda mais o pessoal do Timbau – os grupos jovens do Timbau, do Parque Maré e da Baixa do Sapateiro e da Igreja lá do Bonsucesso da Nossa Senhora dos Navegantes, eles tinham uma diferença do grupo jovem da Nova Holanda por conta dessa questão da Teologia da Libertação, depois eles se envolveram nisso, mas inicialmente não. (todo mundo era envolvido com a Igreja Católica) E bem depois que o pessoal do grupo jovem começa a perceber essa questão política da vida, era muito engraçado porque assim: existia uma reunião mensal de todos os grupos jovens da Maré numa casa que tinha lá na Vila Valqueire e ali tinha a verdadeira briga porque o grupo jovem da Nova Holanda trazia ideias que o outro grupo não tinha, nós éramos chamados de xiitas. Então, não tem essa coisa a Maré inteira, vai surgindo depois, por exemplo, a creche comunitária do Parque Maré quando eles se organizam e vão atrás da secretaria de desenvolvimento social, do poder público pra reivindicar creche. Quando a creche começa a funcionar, os agentes comunitários da creche eles vão até a creche comunitária de Nova Holanda e aí a gente faz um encontro, vários s encontros.”

Pesquisador: e a João Borges de Moraes?

“Em 2004 eu faço concurso para o Estado, passo e vou trabalhar no CIEP pra professor de língua portuguesa/literatura. Em 2018 eu recebo o convite do Hemerson porque a João Borges está pra ser implantada e através da irmã do

Hemerson, era uma amiga minha que eu conheci na creche comunitária, ela falou com o Hemerson que eu era professor do estado, aí ele me liga e aí pra mim era o que eu quero, queria voltar pra Maré, ta no sangue, se eu posso trabalhar num colégio em qualquer parte do Estado, melhor ainda trabalhar num local que eu tenho uma história de vida.” Eu não estava mais na Maré quando fui pra João Borges, mas eu tinha e tenho todo o envolvimento histórico e pessoal. Então, mesmo estando fora eu nunca sai totalmente da Maré, então voltar a trabalhar na Maré era mais do que natural.”

Pesquisador: Se você puder falar sobre sua relação com a João Borges, como professor, da sua expectativa em relação a uma escola dentro do território, relação dessa escola com o território, como você vê essa história enquanto professor.

“Na última conversa eu te falei que fui convidado pelo Hemerson pra compor a João Borges, não morava mais na Maré, mas tinha um envolvimento afetivo com pessoas lá. Isso foi como um presente porque estava como que retornando pra casa. Trabalhar na João Borges é resgatar um pouco a origem do meu trabalho comunitário lá traz, na creche, além de trabalhar na Maré, pra população da Maré, é a minha origem, eu fico muito feliz de estar ali porque é um espaço que eu vejo que foi uma extensão do trabalho da creche só que pra um outro público, um espaço ampliado, pra jovem. Mas nesse espaço eu encontro a mesma proposta da creche, o trabalho de participação tanto dos alunos quanto dos pais, a escola é um direito, obrigação do estado, mas a construção do nosso trabalho tem que ser de todos. Mesmo que a gente sabe que tem uma diretriz, porque vinha da secretaria de educação, mas essa diretriz tem que ser ponderada pelos participantes, pelos pais e alunos.”

2 - Lucas Almeida

“Eu trabalhei com o Luta pela Paz em parceria com o CeSeC⁵² com a Silvia Ramos. Eu trabalhei como um projeto do caralho! Tinha uma ideia utópica, como se tem um fala de que apenas vinte por cento do cara que sai do sistema carcerário não comete crime e então oitenta por voltaria a cometer crimes, Ele queria mostrar

⁵² Centro de Estudos de Segurança e Cidadania.

que oitenta por cento não cometeriam crimes. Chegou a 66%, um número excelente. O projeto perdeu dinheiro. A ideia é que fosse usado na UPP⁵³.”

“O Hemerson foi um dos fundadores do CEASM. Ele sempre tentou romper um pouco com o que aconteceu depois, quando houve a divisão. O Observatório e Redes tentam ignorar de certa forma, fazer com que não apareça nem o museu do CEASM. Tem até um livro deles que diz que o CEASM está extinto desde 2007. Uma coisa feia pra caramba cara! Um bagulho feio! Teve até a questão de roubo! É uma ferida que está aberta, inclusive também por parte da diretoria mais antiga tem esse ranço. É um saco, porque na divisão o CEASM perdeu dinheiro. A gente não tinha gente na diretoria pra tá no dia a dia tomando conta. A diretoria nunca aceitou receber salário. Isso prejudicou com a separação. Antes tinha a Flávia que tinha o emprego dela na UFRJ e ela tinha a relação com os financiadores.”

“Eu confesso que tinha um sonho, a gente com vinte anos de existência não precisaria mais do CEASM, na minha cabeça duas coisas tinham que ficar na mão da Maré. Uma era o jornal, a gente já não conseguiu mais fazê-lo impresso, outro era o museu da Maré. Eu acho que o museu é muito da maré e não deveria passar para a mão do Estado. A ideia era pegar o prédio do CEASM e passar pra mão do estado, o Estado tinha de assumir e dar continuidade ao que não se conseguiu fazer até hoje. A gente tem um prédio maravilhoso e tenho medo dos bandidos cismarem e tomarem aquele prédio por exemplo. A gente não tem mais recursos para manter diariamente, seis salas de aula informática biblioteca, salas de projeto, é um espaço, espaço mesmo e a gente não tem tido mais recurso. Desde que criou a Lei Rouanet, que ninguém dá dinheiro para educação, mais sim na cultura, isso quando você consegue tirar alguma coisa da Lei Rouanet, o que é muito difícil.”

“Os traficantes chamam o CEASM de faculdade, quando eu pego o moto taxi no pé do morro, ele fala: ‘lá na faculdade?’ A rapaziada só chama de faculdade. Cara, já passei, ano passado ou ano retrasado, dois traficantes vieram falar comigo pedindo vagas para os filhos no pré-vestibular. Cara, eu fiquei, primeiro eu não imaginei que tinha traficante tão novo com filho querendo fazer faculdade. ‘Porra cara! se esse é o problema, pode me procurar a vontade! se esse é problema eu posso resolver!’ E isso é muito legal porque mesmo os jovens que

⁵³ Unidades de Polícia Pacificadora.

não passaram pelo CEASM, eles já pensam grande, por exemplo o Marcelo Fraga, ele criou um museu dentro de uma caixa de sapato. A visibilidade que ele consegue dar para aquela caixa de sapato só é capaz pra uma pessoa que consegue ver para além do entorno dele. Ele não vê o entorno como um limitador.”

“Eu gosto muito do Bourdieu que vai falar muito disso, Bourdieu vai falar do conceito de Habitus né e dos capitais sociais. como é o cara consegue modificar um costume que ele tem para poder entrar num outro campo social e adquirir uma outra cultura. Marcelo Fraga fez o mestrado com Fotografia, como você vai imaginar que um garoto da favela vai fazer mestrado com fotos, pra mim é tão surreal pensar que com um instrumento que ele aprendeu ali dentro da favela da pra ele o aval de uma academia. Os garotos que fizeram o vestibular e estão despontando agora, alguns deles até passaram pelas redes, eles já ampliaram o campo, já se comunicam com os meios de comunicação de uma forma muito mais rápida. Porque a grande discussão do CEASM, vou falar do CEASM porque é o meu mundo lá, a grande discussão foi garantir que a favela é cidade. A gente tenta garantir uma identidade local, mas sem a ideia de guetificação, isolamento. Forçar um encontro com a cidade o máximo possível.”

3 - Franquilin Dias

“Eu cheguei na Maré, na Nova Holanda no início de 1980, com 12 anos vindo do interior do Paraná. Minha mãe a origem dela é de São Paulo e meu pai um paraibano que desviou da rota dos migrantes e foi parar no Sul lá eles se conheceram no paraná e os dois naquele ritmo, procurando trabalho. A minha sempre desde muito jovem ajudando nas tarefas de casa. Os irmãos do meu pai sempre ficaram pra cá. Tinha um tio meu que morava na Nova Holanda e ele o convenceu a vir pra mais perto dos irmãos dele. Tinha uns vinte anos que ele ficou sem contato com a família. Então a gente chega na Nova Holanda no comecinho de construção daquela comunidade, ainda não tinha casas de alvenaria, todas eram barracos de madeira, só tinha uma casa que eu me lembro na minha infância era bem em frente à minha casa, uma casa de esquina na praça da Nova Holanda, perto da Redes mesmo. A única casa que tinha tijolo que era de uma família que tinha um cara envolvido nos ‘Paranauê’ o grupo que tinha uma graninha a mais

pra fazer. A gente pegou o final da ditadura. Meu pai era muito ligado nestas questões.”

“Meu irmão também, a galera simpatizante de esquerda, minha irmã atuava muito no PT, meu pai era vinculado ao PDT, mas a história dele é muito de sindicato, luta sindical e ele faz parte daquela primeira associação de moradores que tem na Nova Holanda com a Flávia na cabeça de chapa, não sei se você já ouviu essa história de chapa rosa, então ele era um dos diretores, tinha um irmão meu que também era diretor nessa associação. Então, a galera começa a se encontrar em termos de luta na Maré, esse grupo que a gente ta em torno nesse movimento. A primeira organizar em torno da associação de moradores, então assim, a gente faz uma eleição democrática na Maré antes da gente fazer isso no país. A gente faz uma eleição para as pessoas que são moradores votam nos seus representantes antes da gente ter isso essa possibilidade no Brasil, é o primeiro momento da luta, nesse momento a luta está relacionada a luz, saneamento, moradia digna, é a primeira geração que faz as lutas mais básicas.”

“Naquela época de adolescente meu tema de militância primeiro foi em torno da cultura, conquistar espaços de apresentação, organização, dos coletivos, dos produtores musicais, dessa galera que fazia arte na Maré. Essa luta levou a conquista da Lona Cultural, por exemplo, que é o único espaço público para show, teatro, a gente tem lá na Redes o Centro de Artes, tem o Galpão Bela do Observatório de Favelas, mas espaço público o único mesmo é a Lona Cultural. Esse modelo do associativismo que é a referência para essa galera que ta em torno do Observatório, Redes da Maré, Instituto Maria e João Aleixo, até o CEASM que é um grupo que já teve uma cisão e se transformou por um lado em Redes, por outro em Observatório e o modelo sempre era aquela coisa de Assembleia, que reuniam mais de 100 pessoas e era ali que se decidia as coisas, esse é o modelo que a gente experimentou e tocou pra frente. Tem muita gente que vem oriundo de comunidades eclesiais de base da Igreja Católica, muita galera de grupo jovem, Eliana passou por isso, meu irmão, Jailson e essas pessoas se encontraram a tempo, circunstância aí da vida, mas desses grupos quando começa a sentir que tem meio que um espaço sufocante nesse espaço de atuação vinculado a Igreja, aí parte pra esse movimento de associação.”

Pesquisador: Quando você diz ‘quando o Brasil não pensava em trabalhar democraticamente, a Maré começa a fazer esse processo dentro do seu próprio território’, a Maré inaugura lutas sob o seu ponto de vista?

“Eu acho que seria muita responsabilidade dizer que a Maré inaugura o processo. Eu acho que assim, as outras comunidades também estavam fazendo suas lutas, nessa questão de voto direto pra o representante da comunidade sim, a Maré é um dos primeiros, tem registro anterior a essa chapa, muito mais antigos na própria Maré de associativismo, mas onde as pessoas se organizam criam regras quem que pode votar, vamos fazer a inscrição dessas pessoas, vamos fazer um processo, um calendário eleitoral, os candidatos apresentam suas propostas, essa forma organizada eu acho que a Nova Holanda é um exemplo muito forte nessa história porque já teve e continua tendo muitos processos muito complicados, um núcleo de pessoas ali que domina algum tipo de cadastro de moradores e faz um processo eleitoral, mas na Nova Holanda era um voto aberto, nesse período era um voto aberto, você não precisava ser credenciado na associação, você só precisava provar que você mora ali, só isso. Isso podia ser através de uma conta de luz, como podia ser através de uma declaração, tinha um monte de gente que não tinha documentação regular, um monte mesmo.”

Pesquisador: A sua história de atuação foi também no campo da educação no território da Maré?

“A minha trajetória ela seguiu muito pra esse foco na segurança pública, isso não tem nada a ver com vocação. Só que a gente estava oferecendo o curso x, a qualificação pra isso, a reunião de pais, organizando aqui pra melhorar a condição da creche e esse negócio sempre atravessava a gente, literalmente, estava sempre no nosso caminho. Então o direito de a criança estudar estava sendo violado, o direito de a pessoa sair de casa pra ir pro trabalho, pro médico estava sendo violado, as vidas estavam sendo perdidas. No período que a gente iniciou esse processo não tinha esse enfoque que a gente vê hoje, isso está muito claro por exemplo no trabalho do Instituto Maria e João Aleixo, essa questão do preto ta ali na nossa cara, a gente não fazia essa distinção, a gente não tinha esse foco ainda, as lutas eram muito mais vinculadas a uma questão de classe, a referência na

esquerda era ainda muito essa coisa de classe e a gente tinha essa noção de qual era a população que está mais vulnerável, então assim, o enfoque da gente era sempre a questão da educação, mas essa questão da segurança atravessou a gente e eu e algumas outras pessoas começou a se debruçar sobre isso.”

“A Maré é cidade, a gente quer ser incluído na cidade não por benesse, não porque a gente quer aquele chafariz que tem lá no sei aonde, não é isso, a gente quer ser incluído como parte da solução da cidade também, não como um problema da cidade, não é isso, a gente não ta esperando salvadores. Por exemplo, se você vir como a gente enfrentou a COVID-19 aqui na Maré, a gente pode dar lição pra muitos bairros da cidade, a gente faz diariamente entre 150 e 200 testes na Maré, qual é o outro bairro que pode se orgulhar de ter uma resposta a partir da organização dos seus moradores uma resposta assim? A gente acompanha as pessoas que estão doentes nas suas residências. Então assim, é um momento que desafia todo mundo, mas a gente aqui tem resposta muito mais rápido, porque a gente conhece todo mundo, a gente sabe aonde mora, a gente conhece pelo nome, a gente tem um cadastro aqui. Como que a gente vai transformar esse cadastro em política? Não é isso, a nossa atuação é direta no território. A gente e a comunidade não têm separação.”

As ações coletivas em um território periférico são de extrema importância para legitimar esses territórios e fortalecê-los em sua trajetória de lutas. Além disso, os sujeitos e sujeitas que se envolvem nesses processos coletivos tornam-se outros sujeitos e sujeitas com um olhar para o mundo mais amplo e mais seguro.

Quanto mais subdesenvolvida for a sociedade, mais fracas, dito em outras palavras, são as forças endógenas de modernização, e mais ditatorial será o poder dessas elites dirigentes que falam em nome de um povo dividido e se porá ao serviço de interesses particulares, que são ode de um partido, de uma classe, de uma etnia, de um chefe supremo (TOURAINÉ, 1994, p. 115).

Os agenciadores sociais, vinculados aos processos de lutas em um território, podem ajudar a neutralizar a questão de dominação trazida por Alain Touraine. O que se pode constatar, a partir da fala dos atores entrevistados, é que sua predisposição em lutar por melhorias tiveram sempre como base importante as relações institucionais, os movimentos sociais e a consciência dos seus processos históricos locais como força importante para construção de mobilizações.

4.4-Os(as) Estrangeiros(as)

1 - Laura Freitas

“Sou advogada me formei em direito, mas nunca exerci, estudei um tempo pra concurso porque minha família toda é de concurso público, mas aí eu não me encontrava estava estudando só pra ter estabilidade, mas eu tinha experiência em outras áreas já tinha ido a alguns lugares, mas ainda não tinha uma atuação expressiva. Por um acaso, tem uma pessoa da família que trabalha em ONG e ela era minha referência com um perfil um pouco diferente do que a minha família traçou enquanto objetivo de vida e ela conhecia o Luta pela Paz, ela hoje trabalha com exploração sexual infantil e uma grande amiga dela que eu conheci trabalha no Luta pela Paz. E assim eu fui lá conhecer em 2012 e eu fui tão focada em só achar o lugar que eu nem me dei conta pelo que eu passei no caminho, não olhei pra lugar nenhum, aí cheguei lá e conversei com o Conselho jovem na época, esse grupo de jovens eleitos e tal que fazia um trabalho com a gente e aquilo me impressionou muito, essa potência, eu já tinha trabalhado com jovens em outra ONG, mas da zona sul e eu gostava de trabalhar com os jovens e quando me encontrei com eles e a gente conversou eles estavam num processo de entrevistar quem iria entrar e eu nem sabia disso, achava que era uma conversa mais informal e aquilo me encantou e assim: ‘não importa o que eu faça eu quero vir pra cá!’.”

“Aí tinha essa vaga aberta pra profissional captar recursos e eu fui. Aí durante alguns anos eu trabalhei muito numa parte burocrática chata sobre escrever projetos, mas sempre tendo uma relação com os jovens porque eles que recebiam essa visita também, mas eu fui criando outros laços com a Maré eu não fiquei restrita ao meu trabalho, projeto, ficar no computador, trabalhar com os jovens, eu fui também levar esses jovens pra Londres como colaboradora e apoiar eles, acho que isso também me deu uma outra visão, mas eu fui também com outras amigas que também estavam fazendo outros projetos na Maré, aí a partir disso eu conheci as pessoas que uma menina conheceu e comecei a ter outra percepção da Maré e tinha outra coisa: alguns amigos meus que trabalham com direitos humanos na Maré fora do Luta Pela Paz ia pra lá construir um plano, eu estava em uma outra proposta, ninguém tinha me chamado pra ir, mas eu fui porque meus amigos estavam indo, era sobre direitos humanos e fui no centro de

artes e aí foi uma outra experiência marcante porque teve uma operação policial que matou um jovem que era aluno nosso e eu não conhecia.”

“Assim que eu cheguei na Maré foi vivenciado essa operação, a morte de um aluno, a gente foi pra delegacia, eu vi a família dele desesperada, foram experiências que me tiraram da zona de conforto e me jogaram na Maré de outra forma e entender que território é aquele que eu tava chegando. E aí o que acontece com uma família que teve alguém morta pela polícia que tipo de ódio, de sentimento isso desperta, a mãe desesperada, os meninos falando que quer vingança, foram várias que me marcaram e depois essa experiência de ter outros amigos indo pra Maré fazer outros projetos o que me ligou a outras pessoas e eu comecei a frequentar a Maré fora do Luta pela Paz, eu fui frequentando vários lugares e também meu trabalho com os jovens, nessa hora eu já tinha virado coordenadora e comecei a levar esses jovens pra esses outros espaços que eles não frequentavam muito como o Centro de artes que era ali do lado deles, mas eu percebi que eles não tinham uma relação, então comecei a fazer esse movimento de incentivar e levar os jovens pra um passeio. E eu comecei a reconhecer essa potência que você diz com outros projetos, tem muita coisa incrível acontecendo não só do Luta pela Paz o que me colocou numa relação diferente.”

“Nesse meu encontro com outros atores surge a campanha Somos da Maré temos direito que foi em 2016, era a segunda edição que a gente faz e aí com esses meios de conexões me chamou pra participar e eu realmente me entrego, teve uma pesquisa lá com outros lugares na Maré além da Nova Holanda e aí algum tempo depois a gente forma um fórum Basta de Violência, vai fazer a marcha e a partir disso começa também começa a entrar em contato com as escolas, nessa época não existia a João Borges ainda porque foi em 2017 e ai em começo a ir de porta em porta nas escolas chamando, também começo a entender como foi diferente essa relação que as escolas estabelecem com a Maré, tinha escolas que não queriam se envolver e outras que sim. Além da questão da relação com o território têm a questão de ser funcionário do município, vão ficar falando mal da polícia, não tem como se envolver nisso, então tinha várias coisas que atravessavam. Mas a João Borges foi especial até porque foi o Hemerson que chamou a gente, foi um movimento diferente que dificilmente uma escola ia chamar a gente, a não ser quando ta muito na merda e vem pedir ajuda, mas assim, dificilmente as escolas saem dos seus lugares.”

“Então, o Hemerson faz um movimento diferente até porque ele tem uma outra trajetória e chamou a gente pra conversar, falar que ta abrindo o espaço, eu vi a construção do prédio, eu to lá desde 2012 to há 8 anos. Aquilo ali era um campinho, a gente até fez atividade ali, onde as crianças jogavam futebol, era um campo que dava direto pro muro do batalhão, assim como toda aquela parte das escolas municipais também era ciclovias, era espaço de lazer também. Ai a gente vai lá e quando o Hemerson chama a gente eu to muito envolvida com o fórum, a gente fez a marcha, mas como a gente vai desdobrar isso na Maré, como vai continuar essa conversa que é difícil porque a gente tem duas atuações mais fortes, uma é sobre segurança pública e tal, mas também tinha o dever de debater isso e trazer as pessoas da Maré pra isso e aí eu vou juntar o fórum e tentar falar com esses meninos sobre segurança pública. aí quando conto pro Hemerson minha intenção ele diz que tem que falar com o André que é do Projeto de Vida que aí vai se casar com segurança pública, aí o resto você sabe.”

2 - Tereza Campos

“A história da Maré é longa, fui coordenadora do Criança Petrobras durante doze anos, a minha história começou nesse projeto, por isso a gente se conheceu nessa época. Eu vim para o Rio em 1981, eu morava em Petrópolis e, quando voltei para o Rio fui trabalhar em uma escola em Santa Teresa, eu fui fonoaudióloga, mas larguei mesmo e depois entrei na questão da educação, fiz cursos, virei professora e pedagoga e fui trabalhar no CEAT⁵⁴ e trabalhei 34 anos. Eu saí por causa da Maré. Na verdade, eu trabalhei nessa escola e com a maré durante um tempo e depois larguei e fiquei na Maré. Fui auxiliar de coordenação nessa escola, depois fui coordenadora eleita por uns 20 anos. Coordenei um projeto que era com as favelas do entorno, nesse período eu conheci a mãe de um aluno meu e eu já fazia um trabalho no Morro dos Prazeres, eu criei uma brinquedoteca e uma biblioteca lá, e conheci essa mãe de aluno que conhecia meu trabalho no Morro dos Prazeres e trabalhava na Maré no CEASM. Então, me chamou pra conhecer a Maré e ser coordenadora pedagógica do Programa Criança Petrobras. Eu fui, comecei fazendo uma coordenação pedagógica desse projeto e

⁵⁴ Centro Educacional Anísio Teixeira, escola privada de Ensino Médio e Fundamental, situada no bairro de Santa Teresa, Zona Sul do Rio de Janeiro.

depois de um tempo passei a ser a coordenadora geral junto com uma outra pessoa desse projeto.”

“Esse projeto foi muito interessante, pra nós e pra Maré, onde a gente atuava dentro das escolas, inicialmente em 4 escolas e depois em 9 escolas dentro da Maré. Em cada uma dessas escolas tinha uma equipe de trabalho, onde a gente tinha arte-educadora, coordenação, assistente social enfim, na verdade tinha uma equipe para cada duas escolas. Esse projeto era muito grande, ao final dele tinha mais de 100 pessoas trabalhando no projeto, eu era coordenadora geral, a gente tinha coordenações de escola, de arte educação, da equipe social. O projeto foi até 2016, mas eu saí da coordenação antes do programa finalizar, por conta da crise da Petrobras, enfim. A própria Petrobras fechou esse projeto depois de 15 anos de projeto, mas foi um projeto que me fez conhecer muito a Maré, porque eu transitava em toda Maré, nas 16 comunidades da Maré, estava o tempo todo nas escolas e na própria instituição.

Pesquisador: a relação dessa instituição com o território da Maré e com a escola João Borges de Moraes, como você vê isso.

“A João Borges de Moraes, não sei se você conhece um pouco essa história, ela foi criada na verdade em função da Redes, aquele espaço estava abandonado, ele era antes era pra ser uma FAETEC⁵⁵ e nunca veio FAETEC nenhuma, o espaço ficou abandonado e começou a ser invadido e destruído. Em relação ao ensino médio, nós temos pouquíssimas escolas, tem muitas escolas do ensino fundamental, aliás, aumentou por conta de uma parceria da Redes junto ao prefeito Eduardo Paes, no governo anterior. Que a gente conseguiu trazer mais 20 e tantas escolas do ensino fundamental pra dentro da Maré por conta que tinha um projeto do ensino fundamental ser mais longo e enfim. Esse espaço estava abandonado e queria que entrasse uma escola de ensino médio ali, então foi realmente uma batalha da Redes junto a secretaria do Estado. E conseguimos, e o que eles não exigiram, mas enfim, eles solicitam a Redes foi que a gente também contribuía com a colocação dos profissionais dentro da escola, a gente já conhecia o Hemerson, a Carmen, alguns dos professores que estão lá.”

⁵⁵ Fundação de apoio a Escola Técnica.

“Então a gente foi ajudando a construir esse corpo docente da João Borges. A gente sabe que devemos construir ainda mais para os jovens, porque poucos são os jovens, infelizmente, que chegam ao ensino médio, muitos param ou no 5º ano ou no 9º ano do ensino fundamental e poucos seguem para o ensino médio e, menos ainda chegam as universidades. A gente começou a contribuir muito pouco com a João Borges, levando algumas discussões pros jovens e a gente viu que precisava realmente estruturar melhor um trabalho pra João Borges.”

Os Estrangeiros na Maré, por mais locais que já tenham se tornando carregam consigo a posição de um membro que vem de fora e talvez seja essa a questão para estarem lá e assim provocarem outras ações. Vejamos a contribuição de Simmel:

O estrangeiro, contudo, é também um elemento do grupo, não mais diferente que os outros e, ao mesmo tempo, distinto do que consideramos como o “inimigo interno”. É um elemento do qual a posição imanente e de membro compreendem, ao mesmo tempo, um exterior e um contrário (SIMMEL, 2005, p.265).

Importante a existência desses sujeitos e sujeitas no território da Maré. A busca pelo diálogo com a cidade esta de fato ancorada no diálogo também com os de fora. Estes podem fazer um esforço de ressignificar seus olhares para o território e os sujeitos e sujeitas que neles vivem e somarem forças para a luta por dignidades e direitos secularmente negados a territórios periféricos. A soma de experiências, tanto daquelas que brotam do território e daquelas que aprendem com o território, formam uma potência que terá como resultado o poder de articulação e intervenção que as instituições locais na Maré conquistaram ao longo de sua trajetória.

4.5-Para fins das argumentações

Há uma riqueza nas interlocuções realizadas pelos atores envolvidos neste processo de escuta. A maioria das falas apresenta o território da Maré a sua relação com a educação de forma extremamente contundente. Fica evidente que o território da Maré é movido através de movimentos, práxis educativas e que isso move tanto as expectativas do sujeito como também a sua vontade coletiva de transformar a vida de outros sujeitos e sujeitas através da luta por oportunidades.

Os movimentos de educação na Maré, os movimentos alternativos de educação, praticamente tornaram-se a referência de boa parte dos sujeitos envolvidos hoje nas organizações sociais no território. Podemos ver que nas posições de coordenação, formação de opinião, ações sociais, estes atores, oriundos de uma realidade coletiva comum, estão liderando tais processos e apesar de atuarem em instituições distintas, seus caminhos se cruzam ao relatarem suas histórias, produzindo uma coesão de sentidos e expectativas em relação ao presente e ao futuro do território o qual estão atuando.

Iniciando então a análise dessa experiência de conversas com os sujeitos e sujeitas da Maré, vemos o quanto suas experiências individuais se conectam com o território. Há uma relação direta com a subjetividade de cada um que se compromete em agir coletivamente após se envolverem com temáticas e questões coletivas. Mesmo aqueles que são estrangeiros levam suas questões a se transformarem em lutas comuns, capazes de ajudar na construção de projetos de intervenção seja no campo da Educação, da Segurança Pública ou mesmo no campo das artes locais. Sobre essa questão da experiência individual, Dubet contribui com essa análise afirmando que a medida que os atores conseguem construir uma distância crítica e reflexiva, há uma participação plena no processo de participação social. Vejam o que ocorreu com Renato Alves que durante toda a sua existência na Maré viveu sua história no território e muito depois se debruçou para entendê-la de modo mais amplo, exercitando o distanciamento, ou mesmo vivendo o dilema de estar próximo e distante das questões que durante toda a sua vida o atravessara. Renato, dialogando com Dubet, produz em sua trajetória uma autenticidade que conseqüentemente o leva a se constituir como um sujeito autônomo.

O que chama a atenção então nesse processo de envolvimento dos atores no território da Maré, sejam eles professores e professoras do Colégio João Borges de Moraes, sejam sujeitos e sujeitas envolvidos nas organizações sociais locais é de fato como aponta Dubet, a sua capacidade de estarem presentes nos processos e cada passo que vão dando em suas trajetórias todas elas são atribuídas de sentido. Vejamos, por exemplo, o caso de Ana, professora da João Borges que entende o seu caminho, a sua práxis na escola como uma possibilidade de resgatar outros alunos com a mesma trajetória daquele aluno que se perdera em uma outra experiência que viveu antes de retornar para o território da Maré e ser docente

nesta escola pública. Vê-se o quanto Ana não está sujeita a um mero papel como professora da rede pública que chega na escola. Entretanto há uma sujeita que se compromete em ir além do que o sistema lhe impõe e busca viver criticamente, reflexivamente suas questões que se tornam coletivas.

Dubet irá destacar, dialogando com a experiência de Ana, que o ator social é capaz de tomar para si uma determinada coerção social, tonando-se uma vocação, um imperativo moral a ser construído de outra forma. Veja o que Ana diz quando afirma que não quer perder outros Ricardos em sua trajetória como docente. É imperativo em sua trajetória enquanto sujeita e docente que está expectativa se configure e será ela mesma a agenciadora desse processo. Ana então não se isola, busca socializar-se com outros sujeitos e sujeitas, mantendo seu foco que é não perder outros jovens. Nesse caso tanto Ana como sujeitos e sujeitas deste trabalho caminham em direção ao social, procurando meios que os ajudem a internalizar e construir a ideia de sociedade de uma outra forma, o que acarreta novamente na construção de autonomias como dirá novamente Dubet.

Nesse sentido, os atores da Maré a partir de suas experiências individuais, mesmo em meio as adversidades vivenciadas no território onde vivem e atuam, não se deixam absorver pela realidade, ao contrário, são capazes de produzirem outras possibilidades de interpretações sobre o lugar onde estão situados e desse modo promovem atitudes e ações positivas que buscam falar da potência do lugar. Por exemplo, o caso de Lucas quando relata o desempenho de jovens que passaram pelo pré-vestibular e hoje são capazes construir diálogos para além do seu território. Cita o caso de Marcelo Fraga que foi capaz de construir um museu em uma caixa além disso foi capaz também de fazer o seu mestrado utilizando a fotografia. Desse modo, o ator quer apresentar força de diálogo daquele território com a cidade. Talvez pareça muito pouco em meio a um território repleto de adversidades como é o território da Maré, porém, há que se considerar ações importantes realizadas em relação aos indivíduos que estão relacionadas a promoção de um outro sentido sobre si e sobre seu próprio território que está sendo apresentado sobre outra perspectiva.

Lucas Almeida argumenta também que a grande questão do CEASM era construir um diálogo com a cidade pois sob seu ponto de vista “favela é cidade” e deste modo o autor acredita em um encontro entre o universo da favela e a cidade, o que de certo modo os outros atores entrevistados neste trabalho a seu modo

concordariam com Lucas. Pensemos então nos projetos construídos no território da Maré relacionados ao ciclismo. Estamos falando do Projeto Maré que Queremos iniciado em 2014 que propunha uma incursão ciclística por dentro do território da Maré até as ruas do bairro de Bonsucesso, vizinho ao bairro Maré. Essa possibilidade de socializar um território periférico com outros bairros da cidade poderia construir novas relações entre sujeitos, instituições e poder público. Além disso, a proposta deste projeto era extremamente pedagógica, educativa, no sentido de construir interações entre sujeitos e a cidade a fim de que haja um reconhecimento de lugares, corpos e subjetividades, principalmente em espaços urbanos tidos como obscuros, insalubres ou mesmo desumanizados.

Além das reflexões de Dubet a partir da Sociologia da experiência, podemos também pensar esses sujeitos e sujeitas a partir da ideia de ações coletivas promovidas no território. Podemos ver nesses relatos que alguns atores imediatamente identificam-se com lutas coletivas, sendo um pouco difícil identificar em alguns momentos onde começam suas inquietações individuais e onde se iniciam seu engajamento. Vemos isso claramente nos relatos por exemplo de Franklin Dias que inicia sua fala lembrando da trajetória de sua família e seus vínculos com o PT o PDT, lembrando dos processos associativistas que envolveram a Nova Holanda. Faz o ator com muita tranquilidade um caminho pelos primeiros processos de mobilização no território da Maré, como se aquilo já estive extremamente depurado por ele. Subjetivamente as lutas coletivas parecem formar a personalidade de Franklin Dias. Nesse sentido, a trajetória dos movimentos coletivos ou de movimentos sociais no território da Maré é muito significativa. Os próprios sujeitos e sujeitas em seus relatos deixam claro que nenhum processo na Maré começou a partir de seus movimentos coletivos contemporâneos, mas são anteriores as suas ações. A memória coletiva é muito recorrente e muito cristalizada nos relatos. O que os atores chamam a atenção em seus relatos são as mudanças, os objetivos a serem alcançados que vão se modificando com o tempo, mas os primeiros referenciais de luta estão sempre presentes.

As lutas promovidas por estes sujeitos e sujeitas os quais foram colhidos os relatos, estão muito imbuídas da passagem de Alain Touraine que trata de não aceitar passivamente ao rebaixamento dos sujeitos serem meros consumidores passivos dentro de uma cultura globalizada. Todas as instituições as quais estão

envolvidos tem uma relação direta em pensar a cultura local, em valorizar o território. Um dos movimentos importantes que me chamou a atenção no processo de vivência no Colégio Estadual João Borges de Moraes foi um encontro de um rapaz chamado Robson, membro da equipe do Redes da Maré, que em uma manhã e uma tarde no colégio, trabalhou as histórias da Maré com diversas turmas. O diferente em Robson é que ele contava a história do território a partir do seu ponto de vista, a partir da sua vivência e a cada relato era capaz de colocar valor simbólico nas vivências explicitadas. Essa característica do ator chama a atenção dos(as) alunos(as) a ponto de ficarem entusiasmados e participarem, dando seus depoimentos ou concordando com Robson sobre a lembrança de alguma situação reconhecida. Neste caso, não há entre os entrevistados somente a preocupação de formar sujeitos para o mercado, para uma vida produtiva, mas sim há uma preocupação em formar sujeitos na sua integralidade, que sejam capazes de se reconhecerem, reconhecerem sua história e que possam associá-la a sua trajetória de vida no território.

Continuando a pensar esses sujeitos e sujeitas a partir das ações coletivas desenvolvidas no território da Maré, podemos dizer que a força desses movimentos no território se deu muito em função das experiências individuais terem dado sentido as experiências coletivas. Recordemos o capítulo III onde estão colocados os perfis das instituições e, pelo menos, uma ação de cada uma das instituições envolvidas neste processo de investigação. Todos os relatos, todos os processos coletivos produzidos no território da Maré não são estanques, não são movidos por impulsos aleatórios. Vejamos o exemplo do Redes da Maré quando articulou com outras instituições locais a construção do programa De olho no Corona relatado no capítulo III e brevemente trazido por Franklin Alves. A instituição, os sujeitos e sujeitas envolvidos no processo entenderam que só poderiam combater a pandemia da COVID-19 no território se unissem forças. O resultado foi que entre os dias 29 e 31 de julho de 2021, cerca de 91% da população adulta no território fora vacinada. Um recorde de vacinação em três dias, se pensarmos em um território com mais de 140 mil habitantes. Esse fato só foi possível devido à fé nas ações coletivas promovidas há muito tempo naquele espaço. Todas as instituições abriram suas portas e a população aderiu à proposta de vacinação.

Nesse sentido, Alain Touraine irá dizer que um movimento social só é útil quando questões particulares de uma ação coletiva ficam em evidência, e os questionamentos ligados às formas de dominação social são colocados em pauta, provocando ações, projetos que irão combater valores que afetam de forma desigual, indivíduos e territórios muitas vezes colocados à margem de direitos e de oportunidades, como é o caso do território da Maré que historicamente vem produzindo mobilizações tanto no campo da educação, do direito à cidade, da segurança pública e da habitação. Cada uma dessas frentes de luta mobiliza intervenções que não estão preocupadas em pensar somente o local, mas sim a cidade de modo geral. Agindo estrategicamente dessa forma, a Maré tem conseguido dialogar para fora de seus muros, apontado o que acontece dentro e relacionando tais questões com outros territórios periféricos das grandes cidades.

Assim, o processo de lutas por permanência na região onde está localizada é uma trajetória de conquistas. Estas afirmações aparecem na fala dos diversos sujeitos e sujeitas entrevistados. Erivelto, por exemplo, relata o processo de luta na Nova Holanda, a relação com a igreja católica, o quanto a Teologia da Libertação foi importante no seu processo de formação, como dos demais companheiros de luta. Chama a atenção para o surgimento da Chapa Rosa que iria concorrer a associação de moradores em Nova Holanda, cuja presidente seria Flávia, hoje fundadora do Redes da Maré. Todos esses sujeitos e sujeitas tinham como objetivo, ao engajarem-se em lutas, questionar os valores impostos pela sociedade em relação ao território onde viviam. Lutam pela construção do diálogo entre cidade e territórios periféricos e pela ressignificação do olhar.

Vale ressaltar também capacidade de cooperação que move o movimento do Colégio Estadual João Borges de Moraes, unidade escolar que vê somente a possibilidade de se fortalecer construindo alianças e ações coletivas com o território e das organizações não governamentais locais que também buscam nas articulações a possibilidade de ampliarem seus trabalhos, e desse modo alcançarem suas expectativas de transformação de realidades:

a cooperação voluntária é mais fácil numa comunidade que tenha herdado um bom estoque de capital social sob a forma de regras de reciprocidade e sistemas de participação cívica. Aqui o capital social diz respeito a características da organização social, como confiança, normas e sistemas, que contribuam para aumentar a eficiência da sociedade, facilitando as ações coordenadas (PUTNAM, 2006, p. 177).

Não estamos falando nesse momento da sociedade como um todo, mas de uma parte da sociedade, ou uma parte da cidade, pois como, como bem coloca Adair Rocha (2012) *Favela é cidade*. Nesse caso, a Maré em sua trajetória constrói um cenário de cooperação. A questão da reciprocidade desde o surgimento da Chapa Rosa, como colocam os atores entrevistados, demonstra essa relação cooperativa, o entendimento de que era necessário unir forças para se ter uma creche comunitária, por exemplo, ou mesmo para se ter uma escola dentro território, fez com que os processos de lutas e de reivindicações avançassem, chegassem até o momento atual produzindo outras reivindicações. Hoje, tais reivindicações aparecem também no campo simbólico, como coloca Marcelo Fraga quando fala da luta por reconhecimento de sujeitos e sujeitas que residem na Maré como cidadãos. A Maré amplia a sua voz para a cidade.

Robert Putnam irá ressaltar o caráter positivo do capital social pelo fato dele ser capaz de possibilitar a realização de objetivos que seriam inalcançáveis se ele não existisse. O autor afirma que as relações de confiança são importantíssimas para a sua construção. Um grupo que porventura tenha dificuldades de desenvolver tal relação, segundo o autor, não seria capaz de construir e de realizar objetivos em comum. Nesse sentido, pensemos no processo de mobilização local para a reabertura do Colégio Estadual João Borges de Moraes. Houve todo um processo de cooperação entre Associação de Moradores, Redes da Maré, Secretaria de Educação e professores para a construção de matrículas e reabertura do equipamento. Não tivesse os sujeitos e sujeitas, e instituições locais construído um capital social possível para mobilizar esse processo, teria sido possível ter mais uma escola de Ensino Médio no território? Essa é a questão de Putnam, há uma possibilidade de as relações cooperativas mudarem circunstâncias, entretanto, é necessário ajuda mútua colaboração de todas as partes envolvidas.

Muitas das formas de capital social existentes – confiança, por exemplo – são o que Albert Hirschman denominou “recursos morais”, isto é, recursos cuja oferta aumenta com o uso, em vez de diminuir, e que se esgotam se não forem utilizadas. Quanto mais duas pessoas confiam uma na outra, maior a sua confiança mútua (PUTNAM, 2006, p. 179).

Podemos afirmar, por meio dos relatos colhidos, pela vivência no território, pelo ambiente escolar, na relação de trabalho e na pesquisa com a UNIperiferias que relações de confiança são construídas no território da Maré. Quando o diretor

Hemerson, por exemplo, busca ser transparente nas relações que estabelece entre escola e comunidade, construindo espaços de decisões coletivas. Essa relação de confiança foi um processo construído no âmbito das relações cotidianas entre a escola e o território da Maré. Quando as instituições se aproximam dentro do ambiente escolar e cada um promove ações que ajudem na formação dos alunos e no fortalecimento da unidade escolar no território; quando pais de alunos comparecem em massa a assembleias virtuais promovidas pela escola para construção de decisões coletivas, ou mesmo quando a escola se abre para discutir junto à comunidade escolar pautas sensíveis como raça, gênero e equidade, isso é fruto de lógicas cooperativas entre sujeitos e sujeitas e instituições locais.

Putnam irá dizer que uma das características importantes do capital social é o fato dele se tornar um bem público, não um bem privado como o capital convencional. O capital social é um atributo da estrutura social em que os sujeitos e sujeitas estão envolvidos. Nenhuma das pessoas que se beneficiam do capital social tem propriedade sobre, ele dirá o autor. Entretanto, para que o capital social continue vivo é necessário que ele continue sempre se constituindo, produzindo sentido seja em uma relação individual onde um sujeito, por exemplo, constrói sua conduta em relação a sua comunidade, por meio da sua palavra, sua moral (GOMES, 2015), como também uma organização não governamental deve manter a sua postura enquanto instituição para continuar tendo credibilidade junto à população local ou mesmo junto à sociedade. No caso das instituições da Maré, o CEASM, lembro de uma passagem de Lucas Almeida em seu relato revelar que os traficantes chamavam o prédio do CEASM de faculdade, tamanha foi a credibilidade que essa instituição ganhou no território promovendo ações educativas uma delas sendo o pré-vestibular comunitário.

A confiança necessária para fomentar a cooperação não é uma confiança cega. A confiança implica uma previsão do comportamento de um ator independente. "Você não confia em que uma pessoa (ou uma entidade) fará alguma coisa simplesmente porque ela disse que irá fazer. Você só confia porque, conhecendo a disposição dela, as alternativas de que dispõe e suas consequências, a capacidade dela e tudo o mais, você espera que ela preferirá agir assim (PUTNAM, 2006, p. 180).

As instituições na Maré construíram suas relações de confiança que são capazes de promover cooperações consistentes. Entretanto, devemos pensar que os sujeitos e sujeitas vieram primeiro construindo esse processo de confiança a

partir dos seus desejos por transformação. Nesse sentido, a disputa pela vida se inicia nesse território a partir do momento em que a aposta na cooperação foi dada como estratégia importante. Há de fato neste tempo presente tamanhas adversidades que os territórios de favelas enfrentam para continuar seu processo de lutas por direitos. Importante então é valorizar às trajetórias dos atores escutados, ampliando para além do território da Maré suas experiências. Ao mesmo tempo, deve-se olhar para as intuições que atuam neste território periférico, incluindo uma unidade pública educacional e entender as suas características de atuação e questionar se não pode ser possível em outros territórios periféricos, sujeitos, sujeitas e instituições não podem somar forças para combater o processo perverso que assolam os territórios de favelas e de periferias.

Importante finalizar esta etapa de experiências entre as instituições e os sujeitos e sujeitas que por elas transitam e as transformam. Os conflitos de fato marcam as relações entre instituições e alguns sujeitos e sujeitas no território da Maré. A criação do CEASM, por exemplo, deu-se de modo muito forte e também se desfez de modo muito intenso. Há de fato queixas como vemos na fala de Lucas Almeida, por exemplo, sobre a ruptura entre membros da instituição na época. A divisão entre CEASM e Redes da Maré é algo, pelo que entendi, não resolvido no território. A fala de que há um prejuízo para a primeira instituição a qual Lucas Almeida faz parte é recorrente, por outro lado, não consegui encontrar na fala de alguns outros entrevistados, como Franklin Dias ou Hemerson Dantas, aproximações com a Organização Social do Morro do Timbau. Neste caso, a conclusão que cheguei foi que cada um dos sujeitos e sujeitas, assim como as suas instituições, tomaram os seus rumos e construíram novos objetivos. Porém, há algo não dito entre sujeitos e sujeitas, e não resolvidos entre instituições. Por fim, ressalto que o colégio Estadual Epitácio Franco Rocha funcionou muitas das vezes como oportunidade de diálogo entre as instituições, algo que no cotidiano era mais difícil de ser realizado por causa da dinâmica de cada instituição. No entanto, acredito que a pandemia ajudou nas aproximações e parcerias, sobretudo quando a proposta de combater a COVID- 19 foi construída coletivamente. A verdade é que todas essas questões ligadas aos conflitos identificadas no território da Maré são na verdade saudáveis para a construção de espaços democráticos onde sujeitos e sujeitas, mesmo com suas diferenças, constroem ações em direção à transformação.

5- Capítulo – A experiência com a escola

Na primeira parte deste capítulo a proposta é apresentar como se deu o processo desenvolvimento do trabalho junto à escola e ao território da Maré. Nesse sentido todo processo de escrita neste momento está voltado a descrever o caminho percorrido, como foi o contato com a escola e o território, e a construção de questões que balizaram a minha interlocução com a unidade escolar.

5.1- A chegada

No ano de 2018 eu cheguei no território da Maré e no Colégio Estadual João Borges de Moraes após pedir para sair de uma escola que lecionava na Barra da Tijuca no horário noturno. Já havia ingressado no doutorado em Ciências Sociais pela PUC-Rio e a dinâmica de idas e vindas à Barra da Tijuca, ao Colégio Nave na Tijuca, onde trabalhava em uma segunda matrícula, e às aulas na PUC, era demasiadamente esgotante. Entretanto, um dia, em uma conversa com um colega professor do Nave, na sala de professores, fico sabendo da existência de uma escola na Maré que estava sendo inaugurada e que estava precisando de professores. Esse colega muito entusiasmado me vê e fala: “André, estou dando aula em uma escola que é a sua cara!”. Confesso que gostaria de ter problematizado com o colega, mas fiquei muito entusiasmado com a ideia de uma escola pública funcionar, de fato, dentro do território da Maré que recalquei a fala do colega.

No mesmo dia, sai da escola Nave⁵⁶, fui à regional e conversei com a diretora da Regional Metropolitana apresentando meu interesse em ir trabalhar na Maré. Aleguei estudar em meu doutorado escolas públicas em territórios violentos, entretanto era um “cao”⁵⁷. Muito sensibilizada, a diretora em quarenta minutos preparou meu memorando de transferência e me designou para trabalhar na Maré.

⁵⁶ Neste trabalho de pesquisa decidi não incluir a escola NAVE no processo de investigação pelo fato de estar voltado ao território da Maré e à sua relação com as instituições locais, e com o Colégio Estadual Epiácio Franco Rocha.

⁵⁷ Gíria popular quando se inventa uma desculpa ou se diz algo que na verdade não corresponde em nada com a realidade.

Na mesma hora fui ao território. A escola já estava fechada e eu esbravejava o nome do diretor Hemerson Dantas em meio a um cenário marcado por traficantes de drogas que se posicionavam ao lado da escola. Acabei desistindo, voltei no outro dia fui recebido por Ana Fontes, coordenadora pedagógica na época, e conversei com Hemerson Dantas o diretor-geral. Muito boa foi a conversa pois esperava uma direção como outras quaisquer da rede pública, totalmente voltadas para dentro e que não dialogavam com a comunidade, da mesma forma agindo seus professores. O contrário disso ocorreu. Ficou claro quando recebo no dia seguinte o telefonema de Ana dizendo que tanto ela como a direção entendera que eu tinha perfil para desenvolver a disciplina Projeto de Vida, é a partir desse momento que este trabalho de pesquisa na escola se inicia.

5.2-O início dos trabalhos

Início então meus trabalhos como professor de Projeto de Vida para todos os alunos do colégio. Cinco turmas de primeiro ano, quatro turmas de segundo ano e uma de terceiro ano, cerca de 120 alunos. Na verdade, a disciplina Projeto de Vida não é muito popular entre os docentes, muito menos pela comunidade escolar. Colocada na grade curricular, a proposta é que seja desenvolvida a partir de uma determinação vinda da Secretaria de Estado de Educação do Rio de Janeiro (SEEDUC-RJ) que procurava entregar literalmente uma cartilha pronta de como se deve aplicar a disciplina. O empreendedorismo deve ser o objetivo final a ser alcançado no Projeto de Vida, momento pelo qual o jovem seja capaz de construir um projeto que o coloque em condições de pensar o mercado de trabalho e, até mesmo, inserir-se de forma autônoma. Entretanto, o perfil progressista da escola aboliu essa ideia vinda de cima para baixo e apostou na construção de uma disciplina que começasse a partir do chão da escola e do território. Foi isso que me disseram ao me entregarem a disciplina. Diante disso, deixei a cartilha de lado e pretensiosamente fiz valer a minha experiência como cientista social que havia trabalhado em diversos projetos sociais e que podia, naquele momento, produzir alguns resultados de forma mais autônoma e mais livre.

Diante da confiança depositada pela escola para atuar da forma como eu achasse conveniente, desde que aquelas expectativas citadas fossem atendidas,

deixei-me levar pela liberdade e comecei a pensar como desenvolver aquela disciplina. A primeira questão que me veio foi olhar para fora da escola, isto é, para o território a qual ela estava inserida e para suas possibilidades, para suas potencialidades. Diante disso, entendendo que era legítima a abertura da escola, comecei a construir rodas de conversa em invés de aulas tradicionais no Projeto de Vida, e fui agregando parceiros locais, instituições locais, sujeitos e sujeitas locais e outras pessoas da cidade do Rio de Janeiro. Deixei-me levar pelas minhas experiências e intuições. Construí, concordado com a direção da escola, a ideia de que não adiantava ter um aluno empreendedor se ele ao menos não conhecia o território onde vivia, e talvez também nem soubesse da possibilidade de poder construir um outro olhar para o seu território, mesmo em meio as adversidades. Qual seria o sentido do projeto de vida, então? Importante ressaltar que nada conhecia sobre as dimensões do Projeto de Vida, isto é, a dimensão pessoal, social e profissional.

5.3-A construção do caminho

Comecei esse trabalho associando três conceitos os quais entendi poderiam ajudar-me a construir um caminho para desenvolver o Projeto de Vida. O primeiro conceito, tendo a Psicanálise⁵⁸ como parceira nesse processo, trouxe para esse trabalho a ideia de **desejo**. Eu precisava saber o que aqueles jovens desejavam, quais eram suas expectativas de futuro e, desse modo, abordar. Apostei que dessa forma eu poderia trazer resultados interessantes e assim foi feito. Relatarei esse processo mais à frente. O outro conceito foi o de **território**. Pareceu-me obvio pelo fato de entender a necessidade daqueles jovens de me apresentarem o seu território e, em contrapartida, eu os devolvesse rerepresentando-o de outro modo, a partir de outros olhares que também irei descrever ao longo deste trabalho. Por último o conceito de **identidade**. Eu entendia que precisava provocar uma discussão sobre quem eram esses sujeitos e sujeitas, como se identificavam racialmente, como entediam a questão racial e como lidavam em suas vidas com essas problemáticas.

⁵⁸ Inspirei-me no trabalho de Luciano Elia: *O sujeito, real e o social* para desenvolver essas questões.

Alguns meses depois, após já estar ambientado no colégio e conhecendo através da unidade escolar o território, os sujeitos e sujeitas que circulavam por ali cotidianamente, seja para matricular seus filhos ou mesmo visitar o diretor por serem amigos de infância, tenho a notícia de que a Universidade Internacional das Periferias (UNiperiferias), estava liberando um edital sobre raça e gênero cujo público deveria ser professores, professoras, pretos, pretas, LGBTQIA+, oriundos de territórios periféricos, ou que atuassem nesses territórios, e que tivessem interesse em pesquisar a questão de raça, de gênero ou de equidade em escolas públicas. Escrevi, então, um projeto de pesquisa que fosse capaz de investigar a questão de raça e de gênero na escola pública. A minha proposta era entender como alunos, alunas, a comunidade escolar como um todo refletiam sobre a questão de raça e de gênero. O projeto foi aceito e escolhi a Escola Nave na Tijuca por abrigar uma grande quantidade de jovens negros e o Colégio Estadual João Borges de Moraes. Exatamente nesse momento é que começo a repensar minha pesquisa de doutorado, e busco pensar o território da Maré tendo como base a escola, os sujeitos e sujeitas, o território e as instituições sociais locais, pensando então em práticas educativas e em projetos sociais que disputam a vida de jovens negros e pobres.

5.4-A posição da unidade educacional no território e o seu perfil

No território da Maré, há três escolas de Ensino Médio: Escola Baltimore, uma das instituições mais antigas daquele território e referência para os indivíduos que moram nas imediações de Ramos, de Olaria, de Bonsucesso, e a própria Maré; O Colégio Estadual Cezar Pernetta, outra instituição do Ensino Médio que atua no território e que vive os problemas locais e também problemas com sua infraestrutura de modo geral; e recentemente o Colégio Estadual Epitácio Franco Rocha, inaugurada no ano de 2014, ficando três anos meio seguidos fechada, sendo reaberta no início do ano de 2018, a partir de pressões locais, tendo lideranças locais e a Organização Civil Redes da Maré como principal elo de articulação entre território e poder público. O colégio tem como características uma gestão escolar e corpo docente em sua maioria composta por profissionais

oriundos do território da Maré e que em algum momento de suas vidas estiveram, ou ainda estão, envolvidos em processos de transformação daquela realidade.

O Colégio João Borges de Moraes é uma escola de Ensino Médio da rede pública estadual do Rio de Janeiro, que tem como diferencial além do ensino regular o curso profissionalizante de empreendedorismo, parceria realizada pela Secretaria de Educação com o Sebrae. O equipamento fora construído no ano de 2014 no território da Maré, especificamente na localidade chamada Nova Holanda. Entretanto, como disse, ficou durante três anos e meio fechada, não oferecendo nenhuma oportunidade de ensino para aquela localidade durante todo esse período. Ocorreu na verdade que a unidade escolar ficou sob o controle do tráfico de drogas que fazia reuniões dentro equipamento, utilizava a área de esporte como meio de recreação a ponto de ser instalada uma piscina, utilizada tanto pelos traficantes, como pela comunidade sob o pagamento da quantia de dois reais por pessoa. Essas então eram umas das diversas realidades que a escola viveu estando fechada. A reabertura do equipamento se deu no ano de 2018, especificamente no mês de março, através de intensas negociações entre sociedade civil e governo do Estado.

5.5-Questões balizadoras para entender a escola

⁵⁹Sobre uma Rede de conversação: quem foram os principais interlocutores na escola? Com que frequência dialoguei com eles? Houve um incentivo para que essas interlocuções se ampliassem no espaço escolar?

Os principais interlocutores foram a direção, a coordenação pedagógica, o grêmio estudantil, o corpo de alunos e os núcleos articuladores. Todo o processo nessa escola é pensado coletivamente. A proposta é que todos os projetos, atividades desenvolvidas pela escola tenham uma convergência para o seu eixo que é hoje a formação na área de Administração Técnica⁶⁰. Nesse sentido, todas as

⁵⁹ Essas questões foram construídas ao longo da pesquisa realizada junto à UNIperiferias, em 2018, em que procurei ressignificar e trazer para o ambiente desta pesquisa de doutorado.

⁶⁰ A pesquisa ocorreu dentro do seu tempo e nesse sentido foram ocorrendo mudanças durante esse período na escola. Ao longo dos anos de 2018 e 2019 a SEEDUCRJ Transformou o processo de formação para a área de administração.

conversas com a direção, os núcleos estiveram voltadas para entender até que ponto as atividades desenvolvidas por cada um, de certo modo, estariam convergindo e caso não estivessem, quais estratégias poderiam ser desenvolvidas para que esse fim fosse alcançado. Para isso, havia uma insistência por parte da direção da escola para que todo o processo de ação fosse movido por momentos de reflexão e debates sobre os direcionamentos a serem tomados. Entretanto, deve ser ressaltado que esse processo não é e não era fácil. As interações coletivas nunca são perfeitas, mas devido à persistência da equipe de coordenação e de direção, e o comprometimento de boa parte do corpo docente, produzia-se uma participação positiva. Como exemplo, posso trazer uma reunião de PRÉ-COC⁶¹ pelas plataformas virtuais no mês de maio de 2021, onde direção e professores em uma discussão aberta e democrática, buscavam soluções de como resolver a recuperação de alunos que não entregaram trabalhos, logo estariam sem notas. Cabe ressaltar o empenho em se pensar em outras plataformas coletivas e não individuais para comunicação com os alunos.

Como funcionou as relações institucionais na escola? Quais foram os caminhos?(coordenadorias, secretarias, gestão)? E a relação com professores, alunos e pais?

Na João Borges de Moraes, o caminho institucional foi os próprios gestores da escola. Não houve, no âmbito do cotidiano da escola a necessidade de envolvimento de nenhuma outra instância fora da escola como consulta a coordenadoria, a secretaria etc. No que diz respeito à relação com os professores e alunos, a receptividade e colaboração foi muito positiva. Na verdade, o Colégio João Borges de Moraes teve como suporte institucional formar os alunos, a disciplina chamada Projeto de Vida, instrumento importante que me ajudou a entender a escola e onde diversas questões foram colocadas, principalmente sobre raça, território e identidade, desejo e dimensões para o futuro, como já venho descrevendo anteriormente. Os alunos tiveram a oportunidade de receber pessoas de fora para desenvolverem diversas questões e, com isso, a escola foi provocando os discentes a pensarem, despertando senso crítico e um novo olhar para o mundo,

⁶¹ Reunião que antecede o Conselho de Classe.

já que a escola fica dentro da Maré, isto é, na localidade chamada Nova Holanda, um dos pontos mais críticos do território.

Como foi estabelecer a rede de interlocução com a escola? Como ficou o entendimento sobre o perfil e as características da escola?

Na João Borges de Moraes, como salientei no tópico anterior, todos os processos são desenvolvidos de modo coletivo. A proposta que vem da própria direção é de descentralização de ações e tomadas de decisões. Tudo deve passar por todos e, partir daí, as deliberações são tomadas. Nesse sentido, todas as atividades a serem propostas, como oficinas, debates palestras etc., passam por todo o corpo escolar. Os alunos assumem o papel de protagonistas. Vale ressaltar que antes da pandemia da COVID-19 as assembleias de alunos, de pais e de professores aconteciam de modo regular e muitas vezes no mesmo dia. Isso dava possibilidade dos responsáveis transitarem pela escola e de participarem das outras instâncias deliberativas. A ideia é integrar a comunidade ao processo de construção da unidade escolar. Vale ressaltar que esse é o destaque principal dessa escola, a sua singularidade ao tratar de suas questões, dialogar com o território e envolver de alguma forma a comunidade.

Para exemplificar, no mês de abril de 2021 em pleno processo severo da pandemia, em uma sexta-feira pela manhã, a escola foi capaz de fazer uma assembleia virtual com cerca de 257 pessoas, dentre elas pais, alunos e responsáveis, professores, parceiros e parceiras institucionais locais para discutir pontos de pauta do cotidiano da escola como, por exemplo, prestação de contas, eleição de conselhos gestores, eleição de representantes de turma. A escola provocou os responsáveis a compor o conselho gestor da unidade escolar, junto com professores e parceiros institucionais locais. Impressionante foi perceber a conexão dessa escola pública com seu território e a sua capacidade de articular pessoas para discutirem questões que muitas vezes ficam restritas aos muros escolares e a comunidade acaba ficando de fora desse jogo, deslegitimando esses ambientes, fragilizando as relações dentro dos espaços de atuação. Nesse sentido, o território da Maré apresenta-se vivo, dialogando com instâncias e sujeitos.

Como se estrutura essa escola?

A escola João Borges de Moraes é uma escola de perfil integral, o horário de funcionamento é da 07:15 da manhã até as 16:50. A unidade escolar fica situada em um dos territórios centrais da Maré, conhecido como Nova Holanda, local onde estão concentradas as principais organizações não governamentais que mobilizam o território, sendo elas: Observatório de Favelas, Instituto Maria e João Aleixo (UNIperiferias), Redes da Mare, Instituto Vida Real e Luta Pela Paz. Todas essas instituições são parceiras da escola, sendo o Redes da Maré, o Luta Pela Paz e a UNIperiferias colaboradores mais próximos devido às atividades que desenvolveram junto à escola periodicamente, e será a partir delas que esta pesquisa irá se referenciar ao falar da conexão dessa escola com o território da Maré.

No Colégio João Borges de Moraes, a discussão sobre a identidade da escola e seus objetivos ainda está em processo de desenvolvimento, e foi impedida a continuidade em função do advento da pandemia da COVID-19. Hoje a escola vem funcionando remotamente em função da pandemia. Toda a unidade escolar no momento está voltada para auxiliar famílias de alunos no território que necessitam de auxílios, como cestas básicas, o que vem ocorrendo regularmente há exatamente um ano após a deflagração de fechamento das escolas públicas. Porém, o diálogo com a comunidade, com pais de alunos, com as associações de moradores e com as organizações sociais continua. A escola associou-se à campanha chamada De olho no Corona, encampada pelo Fundo de Emergência Internacional das Nações Unidas (Unicef), pela Redes da Maré, pelo Luta Pela Paz, pelo Observatório de Favelas, pelo Instituto vida real e pela Clínica da Família. A ideia é construir estratégias no território de combate a pandemia, fornecendo cestas básicas à comunidade, posicionando postos avançados ao longo da Rua Teixeira Ribeiro onde testes possam ser realizados, além de fornecer informações periódicas em boletins produzidos, informando o processo de avanço ou recuo do Corona Vírus no território.

É possível sinalizar alguns marcos conceituais sobre a potência na perspectiva da teoria da periferia?

A escola João Borges de Moraes é composta por uma direção, cujo diretor-geral viveu desde os cinco anos de idade no território da Maré. Historiador e

pesquisador, escreveu dois livros contando a história da Maré a partir da Nova Holanda e Morro do Timbau. Fora convidado por causa dessas características pelas organizações sociais locais e logo depois pela SEEDUC a compor o quadro principal de gestão da escola. Diante disso, o diretor compôs toda a sua equipe docente, direção adjunta e coordenação pedagógica seguindo critérios de pertencimento, de militância e de formação no território da Maré. Desse modo, 70% do quadro de profissionais de educação da escola João Borges de Moraes é composto por profissionais que foram formados pelo próprio território, promovendo assim um grau de comprometimento da escola por parte de todo o corpo docente. Evidente que os conflitos ocorrem pelo fato de não estarmos falando em uma perfeição entre sujeitos e sujeitas, porém, há de fato um compromisso de pensar a escola e sua relação com a comunidade escolar e o território.

Os alunos em sua maioria são oriundos de territórios da Maré. Na João Borges de Moraes, a construção de sua potência depende sempre do desenvolvimento do corpo docente, da direção da escola e da possibilidade de contar com os parceiros, algo que já ocorre e tem dado resultados com os alunos. A disciplina Projeto de Vida ajuda a provocar os alunos a se pensarem como sujeitos e sujeitas. Diante disso é que as articulações com parceiros locais foram feitas e ajudaram na reflexão sobre território, identidade e cor, dentre outras questões. A expectativa era de que, além de secundaristas formados, pudessem se constituir sujeitos e sujeitas críticos que pudessem fazer a diferença em relação à sociedade.

Para minimamente suprir às necessidades básicas das famílias de alunos e alunas que fazem parte da comunidade escolar, a escola articulou também uma parceria com o Luta Pela Paz para emprestar cerca de 63 celulares para alunos que não têm acesso ao aparelho a fim de desenvolver as aulas remotas - seja pelo fato da família possuir apenas um aparelho, ou seja, pelo fato de o aluno não ter em hipótese alguma o aparelho. Alunos e alunas foram entrevistados e receberam o equipamento com um chip com serviço de internet. Além disso, a escola se articulou com o Redes da Maré na distribuição junto à comunidade, de boletins informativos que trazem dados e ações na Maré que tratam da questão do combate ao Corona Vírus. Por outro lado, a escola construiu também outra articulação com o Redes da Maré, a fim de promover cursos de Informática para alunos também

sem acesso a equipamentos tecnológicos, a partir do projeto Conectividade Remota, onde após o curso os alunos receberiam emprestado 62 *laptops*, serviço de internet e uma ajuda de custo para 32 desses alunos que foram identificados em situação de desfavorecimento em função da pandemia.

Informações sobre os discentes.

O Colégio Estadual João Borges de Moraes hoje funciona com um número de 315 estudantes matriculados no primeiro, no segundo e no terceiro ano do Ensino Médio, em dez turmas com cerca de 34 alunos matriculados. Atualmente todos estão no sistema híbrido, isto é, uma parte das aulas funciona presencialmente e outra parte no sistema remoto. A maioria dos alunos e alunas vêm de escolas de Ensino Fundamental da rede pública dos arredores. Todos são residentes da Maré e estão na faixa etária entre 15 e 17 anos. Vale ressaltar que, antes da pandemia, poucos casos de violência e até mesmo de depredação da escola foram detectados até o seu fechamento. Acredito que as regras impostas pelos poderes locais, movimentando o cotidiano do território, funcionou como um mediadoras consciente e inconsciente, não permitindo que a escola absorvesse essa prática no seu cotidiano. Outro fator que acredito ter sido preponderante foi o fato da escola, mesmo em meio as suas precariedades, ter se tornado um outro lugar para alguns alunos e alunas. Acredito também que a direção e o corpo docente tiveram sua responsabilidade dentro de suas funções. Outro diferencial que também acredito que ajudou na redução das violências foi o fato de a unidade escolar situar-se dentro da comunidade e, nesse caso, a ligação para os pais e sua presença era imediata, graças também a credibilidade construída pela direção da escola através da insistência em se conectar para além de seus muros.

O Redes da Maré teve uma atuação importantíssima no processo de reabertura do Colégio Estadual João Borges de Moraes. Foi capaz de mobilizar associações de moradores, lideranças locais para discutirem a importância de reabertura de uma instituição de ensino que permanecera fechada ao longo de três anos e meio, dentro de uma localidade que abrigava somente duas escolas de Ensino Médio. Dessa forma, junto ao poder público, a presença dessa instituição fora crucial para que gestores públicos se mobilizassem e agilizassem a abertura da unidade escolar. Essa instituição

também articulou a construção do quadro gestor que iria compor o equipamento educacional ao longo dos anos. Sendo assim, em discussões coletivas decidiu-se pela composição de sujeitos que tivessem relações com o território da Maré e com suas lutas. Fora deste modo, composta a equipe de direção do colégio e, conseqüentemente, também seu corpo docente, com pessoas comprometidas em levar, dentro das adversidades encontradas, um ensino minimamente de qualidade para os moradores do território e a ideia de que coletivamente as experiências podem causar algum tipo de transformação.

5.6-A experiência de pesquisa

Na segunda parte deste trabalho a proposta é dialogar com nove experiências construídas a partir do trabalho realizado junto ao Projeto de Vida no Colégio Estadual João Borges de Moraes, que se articulou com a pesquisa sobre raça e gênero pela UNIperiferias. Nesse sentido, ao longo das descrições empíricas desenvolvi em cada experiência, análises que buscam refletir sobre as vivências construídas ao longo dos dois anos envolvidos com a escola.

Provocando Projetos de Vida

Pensando nos sujeitos e sujeitas quem chegam após a reabertura da escola, uma das primeiras rodas de conversa teve o objetivo de provocar uma conversa sobre desejo. Convidei então o psicanalista Luciano Elia, professor da UERJ, muito interessado em dialogar com vozes de favelas e de periferias. Nesse momento, a proposta foi provocar os alunos a falarem dos seus desejos. O que queriam para o futuro? Obviamente que a conversa não foi fácil, mas foi o início para fazer com que os jovens se interrogassem sobre suas perspectivas, quem eram, como se viam e como viam o território onde moravam. A partir desse encontro, o eixo dos encontros do Projeto de Vida na escola, os quais aconteceriam as rodas de conversas, teve a inclusão do Desejo, algo muito caro dentro do território de favelas. O que estava em jogo no encontro era fazer os alunos pensarem sobre suas expectativas para o futuro. Cerca de cinco turmas do primeiro ano, único seguimento no ano de 2018 na escola João Borges de Moraes,

tiveram contato com Luciano Elia, nesse dia, dialogando abertamente sobre diversas questões.



Figura 1- Roda de conversa sobre “Desejo”: turma do 1º ano do Ensino Médio
Fonte: Relatório de Pesquisa UN|periferias 2018/2019.

Dando continuidade à provocação com os Jovens, no sentido de fazê-los pensar sobre a escola e as perspectivas de futuro que por ventura cada um poderia trazer e que também a própria escola poderia oferecer, montei uma mesa com o tema: *Até que ponto os conhecimentos sobre favela produzidos, tem ajudado no processo de transformação destes territórios? E a academia, o que tem feito em relação a essa temática?* Convidei Marcelo Burgos, sociólogo e professor do departamento de Ciências Sociais da PUC-Rio; Jorge Luiz Barbosa, geógrafo professor da Universidade Federal Fluminense (UFF) e diretor do Instituto Maria e João Aleixo (IMJA); Patrícia Santos, pedagoga professora da Faculdade de Formação de Professores (FFP-UERJ) e coordenadora de pesquisa do IMJA. O encontro fora muito interessante pelo fato de os alunos terem tido o primeiro contato com a universidade dentro da escola, e terem tido também a possibilidade de ouvir o diretor da escola Marcelo Belford, enquanto pesquisador e historiador responsável por escrever dois livros sobre a Memória do Morro do Timbau e da Nova Holanda.



Figura 2 - Conhecimentos acadêmicos x produções sobre favelas.
Fonte: Relatório de Pesquisa UNlperiferias 2018/2019.

Na busca de fortalecer os alunos, para que lá na frente pudessem pensar em seus projetos de forma autônoma, formei parceria com Centro de Atenção Psicossocial para Jovens e Adultos Makeba (CAPS AD) que teve um primeiro encontro para falar sobre redução de danos, uso de drogas de um modo geral, suas consequências e como fazer para reduzir seus impactos. A equipe começou falando com a turma a partir de uma dinâmica com o objetivo de desfazer a tensão inicial. Fizeram uma experiência com nomes, cada um deveria gravar o nome do colega ao lado, gravar e passar a bola. O jogo ficaria mais emocionante quando foi dada a permissão para se disputar a bola com o companheiro, fazendo com que os nomes fossem repetidos mais de uma vez. Após esse momento, iniciou-se uma conversa em que a equipe falou dos usos dos vários tipos de drogas. Os alunos participaram muito. Falaram de experiências vividas na sua vizinhança ou mesmo de problemas com álcool e drogas na própria família. Ao final do encontro, alguns alunos procuraram em particular a equipe para conversar sobre questões que não eram possíveis de serem faladas com o público maior. O CAPS AD Makeba virou nosso parceiro.



Figura 3 - Autonomia e reconhecimento: turmas do 1º ano do Ensino Médio.
Fonte: Relatório de Pesquisa UNlperiferias 2018/2019.



Figura 4 - Autonomia e reconhecimento: turmas do 1º ano do Ensino Médio.
Fonte: Relatório de Pesquisa UNlperiferias 2018/2019.

Dialogando com as experiências

A dimensão do projeto de vida traz como possibilidade pensar o sujeito e a sujeita nas suas dimensões pessoal, social e profissional, a partir da proposta de construção de competências (ZABALA; ARNAU, 2010). Nesse sentido, o universo da educação está sendo extremamente explorado a partir deste conceito, buscando provocar a escola, o corpo docente e alunos e alunas a trabalharem dentro das dimensões da vida pessoal, social e profissional. Tais possibilidades de desenvolvimento de sujeitos e sujeitas estariam ligadas à possibilidade de construção do seu projeto de vida. Nesse sentido, a capacidade de provocar o aluno ou aluna a saber quem é, qual a sua origem, reconhecer o lugar onde vive, ou seja, o seu território, estariam sendo construídas competências ligadas à construção de personalidades e identidades. Por outro lado, a capacidade de exercer uma crítica sobre o mundo, de exercitar olhar para o mundo e para o outro sem tantas pré concepções, estaria a dimensão social sendo explorada no processo de formação desse sujeito e sujeita. Por fim, a dimensão profissional seria a última etapa no processo de construção do projeto de vida após ter alcançado gradativamente processos de amadurecimento. Nesse sentido, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) busca explorar essas dimensões pensado na proposta de construção de projetos de vida de sujeitos e sujeitas envolvidos em processos de formação.

Neste sentido, propor tais atividades para iniciar o ciclo do Projeto de Vida, conforme venho colocando ao longo do trabalho, não havia a clareza para mim das dimensões pessoal, interpessoal e social que funcionam como a base dessa proposta. Foi a experiência de trabalhos que me levaram a construir as atividades do Projeto de Vida no formato o qual elas estão sendo aqui apresentadas. Porém, com o tempo, o envolvimento com instituições que trabalham com o tema, fui entendendo que essas primeiras atividades estavam relacionadas as dimensões citadas. O fato é que meu objetivo com essas três atividades iniciais era provocar subjetivamente os alunos a pensarem sobre sua identidade, suas expectativas, sua relação com o território e com consigo mesmos, no entanto eu estava trabalhando o que Zabala e Arnau (2010) chamam de as “competências”. Os autores partem do princípio de que as dimensões pessoal,

interpessoal e social formam as competências dos sujeitos e sujeitas, para além das disciplinas regulares de uma escola;

Até que ponto um ensino baseado em competências representa uma melhoria do modelos existentes? Nossa opinião é que a introdução do conceito de competência de forma generalizada pode ser um meio eficaz para difundir princípios pedagógicos que ainda hoje são utilizados por uma minoria; mas não somente isso, de alguma forma pode ser um “recipiente” apropriado para conter, de modo rigoroso, um ensino que se una a uma perspectiva de formação integral, justo e para toda vida (ZABALA; ARNAU, 2010, p. 09).

A proposta da disciplina extracurricular Projeto de Vida em escolas públicas vem com o intuito apontado por Zabala e Arnau quando tratam das competências. Na verdade, instituições educacionais da sociedade civil têm como referência também as obras desses dois autores para pensar competências, tendo o Projeto de Vida como lugar para o desenvolvimento das mesmas. Nesse sentido, a experiência desenvolvida no Colégio João Borges de Moraes tinha o intuito de apresentar os atores e o território aos alunos, implicá-los em seus desejos em relação ao futuro, por isso o convite feito ao psicanalista da UERJ, aproximá-los da possibilidade de pensarem na universidade, por isso a organização do evento com tantas pessoas de universidades diferentes, e provocá-los subjetivamente a pensar o seu corpo, o entendimento sobre o uso ou não de substâncias, etc. A questão é que essas atividades estavam imbuídas de competências, como já disse. Ao menos a relação pessoal, interpessoal e social estavam inscritas nessa atividade.

Nesse sentido, o esforço da atividade era justamente, aproveitando a reabertura do Colégio, era de construir um diferencial para além das disciplinas regulares. A preocupação em formar sujeitos e sujeitas conscientes de suas realidades, conectados com seu território, era e continua sendo uma das grandes preocupações da escola, e a disciplina Projeto de Vida veio, coincidentemente, colaborar com esse projeto de escola pública na Maré. Nesse sentido, a apesar de problemática a construção do novo currículo escolar comum, o que não diretamente dialogo neste trabalho, no entanto esse projeto produzido de cima para baixo, traz algumas reflexões sobre a dimensão do Projeto de Vida que acredito valer a pena trazer aqui para amadurecer a proposta desta pesquisa:

Sabemos que a escola é o lugar onde preconceitos construídos são replicados desde a Educação Infantil ao Ensino Médio. Sabemos também que a

escola de um modo geral perdeu a proximidade entre professor e aluno. O processo de precarização da escola dificulta muito a construção de um trabalho potente onde as experiências entre professores e alunos se complementem, a ponto de oportunizarem para ambas as partes, novas expectativas, ou seja, novos projetos de vida. No entanto, a aposta em investir no diálogo a partir de um projeto de vida é interessante desde que questões estruturais como infraestrutura, salários de professores, reconhecimentos façam parte também desse projeto. Quero então dizer que toda essa experiência na escola só foi possíveis devido às parcerias para além dos seus muros. Repensar os processos da escola, associá-la as realidades do seu território talvez seja um caminho pela vida”.

Alan Touraine (1998) ao refletir sobre a escola do sujeito, argumenta que em hipótese alguma deve-se se recuar em pensar uma escola que seja capaz de resolver o problema de desmodernização, por ele denominado, onde sujeitos não são reconhecidos. Para o autor, reforçar oportunidades para que sujeitos e sujeitas sejam protagonistas de sua própria história é primordial. Pensando desta forma, a dimensão do projeto de vida, se amadurecida em ambiente escolar, pode ajudar muito na construção de outras escolas onde qualquer sujeito e sujeita possa ser capaz de existir. Nesse sentido, dialogando com Touraine, apostar em uma escola nova é não hierarquizar campos de conhecimentos. Assim, a proposta de trazer o Projeto de Vida para este trabalho esta vinculada a ideia de que é preciso fala dos sujeitos e sujeitas nos processos de escolhas e tomadas de decisões. Provocar essa possibilidade em uma instituição pública é, de fato, desafiador em meio as imensas adversidades, mas, ao mesmo tempo, é a possibilidade de se construir legitimidades.

Vivenciando cenários e questões atípicas

Algumas semanas depois a escola foi surpreendida com uma incursão policial que influenciou na rotina diária de atividades. Um aluno de uma das unidades educacionais municipais mais quatro jovens do complexo da Mare, foram mortos durante os conflitos. O fato de o aluno ter sido atingido e morto fez com que muitas mães viessem ao Colégio pegar seus filhos e levá-los para casa. Esse fato causou uma comoção muito forte no colégio a ponto dos alunos

aceitarem a sugestão de participar de um ato na escola a qual o aluno estudava, que ficava do outro lado do território, isto é, do outro lado onde estaria situada a outra facção rival. Além de aceitarem, os alunos construíram cartazes com dizeres sobre violência e angústias em relação à insegurança. Os alunos, apoiados pelos professores empenharam-se em produzir cartazes que foram levados à escola onde aconteceria o ato em repúdio a morte trágica do aluno. O momento do ato fora marcado por muita indignação e apoio por parte de toda comunidade local. Os alunos levaram muito a sério o que estava ocorrendo ali. Pareciam entender que poderiam ser um deles também alvejados no momento do conflito.

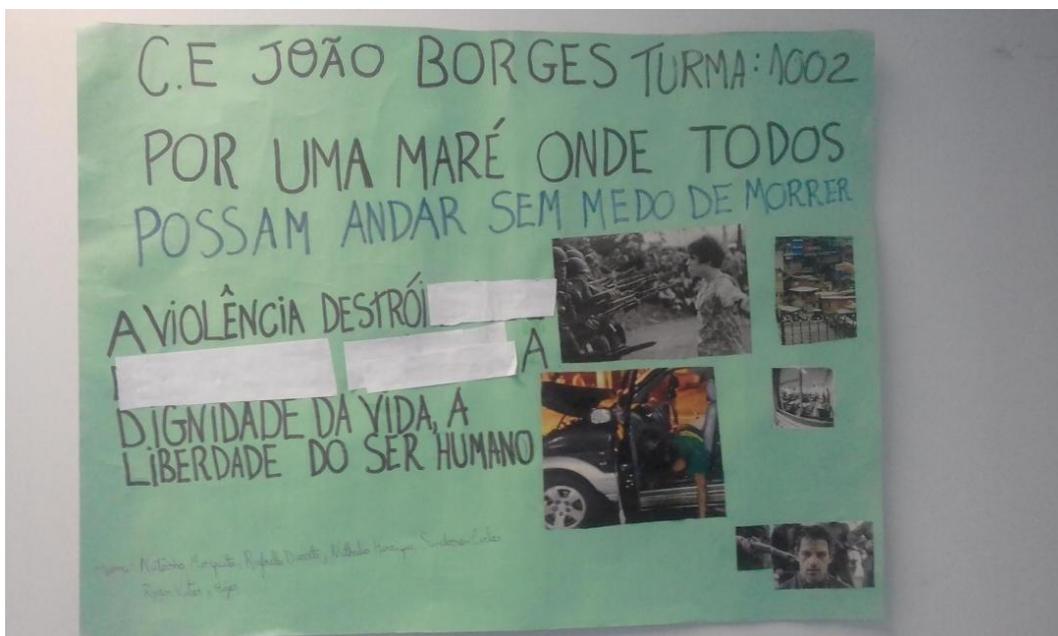


Figura 5 - Mobilização no território (1)

Fonte: Relatório de pesquisa UNPeriferias 2018/2019.



Figura 6 - Mobilização no território (2)

Fonte: Relatório de pesquisa UNlperiferias 2018/2019.



Figura 7 - Mobilização no território (3)

Fonte: Relatório de pesquisa UNlperiferias 2018/2019.

A fim de fazer uma reflexão sobre a questão da segurança pública no território e o papel da mulher oriunda desses territórios no envolvimento com essa questão, através do Luta Pela Paz e a parceria com o Redes da Maré, convidamos Vanda do Redes da Mare para falar de sua trajetória enquanto mulher e mãe ativista, depois que seu filho ficara paraplégico em função de um tiro de fuzil disparado por policiais. Os alunos tiveram contato com o relato de uma mãe que juntou sua dor com a de outras mães e, partir daí, começou a reivindicar direitos, segurança e cidadania para os territórios de favelas. Vanda falou de sua trajetória na Maré, sua convivência com seu filho antes do fato acontecer e onde o seu sofrimento a levou. Em invés de construir uma amargura em função da tragédia ocorrida, resolveu lutar para reparação do erro do Estado e pela justiça junto a outras mães que tiveram um fim mais trágico, a saber, a morte de seus filhos, vítimas de arma de fogo. Irone falou de sua trajetória e como sua vida mudou quando se tornou ativista por direitos dentro dos territórios de favelas.



Figura 8 - Atores locais e segurança pública
Fonte: Relatório de pesquisa UNlperiferias 2018/2019.

Pensando e discutindo o compromisso com a vida

Pensar uma escola periférica e não ter o compromisso em trazer questões ligadas à segurança pública é, de fato, incorporar esse ambiente escolar a realidade do seu território, e muito menos dos corpos que habitam cotidianamente o seu interior, sendo estes corpos jovens, negros e pobres. À época desta pesquisa muitos alunos que frequentavam o colégio flertavam com o tráfico de drogas. Era comum pela manhã encontrar um ou outro aluno sentado em uma das cadeiras onde ou jovens do tráfico faziam seus plantões próximo à escola, ou mesmo jogando sinuca com outros jovens envolvidos no tráfico. Como a escola lida com essa questão? No caso a proposta foi envolver os alunos tanto no caso do aluno morto em função de um conflito no território entre policiais e traficantes, como também no caso de Vanda que ressignificou sua vida depois do filho ter sido atingido por um tiro de fuzil dentro do território. Como pensar segurança pública em territórios periféricos? Será que a medida é o armamento ou existem outras estratégias preventivas?

Gomes (2015) refletindo sobre a questão da segurança pública no Brasil, argumenta que ela pode ser tratada a partir de diversos olhares ou pontos de vista. Sob o ponto de vista do senso comum, dirá o autor que a segurança pública está relacionada a proteger o “Cidadão de Bem”, aquele que trabalha, paga seus impostos (que pelo senso comum, não mora em morros) e desse modo não pode ser ameaçado por qualquer pessoa ou delinquente que, porventura, esteja fora da lei (como normalmente são catalogadas as pessoas que moram nesses espaços, caracterizando nossa histórica relação entre criminalidade e pobreza). Portanto, devem-se arrumar estratégias para proteger esse cidadão, afirma o autor, utilizando-se dos mecanismos possíveis para tanto. Esse discurso do senso comum o autor diz que pode ser encontrado nas bases de uma gestão pública e, não raramente, essas esferas se interpenetram e, de fato, se tornam em um ponto de vista único, hegemônico.

No caso do fato ocorrido no território da Maré, podemos pensar a partir das reflexões do autor que o conceito de “Cidadão de Bem” não se aplicou aos indivíduos daquele território, muito menos para os alunos e alunas que retornavam para suas casas após o término de suas aulas. A ideia de que a delinquência se esconde também em unidades escolares ou em qualquer casa, viela ou beco de

uma favela é de fato um discurso e um entendimento do agente de segurança pública, ancorado por sua instituição. Além disso, como coloca o autor, é importante proteger quem deve ser protegido e, neste caso, não eram adolescentes e crianças estudantes do território da Maré: “mais uma vez, a mensagem subliminar transmitida é a de que nos territórios, até prova em contrário, todos são suspeitos, inclusive as crianças” (BURGOS, 2005, p. 202).

Luiz Eduardo Soares, analisa a questão segurança pública no Brasil, apresentando questionamentos, propondo algumas soluções para que o perfil da política de segurança pública que conhecemos tenha outro formato:

vamos partir do trivial: quando nos referimos a políticas de segurança nos preocupamos com o que denominamos segurança pública, desejamos alcançar, e temos em mente a manutenção da ordem com respeito às leis e aos direitos humanos, reparações jurídicas compatíveis com o estado democrático de direito e redução da impunidade. Sendo assim, da perspectiva que adotamos, segurança pública é a estabilização das expectativas positivas quanto à ordem pública e a vigência a sociabilidade cooperativa (SOARES, 2005, p.17).

Soares entende que políticas de segurança devem ser sensíveis às complexidades sociais quando encontradas, principalmente em áreas vulneráveis. Devem promover a redução da violência. A gestão adequada para o autor é aquela que é capaz de reunir e mobilizar meios organizacionais, recursos humanos e instrumentos que viabilizem a aplicação de políticas eficazes. O gestor de políticas sociais para o autor, deve elaborar políticas específicas de segurança com base em diagnósticos sensíveis, seja a partir da complexidade dos problemas, seja a partir das peculiaridades de cada esquina, cada rua, cada praça e cada comunidade.

Para isso, o autor acredita ser indispensável a articulação com entidades da sociedade civil, associações comunitárias, a mídia e os cidadãos dispostos a participar de um esforço comum. O autor acredita na necessidade de que haja lideranças hábeis que promovam alianças entre agentes envolvidos e que também se tenha firmeza para conduzir com clareza, persistência e paciência os processos, explicando-os reiteradamente à sociedade. As reflexões de Soares demonstram a necessidade de se entender que segurança pública não está relacionada apenas ao contexto estrutural de aparelhagens e armamentos. A questão humana deve ser colocada como prioridade, tanto para a população que tem acesso aos serviços de segurança, quanto para os atores que garantem tal serviço.

Como questão prática no território da Maré e procurando dar uma resposta às inquietações de Soares, a partir de uma mobilização do Redes da Maré, a instituição criou o Eixo de Direito à Segurança Pública e Acesso à Justiça com o objetivo de fazer com que todos os moradores percebam e reivindiquem a segurança pública e o acesso à Justiça enquanto direito. Os projetos buscam a ampliação dos direitos dos moradores sofrem historicamente diferentes formas de violações de direitos. As ações realizadas visam superar o modelo que vigora na política de segurança pública, caracterizada pelo enfrentamento bélico, a partir da justificativa de combate e repressão a grupos civis armados que comercializam drogas ilícitas. O objetivo do “Redes da Maré é que essa realidade seja modificada com a mobilização dos próprios moradores e com parcerias tanto com instituições e órgãos governamentais e não governamentais” (REDES DA MARÉ, 2021).

A instituição criou também Boletim Direito à Segurança Pública que tem a função de “sistematizar dados sobre os impactos da violência armada nas 16 comunidades que compõem o Conjunto de Favelas da Maré”. Os dados publicados são coletados a partir da metodologia de pesquisa do projeto De Olho na Maré! A metodologia de coleta de dados envolve cinco fontes: atuação direta de pesquisadores e profissionais da Redes da Maré, que acompanham de perto os confrontos armados, com plantões, registros de casos, recebimento de denúncias e acompanhamento de desdobramentos; articulação de uma rede de colaboradores, com 197 moradores e 21 organizações atuantes nas favelas da Maré, que contribuem reportando e validando evidências sobre as violências ocorridas; coleta de dados oficiais junto às secretarias de governo municipal e estadual (REDES DA MARÉ, 2021).

Território, memória e identidade

Seguindo os encontros, após os fatos ocorridos anteriormente a proposta foi de construir rodas de conversa para entender como os jovens se veem no território e conseguem interpretar suas vivências, sugeri a construção de micro rodas de conversas, para que pudessem continuar a exercitar a questão da memória, de identidade e de território. Desse modo, pedi para que conversassem entre si sobre fatos, histórias que vivenciaram no território, pois deveriam fazer perguntas para outros colegas de outras rodas se eles conheciam ou não o fato contado. Caso o

grupo não acertasse, lembrasse, ou não conseguisse dialogar sobre o assunto com o grupo proponente, dariam os pontos para o mesmo e assim vice-versa. O fato é que os jovens levaram a sério as buscas por acontecimentos que estavam relacionados às suas vidas na favela e isso pareceu dar um outro sentido ao pensarem o seu território.



Figura 9 - História e Memória

Fonte: Relatório de pesquisa UNIperiferias 2018/2019.

A partir da proposta de conhecermos nossa história, trajetória e caminhos, convidei o professor Hemerson Dantas, historiador, diretor da escola e escritor de dois livros sobre a História da Nova Holanda e Morro do Timbau. A ideia foi apresentar o diretor da escola sob um outro olhar e ao mesmo tempo dialogar com os trabalhos que desenvolveu sobre seu próprio território. Marcelo retomou sua trajetória e como chegou à ideia de escrever dois livros que tratam da história da Maré. Ressaltou antes a história da comunidade, como viveu e quem eram seus pais na Maré. Falou de alguns lugares conhecidos dos alunos. Retratou como eram no passado e com estão hoje. Ressaltou a importância da memória para uma comunidade e como ela ajuda no reforço de construção de identidade, fazendo com que realidades sociais tão desiguais não se sustentem por tanto tempo como ocorre no Brasil. O fato importante fora a possibilidade de os alunos poderem ver o diretor de outro lugar e ao mesmo tempo muito próximo a suas realidades.



Figura 10 - Outra história por outros sujeitos.
 Fonte: Relatório de pesquisa UNlperiferias 2018/2019.

Refletindo com os pares

Patricia Elaine ao refletir sobre a questão das periferias e das escolas públicas, chama a atenção para o fato de que não dá mais para pensar favelas e periferias como lugares apenas de mediações exóticas. As favelas na concepção da autora são a produção em si, e para a autora, essa perspectiva só é possível quando a gente olha para esses territórios como potência, o que considera uma termo muito caro. Nesse sentido, iniciar um diálogo com a autora sobre essa experiência está relacionada à proposta de provocar os alunos e alunas a ressignificarem o seu olhar para o território onde vivem. Buscar fazê-los contar a sua história em meio a tamanhas adversidades, principalmente aquelas sofridas há semanas antes no território. Em invés de se construir um espaço de lamentações, as propostas foram apostar na reinvenção da história, por isso a ideia de chamar Hemerson Dantas. Para além da violência, Hemerson aponta o processo de luta daquele território, sua relação com a cidade e as referências que a Maré foi construindo ao longo de sua história. “Contraditoriamente, as favelas são expressões da afirmação cotidiana do

viver e do inventar a cidade, como obra humana e compartilhada” (SILVA; BARBOSA, 2013, p. 124).

Pautada na perspectiva da potência, a autora entende que as produções de conhecimentos sobre favelas e periferias como, por exemplo, os trabalhos de Hemerson Dantas apresentado aos alunos, têm ajudado na transformação de territórios em que os espaços escolares também estão inseridos. Desse modo, Patrícia Elaine entende que, pensar em uma pedagogia da convivência, ajuda no processo de reconhecimento de diferentes práticas e corpos presentes no espaço-tempo que existe a escola. Ressalta que a pedagogia da convivência busca construir um ambiente onde os conflitos emergem de todas as diferenças e podem ser estabelecidos como motivadores para a potência humana, e superar a estética da guerra criada nas lentes sociais das pessoas. A favela não se resume ao conflito e a morte, apesar desses fenômenos sociais graves fazerem parte de sua história, mas a favela é capaz de se apresentar produzindo ações de solidariedade, históricos de lutas, configurando-se como um espaço que pode ir além das vulnerabilidades e das ausências que são muito mais ressaltadas.

Do ponto de vista no qual me coloco, ou do campo sociopolítico ao qual me sinto pertencente, tenho uma natural identidade com a percepção de que o mundo social é dominado pelo conflito, elemento inerente às relações sociais em um mundo de sujeitos e grupos diferentes. Nesse caso, cabe às forças políticas criarem condições para que esses conflitos inevitáveis não se tornem violências ou instrumentos reprodutores de desigualdades (SILVA, 2011, p. 49).

Promover essa atividade no formato de repensar a partir da memória e da produção intelectual o território vai de encontro as reflexões de Silva e Patrícia Elaine pelo fato de não buscar esconder os conflitos os quais o território viveu ou vive cotidianamente, mas sim, construir outras condições para se pensar uma realidade. A ideia de que o território o qual esses alunos e alunas vivem é movido por conflitos letais, irreversíveis que só podem ser controlados com a repressão violenta, já é uma realidade na cabeça de cada um desses jovens. Entretanto, como repensar o conflito, isto é, como repensar as relações conflituosas, como dar outro sentido para elas, onde entram, afetos, intimidades, identificações que podem ajudar na construção de outros referencias para esses jovens. Nada melhor do que a escola para construir essas provocações.

No meio dos ataques gerais à educação, temos de manter viva a longa tradição da reforma educacional democrática que desempenhou o papel importantíssimo de fazer de muitas escolas lugares cheios de vitalidade e força para aqueles que frequentam (APPLE; BEANE, 2001, p. 11).

Importante ressaltar o compromisso com a vida ao se propor essa atividade. A realidade das escolas públicas brasileiras, principalmente aquelas localizadas em territórios periféricos é de extrema vulnerabilidade, entretanto, é também local de referência para as populações locais. Como veremos nos relatos no capítulo seguinte, as escolas em territórios periféricos movem profundamente seus territórios. Praticamente o cotidiano do território da Maré é movido pela escola. Nesse caso, como não buscar fazer desse lugar um espaço de vitalidade que construa outros referenciais para seus alunos e para a comunidade local? Nesse sentido comprometer-se em trazer outras perspectivas, mesmo estas estando por enquanto no plano simbólico e das construções intelectuais é de certo modo estar se comprometendo com uma disputa pela vida em relação a pelo aos alunos que frequentavam diariamente, antes da pandemia, este colégio na Maré.

O eu e os outros: experiências que se conectam

Formei parcerias com a Instituição Luta Pela Paz – ONG que trabalha com juventude, esporte e cidadania. Promovi um primeiro encontro onde a ONG se apresentou para cada turma, falou dos seus projetos e de como foi capaz de se articular com as escolas, no sentido de ajudar o seu corpo estudantil a se fortalecer, a partir do olhar para o seu território, fortalecendo a ideia de criação de Grêmios Estudantis nas escolas, discutindo sobre segurança pública, negritude e gênero. Fora então dessa forma que as atividades com a ONG começaram e ser desenvolvidas na escola. Nesses primeiros encontros, a ideia foi sensibilizar os alunos, a partir das exposições dos integrantes do Luta Pela Paz e de jovens oriundos de outras escolas públicas, que já tinham seus grêmios estudantis montados. Nesse sentido, a relação desta e outras atividades desenvolvidas na escola, estaria na verdade contemplando outra questão que seria pensar a sua potencialidade em relação a outras escolas públicas estaduais.



Figura 11 - Quem protagoniza na escola?
Fonte: Relatório de pesquisa UNPeriferias 2018/2019.

Consolidamos a parceria com a ONG Luta Pela Paz. Mensalmente tínhamos uma agenda de encontros para debater, para trocar questões que porventura tinham sido identificadas nos encontros com os próprios alunos. Nesse momento estávamos preocupados em apresentar o território e seus personagens para os alunos, e até que ponto isso não os estimularia a valorizarem as suas próprias trajetórias. Sendo assim começamos a pensar em estratégias que poderiam ser possíveis acionar tais conversas. Além disso, fomos também pensando em encontros que fossem possíveis as abordagens sobre raça e gênero. O pontapé inicial foi dado e começamos a planejar.



Figura 12 - Articulação local: integrantes da equipe do Luta Pela Paz - Reunião de planejamento.

Fonte: Relatório de pesquisa UNlperiferias 2018/2019.

Eu sou porque nós somos

Rosário, Moraes e Lobo (2018) escrevem sobre a Filosofia Ubuntu como educação libertadora nas escolas públicas do Rio de Janeiro. Os autores definem Ubuntu como uma filosofia, uma ética, um modo de ser a partir de uma epistemologia africana que representa o próprio espírito africano. Ressaltam que o Ubuntu é o elemento central da filosofia africana, que concebe o mundo como uma teia de relações entre o divino (Oludumaré/ Nzambi/Deus, Ancestrais/Orixás), a comunidade (mundo dos seres humanos) e a natureza (composta de seres animados e inanimados).

O Ubuntu, que problemáticamente é traduzido por humanismo, pode ser compreendida partir da máxima do povo Xosa: umuntungumuntungabantu5. Portanto, o Ubuntu é uma potência de vida que valoriza ao extremo a relação com o outro, com o diferente, não apenas o outro humano, mas o não humano, a natureza, os espíritos e os que ainda estão por vir (ROSARIO; MORAES; LOBO, 2018, p. 147).

Afirmam os autores que a Filosofia Ubuntu valoriza o outro em toda sua integridade, aparece como resistência ao modelo da capitalista em que o outro é um inimigo ou um adversário. Chamam a atenção para o fato de que o ubuntu preza pela construção na relação com outrem, uma filosofia do nós diante do “eu”, os outros seres humanos e outros seres cósmicos. Dirão que ambos formam o “nós”. Os autores sugerem pensar o Ubuntu como uma filosofia do nós versus uma filosofia do eu, do narcisismo, da violência do individualismo, tal como a que pode ser transmitida nas escolas, nas famílias, constituídas a partir de uma mentalidade ocidental. Pensar em termos de uma filosofia africana, dirão os autores que é uma maneira de resistência, de prática descolonizadora.

Se compreendermos que a colonização não é apenas do território, mas também do ser, da existência, dos corpos, dos modos de ser, pensar a filosofia ubuntu como outra possibilidade de ser e existir, a potência da escola pode ser a de uma escola descolonizadora (ROSARIO; MORAES; LOBO, 2018, p. 147-148).

A proposta de parceira com o Luta Pela Paz, convidando-o para atuar junto a escola como colaborador na construção de um grêmio estudantil na escola, tendo em seu grupo diversos jovens que viveram essas experiências junto a outros grupos e outras escolas, era o caminho para desconstruir o imaginário dos alunos e alunas, marcado pelo individualismo, pela ausência de participação ou mesmo aquele olhar de obrigatoriedade sobre a escola. A ideia foi construir gradativamente um pensamento coletivo, onde a cooperação fosse importante no dia a dia da escola. Importante chamar atenção para o fato de que a formação de um grêmio estudantil na escola, ao contrário de outras escolas públicas, era enfatizado com muita energia pela direção da escola. A preocupação de que a fala fosse construída coletivamente foi uma das primeiras questões que surgiu nas assembleias gerais realizadas. Por este motivo, vale a pena concordar com Rosario, Moraes e Lobo. Naquele momento o Colégio João Borges de Moraes fazia um esforço para romper com a lógica colonizadora que move a estrutura da sociedade brasileira e, obviamente, a estrutura educacional a qual está inserida.

Estamos falando de uma escola pública na cidade do Rio de Janeiro, situada dentro de um território de favela, com mais de 140 mil habitantes, onde somente três escolas de Ensino Médio atuam. Estamos falando de uma unidade escolar que em meio a todas as dificuldades estruturais que se encontrava e ainda se encontra, busca de fato fazer valer a proposta de construção de uma escola democrática e

inclusiva. Pensemos, por exemplo, no tamanho das adversidades, o tráfico de drogas, as condições insalubres no primeiro ano de abertura, a credibilidade da população em ter uma escola pública tão acessível, isto é, tão perto de suas casas e de seus filhos. Essa escola, em meio a tantas questões a serem solucionadas, resolve valorizar a inclusão de alunos, de pais, de responsáveis no processo de tomada de decisão, provocando a construção de um grêmio estudantil, provocando a construção de representatividade de, pelo menos um ou dois, pais responsáveis em acompanhar os processos cotidianos da escola como prestação de contas, participação no conselho escolar. O mais interessante desse processo é que o grêmio estudantil deu certo e os pais de fato acreditam na proposta da direção da escola.

Juventudes negras e periféricas exercitando o protagonismo

Promovi uma roda com os estudantes e o Luta Pela Paz, para falarmos das trajetórias dos jovens que compunham a ONG e como cada um chegou no seu grau de maturidade pensando a questão da negritude, gênero e sua relação como o território. A ideia era fazer com que os jovens se identificassem com as histórias e partir daí comesçassem a construir reflexões e amadurecimentos sobre o assunto. Neste dia, diversos outros jovens do Luta Pela Paz estiveram presentes e compartilharam um pouco das suas trajetórias. O importante foi os jovens da escola se identificarem com os integrantes do Luta. Alguns alunos e alunas da escola eram alunos da ONG, o que facilitou muito o diálogo e promoveu o interesse de outros alunos em conhecerem o espaço.



Figura 13 - Juventudes periféricas e trajetórias
Fonte: Relatório de pesquisa UNlperiferias 2018/2019.

Realizei uma roda de conversa sobre eleições com parceiro Luta Pela Paz para falar sobre processo eleitoral. A ideia foi reunir os alunos e fazer com que as suas expectativas fossem discutidas em conjunto. Foram propostos exercícios, em que os alunos poderiam escolher perguntas e questões que deveriam ser respondias entre pequenos grupos. A grande dificuldade foi de fato mobilizá-los para falarem sobre política. Muito difícil o tema, pois experienciamos foi um certo desinteresse, uma certa apatia, que revertemos depois de muito gasto de energia. No fim, todos foram participando e dando suas opiniões, no entanto, entendemos que esta questão estava relacionada à cultura da não participação tão difundida nas trajetórias de sujeitos e sujeitas no Brasil. Sabemos o quanto a política partidária no Brasil tem caído em descredito em relação a opinião pública. O fato é que os jovens são muito atingidos pelas consequências políticas, produzindo ora atitudes de enfrentamento, ora atitudes de aversão a questão, recusando-se a participação ou mesmo a reflexão sobre política.



Figura 14 - Posso falar?

Fonte: Relatório de pesquisa UNPeriferias 2018/2019.

A Escola e o vir a ser da Democracia

Todo o exercício da instituição Luta Pela Paz está voltada para o campo da educação. Seus primeiros projetos em escolas públicas estavam relacionadas a capacitar escolas para o exercício de fato da democracia. Dessa forma, a instituição promove encontros em unidades educacionais e propõe às gestões dialogar com alunos e alunas, ressaltando a importância da formação de grêmios estudantis e da participação política dentro da sociedade. Assim, promover espaços democráticos é um dos pilares dessa organização não governamental e os ambientes educacionais são o principal meio de comunicação com essa proposta. Exemplo dessas ações pode ser trazer a eficácia dessa instituição em fazer os grêmios estudantis existirem e tomarem forma dentro das escolas. A expressão democrática, tendo o ambiente escolar como responsável por esse processo de liberdade, esta relacionada a investir em práticas educativas que se associam nessa instituição ao esporte e diretamente à educação.

Jhon Dewey (1936) em *Educação e Democracia* ao discutir sob a questão da experiência e o papel da educação, chama a atenção para o fato de a educação em seu maior sentido é de fato o instrumento para a continuidade, e acredito

também, para a construção de experiências na vida social. O autor chama a atenção para o fato de que todos os elementos, seja de um grupo moderno, seja até mesmo de uma tribo, nascem imaturos, sem experiências, sem saber falar, sem qualquer tipo de crença, sem ideias ou ideais sobre as questões sociais. Passa a aprender com os mais experientes na vida social e compreendem o seu caminho e do seu próprio grupo.

A prática proposta talvez vá de encontro as reflexões de Dewey. Muitas das vezes em salas de aula lidamos com uma falta de expectativas dos jovens em relação principalmente à participação, como já foi relatado nessa experiência. Porém, esses mesmos jovens, além da não participação política, não acompanham outras questões que envolvem o mundo, muitas vezes por falta de infraestrutura em suas residências, como estamos constatando atualmente em 2021 com o ensino híbrido na cidade do Rio de Janeiro, ou mesmo a região onde os jovens moram, não ajudam a disseminar informações que possam chegar a um número maior de pessoas. Por esse motivo, precisamos entender o quanto sofrem juventudes periféricas sem oportunidades. A escola então, como coloca Dewey, deve ser esse lugar que possibilita a construção de experiências. Assim, quando o colégio em questão proporciona encontros para falar de eleições ou mesmo quando convida jovens para compartilharem experiências com outros jovens, promove a continuidade das experiências baseadas na ideia de democracia

A proposta de não trabalhar a partir do que é estabelecido pelo senso comum, ou mesmo de não reproduzir as atitudes convencionais que muitas vezes moldam comportamentos nas escolas públicas, parece ser um dos objetivos do Colégio João Borges. Nesse sentido, a atitude dessa escola na Maré de ver a educação como uma necessidade como aponta Dewey, vem de projetos antigos construídos naquele território a partir de mobilizações que viam na educação uma possibilidade de transformação dos sujeitos e sujeitas dos territórios. A luta pela creche comunitária no passado vislumbrava a possibilidade de uma escola fazer parte do cotidiano da comunidade. O investimento no primeiro pré-vestibular associado ao CEASM tinha como objetivo educar e transformar os olhares dos sujeitos. Isto fica claro quando se investe em apresentar possibilidades aos alunos como, por exemplo, conhecerem os ambientes da universidade. Desse modo, instituições como Luta Pela Paz, no seu compromisso em formar cidadãos,

também não abre mão de trabalhar a partir do viés da educação suas praticas pedagógicas.

Provocando a escola com suas pautas

Nesse momento, já associando as atividades do Projeto de Vida com a pesquisa sobre raça e gênero pela UNIperiferias, convidei o médico hebiatra, Henry Estevão, vinculado ao Hospital Universitário Pedro Ernesto, para conversar com os alunos sobre Identidade de Gênero. Como pensar um projeto de vida se não sei como me sinto ou quem sou? Nesse momento comecei a discutir a questão com os alunos de modo mais aprofundado. Outras rodas foram desenvolvidas de modo mais livre onde todos podiam falar livremente sobre seu entendimento em relação à questão da sexualidade. Muita surpresa me causou do entendimento, principalmente das alunas sobre o assunto a ponto de defenderem a ideia de que a sociedade conservadora é que estava errada ao querer impor a existência de apenas duas formas dos seres humanos entenderem sua sexualidade. Henry veio à escola para fortalecer as questões colocadas em encontros anteriores. O saldo fora muito positivo, os alunos e alunas consideraram este encontro como um dos melhores até aquele momento. Henry tratou de questões ligadas à sexualidade e os equívocos que são gerados em torno do assunto. Abordou também a questão da transexualidade como um tabu para a nossa sociedade moderna.



Figura 15 - Identidade de Gênero (1)
Fonte: Relatório de pesquisa UNlperiferias 2018/2019.



Figura 16 - Identidade de Gênero (2)
Fonte: Relatório de pesquisa UNlperiferias 2018/2019.

Qual o papel da escola?

Como já venho tratando neste trabalho, a pesquisa desenvolvida junto a UNIperiferias em parceria com o Colégio Estadual João Borges de Moraes, tinha o objetivo de pensar raça e gênero em escolas públicas. Nesse período em que estávamos desenvolvendo a pesquisa, ocorreu um caso na escola de uma mãe ter agredido a filha na frente dos colegas pelo fato de ter descoberto que a filha estava namorando com uma menina. Segundo relato dos jovens, a mãe chegou a dizer que preferia ter uma filha morta do que uma filha “sapatão⁶²”. A mãe retirou a filha da escola, foi morar na Baixada Fluminense e não tivemos mais notícias da aluna. Na escola Nave, uma professora não aceitou colocar o nome social de um aluno transgênero. O caso foi parar na direção da escola e na Secretaria de Educação. Antes a mãe do aluno me ligou, pois eu já iniciara essas rodas na escola, o que causou uma comoção ainda maior nos alunos pois estavam em contato com o tema. O mesmo ocorreu na escola João Borges de Moraes e por isso as alunas estavam tão agitadas ao falarem da questão. Vamos então concordar com Jhon Dewey sobre a necessidade da escola. Não poderia ser em outro lugar que essas discussões poderiam ter lugar e surtir os seus efeitos.

O tema deste estudo está relacionado às práticas educativas, aos projetos sociais capazes de disputar vidas negras e pobres em territórios de favelas. Levar esse tema para dentro dessa escola pública, mudou de certo modo o movimento dos alunos e alunas, principalmente. O espaço da escola, para além das disciplinas regulares tornou-se um lugar outro como bem coloca Ana Beatriz Silva (2018) em seu trabalho:

a escola pública existente e seus processos educativos acabam por ser uma invenção razoavelmente recente e historicamente situada. No entanto, ao longo do tempo têm sido permeadas nesse território inquietações sociais, econômicas, culturais e políticas importantes para reflexões e reformulações acerca de intervenções educacionais necessárias e capazes de expandir em nossa sociedade. Notadamente, esse território escolar é um espaço de constantes disputas e com a necessidade de se trabalhar “o processo de libertação” (SILVA, 2018, p. 49).

Nesse sentido, a importância de ter levado esse tema para escola traduz-se, a meu ver, como uma disputa, uma disputa por novas narrativas dentro do ambiente escolar, uma disputa pela vida em si de cada aluno e aluna envolvidos em seus

⁶² Sapatão: termo pejorativo para lésbica.

dilemas existenciais e que, de certo modo, encontram na escola este refúgio para, pelo menos, se repensarem e amadurecerem seus próximos passos em relação às suas vidas. Por outro lado, importante ressaltar o quanto o ambiente escolar é uma “área dura” (SANSONE, 2005) para a construção dessas discussões, como também das discussões sobre a questão racial. Proporcionar a sujeitos e sujeitas que falem de si, de suas questões sociais, provocá-los a construir outros olhares, de certo modo, a escola estaria salvando vidas, produzindo outras possibilidades e horizontes, mesmo em meio a tamanhas adversidades em que vive hoje o território da Maré, por exemplo.

A experiência da pesquisa é atravessada pela relação direta com a potência das periferias, e nesse caso, a partir da educação — e da escola pública — com a possibilidade de identificar diferentes sujeitos que constituem uma intervenção na realidade escolar, apostando em outras lógicas de conhecimento e reconhecendo a necessidade de uma sociedade pautada pela diferença, e de constituir caminhos que minimizem as relações que operam na pauta das desigualdades (DOS SANTOS, 2018, p. 17-18).

Assim, essa prática desenvolvida no Colégio João Borges de Moraes, teve como aliada o território e suas organizações da sociedade civil, nesse caso a UNIPeriferias. Foi preciso parceria para quebrar normatividades que moldam as escolas públicas e não seria diferente com o colégio o qual este trabalho foi desenvolvido. O destaque importante foi abertura do Colégio, que sabia que seria a capacidade de reconhecer as diferenças no seu fazer cotidiano, que o sustentaria no território em um espaço extremamente adverso, mas marcado por sujeitos e sujeitas que têm um histórico de luta por reconhecimento e por direitos naquele território.

O olhar para além das fronteiras

Em conjunto com outros professores do colégio, construímos uma culminância de língua espanhola na escola. A proposta foi fazer alunos escolherem um país e falarem tudo sobre ele. Um grupo de alunas aleatoriamente, escolheu falar sobre Angola. Chamou a minha atenção o fato de o grupo ter dificuldade de falar de Angola. Tiveram então a ajuda de uma aluna angolana, Antonica, que falou com propriedade sobre a cultura desenvolvida em Angola, o racismo, as relações simbólicas que envolvem o seu povo e sua própria relação com a questão racial. Antonica se assumia negra e gostava de ser negra, não

admitia ser discriminada, era então olhada com ares de surpresa pelos demais colegas. Relatou que já fora capaz de colocar uma pessoa, junto com seus amigos angolanos para fora de um ônibus, por prática de racismo. A pessoa começou a xingá-los, chamando-os de macacos etc. Fizeram o ônibus parar e a colocaram para fora, sob olhar apático das demais pessoas do coletivo. Muito interessante a intervenção dessa aluna no grupo que, pelo fato também de não terem estudado, não conseguiam falar sobre Angola, porém, a dificuldade subjetiva de falarem de um país de negros historicamente escravizados e com uma “marca” “negativa” no Brasil, também ajudou no bloqueio do grupo.



Figura 17 - Culminâncias (1)

Fonte: Relatório de pesquisa UNlperiferias 2018/2019.



Figura 18 - Culminâncias (2)

Fonte: Relatório de pesquisa UNlperiferias 2018/2019.

Em parceria com o Luta Pela Paz promovi um debate sobre desigualdade racial, onde foram apresentados dados sobre a desigualdade entre homens e mulheres negras e negros no país. Como pensar em um projeto de vida, se não sei qual é a realidade do meu grupo étnico no Brasil? Nesse encontro os dados colocados pela equipe do Luta Pela Paz pareceu surpreender os alunos, principalmente no que diz respeito à questão da mulher negra no Brasil. Outra questão que chamara a atenção do grupo foram os números que falavam da população carcerária no Brasil. Nesse sentido, ao unir dados estatísticos com a discussão da questão negra no Brasil, parece ter dado mais sentido para que os jovens entendessem a gravidade do problema. As questões subjetivas que envolvem o racismo, fato que os alunos entendem, principalmente quando esta questão é associada à violência na favela, tornou-se mais fácil de assimilar quando o grupo do Luta Pela Paz introduziu no debate a questão de dados quantitativos. A estratégia de conversa do Luta Pela Paz fora refletir pensando concretamente como está a situação do negro no Brasil no momento atual.



Figura 19 - Desigualdade Racial? (1)

Fonte: Relatório de pesquisa UNPeriferias 2018/2019.



Figura 20 - Desigualdade Racial? (2)

Fonte: Relatório de pesquisa UNPeriferias 2018/2019.

Que identidade se atribui a uma escola?

Falar de identidade negra em uma escola pública periférica não é fácil, principalmente quando esta periferia é marcada pela violência que tem como alvo os corpos pretos e pobres, sendo esses em sua maioria jovens negros e pobres, ora estudantes de escolas públicas, ora são jovens que já abandonaram a escola pois já se esgotara o limiar entre a escola e outro mundo. A escola então deixa de ser uma continuidade como colocar Bittar (2011) e torna-se descontínua em sua trajetória, promovendo outras experiências que podem ser irreversíveis para muitos desses jovens.

Os relatos de vida dos jovens indicam, de fato, uma maior complexidade da vida contemporânea. Por um lado, há uma ampliação do período de permanência na escola. Por outro, as dificuldades financeiras enfrentadas pela família de origem e as necessidades de consumo levaram a maioria dos jovens a ingressarem de forma precoce no mercado de trabalho ou no “mundo do crime” (BITTAR, 2011, p. 23 -24).

Nesse sentido, apresentar o tema negritude ou falar do racismo no Brasil e onde estão posicionados os grupos negros neste cenário social, pode ser um dos caminhos para evitar essa descontinuidade tratada por Bittar e, quem sabe, vislumbrar outro caminho marcado pela vida e não pela morte em relação a jovens negros e pobres oriundos de territórios periféricos.

Luiz Paulo Moita Lopes (2002) ao discutir a questão de gênero e raça em sala de aula através da construção do discurso, afirma que:

os participantes discursivos constroem o significado ao se envolverem e ao envolverem os outros no discurso em circunstâncias culturais, históricas e institucionais particulares. Isso quer dizer que alteridade e contexto são categorias básicas para compreender como o significado é elaborado na sociedade. É por meio desse processo de construção do significado, no qual o interlocutor é crucial, que as pessoas se tornam conscientes de quem são, construindo suas identidades sociais ao agir no mundo por intermédio da linguagem (LOPES, 2002, p. 30).

Ao desenvolver as primeiras rodas de conversa com os alunos e alunas já dentro da pesquisa pela UNIperiferias, pude perceber o quanto a reflexão racial era difícil. Construir um discurso sobre a questão em sala, em uma roda de conversa parecia ser algo muito doloroso para os jovens, principalmente quando eles eram provocados a pensar a sua realidade enquanto jovens periféricos e as consequências por vivenciarem essa realidade. Desse modo, uma fala ou outra

aparecia associando o racismo quando a questão da violência envolvia os territórios de favelas. Algumas turmas apresentavam esses jovens pensados por Bittar que estavam na linha tênue entre continuar na escola ou entrar de vez para o tráfico de drogas. A questão é que morrer e viver para aqueles jovens, quando se pronunciavam, estava relacionado à questão de ser preto ou preta na favela. Nesse sentido, falar sobre identidade negra, racismo em uma escola pública me fez perceber o quanto essas questões ressignificam os olhares, principalmente quando há uma oportunidade de se falar sobre o assunto a partir de sua própria realidade, deixando os próprios sujeitos e sujeitas construírem as suas interpretações, mesmo que tenham dificuldade para falar, expressar o que vivenciam.

No que tange à relação com a escola e aos projetos de futuro, notamos que indivíduos residentes numa mesma área da cidade, estudantes de uma mesma escola e com idades próximas apresentam importantes diferenças, relacionadas às suas características biográficas, às esferas de sociabilidade em que estão inseridos e à forma como interpretam as diferentes experiências a que são submetidos (BITTAR, 2011, p.24).

Por esse motivo, acredito que projetos sociais devem fazer parte do cotidiano dos ambientes escolares, pelo fato de ajudarem a cristalizar diferenças, algo extremamente saudável entre sujeitos e sujeitas, mas que a conjuntura da escola, seja por valores ainda não ressignificados, seja pela sua infraestrutura e corpo docente fragilizados, não dão conta de fazer esse debate acontecer de modo mais positivo. A questão é, que ser preto ou ser branco em um território fala de uma semelhança ou de um distanciamento em relação a diversas questões, principalmente dentro de um território de favelas, assim como ser oriundo de uma camada média da sociedade ou de uma camada popular. A escola quando conectada ao território, pode ajudar muito na discussão sobre essas identidades e diferenças, pode somar-se a outras propostas para além do ensino regular que as organizações locais desenvolvem, como por exemplo a UNIperiferias que se tornou parceira para desenvolver essa atividade na escola João Borges de Moraes, provocando o debate sobre raça e gênero.

As questões como a discriminação do negro nos livros didáticos, a necessidade de inserção da temática racial e da História da África nos currículos, o silêncio como ritual a favor da discriminação racial na escola, as lutas e a resistência negras, a escola como instituição reprodutora do racismo, as lutas do Movimento Negro em prol da educação começam, aos poucos, a ganhar espaço na pesquisa educacional do país, resultando em questionamentos à política educacional. Desencadeia-se um

processo de pressão ao Ministério da Educação, aos gestores dos sistemas de ensino e às escolas públicas sobre o seu papel na superação do racismo na escola e na sociedade (GOMES, 2011, p. 112-113).

Esse exemplo de Nilma Nilo Gomes fortalece a ideia que se deve ter um movimento de fora dos muros da escola para se pensar a questão racial, a questão das diferenças nesses ambientes. Levar essas questões para o interior de uma escola, implicar os atores envolvidos nessas realidades, apresentar um outro universo ligado ao ser negro e negra para alunos e alunas, pode se configurar em uma disputa positiva por suas vidas. Pensemos juntos o quão essa experiência de reconhecimento dentro de um ambiente escolar pode levar um aluno ou uma aluna para longe daquele caminho preestabelecido pelo “Habitus” (BOURDIEU, 2007) já esperado. A escola com seus aliados quando tenta promover uma outra proposta de interpretação de si dos seus alunos, promove oportunidades, principalmente no campo das subjetividades dos sujeitos e sujeitas.

Tais ações no campo da política educacional devem ser compreendidas como respostas do Estado às reivindicações políticas do Movimento Negro. A sua efetivação, de fato, em programas e práticas educacionais têm sido uma das atuais demandas deste movimento social. A história política brasileira nos revela que entre as intenções das legislações antirracistas e a sua efetivação na realidade social há sempre distâncias, avanços e limites, os quais precisam ser acompanhados pelos cidadãos e cidadãs brasileiros e pelos movimentos sociais por meio por um efetivo controle público (GOMES, 2011, p. 114-115).

Voltando à conversa com Nilma Nilo Gomes, vemos o quanto as ações coletivas, isto é, os movimentos sociais foram e são importantes em provocar o universo da educação, para esta pesquisa, o universo da escola, para pensar a questão negra, tendo como campo de reflexão as relações raciais no Brasil. O constrangimento que ainda paira em unidades educacionais em falar da questão racial com seus alunos, e muitas vezes alunos e alunas em sua maioria negros, é algo que foi resolvido com ações de movimentos sociais, como a autora cita o Movimento Negro e também, no momento contemporâneo, o movimento das juventudes negras de um modo geral. Jovens negros e negras, estudantes secundaristas, universitários, reivindicam outra escola. Uma escola onde seus corpos não estejam relacionados à marginalidade pelo seu gingado, ou pela fala que foge profundamente a linguagem formal, mas uma escola inclusiva, descomprometida com a normatividade e mais comprometida com a transgressão.

Os sujeitos periféricos

Fizemos uma roda de conversa com Rodrigues – chefe de cozinha da Escola João Borges de Moraes, oriundo de Nova Holanda – falando de sua trajetória e negritude a partir do seu ponto de vista. Excelente encontro, pois o objetivo era fazer com que os alunos fossem capazes de olhar por outro ângulo os outros atores da escola. Alexandre contou sua história profissional e falou também dos lugares onde trabalhou, o Instituto Padre Severino, local onde aprendeu a trabalhar de fato na cozinha. Apontou também para questões ligadas aos negros no Brasil. Chamou a atenção para o fato de que os negros no Brasil deixam-se ser discriminados e que muitas vezes o problema do racismo está ligado a própria população negra. Tais afirmações de Alexandre foram incomodando alguns alunos que se manifestaram, a seu modo, entretanto nunca pela via do discurso, mas de caras e bocas, contrários às colocações de Alexandre.

Nessa conversa, procurei intervir e trazer pontos relevantes como a questão da desigualdade e o histórico racista de nossa sociedade, entretanto, como possibilidade de alimentar o debate e não para apresentar verdades. Desse modo, o final da conversa fora muito positivo, os alunos ouviram pelo menos uma pessoa que fora capaz de colocar seus pontos de vista, mesmo quando sua opinião não está relacionada com a maioria e foram provocados a reagir em relação a isso. Por outro lado, ouviram alguém que trabalha em outro setor, na cozinha, e o esforço era ajudar a desconstruir o olhar distante que muitas vezes são produzidos aos funcionários que trabalham em serviços fundamentais e são dados como invisíveis. O encontro com Rodrigues gerou certo desconforto, mas fora positivo, pois tirou jovens em alguns momentos de suas zonas de conforto.



Figura 21 - Quem é de fato o outro? (1)

Fonte: Relatório de pesquisa UNlperiferias 2018/2019.



Figura 22 - Quem é de fato o outro? (2)

Fonte: Relatório de pesquisa UNlperiferias 2018/2019.

Realizei uma roda de conversa com fotógrafo Adonis Fonseca, figura muito conhecida e importante no território da Maré pelo fato de ter sido do tráfico de drogas, e, ao ter ficado paraplégico, refez toda a sua história no território. Vinculou-se às organizações não governamentais locais, começou a se envolver com o universo da arte de fotografar, e começou a fazer da realidade da favela seu objeto de inspiração para produzir imagens. Desenvolve diversos projetos de fotografia na Maré, foi da escola de fotografia do Observatório de Favelas e montou uma exposição permanente na escola João Borges, intitulada: Domingos de Sol, em que organiza diversas fotografias coloridas e em preto e branco, retratando ora a favela, ora a cidade, sempre a partir dos movimentos que os seres humanos fazem na cidade e no interior da favela. O encontro que começara muito tímido, pois os alunos pareciam estar querendo entender a presença de Adonis na escola. Ao longo da conversa, foram reconhecendo-o e desse modo a sua importância no território. Adonis focou em falar da questão da educação, falou também sobre a questão do negro e sua questão na favela, principalmente quando se trata da violência policial. A sua própria história foi ajudando no desenrolar da conversa.



Figura 23 - O sujeito e o território (1)

Fonte: Relatório de pesquisa UNlperiferias 2018/2019.



Figura 24 - O sujeito e o território (2)

Fonte: Relatório de pesquisa UNlperiferias 2018/2019.

Os alunos na verdade reconheciam Adonis como um integrante do tráfico de drogas, e hoje revendo essa experiência e reescrevendo foi que entendi essa questão. No dia do encontro era visível o olhar de estranhamento dos alunos e até mesmo de Adonis, pois me lembrei de como titubeou ao entrar na escola. Estava na cadeira de rodas e parou por um minuto ao entrar na escola. Na hora não entendi isso e procurei acolhê-lo. Hoje, acredito que entendi o que estava acontecendo. O olhar de Adonis para os alunos também era enigmático para mim naquela época, mas acredito ser um olhar de reconhecimento. Tudo foi se quebrando quando Adonis começou a contar sua história. Os jovens ficavam parados muito atentos escutando-o. Naquele momento os alunos e alunas da escola João Borges de Moraes conheceram uma outra pessoa que teve a oportunidade se apresentar para elas e ser reconhecido de uma outra forma, da forma de fato como ele é hoje e se movimenta no território da Maré.

Conhecer versus reconhecer

Nancy Fraser em redistribuição e em reconhecimento apresenta uma discussão que trata da questão de reivindicações redistributivas, igualitárias que construíram um modelo para teorias sobre teoria social que já alcançou os 150 anos. Reforça a autora que nesse contexto das reivindicações por justiça social aparece o que chama de um segundo tipo de reivindicação, que entende como políticas de reconhecimento. Nesse caso, tais políticas estão relacionadas a um acolhimento as diferenças que vão para além de um mundo marcado pela normatividade, onde todos devem ser enquadrados em regras universais, não dando espaço para qualquer reconhecimento de outra forma de existir e pensar o mundo. A autora está falando dos reconhecimentos a partir das questões sexuais de raça e de gênero que sofrem com as lógicas simbólicas universais construídas nestes últimos séculos. O que ressalta a autora é que o dilema entre políticas de redistribuição e políticas de reconhecimento muitas vezes estão uma do lado da outra pelo fato de carregarem as suas distinções.

Experimentando dialogar com a experiência em Rodrigues e Adonis, acredito que a questão do reconhecimento tem um peso importante nas relações que ambos travam no seu dia a dia. Isso não quer dizer que políticas de redistributivas que os colocassem em lugares e economicamente mais

privilegiados não fosse interessante para ambos. Entretanto há uma relação subjetiva que está relacionada a como cada um desses dois atores existem no mundo, ou melhor, como o mundo de um modo geral se relaciona com a existência desses dois sujeitos. Nesse sentido, tanto para Rodrigues como para Adonis, existir no mundo como negro é um desafio que se relaciona muito com a questão de ser entendido e reconhecido pelo mundo. No caso de Adonis, por exemplo, há muito que mudara de posição em relação a favela. Não era mais envolvido com o tráfico de drogas, tornou-se um fotógrafo que retrata a realidade do seu território, porém, continua sendo reconhecido como um sujeito envolvido com o tráfico de drogas. Houve de fato uma mudança de posição, entretanto que só é reconhecida por quem é muito próximo a Adonis, pois, de um modo geral, ainda paira a ideia de que sua relação se dá somente com um universo do território.

Vamos pensar quantos Rodrigues e quantos Adonis têm hoje suas identidades depreciadas pela cultura dominante. A história de invisibilidade de sujeitos e sujeitas, negros, periféricos são ainda marcadas por interpretações que já presumem esses sujeitos e sujeitas como culpados mesmo antes de qualquer crime que se tenha cometido. Como apresentar-se para o mundo de maneira diferente? Pensemos, por exemplo, que na visão de toda a comunidade escolar, Rodrigues era mais um cozinheiro contratado para fazer a merenda em uma escola pública. No entanto, por trás desse sujeito há uma história que o constituiu nesse lugar e que pouco importa para o sistema e para outros indivíduos. A sua utilidade está resumida como aquele que sabe cumprir as regras, o cronograma de trabalho e, é claro, saiba cozinhar, pois se faz ou não algum sentido o processo desse sujeito para ocupar tal lugar, esta não é a questão.

Por outro lado pensando em Adonis, um corpo matável (MBEMBE 2018), quanto tempo Adonis teve a escola como espaço de continuidade em sua trajetória? Quantos sujeitos como Adonis não conseguiram fazer essa travessia dentro da favela e desapareceram, assim como suas histórias? Importante pensar como foi fazer os alunos e alunas pensarem a partir da história desse sujeito que em hipótese alguma deveria estar ali, naquele momento conversando com aqueles jovens. Adonis é fruto de uma política de morte que rondam territórios periféricos das grandes metrópoles:

a expressão máxima da soberania reside, em grande medida, no poder e na capacidade de ditar quem pode viver e quem deve morrer. Por isso, matar ou deixar viver constituem os limites da soberania, seus atributos fundamentais. Ser soberano é exercer controle sobre a mortalidade e definir a vida como implantação e manifestação de poder (MBEMBE, 2018, p.05).

Essa realidade apresentada por Achille Mbembe (2018) em seu trabalho *Necropolítica*, os alunos e alunas da João Borges de Moraes como também de outros territórios periféricos da grande metrópole, reconhecem muito bem. O “dono lugar”, seja ele traficante ou miliciano, muitas vezes decidem que deve morrer e quem deve viver, essa é a regra em alguns territórios de favelas, tudo se resolve na “boca”. Todo um código simbólico, o “Habitus” (BOURDIEU) faz parte da estrutura de alguns territórios periféricos nas grandes metrópoles. Nesse sentido, qual homem negro como Adonis, ou jovem negro não vivenciou, ou ficou sabendo de tal fato dentro do seu território. Para deixar mais complexa essa trama (GEETZ, 1989), quem nunca viu ou soube de agentes da segurança pública agindo de modo deliberado, decidindo pela morte ou pela vida de sujeitos negros e pobres apreendidos em operações? Levar esse sujeito para dialogar com jovens dentro de uma escola, contando a sua história, é apostar minimamente em mudanças que só se concretizarão de fato no reconhecimento em primeiro lugar, e em seguida em uma justa distribuição.

Para além dos muitos muros

Fiz uma roda de conversa com um novo parceiro na Maré: Espaço de Referência sobre drogas na Maré - Espaço Normal. Construimos juntos a estratégia de saída da escola ao local onde a equipe se organiza. Foi muito interessante promover essa ação com os alunos, pois soou como uma novidade a saída da escola e o trânsito pelas ruas, até chegar o espaço Normal. Curioso fora a identificação dos alunos e ao mesmo tempo a consciência de entender que não estavam por conta própria. Apesar de passarem em frente as suas casas, ou mesmo nas vielas onde ficavam suas residências, o que vimos foi alguns dizerem que moravam ali, enquanto um ou outro dava uma fugidinha rápida para passar em casa e voltar para o grupo. Achei interessante essa experiência entre a escola e território. O objetivo era fazer uma conversa sobre drogas, favela, violência e negritude, e foi o que aconteceu. Fomos recebidos pela equipe do Espaço Normal que a todo tempo provocou os alunos para falarem da questão das drogas e da sua

experiência com a favela. Além disso, tivemos contato com uma das integrantes do Grupo Poetas Negros e Favelados que puxou o assunto da questão racial e violência na favela. A equipe do Espaço Normal abordou diversas questões ligadas à favela, desde a questão das drogas, tema principal, à questão da negritude e violência.



Figura 25 - Diálogos entre escola e território (1)
Fonte: Relatório de pesquisa UNlperiferias 2018/2019.



Figura 26 - Diálogos entre escola e território (2)
Fonte: Relatório de pesquisa UNlperiferias 2018/2019.

Tivemos um encontro entre escolas envolvidas com a pesquisa sobre raça e gênero no Rio de Janeiro no Centro Cultural Banco do Brasil (CCBB). Momento muito importante e singular pelo fato dos jovens de outras escolas poderem dialogar entre si e falar de suas experiências. Fato importante foi o diálogo travado a partir de divergências de ideias colocadas por um aluno do Colégio, algo que de certo modo chamou muito a atenção, pois a postura dos jovens foi de diálogo com o estudante, não repudiando suas ideias, mas chamando-o para o debate, para a conversa. O saldo desse encontro fora muito positivo e acredito que reforçou a importância deste trabalho de pesquisa nas escolas.



Figura 27 - Encontro entre escolas no CCBB-RJ

Fonte: Relatório de pesquisa UNPeriferias 2018/2019.

6- Considerações finais

Chegar ao final desta tese não foi fácil, literalmente. Como disse no início deste trabalho, a proposta desta tese também se relaciona com a minha experiência individual. A disputa pela vida através da relação com a educação, o envolvimento com projetos sociais, foi, de fato, o que me livrou da morte e do anonimato sem qualquer exagero. Como os jovens, os quais venho trabalhando até hoje, seja em sala de aula ou em projetos sociais, suas trajetórias se assemelham, não sendo em hipótese alguma iguais à trajetória que desenvolvi sendo eu jovem, periférico, negro e estudante de escola pública. As fragilidades estruturais e a potência se misturavam nessa trajetória. Por esse motivo, esta tese ganhou sentido ao pensar em práticas educativas e em projetos sociais que disputam a vida de jovens negros e pobres em territórios de favelas. Nesse sentido, estudar a Maré ou, pelo menos, uma parte desse território, possibilitou-me construir reflexões que pudessem ter como base as reflexões de Dubet e de Alain Touraine pelo fato desses autores valorizarem as trajetórias de sujeitos e sujeitas, mas, ao mesmo tempo, buscar conectá-los a sociedade. Entendi que as instituições na Maré assim como os sujeitos e sujeitas apresentavam essas características.

Os relatos os quais consegui coletar apresentavam-me a todo tempo essas questões ligadas à experiência pessoal que se conectavam com experiências coletivas. Entretanto, o que me chamou mais a atenção é que cada um daqueles os quais conversei tinham um olhar para o território da Maré muito particular, a ponto de eu ser capaz de construir tipologias sobre esses sujeitos e sujeitas. Ouvindo-os, vi o quanto cada uma carregava um sentido para se conectarem com o território da Maré. No primeiro momento, a questão da sobrevivência bateu forte no momento das escutas, mas o que me impressionou foi a forma como cada um lidou para sobreviver, as estruturas que estavam por trás de cada um, ou não, como foi o caso de Sandra Couto. Totalmente desfilhada, acolhida pelo universo mais obscuro do território, tendo somente a figura da mãe como referência mais próxima, no entanto, essa sujeita construiu leituras sobre si, o seu território e hoje atua sobre ele, ainda cheia de questões, mas consegue conectar-se as questões da sociedade e do território onde construiu vínculos.

Todos os outros sujeitos e sujeitas que tive contato neste trabalho transmitiram para mim alguma peculiaridade. Acredito que através do relato de cada um fui capaz de entender o território da Maré e sua dimensão. Como disse no capítulo referente as entrevistas, encontrei uma riqueza nos relatos que a única maneira que encontrei foi de valorizar as falas, que apresentavam cada uma a seu modo o território da Maré. Um exemplo que pode a ser dado é a conversa com Erivelto Oliveira que me fez entender os limites da dimensão dos meus estudos em relação à Maré, limitando-se a Nova Holanda e, minimamente, ao Morro do Timbau onde está situado o CEASM. Erivelto apontou diversas questões em sua fala que remetiam ao processo de lutas na Maré por direitos. Questionou-me sobre qual Maré estava falando, pois ele referia-se a Nova Holanda. Foi nesse momento que entendi que falava de uma parte do território da Maré e tive de experimentar a frustração do recorte, tanto é que trago os livros de Edson Santos e Marcelo Belford sobre as memórias do Morro da Nova Holanda e Morro do Timbau.

A entrada na UNIperiferias fez-me enxergar a Maré como um território vivo, onde os sujeitos e sujeitas, atuantes no território, procuravam dar um outro sentido àquele lugar para além da violência e das precariedades tão presentes para qualquer um que se aventure a entrar pela passarela de número nove e seguir em frente pela Teixeira Ribeiro. Porém, o contato com o Colégio, com as instituições, com os sujeitos e sujeitas principalmente mostrou-me um outro território cheio de ausências, entretanto, que sobrevive a partir da sua potência. Encontrei então várias Marés, no entanto, conectei-me com uma parte dela, foi o que foi possível ser feito. Escolhi pensar esse território através de seus sujeitos e sujeitas, suas instituições e a sua relação com a educação e com uma escola pública.

Muitos caminhos foram construídos e debatidos, principalmente com meu orientador onde os encontros de ideias ocorriam de modo pleno, tendo momentos importantes de desencontros, pois era uma busca minha pelo entendimento que eu levava e era sempre acolhido. O compromisso com o conhecimento, o respeito e o reconhecimento da trajetória e de experiência do sujeito foi o que moldou este trabalho, a ponto de depois de muitas idas e vindas descobrir que de fato a ideia de disputa pela vida e a questão da educação e dos projetos sociais serem o que poderia dar sentido a este trabalho. O que me impressionou profundamente neste trabalho foram as falas coletadas. A capacidade dos sujeitos e sujeitas saberem de si e do sentido que cada um construiu em relação ao território da Maré é algo

impressionante. A capacidade da escola entender que sozinha no território não conseguiria se consolidar, criar credibilidade, confiança, foi extraordinário. Por esse motivo que os trabalhos de Paiva e Burgos começam a fazer sentido neste trabalho:

em um contexto de mudança no lugar institucional da escola pública, muito especialmente daquela que atende aos segmentos de regiões periféricas e segregadas, ganha corpo um processo de ampliação do trabalho educacional realizado por agências sociais que cuidam da socialização secundária, que acontece fora da esfera estritamente familiar e da vizinhança. De especial relevância, no caso, é o trabalho realizado por ongs e projetos sociais que atuam junto a crianças e adolescentes moradores de territórios segregados (PAIVA; BURGOS, 2009, p. 01).

Apesar de estar nas considerações finais, gostaria de fazer este fechamento com a ajuda desses autores e dizer que uma das estruturas que cresceram muito no Brasil nos anos 1990 foram as organizações não governamentais. Ao longo dos anos, elas foram invadindo a periferias das grandes cidades, tomando para si causas sociais importantes que o poder público ou ignorava, ou de fato não tinha estrutura para desenvolver. Nesse caso, as ONGs surgem para cumprir esse papel e estabelecer uma relação de vínculo e de confiança com o território. Foi assim que consegui enxergar o território da Maré. O surgimento do CEASM, preocupado em promover uma educação de qualidade, que forme sujeitos e sujeitas capazes de disputarem narrativas e lugares em espaços universitários, levando a experiência das periferias e de favelas para o seu interior. O Observatório de Favelas, preocupado em produzir conhecimentos sobre favela, em vez de ser mais uma instituição a levar serviços e formar indivíduos para o mercado de trabalho, algo que é extremamente importante. Essa instituição resolveu ainda ousar e pensar a partir de intelectuais periféricos, dessa ideia surgiu a UNIperiferias e, é claro, anteriormente surgiu o Redes da Maré pensado e produzindo ações no campo da Educação:

no caso da escola pública, apresenta-se como uma das faces do Estado, fundando-se em uma premissa universalista baseada no direito à educação e em uma suposta “indiferença aos diferentes”, que não reconhece as especificidades territoriais. Já os projetos sociais, especialmente nos territórios segregados, são chancelados por um mandato difuso, conferido por uma cultura política, que reconhece a incompletude do trabalho da escola e da família, e que delega a atores da sociedade civil das mais variadas matizes um importante trabalho de formação social. Pensar a dinâmica escola pública - projetos sociais afigura-se, portanto, como item importante da agenda de pesquisa sobre as cidades (PAIVA; BURGOS, 2009, p. 02).

Assim, se pensarmos no processo de formação de cada uma das instituições citadas anteriormente, iremos identificar suas especificidades a partir do que deixaram de informações para este trabalho, como consta no capítulo III, e também em algumas falas de sujeitos e sujeitas entrevistados no capítulo V. Vemos que a educação, a segurança pública, a saúde mental, a violência são questões que vão sendo apropriadas por essas instituições. Importante chamar novamente a atenção para o quanto o tema Educação tomou conta desse território e o quanto o colégio se tornou parceiro, principalmente do Redes da Maré na construção de projetos que mobilizou o território, as famílias que aos poucos foram se apropriando do espaço do colégio, participando de assembleias, fazendo parte de conselhos escolares ou servindo como colaborador da unidade escolar. Todo o sentido é dado a escola nesse momento, fugindo, pelo menos nesse caso, da crítica importante realizada por Touraine.

Quando o indivíduo deixou de ser em primeiro lugar definido como membro ou cidadão duma sociedade política, quando foi percebido em primeiro lugar como trabalhador, a educação perdeu em parte sua importância, pois deveria ficar subordinada à atividade produtiva e ao desenvolvimento da Ciência, das técnicas e do bem-estar. Alguns ainda hoje se veem tentados a considerar a educação apenas como uma preparação para a vida assim chamada ativa, a partir das demandas e das capacidades do mercado de trabalho (TOURAINÉ, 1998, p. 318).

A importância de projetos sociais que apoiem escolas ou espaços educativos, faz sentido pelo fato de tentar ajudar essas instituições educacionais públicas a não ficarem rendidas somente a uma lógica de formação determinista, onde o mercado de trabalho é o principal objetivo dos processos. A importância da escola trazida por Touraine deve ir para além de uma lógica utilitarista, em que questões objetivas sejam o que definem os sujeitos e sujeitas em suas escolhas. Entender as dimensões que os envolvem, desde as questões pessoais até os desejos profissionais que relacionam a sua existência, é um caminho importante para depois se pensar em chegar a uma construção de projeto para o mercado de trabalho. Como pensar, por exemplo, que os jovens da Maré podem tornar-se empreendedores sem ao menos entender qual o sentido, de fato, que ele poderiam dar para suas vidas? Por que a necessidade de limitar a escola a esse lugar da produtividade que se relaciona somente com a lógica do capital versus mercado de trabalho? Os projetos sociais que pensam também fora dessa lógica podem ajudar

as escolas a reconstruírem o seu sentido, o que parece estar se esforçando fazer esse colégio no território da Maré.

A escola moderna teve a pretensão de fundar uma hierarquia social nova, com base na competência, e não mais fundada sobre a origem social, e ela hierarquizou os conhecimentos conforme o seu nível de abstração ou de formalização. Esta educação não se acha centrada no indivíduo, mas na sociedade e nos assim chamados valores, em particular o conhecimento nacional. Essa evocação nos mostra a distância que separa a educação clássica de uma escola do sujeito, orientada para liberdade do sujeito pessoal, para a comunicação intercultural e para a gestão democrática da sociedade e das mudanças (TOURAINÉ, 1998, p. 320-321).

Uma educação que se coloca centrada no indivíduo tem a preocupação de integrá-lo ao mundo que está ao seu redor. Tem a preocupação de fazê-lo entender como funciona o espaço onde vive, quem são aqueles que para além dos muros da escola onde convive diariamente, desenvolvem ações importantes que impactam de certo modo nas propostas de mudanças tanto dos sujeitos, quanto do território o qual estão inseridos. Nesse sentido, quando a escola se compromete a ir para além dos compromissos com os conhecimentos nacionais, como coloca Touraine, ela caminha para ser de fato uma escola democrática, pelo menos se esforça para isso mesmo, sendo uma fagulha em meio a um sistema educacional comprometido em manter valores universais que não dialogam com particularidades de cada sujeito e sujeita, e territórios. Entender que em meio as adversidades que o território da Maré cotidianamente tende a enfrentar, mas que mesmo assim procura agir a partir do universo dos sujeitos e sujeitas, buscando disputar novas narrativas que sejam capazes de dizer da necessidade de uma outra forma de pensar a formação de indivíduos é se aproximar desse ideal de sociedade citado por Touraine em seu trabalho.

Pensar então o Colégio Estadual João Borges de Moraes nesta pesquisa foi pensar na ideia da escola para além de seus muros, como já venho ressaltando. A escola que se esforça em dialogar com o seu território, buscando o não isolamento em suas práticas internas, mas chamando atores externos para fazerem parte de sua estratégia de atuação. Nesse caso a João Borges de Moraes em vários momentos das relações que estabeleceu com o território e com seus atores, tornou-se o centro das articulações e dos diálogos. As organizações civis as quais teve contato, dialogaram no interior da escola com suas atividades, programas e estratégias. Promoveu a visibilidade dessas instituições para a comunidade escolar,

principalmente os alunos que não conheciam, por exemplo, a UNIperiferias, e quase nada o Observatório de Favelas. Também não conheciam as outras ações promovidas pelo Luta Pela Paz, pois nunca tinham tido contato com a instituição fora do seu próprio ambiente. Dessa forma, de algum modo, o território adquiriu um outro sentido, ficou mais vivo. Fica o papel proativo dessa escola em buscar dialogar com os atores externos a ela, trazendo outras linguagens para seu ambiente.

Vale ressaltar que para esta pesquisa o Colégio Estadual João Borges de Moraes funcionou como uma oportunidade, um exercício, isto é, a possibilidade de se pensar uma escola e sua capacidade de se conectar com seu território, capaz de dialogar com seu entorno, buscando entender os diversos universos que pairam sobre ele. As experiências individuais de sujeitos e sujeitas que fizeram história no território da Maré, aliam-se coletivamente no interior da escola, fruto de uma construção anterior a própria unidade escolar em si, construídas nas lutas por direitos no território da Maré. Por esses motivos é que esta tese procurou pensar o território da Maré como um espaço que disputa vidas negras e pobres, construindo práticas educativas, projetos sociais e ações e trouxe o colégio João Borges como uma oportunidade de se pensar escola, território, favelas, organizações civis locais, sujeitos e sujeitas que atuam tendo experiências individuais fundidas com suas experiências coletivas.

Por outro lado, pensar também os sujeitos e sujeitas nesta pesquisa foi pensar a partir da ideia de que esses são bruxos e bruxas (SILVA, 2015), esses “personagens da revolução do contemporâneo”, como coloca o autor, foram capazes de ir além de suas experiências individuais e se conectarem com o território. Criaram uma interlocução que partiu de seus olhares e de sentimentos angustiados em relação às injustiças, e decidiram se comprometer, seja no ambiente da sala de aula da escola pública, seja nas instituições as quais desenvolvem suas atividades de trabalho, e delas sobrevivem e contribuem para a transformação do território. Podemos falar em uma relação de credibilidade e de confiança que foi se construindo ao longo das experiências. Na verdade, o sentimento de que o território é “lugar” (AUGÉ, 1994) é algo que faz parte do processo de construção de identidades no território da Maré. Digo dessa forma pelo fato desse território ser abrigado por uma massa nordestina, mas, podemos

encontrar também uma comunidade de angolanos ocupando o território e fazendo dele também seu lugar. São de fato “muitas Marés”.

Escrever a partir do viés das particularidades territoriais é muito importante. Há uma contradição muito grande em relação aos territórios periféricos e as grandes cidades. O caráter uniformizador nos grandes centros fez com que diversos outros espaços surgissem nas grandes cidades sem qualquer tipo de proteção, colocados à sua própria sorte e regras. Esses territórios não se livraram de relações de poder hierárquicas que controlariam o movimento cotidiano local. Se por um lado é extremamente potente as construções simbólicas que falam da identidade desses sujeitos, por outro lado, ainda temos um território vulnerável, precisando de um diálogo mais próximo com políticas públicas que os libertem de algumas amarras criadas por oligarquias históricas. Maria Alice Rezende chama a atenção para esse fato, afirmando que

a principal implicação é a de que as políticas públicas voltadas a segmentos populares urbanos não são importantes apenas porque “compensam” carências e reparam injustiças históricas. É claro que objetivos compensatórios são relevantes e mesmo imperiosos, em se tratando de sociedades tão profundamente desiguais como a brasileira. Mas, informado pela noção de cidade escassa, o aspecto mais importante das políticas sociais urbanas passa a ser o de que tais políticas tendem a liberar a população pobre das redes hierárquicas, informais ou ilegais, de mando e obediência. Portanto, cidade, nessa acepção, não é propriamente o ambiente sociológico com que nos habituamos desde o século XIX, mas um ethos político, isto é, um modo de vida, um hábito, político (REZENDE, 1995, p. 22).

A valorização do indivíduo, paralelo a sua vontade de desejo por reconhecimento, deve ser ancorada também por políticas que busquem valorizar territórios e os seres humanos que fazem deste um “lugar” (AUGÉ, 1994). Por outro lado, para além do lugar de origem é necessário que esses mesmos indivíduos entendam que seu lugar, sua identidade, não se remete apenas a uma localidade, mas que faz parte de outras territorialidades e, por isso, seu trânsito tem legitimidade, sem causar constrangimentos como violência, desrespeito ou repulsa. Sendo assim, se partirmos do princípio de que os territórios de favelas têm de fato potencial para construir suas lutas políticas, seja por uma identidade cultural, ou uma luta por sua memória com o objetivo de que essas fortaleçam suas identidades, seja no campo individual ou coletivo, estaremos então falando de territórios potentes, capazes de construir suas próprias trajetórias de modo cada vez mais autônomo. No entanto, para que esse momento chegue, de

fato, é necessário à atenção a forças locais controladoras que impedem claramente tal avanço.

Esta tese então é desenvolvida em meio ao momento atual em que estamos vivendo. A eclosão de uma pandemia que paralisou o mundo, o avanço de governos ultraconservadores que neste momento compõem as estruturas de poder no Brasil e em algumas partes do mundo, o retrocesso no Brasil no que diz respeito à construção e à ampliação de direitos e de reconhecimento, principalmente para minorias étnicas, para territórios periféricos e para sujeitos e sujeitas negros e negras. Neste momento da história do Brasil, os territórios de favelas nunca estiveram tão ameaçados, como também as áreas periféricas das grandes cidades. O uso da força letal em territórios de favelas no Rio de Janeiro cresceu enormemente e os projetos sociais encolheram de forma considerável. Poucas intervenções sociais foram feitas nos últimos anos e, com o advento da pandemia da COVID-19, agravou-se ainda mais a possibilidade de investimentos sociais. O território da Maré, em meio a esse caos social, sobrevive desenvolvendo atividades sociais, entretanto, se o cenário o qual estamos inseridos não mudar, não saberemos até quando.

Foi também pensando nessas questões que decidi apostar em um estudo que olhasse para uma escola pública, como a João Borges de Moraes, para os sujeitos e sujeitas, e para instituições da Maré. Ressalto que não falei nesta tese da escola pública de um modo geral, ou do sistema escolar brasileiro. Não foi essa a minha questão. O que busquei tratar em relação a essa escola no território da Maré foi a sua capacidade, ou melhor, a sua potência em articular-se individualmente com outras instituições sociais no território e, desse modo, ganhar confiança e credibilidade junto a população local, algo muito importante para uma escola localizada em um território periférico. Além disso, o que me chamou a atenção foi o perfil dos componentes da escola, a sua fé no fato de que poderiam fazer a diferença no território a partir da própria escola e a coragem de caminharem na contramão sempre das propostas colocadas pela Secretaria Estadual de Educação sempre de cima para baixo.

Como já disse ao longo deste trabalho, o colégio me fez trazer as reflexões de Dubet no que diz respeito à construção de uma escola justa. A preocupação em trabalhar de forma coletiva e inclusiva, a inclusão de responsáveis nos processos decisórios da escola, ou mesmo, a sua inserção nos conselhos escolares, como

disse nos capítulos anteriores, o incentivo em construir grupos representativos dos alunos e alunas para participarem também dos processos decisórios da escola, a construção de assembleias com a participação de organizações civis locais parceiras como também toda a comunidade escolar, fez-me ir em direção à ideia de uma escola justa desenvolvida por Dubet:

mesmo justa, uma escola que determinasse totalmente a trajetória dos indivíduos estaria encarregada de uma tarefa esmagadora e teria poucas chances de contribuir para a ampliação de uma justiça social. Devemos, portanto, buscar ao mesmo tempo a igualdade das oportunidades, na escola e desconfiar de suas consequências, pois ela, por sua vez, pode desenvolver grandes desigualdades (DUBET, 2008, p. 14).

Importante deixar claro neste trabalho que a escola continua o seu processo de luta por consolidar-se no território da Maré. A escolha pela articulação política, pelo apoio das instituições sociais locais foi um caminho para a oportunidade de oportunizar um ensino de qualidade para os alunos e alunas que começaram a fazer parte do quadro docente do colégio. Alguns dos professores que hoje compõem o quadro docente são ou foram professores dos pré-vestibulares locais, tanto do Redes da Maré, quanto do CEASM. Nesse sentido, o que percebi nesses três anos que venho acompanhando a escola. é de fato a vontade de oportunizar a construção de outras perspectivas para os alunos e alunas do colégio. Assim, o mais interessante dessa trajetória descrita em relação ao Colégio João Borges é de fato a busca por construir uma trajetória de formação escolar baseada na construção da cidadania, para isso a unidade escolar faz alianças para além dos seus muros, talvez dando o recado de Dubet, afirmando talvez que sozinha não seria o melhor caminho de construir a formação desses sujeitos e sujeitas.

Importante neste trabalho junto e escola foi também a parceira com UNIperiferias para falar do assunto raça e gênero. Não houve qualquer resistência da escola em tratar o tema, ao contrário, foi muito bem acolhido. O importante foi a parceria com uma organização social preocupada em disseminar em espaços públicos escolares essa discussão. A possibilidade de construção de momentos diferentes para tratar do assunto deu mais energia para o colégio, porém, acredito que a diferença maior foi inserir a proposta da pesquisa dentro da disciplina Projeto de Vida. O tema então se misturou a outras questões como a questão da memória, da segurança pública, das drogas, ou mesmo, da construção de um projeto de vida de cada aluno e aluna. Novamente voltamos então à questão da

citação de François Dubet em que diz que mesmo uma escola sendo justa, determinar sozinha a trajetória de seus alunos e alunas é um problema. Acredito que o colégio João Borges na figura dos sujeitos e sujeitas que movimentam a unidade escolar, vão em direção ao cominho da parceria talvez intuindo essa questão colocada por Dubet.

Por outro lado, a experiência com a João Borges de Moraes trouxe também as reflexões trazidas por Rosário (2018) sobre a Filosofia Ubuntu que, a meu ver, se conectam com as reflexões de Touraine (1998) quando questiona se há possibilidade vivermos juntos. Nesse sentido, quando entro em contato com as reflexões desses autores, automaticamente remeto-me para o colégio João Borges de Moraes que busca construir junto ao território onde esta localizada uma “teia de relações”, logo, a João Borges caminha para o “Ubuntu” pois busca uma conexão com a comunidade, entende que sem ela o colégio não é forte e que há uma necessidade desses entrecruzamentos. Nesse sentido, a valorização em trocar ideias para fora dos seus muros vem sendo uma das principais características desse colégio. Valorizar a relação com o outro, uma das principais características da Filosofia Ubuntu. Supostamente essa característica possibilita o surgimento de uma pequena ruptura como modelos individualistas construídos com o advento do modelo capitalista, descrito por Max Weber e seu trabalho *A ética protestante e o espírito do capitalismo*. A filosofia Ubuntu, a qual uso aqui para entender o colégio João Borges, coloca-se ao inverso das questões ligadas ao uso do capital.

Sobre a experiência com os sujeitos e sujeitas e com as instituições as quais tive contato para além do colégio, deixo para ampliar a conversa aqui com questões que não consegui colocar no momento da análise da experiência. Nesse sentido, tanto as ações das instituições quanto as falas dos sujeitos e sujeitas entrevistados, remeteu-me a pensar uma reflexão que no campo das disputas por novas narrativas produzidas em espaços periféricos e acadêmicos por intelectuais periféricos que é a questão do paradigma da potência e o paradigma da ausência (SILVA; BARBOSA; FERNANDES, 2019). Em boa parte de reflexões realizadas sobre territórios de favelas, a questão da ausência é algo que sobressai com muita força, impulsionando a construção de estratégias pontuais ou mesmo políticas públicas construídas de cima para baixo e que atendam às necessidades dessa população local. A realidade objetiva salta aos olhos dos intelectuais e do senso comum como um problema que, se resolvido, tais populações de territórios de

favelas teriam seus problemas resolvidos. A questão que fica e não é respondida nestas reflexões é: qual é a pergunta a ser feita para essas populações em relação a sua realidade?

O paradigma da potência trabalha com a ótica de que sujeitos e sujeitas habitam territórios periféricos, marcados por profundas ausências: saneamento básico, insegurança pública, urbanização, emprego, habitação. Todos esses problemas sociais os quais as favelas e as periferias das grandes cidades vivenciam com muita intensidade no seu dia a dia, falam de uma desigualdade que entra em choque com outras realidades em uma mesma metrópole, onde privilégios e direitos são garantidos. Entretanto, meio as adversidades desses territórios, os sujeitos e sujeitas são capazes de construir estratégias, ora inventivas ligadas à moradia (SILVA; BARBOSA; SIMÃO, 2020), ora constroem articulações através de organizações sociais para reivindicarem direitos básicos e reconhecimentos para seus territórios e para sujeitos e sujeitas, ora individualmente a partir das experiências construídas a partir de suas subjetividades, determinam o caminho para suas existências. Para exemplificar, lembremos dos estudantes universitários da Maré nos anos 80, qual era o nível do seu capital social à época? Suas redes de sociabilidades eram amplas? No entanto, mesmo em desvantagens, sujeitos e sujeitas da Maré constroem uma profunda relação com a cidade e com o seu território que também faz parte da cidade.

Podemos dizer que esses jovens dos anos 80, como bem trata a questão do paradigma da potência, foram resilientes, isto é, em meio aos duros problemas sociais os quais enfrentavam foram capazes de construir estratégias autênticas de luta que não permitiram serem engolidos por relações extremamente desiguais. Assim, essa capacidade de ir além da deformação social, construindo outras formas originais, utilizando de *Habitus culturais*, discriminados por referências culturais hegemônicas, dando sentido a falas e a narrativas consideradas marginais, como também a valorização de corpos pretos, marcando a possibilidade de construção de discursos construídos por sujeitos e sujeitas periféricos a partir de suas experiências locais, inaugura na Maré um processo importante de disputas no campo intelectual, na cultura e na política. A criação do CEASM e dentro dele o projeto Imagens do Povo, logo depois a criação do Museu da Maré, e também a criação do pré-vestibular comunitário, dá início à construção de narrativas e de reflexões que partem de dentro do território de favelas da Maré. Os próprios

conflitos entre as instituições como são narrados nas falas dos sujeitos, são marcadamente potentes, a meu ver, pelo fato de estarem sendo travados dentro de um espaço periférico e por sujeitos e sujeitas periféricos.

Essas instituições, o colégio João Borges Moraes, os sujeitos e sujeitas envolvidos na dinâmica do território lutam contra o que Silva, Babosa e Fernandes chamam de “pedagogia da monstrualização”. O esforço desses sujeitos e sujeitas, a partir de suas ações seja na escola ou nas instituições, é de lutar contra uma inculcação (SILVA; BARBOSA; FERNANDES, 2019) que está relacionada a determinar *habitus sociais* a espaços e a corpos urbanos, isto é, o estigma do palavrado, do corpo que ginga, da cor da pele, relacionado a determinados territórios e sujeitos e sujeitas. Nesse sentido, as experiências coletadas neste trabalho demonstram o quanto há um empenho em construir algo diferente do ódio, da depreciação e do estigma em relação a sujeitos e sujeitas e seus territórios. O que percebi, tanto nas falas como nas práticas produzidas na escola, foi um esforço em reduzir as relações perversas entre território periférico e a grande cidade, e isso vem ocorrendo na Maré há, pelo menos, duas décadas. Quando os sujeitos e sujeitas optam por voltar para território, seja para dar aulas, seja para trabalhar nas instituições e interpretam suas atividades como importantes para mudar minimamente a realidade do território, entendendo ser um desejo de construção de uma outra cidade, um outro território.

Pensando essa experiência pelo viés do paradigma da potência como propõe os autores, minhas considerações sobre este trabalho é de que há uma luta pela educação, isto é, pelo esforço do colégio, pelas ações produzidas nas instituições locais e pelas atitudes e comportamentos dos sujeitos e sujeitas entrevistados em construir uma oposição ao paradigma da ausência. A busca por se reinventar, que é o que o colégio João Borges faz ao buscar interagir para além dos seus muros ou apostar no diálogo coletivo, demonstra o quanto há uma energia que se revitaliza no encontro, nas trocas e no fazer com o outro, e não somente entre si. Podemos dizer o mesmo das instituições quando geram respostas práticas para os problemas, construindo projetos que consigam sanar questões que apareçam no cotidiano do território, como é o caso do Redes da Maré, extremamente conectado com o seu cotidiano. Por último, vejo a atuação do paradigma da potência nos sujeitos e sujeitas entrevistados quando são capazes de transformar sua condição de vida em estilo de vida. Muitos moram na Maré, trabalham coordenando projetos como

Sandra Couto, ou são diretores executivos como Franklin Dias, quando dobram as esquinas da Maré, ou estão em casa, ou estão em suas instituições. O olhar para o território é outro, assim como o olhar desses próprios sujeitos e sujeitas sobre si.

Assim, concordando com os autores, acredito, tendo como referência essa experiência que se conecta também com minha experiência individual enquanto sujeito, também periférico, e hoje um intelectual periférico, corroboro da ideia de que sujeitos e sujeitas de territórios populares devem ser de fato valorizados por serem capazes de apostar em suas invenções que, quando compartilhadas coletivamente, podem ajudar na construção de uma vida urbana melhor para todos. Nesse sentido, acredito que o diálogo entre territórios periféricos e a grande cidade podem construir formas permanentes de convivência, como afirma os autores, que na verdade permita que todos compartilhem com o mesmo vigor a cidade. Assim, a ideia pode ser: o que podemos aprender enquanto cidade com as favelas e periferias? Uma boa pergunta a ser respondida pelas elites que excluem territórios e sujeitos e sujeitas dos processos de ordenamentos e de modernização das cidades. Nesse sentido, concordo também com os autores de que não reconhecer o outro faz parte de uma monstruosidade e perversidade urbana comprometida em fabricar monstros e as principais presas são os espaços e sujeitos e sujeitas periféricos.

Sendo assim, afirmar vozes, como colocam os autores, favorecer esferas de participação com o objetivo de expandir as relações e as ações democráticas, o que acredito quem o Colégio Estadual João Borges faz desde a sua reabertura, incorporar dimensões simbólicas que se relacionem com os sujeitos e sujeitas, não para os enclausurarem no universo unicamente da favela, mas que essa experiência faça sentido para que o sujeito e sujeita pense a sua existência conectada com a cidade e com o mundo, pois, o seu corpo, o seu território e a sua subjetividade, são partes desse conjunto social, é extremamente fundamental para falarmos, de fato, em uma cidade preocupada com vidas negras, pobres e periféricas. Por mais que pareça óbvio para alguns tais afirmações, para uma boa parte da população brasileira entender sujeitos e sujeitas periféricos e seus territórios ainda é uma barreira que não foi ultrapassada, muito em função da pedagogia da monstrualização trazida por Silva, Barbosa e Fernandes (2019).

Tentei neste trabalho pensar em práticas educativas e em projetos sociais que disputam vidas negras e pobres em territórios de favelas. Busquei no próprio

território, nas ações produzidas em uma escola pública, nas breves análises sobre as ações das instituições locais e nas vozes de sujeitos e sujeitas, a consolidação dessa hipótese. Tive como limite um território da cidade do Rio de Janeiro, o território da Maré e, por isso, vale destacar que falo da experiência desse território de favelas, que trago com a esperança servir de gatilho para pensar outros territórios de favelas e de periferias. No entanto, esse território foi pensado sob o viés da escola, das instituições e dos sujeitos e sujeitas, outros territórios quando pensados devem ser vistos e interpretados a partir de suas potências. Essa pergunta ajuda a não reprodução das diversas questões colocadas anteriormente que estão relacionadas a uma pedagogia da ausência. Concluo entendendo que o território o qual estudei e convivo até o momento é forte, tem de fato um caminho voltado ao investimento em pessoas. Suas instituições e seus sujeitos e sujeitas conectam-se, e a educação é uma aposta que vem trazendo resultados importantes para o seu reconhecimento enquanto parte importante da cidade.

Finalizando, acredito que este trabalho fortalecesse a hipótese de que os projetos sociais atrelados à educação, principalmente em territórios periféricos, são capazes de promover mudanças importantes na dinâmica da comunidade escolar, nas relações entre os sujeitos e sujeitas que atuam no seu dia a dia, como também no entendimento de questões sensíveis como as que foram trazidas neste trabalho e de muitas outras que aqui não foram faladas. Por outro lado, a construção da ligação com a escola, e o território e vice-versa, apresenta de fato a potência do lugar assim como de todos os corpos envolvidos nesse processo de reconhecimentos. Não pode ser possível mais uma unidade escolar atuar em um território sem conhecer o clube de esportes que trabalha com milhares de jovens em seu território. Não é possível uma organização civil que trabalhe diretamente com educação não se articular com a escola local para produzirem ações em conjunto. A esperança desses territórios periféricos está no reconhecimento a partir deles da sua potência como vem fazendo corajosamente o território da Maré, no entanto, outros territórios da cidade produzem também suas potencialidades. Sendo assim que as trocas periféricas ocorram como fonte de inspirações para se reinventarem novamente nestes tempos difíceis.

7- Referências bibliográficas

ALVITO, M.; ZALUAR, A. **Um século de favela**. Rio de Janeiro: Editora Fundação Getulio Vargas, 5 ed; 2006.

AUGÉ, M. Não lugares: uma introdução a antropologia da supermodernidade. São Paulo: Papirus, 4 ed; 1994.

BACELAR, J.; CAROSO, C. **Brasil: Um país de negros?** RJ: Pallas, 2º ed; 1999.

BARBOSA, J. L.; SILVA, J. **As favelas como territórios de reinvenção da cidade**. Cadernos do Desenvolvimento Fluminense, Rio de Janeiro, n.1, p.115-126; fev/2013.

BIRMAN, P.; LEITE, M. P.; MACHADO, K.; CARNEIRO, S. de S. **Dispositivos urbanos e tramas dos viventes: ordens e resistências**. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2015.

BOSI, E. **Memória e sociedade: lembranças de velhos**. São Paulo: Companhia das Letras, 3 ed; 1994.

BOURDIEU, P. As formas de capital. In. J. Richardson (Ed.) **Manual de Teoria e Investigação em Sociologia da Educação**. New York: Greenwood Press, 1986, p. 241-258.

BRAGA, A.; TEIXEIRA, L. (Org.). **Território Inventivo**. Observatório de Favelas do Rio de Janeiro, 2020, p.119. Disponível em: <http://of.org.br/wp-content/uploads/2020/05/E-book_Territorio_Inventivo.pdf> Acesso em: 25 set. 2021.

BRION, M. **Viena no tempo de Mozart e Schubert**. São Paulo: Companhia das Letras, 2006.

BURGOS, M. **A dupla cegueira para lidar com a pandemia nas favelas**. Le Monde Diplomatique, 2020. Disponível em: <<https://diplomatique.org.br/a-dupla-cegueira-para-lidar-com-a-pandemia-nas-favelas/>> Acesso em: 25 set. 2021.

_____. **A escola e o mundo do aluno; estudos sobre a construção social do aluno e o papel institucional da escola**. Rio de Janeiro: Garamond, 1 ed; 2014.

_____. **Cidade Território e Cidadania**. DADOS – Revista de Ciências Sociais, Rio de Janeiro, Vol. 48, n. 1, 2005, pp. 189-222.

CARVALHO, J. M. **Cidadania no Brasil - Longo Caminho**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 7 ed; 2001.

CARVALHO, M. A. R. de. Cidade escassa e violência urbana. In. **Série Estudos**, Rio de Janeiro, v. 91, 1995, p. 259-269.

DINIZ, E.; BELFORD, M.; RIBEIRO, P.; **Memória e identidade dos moradores da Nova Holanda**. Rio de Janeiro: Redes da Maré, 2012. p.168.

DEWEY, J. **Democracia e educação**: introdução à filosofia da educação. Trad. Godofredo Rangel e Anísio Teixeira. São Paulo: Nacional, 1916.

DUBET, F. **O que é uma escola justa?** - A escola das oportunidades. São Paulo: Cortez, 2008.

_____. **A Sociologia da Experiência**. Lisboa: Instituto Piaget, 1994.

DURKHEIM, É. **Educação e Sociologia**. Petrópolis: Vozes, 2011.

GEERTZ, C. **A Interpretação das Culturas**. Rio de Janeiro: LTC, 1989.

GIDDENS, A. As consequências da modernidade. São Paulo: Editora UNESP, 1991.

GRUPO DE ESTUDOS SOBRE NOVOS ILEGALISMOS (GENI). **A expansão das milícias no Rio de Janeiro**: uso da força estatal, mercado imobiliário e grupos armados. Relatório final, Rio de Janeiro, 2021. Disponível em: < https://br.boell.org/sites/default/files/2021-04/boll_expansao_milicias_RJ_v1.pdf?dimension1=no > Acesso em: 25 set. 2021.

HAESBAERT, R. **O mito da desterritorialização**: do fim dos territórios a multiterritorialidade. Rio de Janeiro: Bertrand do Brasil, 2004.

_____. **Territórios alternativos**. Niterói: EDUFF; São Paulo: Contexto, 2002.

HILGERS, T.; BARBOSA, J. L. (Org.). **Identidade, Território e Política no contexto da violência na América Latina**. Universidade de Concórdia: Observatório de Favelas. Rio de Janeiro, Editora Observatório de Favelas, 2017, p. 214.

HOLSTON, J. **Cidadania Insurgente**: disjunções da democracia e da modernidade. São Paulo: Cia das letras, 3 ed; 2014.

IANNI, O. A sociedade Global. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 12 ed; 2005.

LOPOES, L. P. da M. **Identidades Fragmentadas**: a construção discursiva da raça em sala de aula. Campinas, São Paulo: Mercado das Letras, 2002.

MBEMBE, A. **Necropolítica: biopoder, soberania, estado de exceção, política da morte.** São Paulo: N-1 edições, 2 ed; 2018.

PERLMAN, J. E. **O mito da marginalidade: favelas e políticas no Rio de Janeiro.** Tradução de Ewaldivia Marchiori Portinho. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1977.

PUTNAM, R. **Comunidade e democracia: a experiência na Itália Moderna.** Rio de Janeiro; Editora FGV, 2008.

NOGUEIRA, C. M. M.; NOGUEIRA, M. A. A sociologia da educação de Pierre Bourdieu: limites e contribuições. In.: **Bourdieu & a Educação.** São Paulo: Editora Autentica, 2007.

REDES DA MARÉ. **Censo de Empreendimentos Maré/organização:** – Rio de Janeiro: Observatório de Favelas, 2019, 108 p. Disponível em: <<https://apublica.org/wp-content/uploads/2020/07/censomare-web-04mai.pdf>> Acesso em: 25 set. 2021.

REIS, E. P. **Percepções da Elite sobre a Pobreza e Desigualdade.** In.: Revista Brasileira de Ciências Sociais, v. 15, n. 42, fev. 2000. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/rbcsoc/a/nZdT88swJfMfx9t9ZQKQGCL/?format=pdf&lang=pt>> Acesso em: 25 set. 2021.

RIBEIRO, L. C. de Q.; KAZTMAN, R. (Org.). **Segregação urbana e desigualdades educacionais em grandes cidades da América Latina.** Rio de Janeiro: Editora Letra Capital, 2008.

RIBERIO, L.; SANTOS, P. E. P.; VIANNA, D. (Org.). **Pesquisadoras da educação na escola pública: desafios na produção de conhecimento a partir das periferias.** Rio de Janeiro: Mórula, 2019.

ROCHA, A.; **Cidade cerzida – a costura da cidadania do Morro Santa Marta,** Rio de Janeiro: Pallas, 3 ed; 2012.

ROCHA, S. **Pobreza no Brasil: afinal, de que se trata?.** Rio de Janeiro: FGV, 3 ed; 2006.

SANSONE, L. **Os objetos da identidade negra; consumo, mercantilização, globalização e a criação de culturas negras no Brasil.** Mana - Estudos de Antropologia Social, v. 6, n. 1, 2000, p. 87-119.

SANTOS, M. **Por uma outra globalização: do pensamento único a consciência universal.** Rio de Janeiro: Editora Record, 2000.

SENTO SÉ, J. T. **Prevenção da Violência: o papel das cidades.** Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2005.

SHORSKE, K. **Viena fin de siecle**. Rio de Janeiro: Companhia das Letras, 1 ed; 1988.

SILVA, J. **Bruxos e bruxas da cidade**: personagens da revolução do contemporâneo. Rio de Janeiro: Babilônia Cultural Editorial, 2015.

_____. **Favelas**: as formas de ver definem as formas de intervir. Revista Econômica, Rio de Janeiro, v. 13, n. 1, jun, 2011.

SILVA, J.; BARBOSA, J. **As favelas como territórios de reinvenção da cidade**. Cadernos do Desenvolvimento Fluminense, Rio de Janeiro, n. 1, fev. 2013.

_____. **Favela**: Alegria e dor na cidade. Rio de. Janeiro: Editora SENAC-RJ, 2005.

SILVA, J.; BARBOSA, J. L.; SIMÃO, M. P. **A favela reinventa a cidade**. Rio de Janeiro: Mórula; EDUniperiferias, 2020.

SIMMEL, G. **Psicologia do dinheiro**. Lisboa: Texto & Grafia, 2015.

SOARES, L. E. **Segurança tem saída**. Rio de Janeiro: Editora Sextante, 2006.

SPINOZA, B. de. **Ética**. Tradução e notas de Tomas Tadeu. Belo Horizonte: Autentica, 3 ed; 2017.

TOURAINÉ, A. **Podemos viver juntos?** Iguais e diferentes. Petrópolis: Vozes, 1998.

VALLADARES, L. do P. **A invenção da favela**: do mito a origem a favela.com. Rio de Janeiro: FGV, 2005.

VELHO, G. **Rio de Janeiro**: cultura, política e conflito. Rio de Janeiro: Zahar, 2008.

VELHO; O. G. **O fenômeno urbano**. Rio de Janeiro: Zahar, 1979.

WEBER, M. **A Ética protestante e o espírito do capitalismo**. São Paulo: Companhia das Letras, 2004.

ZABALA, A.; ARNAU, L. **Como aprender e ensinar competências**. Porto Alegre: Artmed, 2010.