

## 4

### **DESVENDANDO O CAMPO: A EXPERIÊNCIA NO COLÉGIO CONSTELAÇÃO**

Para a pesquisa ora apresentada, interessava um colégio que reunisse educandos/as cuja diversidade cultural fosse uma característica marcante e que houvesse uma diferenciação com relação à origem geográfica, preferencialmente, em relação ao lugar de nascimento ou de moradia. Sendo o principal objetivo da pesquisa compreender o processo de construção de identidades territoriais no cotidiano escolar, quanto mais diversas fossem as identidades daqueles estudantes, mais interessante se tornaria aquele espaço e melhor poderia ser observada a forma como eles interagem entre si e com os outros.

Com relação às diferentes origens geográficas, essa característica não poderia ser totalmente controlada, mas com certeza enriqueceria a pesquisa, por trazer outras peculiaridades através das diversas influências desses espaços de vivência na construção da identidade territorial dos estudantes.

Porque o ensino médio? Era uma preocupação deste trabalho entender a construção das identidades, principalmente através da interação do grupo e não só individualmente. Pela interação pode-se perceber como um grupo específico constrói suas identidades – inclusive, as territoriais – e lidam com as diferenças culturais existentes. A opção por estudantes do ensino médio também se deu por se tratar de uma fase de buscas, incertezas, necessidade de auto-afirmação e, principalmente, de se “definir” quem se é ou quem se quer ser, a qual “tribo” pertence (Spósito e Carrano, 2003). A adolescência foi entendida aqui como a faixa etária que melhor se encaixaria ao objetivo da pesquisa, justamente pela força dos processos de construção de identidades, individuais e grupais.

A partir dessas especificidades e agregando minha relação com esse colégio, aproximei meu olhar àquele espaço e intui que aquela seria uma escola possível para a realização da investigação de campo.

## 4.1

### **Primeiras impressões: olhando as estrelas com telescópio**

O telescópio é um instrumento que permite estender a capacidade dos olhos humanos, para observar e mensurar objetos longínquos. Assim, primeiro, entrei em contato com pessoas que faziam parte daquele cotidiano escolar. Elas me auxiliaram na entrada, no mapeamento e na observação do campo e dos principais atores. Após cumprir com as etapas mais burocráticas da pesquisa: apresentação à direção da instituição, pedido de autorização, via carta tanto para a direção do colégio quanto para os responsáveis dos alunos, iniciei o trabalho de campo.

Como a intenção desta pesquisa não foi fazer um estudo etnográfico, serão apresentadas as principais impressões, dificuldades e peculiaridades extraídas durante a observação da instituição como um todo para posteriormente ser delineada a metodologia e a análise do material de campo com o grupo de estudantes voluntários.

A observação foi feita durante aproximadamente três semanas, nas quais as visitas eram feitas de duas a três vezes por semana, iniciadas antes da entrada dos estudantes, com o intuito de observá-los na chegada. O recreio era também uma prioridade e as saídas foram observadas algumas vezes.

No primeiro dia de observação, a direção geral autorizou a observação da escola e dos alunos, porém eu não poderia circular pelos corredores. Eu deveria ficar sentada ao lado do inspetor! Fiquei muito angustiada com essa limitação. Como realizaria meu estudo de observação dos sujeitos que priorizava a interação? Quando expliquei como aconteceriam os encontros da pesquisa, sua duração e necessidades, a diretora foi enfática ao afirmar que os estudantes não seriam liberados para tal prática em horário de aula. E que os espaços para a realização da atividade também eram escassos. Ou seja, desde o primeiro momento ficou claro que a minha entrada era permitida, mas não facilitada nem estimulada, mesmo em se tratando de uma instituição acostumada à presença de pesquisadores e licenciandos.

Informalmente, perguntei à direção e às professoras qual era o turno que mais apresentava diferenças com relação aos bairros de moradia e me foi sugerido observar o

noturno. Para tal, deveria procurar o coordenador deste turno e estabelecer com ele as regras para minha observação e realização da metodologia escolhida.

Ainda no primeiro dia de observação, fui convidada por uma das professoras a assistir os últimos momentos do ensaio de uma peça de teatro, realizada por alunos e ex-alunos de diferentes idades que pertencem a um projeto que ela desenvolve no colégio há aproximadamente dez anos. Foi ali que comecei a apurar o que significa ser estudante daquela instituição. O sentimento de pertencimento foi nítido. O “grito” deles, que tem um nome específico, foi cantado algumas vezes por alunos, ex-alunos, pais e professores, envolvendo a todos. Aquela identidade se manifestava de forma muito intensa naquele território.

## 4.2

### **O curso noturno: olhando estrelas de binóculo**

Procurei o coordenador da noite e senti uma grande receptividade. Ele foi muito solícito e, diferentemente, da direção geral, autorizou minha entrada e circulação pelas dependências do colégio durante as semanas que havia solicitado. Não era meu objetivo realizar entrevistas com funcionários, a pesquisa era relacionada, sobretudo, ao universo dos educandos/das e o enfoque das observações foram neles.

Por isso, as conversas que tive serviram para me guiar dentro da realidade do funcionamento daquele cotidiano escolar e obter informações mais precisas para melhor extrair os dados através do método escolhido. Assim, aproveitando a abertura do coordenador do curso noturno e através das informações que obtive por uma “entrevista” informal realizada com ele, confirmei que era mesmo o curso noturno o mais indicado para realizar a pesquisa.

Aquela é a única unidade da instituição com ensino médio regular à noite. Ia ser transformado em PROEJA, mas a direção levou à coordenação geral a questão do bom desempenho desses alunos e a participação destes em convênios com instituições que oferecem bolsas de estágios como, por exemplo, o CIEE e a Petrobrás. Assim, tudo

indica que o projeto PROEJA não será efetivado e que o turno noturno continuará a ser ensino médio regular.

Segundo o coordenador do noturno, a faixa etária dos estudantes deste noturno varia, em geral, entre 14 e 18 anos. Seus bairros de moradia são: Rocinha, Vidigal, Flamengo, Botafogo (em maior quantidade de alunos), Jacarepaguá (apenas três alunos), Irajá (só um aluno), Pavuna (também um aluno), Leblon, Gávea e Recreio.

O ingresso destes estudantes no colégio é feito por concurso. Eles fazem provas de português e matemática que são eliminatórias. O coordenador ressalta que grande parte frequentou algum curso preparatório para conseguir aprovação. Há também algumas transferências de unidade.

Menos de 10% trabalham e, entre esses, a maioria participa de programas como “jovem aprendiz” e CIEE (Centro de Integração Escola-Empresa), ou seja, de imediato desconstruí o mito de que a maioria dos estudantes de curso noturno seria trabalhadora. O coordenador ressalta ainda que apenas três ou quatro estudantes trabalham em período integral.

As turmas são montadas pelo coordenador de acordo com a opção de língua estrangeira: inglês, francês e espanhol. As melhores e piores notas dos concursados de acordo com a língua estrangeira escolhida ficam juntas e as turmas ficam o mais “heterogênea possível”, na opinião do coordenador.

A partir dos primeiros contatos com o colégio da forma como fui recebida pela diretoria, pelas professoras, da minha participação em uma atividade extraclasse, da peça de teatro e principalmente da conversa informal que tive com o coordenador do curso noturno, algumas questões começaram a adquirir forma.

Será que os estudantes de fato desenvolvem uma identidade própria relacionada ao Colégio Constelação? Como? Em quais espaços? Que tipo de relações são estabelecidas? E a questão da conquista através de concurso para ingresso no colégio? Será que influencia na construção da identidade territorial destes/tas educandos/das?

Existem três formas de ser admitido pelo Colégio Constelação: uma no ensino infantil, outra no ensino fundamental e a última no ensino médio. Daí ser muito valorizada essa conquista por todos que acreditam na qualidade educacional e no

prestígio da instituição, segundo o coordenador. Isso apareceria nos discursos dos estudantes?

### 4.3

#### **E as estrelas vão aparecendo...**

No decorrer das semanas de observação, um quadro-geral sobre os estudantes do curso noturno foi sendo formado. Um dado importante é que os estudantes são diferenciados através da quantidade de estrelas que possuem no emblema que faz parte e é obrigatório em seu uniforme. Possuir uma estrela significa ser do primeiro ano do ensino médio, duas estrelas, do segundo ano, e três estrelas do terceiro ano.

O início das aulas do turno noturno é às 18h15. Os alunos chegam por volta das 17h40 e se dirigem ao refeitório onde o jantar é servido. Esse espaço é muito especial. O refeitório, juntamente com a cantina, é vivenciado pelos estudantes como uma área de socialização, como também seria teoricamente a função do pátio. Lá eles não apenas fazem sua refeição, mas também, conversam, estudam, namoram e, na fala deles, “zoam” uns aos outros. Sem dúvida, esse é um espaço bem vivenciado por eles.

Assim, a interação se dá muito mais nessa hora e nesse espaço, do que no recreio, por exemplo, onde eles têm apenas quinze minutos e ficam mais pelos corredores do que em outros ambientes.

Havia um inspetor que me guiou pelo colégio no primeiro dia de observação. Ele também fazia suas refeições junto aos jovens e adolescentes e me pareceu muito bem recebido por eles. Era um total de apenas três inspetores para o curso noturno (um circula pela escola e os outros dois supervisionam as carteirinhas). Em todas as minhas observações, essa interação entre inspetores e estudantes se dava de forma tranqüila, sem grandes repreensões. Parecia não haver necessidade de um mecanismo de controle disciplinar ostensivo por parte destes profissionais.

Com relação ao espaço físico do colégio, são aproximadamente 30 salas. Duas são de multimídia com televisão, data show e possuem ar condicionado. A cantina fica dentro do refeitório, mas, durante a observação foram poucos os estudantes que ali

consumiam. Há ainda uma sala de televisão e jogos, o espaço do grêmio, a horta e a quadra esportiva. Tudo é bem limpo e organizado.

Sempre sou vista, mas eles parecem que não me vêem. Não há curiosidade com relação a minha presença. Acredito que eles já estejam acostumados à observação “externa”, por parte de outros pesquisadores ou de licenciandos. No entanto, a necessidade de ser notado e admirado é a mesma e bem conhecida nessa fase da vida.

Há grupos de meninas e meninos nas mesas e eles ficam bem misturados. São jovens bem ativos e, a princípio, são bem “parecidos” uns com os outros. As meninas em sua maioria usam as mesmas bijuterias (argolas e pulseiras), calçados (sapatilhas pretas ou tênis) e mochilas e os meninos o mesmo corte de cabelo (os de cabelo cacheados parecem usar algo para ativar os cachos e os de cabelo liso usam gel ou pomada nos cabelos) e calçados (tênis preto). Essa semelhança “externa” muito se dá pelo uso do uniforme que, como bem sabemos, tem o intuito de padronizar, homogeneizar.

Com o passar do tempo e ao me aproximar mais das conversas desses jovens, percebi que tanto na forma quanto no conteúdo de suas falas eles são bem distintos e fazem questão de deixar clara essa diferença entre as suas “tribos”. No entanto, de uma forma bem tranqüila, sem nenhuma forma de preconceito ou discriminação explícita, a princípio.

Baseada nesse acompanhamento outras questões me foram surgindo. O que confere identidade a esses jovens? Como a escola e os amigos daquele território específico estão inseridos na construção dessas identidades? Como as diferenças entre eles aparecem e são trabalhadas? O que é ser jovem hoje? Qual o limite entre a “fase” (a faixa etária que estão vivenciando) e a identidade daquele indivíduo? Por fim, qual seria a melhor metodologia para responder essas questões?

Ao final do período de observações fui conversar com a diretora geral, já que precisava de sua autorização para trabalhar mais especificamente com os/as estudantes. Foi mais uma conversa muito difícil. Logo no início ela reafirmou que eu não teria autorização para fazer nada com os jovens no momento das aulas. Eu também não poderia falar da pesquisa no momento de nenhuma aula, pois isso, segundo ela, iria atrapalhar os professores. Eu poderia somente realizar os encontros com o grupo na

entrada ou no recreio. Não haveria a menor chance de usar as salas com data show, televisão e som. Segundo a diretora, estes espaços eram de uso exclusivo dos professores do colégio, nem o espaço e muito menos a aparelhagem.

Fiquei extremamente frustrada. As professoras que conheci o coordenador do curso noturno e principalmente os inspetores foram tão solícitos e até mesmo incentivadores da minha presença ali que quando tive essa conversa com a diretora me senti como se estivesse incomodando ou “trazendo mais trabalho”. São estes os limites da pesquisa? Daí veio a necessidade de se repensar outras estratégias metodológicas.

A justificativa da escolha pelo curso noturno se deu por esse turno reunir as principais diversidades com relação à origem geográfica de acordo com os informantes e mais importante: percebi que seria muito interessante montar um grupo o mais quantitativamente equilibrado com alunos do primeiro e segundo ano.

Ao buscar compreender o principal objetivo da pesquisa que é como o cotidiano escolar está relacionado à construção das identidades territoriais, essa diferença ampliaria o debate entre aqueles que estariam recém-chegados (os concursados) e os do segundo ano, que supostamente já teriam mais elementos para destacar se a construção de suas identidades pessoais passa pelo cotidiano escolar e seu grupo.

O cotidiano do Colégio Constelação foi considerado nesta pesquisa um território, pois durante esse período de observações constatou-se que ele reúne certas características presentes nas definições acerca de conceitos, centrais para a pesquisa, tais como: (1) as relações de poder (Souza, 2007) que definem e delimitam o território escolar, entre os funcionários, estudantes, responsáveis, comunidade e Estado, já que se trata de uma escola pública; (2) é o uso do território e não o território em si mesmo que faz dele objeto da análise social (Santos, 1994), a forma como os estudantes se apropriam daquele espaço define que tipo de território é; (3) O território em termos humanistas é formado “por centros aos quais atribuímos valor, implicando em experiências e sentimentos espaciais, com atribuição de significados que levam à organização do espaço, à sua gestão” (Tuan, 1983, p.6). Essa relação entre educandos/das e o território/colégio que é muito carregada de subjetividade, também foi percebida através do campo.

A principal intenção do relato apresentado até aqui foi “reconstruir” meus passos, apoiada em minhas anotações de campo e apresentar de forma bem geral a realidade daquele cotidiano e em que contexto as questões que foram trabalhadas nas dinâmicas com os educandos/das foram pensadas. Foi através desta observação, dos pontos que surgiram a partir dela, e sempre apoiada em meus pressupostos teóricos que fui delineando minha trajetória de pesquisa. A partir deste quadro-geral foram aparecendo as questões mais particulares daquele território e do grupo específico trabalhado.

#### 4.4

#### **Sobre a metodologia ou a troca de instrumento, o microscópio.**

Chegara a hora de um instrumento que me possibilitasse olhar os sujeitos pesquisados mais de perto. Assim, minha intenção principal era analisar as interações estabelecidas pelo grupo de estudantes escolhidos. A metodologia desta pesquisa não é caracterizada como um grupo focal. Portanto, este, serviu apenas como uma inspiração para a coleta e análise de dados neste trabalho.

É consenso entre os autores que a utilização do grupo focal auxilia muito positivamente no levantamento de dados qualitativos para as investigações em ciências sociais e humanas, mas seu uso deve ser sempre criterioso e coerente com os propósitos da pesquisa (Gatti, 2005). Rigoroso sem ser inflexível!

A posição que o grupo focal vai ocupar na investigação varia de acordo com o objetivo do pesquisador: alguns trabalhos usam o grupo focal para ajudar na formulação de questionários para pesquisas quantitativas e outros o utilizam como método único. Para algumas pesquisas sua utilização é combinada a outros métodos qualitativos. Aqui, algumas referências desta técnica foram combinadas junto à observação participante e as entrevistas coletivas.

Gondin (2003), Gatti (2005) e Weller (2006) afirmam que os grupos focais podem estar associados à entrevista individual e a observação participante. Tais combinações de método dependem dos objetivos da pesquisa. A associação dos grupos focais com a observação participante, outro exemplo, permite igualmente comparar o

conteúdo produzido no grupo com o cotidiano dos participantes em seu ambiente cotidiano.

A inspiração pelo grupo focal buscou facilitar o aparecimento de idéias e de experiências que normalmente ficariam pouco desenvolvidas em entrevistas individuais. Assim, essa inspiração permitiu também o entendimento de idéias partilhadas pelos indivíduos do grupo e uma maior nitidez sobre os modos pelos quais estes indivíduos são influenciados pelos outros.

A escolha de grupos homogêneos ou heterogêneos depende dos objetivos da pesquisa, que podem estar focados em crenças e opiniões compartilhadas ou, ao contrário, o pesquisador está interessado justamente na divergência que acentua as posições antagônicas. A seleção dos participantes foi fortemente relacionada a alguns critérios construídos de acordo com a questão problematizada a ser pesquisada. Essa escolha nunca é aleatória, e foi determinante na formação do grupo de estudantes pesquisados.

Alguns exemplos de critérios de seleção de participantes são dados por Gatti (2005, p. 18): “pode ser relativa a gênero, à idade, às condições sócio-econômicas, ao tipo de trabalho, ao estado civil, ao lugar de residência, à frequência de uso de certo serviço público ou social, à escolaridade, ou outra”. Certo grau de homogeneidade é importante para a facilitação na hora da análise dos dados levantados e também para o aumento da comunicação intragrupo.

Não é recomendado dar aos participantes informações detalhadas sobre o objeto de pesquisa, o que provavelmente incentivaria a formação de opiniões prévias que podem interferir nas discussões. Neste sentido, nos encontros com o grupo pesquisado foi enfatizado que não se buscava o consenso no debate e que a divergência de perspectivas e experiências era extremamente bem vinda. Infelizmente, é muito comum ausências de última hora. E os pesquisadores devem estar preparados para essa possibilidade.

O meio utilizado para o registro foi a gravação em áudio e o caderno de campo. Foi fundamental deixar claro para o grupo a ser pesquisado qual forma de registro será utilizada, antes do encontro. Ficou nítida a imprevisibilidade do comportamento do grupo, havendo aqueles que se comprometeram com a dinâmica e interagiram entre si e

aqueles que se mostram mais receosos e desconfiados, daí a necessidade do pesquisador-moderador não ser passivo diante desses desafios.

Outra característica da metodologia de grupos focais que inspirou esta pesquisa é com relação ao pesquisador-moderador. Deve controlar o tempo de cada fala, da passagem de um tópico ao outro e da discussão no geral. Também não deve esquecer-se do potencial de auto-gestão e dessa responsabilidade por parte do grupo.

Os tópicos-guia são de extrema importância na investigação e foram bastante utilizados nesta pesquisa. É uma lista de temas e questões de caráter abrangentes e/ou específico que favorecem a discussão, servindo de roteiro para o moderador e facilitando a condução do trabalho do grupo ao encontro dos objetivos da pesquisa.

Segundo Gatti (2005), os grupos focais são muito interessantes nos estudos em que há diferenças de poder entre os participantes, no qual há interesse pelo cotidiano da linguagem e da cultura de um grupo particular e também quando se quer compreender diferenças e especificidades e até mesmo contradições daí ter tido grande influência na realização do campo.

Há também uma peculiaridade própria do grupo focal: a ação do grupo. Segundo Gatti (2005, p. 140):

Essa “sinergia própria” faz emergir idéias diferentes das opiniões particulares. Há de fato uma reelaboração de questões que é própria do trabalho particular do grupo com as trocas, os consensos, contradições e que transparecem alguns aspectos não reveláveis em outras condições.

São algumas as responsabilidades do moderador e que foram utilizadas por mim:

- (1) estabelecer um contato recíproco com os entrevistados e proporcionar uma base de confiança mútua;
- (2) dirigir a pergunta ao grupo como um todo e não a um integrante específico;
- (3) iniciar a discussão com uma pergunta vaga, que estimule a participação e interação entre os integrantes;
- (4) permitir que a organização ou ordenação das falas fique a cargo do grupo;
- (5) formular perguntas que gerem narrativas e não a mera descrição de fatos;
- (6) intervir somente quando solicitado ou se perceber que é necessário lançar outra pergunta para manter a interação do grupo.

É importante não banalizar a utilização de grupos focais. Estes têm exigências específicas e servem para aspectos concretos, sendo uma modalidade de entrevista grupal.

Porém há outras estratégias de técnicas grupais como as utilizadas nesta pesquisa. São pertinentes, porém, não configuram grupos focais. Tanto pelos critérios de seleção dos sujeitos, quanto pela dinâmica utilizada e ainda pelo tipo de análise realizada. No caso desta pesquisa, é essencial destacar a opção em combinar diferentes estratégias metodológicas. Foram feitos grupos de discussão e entrevistas coletivas aliados a outros instrumentos que estimulassem o debate, tais como a utilização de músicas e a aplicação de um dilema moral.

#### 4.5

#### **Conquistando estrelas: apresentação do processo de pesquisa**

Conforme foi destacado no capítulo introdutório, houve certa restrição com relação à minha aproximação aos estudantes por parte da direção geral do colégio. A explicação de como seria a pesquisa e a convocação dos voluntários deveria ser feita na entrada ou no recreio, o que me causou certa apreensão por não se tratar de um horário e um espaço que os estudantes estivessem tranqüilos e atentos, segundo o que já havia observado.

Então, pensei em uma abordagem rápida e direta explicando de forma geral a pesquisa. Preparei uma ficha de inscrição que os possíveis voluntários me respondiam oralmente e eu ia registrando. Minha busca era por estudantes dos primeiro e segundo anos e também pelo equilíbrio entre educandos e educandas. As perguntas eram: nome, telefone, turma, idade, bairro, porque escolheu o curso noturno e se teria disponibilidade para participar da pesquisa.

Ao todo dezessete estudantes se inscreveram como voluntários. Dentre estes, onze meninas e seis meninos. A distribuição por bairros se deu da seguinte forma: Botafogo: 4; Centro: 1; Copacabana: 2; Humaitá: 1; Jardim Botânico: 2; Lagoa: 1; Leme: 1; Rocinha: 2; Taquara: 1; Vidigal: 2. Dentre estes voluntários, doze eram do

primeiro ano do ensino médio, sendo sete meninas e cinco meninos. Do segundo ano eram cinco no total, quatro meninas e um menino.

Com relação a esse primeiro contato percebi que os estudantes do primeiro ano foram mais solícitos e entusiasmados com a possibilidade de participar de uma pesquisa. Vale registrar que poucos foram os meninos que tomaram a iniciativa da inscrição, somente dois. Os demais foram “induzidos” pelas meninas, mas senti certa empolgação após o convite.

O grupo do segundo ano, sem dúvida, parecia ter mais incorporado certa identidade ou postura de “estudante do Colégio Constelação”, pois apresentavam uma maturidade diferente dos primeiros com relação a participar de uma pesquisa e a poder cumprir de fato com esse compromisso.

Na semana anterior a data que havia marcado para realizar a pesquisa iniciei os telefonemas para confirmar a presença dos voluntários. Dos dezessete estudantes, doze confirmaram presença.

No dia marcado fui me apresentar novamente à diretora geral e saber qual local havia sido reservado para realizar as atividades. Quem me recebeu foi o diretor adjunto do colégio e com muito entusiasmo. Ele separou uma das salas equipadas já citadas e a disponibilizou durante os quatro dias destinados especificamente ao desenvolvimento das atividades de coleta de dados com os voluntários, que opto em chamar de entrevistas coletivas inspiradas na metodologia dos grupos focais.

Cada sessão teve duração de uma hora e meia. No horário combinado, os educandos/das apareceram e, para minha surpresa, somente oito! No entanto, ainda estava com um número adequado para a realização de atividades, com inspiração na metodologia dos grupos focais. Através desta alteração no número de participantes, pude experimentar a diferença entre o real e o planejado.

No primeiro dia das atividades, ofereci aos voluntários a possibilidade de atribuírem a si mesmos nomes fictícios para a pesquisa já que eles não seriam identificados. Eles escolheram os seus nomes fictícios com muito ânimo. Já era, então, uma atividade sobre suas identidades, mas que opto não analisá-la como tal. Só registro que eles estavam felizes em se darem nomes. Assim, os entrevistados/as, com suas idades e locais de moradia foram:

- Alice é do primeiro ano, tem 17 anos e mora no Jardim Botânico.
- Beatriz é do segundo ano, tem 16 anos e mora em Botafogo.
- Clarice é do primeiro ano, tem 15 anos e mora em Botafogo.
- Leo é do primeiro ano, tem 16 anos e mora na Taquara.
- Maria Clara é do segundo ano, tem 16 anos e mora em Copacabana.
- Maria Eduarda é do segundo ano, tem 17 anos e mora no Vidigal.
- Tristhan é do primeiro ano, tem 16 anos e mora em Botafogo.
- Téo é do primeiro ano, tem 17 anos e mora no Humaitá.
- João é do segundo ano, tem 17 anos e mora em Copacabana.

Vale registrar que os dois últimos estudantes participaram a partir do segundo dia das atividades e que Leo só participou do primeiro dia. Esta ‘variação’ entre os voluntários para uma pesquisa que se inspire na metodologia dos grupos focais é esperada, tendo em vista que foram quatro encontros e nem sempre é possível manter a regularidade dos participantes. No entanto, seis dos dez voluntários participaram de todos os encontros, o que garantiu a continuidade no processo de realização das atividades propostas, bem como na obtenção dos dados de pesquisa.

Assim, as atividades de pesquisa foram iniciadas. Os dados recolhidos a partir da observação geral do Colégio Constelação, dos registros individuais e coletivos dos estudantes voluntários durante as atividades propostas nas quatro sessões, seus depoimentos apresentados nas entrevistas coletivas e a minha observação do desenrolar desses encontros foram interpretados.

No intuito de facilitar a análise dos dados, considerei interpretá-los orientada por quatro enfoques principais:

- (1) Apreensão dos estudantes com relação às suas identidades e diferenças culturais;
- (2) Percepções sobre diferentes territórios;

(3) Representações sobre diferentes “moradores” dos diferentes territórios que configuram a cidade;

(4) Preconceito e discriminação contra a origem geográfica.

Vale registrar ainda que durante as quatro sessões contei com o apoio um “pesquisador voluntário”, que me ajudou na observação e nos registros. O voluntário foi devidamente orientado sobre a metodologia de pesquisa e tinha familiaridade com o campo, uma vez que era ex-aluno do Colégio Constelação.

## 4.6

### Os estudantes e suas identidades e diferenças culturais

No início das atividades, realizei um contato mais direto com os estudantes e buscava interpretar o conceito de identidade territorial de acordo com aquela realidade específica, ou seja, procurava estabelecer uma tensão entre a teoria e a prática para simultânea e posteriormente, pensá-la dentro de uma proposta mais geral de educação voltada para a interculturalidade. É nessa sempre “aproximação do real” que o pesquisador vai construindo seu processo de pesquisa e no meu caso não foi diferente. Novas perguntas apareceram e algumas questões anteriores às atividades propostas aos educandos/as se transformaram ou perderam o sentido.

#### 4.6.1

**“É engraçado saber o que a outra pessoa pensa de você, que, às vezes, é diferente do que você acha que ela pensa de você”**

Na primeira atividade, que durou 20 minutos, eles se organizaram em duplas aleatórias, ficaram sentados de frente uns aos outros e fizeram uma espécie de exercício de observação e descrição das características físicas uns dos outros, bem como de suas preferências pessoais.

Hall (1997, p. 16) ao argumentar sobre as práticas sociais de significação salienta que:

Os seres humanos são seres interpretativos, instituidores de sentido. A ação social é significativa tanto para aqueles que a praticam quanto para os que a observam: não em si mesma, mas em razão dos muitos variados sistemas de significado que os seres humanos utilizam para definir o que significam as coisas e para codificar, organizar e regular sua conduta uns em relação aos outros. Estes sistemas ou códigos de significado dão sentido às nossas ‘culturas’.

A observação das duplas Tristhan e Maria Clara e os aspectos ressaltados nessas descrições exemplificam bem a percepção do grupo, na perspectiva assinalada por Hall (1997):

Ela tem cabelos castanhos claros e longos, altura média, é magra, tem olhos verdes e usa óculos. Gosta de pop rock e romance épico. Torce pelo Vasco, gosta de ler, faz natação, quer ser médica e vai à praia em Copacabana. (Tristhan descreve Maria Clara)

Ele é branco tem cabelos encaracolados, curtos e negros. Olhos castanhos escuros e não é muito alto. Têm ombros um pouco largos. Gosta de surf music, de filmes de ficção científica, de lutas e fazer maquete. Quer fazer algo relacionado à química. Gosta de encontrar os amigos de seu bairro, Botafogo. (Maria Clara descreve Tristhan)

A partir dos depoimentos extraídos dessa atividade pude constatar que há um “confronto/encontro” entre objetividade e subjetividade. Entre o que os esses jovens vêem, sentem e pensam, tanto sobre si mesmos quanto em relação ao outro. É a partir desse ponto que acontece de fato a significação dentro do socializar-se, ou seja, a identidade cultural se constrói também nessa perspectiva e assim também a diferença com relação ao outro é percebida.

Após a atividade, ficou ainda mais claro que aqueles jovens estavam inseridos em jogos interpretativos e (re)conheciam, com certa rapidez, os sistemas de significados que identificam como semelhantes e distintos. No entanto, tais sistemas e códigos ficaram mais nítidos quando eles/elas descreviam os outros.

Procurei entender através dos registros e da movimentação que ocorreu na atividade como as noções de objetividade (pelas descrições físicas observadas) e subjetividades (pelas preferências anunciadas) são acionadas por eles. Subjetividades entendendo-as como escolhas individuais que o sujeito faz e, portanto, varia de acordo com o julgamento e sentimentos de cada um. A objetividade estaria supostamente baseada na observação feita pelo outro, sobre os aspectos corpóreos baseando-se nos fatos e dados que aparecem ao olhar do outro e não em sentimentos particulares.

Conhecer o grupo e “dar voz” aos sujeitos pesquisados foi um dos objetivos desse primeiro encontro. Na pesquisa de campo, o pesquisador quer entender o que “está sendo dito” pelos interlocutores (Fonseca, 1998). Como me vejo, sinto e me percebo enquanto indivíduo? Como sou observado pelo outro, aquele que difere de mim? Quem é o outro para mim? Quais são nossas semelhanças, ou seja, a que grupo pertencemos? Estas foram algumas das questões que apareceram durante os depoimentos dos educandos/as e dessa forma pude interagir inicialmente com eles.

Com essa atividade também foi possível dialogar com a seguinte definição de identidade, segundo Hall (1997, p. 26):

O que denominamos ‘nossas identidades’ poderia provavelmente ser melhor conceituado como as sedimentações através do tempo daquelas diferentes identificações ou posições que adotamos e procuramos ‘viver’, como se viessem de dentro, mas que, sem dúvida, são ocasionadas por um conjunto especial de circunstâncias, sentimentos, histórias e experiências única e peculiarmente nossas, como sujeitos individuais. Nossas identidades são, em resumo, formadas culturalmente.

Identidade e diferença se caracterizam por apresentarem uma grande densidade de significados e pela necessidade de aprofundamento teórico. No entanto, não aparecem nos discursos dos sujeitos pesquisados e seguramente nem era esse o objetivo da atividade proposta. Não obstante, é pertinente lembrar que a relação entre identidade e subjetividade faz parte da construção de quem se é ou quem se quer ser, segundo Goffman (1975), Cuche (2002) e Velho (1986). Para Woodward (2008, p. 57), “a subjetividade ajuda a explicar qual o investimento que os indivíduos fazem em posições particulares e os apegos que eles desenvolvem por essas posições”. Daí vem, mais uma vez, a importância dessa discussão já que também traz o caráter transitório da construção das diferentes identidades.

Neste sentido, acredito que meu objetivo foi parcialmente alcançado, ao ouvir a reação de Beatriz a partir da descrição que Alice fez sobre ela: “É engraçado saber o que a outra pessoa pensa de você, que, às vezes, é diferente do que você acha que ela pensa de você”.

#### 4.6.2

##### “Ah, é um tempo de descobertas e escolhas”

Para a segunda atividade da primeira sessão de coleta de dados, planejei um breve grupo de discussão a partir de um tema mais geral sobre suas identidades. Para tal, apresentei-lhes a seguinte pergunta: “O que é ser jovem hoje?”. Acredito que essa é uma questão interessante e presente nas discussões sobre identidade e diferença junto a jovens estudantes. No entanto, como essa pesquisa não buscou discuti-la em sua abordagem teórica, a discussão proposta funcionou com o intuito de observar como o grupo respondia e discursava na interação com a pesquisadora e entre eles mesmos.

Assim, como planejava trabalhar nos próximos encontros com o enfoque na interação do grupo, precisava conhecer mais sobre aqueles estudantes e sua forma de argumentação, quem eram os mais tímidos e quais seriam minhas próximas estratégias para uma obtenção flexível de depoimentos na perspectiva das entrevistas coletivas.

Para os estudantes pesquisados, a juventude é uma fase que se expressa na idade, na geração, mas principalmente no comportamento, na “atitude juvenil”. Ficou clara também uma percepção sobre a necessidade do jovem de hoje estar atento às transformações globais e locais que ocorrem atualmente de forma cada vez mais rápida. A questão da influência da mídia na representação social desses jovens, tanto entre eles e suas diferentes “tribos” quanto na maneira que os *outros* os enxergam, também foram destaques nos depoimentos.

Todos participaram do grupo de discussão sem grandes resistências. Algumas falas delineiam e apresentam os jovens interlocutores:

Pra mim é uma fase de curtir a vida, mas você tem que saber sobre o lugar que você vive, que você não tá sozinho, isolado. Tem que ter consciência. (Leo)

Como a mídia reforça a idéia do que é ser adolescente, isso pode ajudar a ver como é esse adolescente. (Clarice)

A gente, às vezes, é visto como os “aborrecentes” ou irresponsáveis. (Alice)

Mas os pais estão menos conservadores. O mundo de hoje não é mais como antigamente, tem que se adaptar! (Maria Eduarda)

### 4.6.3

#### **“Ser aluno do colégio Constelação não é apenas vestir o uniforme e sim fazer uma história”**

Para a terceira atividade foi feita uma entrevista coletiva apoiada em quatro perguntas principais, que os educandos/das deveriam responder individualmente em uma folha ofício para posterior debate. O registro escrito e individual facilitou muito a coleta de dados, o que demonstrou ser uma boa estratégia, pois eles não apresentaram dificuldades para o registro. No entanto, a riqueza dos dados estava mesmo na interação que faziam nas intervenções às respostas dos outros. A atividade durou cerca de 40 minutos e as questões foram:

- O que é ser estudante do Colégio Constelação?
- Há alguma diferença em ser do curso noturno?
- A escola interfere no seu modo de ser/pensar?
- Conhece alguém de outras unidades do Colégio Constelação? Sente alguma diferença de outras unidades para esta que você estuda?

Ao final, pedi para eles registrarem qual a origem geográfica de seus pais, (bairro, cidade, estado ou país) já pensando na atividade do dia seguinte. O conjunto destas questões tinha como enfoque principal compreender o papel do cotidiano escolar na construção das identidades desse grupo específico de educandos/das.

Ao responderem sobre o que é ser estudante do Colégio Constelação, as respostas variaram um pouco de acordo com o tempo que os estudantes se encontravam na escola. No entanto, a questão da conquista da vaga e seu significado perante a sociedade e aos grupos sociais dos quais fazem parte foi ressaltada por todos os entrevistados. Observa-se também uma intensa e estreita relação que estes educandos/das possuem com o território, pois o Colégio Constelação aparece em todos os depoimentos.

Acho que para ser aluno do colégio Constelação você tem que ser no mínimo inteligente, pois as provas para entrar no colégio são difíceis e é uma conquista conseguir passar nas provas (Alice).

Ser aluno do colégio Constelação não é apenas vestir o uniforme e sim fazer uma história. Muitas vezes ser respeitado por ser um colégio que apesar de não ser ensino privado ainda está entre os melhores do Rio e do Brasil (Leo).

Ser do colégio Constelação traz um espírito muito grande de equipe entre os alunos e professores, é um colégio difícil mas por isso mesmo as pessoas interagem como um grupo grande, se ajudando (Clarice).

Os depoimentos das três educandas do segundo ano iam em outra direção, com um sentimento mais forte de pertencimento e de orgulho de ser do colégio. O que a meu ver, significa um maior amadurecimento da relação entre os estudantes e o Colégio Constelação com o passar dos anos, na construção de suas identidades. Vale lembrar que este registro foi pessoal, sem interação, para se verificar, primeiro, o sentimento de pertença sem possíveis interferências dos pares, o que seria tratado mais adiante.

Ser aluno do Constelação é maravilhoso. Sinto que quando eu sair daqui não serei só um ex-aluna, mas sim uma cidadã. Sinto muito orgulho daqui não só porque essa é uma escola renomada em todo Brasil, mas também porque eu consegui entrar aqui por mérito meu, por isso eu fico feliz sempre que eu lembro que estudo aqui (Maria Clara).

As mesmas entrevistadas destacaram que ser um educando/a do Colégio Constelação é uma conquista, um compromisso e um orgulho. Assim, percebi o quanto esse território ao “ativar” essas noções, participa da formação das identidades dos entrevistados. Este está tão relacionado, que mesmo quando esse estudante já não faz parte do corpo discente da instituição, é muito provável que sua identidade seja marcada pelo colégio enquanto território. Esse “território usado” (Santos, 2007) é um espaço vivido e vivenciado, onde as relações entre os atores sociais e esse espaço se transformam no tempo, assim pode ser considerado um campo de representações simbólicas, *locus* de solidariedades territoriais, percebido muito mais pelo sentimento do que pela lógica.

Ser aluno do Constelação é acima de tudo uma conquista. É saber das suas responsabilidades e ao mesmo tempo fazer amigos, conviver com pessoas maravilhosas. Na minha opinião, o Constelação forma verdadeiros cidadãos. É amar esse colégio (Beatriz).

Conforme este depoimento, a construção da cidadania é vista pelos estudantes como um valor que o Colégio Constelação agrega às suas identidades. Vale notar que as

meninas do segundo ano colocam mais diretamente a influência deste território com relação à cidadania e ao pertencimento de um grupo.

Essa característica relaciona-se à importância do ato de educar voltado para o empoderamento dos educandos/as defendido por (Moreira, 2008), no sentido de ampliar nossa autonomia e cidadania, permitindo conhecer as “ferramentas” necessárias para transformar a realidade ou seguir novos caminhos. O papel dos currículos e das instituições de ensino nesse processo, segundo o autor, é fundamental.

A qualidade de ensino e o prestígio que o colégio tem não só no Rio de Janeiro, como no Brasil, devido a sua história e o respeito e a valorização dos funcionários por parte dos estudantes também está em destaque nos depoimentos.

Ser aluno do colégio Constelação é saber que você faz parte de um conjunto onde existe profissionais competentes que podem fazer a diferença na sua vida, é ter respeito pelo uniforme e pela tradição do colégio (Maria Eduarda)

Alguns destacaram a diversidade cultural que o colégio possui e o valor dessa convivência em suas vidas. Assim, a complexa diversidade cultural cada vez mais explícita em todos os espaços sociais e a escola não foge a essa regra, nos traz “novos” desafios decorrentes de diferenças relativas à raça, etnia, gênero, sexualidade, cultura, religião, classe social, idade, necessidades especiais ou a outras dinâmicas sociais (Candau, 2008). Conviver com o diferente, proporciona uma abertura de visão e, com isso, o questionamento de estereótipos sociais, raciais e culturais vigentes em nossa sociedade.

Ser aluno do colégio Constelação é primeiramente lutar para atingir seus objetivos. Saber conviver com pessoas diferentes de você e conseguir criar um vínculo com ela por meio do colégio, que é o que nos une. (Tristhan)

Depois que mudei de colégio para o Constelação não houve apenas mudanças sobre o aprendizado e sim cultural porque no nosso colégio não há apenas um tipo de classe social e sim uma “mistura” de classes, assim há bastante trocas de culturas (Leo)

A relação entre o cotidiano escolar e a identidade territorial desses estudantes é intensa. Esta territorialidade foi percebida através de algumas expressões, não só no uniforme e no “grito”, mas também é muito presente na memória de jovens que não viveram, mas se orgulham da história do colégio. A relação afetiva, com sentido,

fundamental para a construção de identidades territoriais, é também facilmente percebida, através dos depoimentos, da observação e das atividades que propiciaram a interação a partir da discussão do tema. Eles salientam que essa experiência marcará suas vidas e suas escolhas, ou seja, este território específico produz uma identidade também específica.

Nesse jogo de identidades, são produzidas várias apropriações sociais em diferentes escalas, ou seja, no encontro e na reunião dos “iguais”, procura-se estreitar o campo de relações (de poder, de afetivos, de memória) e preservar os signos e valores constituintes (a iconografia é um exemplo) da identidade. As identidades, assim, disputam seu lugar no espaço, procuram se territorializar, definindo as pessoas pertencentes àquele grupo e àquele território, segregando-se dos outros ou sendo segregadas (Costa, 2005).

A identidade territorial é simultaneamente uma forma de relação social e uma forma de representação espacial que resulta num certo tipo de territorialidade. Em outros termos, essa identidade não é um dado irredutível da realidade, mas sim uma construção, que associa de maneira vital e orgânica os vínculos entre o grupo e seu território (Gomes, 2002, p. 118-119)

#### 4.6.4

**“Com o tempo você aprende a gostar do que o outro gosta ou a pensar como o outro pensa”.**

Ao serem questionados com relação à influência da escola no seu modo de ser/pensar, aos estudantes era colocada mais uma vez a possibilidade de reflexão sobre suas identidades territoriais. Alguns trechos de depoimentos ilustram essa reflexão:

De modo geral desde que eu vim para cá minha personalidade, meu gosto, minha forma de vestir, não mudaram muito. O que aconteceu foi que eu conheci pessoas novas e aprendi a ser mais tolerante, aprendi a conviver com quem gosta de funk, por exemplo, que estão entre os meus melhores amigos (Clarice).

Ao chegar aqui no 1 ano eu era uma menina mais tímida, que tinha uma visão idealizada do mundo. Hoje após dois anos, me sinto mais comunicativa, enxergo o mundo de uma maneira mais real, sou mais confiante de mim mesma, aprendi a gostar de outros tipos de música, filmes... (Beatriz)

De uma forma sutil, foi aparecendo nas falas as noções de cultura, classes sociais, diversidade cultural, tolerância e inter-relações entre os diferentes grupos que compõe o Constelação. A importância da escola ser um espaço onde a tolerância, a convivência e o respeito ao diferente seja prioridade também encontra consonância em Andrade (2009 190): “Uma estratégia educativa de tolerância nos leva a assumir que o sentimento em relação ao outro até pode não ser o melhor, mas que se deve ter sempre o compromisso da melhor atitude com relação ao outro.” Através dos depoimentos recolhidos, percebi que para a maioria dos entrevistados, o Colégio Constelação, por apresentar uma grande diversidade cultural em relação aos educandos/as, promove, no mínimo, um espaço para a convivência entre os diferentes.

“A escola constitui-se em um território de enfrentamentos invisíveis, onde as diferenças são marcadas por aspectos visíveis” (Fleuri, 2003, 114). As diferenças culturais são ressaltadas pelos estudantes como uma forma de amadurecimento e uma troca positiva, porém um pouco “superficial”, ainda no campo da subjetividade, das preferências pessoais (músicas, filmes, livros). No entanto, as múltiplas identidades (étnicas, sexuais, religiosas etc.) não foram destacadas por eles tanto durante o grupo de discussão quanto nos registros individuais.

Em uma educação voltada para a interculturalidade, a reflexão sobre a identidade e a diferença que nos constituem enquanto seres humanos está presente e aqui novamente se justifica. “As afirmações sobre identidade, assim, envolvem afirmações, não explicitadas, sobre outras identidades diferentes da nossa” (Moreira, 2008, 43).

Eu mudei muito, me sinto mais preocupada em querer mudar o mundo, o colégio Constelação me ensinou a ser cidadã e olhar mais as coisas ao meu redor. Eu me sinto mais sociável e menos tímida. Mais inteligente inclusive, culta. As músicas e livros são diferentes (Maria Clara).

O debate, o estímulo ao convívio a favor da inter-relação, o processo de hibridização de culturas (Candau, 2008) é exigente, mas constrói uma sociedade “cosmopolita e arraigada”, como defende Cortina (2005, p. 147): “Quem procura compreender uma bagagem cultural diferente da sua pouco a pouco se compreende melhor a si mesmo ao adquirir novas perspectivas, novos pontos de vista”.

## 4.7

### Percepções sobre diferentes territórios

Para o segundo encontro com os educandos/das foi elaborada uma entrevista coletiva cujo foco central era a influência do meio geográfico e o “sentido de lugar” (Tuan, 1983) na construção de identidades. Também objetivava investigar quais seriam as outras identidades territoriais, em outros espaços de vivência do cotidiano escolar daqueles estudantes. Busquei analisar se haveria alguma situação de preconceito ou discriminação com relação aos territórios citados nas músicas. Foram apresentadas e debatidas no total seis músicas<sup>1</sup>. São elas em ordem de apresentação:

- Cidade Maravilhosa;
- Nosso Sonho;
- Aquele Abraço;
- Vida de Viajante;
- Rap da Cidade de Deus;
- Paratodos.

As perguntas da entrevista coletiva foram:

- Vocês já conheciam essas músicas? Quais foram suas impressões gerais?
- Vocês conhecem os lugares ressaltados pelas letras? Tem amigos ou familiares nesses lugares?
- Como os lugares por onde circulamos nos ajudam a construir nossa identidade, seja por aquilo que somos ou nos tornamos, ou aquilo que não somos ou não nos tornamos?

---

<sup>1</sup> Todas as letras dessas músicas se encontram no anexo deste trabalho.

#### 4.7.1

**“A música exalta o Rio e o Brasil numa tentativa de nos mostrar como devemos ter orgulho de nosso país, sua natureza, talentos e pessoas”.**

Com relação às músicas “Cidade Maravilhosa” e “Aquele Abraço”, o objetivo era que os estudantes destacassem na primeira a cidade do Rio de Janeiro, suas belezas naturais e o fato de ser na época o “coração” do país. Na segunda música aparecem elementos mais atuais da formação da identidade carioca e distintos espaços (bairros, símbolos etc.) que são típicos desta identidade no imaginário social. Assim, os depoimentos dos estudantes estão repletos de elementos que se comunicam com a abordagem teórica discutida neste trabalho e com as letras das músicas, que serviram para “disparar” os depoimentos e as interações.

Todos os voluntários participaram da atividade, Leo não pode mais participar e entrou Teo. No entanto, nem todos os depoimentos serão colocados aqui por uma questão de relevância ou recorrência dos mesmos.

A identidade carioca relacionada ao espaço físico, ou seja, ao local de nascimento e moradia foi assim percebida por Alice: “O que mais me chama atenção é a letra da música, que fala sobre o Rio de Janeiro. Eu me identifico com a música por ser carioca e por morar no Rio de Janeiro”.

A relação afetiva na identidade territorial é marcada por Beatriz: “O que mais chama a atenção na música são as comparações que ele faz, como “és o altar dos nossos corações”. Um amor à cidade. Me identifico, porque eu também adoro essa cidade”.

A utilização de símbolos (iconografia, hinos, pertencimento a um time de futebol), o imaginário social (Castro, 1997), a exaltação das características deste território e sua sociedade (“seu povo” receptivo) foram utilizados para fortalecer a constituição do “ser carioca”. Como a percepção dessa identidade pode está relacionada ao convívio, respeito e valorização das outras identidades presentes nos territórios por onde estes estudantes circulam?

Trata do Rio de um modo geral, as características mais marcantes. Me identifico pois além de se tratar do RJ, onde nasci, trata de coisas, pessoas próximas da gente como por exemplo do torcedor do Flamengo e eu sendo torcedora do Flamengo tenho bastante identificação nessa parte da música (Maria Eduarda)

Chama a atenção como ele utiliza elementos característicos do Rio e como a todo momento ele fala “aquele abraço”, que na minha opinião pode significar a receptividade do povo carioca. Trata do povo brasileiro, porém o mais citado é o povo carioca. Eu acho que esses elementos caracterizam bem a cidade (Beatriz).

Nas músicas “Nosso Sonho” e “Rap da Cidade Deus”, a intenção era verificar a opinião dos entrevistados sobre os seguintes temas: baile Funk ou outras realidades relacionadas a aspectos culturais próprios da juventude ou de bairros específicos, as várias comunidades conhecidas e suas identidades. Eles relacionariam esses elementos também à identidade carioca, como nas outras músicas? Reconheceriam o mapa dos espaços segregados que essas músicas trazem? Alguns moram nessas comunidades, ou estas estão inseridas em seus bairros. Eles colocariam isso em questão?

A música mostra bem o Rio e me lembra um lugar onde morei. Na hora em que ela toca na minha mente vem a imagem de uma balada (Maria Clara).

Essa música me lembra alguma coisa por ser um funk antigo, mas eu não me identifico muito, talvez por não conhecer muito os lugares da letra (Clarice).

Mesmo com as letras das músicas ressaltando bairros e comunidades conhecidas pela realidade carioca, os estudantes não reconheceram esses espaços marginalizados socialmente, com o “ser carioca”, que as músicas anteriores se referiam.

Sobre o “Rap da Cidade de Deus”, a violência é o destaque. Alguns relacionam esta questão à cidade do Rio de Janeiro (o território), mas poucos identificaram aquelas comunidades como elementos para a construção de sua identidade carioca. Como os relatos abaixo expressam, os educandos/as percebem estes espaços inseridos em relações de poder entre moradores, traficantes e a sociedade em geral. No entanto, a apreensão de que estes territórios produzem e são produtos de uma cultura que também é “carioca” não aparece nos registros individuais.

A música faz uma referência a todo o Rio de Janeiro num apelo para o fim da violência que é o problema que mais afeta a todos nós cariocas. Essa música é o pedido de várias pessoas para o fim da violência (Maria Clara).

Me lembra das pessoas que convivem com a violência e tentam acabar com ela. Fala sobre a violência que deve ser detida. Me identifico com ela, pois quem canta entende a situação da violência no Rio e tenta mudar isso (Tristhan).

São dois “mc’s” tentando conscientizar as pessoas a não brigar. Trata da Cidade de Deus, dos morros, de como podemos fazer para não haver mais guerras entre os morros, nos bailes, da rivalidade que tem que acabar para se construir um mundo

melhor. Sim me identifico por se tratar de um problema real que vivemos hoje, pois não se pode ir a um morro rival que você corre perigo, ou bailes onde só tem brigas (Maria Eduarda).

#### 4.7.2

##### **“Tive que me mudar e deixar amigos para trás e levar comigo só a saudade”.**

Nas duas últimas canções “Vida de Viajante” e “Paratodos”, o enfoque era para as identidades nordestina e nacional. Na primeira, é direta a influência do meio geográfico na construção de identidades em trechos como: “Guardando as recordações das terras onde passei, andando pelos sertões e dos amigos que lá deixei...”. A música trata do papel das migrações (Haesbaert, 1999) na constituição das identidades territoriais, do “exílio”, do encontro com o novo e da saudade de casa. Nesta música, apontaram para a diversidade cultural e discutiram como a pluralidade configura a identidade nacional.

Fala sobre o sertão nordestino e das pessoas que saem de lá para viajar (Tristhan).

Chama à atenção a saudade que o cantor sente de sua casa, seu passado de uma forma bonita. Trata de um cidadão que viaja buscando encontrar amigos e levar consigo histórias dos lugares que passou. O clima da música me agrada, acho suave de ouvir e me identifico dessa forma com ela. Ah! E da viagem quando fiz para rever meus parentes no Ceará também me fez lembrar ouvindo-a (Maria Eduarda).

Os depoimentos ressaltam a importância do sentido de lugar (Tuan, 1983) para o migrante e filhos de migrantes. A saudade aqui não é somente um sentimento. É o resultado das relações construídas entre os indivíduos e o espaço geográfico em questão. São essas inter-relações que constroem a percepção por parte dos estudantes da importância dos “lugares por onde passamos” na construção de nossas identidades territoriais. De acordo com os depoimentos, os educandos/das fizeram a conexão entre os temas das músicas e suas identidades. Em “Paratodos”, o ponto central é a identidade nacional que nos une e a nossa diversidade. Traz como exemplos, artistas nacionais consagrados de vários estados. Novamente a intenção era compreender como esses educandos/as relacionam esses territórios às suas identidades.

A música exalta a diversidade da nossa população e como isso se reflete nos talentos de nossos cantores. Ela nos faz refletir exatamente sobre isso, como nós, o povo brasileiro, é tão talentoso e miscigenado (Maria Clara).

Essa música fala da mistura da sociedade que é o que realmente aconteceu aqui no Brasil. Me identifico com ela um pouco pois minha avó é baiana e meu avô carioca então, realmente aconteceu essa mistura (Téo).

Esses relatos dialogam novamente com Tuan (1983), que considera que o lugar é o sentido do pertencimento, a identidade biográfica do ser humano com os elementos do seu espaço vivido.

Nenhum homem se enraíza cultural e territorialmente no mundo pela pura contemplação. A experimentação da diversidade é que faz o homem sentir-se no mundo e sentir o mundo como-mundo-do-homem. O enraizamento é um processo que se confunde com o espaço percebido, vivido, simbólico e concebido, e vice-versa, porque é uma relação metabólica, um dar-se e trazer o diverso para a coabitação espacial do homem sem a qual não há pertencimento, ambiência, circundância ambiental, mundanidade (Moreira, 2007, 64).

Através das interpretações dos dados coletados durante as atividades propostas, o objetivo em compreender as influências do meio geográfico nas identidades territoriais dos estudantes e outros possíveis territórios, além do Colégio Constelação foi parcialmente indicado.

#### **4.8 Representações sobre diferentes “moradores”**

A atividade desse encontro buscou que os estudantes escolhessem em grupo as “características” de pessoas que moram em diferentes lugares. Eles deveriam, a partir das situações colocadas por mim, criar quatro personagens:

- um rapaz morador da zona sul do RJ, morador do ‘asfalto’<sup>2</sup>, e estudante do Colégio Constelação;

---

<sup>2</sup> Ainda que pareça uma visão dicotômica, é importante considerar que no imaginário social dos entrevistados, os termos ‘morro’ e ‘asfalto’, tal com proposto por Ventura (1994) e Doria (2008), ainda cumpre um efeito explicativo.

- uma menina moradora da zona sul do RJ, moradora do ‘asfalto’ e estudante do Colégio Constelação;
- uma menina moradora de comunidade favelada<sup>3</sup> e estudante do Colégio Constelação;
- um menino morador de comunidade favelada e estudante do Colégio Constelação.

Neste sentido, meu olhar estava atento para as seguintes questões:

- Como o “*grupo do eu*” (Rocha, 1984) ou o grupo socialmente dominante se identifica com as situações que o melhor definem e como determinadas escolhas são feitas?
- Como o “*grupo do outro*” (Rocha, 1984) ou o grupo socialmente desprestigiado se diferenciam “*do grupo do eu*” e como isso reforça ou não os estereótipos socialmente construídos?
- Como foi a seleção das características tanto de um grupo quanto de outro?
- Como a identidade atribuída ao “*grupo do outro*” e/ou ao “*grupo do eu*” se manifesta naquele território segundo os estudantes?
- Na definição da identidade do eu (semelhantes) e do outro (diferentes), aparecem as dimensões religiosas, sexuais, étnicas e/ou de classe social?

Para tal atividade assumi o papel de moderadora e um auxiliar voluntário de pesquisa que me acompanhava fazia a observação e registro do processo desenvolvido. O grupo se organizou em um círculo e decidiu quais estudantes ficariam responsáveis pelo registro das quatro personagens apresentadas (menina e menino do morro; menina e menino do asfalto). Cabia a mim, então, destacar alguns argumentos que, às vezes, não ficavam nítidos ou quando julgava necessário, intervinha no sentido de conectar os pontos colocados por eles, relembrar afirmações e estimular a participação dos mais tímidos. Essa atividade de pesquisa – enquanto coleta de dados – não se propôs a fazer

---

<sup>3</sup> A denominação de ‘comunidade’ ou ‘favela’ tem sido uma recorrência e uma disputa tanto na mídia jornalística quando entre os moradores de tais espaços. Por um lado, há os que defendem a palavra ‘favela’ como algo positivo, pois teria sua origem em ‘favos’ ou ‘brotos’, o que significaria ‘local onde a vida brota’. Há uma segunda hipótese que se refere a um tipo de planta muito espinhosa entre as quais os escravos fugidos se escondiam a fim de se protegerem dos capitães do mato. Recentemente, favela passou a significar local de moradia de pouco prestígio social e invariavelmente dominado pelo tráfico e pela marginalidade. É difícil precisar o período ou o motivo, mas o fato é que se tornou socialmente mais aceito, principalmente, na fala dos próprios moradores destes locais que o melhor seria nominar uma favela como ‘comunidade’. Assim, não mais favela da Rocinha e sim Comunidade da Rocinha, talvez tentando afirmar que em tais locais moram um grupo de pessoas que não estão necessariamente ligadas ao tráfico e à marginalidade. (Veja <http://www.casaeuclidiana.org.br>)

uma análise psicológica dos estudantes, porém alguns diálogos foram destacados para entendermos a interação grupal e a reflexão sobre determinadas identidades, ou seja, como as representavam. A seguir, apresento as principais reflexões do grupo no caminho percorrido durante a atividade, bem como aquilo que pode ser registrado nas anotações de campo e analisado como os resultados dessa interação.

#### 4.8.1

##### “Sobre qual Zona Sul estão falando?”

Logo após a decisão de quais seriam os redatores, apresentei a primeira situação: rapaz morador da zona sul da cidade, especialmente de regiões chamadas de ‘asfalto’. João exclamou rapidamente: “É a gente!” E todos os garotos começaram a rir. Ou seja, em um primeiro momento os estudantes se “reconheceram” na personagem proposta pela atividade, ou demonstraram, em tom de brincadeira, que gostavam de ser reconhecidos assim. Percebi com essa atitude que os pesquisados acionaram elementos do espaço geográfico presentes em suas realidades e marcados em suas identidades territoriais. Da mesma forma é nítida a importância do “sentido de lugar” (Tuan, 1983) para a construção dessa identidade. Mais uma vez os sujeitos em interação com o meio geográfico, percebem e questionam suas identidades, sejam elas construídas ou cristalizadas nas representações sobre os lugares e as relações espaciais (Bossé, 2004).

Outra questão fundamental relaciona identidade e representatividade. Talvez mais importante do que se afirmarem da Zona Sul é a representação daquilo que eles pensam ser “morador de asfalto Zona Sul” e a partir disso se sentirem representados. Isso pode significar que não é somente a identidade que é central aqui. A representação, assim como a diferença também é interdependente da identidade. Hall (2008, p.108) argumenta que “Têm a ver não tanto com as questões “quem nós somos” ou “de onde nós viemos”, mas sim “como essa representação afeta a forma como nós podemos representar a nós próprios”. A situação descrita a seguir, a princípio, poderia ser interpretada como corriqueira, sem que houvesse a necessidade de um “olhar” mais apurado.

Beatriz sugeriu que esse suposto menino morador da Zona Sul e das áreas mais prestigiadas (asfalto) usasse aparelho ortodôntico. Já Alice foi direta ao dizer: “Com 17

anos você não começa a usar aparelho”! Nesse momento gerou-se uma discussão em torno do assunto. Para alguns, um adolescente da idade deles já não estaria mais usando aparelho. Téo que usa aparelho, afirma que é possível sim colocar aparelho “mais velho” e quer que o menino a ser representado tenha aparelho. Clarice e Alice afirmam que não e os outros são indiferentes. Pergunto a eles qual será a decisão do grupo, se a “regra” (no caso a maioria que não usa aparelho nessa idade) prevalece à “exceção”. E nesse caso prevaleceu, pois os jovens não estavam muito dispostos a considerar exceções eu seu suposto protótipo (ainda que esta palavra nunca tenha sido mencionada na pesquisa). Essa atitude pode significar certa dificuldade em lidar com o grupo do outro, daquele que difere da maioria? Esse resultado foi muito distinto dos relatos individuais nos quais os estudantes ressaltavam o espaço do colégio como ativo, no que diz respeito à convivência com o diferente. Daí veio minha surpresa.

Com relação ao vestuário do menino morador da Zona Sul e estudante do Colégio Constelação, a primeira opção sugerida por João foi que ele usava roupas da “C&A”. Tristhan disse que não e optou pela Osklen<sup>4</sup>. João diz que esse tipo de garoto tem medo de usar roupa de marca e compra relógios e tênis falsos. A postura de Téo, Clarice e Alice foi de contestação. Eles afirmaram que depende de onde esse garoto era, “sobre qual Zona Sul estão falando?” – na interação entre os jovens, esta parecia ser uma pergunta essencial. A Zona Sul “formal” abrange certos bairros como Botafogo e Copacabana que na visão desses jovens não fazem parte, por exemplo, da Zona Sul “classe A” da qual Leblon, Lagoa, Gávea e Ipanema fazem parte.

Mais uma vez percebe-se a intensidade das disputas de poder expressas espacialmente, na hierarquia urbana entre esses bairros. E essa tensão também parece orientar a construção das identidades territoriais destes estudantes na medida em que selecionam quais territórios pertencem e se relacionam. Ainda é ressaltada por eles a influência do bairro de moradia na representação da personagem, na provável “subjetividade” (escolhas comportamentais) do garoto em questão.

“Ah, Zona Sul tem de tudo né?... Depende do bairro, se for Leblon, Ipanema eles não tem medo, usam mesmo”. Teo salienta que “na Zona Sul tem muito playboyzinho”. A valorização sócio-espacial presente em nossa cidade é marcante nos

---

<sup>4</sup> Aqui há uma clara disputa sob a que classe social que este menino pertence, expressa pelas marcas da roupa que usa, ou seja, algo mais barato ou popular (C&A) ou algo mais sofisticado e caro (Osklen).

discursos dos estudantes. Os bairros de referência das classes econômicas mais altas são ressaltados nas falas e também a idéia presente no imaginário social carioca do “playboyzinho”.

“Quais relações de poder são expressas através dos discursos identitários e o que elas revelam?” (Bossé, 2004, p.175). Novamente, ao tratarmos das formas práticas e simbólicas pelas quais um grupo define e controla seu território, a territorialidade revela a identidade do lugar. Ela é, ao mesmo tempo, o produtor e a expressão de um ponto de vista interno e inclusivo daquele grupo social.

A fim de fazer com que o grupo falasse sobre o possível bairro de moradia do hipotético garoto perguntei qual praia este freqüentaria. Alice sugere que ele vá a algum clube. Clarice fala que “quem vai pra clube é caipira”. Alice fica extremamente irritada e afirma que “não tem nada a ver, é bom ter opção, às vezes, a pessoa não gosta de praia”. E o grupo começa a se manifestar. João diz que quem vai a clube é “paraíba”. Neste momento, evitei esclarecer o que seria ‘paraíba’, pois estava óbvio na interação entre os pesquisados que se tratava de algo pejorativo, tal como caipira, mas não necessariamente com referências aos nordestinos. Clarice deixa claro que não falou isso e Tristhan que tem família paraibana diz “Ah é? Fala isso para eles pra vocês verem...” Alguns riam, mas o tema de ser ‘paraíba’ não ganha destaque na conversa, mas ficou, para mim, como um tema ‘não dito’. O poder da migração na formação das identidades territoriais, na medida em que os grupos culturais migrantes podem não apenas entrecruzar sua identidade no confronto com outras culturas, mas também levar sua territorialidade para o novo território, tentando reproduzi-la nas áreas para onde se dirigem, gerando as “territorialidades cruzadas” (Haesbaert, 1999) mais uma vez aparece na interação grupal. O grande risco é quando o discurso “identitário” funciona para construir/reforçar estereótipos. O geralmente conduz a casos extremos configurando um preconceito contra a origem geográfica (Albuquerque, 2007).

E o personagem construído por vocês, tem religião? Os mais expressivos afirmam que ele seria ateu ou quase ateu. “Não pratica nenhuma religião”, afirmou um dos jovens. Nesse momento, pareceu-me que o fato da personagem ser ateu conferia-lhe por parte dos entrevistados certo destaque percebido como positivo, “cult”.

Alice sugere que ele seja gay e rindo fala: “Tô brincando”. Nenhum outro estudante tenta alguma ‘especulação’ sobre a condição ou orientação sexual da nossa

suposta personagem. A “brincadeira” de Alice me chama muito a atenção. Mas principalmente o silêncio, a indiferença, por parte do restante do grupo me chocou um pouco. Sexualidade ainda hoje é tabu para os jovens? Nenhum deles percebeu a intenção de Alice?

As outras meninas, Maria Clara, Maria Eduarda e Beatriz, ficam inexpressivas no debate. E isso me chama muita a atenção já que as mesmas foram muito ativas nos registros individuais e na entrevista coletiva. Talvez por serem moradoras e ex-moradoras de comunidades e bairros desprivilegiados socialmente não tenham se identificado com a suposta personagem e tampouco quiseram expor suas impressões a respeito. Elas estariam inibidas diante da identidade do outro, de outro território?

Teo acha que o garoto deve freqüentar a Lapa e Maria Eduarda agora se expõe e acha que o menino deve ir ao Castelo das Pedras<sup>5</sup>. Se solta mais um pouco e disse que já foi lá e viu alguns meninos desse “estilo”. João ri e concorda.

A personagem criada ficou assim descrita pelo grupo:

Moreno, cabelo castanho e pele clara. Falta na aula de sábado e vai à praia. Cabelo liso. Olhos Azuis. Bigode por fazer (ralinho). Magro (esse dado foi muito enfatizado pelos entrevistados) de estatura média, com idade entre 15 e 20. Sem aparelho e sem óculos. Ele usa brinco. Usa roupa de marca (ouve disputa entre uma marca popular, C&A, e outra mais sofisticada, Osklen). Tênis e relógio são falsificados (para evitar possíveis roubos). Ele costuma ir ao Castelo (das Pedras), Lapa, praia, canecão, clube, shoppings e Maracanã. Heterossexual. Cristão ou ateu. (Redatora: Maria Eduarda)

#### 4.8.2

##### **“Ela nunca vai sair de casa com o cabelo duro!”**

Ao criarem a estudante do Colégio Constelação moradora da Zona Sul, asfalto, o debate foi iniciado por Teo que disse: “Ela tem cabelo liso, ela nunca vai sair de casa com Black Power!” Todos riem. João afirma: “Ela nunca vai sair de casa com o cabelo duro!” Maria Eduarda que visivelmente usa a prancha modeladora para os cabelos, fica

---

<sup>5</sup> “O Castelo das pedras é a tradicional casa de funk do Rio. A casa conta com três andares de pista de dança, quinze camarotes, três bares, cinco banheiros, ventilação. Enfim, suporte para receber até 6.000 pessoas. O som que toca na casa, passa no programa do Castelo das Pedras na rádio FM94, de 2ª à 6ª, das 20hs às 22hs e aos sábados das 18hs às 20hs, sob o comando dos DJ’s Bráulio, Phábio e o presidente do Castelo, Geiso Turques” (Fonte: <http://www.obaoba.com.br/castelo-das-pedras>)

muito constrangida. Clarice tenta tirar um pouco o foco da situação e fala: “Ah deve ser por isso que a gente só vê cabelos, assim mais diferentes, em gente mais velha”. João retoma: “Adolescente sempre usa chapinha, até minha irmã que tem cabelo liso usa”. O assunto é decidido e os garotos dizem que a menina deve ser “baixinha”. As meninas ficam indiferentes.

A falta de atitude das meninas em resposta às colocações visivelmente pejorativas dos meninos em relação às características físicas da personagem (cabelo e estatura) me intrigam, porém, resolvo deixar o debate acontecer sem minha interrupção ou questionamento.

Ao pensarem sobre o tipo de roupa da personagem, Teo enfatiza que “ela usa roupa curta e não roupa comprida, de crente”. Ele mostra como exemplo, o comprimento da roupa de Alice. Esta fica visivelmente irritada e diz com bastante firmeza: “Isso é bermuda!”, tentando esclarecer que não usa roupa de crente e nem muito curta. Aqui fica claro que o estilo da roupa está totalmente associado ao estereótipo de um determinado grupo, nesse caso o maior comprimento aos evangélicos. Clarice destaca que esta menina tem que usar o tênis “All Star”.

Sobre o tipo de lazer que esta menina faria alguém sugere futebol. Teo fala em tom de piada que: “mulher não gosta de ir ao Maracanã, pois, tem outras coisas para fazer, por exemplo, compras enquanto o namorado está no maracanã.” Maria Clara que não havia se manifestado até então retruca: “Ih, olha o preconceito!” Antes que eu pudesse interrogar Maria Clara sobre o que ela queria dizer com preconceito, João imediatamente aponta para todas as meninas e praticamente interroga sem querer ouvir a resposta: “Você já foi ao Maracanã? Claro que não, eu sozinho fui mais vezes do que todas vocês!” Assim, na primeira tentativa de reação das meninas, João que sem dúvida, foi o participante que mais polemizava o debate, reagiu em tom ameaçador. Maria Eduarda afirma que vai e é torcedora do Flamengo. João riu muito e disse que “a garota Zona Sul do asfalto não vai ao Maracanã”. Aí Maria Eduarda começou a ficar bem constrangida. A participante relatou individualmente ser moradora da comunidade do Vidigal e acredito que ela tenha sentido certa discriminação pela distinção clara que João fez da “garota Zona Sul” que não frequenta o Maracanã, que não se mistura.

Alice exclama: “Nossa! Que machismo!” Téó diz que “quem mora na Zona Sul é patricinha”. Clarice e Alice destacam que novamente depende de qual Zona Sul se

está falando. Igualmente aparece a influência/inter-relação do bairro em questão, da condição econômica e do comportamento (subjetividade) na representatividade das identidades para o grupo de estudantes pesquisados. Enfim, as garotas apontam que não existe uma identidade única e homogênea das meninas do Colégio Constelação moradoras da Zona Sul. João e Tristhan salientam que a personagem deveria gostar de bandas “melosas, tipo Emo” e ninguém discordou.

A maioria afirma que as meninas são católicas por terem estudado em colégios católicos, mas não vão à igreja. Alertei para o fato de essa menina ser estudante do Colégio Constelação, que não é católico. No geral, todos optaram pela heterossexualidade da menina. Mas, João assume o papel de provocador e dispara: “Elas são tudo, menos heterossexuais. São é bi”. Novamente, assim como a personagem anterior ser ateu, percebo essa sexualidade como uma provocação ou algo para ser “diferente”, “moderno”. E não de fato, como uma identidade sexual distinta da “maioria” e que deva ser valorizada e respeitada. Enfim, a personagem criada ficou assim descrita pelo grupo:

Ela tem o cabelo liso, castanho claro, longo, olhos castanhos, baixa, pele bronzada de praia. Vai para o Castelo (*das Pedras*), shopping, praia de Ipanema, restaurante, Maracanã, show no canecão. Usa all-star, gosta de ouvir música como NX Zero, Fresno (*definidas por eles como Emo*). A maioria é católica, mas não frequenta a igreja. A maioria é hétero, mas há um grande número de bissexuais. Lê mais livros que os meninos. (Redatora: Beatriz)

#### 4.8.3

##### “Sou preconceituoso, né?”

Em seguida, os entrevistados foram levados a pensar em características típicas de uma menina estudante do Colégio Constelação e moradora de uma comunidade. Maria Eduarda parece estar um pouco apreensiva, talvez porque seja a única entre os entrevistados que efetivamente assumiu esta identidade. João é o primeiro a falar e afirma: “Essa é flamenguista”. Ri bastante e afirma: “Sou preconceituoso, né?” Alguns riem, concordando que ser flamenguista é uma marca mais forte entre as classes sociais menos favorecidas.

No geral, eles concordam que ela deve trabalhar e estudar. Tristhan destaca que: “Ela dá mais valor ao que conquista” Teo diz: “Ela não fez cursinho por que não tem

dinheiro pra pagar” e Maria Eduarda diz um pouco constrangida que sim, ela fez cursinho. Ela é a única dos estudantes que de fato se reconheceu nas situações e “reinvidicou” e acrescentou suas posições. Clarice opina que a menina da comunidade vem de escola pública e fez cursinho para entrar no Colégio Constelação.

A sensação que tenho é a de que eles sabem que estão construindo e reforçando estereótipos já existentes. Tanto em relação aos “moradores do asfalto” quanto aos das comunidades. A questão do discurso é por mim entendida como uma prática de significação. Assim, os discursos e os sistemas de representação constroem os lugares a partir dos quais os indivíduos podem se posicionar e a partir dos quais se expressam. Segundo Woodward (2008, p.18-19) “Todas as práticas de significação envolvem relações de poder, incluindo o poder para definir quem é incluído e quem é excluído. Dessa forma, relatos tão tradicionais de jovens que aparentemente convivem, respeitam e valorizam as diferenças culturais revelou-se um dado importante na pesquisa.

Sobre as roupas, as marcas citadas são *PXC* e *Gang*, que, segundo os entrevistados, são muito associadas pelo senso comum às pessoas que vivem em comunidades. Na interação entre eles, a maioria faz piada do fato, com risos e comentários pouco claros. Com exceção de Maria Eduarda, Beatriz e Maria Clara, lembrando que a primeira mora no Vidigal e as duas últimas moram hoje em Botafogo e Copacabana respectivamente. Porém, grande parte de suas infâncias foram em Ramos e Nova Iguaçu, bairro e município que não possuem grande status social. Maria Eduarda se posiciona e diz que prefere roupas de marca e que tem certa “*situação*” para usá-las hoje. Ela diz também que percebe que na comunidade dela também usam short curto.

Sobre a religião todos falaram que esta personagem seria protestante e não houve nenhuma discordância ou problematização quanto a isso. Mais uma vez as características aqui não são valorizadas por eles. Ao contrário são quase sempre em tom pejorativo.

Pergunto sobre o lazer dessa menina e o silêncio é constrangedor. Talvez por agora eles perceberem que aquela situação proposta na atividade era real e Maria Eduarda poderia ser representada também. Depois de algum tempo João enfatiza: “Baile Funk e essa sim vai ao Maracanã, principalmente na torcida da Raça<sup>6</sup>”. Maria

---

<sup>6</sup> Refere-se a uma torcida organizado do Flamengo.

Eduarda diz que as meninas também gostam de ir ao Castelo das Pedras e ao Olimpo<sup>7</sup>. E disse que as meninas da zona sul também vão a esses lugares. A entrevistada assume uma postura mais ativa e demonstra que aquele estereótipo não é restrito as meninas das comunidades. Todos falaram que ela seria heterossexual e que tem a pele bronzeada por freqüentar a praia. Enfim, a personagem criada pelo grupo ficou assim descrita:

Vai para a praia de Copacabana e Leme. Vai ao Maracanã, mais do que a da zona sul, e é flamenguista. Faz estágio ou trabalha. Se esforça para entrar no Colégio Constelação e faz cursinho para entrar. Usa calça da PXC e short curto. É protestante (*mas, não parece ser uma protestante tradicional*) e heterossexual. Freqüenta bailes Funk, no Castelo ou no Olimpo. Vai Shopping. Tem piercing, principalmente no umbigo. É bronzeada (*é importante destacar que ela não é vista como negra ou mulata, mas como bronzeada de praia*). Com relação à linguagem, usa mais gírias. (Redatora: Clarice)

#### 4.8.4

#### “Eles gostam de tirar onda de bandido”

A última situação propunha trazer as características de um menino morador de comunidade e estudante do Colégio Constelação. Clarice é a primeira a falar: “Ah esse tem bigode”! Teo continua nas características físicas e fala: “Corte de cabelo com desenhos, eu até acho bonito, mas no meu cabelo não dá”. João continua: “Alguns fazem luzes no cabelo” e Teo complementa: “Ficam parecendo que estão com cocô de pombo na cabeça!” Os três meninos riem e é importante notar que nenhum deles se enquadram neste suposto personagem. Tristhan afirma que “Eles gostam de tirar onda de bandido”. Aqui as representações assumem cada vez mais um tom depreciativo das características desta personagem. Nenhuma das colocações ressalta aspectos físicos e sociais que sejam valorizados pelo grupo de estudantes. Ou seja, o grupo social representado pela personagem não exerce grande “poder de identificação” (Silva, 2008), em relação aos estudantes pesquisados. Novamente o discurso produzido na

---

<sup>7</sup> “O número 1450 da Avenida Vicente de Carvalho passou por várias transformações: Mercado, kartódromo e, no dia 07 de Outubro de 1999, era inaugurado o Olimpo Art Beer. Fechado para a reforma, o Olimpo reabriu com uma nova estrutura: conforto e segurança para seus clientes, vinte acessos, oito bares, novos camarotes com capacidade para 2 mil pessoas, 550 toneladas de refrigeração, banheiros, bares, rampas e acessos exclusivos para deficientes físicos. Tudo com o objetivo de transformar o número 1450 da Avenida Vicente de Carvalho, na melhor e mais moderna casa de shows do Rio de Janeiro. Com 16 guichês de entrada, 4 bares, vários pontos avançados para venda de cerveja direta, atendimento direto ou por garçom, 8 banheiros. Para 2 mil pessoas com 4 guichês de acesso direto pela parte externa e 2 guichês de acesso pela parte interna da casa.” (Fonte: <http://www.olimpo.art.br/sobrlim/olimpo.html>)

interação grupal traduz o quanto é próxima a relação entre linguagem e reforço de noções estereotipadas fortalecendo discriminações diversas.

Praticamente, nessa situação só os garotos falaram. As meninas ficaram passivas. Eles argumentaram que o menino dessa situação poderia ser tatuado e com piercings por ser mais fácil de fazer sem autorização e também por que trabalham no tráfico (sic) e podem pagar. É a primeira vez que a situação de trabalho aparece nesta atividade. Ao final, questionei o grupo sobre a cor da pele desse menino, já que nas outras situações eles colocaram diretamente essa questão. Relembrei ao grupo que na primeira situação o menino tinha a pele clara e as meninas eram “bronzeadas de praia”. O silêncio foi total. João – no estilo provocador e, ao mesmo tempo, pouco comprometido – gritou: “Agora alguém vai ter que falar gente!” Maria Eduarda que havia ficado calada o tempo todo definiu: “Acho que ele é mulato”. Assim, o personagem ficou assim descrito:

Tem bigodinho, cabeça raspada com desenhos no corte, tatuagem, reflexo loiro nos cabelos, é mulato. Vai a baile Funk e ao Maracanã. Tem estatura média e malha. Têm roupa de marca, mas algumas são falsas. Vai à praia no Leme (posto 8), Copacabana (posto 12) e Arpoador. Se expressa mais por gírias. (Redator: João)

Uma característica em especial me chamou mais atenção com relação à última situação: a provável localização do menino hipotético na praia. A preocupação em especificar os “*postos*” onde ele ficaria está em destaque. Cabe aqui ressaltar que a apropriação do espaço público urbano é diferenciada de acordo com a classe social e os grupos de referência, já que cada grupo social tem uma prática cultural distinta.

Ainda que a orla das praias da Zona Sul concentrem esta idéia de vida pública, não há equivalência ao longo da mesma. Existem diferenças entre as praias e também em relação a trechos de uma mesma praia. Podemos perceber nitidamente a existência de dinâmicas próprias à frequência desses lugares, estratégias de ocupação, conformação de identidades, limites de atividades etc. Essas dinâmicas ganham novo sentido quando associamos a dinâmica mais geral que tem lugar no interior da cidade, seu quadro próprio de oposição (favela-bairro; subúrbio-zona sul; migrante-nativo; turista-habitante), seu elenco de valores especiais, suas lutas territoriais (Costa, 2005, p. 99)

Algumas respostas às questões iniciais da pesquisa aparecem em especial nesta atividade. A palavra características, escolhida por mim para guiá-los foi com o objetivo de trazer à tona através dessas representações suas idéias relativas à identidade e à

diferença, tanto deles enquanto indivíduos, pertencentes a um grupo quanto como a forma que eles lidam com as diferenças do grupo do outro. Nessa atividade específica, quando a princípio esse outro está longe do ponto de vista simbólico e de participação de gostos, lugares, sexualidade, religião etc, ou seja, de diferentes dimensões que conformam a identidade, mas, em realidade, este outro se encontra fisicamente do nosso lado e, mesmo temporalmente, junto dos sujeitos pesquisados. Poderia dizer que os supostos personagens descritos são contemporâneos (vivem no mesmo tempo) e conterrâneos (ocupam o mesmo espaço), mas constroem suas identidades de maneiras muito distintas, através de signos, vestimentas, gostos e lugares que freqüentam.

Era a intenção nesta atividade compreender como o grupo lidava com as diferenças que nos constituem dignamente como seres humanos e como se relatam as semelhanças das quais supostamente participam. Foi, na verdade, um exercício de descrever o ‘outro’ e o ‘nós’, mas de uma maneira não indireta e descontraída, já que eles não tinha que – necessariamente – falar de si mesmos.

Nossa identidade é construída espaço-temporalmente através da interação e do pertencimento ou não às culturas, etnias, concepções de raça, concepções de gênero e de orientação sexual, de pertencimento às comunidades lingüísticas, religiosas, nacionais, grupos de afinidades esportivas, musicais, estilos de vestimentas, entre outras maneiras de se identificar, seja pela afirmação ou negação. Cada uma dessas identidades assume significados específicos conforme os sujeitos, as relações sociais e os contextos históricos em que se colocam. Assim, não é raro, que existam possibilidades da coexistência de identidades contraditórias ao menos temporariamente (Hall, 2006).

Outro ponto observado durante essa atividade foi que todos, com a exceção de Maria Eduarda, não perceberam que se encaixariam nas situações solicitadas na atividade. Ou seja, parecia que eles estariam “falando” sobre eles mesmos, mas sem demonstrar – aparentemente – que tinha consciência de tal fato. Muitas vezes, tudo parecia uma brincadeira ou um exercício de falar do alheio. Tanto no que diz respeito ao local de moradia quanto ao fato de estudarem no mesmo colégio.

Pareceu-me que eles “esqueceram” do estudante e se fixaram no morador, seja do asfalto ou de comunidade. A impressão que tive foi que eles conseguiram muito pouco se aproximar dessa realidade, ainda que a pesquisadora tenha insistido no fato de

que se tratavam supostas descrições de estudantes do Colégio Constelação. No entanto, os entrevistados acabaram construindo os estereótipos “clássicos”: mauricinho, patricinha, funkeira de comunidade e garoto marginalizado. Até foram mais detalhistas e diretos na última atividade, como se eles já “soubessem” como deveria ser o perfil desse menino. Vale destacar que houve mais consenso e menos debates ao descrever o outro, o dissemelhante – a funkeira da comunidade e o garoto marginalizado – do que na descrição dos supostos semelhantes ou de identidades socialmente aceitas, o rapaz e a moça moradores da Zona Sul e estudantes do Colégio Constelação.

A noção de estereótipo está relacionada a possíveis sentimentos (de medo, aversão, hostilidade, de cobiça) que dirigimos a um grupo ou indivíduos que com características distintas de nós sejam elas físicas ou culturais nos “ameaçam”. “O estereótipo lê o outro sempre de uma única maneira, de uma forma simplificadora e acrítica, levando a uma imagem e uma verdade do outro que não é passível de discussão ou problematização. O estereótipo constitui e institui uma forma de ver e dizer o outro” (Albuquerque, 2007,13).

Nesta sessão, as atividades objetivaram perceber como os entrevistados representavam dados sobre identidade e diferença e identidade territorial. A seguinte se dedica a entender possíveis situações onde o preconceito e discriminação apareçam.

#### 4.9

#### **Preconceito e discriminação contra a origem geográfica**

Como última atividade, propus a resolução de um “dilema moral<sup>8</sup>”. Esta metodologia prevê apresentação de uma situação hipotética, mas relacionada ao campo de possibilidades dos entrevistados. Tal situação deve ser resolvida, através da interação

---

<sup>8</sup> Os dilemas morais se constituem em uma metodologia específica de pesquisa na qual os entrevistados, num grupo focal ou entrevista coletiva, são colocados diante de um problema aparentemente sem solução. É considerado um dilema moral pelo fato de haver diferentes possibilidades de solução, desde que racionalmente justificadas e baseadas em valores no quais todos os implicados estejam de acordo. Tal metodologia tem sido desenvolvida pela linha de pesquisa “Ética Intercultural e Prática Pedagógica”, coordenada pelo Prof. Marcelo Andrade, no Grupo de Estudos sobre Cotidiano Escolar e Culturas. Como tive a oportunidade de elaborar e discutir ‘dilemas morais’ para a pesquisa institucional que vem sendo desenvolvida no PPGE da PUC-Rio, considereei ser uma boa oportunidade aplicar tal metodologia nesta pesquisa sobre o tema específico das identidades territoriais no cotidiano escolar.

grupais, sem necessariamente uma conclusão consensual entre os participantes. O mais interessante é o debate acerca de um tema mobilizador, no qual os participantes se manifestam sob a forma de um debate livre e de um registro individual orientado. Apresentarei a seguir, resumidamente o dilema, pois o mesmo estará na íntegra em anexo. Eis a hipótese para o debate entre os entrevistados:

Uma professora de geografia do Colégio Constelação em uma aula sobre urbanização resolve aproximar esse conceito da realidade de seus estudantes. Para isso, ela pede para que eles localizem no mapa seus bairros de moradia e troquem informações, opiniões e, sobretudo, experiências sobre suas vivências pessoais nos espaços onde vivem, circulam e freqüentam. Marcos, Henrique e Bruna são estudantes que moram em diferentes bairros da cidade. Henrique inicia a atividade apresentando as informações sobre seu bairro para a turma a pedido da professora. Marcos o interrompe e fazendo o seguinte comentário: “Pô, mó favela, hein? Mora mal pacas!” Muitos estudantes riem do comentário de Marcos e Bruna, que mora em uma comunidade, contra-argumenta Marcos em relação a sua fala sobre o bairro de Henrique, acusando de preconceituoso e mauricinho da Zona Sul. Os ânimos estão exaltados e a professora perde o controle da turma.

A questão proposta para o “dilema” foi a seguinte: o grupo deveria resolver sobre qual deveria ser a atitude da professora. Será que ela deve chamar a atenção de Marcos, com relação aos seus comentários? Ou será que Bruna e Henrique é que deveriam se defender e ninguém tem nada a ver com isso? Afinal brincadeiras fazem parte do dia-a-dia na escola, e a professora não tem como controlar todas estas ‘brincadeiras’. Como ela deve encaminhar essa situação?

Para o registro individual pedi para que eles se colocassem no lugar de cada um dos personagens – Marcos, Henrique, Bruna e professora – e ainda como se sentiriam e agiriam se fizessem parte desta turma e assistisse a tudo isso. A seguir, apresento de maneira, mais ou menos, analítica as observações gerais do debate, as decisões do grupo e os registros individuais.

#### 4.9.1

**“Já é tarde, a opinião dele já está formada. Ele é preconceituoso e vai continuar sendo.”**

Tristhan inicia o debate: “A professora deve interromper! Vai que o cara não tem dinheiro. É uma brincadeira que pode acontecer com qualquer um. Mas o aluno não

deveria levar tão a sério, é normal esse tipo de brincadeira, acontece com qualquer um”. Maria Clara muito séria afirma: “Marcos é muito preconceituoso e a professora deve interromper sim”. Maria Eduarda acha que a professora deveria chamar atenção e argumenta que a brincadeira foi de muito mau gosto. João expressa sua concordância com Maria Clara, que parece estar mais posicionada hoje do que nos debates anteriores. Ela volta a afirmar: “Ele não conhece o local de Henrique e está sendo muito preconceituoso”. Percebo que após as atividades anteriores, os jovens já estão soltos para apresentar suas críticas e as temáticas são encaradas por eles mais seriamente.

Alice relata que fica extremamente irritada com algumas expressões preconceituosas que acontecem no colégio. Ela afirma que já lhe agrediram verbalmente dizendo: “Vai lavar uma louça” e menciona que isso acontece várias vezes com ela no colégio. Tristhan pergunta se ela está falando sobre um colega que ele conhece e ela diz que sim. Ele diz: “Ah, mas fulano está brincando, você sabe!” e ela responde: “Mas eu não gosto. Louça! Um absurdo isso, machismo me irrita!” Imaginei que a discussão de gênero iria acontecer, coloquei essa situação com esse objetivo. Mas mesmo sendo a maioria numérica, as meninas novamente não discutem muito sobre o sexismo.

Clarice reorienta o debate: “Não é a professora que dá educação e sim os pais”, indicando que não seria obrigação da professora ou da escola tratar do suposto preconceito contra o local de moradia de Henrique, personagem do dilema moral. Tristhan argumenta em seguida: “Mas os amigos também influenciam. Por que eles riram do comentário do Marcos?” Maria Clara diz: “Já é tarde, a opinião dele já está formada. Ele é preconceituoso e vai continuar sendo.” João ressalta: “Foi um ato falho. Saiu sem querer, ninguém quer que uma opinião como essas se espalhe. E detalhe eu não tenho preconceito sobre favelado”. Nessa hora os meninos riem e as meninas ficam caladas. Tristhan faz a última colocação do debate: “Não é onde você mora [que importa] mas sim o que você faz”.

O debate em torno do dilema proposto não rendeu muito mais do que o descrito, mas no registro individual os estudantes se posicionam mais abertamente. Aqui serão expostas as respostas mais expressivas para a atividade proposta. Ao serem questionados sobre como se sentiriam no lugar da professora, respondem:

Eu me sentiria sem saber o que fazer. Deveria interromper a discussão, mas ficaria decepcionada em descobrir que tenho um aluno tão preconceituoso e que acabou com a minha proposta de trabalho que não era causar briga entre os alunos. (Maria Clara)

Ela pediria para parar a discussão, dando uma bronca em Marcos, mas não dizendo se é certo ou errado e sim falando para ele parar. E mudaria de assunto, para os alunos esquecerem (Téo)

Me sentiria mal, o papel do professor/educador é também tentar “abrir” a mente do aluno. E ela não poderia fazer isso, existiria um limite só até a repreensão. (Clarice)

Sendo a professora, eu me sentiria impotente por não poder tentar resolver esse problema fora da sala e tristeza por ver pessoas tão jovens e tão preconceituosas, que não sabem respeitar a diferença, porque Marcos julga Henrique como pobre, “favelado”, mas Bruna também julga Marcos como “mauricinho da zona sul” (Beatriz)

A frustração com relação à iniciativa de fazer um trabalho mais participativo em sala de aula, a omissão (ao mudar de assunto), os limites de ação dentro da escola e a confrontação direta com o preconceito, foram apontados por eles como as principais ações que deveriam ser assumidas pela suposta professora. A primeira hipótese é que as respostas apresentadas individualmente pelos entrevistados talvez indiquem que estes jovens, realmente, não sabem ou não estão suficiente preparados para lidar com questões de preconceito que incluam o local de moradia dos colegas – e talvez outros, como raça, gênero e orientação sexual. A segunda hipótese – talvez mais preocupante – é que estes jovens pouco (ou nunca) testemunharam seus professores tendo uma ação mais pedagógica sobre os fenômenos do preconceito e discriminação que afloram em sala de aula e no cotidiano escolar. Tratam-se de duas hipóteses já que não foi meu objetivo observar a sala de aula, mas creio que o depoimento dos entrevistados talvez nos indique uma realidade ainda pouco trabalhada no cotidiano escolar.

Quando convidados/as a se colocarem no lugar de Henrique, que sofreu a discriminação, os entrevistados consideram de maneira especial a humilhação sentida por ele perante a turma e destacam:

Provavelmente o Henrique se sentiu atingido e ofendido, mesmo que o Marcos tenha sido preconceituoso, ele apontou atividades que não deixam de fazer parte do cotidiano das pessoas, do lugar onde moram. (Clarice)

Primeiramente me senti aliviado pelo fim da briga, mas as palavras da professora não amortecem as palavras que Marcos jogou contra mim. Me sinto humilhado por um garoto extremamente fútil e estou com muita raiva dele. (Maria Clara)

Clarice traz elementos em seu relato que exemplificam a noção de identidade territorial e assim do “sentido de lugar”. A questão levantada por ela foi que Marcos mesmo citando, em sua opinião, atividades que poderiam fazer parte do cotidiano de Henrique, foi preconceituoso por ressaltá-las em tom depreciativo. Maria Clara destaca que mesmo com a “defesa” por parte da professora, o constrangimento causado por Marcos não diminui.

A respeito de Marcos, o estudante que supostamente teria feito o comentário preconceituoso, a maioria dos depoimentos expressam uma possível frustração, pois a professora o teria repreendido em público, chamando a atenção para sua atitude preconceituosa. No entanto, segundo os entrevistados, a atitude da professora dificilmente transformaria sua forma de pensar e sua atitude.

Não entendo o porquê de a professora ter dirigido seu esporro somente a mim. Eu estava falando a verdade! Eles moram mal mesmo! Que gente desaforada, só podia ser pobre mesmo! (Maria Clara)

O Marcos não deve ter se sentido mal, não foi reeducado, só foi repreendido. Deve continuar com a mesma opinião (Clarice).

Ele achou divertida a situação, se sentiu superior ao seu colega e o “esporro” não serviu de nada, pois não será por isso que ele mudará sua opinião. E é possível que no futuro, ele faça outras pessoas passarem pela mesma situação (Beatriz).

Os sentimentos relatados pelos entrevistados, quando estes se colocam no lugar de Bruna, são de revolta e de injustiça. Muito importante notar, que nesta atividade, os estudantes nomeiam os conceitos que vinham construindo nas atividades anteriores do processo de pesquisa.

Estou indignada com isso, me sinto tão discriminada juntamente com o Henrique. Que ódio do Marcos, que falta de respeito e educação! (Maria Clara).

Como a Bruna, também ofendida pelo “vai lavar uma louça”, mas também exigiria algo mais da professora (Clarice).

Quando se colocaram na situação de estarem presentes nesta sala de aula acompanhando a discriminação sofrida por Henrique, a indignação de Bruna e uma suposta reação da professora de geografia, os estudantes comentaram reações distintas.

Nossa! Que confusão! Mas o Marcos foi muito infeliz nos seus comentários. Confesso que no início ri da situação, achei que ele estava brincando e que todos

levariam tudo na brincadeira, mas quando vi o quão grande as coisas ficaram, fiquei logo séria (Maria Clara).

Eu acharia que realmente a professora deveria parar com a discussão para acalmar os nervos exaltados e daria depois conselhos para o Marcos dizendo que o Rio não é só a Zona Sul e que Ipanema não é nada perante o todo. Que ele precisa se informar mais e aprender a respeitar as diferenças (Maria Eduarda)

Eu acho que lidaria de forma indiferente, mas não por não ligar, por ser uma situação complicada. Talvez eu xingasse o Marcos, sei lá... (Clarice)

Em todo o tipo de relação, há a necessidade em se estabelecer os limites, as fronteiras e com isso conhecemos nosso próprio território e o território do outro, seja no espaço físico ou no campo das idéias ou simbólico. No entanto, quando somente reunimos informações vagas, superficiais, tendenciosas e não nos dedicamos a conhecer de fato aquele que difere de nós, em sua diferença e alteridade, quase sempre o pré-julgamos sob nossa “ótica de verdade”, instituindo assim o preconceito (Albuquerque, 2007).

Com isso, o preconceito faz parte do campo das idéias, pensamentos e opiniões. Muitas vezes, o preconceito está relacionado a disputas de poder quando o grupo que se julga superior se sente “ameaçado” e surge através das diferenças no campo econômico, político, cultural, militar, religioso. Segundo Albuquerque (2007, p. 11) o preconceito quanto à origem geográfica é:

É justamente aquele que marca alguém pelo simples fato deste pertencer ou advir de um território, de um espaço, de um lugar, de uma vila, de uma cidade, de uma província, de um estado, de uma região, de uma nação, de um país, de um continente considerado por outro ou outra, quase sempre mais poderoso ou poderosa, como sendo inferior, rústico, bárbaro, selvagem, atrasado, subdesenvolvido, menor, menos civilizado, inóspito, habitado por um povo cruel, feio, ignorante, racialmente ou culturalmente inferior.

A discriminação é uma prática que ultrapassa os pensamentos (preconceito) e os sentimentos de medo e hostilidade (estereótipo). Discriminar significa excluir, segregar uma pessoa ou um grupo por sua identidade, por sua diferença de gênero, origem étnica ou cultural, pela origem geográfica, orientação sexual, pelo credo religioso, pelas opiniões políticas, por pertencer a grupos minoritários, pela idade por sua capacidade física ou mental. É uma ação, na maioria das vezes, consciente e acompanhada por um

discurso de quem quer manter sua “superioridade” e privilégios perante o “alvo”, o outro, o diferente, o supostamente inferior.

Com relação especificamente ao grupo de estudantes pesquisados, uma análise que será retomada e ampliada nas considerações finais deste trabalho é que através de todo o conjunto de situações colocadas a eles, os estereótipos e os preconceitos apareceram, mas ora de forma sutil, ora explicitamente. No entanto, a prática discriminatória não foi verificada pelos limites mesmo da pesquisa, pois esta se centrou no discurso dos pesquisado, privilegiando a interação através de entrevistas coletivas inspiradas na metodologia dos grupos focais. Não foi opção desta pesquisa realizar observações diretas do cotidiano dos estudantes e como eles reagiriam diante dos problemas que tratavam meu foco de pesquisa. Na maioria dos casos, o que aconteceu também foi a omissão ou indiferença através do silêncio no discurso, o que, sem dúvida, são escolhas ou formas de apreender a realidade que os cercam. Como não pretendi analisar o silêncio, só me cabe aqui registrá-lo e, mais conscientemente, tentar entender as falas que foram possíveis, sejam pelo discurso oral, pela interação nos debates ou pelo registro escrito que elaboraram individual ou coletivamente através das atividades propostas para coleta de dados.

A busca pela compreensão de como esses estereótipos, preconceitos e ações discriminatórias com relação à origem geográfica são construídos, favorece o combate às visões acríicas que são veiculadas no dia-a-dia, tanto pelo senso comum quanto pelos meios de comunicação de massa (Albuquerque, 2007). Neste sentido, parece ser importante que no cotidiano escolar esteja presente a problematização de nossos preconceitos e que estes sejam substituídos por conceitos, através do estudo, da análise, do conhecimento de nós mesmos e das diferentes realidades culturais que nos cercam.