



OS PROJETOS DE VIDA DOS JOVENS DA MAIOR FAVELA CARIOCA, A MARÉ.

*THE LIFE PROJECTS OF YOUNG PEOPLE FROM THE LARGEST FAVELA IN RIO, THE
MARÉ*

Shyrlei Rosendo dos Santos¹

Resumo

O presente trabalho irá apresentar os projetos de vida educacional de 89 jovens moradores da favela da Maré, no Rio de Janeiro, que se encontravam na última série do Ensino Médio. O que motivou o estudo com os jovens da favela foi a tentativa de contrapor o senso comum que apreende os jovens moradores das favelas como sujeitos propícios a práticas ilegais, o que não corresponde à realidade. A pesquisa aponta que eles têm projetos distintos e que criam maneiras distintas para realizá-los. Para tanto, irei apresentar o que compreendo sobre favela, juventude e projeto de vida e em seguida os projetos dos jovens em questão.

Palavras-chave: Projetos de vida; juventudes; juventude de favela; Maré.

Abstract

The present work will present the educational life projects of 89 young residents of the favela da Maré, in Rio de Janeiro, who were in the last grade of High School. What motivated the study with the young people of the favela was the try to counter the common sense that they apprehend the young residents of the favelas like subjects conducive to illegal practices, which does not correspond to the reality. The research points out that they have distinct projects and create distinct ways to accomplish them. For this, i will present what i understand about favela, youth and life project and then the projects.

Keywords: Life projects; youth; youth of favela; Maré.

¹ Pedagoga formada pela Faculdade de Formação de Professores da UERJ. Mestre em Educação e Políticas Públicas pela UNIRIO. Brasileira e moradora da favela da Maré desde que nasceu. E-mail: shyrleirosendouerj@gmail.com.

INTRODUÇÃO

Em Outubro de 2007, o Governador do Rio De Janeiro, Sérgio Cabral Filho, dá uma entrevista ao portal de notícias da internet mantido pela emissora globo, conhecido como G1. Indagado se o Brasil teria condições de acabar com a violência, uma de suas respostas foi a legalização do aborto para mulheres residentes em favelas, pois segundo ele (Governador) esses territórios seriam “fábrica de produzir marginais¹”, dada a ausência do Estado neles. Discursos como esse, que enxergam a favela como o lugar da ausência do Estado ou como fábrica de marginais, circundam as favelas e seus moradores desde seu surgimento, caracterizando a favela como aquilo que ela não é. Tratando dos jovens moradores de favela, fala-se como se eles não tivessem projetos de vida e expectativa de futuro, como se tudo que eles fizessem fosse gozar a vida sem a menor responsabilidade e preocupação, como se sua única expectativa e desejo fosse o ingresso no tráfico de drogas ou tornar-se atuante em práticas ilícitas.

Como moradora de favela e atuante em uma Organização Não-Governamental presente, há mais de 12 anos, na favela da Maré, me causavam estranhamento esses discursos, pois eles não descreviam o cotidiano complexo desses territórios². É verdade que as favelas sofrem com a violência cometida pelos grupos civis armados e com a violência da política de segurança do Estado, mas também é verdade que na favela há trabalhadores, pessoas comprometidas e preocupadas com as causas sociais, sujeitos que têm projetos de vidas e criam maneiras distintas de realizá-los. Acreditando que os jovens de favela constroem expectativas, apesar de seus territórios serem permeados por políticas de cunho assistencialista, que se materializam em uma condição desfavorável para a vivência da juventude. Debrucei-me em compreender quais são e a partir de que suportes são construídos os projetos de vida dos jovens³ do Complexo de Favelas da Maré que se encontram na última etapa do Ensino Médio

A pesquisa com os jovens da favela, ao apontar que eles têm projetos de vida distintos e que criam maneiras distintas para realizá-los, contrapõe o senso comum que apreende os jovens moradores das favelas como sujeitos propícios a práticas ilícitas. Nesse sentido, aqui irei apresentar o perfil desses jovens, seus projetos educacionais e **como eles têm feito para realizá-los**. No primeiro momento, irei apresentar o que compreendo sobre favela, juventude e projeto de vida e em seguida os projetos.

FAVELA: LUGAR DE RESISTÊNCIA E

CRIATIVIDADE

O lugar onde vivem os jovens pobres no Brasil tem uma demissão populacional expressiva: dos 24.660.494 milhões de jovens brasileiros, 3.343.631 milhões (13,55%) vivem em favelas segundo o Censo 2010 realizado pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – Censo IBGE 2010⁴. E segundo Estados/Municípios, eles podem ser caracterizadas como “favelas”, no Rio de Janeiro; “periferias”, em São Paulo; “vilas”, no Rio Grande do Sul, etc. Elas chamam a atenção, mas não pela sua demissão populacional ou forma organizacional, mas por serem lugares classificados como “origem” da violência. É como se toda a violência existente nas cidades tivesse como responsável aqueles espaços, e não a forma desigual de acesso à renda e aos direitos sociais, tais como educação, saúde, trabalho, cultura, etc. Levando a sínteses de que existem duas cidades numa mesma, ou que as cidades são partidas.

Todavia, essa não é a única forma de perceber as favelas, autores como Silva (2012) aludem que partida não é a cidade, mas sim o Estado⁵, pois na cidade os cidadãos circulam⁶. Em outras palavras, “partido” é o Estado que, ao priorizar os interesses do capital em detrimento daqueles reivindicadas pelo conjunto dos trabalhadores, formando uma cidade núcleo e periferia, como afirmou Abreu (2008). Nesta linha de raciocínio, Silva & Barbosa (2005), Silva (2009), Farage (2012), Valladares (2005) e Santos (2013) apontam que o Estado sempre esteve presente nos territórios, entretanto, como aludiu Farage (2012), quando o Estado prioriza interesses do capital, atua nas favelas de forma assistencialista, e que a precariedade na garantia de direitos básicos destinados à população daquele território vem levando historicamente a sociedade a apreender as favelas como espaços da ausência. O discurso da “ausência” do Estado em tais lugares tem por objetivo manter uma “cidadania da esperança”⁷, isto é, a esperança de que um dia os direitos sociais, políticos e econômicos viriam a ser plenos nesses territórios.

Como afirmou Valla (1986), “[...] dentre um processo de expansão e consolidação do Capitalismo no Brasil, as favelas surgem como uma das consequências mais óbvias e radicais [...]” (Valla, 1986, p.23). Isso nos faz acreditar que as favelas se constituem como mais uma “invenção” radical de moradia, uma vez que os quilombos e os cortiços do início do século XIX podem ser considerados as primeiras formas radicais de moradia, isto é, formas segregadas de experimentar e habitar na cidade. Os cortiços eram um conjunto de casarões antigos nos quais seus habitantes viviam em quatinhos separados

por madeiras, e o espaço como a cozinha, o banheiro e o lavatório eram de comum acesso. Podemos dizer que este espaço, os quilombos e as favelas, são espaços “transmutados” (Campos, 2010, p.63), considerados pela classe que detém o poder econômico e político uma ameaça para a sociedade.

Tentando ser pedagógica e fincar as questões que vêm sendo desenvolvidas, iremos caracterizar o nosso território de pesquisa. O complexo de favelas da Maré possui 800 mil metros quadrados⁹, espaço distribuído entre 15 comunidades¹⁰ localizadas ao longo da Avenida Brasil e entre as principais vias de acesso à cidade, as Linhas Vermelha e Amarela. De acordo com os dados do Censo IBGE 2010, havia nesse território quase 130 mil moradores, dos quais a juventude chegava à casa de 37.131 jovens de 15 a 29 anos. Uma de suas marcas históricas está em um longo processo de organização popular que culminou na conquista de vários direitos sociais, como escolas, postos de saúde, saneamento básico, etc. Hoje, a luta passa por demandar do Estado a qualidade dos serviços públicos prestado à população. Pois, se, de um lado a Maré possui uma infraestrutura urbana com mais de 90% das ruas asfaltadas e com a maioria dos moradores vivendo em casas de alvenaria, do outro ainda existem pessoas vivendo em barracos de madeira, comunidades com sérios problemas de saneamento básico e algumas ruas não tinham, até 2014, código de endereço postal (CEP). Para compreender essa contradição, recorreremos à teoria do desenvolvimento desigual.

“[...] O capitalismo é um sistema mundial que faz a história tornar-se uma totalidade concreta e contraditória, fazendo as condições do desenvolvimento social e econômico conhecerem uma mudança qualitativa: “O capitalismo (...) preparou e, num certo sentido, realizou a universalidade e a permanência do desenvolvimento da humanidade. Por isto está excluída a possibilidade de uma repetição das formas de desenvolvimento de diversas nações. Forçado a se colocar a reboque dos países avançados, um país atrasado não se conforma com a ordem de sucessão (...)”. As sociedades menos desenvolvidas têm a possibilidade, ou, mais exatamente, são obrigadas a adotar certos traços avançados saltando as etapas intermediárias: “Os selvagens renunciam ao arco e flecha, para logo tomarem os fuzis, sem percorrer a distância que separava, no passado, estas diferentes armas. (...). O desenvolvimento de

uma nação historicamente atrasada conduz, necessariamente, a uma combinação original das diversidades.” (Lowy, 1995, p.76).

Dito de outro modo, as favelas não são um fenômeno natural que se impôs nas cidades a partir das necessidades objetivas dos trabalhadores que migravam para os centros urbanos em busca de trabalho e de moradia. Tais espaços são consequência da apropriação desigual do espaço na cidade, como alude Farage (2012)

“A segregação na cidade produz tanto o desenvolvimento e a apropriação desiguais do território, como dos seus recursos, fazendo com que a cidade se constitua de espaços, locais e equipamentos que ratificam e evidenciam as desigualdades econômicas e sociais. Nesse sentido, a cidade não se constitui como fruto de um processo natural de desenvolvimento industrial e urbano, mas sim como fruto das necessidades do desenvolvimento capitalista.” (Farage, 2012, p.38)

Analisando os dados do Censo IBGE 2010¹¹ referente a Maré, observamos que a formação desigual se materializa na vida dos sujeitos sociais da Maré, pois dos 41.750 domicílios existentes na Maré, 28.957 (69%) possuem uma renda de meio a dois salários mínimos. Santos (2013), ao analisar os mesmos dados verificou que a renda da população jovem da Maré quando comparada a outros bairros e favelas do Rio de Janeiro de acordo com as faixas etárias, revelou que os grupos juvenis de favela têm a pior renda quando comparados com os de outros bairros. Enquanto um jovem de 15 a 17 anos, na Maré, possuía uma renda média mensal de R\$ 428,11, o jovem da mesma idade que morava no Flamengo possuía uma renda de R\$ 884,60 (106% a mais). Observando o final da juventude (idade de 25 a 29 anos), os dados apresentavam uma disparidade ainda maior, visto que, enquanto um jovem do flamengo possuía uma renda média mensal de R\$ 3.139,82, na Maré a renda era de R\$ 741,25 (324% a menos).

A CATEGORIA JUVENTUDE E POR QUE JUVENTUDES.

Ao se falar em juventude¹² é necessário distinguir os termos “jovem” e “juventude”, pois, apesar de serem tratadas como sinônimos, “jovem” se refere sempre ao sujeito e “juventude” ao tempo do sujeito. E mesmo não havendo uma data precisa para o surgimento da juventude¹³ e uma definição consagrada, comumente a

compreendemos como um grupo etário que abrange o período do final da infância até o ingresso na vida adulta. Marcado por mudanças fisiológicas, biológicas e psicológicas, todavia, a juventude não é apenas um período de alterações; ela se constitui, também, como uma fase de planejamento, de construção do futuro e da identidade Novaes (2010).

Como alude Feixa (1999), no decorrer dos séculos, as sociedades organizaram um processo de transição para a vida adulta, a fim de demarcar que esses sujeitos estão passando por uma fase de mudança, entendida como uma espécie de “treinamento para se tornar adulto”. E, se nas sociedades medievais o rito de transição é “delegado” a um determinado grupo e o processo se dá por meio de seus rituais, nas sociedades modernas essa transição será capitaneada pelas instituições que surgem, como a família, a escola, o exército e a igreja, que disputam, no tempo e no espaço, a juventude. O trabalho também teve um papel fundamental na formação do jovem, pois, entendido como meio pelo o qual o homem “transforma materiais naturais em produtos” (Netto, 2006, p. 31), este se torna “o pai” da categoria juventude. Isso porque, na perspectiva moderna, é quando o jovem demonstra a capacidade de tirar da natureza o seu sustento e o de seu grupo familiar que ele passa a ser considerado “adulto”. Os jovens se tornam, assim, uma espécie de mão de obra para as colunas sustentadoras dos países, que seguem rumo à construção e consolidação de seu desenvolvimento econômico e político. E se for verdade que as sociedades capitalistas descobriram na mercadoria algo elementar de sua sociedade, entendendo por mercadoria:

“[...] um objeto externo, uma coisa que, por suas propriedades, satisfaz necessidades humanas, seja qual for a natureza ou a origem delas, provenham do estômago ou da fantasia. Não importa a maneira como a coisa satisfaz a necessidade humana, se direta ou indiretamente como meio de subsistência, objeto de consumo, ou indiretamente como meio de produção.” (Marx, 2008, p. 57)

Poderemos dizer que esta mesma sociedade fez da juventude não apenas um símbolo, mas uma mercadoria, como tudo mais na sociedade capitalista. Assim, enquanto mercadoria, a juventude pode ser usada de diferentes maneiras, seja como reserva vital (mão de obra dos países ou promessa do desenvolvimento), como moratória social (que vai passar um tempo se preparando para entrar no mercado de trabalho), ou ainda como mercadoria simbólica que pode ser comprada através de

acessórios, vestimentas ou cirurgias plásticas. Quem compra esses objetos, portanto, estaria se apropriando de elementos que transmite a ideia de que em seu corpo há uma pessoa jovem, isto é, um corpo saudável, útil ao mundo do trabalho e que tem atitudes e formas de pensar condizentes com o tempo em que está inserida. Com isso, o sujeito diz para sociedade que seu corpo está disponível ao mercado de trabalho para ser consumido e para consumir também¹⁴. Não por acaso, permanecer jovem tem sido o desejo da maioria dos sujeitos sociais na contemporaneidade, pois eles têm, na velhice (o futuro), o receio de não serem mais úteis, de serem esquecidos. Isto é, “um descompasso entre expectativa e recompensa. [...] uma clara frustração com o desemprego e a precariedade laboral.” (Pais, 2012, p. 268). É o temor de sobrar, pois não se vislumbra, no presente – onde o cenário é de desestruturação dos direitos sociais conquistados –, as condições que podem levar a um futuro tranquilo.

Quando se diz que juventude é uma mercadoria, podemos inferir que ela tem valores de uso e de troca diferentes, isto é, não se deseja ter (comprar) ou ser qualquer juventude, mas, sim, aquela que tem um prestígio social e que pode ser facilmente consumida, inclusive em períodos de crise. Com isso, os valores vão sendo empregados de acordo com o gênero, a classe, a condição econômica, o território a que pertence, a orientação sexual, as escolhas ideológicas, o grau de escolaridade, os tipos de trajetória escolar e as experiências de trabalho. Logo, é perceptível que o corpo de um jovem negro¹⁵, seja da favela, da periferia ou do campo, não tem o mesmo valor de troca e de uso que o corpo de um jovem branco morador de uma área privilegiada da cidade.

Hoje se faz necessário compreender que a raça, o gênero, as formas de inserção no mundo do trabalho, os processos de escolarização, a relação com a cultura e com território, bem como o modo de apropriação desses, nos trazem uma rica e fantástica variedade de expressões juvenis, nos levando a falar em juventudes Abramo (1997). Entretanto, essa pluralidade acentua as desigualdades e produz condições juvenis não lineares, colocando em xeque a conquista da humanidade para a juventude, isto é, um período em que o jovem está se preparando, experimentando, aprendendo e produzindo aprendizados.

Entende-se que a categoria juventude é, antes de tudo, constituída por sujeitos sociais¹⁶ (Netto, 2006, p. 41), pois ela pensa, age, articula, se comunica, ou seja, o jovem não é um ser à parte, perante todas as outras faixas etárias. Todavia, ele tem características que o diferencia dos outros grupos etários que o antecedem ou que estão à sua frente, sendo mais expressivas (ou visíveis), neste período, as mudanças

fisiológicas, biológicas e psicológicas que lhe são próprias.

[...] Na linguagem sociológica, ser jovem significa, sobretudo, ser um homem marginal e, em muitos aspectos, estranho ao grupo. [...] essa posição de estranho é o fator mais importante que a efervescência biológica apresenta para explicar a mutabilidade e receptividade, e tende a coincidir com as atitudes de alienígenas de outros grupos e indivíduos que, por outras razões, vivem à margem da sociedade, como as classes oprimidas, os intelectuais, os poetas, os artistas. (Manheim, 1967, p. 75).

Jovem é o sujeito que tem como característica o ato de estranhar os grupos aos quais pode vir a pertencer bem como as formas como a sociedade vive e se organiza, pois ele está “fora” dela, à margem. Ele é o novo que chega às instituições e aos grupos, e, como novo integrante, estranha as práticas sociais estabelecidas e institucionalizadas pelos entes que os compõem. É nesse processo de estranhamento que eles reelaboram o convívio social e a cultura, “[...] Eles se apropriam do social e reelaboram práticas, valores, normas, visões de mundo a partir de uma representação dos seus interesses e de suas necessidades, interpretando e dando sentido ao seu mundo.” (Carrano e Dayrell, 2014, p. 104). Karl Manheim (1967) alertou que juventude e sociedade eram termos recíprocos; logo, estudar juventude é estudar a sociedade. Para o autor, essa perspectiva analítica pode ajudar na compreensão de como a sociedade assimila e emprega essa reserva vital.

PROJETO DE VIDA: DAS PROSPECÇÕES À REALIZAÇÃO

Compreendemos que projetos de vida são desenhados por todos os sujeitos, independente de sua condição social. São sonhos, prospecções que estes fazem a curto, médio e longo prazo e podem estar ligados à vida individual - escolarização, trabalho, família, religião - e/ou coletiva - melhoria de seu bairro, do país, o fim da violência, etc. Sendo assim, todo mundo sonha e todo mundo, normalmente, projeta a vida. A autora Weller (2014) diz que os projetos de vida dos jovens é algo que eles pretendem realizar e que, portanto, lhes é significativo, também. Segundo a autora:

[...] baseado em Schutz, os *projetos* indica uma conduta organizada para atingir

finalidades específicas, que, por sua vez, está relacionado ao “campo de possibilidades” que uma pessoa ou grupo dispõem para colocá-lo em prática. Nessa perspectiva, podemos argumentar que a conduta organizada é adquirida no processo de socialização primária e secundária. [...]. A escola enquanto instância de socialização secundária desempenha, juntamente com a família, um importante papel na elaboração dos projetos. (Weller, 2014, p. 139).

Ou seja, se os projetos são condutas (ações) organizadas para atingir determinados fins que requerem uma série de habilidades, essas vão sendo desenvolvidas desde a infância até a fase adulta, sendo a família e a escola importantes atores nesse processo, visto que, nelas, durante as fases da vida, os sujeitos desenvolvem suas potencialidades. Nesse sentido, a escola tem um papel fundamental, pois, além da transmissão dos conteúdos curriculares, cabe a ela a tarefa de promover o desenvolvimento dos indivíduos em relação às competências motoras e de fala, o desenvolvimento emocional, do raciocínio, da sociabilidade, do respeito às diferenças, etc. Mas nem todas as funções acima citadas se restringem à escola. À família também cabe o desenvolvimento emocional e a sociabilidade, etc. Weller (2014) detalhou cada uma dessas habilidades e expôs como elas são desenvolvidas e trabalhadas em cada fase da vida, além de demonstrar sua importância nos projetos de vida dos jovens.

O quadro 01 nos permite compreender que a ausência de determinadas habilidades pode vir a afetar o desenvolvimento do ser social e conseqüentemente os seus projetos. Entretanto, estas são expectativas que devem estar em diálogo com o contexto social de cada juventude, e é nesse sentido que a autora nos alerta que os processos de transição para vida adulta não são lineares e, conseqüentemente, não dependem apenas dos sujeitos. “(...) Por exemplo, a autonomia financeira também depende da oferta do mercado de trabalho (...)” (Weller, 2014, p. 139). O caso da escola pública brasileira nos ajuda a entender a questão colocada pela autora, pois, quando a escola trata os alunos como meros receptores de conteúdo, acaba negando a eles as oportunidades de desenvolverem as habilidades que contribuem para a construção de sujeitos autônomos, críticos e participativos.

A fim de verificar como a questão colocada por Weller (2014) se apresenta na Maré, levantamos os dados do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica¹⁷ (IDEB) do ano de 2013. Neste ano, a nota esperada para os municípios era de 5,2, mas apenas

69,6% dos municípios do país alcançaram a meta¹⁸. No Rio de Janeiro, a projeção para 2013 da rede estadual que oferta a primeira fase do ensino fundamental (1º ao 5º ano) foi de 5,1 e o IDEB alcançado foi de 5,4. Já para rede municipal, a meta era de 5,3 e a nota alcançada também foi de 5,3. Ao observar o IDEB das escolas da Maré, constatou-se que estavam aquém do nível ideal para possibilitar aos alunos tais desenvolvimentos. Ou seja, apenas uma das 16 escolas existentes na Maré apresentava o IDEB de 5,9. As outras 15 escolas circundavam seu IDEB entre 3,3 e 4,8. Dando continuidade à análise, levantamos o IDEB das escolas dos bairros vizinhos a Maré (Bairro de Bonsucesso), percebemos que o Centro Integrado de Educação Pública Yuri Gagarin (CIEP Yure Gagarin) tinha, em 2013, o IDEB igual a 5,6, e na Escola Municipal Dilermando Cruz, 5,8.

No caso da segunda fase do Ensino Fundamental (6º ao 9º ano), o IDEB exigido das escolas, no mesmo ano, no estado do Rio de Janeiro, era de 3,7, e no município, 4,4. Analisando as informações, notamos que o quadro piora ainda mais, pois, das 5 escolas que ofertavam essa modalidade na Maré, 4 não chegaram à média 3, e só a Escola Municipal Bahia alcançou, em 2013, o IDEB de 3,6. Mais uma vez, comparando as escolas da Maré com as escolas do bairro de Bonsucesso, observamos que essas escolas tem um IDEB maior, como é o caso das Escola Municipal Dilermando Cruz, com índice 3,9, e Escola Municipal Pedro Lessa, com 4,8. As escolas, ao passarem por um processo de expansão, vão revelando as desigualdades do sistema em que estão inseridas, porém são as escolas dos mais pobres que são as mais afetadas, pois, como nos lembra Peregrino (2010).

Em síntese, percebe-se a criação de uma espécie de “sistema precário de escolarização” que atravessa tanto o Ensino Fundamental quanto o Médio. Este “sistema” é marcado por processos de escolarização de baixa infraestrutura e insuficiente formação acadêmica que a escola consegue oferecer e na socialização que possibilita. Uma das peculiaridades deste processo é que os jovens, em especial os jovens pobres, vem sendo os mais atingidos por ele. (Peregrino, 2010, p.11)

Aqui queremos chamar atenção para um fato: dizer que as escolas do Ensino Fundamental são espaços educativos que possuem uma nota baixa não é a mesma coisa que dizer que os alunos sejam sujeitos que apresentam um nível intelectualmente baixo por natureza. Estamos dizendo que a educação na Maré, da

forma como vem se desenvolvendo, desperdiça o potencial intelectual que os estudantes daquela favela têm. E no caso das favelas, de modo geral, esse desperdício se agrava, dado o imaginário social que os profissionais da educação têm de seus alunos, o que alimenta um estigma daqueles em relação a estes, por conta do endereço. Como alude Farage (2012):

“[...] A inserção nas escolas públicas da Maré, inicialmente como assistente social e posteriormente como coordenadora do Programa Criança na Maré, possibilitou identificar as percepções dos professores sobre os alunos e sobre o território. Algumas hipóteses começaram a fazer sentido, em especial no que se refere a falta de perspectiva de continuidade de estudos, reforçada pela escola junto aos alunos. Parte dos professores, em 8 das 16 escolas públicas da Maré, em seu cotidiano reforçava o imaginário e o senso comum construído sobre a favela. Reafirmavam que os seus moradores não tinham condições de ocupar outro lugar na vida e na sociedade que não seja o de subalternidade. Nesse sentido, o incentivo à continuidade dos estudos não estava posto no discurso e na prática da maior parte dos docentes das escolas públicas do interior da Maré. O discurso e a prática de alguns professores reforçavam a idéia de que a universidade não é algo acessível para alunos de espaços populares. Por esse motivo, elas não incentivavam e não criavam a perspectiva do ensino superior junto às famílias, já que isso, seria “*mais uma ilusão em suas vidas*”, como declarou certa vez uma diretora de escola.” (Farage, 2012, p.17 e 18)

É preciso cuidado ao analisar os jovens de favela, pois, se de um lado temos instituições e grupos que rotulam os jovens por causa de seus endereços, restringindo as ofertas de serviços públicos e direitos, por outro temos uma juventude favelada criando rotas e adentrando o cenário político, disputando e demandando políticas públicas para seus territórios, que, inclusive venham reverter esse quadro, pois “(...) Os jovens brasileiros vivem situações bastante diversas.” (Weller, 2014, p.140).

Compreendendo as diversidades juvenis, Leão, Dayrell e Reis (2011), ao estudarem o projeto de vida dos jovens do Ensino Médio, conferem à categoria projeto algo menos sistemático¹⁹, de forma que os projetos estariam mais no campo da subjetividade. Ou

seja, eles sonham e, dentre os sonhos, a realização se relaciona diretamente com as condições econômicas e sociais a que os jovens estão expostos. Remetendo os projetos a um *plano de ação* que o indivíduo se propõe a realizar num determinado espaço de tempo (Leão, Dayrell e Reis, 2011,p.1071), que pode ser em um curto, médio ou longo prazo. Gilberto Velho (1994) estudou os projetos e os campos de possibilidade para entender as mudanças que vêm acontecendo na sociedade que ele denominou como “sociedade complexa”²⁰. Mas também estudou para entender as trajetórias e biografias dos sujeitos. Sendo assim, entendeu que:

“O projeto é a antecipação no futuro dessa trajetória e biografia, na medida em que busca, através do estabelecimento de objetivos e fins, a organização dos meios através dos quais esses poderão ser atingidos. [...] O projeto e a memória associam-se e articulam-se ao dar significados à vida e às ações dos indivíduos, em outros termos, à própria identidade.” (Velho, 1994, p. 101).

Para o autor, os projetos não nascem do nada; eles articulam passado, presente e futuro (memória) e o campo de possibilidade. “

“[...] Os indivíduos modernos nascem e vivem dentro de culturas e tradições particulares, com seus antepassados de todas as épocas e áreas geográficas. Mas de um modo inédito, estão expostos, são afetados e vivenciam sistemas de valores diferenciados e heterogêneos. Existe uma mobilidade material e simbólica sem precedentes em sua escola e extensão.” (Velho, 1994,p.39)

E sem ignorar as desigualdades econômicas, sociais e culturais provocadas pelo mundo capitalista, o campo de possibilidade também é compreendido como a oportunidade/alternativa que os sujeitos têm no processo histórico. Nesse sentido, Luca, Oliveira e Chiesa (2014,p.08), ao estudarem Gilberto Velho, aludem que o campo de possibilidade é um “rol de alternativas” que se coloca na vida dos sujeitos a partir da rede de relações interpessoais que o sujeito tem em função dos seus projetos.

Nesse sentido, os projetos como prospecções sobre o futuro são motivações e ferramentas de ampliação do campo de possibilidades, ou seja, se um indivíduo que veio de uma escola com IDEB baixo, ao se projetar entrando na universidade, pode vir a

procurar um curso preparatório e este oportunizar as condições que lhe carecem para realização desse objetivo. Mas o sujeito também pode se deparar com demandas até então não colocadas, como, por exemplo, compreender que o sistema escolar de sua comunidade está submetido a um sistema maior, pois o curso preparatório, além de oferecer as condições básicas para ingressar na universidade, também abordou a estrutura da sociedade.

Sem discordar dos autores, compreendo os projetos de vida como “devaneios”, sonhos e prospecções que os sujeitos sociais, independente de sua idade e classe social, fazem em relação ao seu futuro, estando ligados à educação, profissão, inserção no mundo do trabalho, composição familiar e a sua inserção política e social no mundo. Porém, o arco de elaboração (tipos de projetos) e a execução dos projetos de vida estão diretamente associados ao campo de possibilidades em que o indivíduo esteve e está exposto ao longo da sua trajetória. Por isso, Velho (1994) apontava que o “Campo de possibilidades trata do que é dado com as alternativas construídas do processo sócio histórico e com o potencial interpretativo do mundo simbólico da cultura. (...)” (Velho, 1994,p.28).

Lukács (1972) não estudou projetos de vida, mas, ao estudar as bases ontológicas do ser social, pode nos ajudar a entender a questão, pois, se os projetos existem, e eles dependem de base material e relações sociais para acontecer, podemos dizer que:

“[...] Todo ato social, portanto, surge de uma decisão de alternativas acerca de posições teleológicas futuras. A necessidade social só se pode afirmar por meio da pressão que exerce sobre os indivíduos (frequentemente de maneira anônima), a fim de que as decisões deles tenham uma determinada orientação. Marx delinea corretamente essa condição, dizendo que os homens são impelidos pelas circunstâncias a agir de determinado modo “sob pena de se arruinarem”. (Lukács, 1972,p.07)

Delimitamos, assim, por entender que os projetos podem mudar ao longo da vida, em função do campo de possibilidades (condição socioeconômica), visto que um jovem de origem popular que sonha, por exemplo, em ser médico, ao se deparar com as dificuldades para ingressar e se manter numa faculdade de medicina, pode vir a mudar de projeto, escolhendo uma carreira que lhe permita iniciar a graduação e concluí-la. Ou pode insistir, afetando o tempo delimitado ou estimado por ele. Nesse sentido, os prazos são flexíveis, impostos externa ou internamente, pois o

jovem pode se imaginar saindo do Ensino Médio e entrando na universidade sem, contudo, passar no vestibular, tendo, assim, que refazer suas estimativas. Ou pode ter que adiar a entrada na universidade, dada as condições econômicas, e antecipar o ingresso no mundo do trabalho. Eles também são fruto das relações sociais entre os sujeitos, isto é, um jovem pode desenhar seu projeto de vida a partir de uma relação de proximidade com um professor da escola, com um colega de curso, ou porque tem alguém na família que entrou para universidade ou mesmo porque se sente envolvido numa causa política. Entretanto, não podemos ignorar que entre o sonho e a sua materialização existe um percurso onde, para determinados jovens, em especial das classes populares e de favelas, há um abismo.

A METODOLOGIA UTILIZADA E OS SUJEITOS DA PESQUISA

Meu esforço foi levantar quais são e a partir de que suportes são construídos os projetos de vida dos jovens do Complexo de favelas da Maré que se encontram na última etapa do ensino médio. Para isso, apliquei um questionário em quatro turmas, duas no período da manhã e duas no período da noite, o que resultou em 89²¹ questionários, sendo 45 no período da manhã e 44 no turno da noite. Os estudantes responderam a um total de 84 perguntas, organizadas em quatro blocos, em que o primeiro tratou do “Perfil do Entrevistado”, tendo por fim levantar o perfil socioeconômico, composição familiar, religião, e a relação dos jovens com o mundo do trabalho. No segundo bloco, trabalhei a “Trajetória Escolar do Entrevistado” com o objetivo de apanhar a relação dele com a escola, tentando identificar se haviam repetido de série ou não; quais os motivos dessa repetência; em que escola havia estudado na primeira fase do Ensino Fundamental; se abandonou a escola; etc. Já na terceira parte, denominada “Juventude e Relação com o Território”, desejei compreender se havia apropriação do território por parte dos jovens, e se o local era fonte de recursos, ou seja, se ele oferecia suportes para construção de seus projetos. O território é um campo de possibilidades aberto ou restrito? E, por fim, o bloco “Juventude e Projetos de Vida” objetivou aferir quais eram esses projetos e quem os ajudava a construir.

Encontrei na escola grupos juvenis compostos por 15 de jovem-adolescentes (15 a 17 anos) e 74 de jovem-jovens (18 a 24 anos). A maioria dos jovens 41 tinha 18 anos; então, se somarmos os dois maiores conjuntos formados pelos de 17 e os de 19 anos passamos a ter 70 dos jovens dentro ou ligeiramente acima da faixa etária esperada para conclusão do

Ensino Médio, que segundo a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei nº 9394 de 20/12/1996) é de 17 anos. E quando lhes perguntei com quantos anos eles entraram na escola pela primeira vez, a resposta que obtive foi: 14 deles havia frequentado creches e 51 a pré-escola, ou seja, dos 89 jovens, 65 tiveram acesso a pré-escola. Além disso, notei que 75 (74,3%) desses jovens nunca havia repetido o Ensino Fundamental. A partir disso, cheguei à conclusão de que 56 dos alunos (63%) estavam concluindo a formação básica dentro da idade esperada, enquanto 23 (37%) estavam fora dela. Aqui, ao verificar o sexo dos participantes, notei que os alunos concluintes são majoritariamente do sexo feminino 47 (53%), e 42 (47%) são do sexo masculino.

Apesar das mulheres serem a maioria na escola, é sabido que não gozam das mesmas condições que os homens. No questionário foi possível notar que dos 89 que responderam a questão, apenas 9 jovens declararam que tinham, o que representa 10% do universo pesquisado. Sendo a divisão por sexo de quem tem filho de 2 eram homens (1 pardo e 1 negro, ambos solteiros) e 7 eram mulheres, 3 negras (1 solteira, 1 casada, e 1 em união estável) e 4 pardas (3 solteiras e uma em união estável).

Em relação ao mundo do trabalho, percebemos que 30 (34%) jovens tinham trabalho fixo (15 homens e 15 mulheres) e 9 (10%) faziam trabalhos temporários, os famosos “bicos”, (6 homens e 3 mulheres). Ou seja, a inserção no mundo do trabalho é experimentada por ambos os sexos, e apesar 8 (9%) dos alunos não procurarem emprego e só estudar (5 homens e 3 mulheres). E, se considerarmos que quem faz bico é quem procura emprego, perceberemos que, do total dos pesquisados, 39 (44%) se encontravam nessa situação. Mas aqui, o que me chama atenção, também, é a relação do sexo com o mundo do trabalho, pois elas (mulheres) eram a maioria das desempregadas, o que representa um total de 24 (61%) mulheres contra um total de 15 (39%) homens, nessa situação. E como já falei, apenas 9 (10%) do total de alunos tinham filhos.

No geral, se identifica que a juventude brasileira é trabalhadora, e os dados do Censo 2010²² comprovam isso ao revelar que 53% dos jovens do país, de 15 a 29 anos, trabalhavam, enquanto 21% procuravam emprego e 36% apenas estudavam. E aqui podemos notar que 65 (73%) dos jovens já tinham realizado alguma atividade remunerada, de forma que a inserção no mundo do trabalho é mais precária para o gênero feminino. Vale salientar que 22 (25%) destes que já tinham exercido alguma atividade remunerada começaram a trabalhar com idades variando entre 10 e 15 anos, ou seja, não tinham idade para trabalhar. Enquanto 38 (43%) tinham entre 16 e 18 anos, apenas 5 (6%) tinham mais de 18 anos.

Esse quadro se confirma internamente, na Maré. Quando analisei uma pesquisa sobre os Empreendimentos da Maré²³, realizada pela Redes da Maré e pelo Observatório de Favelas, observei que, dos 2.953 empreendimentos comerciais, 234 (2,7%) empregavam jovens com menos de 14 anos até os 17 anos. Significa dizer que, dentre os 234 (2,7%) estabelecimentos comerciais, 22 (0,3%) tinham, no seu quadro de trabalhadores, jovens com menos de 14 anos (0,3%), e 2012 (2,4%) empregavam faixas etárias entre 14 e 17 anos (Redes da Maré e Observatório de Favelas, 2014, p.59). Ao analisar as pesquisas, percebi o que não nos é novidade, que a relação da juventude pobre é marcada pelo trabalho.

Essa inserção precoce no mercado de trabalho tem muito a ver com a renda. A Secretária Nacional de Juventude (SNJ) realizou uma pesquisa com 3.300 jovens e mostrou que apenas 11% dos jovens 3.300 deles tinham uma renda per capita de R\$ 1.018,00 ao mês (Secretária Nacional da Juventude, 2013, p.23). Os demais jovens se dividiam entre os 50% que pertenciam aos extratos médios, os quais ganhavam em torno de R\$ 500,00 a R\$ 550,00 por mês, e os 29% que ocupavam os extratos mais baixos, apresentando uma renda per capita de R\$290,00 ao mês²⁴. Os dados produzidos pela Secretária Nacional de Juventude (2013) nos levam a conclusão que, embora a juventude do país seja trabalhadora, ela ainda possui uma renda per capita muito baixa. E na minha pesquisa não foi diferente. Apesar de não termos levantando a renda per capita dos jovens, ao somarmos a renda decalcada por eles na pesquisa, vimos que mais da metade das famílias dos jovens 46 (52%) tem uma renda de 1 a 2 salários mínimos. Cabe ressaltar que a composição familiar dos jovens desta pesquisa era de, no mínimo, três pessoas: pai, mãe e irmãos. E, ao juntarmos os percentuais de quem declarou ganhar até um salário mínimo com os percentuais de quem declarou ganhar de um a dois salários mínimos, veremos que mais da metade 59 (77%) dos jovens desta pesquisa tem uma renda familiar de até dois salários mínimos.

OS PROJETOS EDUCATIVOS DOS JOVENS DO ENSINO MÉDIO DA FAVELA DA MARÉ.

Já falamos aqui que o Jovem é sujeito social Netto (2006), isto é não é um ser a parte da sociedade, o que nos faz acreditar que esse tempo, apesar das desigualdades vividas entre os jovens, também se constitui como uma fase de planejamento de construção de futuro Novaes (2010). Partindo dessa perspectiva uma das questões que compunham o questionário era: "Diga em poucas palavras o que você gostaria de estar

fazendo daqui a 10 anos²⁵". Sendo uma questão aberta, a cada resposta de um jovem havia uma quantidade expressiva de atividades que gostariam de estar fazendo no futuro, que vão desde a educação, passando pelo trabalho e em relação à sociedade de modo geral.

De acordo com as respostas foi possível chegar a 6 tipos de projetos relacionados a educação, que aqui chamamos de projetos educativos, pois dentre as respostas aparecerem que nível de ensino eles desejavam ter conquistado nesse período de tempo. Diante disso, nomeamos como: 1) Formado ou Estudando, que expressa o desejo de ter concluído o Ensino Médio e estar formado em alguma área. Contudo, as respostas não ofereciam pistas sobre o a modalidade de ensino em que gostariam de estar formados, isto é, se por meio de um curso técnico ou por uma graduação. Os jovens apenas projetavam estar formados em uma determinada área de interesse, como foi o caso de um jovem que gostaria de estar aprendendo contabilidade, mas não informou como se daria essa formação, pois o título de contador pode ser concedido por meio do ensino técnico ou superior; 2) Nível Técnico, que é composta por aqueles que declararam o interesse em ser técnico em alguma área. Na ocasião desta pesquisa, uma jovem expressou o desejo de ser enfermeira, e outro fotógrafo; 3) Nível Superior é integrada por aqueles que declararam explicitamente que gostariam de estar fazendo uma faculdade e de estarem formados em algo específico, como, por exemplo, nos disse uma jovem que seu desejo era estar formada em arquitetura, e outra em Serviço Social; 4) Conclusão do Ensino Médio, que é formada por aqueles que não expressavam continuidade nos estudos, já que apresentava apenas o desejo de estar "formado"; 5) Optaram por não continuar estudando, é constituída por aqueles que, pelos menos daqui a 10 anos, não se vêem dando continuidade aos estudos, e isso ocorria de modo geral com aqueles que já tinham feito ou faziam algum curso e pretendiam ir direto para o mercado de trabalho exercer o que aprenderam nos cursos, ou com aqueles que pretendiam ir para o serviço militar. Nesse grupo, um jovem disse que gostariam de estar fora do Brasil morando na Califórnia, e outros com seus próprios negócios, entretanto isso não significa dizer que eles não possam vir a mudar de ideia; 6) Outros, que surgiu a partir de uma única resposta de uma jovem, em que expressava o desejo de ser rica, mas não disse como. Isto é, não nos informou se iria estudar para isso, ou mesmo ter uma atividade laboral que lhe permitisse ser rica. Sendo assim, obtivemos a Tabela 01.

Explorando a pesquisa, nota-se que o que fazia distinção entre os grupos seria a clareza que

aparentemente alguns deles tinham em relação ao futuro educacional, pois, dentre os que pretendem continuar estudando 32 (36%) (aqui estão 4 Nível Técnico e 28 Nível Superior) enquanto 41 (46%) , sabem nomear o tipo ou o patamar de formação que buscam. Portanto, me parece que os sonhos vão ganhando substancialidades, com contornos aparentemente mais sólidos acerca do projeto educacional. Já os outros 41, parecem ainda estar projetando o que desejam em relação ao seu futuro educacional. Como já foi dito aqui, os projetos podem mudar em função do cotidiano do jovem, bem como em decorrência do que é exposto a ele. Então aqueles que desenharam projetos que já dispõem de certa materialidade podem vir a elaborar “metas” e “estratégias” para sua realização, enquanto que os que aparentam não ter a mesma clareza não podem elaborar, porque ainda estão escolhendo o que querem para seu futuro.

Lembrando que o grupo é composto de 47 mulheres e 42 homens. Ao se separar os pesquisados por sexo, a fim de compreender as perspectivas educacionais de acordo com o gênero, no gráfico 01 é perceptível que o sexo feminino tende a projetar mais a escolarização e, de certa forma, a presente pesquisa passa a conversar com outras já mencionadas até aqui, as quais vêm mostrando que as mulheres têm mais escolarização que os homens. Suponho que isso seja reflexo de uma estrutura social em que os homens tendem a ir mais cedo para o mercado de trabalho. Além disso, o reflexo de uma sociedade machista faz com que haja a ocupação de cargos de trabalho distintos, nos quais, das mulheres, é exigido mais escolarização, o que nem sempre vai se traduzir em melhores salários. Há ainda outra questão: os processos de transição para vida adulta (desde a infância) não são lineares, e sua “não linearidade” é dada, normalmente, em função dos contextos sociais dos jovens. Por isso,

“El tiempo de transición de la pubertad a la vida adulta, puede definirse como proceso, pero jamás como proceso lineal. No se trata de un espacio temporal de unos ocho o diez años de transformación gradual y continuada, de una metamorfosis lenta y progresiva. Hay fases y momentos claves determinantes en la biografía del joven y que son significativos en tanto que su resolución implica cambios de posicionamiento social”. (Casal, Masjoan y Planas, 1988,p.98)

E as pesquisas que estudam a transição para vida adulta, desde Carrochano (2008), vêm mostrando

que o destino mais comum dos homens é o trabalho a partir dos 18 anos de idade, dentre as classes populares. Esse dado não se distingue do conjunto das pesquisas sobre o tema. Perante a isso, resolvi estudar as trajetórias escolares em relação ao turno e notei que a comparação desses fatores revelava discrepâncias, pois foi no turno da noite que encontrei mais jovens repetentes, em que, na trajetória da primeira fase do ensino fundamental (1º ao 4º ano), do total de 14 (100%) repetentes, 8 (57%) estavam no período da noite e 6 (43%) no turno da manhã, já os abandonos eram iguais para os dois turnos pois do total de 2, 1 (50%) era de manhã e 1 (50%) a noite. Já no Ensino Médio, essa comparação quase representa um verdadeiro abismo, pois o número de repetências por turno era o dobro do verificado no Ensino Fundamental, sendo encontradas 16 (80%) repetências no período da noite e 4 (20%) no período na manhã, além de 3 (100%) abandonos verificados todos referentes ao período noturno. Mas, apesar dessas distinções de trajetórias, eram os jovens que estavam no turno da noite que projetavam os níveis mais altos de escolarização.

Diante disso, achei relevante analisar os projetos de acordo com os turnos. Compreendendo que temos 44 jovens no período da manhã e 45 a noite, o resultado obtido foi: na categoria “Formado ou Estudando”, havia 4 (9%) jovens no período da manhã e 5 (11%) no período da noite. Em relação ao Nível Técnico, foram 3 (7%) no período da manhã e 1 (2%) no período da noite. Em relação a “entrada na universidade”, foram identificados 11(25%) no período da manhã e 17 (38%) no período da noite. Apenas um aluno desejava apenas a conclusão do Ensino Médio e ele estava no período da manhã. Já aqueles que optaram por não continuar estudando somavam 21 (48%), no período da manhã, e 20 (44%) no período da noite. A categoria “outros” foi ocupada por um jovem do período da noite. E não se aplicavam tivemos 4(9%) manhã e 1 (2%) a noite. São os jovens que estudam à noite que ampliavam a projeção de ir para universidade, e são eles também que representam a maioria que já havia exercido alguma atividade remunerada. Dos 89 65²⁶ (73%) que disseram sim, deste 37 (82%) estudavam a noite, enquanto 28 (18%) estudavam no período da manhã. Ou seja, se por um lado o turno da noite apresenta mais projeções, por outro acolhe os jovens que já tinham exercido alguma atividade de trabalho. Como a questão do trabalho me chamou a atenção, resolvemos cruzar prospecções educativas com a experiência no mundo do trabalho, e as respostas seguem na tabela 02.

O que chama a atenção neste quadro é o fato de justamente quem só estudar ter as menores prospecções e, do mesmo modo, quem está inserido precariamente no mundo do trabalho ter baixas

prospecções educativas. Não por acaso, 49 (55,1%) dos jovens projetavam estar inseridos no mundo do trabalho, sejam como autônomos, como foi o caso de 3 (3,4%) deles, sendo essa autonomia obtida através do desejo de se ter o seu próprio negócio, como foi o caso de um jovem que nos disse que gostaria de estar “*levando a sua empresa para fora do país*”, ou aqueles que disseram querer trabalhar para si.

Houve também os que almejavam ingressar na Carreira Militar; neste caso, 9(10,1%) dos pesquisados. Apenas 1 (1,1%) desejavam ser Funcionário Público. E não surpreende que nesse grupo houve jovens que desejavam ser Jogador de Futebol, mas, esses não representavam a maioria, e sim apenas 1 (1,1%). A maioria, porém, 35(39,3%), se enquadrava na categoria Trabalhando. Esses jovens desejavam estar empregados em uma ocupação que lhes garantisse estabilidade, como foi o caso de um jovem que gostaria de ser professor, mas não esboçou se na rede particular ou pública. A categoria Não respondeu compreende aqueles que não responderam à questão desde o início, somando 5 (5,6%) dos jovens. E 35 (39,3%) figuraram na categoria Não informou, formada por aqueles que não deram sinais da forma como desejavam estar inseridos no mundo do trabalho, o que não quer dizer que eles projetem isso. Todavia, apareceram respostas nesse grupo tais como: estar viajando, morando fora do Parque União, morando na Califórnia, estar formado (a), ter uma vida financeira boa.

Uma quantidade expressiva dos jovens aqui estudados está projetando a entrada no mundo do trabalho, de forma que são as mulheres quem mais uma vez despontam na pesquisa. Seus projetos em relação ao mundo do trabalho eram: ser “Autônomo”, objetivo declarado por 1 mulher e 2 homens; “Carreira Militar”, interesse de 2 mulheres e 7 homens. Em relação à categoria “Funcionários Públicos”, 1 mulher e nenhum homem expressaram interesse. O sonho de ser um profissional do mundo do “Futebol” foi expresso apenas por 1 homem. Já na categoria “Trabalhando”, 19 mulheres e 16 homens externaram esse interesse. E “Não respondeu ao questionário” era composta por 3 mulheres e 2 homens, e “Não informou” por 21 mulheres e 14 homens. Ademais, foram elas que declararam ter o somatório²⁷ da renda mais baixa, pois, do total de 47 mulheres, oito ganhava até um salário mínimo e 26 entre um e dois salários mínimos. Então, se são os homens que entram mais cedo no mundo do trabalho, seja por conta da necessidade imposta pelas condições sociais ou pela busca da autonomia, aqui as mulheres aparentam também ser empurradas para o mundo do trabalho. Razões disso podem estar nas condições sociais em que estão inseridas ou na ocasião de se tornarem mães, o que lhes impõe o papel de

responsáveis pelo provimento do sustento a seus filhos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O motivo da pesquisa, como já falado, foi desconstruir estereótipos que estão colocados para os moradores das favelas e, em especial, para as suas juventudes. Tentando compreender as respostas dos jovens que integram o Ensino Médio diurno e noturno, percebemos que eles “não estão de bobeira²⁸”, ou seja, ainda que tenham uma trajetória escolar truncada, de terem acesso a uma escolha com baixo IDEB e ainda se depararem com dificuldades econômicas, eles projetavam o futuro de forma bem variada, como se pôde ver nos dados de projetos educacionais e do mundo do trabalho.

Alertamos que existem juventude Abramós (1997), ou seja, não existe uma única forma de viver a juventude no Brasil e que essa se faz de acordo com o gênero, raça, escolarização, território, classe. E ao verificar os dados vimos que em um mesmo território existe Juventudes, ou seja, nas favelas existem diversas formas de viver a juventude. Logo, reduzir a juventude das favelas a uma imagem ou a classifica-los como potenciais perigosos e colocar na conta desses jovens os problemas da sociedade definindo esses por aquilo que eles não são, marcando e delimitando a sociabilidade juvenil pela violência. O que não é verdade, pois podemos dizer que a variedade de projetos educativos aponta para distintas formas de vivência no território.

Toda via, variedade de projetos educativos encontrados aqui não é espontânea, ela se reflete as vivências na sociedade e em seus territórios, pois se é verdade que a favela não são um processo natural e que esta revela como um fruto do desenvolvimento desigual do capitalismo, podemos dizer que isso se reflete na vida dos sujeitos, e não por acaso que 65 (73%) deste já tinham realizado algum tipo de atividade remunerada. Ou seja, é muito mais que uma necessidade de escolha ou desejo, trata-se do que é possível fazer diante das condições que estão colocadas, isto é de acordo com o seu campo de possibilidades os projetos vão se materializando ou sendo refeitos. Chama a atenção na pesquisa que são os jovens que mais se costuma estigmatizar, como os jovens que estudam à noite, que tem uma inserção precoce no mundo do trabalho, que mais tinham “clareza” dos seus projetos. Isso nos leva a acreditar que a inserção no mercado de trabalho se torna um campo de possibilidade, ou seja, é a inserção no mundo que vai permitindo a esses sujeitos amplie as suas redes de relações, e concretize seus projetos.

REFERÊNCIAS

- ABREU, Maurício de A. **Evolução Urbana do Rio de Janeiro**. Rio de Janeiro: IPP, 2008.
- ABRAMO, Helena Vendel. **Considerações sobre a tematização social da juventude no Brasil**. Revista Brasileira de Educação. 1997.
- BURGOS, Marcelo Baumann. **Dos parques Proletários ao Favela Bairro: As políticas Públicas nas favelas do Rio de Janeiro**. In _____. Um século de Favela. Org. Alba Zaluar e Marcos de Oliveira. 5ª ed. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2006.
- CAMPOS, Andreilino. **Do Quilombo à Favela – a produção do “Espaço Criminalizado” no Rio de Janeiro**. Rio de Janeiro: Editora Bertrand Brasil, 2010.
- CASAL, Joaquim, MASJOAN, Jose. Mª e PLANAS, Jordi. **Itinerarios y trayectorias Una perspectiva de la transición de la escuela al trabajo**. Revista Científicos Complutenses. Política e Sociedad. 1988. Disponível em: <http://revista.ucm.es>.
- CARRANO, Paulo e DAYRELL, Juarez. **Juventude e ensino médio: Quem é este aluno que chega à escola**. In: Juarez Dayrell, Paulo Carrano, Carla Linhares Maia. In _____. (Org). **Juventude e Ensino Médio**. Belo Horizonte: Ed. UFMJ, 2014.
- FARAGE, Eblin Joseph. **Um olhar sobre a escola pública na favela - a inserção do assistente social**. Dissertação de mestrado apresentada do Programa de Pós Graduação em Serviço Social da Escola de Serviço Social da UFRJ. Rio de Janeiro, 2006.
- _____. **Estado, território e cotidiano no complexo de favelas da maré**. Tese de doutorado. Programa de Pós Graduação da Faculdade de Serviço Social, da UERJ. Rio de Janeiro, 2012.
- FEIXA, Carles. **De jóvenes, bandas y tribus: antropología de la juventud**. Barcelona: Ariel, 1999.
- GROPPO, Luis Antonio. **Ensaio sobre a sociologia e história das juventudes modernas**. Edit. Difel. 2000.
- HAESBAERT, Rogério. **O mito da desterritorialização: do “fim dos territórios” a multi-territorialidade**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil. 2004.
- INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA – IBGE. Disponível em: . Acesso em: 15 abril. 2013.
- INSTITUTO de pesquisa econômica aplicada. **Os parques proletários e os subúrbios do Rio de Janeiro: aspectos da política governamental para as favelas entre as décadas de 1930 e 1960** - Brasília: Rio de Janeiro: ipea , 2014.
- LEÃO, Geraldo; DAYRELL, Juarez Tarcísio e REIS, Juliana Batista. **Juventude, projetos de vida e ensino médio**. *Educ. Soc.*, Campinas, v. 32, n. 117, p. 1067-1084, out.-dez. 2011.
- LÖWY, Michael. **A teoria do desenvolvimento desigual e combinado**. Artigo publicado na revista *Actuel Marx*, 18, 1995. Tradução de Henrique Carneiro.
- LUKÁCS, Georg. **As Bases Ontológicas do Pensamento e da Atividade do Homem**. O texto aqui traduzido, redigido no início de 1968 como base para uma conferência que deveria ser apresentada no Congresso Filosófico Mundial realizado em Viena (mas ao qual Lukács não pôde comparecer), foi publicado em 1969, em húngaro, sendo depois editado em alemão (1970) e em italiano (1972). 1972. Disponível em: <http://www.gestoescolar.diaadia.pr.gov.br>
- MARX, Karl. **“O processo de produção do Capital.”** In: *O Capital – Crítica da Economia Política* Livro II Kar Marx; tradução de Reginaldo Sant’Anna.- 25ed.- Rio de Janeiro: Editora Civilização Brasileira, 2001.
- MANHEIM, Karl. **O problema da Juventude na sociedade moderna**. 1967, pg. 75
- MARGULIS, M. **La Juventud es más que una palabra**. Buenos Aires: Biblos, 1996. _____. **Juventude una aproximación conceptual**. In: BURAK, S.D. (org). **Adolescencia y Juventud en América Latina**. Cartago: Libro Universitario Regional, 2001.
- NETTO, José Paulo e BRAZ, Marcelo. **Economia Política - uma introdução crítica**. Biblioteca Básica do Serviço Social. São Paulo: Editora Cortez, 2006
- NOVAES, Regina. **Juventude e Sociedade: jogos do espelho, sentimentos, percepções e demandas por direitos e políticas públicas**. Disponível em: Acesso em: Março de 2010.
- PAIS, José Machado. **A esperança em futuros**

sombrios. Estudos Avançados, 26.(75)
2012.Disponível em:
<https://www.revistas.usp.br/eav/article/view/39497/423>
81

PEREGRINO, Mônica. **Trajetórias desiguais: Um estudo sobre o processo de escolarização pública dos jovens pobres.** Rio de Janeiro. Editora Garamond,2010.

Redes de Desenvolvimento da Maré e Observatório de Favelas. Censo de Empreendimentos Maré. Rio de Janeiro.2014.

SANTOS, Shyrlei Rosendo. **Detalhes capturados: um esforço de mapear a favela da maré tendo a juventude como ferramenta.** Monografia apresentada como exigência do Curso de Pedagogia da Universidade do Estado do Rio de Janeiro como requisito parcial à obtenção do grau de Pedagogo com habilitação em Licenciatura para o Magistério das séries iniciais. 2013

SILVA, Jailson. O Novo Carioca.In____.(Org).O Novo Carioca. Jailson de Souza e BARBOSA, Jorge Luiz e Marcus Fasutini.Rio de Janeiro: Editora Mórula.2012.

SILVA, Jailson de Souza e BARBOSA, Jorge Luiz. **Favela - alegria e dor na cidade.** Rio de Janeiro: Editora Senac Rio, X Brasil, 2005.

SOUSA, Eliana Silva.**Testemunhos da Maré.** Rio de Janeiro.Ed.Aeroplano.2012

VALLA, Vicente Vitor. **Educação e favela.** Rio de Janeiro: Editora Vozes Limitada,1986.

VALLADARES, Lícia do Prado. **A invenção da favela – do mito de origem a favela.com.** Rio de Janeiro: FGV, 2005.

VELHO, Gilberto. Projetos e metamorfoses: **Antropologias das sociedades complexas.** Rio de Janeiro. Edt. Jorge Zahar. 1994

WELLER, Vivian. **Jovens no Ensino Médio: projeto de vida e perspectiva de futuro.** In____. (Org). Juventude e Ensino Médio. Belo Horizonte: Ed.UFMJ,2014.

VALLA, Vicente Vitor. **Educação e favela.** Rio de Janeiro: Editora Vozes Limitada, 1986

Notas

¹ Para saber mais sobre a entrevista, acessar: "<http://g1.globo.com/Noticias/Politica/0,,MUL155710-5601,00-CABRAL+DEFEND E+ABORTO+CONTRA+VIOLENCIA+NO+RIO+DE+JANEIRO.html>

² Aqui partimos da análise de que o território é onde a vida social se materializa, onde além das disputas e conflitos, se constituem a identidade, a cultura, o lazer e etc. Sendo assim, concordamos com perspectiva de Rogério Haesbeart sobre território, onde o autor diz: "(...) numa perspectiva geográfica intrinsecamente integrada, que vê a territorialização como processo de domínio (político-econômico) e/ou de apropriação (simbólico-cultural) do espaço pelos grupos humanos." (Haesbeart, 2004,p.17).

³ Para efeitos deste trabalho, o termo "jovens" se refere sempre à população na faixa etária entre 15 e 29 anos, seguindo a classificação determinada pelo Estatuto da Juventude (Lei nº 12.852, de 5 de agosto de 2013), exceto quando explicitamente indicado de outra maneira, no texto.

⁴ Os dados foram cunhado IBGE, Censo Demográfico 2010, mais especificamente Resultados do Universo -Aglomerados Subnormais, disponíveis em <https://censo2010.ibge.gov.br/>

⁵ "Partido é o Estado" é afirmação presente no livro "O Novo Carioca" (2012), em uma carta que Jailson Souza e Silva faz para Zuenir Ventura, em resposta ao termo "Cidade Partida". Para Silva (2012), a cidade não é partida, partido é o Estado que atua de forma desigual e preconceituosa nas favelas sob o prisma de serem territórios de ausências.

⁶ Afirmar que os sujeitos circulam pela cidade não significa dizer que eles se apropriam da cidade da mesma forma. Aqui se reforça que a cidade não é partida.

⁷ Cidadania da esperança é um termo cunhado por mim para designar o sentimento que parte significativa da população de favelas tem em relação à forma precária que o Estado atua nesses espaços. Assim, a esperança aqui apontada é a de que um dia essa população terá seus direitos plenamente consolidados, o que significa, por exemplo, ter uma escola de qualidade, ter posto de saúde em que não faltem médicos, etc.

⁸ Ao utilizar o termo "transmutação", Campos (2010) tenta contextualizar o surgimento da favela como um fenômeno que compartilha raízes com os Quilombos, pois a forma como a favela foi e é vista hoje carrega um olhar muito parecido com o que a corte imperial tinha perante os Quilombos. Essa visão é "(...) uma das possibilidades de compreender a favela como uma transmutação do espaço quilombola, pois, no século XX, a favela representa para a sociedade republicana o mesmo que o quilombo representou para sociedade escravocrata. Um e outro, guardando as devidas proporções históricas, vem integrando a "classe perigosa": os quilombolas por terem apresentado, no passado, ameaças ao império; e os favelados por se constituírem em elementos socialmente indesejáveis após a instalação da República.

⁹ Essa informação foi retirada do Projeto de Lei 584/2010, de autoria do Vereador Paulo Messina, que integrava a Câmara dos Vereadores do Rio de Janeiro, em 2010. Esse PL decreta que o dia 08 de Maio passa a ser o aniversário da Maré. Cabe ressaltar que boa parte dos moradores da região, inclusive as antigas lideranças, desconhece esse dispositivo.

¹⁰ Para a Redes de Desenvolvimento da Maré, que atua há mais de 10 anos no território, a Maré está configurada em 16 comunidades. (Guia de Ruas, 2014, pg.11). Entretanto, os dados do Censo IBGE, que aqui vamos trabalhar, faz a demarcação da Maré em 15 comunidades.

¹¹ -Os dados foram colhidos do Censo IBGE 2010. Para saber mais, ver página www.ibge.gov.br.

¹² Para saber mais ver IBGE acessar banco de dados do sidra, disponível em <https://sidra.ibge.gov.br>

¹³ O Censo 2010 aponta que 11.425.644 de habitantes vivem em Aglomerados Subnormais, conhecidos como favelas ou comunidades. Deste número, 3.343.631 são jovens de 15 a 29 anos (29%). No município do Rio de Janeiro, eles representam 2.023.744 milhões de habitantes, enquanto a juventude de favela representa 28,2% desse total.

¹⁴ Mesmo não havendo uma data precisa para o surgimento do que hoje denominamos como Juventude, isso não significa dizer que nas sociedades pretéritas não tenha havido jovens, mas, se compreendemos juventude como um processo de transição para a vida adulta, cada sociedade criou um meio para demarcar esse processo de transição. Para exemplificar, trazemos como as sociedades primitivas, neste caso, os Pigmeus Bambuti, realizavam o seu processo de transição: “[...] En el caso de los muchachos, los cambios de la pubertad no son tan evidentes ni instantáneos. Deben demostrar su virilidad por otras vías. Ello lo consiguen de dos maneras. Por una parte, han de acostarse con una de las muchachas recluidas en la cabañadel

elima, para lo cual han de conseguir burlar la guardia permanente establecida por el grupo de muchachas y que les permita acostarse con una de ellas. De hecho, El *elima* facilita que los varones y las jóvenes lleguen a conocerse íntimamente y tales amista desde embocan a menudo en el matrimonio. Por otra parte, el muchacho ha de matar un animal auténtico. No un animal pequeño, como podría hacerlo un niño, sino uno de los antílopes más grandes, o incluso un búfalo, lo cual demostrará no sólo que es capaz de alimentar a su propia familia, sino también de ayudar en la alimentación de los miembros más viejos del grupo.” (Feixa, 1998, p. 22)

¹⁵ A exposição acima pode levar à compreensão de uma atitude preconceituosa, como se eu defendesse que as pessoas, ao envelhecerem, tenham que parar de viver a vida. Mas não é isso. Primeiro, acho que as pessoas fazem do seu corpo e de sua existência o que elas bem desejarem; segundo, que cada um se apropria do que quer e como quiser. Só estou apresentando como as pessoas que ultrapassam a faixa etária da juventude (15 a 29 anos) se apropriam dos signos e dos instrumentos da juventude e o que elas estão tentando dizer ao fazer isso.

¹⁶ Cabe lembrar que não estou concordando com essas distinções que desqualificam os sujeitos, sejam elas de classe, de gênero ou de raça. Uso tais exemplos para tornar minha ideia mais compreensível ao leitor.

¹⁷ Para José Paulo Netto, o que diferencia o ser humano de todos os outros animais é a sua capacidade de: “[...] 1. realizar atividades teleologicamente orientadas; 2. objetivar-se material e idealmente; 3. comunicar-se e expressar-se pela linguagem articulada; 4. tratar suas atividades e a si mesmo de modo reflexivo, consciente e autoconsciente; 5. escolher entre atividades concretas; 6. universalizar-se; 7. socializar-se;” (NETTO, 2006, p.41)

¹⁸ Segundo o INEP, o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) foi criado em 2007 para medir o fluxo escolar e as médias de desempenho nas avaliações. “Ele nasceu como condutor de política pública pela melhoria da qualidade da educação, tanto no âmbito nacional, como nos estados, municípios e escolas. Sua composição possibilita não apenas o diagnóstico atualizado da situação educacional em todas essas esferas, mas também a projeção de metas individuais intermediárias rumo ao incremento da qualidade do ensino. As metas são exatamente isso: o caminho traçado de evolução individual dos índices, para

que o Brasil atinja o patamar educacional que tem hoje a média dos países da OCDE. Em termos numéricos, isso significa evoluir da média nacional 3,8, registrada em 2005, para um Ideb igual a

6,0, na primeira fase do ensino fundamental.” (Fonte: www.inep.gov.br).

¹⁹ Mais informações, ver site do INEP.

²⁰ Para os autores [...] o projeto de vida seria uma ação do indivíduo de escolher um, entre os futuros possíveis, transformando os desejos e as fantasias que lhe dão substância em objetivos passíveis de ser perseguidos, representando, assim, uma orientação, um rumo de vida. Nesse sentido, o projeto não deve ser entendido como resultado de um cálculo matemático, estrategicamente elaborado, ou de um processo linear, como está presente no senso comum. (LEÃO, DAYRELL E REIS, 2011, p.1071).

²¹ Para Gilberto Velho, a sociedade complexa se “definia” pela “coexistência de diferentes estilos de vida e visões de mundo” numa mesma sociedade. Para saber mais, ver “Projetos de metamorfose: Antropologia de uma sociedade complexa.”

²² Saliento que este trabalho não é uma pesquisa quantitativa, nem tão pouco um estudo de caso, se enquadrando no perfil de uma pesquisa qualitativa, em que a “preocupação do pesquisador não é com a representatividade numérica do grupo pesquisado, mas com o aprofundamento da compreensão de um grupo social, (...)” (GOLDENBERG, 2004, p.14).

²³ Para saber mais sobre esses dados, ver pesquisa: Agenda Juventude no Brasil: pesquisa nacional sobre o perfil e a opinião dos jovens brasileiros/ Secretaria Nacional de Juventude. – Brasília: SNJ, 2014

²⁴ Para saber mais sobre os empreendimentos comerciais da Maré, vide “Censo de Empreendimento Maré”, disponível no site www.redesdamare.org.br.

²⁵ A pesquisa não mencionou qual era o perfil dos outros 11%, mas, a título de informação, 16% eram considerados vulneráveis e 2%, que eles denominaram como alto e alto, ou seja, os mais ricos. Para saber mais ver extratos econômicos da pesquisa: Agenda Juventude no Brasil: pesquisa nacional sobre o perfil e a opinião dos jovens brasileiros/ Secretaria Nacional de Juventude. – Brasília: SNJ, 2014.

²⁶ Optamos por essa pergunta, a fim de criar com eles uma proximidade, onde eles pudessem perceber que estávamos interessados em suas trajetórias. E dos 89, apenas cinco não responderam.

²⁷ Os outros 24 alunos disseram que nunca haviam exercido alguma atividade remunerada, sendo 16 no período da manhã e oito à noite.

²⁸ A questão da renda foi trabalhada da seguinte forma: à pergunta “Somando todas as rendas do domicílio, incluindo a sua, de quanto foi aproximadamente a renda familiar da sua casa no mês passado?” se obteve as seguintes respostas: 13 jovens (5 homens e 8 mulheres) indicaram ter até 1 salário mínimo (R\$ 788,00); 46 jovens (20 homens e 26 mulheres), de 1 a 2 salários mínimos (R\$788,00 a R\$1.576,00); 25 jovens, de 2 a 5 salários mínimos (R\$1.576,00 a R\$3.940,00); 4 jovens, mais de 5 salários mínimos (R\$3.940,00); e apenas um jovem não respondeu.

²⁹ A expressão “não estão de bobeira” é muito utilizada pelos jovens, e ela quer dizer “não estão desatentos à questão”. Então, quando alguém diz: “não fica de bobeira”, este quer dizer “fica alerta”.

Lista de Anexos

Quadro 1. Expectativa de desenvolvimento em

diferentes fases da vida e os status de transição - Fonte: Weller, 2014,p.138, Apud adaptado pelo autor a partir de Hurrelmann,1994, p.47.

Tabela 1. Projetos de futuro que desejam ter em relação a educação daqui a 10 anos.

Gráfico 1. Prospecções educativas segundo o sexo declarado.

Tabela 2. Prospecções educativas X inserção no mundo do trabalho.

Quadro 1. Expectativa de desenvolvimento em diferentes fases da vida e os status de transição - Fonte: Weller, 2014,p.138, Apud adaptado pelo autor a partir de Hurrelmann,1994, p.47.

EXPECTATIVA DO DESENVOLVIMENTO DA INFÂNCIA			
Desenvolvimento emocional	Desenvolvimento da inteligência	Desenvolvimento de habilidades motoras e de fala	Desenvolvimento de competências sociais básicas
↓	↓	↓	↓
Desempenho autônomo		Estabelecimento de contatos sociais de forma independente	
EXPECTATIVA DE DESENVOLVIMENTO DA JUVENTUDE			
Competências sociais intelectuais	Desenvolvimento do papel de gênero e capacidade de relacionamento	Competências relacionadas à utilização do mercado	Desenvolvimento de um sistema de valores e normas
↓	↓	↓	↓
Papel profissional	Papel conjugal e familiar	Papel cultural como consumidor	Papel como cidadão político
EXPECTATIVA DO DESENVOLVIMENTO DA FASE ADULTA			
Autonomia financeira	Construção da família e educação dos filhos	Participação no campo da cultura	Participação política

Tabela 1. Projetos de futuro que desejam ter em relação a educação daqui a 10 anos.

Diga em poucas palavras o que você gostaria de estar fazendo daqui a 10 anos?	
Projetos relacionados a Educação	Quantidade de respostas
Conclusão do Ensino Médio	1
Formada/ Estudando	9
Nível Técnico	4
Nível Superior	28
Optaram por não continuar estudando	41
Não se aplica, pois não responderam a questão	5
Outras	1
Total de respostas	89

Gráfico 1. Prospecções educativas segundo o sexo declarado.

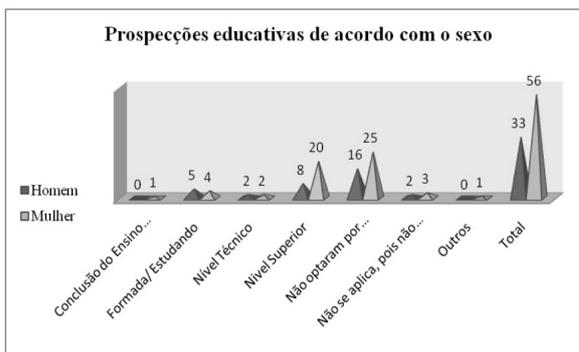


Tabela 2. Prospecções educativas X inserção no mundo do trabalho.

Prospecções educativas X inserção no mundo do trabalho								
Modalidades Educativas	Não, só estudo e não procuro emprego	Não, mas estou procurando emprego	Sim, tenho trabalho fixo	Sim, faço bicos	Sim, ajudo nos afazeres domésticos	Não respondeu	Nunca trabalhei	Total de respostas
Conclusão do Ensino Médio	1	0	0	0	0	0	0	1
Formada/ Estudando	1	2	3	0	0	0	3	9
Nível Técnico	0	2	2	0	0	0	0	4
Nível Superior	2	10	14	1	0	1	0	28
Optaram por não continuar os estudos	4	12	10	7	1	1	6	41
Não se aplica, pois não responderam a questão	0	3	1	1	0	0	0	5
Outros		1		0	0	0	0	1
Total	8	30	30	9	1	2	9	89

RECEBIDO EM: 07/11/2017
 PRIMEIRA DECISÃO EDITORIAL: 25/11/2017
 VERSÃO FINAL: 21/12/2017
 APROVADO EM: 21/12/2017

