

**Individuação em periferias e apropriação da educação:
considerações desde a produção de narrativas**

**Individuation in peripheries and appropriation of education:
considerations from the production of narratives**

**Individuación en periferias y apropiación de la educación:
consideraciones desde la producción de narrativas**

Leandro Rogério Pinheiro¹

 <https://orcid.org/0000-0001-5041-4939>

Resumo: A pesquisa em foco, aqui, concerne ao cenário de mudanças que tem caracterizado a modernidade tardia, abordando, mais especificamente, o que entendemos ser parte de sua expressão no cotidiano de periferias urbanas. Tomando informações produzidas em incursões a localidades socialmente vulnerabilizadas na cidade de Porto Alegre, entre 2010 e 2018, o artigo propõe discussão acerca dos processos de individuação produzidos por moradores de tais contextos, visando problematizar experiências e formas de apropriação da educação frente a alterações da experiência em quatro domínios sociais: território; trabalho; família; e escolarização. As proposições de Danilo Martuccelli são os principais referentes em nossas análises, sendo que as atividades em campo foram desenvolvidas com base na observação e na produção de narrativas. Foi possível, neste sentido, considerar a constituição de práticas atinentes à configuração de uma “individuação agêntica” que, em período recente, associa-se à vivência social do “risco”. Então, pondera-se uma inflexão na apropriação da prática educativa, tensionando sentidos normalmente vinculados ao mundo do trabalho.

Palavras-chave: Individuação. Periferias urbanas. Educação. Juventudes.

Abstract: The study from which we propose this paper is related to the scenario of changes that characterizes late modernity by approaching what we understand as a part of its expression in the daily life of urban peripheries more specifically. From the data collected in the incursions to socially vulnerable areas in Porto Alegre, Brazil, between 2010 and 2017, this paper proposes a discussion about individuation processes engendered by the denizens of these places, aiming to problematize experiences and methods of appropriation of education vis-à-vis the experience changes in four social domains: territory, work, family and schooling. Danilo Martuccelli's propositions constitute the main theoretical references for our analysis, and the field activities were developed in accordance with observation and narrative productions. This fostered considerations about the constitution of practices related to the configuration of an “agentive individualization,” which, recently, may be associated

¹ Doutor em Educação pela Universidade do Vale do Rio dos Sinos (UNISINOS, 2008), com estágio realizado na Universidad Complutense de Madrid (2006), Pós-Doutorado pela Universidade do Vale do Rio dos Sinos, UNISINOS, Brasil. Sociólogo (PUCRS). Graduado em Ciências Sociais pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUCRS, 1999). Mestre em Administração pela UFRGS (2002). Professor associado da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), na Faculdade de Educação e no Programa de Pós-Graduação em Educação.
E-mail: leandropinheiro75@gmail.com

to a “risk” life. Therefore, it is possible to ponder about an inflection of educational appropriation, employing meanings usually linked to work.

Keywords: Individuation. Urban peripheries. Education. Youth.

Resumen: La investigación desde la que proponemos este texto se articula al escenario de cambios que concierne a la modernidad tardía, centrándose, más específicamente, a lo que entendemos ser parte de su expresión en el cotidiano de periferias urbanas. En el artículo, se propone una discusión sobre los procesos de individuación producidos por moradores de tales contextos, buscando problematizar experiencias y formas de apropiación de educación frente a alteraciones de la experiencia para cuatro dominios sociales: territorio; trabajo; familia; y escolarización. Las proposiciones de Danilo Martuccelli han sido los principales referentes en nuestros análisis, siendo que las actividades en campo se desarrollaran con base en la observación y la producción de narrativas, entre los años de 2010 y 2017. Es posible, en este sentido, considerar la constitución de prácticas enlazadas a la configuración de una individuación agéntica que, en período reciente, se asocia a la vivencia del “riesgo”. Desde ahí, se plantea una inflexión de la apropiación de la educación, lo que traspasa su usual vinculación al mundo del trabajo.

Palabras clave: Individuación. Periferias urbanas. Educación. Juventudes.

1 INTRODUÇÃO

O debate sobre os modos de produção social dos indivíduos e/ou a configuração de práticas individualizadoras em sociedades urbanas modernas não são novidade no campo das ciências sociais. Gilberto Velho (2000) trazia pertinente destaque neste sentido, assinalando as contribuições de Georg Simmel, Louis Dumont e Max Weber, entre outros, com reflexões sobre o anonimato relativo construído nas urbes ocidentais desde a multi-referencialidade e a circulação que estes engendram a percursos individualizados. Também Velho (2000) discutia a hierarquização e a iniquidade no capitalismo que constitui a história brasileira, dispondo aos cidadãos, particularmente em favelas, situações de racismo, violência extrema e insuficiência das políticas públicas. Condição que faz perguntar pelo campo de possibilidades em jogo, mas, outrossim, pela contextualização dos processos de individuação desde aquilo que os particulariza.

De longa data, estudos acadêmicos vêm apresentando análises das condições de vida e do cotidiano em territórios socialmente marginalizados, traçando modos de convivialidade, identificações e práticas (ZALUAR, 1985 e 1994), bem como as repercussões das políticas sociais na conformação da sociabilidade e da relação com a esfera pública (FELTRAN, 2014 e 2014b; GEORGES, 2016). Têm contribuído, assim, à interpretação das relações e provações que perpassam percursos pessoais articulados a contextos historicamente empobrecidos e periféricos, e abrem possibilidades à compreensão do que mobiliza as experiências e do que configura os agenciamentos produzidos pelos indivíduos na consecução de suas existências.

Nesse sentido, entendemos que os notórios níveis de desigualdade social vivenciados no país colocam à problematização dos modos de individuação pelo menos duas

ponderações fulcrais articuladas. Primeiramente, reconhecendo que lá incidem aspectos comuns à contemporaneidade, considerar a possibilidade de uma difração de fenômenos estruturais individuadores dissímil em localidades periféricas, dados os diferenciais de acesso a infraestruturas, políticas e recursos urbanos e sócio institucionais; e, então, tendo em vista também aspectos históricos tributários à diferenciação social e/ou à singularização de itinerários biográficos, aventar a necessidade de uma aproximação às experiências *in loco* e ao “trabalho dos indivíduos”. Partimos das proposições de Danilo Martuccelli (2007, 2008, 2010 e 2010b) nesse intento, tomando especialmente a noção de “prova-social” para realizar a análise das narrativas que produzimos em campo, de forma a discutir ações dos sujeitos em distintos domínios sociais, observando a relação destas com as experiências da educação.

O texto que segue traz uma breve apresentação do acervo de informações produzido em incursões a localidades de periferia de Porto Alegre, entre os anos de 2010 e 2018, bem como resume referenciais teórico-metodológicos centrais em nosso trabalho. Em seguida, dedica-se à interpretação do que nos fora narrado em campo, considerando-se contrastes por escolaridade e faixa etária, na exposição das especificidades encontradas.

2 REFERENTES DO PERCURSO

Atento às consequências das formas de diferenciação e, sobretudo, singularização social gestadas na história recente, incluindo-se as possibilidades dadas à diversificação de itinerários individuais nas últimas décadas, Martuccelli (2007, 2008 e 2010b) discute a necessidade de nos debruçarmos mais detidamente aos movimentos operados pelos indivíduos na produção da realidade social, de modo a refinarmos articulações heurísticas com níveis macro estruturais de análise.

As problematizações que o autor propõe giram majoritariamente em torno da noção de *épreuve*, que, tomando aqui as traduções mais recorrentes, versaremos como “provas” sócio estruturais. Estas seriam “desafios históricos, socialmente produzidos, culturalmente representados, desigualmente distribuídos, que os indivíduos estão obrigados a enfrentar no seio de um processo estrutural de individuação” (ARAÚJO; MARTUCCELLI, 2010, p. 83). Em suma, o autor nos provoca à pesquisa sobre o conjunto de *provas estruturais* a que, em geral, os indivíduos estão submetidos, com vistas a uma interpretação mais acurada da formação social de indivíduos na atualidade

São quatro as características principais atribuídas às provas sociais. Primeiramente, apresentam uma dimensão narrativa desde a qual os sujeitos entendem seus percursos e

dispõem desafios constituintes, como herdeiros de uma aventura propriamente moderna. Segundo, trazem referências às capacidades dos indivíduos para fazer frente às provas, em geral, aventadas como tarefas pessoais. Remetem-nos também a processos de avaliação social, a partir dos quais cabe observar os diferenciais de resposta e os recursos efetivamente mobilizados para tanto. E, por fim, articulam-se a um conjunto de desafios estruturais compulsórios e significativos no marco de determinada sociedade, sejam eles institucionalizados ou relativos à produção de laços sociais, e variáveis conforme período histórico (MARTUCCELLI, 2007).

Tarefa complementar se consubstancia, ainda, na análise das bases que sustentam o cotidiano dos indivíduos, na forma de “amortecedores” que possibilitem criar estados sociais específicos à interação social e fazer frente aos desafios sociais. Assim, Martuccelli (2007; 2008) procura assinalar o conjunto de apoios que sustentam as experiências dos atores, não na forma de um inventário das condições e recursos disponíveis a eles conforme a posição social, mas como uma ecologia existencial dos elementos apropriados no processo de individuação, que se inscrevem na trama de interdependências efetivas das histórias individuais e, dentre os quais, os mais prestados à singularização² individual seriam os suportes existenciais.

Por esse caminho, aliás, Martuccelli (2010) ensaia argumentos acerca da existência de um “hiper-ator” nas sociedades latino americanas, hipótese que interessa ao que traremos adiante. Segundo ele, a individuação latino-americana não se erigiria na ficção de um contrato social entre indivíduos preconcebidos, produzido por organizações e programas institucionais, como na Europa; constituir-se-ia a partir de práticas e habilidades de pessoas que, para se integrarem à sociedade, precisam, antes de tudo, atuar e garantir existência e reconhecimento.

Condição essa que se explicaria, em parte, pela forma como o poder se instaura em nossos países: algo que não se estabeleceria tal como no “Norte”; algo que se indica, mas não se efetiva totalmente, como a lei que não se cumpre sempre, que varia nas circunstâncias, com uso de violência arbitrária muitas vezes. De tal forma, esse indivíduo que precisa

2 Segundo Martuccelli (2010c), podemos considerar a ‘singularização’ um modo de individuação pelo qual o ideal para os indivíduos consiste em ser alguém reconhecido à diferença dos outros, por sua incomparabilidade ordinária e concreta. A valoração do ‘singular’ tornar-se-ia uma forma de relação com o ‘comum’. Não menos sujeito a relações de poder que outras formas de individuação, entre os principais fatores (numa lista não exaustiva) o autor analisa: a customização e diversificação da produção e do consumo; a personalização de atendimentos e demandas institucionais (incluindo-se a escola); a responsabilização individual, especialmente no mundo do trabalho; e o teor interativo (e menos estatutário) das relações de sociabilidade. Neste sentido, o autor argumenta ser preciso considerar não só os processos de individualização institucionalizados, mas também ações em espaços não institucionais e, além disso, o “trabalho” dos próprios indivíduos frente às provações que se estendem ao longo dos itinerários de vida.

atuar (frente ao incerto do não funcionamento das instituições, ou do arbitrário do poder) necessita do outro-próximo para sobreviver, já que os aparatos impessoais modernos não representariam garantia. Então, a manutenção dos laços sociais torna-se fundamental à organização da experiência, uma vez que, historicamente, redes bastante delimitadas, e não só programas institucionais necessariamente, suportariam as trajetórias dos sujeitos em seus cotidianos.

2.1 As narrativas do acervo

Os bairros em que realizamos incursões têm sido selecionados com base em pelo menos três marcadores de desigualdade social: índices educacionais, com destaque aos níveis médios de escolaridade; as condições de renda, atendo-nos à média remuneratória dos responsáveis por domicílio; e a situação habitacional, observando a incidência de conjuntos habitacionais subnormais (conforme nomenclatura do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE). Procuramos, assim, parâmetros comparativos que nos indicassem cenários para pesquisas em “periferias urbanas”, como categoria de marginalização social e não só topográfica. Todas as regiões em estudo apresentam, ademais, históricos de crescimento populacional expressivo nos anos 1960-70 por conta de fluxos migratórios do interior do estado ou de deslocamentos entre áreas da cidade³, compondo o processo de periferização urbana produzido nas metrópoles brasileiras.

Em campo, buscamos aceder aos processos de individuação de nossos interlocutores mediante observação *in loco* e fomento a diferentes formas de narrativização (rodas de conversa; grupos de discussão; produção de ensaios fotográficos), via de regra, culminando na produção de entrevistas narrativas sobre percursos biográficos, destacando elementos indexáveis e não-indexáveis, conforme sugere Jovchelovitch (2002).

As entrevistas que compõem o acervo se deram com indivíduos identificados com distintas atividades laborais, artísticas ou esportivas (educação social, docência escolar, limpeza e cuidados domésticos, catação, costura, enfermagem, *breaking*, funk, capoeira, basquete, futebol, entre outras). O acervo totaliza hoje pouco mais de 160 registros e é composto de narrativas de pessoas entre 15 e 80 anos de idade, consultadas por atuarem

3 As localidades que, aqui, aludimos são os bairros Bom Jesus, Cruzeiro, Lomba do Pinheiro, Restinga e Rubem Berta, situados em diferentes regiões do município. Para escolha, tomamos séries estatísticas publicadas pelo Observatório da Cidade de Porto Alegre (OBSERVAPOA, 2017), com base no censo populacional de 2010 e em Pesquisas Nacionais por Amostra de Domicílios (PNAD) do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). Tais informações são uma referência para busca de ambiências socialmente vulnerabilizadas, mas é preciso ter em vista que cada uma dessas áreas possui mais de sessenta mil habitantes e é bastante heterogênea. No interior delas, nosso trabalho se dedica a problematizar a individuação em contextos socialmente vulnerabilizados.

em localidades socialmente vulnerabilizadas da cidade de Porto Alegre. Cerca de 68% dessas, além de atuarem, residiam em tais contextos.

No que tange à escolaridade, aproximadamente 47% dos sujeitos tinha ensino fundamental (incompleto ou completo) à época das entrevistas, ao passo que 31% declararam ter ensino médio (incompleto ou completo) e 22% ensino superior (completo ou incompleto). Se tomamos uma segmentação etária em grandes faixas, o contingente possui 41% de indivíduos jovens (15 a 29 anos de idade), 43% de adultos (30 a 59 anos) e 16% de idosos. Os registros contam com um número ligeiramente superior de consultas a mulheres (60%), de um modo geral, por causa da interlocução com pessoas atuantes na área de educação e assistência social.

Embora cada entrevista apresente um levantamento bastante extenso, para efeito desta escrita, trabalharemos sobretudo na abordagem das atividades laborais, da relação com o território, das dinâmicas familiares e das experiências escolares. Optamos por estes domínios sociais como pontos de problematização das condições de individuação experienciadas pelos sujeitos, em função da recorrência das citações nas narrativas e da possível articulação a provas estruturais, conforme procuraremos analisar.

Ademais, mesmo que tenhamos o conjunto do acervo como base para uma análise transversal dos itinerários pessoais, adotaremos o artifício narrativo de aportarmos contrastes entre experiências, primeiramente desde uma segmentação por nível de escolarização e tipo de ocupação principal; depois, por uma coorte etária. Na primeira abordagem, faremos um estudo de percursos de pessoas em posições sociais distintas, com vistas a diferenciações que possam apoiar uma caracterização geral da individuação em contextos socialmente vulnerabilizados. Com os contrastes de ordem etária, pretendemos distinguir mudanças vivenciadas nas últimas décadas.

Aqui, trata-se de ensaiar uma leitura qualitativa e situada no cotidiano, com destaque à realidade de inserção educacional, caminho esse que nos oportunizará refletir sobre nuances nos processos de individuação e nas formas de apropriação popular da educação.

3 POSIÇÕES E CONTRASTES, ITINERÁRIOS E INDIVIDUAÇÃO

Segundo indicamos acima, passaremos à análise das narrativas biográficas com base em um contraste entre posições sociais, buscando apoio em alguns marcadores de desigualdade. Entendemos que este pode ser um artifício ilustrativo na delimitação (ainda que parcial) das condições de vida dos moradores de localidades de periferia, assim como das experiências de individuação que lhes são concernentes.

Em que pesem as diferenciações internas, as localidades de periferia têm sido caracterizadas pela confluência de diferentes marcadores sociais de desigualdade (renda, escolarização, moradia, gênero, etnia/raça). Entretanto, para efeito do contraste empreendido neste tópico, optaremos pelos diferenciais de ocupação e escolaridade, parâmetros que perfazem todo o acervo de entrevistas. Se tomamos séries produzidas pelo IBGE (2018), atendo-nos aos dados que interseccionam empregabilidade e escolarização, podemos lembrar da já reconhecida articulação entre acesso à educação formal e mundo do trabalho na configuração das relações capitalistas. De tal forma, a associação é seguidamente tomada para reflexões acerca das condições de estratificação e mobilidade social⁴.

3.1 Da narrativa do contraste

Tomemos, então, entrevistas representativas de pessoas que concluíram o ensino superior, para, depois, apresentarmos a situação dos moradores de periferia, cuja escolaridade se situa majoritariamente entre o ensino fundamental incompleto e o ensino médio incompleto. Logo de início, vale citar que nesse grupo, em nosso acervo, embora a maioria trabalhe em contextos socialmente vulnerabilizados, trata-se de pessoas que residem em bairros distintos (convencionalmente chamados de “bairros de classe média”), onde as demandas por infraestrutura e serviços públicos vêm sendo supridas e o valor imobiliário médio é bem superior ao das localidades onde trabalham.

Suas ocupações integravam as áreas de educação, assistência social e administração pública, em espaços, então, predominantemente institucionalizados ou corporativos, com formações mais recorrentes em licenciaturas (pedagogia, artes, história especialmente), psicologia, serviço social e sociologia. Percebemos que a escolaridade lograda era, em média, superior a do grupo ascendente, a quem reputavam o esforço de priorização da educação dos filhos. A citação abaixo pode ser ilustrativa do que discutimos aqui:

[...] bom, então, quando eu saí da UNE lá em São Paulo, eu vim trabalhar na... Já tinha uns seis meses de gestão do governo Olívio, aí eu vim trabalhar na prefeitura, né. Aí eu optei por trabalhar na SMIC, na Secretaria Municipal de Indústria e Comércio. E aí eu assumi a responsabilidade de fazer a gestão do ‘Brique da Redenção’. Aí nós constituímos um projeto, o Projeto Convívio. Aí nós tiramos carros da rua, fizemos uma série de mudanças ali. Foi a primeira relação de política pública, né. E aí passamos um bom tempo lá. Construimos o Plano de Desenvolvimento Econô-

4 A tese de Weber (1982) relativa à racionalização dos sistemas educacionais e sua conversão em um “mercado de diplomas” talvez seja a mais célebre contribuição nesse sentido. Assim também poderíamos citar os estudos de Pierre Bourdieu (1999) na França e/ou as proposições de Souza (2009) sobre a formação da “ralé brasileira” (com base na noção de “capital cultural”, dentre outros aspectos). De outra parte, podemos aludir às vantagens comparativas em relação às remunerações e às taxas de ocupação para os mais escolarizados e os que possuem vínculos formais de trabalho (IBGE, 2018).

mico do Município e tal, e depois eu fiquei um ano, eu acho, fora, sendo chefe de gabinete do Raul Pont, prefeito. E aí concluí como secretário da SMIC [...] (Milton, mestrado em sociologia, jun/2011)

No que tange à configuração dos itinerários, as narrativas trazem percursos com percalços estudantis ou laborais diminutos. Se, em geral, podemos considerar descontinuidades na lida com as contingências ao longo das trajetórias, não há relatos de interrupções forçadas ou não planejadas de forma recorrente. As mudanças, ademais, tendiam a se dar no interior de uma rede de ação e pertença, isso é, com relativo apoio. Havia referências recorrentes aos arranjos familiares como suporte para a acumulação de capital cultural, não só em seu modo objetivado, mas também na formação de um conjunto de disposições. Essas se indicavam nas narrações inclusive, ora na forma de uma interpretação das práticas desde categorias abstratas e macro analíticas (das quais leituras gramscianas ou freireanas seriam exemplos); ora na reflexividade em relação ao próprio itinerário, ancorado em noções de seus ofícios profissionais, destacadamente em psicologia e pedagogia.

Assim, ainda que o fio condutor das narrativas fosse as ações protagonizadas pelos sujeitos, a cronologia disposta tendia a destacar inserções em arenas institucionais, e a situar as práticas predominantes em suas trajetórias em um campo de ação. Os sentidos dessas narrações eram, muitas vezes, articulados a objetivos institucionalmente legitimados.

Portanto, cabe destacar as diferentes redes de apoio dos familiares. Se percebemos que havia mobilidade em relação à condição econômica e cultural dos pais, essa se dava justamente no quadro da permanência de pertenças e redes de apoio, por filiações religiosas, inserções culturais e/ou agremiações políticas. Ademais, uma vez vinculados aos aparatos corporativos (uma escola, uma ONG, um partido, etc.), estes podiam compor novos arranjos relacionais que, recursivamente, suportavam os itinerários.

Em resumo, as narrativas sugerem que, vivenciando sentimento de insegurança relação aos cenários de trabalho e/ou convivialidade urbana, como parte da experiência moderna e, mais recentemente, do que Beck (2011; 2015) caracterizará como sociedade de risco⁵, os indivíduos vivem desde a efetiva possibilidade de projeção e planejamento, estando a identificação com atividades profissionais e a realização pessoal no horizonte de possibilidades. Por outras palavras, a condição predominante indicia a construção de percursos relativamente estáveis, desde os quais a narrativização das individualidades, sem negar a necessidade de agência individual, acentua elementos reflexivos.

5 “O risco constitui um modelo de percepção e de pensamento da dinâmica mobilizadora de uma socie-

3.2 Às experiências na periferia

Aproximando-nos dos percursos narrados por moradores de contextos de periferia, há diferenças significativas na configuração dos relatos. Primeiramente, destacam-se sobremaneira as intermitências e mudanças de rumo lançadas por questões de subsistência e/ou precarização do entorno. O predomínio de fatos associados ao trabalho é patente, delineando a narrativa e evidenciando os recorrentes agenciamentos cotidianos.

[...] Aí nós fizemo assim, eu com meu irmão. Meu irmão ganhava também, tava no quartel aquela época, né? Então nós fomo juntando dinheiro e aluguelo uma casa, compremo uma casa e busquemo a mãe [...] Então, como minha mãe se criou trabalhando, então ela: “sabe o que que eu vou fazê, eu vô começá a fazê comida pra vendê pra fora”. E começô e ali nós se alevantemos [...] (Zelândia, Ensino Fundamental incomp. – dez/2012)

As dinâmicas familiares tendem a se sobressair como bases de apoio, mas, por vezes, outras redes podiam compor o quadro de suportes. Agremiações culturais e comunitárias entre os ativistas nos bairros podiam garantir reconhecimento e ampliação das práticas de sociabilidade; a filiação a igrejas possibilitava a integração de grupos de partilha moral, referências simbólicas e, eventualmente, oportunidades de trabalho. De todo modo, os suportes narrados tendem a evidenciar redes de reciprocidade familiar e de amizade, denotando certa informalidade e/ou uma presença rarefeita, quando não diáfana, de aparatos institucionais e corporativos associados à produção de capital cultural e à estabilização de vínculos empregatícios. Nesse aspecto, então, há aproximação às considerações de Souza (2009) acerca da conformação da “ralé brasileira”.

A cronologia dos percursos tendia a se explicitar em sequências de atuações pessoais, em lutas cotidianas por garantia de subsistência, por algum conforto ou pela manutenção das sociabilidades. Não raro (não há como não mencionar), tais lutas eram apresentadas em inter-relação com a chancela de alguma forma de transcendência. Não se tratava de vinculação a uma religião explicitamente; na maioria das vezes, indiciavam certa experiência popular do sagrado (SANCHIS, 2008), que compreende a existência cotidiana em articulação à ação de entidades extraterrenas, evocando-as em sentenças que interseccionam os fatos narrados, em menção à proteção devida ou à gratidão pelo recurso logrado.

dade, confrontada com a abertura, as inseguranças e os bloqueios de um futuro produzido por ela própria e não determinado pela religião, pela tradição ou pelo poder superior da natureza” (BECK, 2015, p. 21). Este autor articula, dentre outros aspectos, a flexibilização das relações de trabalho e a tendência a prescrições institucionais de performances individualizadas, na interpretação de trajetórias e na resolução de problemas sistêmicos, como fatores da produção do “risco”. Para os contextos de periferia, agregaremos ainda as situações de medo e desconfiança relacionadas aos casos de violência urbana e aos regimes normativos das políticas de segurança na atualidade (PIMENTA, 2015; FELTRAN, 2014b). Tal conjunto de dinâmicas individualizantes e reflexivas intensificadas na modernidade tardia estaria associado, segundo Beck (2011; 2015), à importância crescente atribuída à escolha e à probabilidade.

Creemos que esta breve caracterização pode ser melhor abordada se nos ativermos às vivências de algumas das provas sociais que compõem a experiência de moradores de bairros de periferia. Primeiramente, a ‘produção do território’, em consonância à delimitação topológica referida neste texto, constituinte da vivência cidadina de nossos interlocutores. Em seguida, o ‘trabalho’, arena intensamente estruturante do cotidiano em localidades vulnerabilizadas. Depois, as dinâmicas familiares, importantes organizadoras das possibilidades de ação dos indivíduos e da relação com a escola. E, por fim, a ‘escolarização’, dada sua importância como diferenciador social em relação à legitimação de capital cultural.

3.2.1 A produção do território

Aí, tinha os bandidinho que era o pessoal, aí, tipo... O pessoal que vivia na volta deles tava na nossa volta, as gurias, os amigos deles. Daí, os amigos deles: “ah, que é tri diferente, aqui vocês se respeitam, não ficam ameaçando o outro com arma, brincando, sempre de palhaçada. Lá, com os outros caras não, os caras decidiam os negócios a força, tem que mostrá arma pra conseguir”. Então, ficavam mordido com essa atitude deles de ser tratado dos parceria deles bandido e começaram a andar com a gente [...] Até nós joguemo futebol contra eles esses tempos, a melhor de três na quadra. Eles ligaram pra gente marcando um jogo [...] A gente ganhemo uma, e ganhemo uma segunda e eles ficaram brabo e começaram a provoca [...] Aí: “quer saber, nem queremos jogar contra vocês”. Daí, saímo da quadra; nem apitô o tempo. “Vamo terminá o jogo! Vocês ganharam o jogo, taí. Se é pra vocês vim aqui e fazê enredo a gente nem joga mais” [...] (JR, Ensino Médio incomp. – maio/2012)

Essa questão dificilmente era evocada nas narrativas de pessoas com ensino superior que entrevistamos. Mesmo que também precisassem buscar moradia e escolher lugar seguro para viver, a relação com a cidade ou com a localidade de residência não era pausada significativamente.

Já a população de contextos de periferia vive a estigmatização e a segregação como constituinte do local de moradia e de sua relação com o restante da cidade, dada a corrente atribuição de condutas morais supostamente questionáveis aos moradores das “vilas”. Assim, não raro, nossos interlocutores relatavam o receio de indicar onde residiam em uma entrevista de emprego ou na inscrição para algum curso, de tal forma que as condições de subsistência passavam a ser conformadas desde o que se enunciava acerca das localidades periféricas. A cidade representava também os desafios diários da circulação demorada e exaustiva em meios de transporte sucateados e insuficientes, em longos percursos para trabalhar e/ou estudar. Com isso, estamos assinalando o que Burgos (2005) denomina “territorialização”, ao caracterizar um limitador à fruição política e cultural cidadina àqueles segregados em regiões precarizadas.

Contudo, não só isso mobilizava o trabalho dos indivíduos. A própria produção do território imediato era sobremaneira palco de atuação, na busca de condições básicas de residência, convívio e fruição. A formação dos atuais bairros de periferia da cidade ganhou vulto por efeito de políticas de governo associadas ao crescimento industrial durante o século XX, influenciando os fluxos migratórios campo-cidade, sobretudo a partir da década de 1940, sendo o êxodo rural entre os anos 1960 e 1970 o fator mais expressivo do crescimento de tais localidades (NUNES, 1990; 1998; 2006). Nesse sentido, estas integram o processo de formação de áreas periféricas precarizadas em distintas capitais brasileiras, gestadas entre as ações do capital imobiliário, do poder público e das populações empobrecidas que as habitavam/habitam, guardando relação com a lógica de apropriação do espaço e distribuição de riqueza em sociedades capitalistas (MOURA, 1996).

Assim, se nos debruçamos sobre os itinerários narrados por pessoas idosas, os percursos incluem vivências de migração campo-cidade em muitos casos. Primeiramente pela necessidade de constituir uma moradia em local com condições de subsistência e/ou que oportunizasse o vislumbrar de melhoria das condições de vida; isso podia ser um investimento de longo e intermitente, incluindo a participação em fluxos de êxodo rural e, então, a lenta construção da morada, feita a medida de progressos episódicos em função dos recursos financeiros insuficientes. Poder-se-ia concretizar também na disputa por infraestrutura e serviços urbanos básicos. Então, era com as lideranças comunitárias que vislumbrávamos mais explicitamente o bairro como espaço de ação e de reconhecimento, dada a narrativização cronotópica dos feitos envolvida aí, a indicar marcadores do “antes” e do “depois” (LINDÓN, 2016).

Os anos 1970 e início dos 1980 foram períodos de forte mobilização de moradores por melhorias das condições de infraestrutura, em muitos casos com apoio e assessoria de militantes de esquerda (ARMANI, 1991). Segundo narram nossos interlocutores, integrava-se às reivindicações a formação de diversas associações representativas e/ou recreativas, que contribuíam na busca de melhorias infraestruturais, na oferta de alternativas culturais e na narrativização comunitária. No caso de Porto Alegre, teria havido novo período de mobilização e conquista de melhorias infraestruturais nos anos 1990, por conta de políticas municipais de participação e valorização cultural, como fora o caso de iniciativas criadas na esteira das reuniões de orçamento participativo. No entanto, pelo que indicam os depoimentos, isso não significava necessariamente tomadas de posição dirigidas ao direito à cidade; na maioria dos casos, distantes de tal abstração, os agenciamentos procuraram qualificar as condições de residência e circulação no interior das localidades.

Por outro lado, foi também na última década do século passado que a noção de “periferia” (assim como seus correlatos, “quebrada”, “vila”, “favela”, etc.) foi apropriada por moradores nas metrópoles para produção social de alternativas reflexivas e estéticas de “fronteira”. As expressões artísticas a partir dos anos 1980, e especialmente nos 1990, com destaque às frentes de ação do Funk e do Hip Hop, contribuíram para a formação de signos de identificação nesse sentido, com apelo especialmente entre os jovens na “conversão do estigma em emblema”, como afirma Reguillo (2012). Os ativistas com quem dialogamos destacavam as frentes criadas em educação social, ocupação do espaço urbano e produção cultural em suas comunidades, provocando a circulação e inscrições expressivas pela cidade pelo menos até meados dos anos 2000, quando o quadro de alianças deixou de garantir fomentos públicos e os níveis médios de violência urbana iniciaram um forte recrudescimento.

Então, sobretudo no que tange ao último decênio, a relação com território passa a ser narrada em menção a situações de violência⁶. Eram comuns as narrativas acerca das dificuldades enfrentadas perante as disputas por ocupação operadas pelos grupos de tráfico de drogas, e no choque com a polícia (PIMENTA, 2015). Idosos e adultos lembravam os laços de confiança outrora vivenciados entre moradores e chefes das “bocas”, que, aliás, lembram os estudos de Zaluar (1985) acerca da relação com o “bandido” que se instaurava nas favelas do Rio de Janeiro, e com quem se estabeleciam interações ambivalentes, mas de respeito ao convívio local. Hoje, porém, a alternância dos agentes alocados pelo mercado de tráfico e a virulência crescente dos atos violentos nas disputas amplificam as situações de risco, tanto pela regularidade dos embates quanto pelo rompimento das formas de reconhecimento recíproco.

Tal experiência era mais ostensiva entre homens jovens. Nesse sentido, convertia-se em novo âmbito de táticas, pelas quais delimitavam espaços de circulação e ação no bairro e fora dele, desviando potenciais conflitos: andar em “galera”, como afirmavam, podia ser uma forma de resistir ao embate com traficantes ou mesmo com policiais. Também entre os jovens, a ocupação de praças, ruas e pátios de escolas configurava uma das formas de experienciar a cidade e o bairro, realizando atividades artísticas e esportivas⁷. Contudo, quando nos reportamos especificamente aos jovens-adolescentes, a produção cultural em espaços públicos era já menos citada, e mesmo as atividades de lazer podiam ser desloca-

6 Cabe citar que, segundo Waiselfisz (2015), quanto à diminuição da participação das capitais no total de mortes por armas de fogo no país, essa participação continua sendo seletiva e, inclusive ampliou os efeitos sobre a população negra. Os dados indicam, ainda, que as mortes por armas de fogo são mais elevadas para jovens negros, muitas vezes por ação do aparato estatal. O percentual de mortes por homicídio de jovens negros do sexo masculino em Porto Alegre era de 70% em 2012. Para o bairro Restinga, uma das localidades de nossas incursões, chegou a 84,6% (OBSERVAPOA, 2017).

7 Neste sentido, as pesquisas sobre juventudes há muito já sinalizam para esse aspecto. Ver, por exemplo, Carrano (2003) e Dayrell (2014).

das para outras regiões da cidade ou para espaços reclusos (como shoppings, por exemplo), considerados mais seguros⁸.

Feltran (2014) argumenta, pois, ter havido uma inflexão nas políticas sociais nas últimas décadas, de modo que a figura do “trabalhador” seria tensionada como balizador do horizonte normativo e na definição dos problemas sociais. Ainda que este permaneça crucial na organização de direitos, o conflito social teria se deslocado para a tematização da “violência urbana”, das “drogas” e da “marginalidade”. Neste ínterim, a polarização moral entre “trabalhador” e “marginal” ganha expressão, de forma que a organização das iniciativas de governo se situam entre a proteção e o controle, ponderando a situação de vulnerabilidade desde potenciais de risco e possibilidades de (re)integração. Seriam as periferias as principais destinatárias de tais políticas.

Tais territórios têm sido palco do domínio de grupos vinculados ao crime organizado, particularmente ao tráfico de drogas, sendo que os conflitos entre estes com a polícia dispõem situações de medo e desconfiança. Dado que a ação dos aparatos policiais é episódica e, muitas vezes, tão truculenta quanto a dos agentes do tráfico, os indivíduos se veem sob a necessidade de encontrar alternativas que sustentem o cotidiano. Então, os moradores tentam relações de reciprocidade que lhes protejam, mesmo que estas sejam com os vizinhos que administram as “bocas de fumo” (PIMENTA, 2015).

Tinha tráfico, a Cruzeiro sempre foi de tê tráfico, mas era um tráfico diferente. Eu lembro que a gente, de curioso, via os malandros na esquina e chegava para ver o que eles tavam fazendo; a gente chegava e tomava um tapão no ouvido. “Sai daqui, piá, te arranca do meio”. E iam na casa, às vezes quando tu ficava rodeando demais, eles te pegavam no braço e chegavam na tua casa, “Óh tia, a gente tá fazendo coisa errada, tira esse guri do meio”. Os caras tinham consciência, cara.

Hoje tu chega... um piá de 11 anos. Eles dão uma arma na mão deles: “toma aqui e vai naquela esquina pra mim. Quantas mortes de adolescentes nós vimos. Tu nem sabe quem são os cara. (Lula, ativista cultural, 35 anos, Ensino Médio – out/2017)

8 Vale destacar as forças em jogo na composição da experiência do território. Tomemos um exemplo. Na Cruzeiro, região que outrora compunha periferia geográfica de Porto Alegre, mas que mantém ainda hoje população em situação de vulnerabilidade social, os espaços de fruição e lazer do lugar sofreram sérias mudanças por conta de movimentações dos mercados imobiliário e de tráfico, em associação a arranjos capitalistas de apropriação da cidade. Primeiramente, por conta da construção de um shopping center nas imediações, um antigo campo de futebol deixou de existir e, assim, um local de sociabilidade comunitária respeitado pelos traficantes. Alguns anos depois, por conta da duplicação de uma avenida (ainda não concluída quando da publicação deste artigo) vinculada às obras da Copa de 2014, o acesso mais facilitado de automóveis às cercanias facilitou a venda de drogas. Para realizar atividades de lazer, segundo contavam os moradores, os jovens passavam a usar mais as ruas do bairro, próximas a pontos de venda, aumentando as chances de aliciamento.

Segundo observamos, entretanto, a dinâmica atual dos conflitos instaura uma fragilização de parte dos vínculos. De um lado, a virulência dos atos violentos e, de outro, a alternância dos sujeitos que controlam os territórios faz com que a interação e o laço sejam obliterados. Seja pelas situações de morte, seja pelo arranjo das disputas entre grupos que percorrem diferentes localidades no município, as pessoas que controlam localmente a venda de drogas nem sempre são conhecidas. Então, o risco não é experienciado só em função de ações beligeras e sua amplificação discursiva. A questão é, também, a tensionamento dos laços de reciprocidade e reconhecimento, e a fragilização de um artifício habitual na conquista de segurança cotidiana, pela intrusão de lógicas do mercado de tráfico de drogas e armas, que, não raro, guarda certa homologia com os modos de ação policialescos estatais.

Nesse cenário de flexibilização de laços, é possível aventar que a experiência de medo, desconfiança e fragilidade redimensiona as polarizações morais. Ao se operar com os signos “trabalhadores” e “bandidos” (ZALUAR, 1994; FELTRAN, 2014), a delimitação variável ou difusa destes no cotidiano faz com que as categorias sejam acompanhadas de narrativas nas quais os juízos indicam posições limítrofes na condução das escolhas individuais, como ‘confiável-não confiável’, ‘seguro-inseguro’, ‘protegido-desprotegido’, ‘perdido-recuperado’. As periferias urbanas viveriam, assim, uma versão dramática da sociedade de risco, no manejo das contingências e das probabilidades de segurança (BECK, 2011 e 2015), e a própria manutenção de laços sociais se converte num desafio ordinário.

Eu tava lendo um livro. Bah, eu “devorei” o livro. Era a história de um cara que era morador de rua, né, e que sofreu várias e várias coisas e virô escritor, virô administrador de empresa. Aí, ele conta a história dele, que ele teve um pai alcóolatra e a mãe era doente. Aí, ele saiu de casa, dormia na praça. E eu achei várias coisas parecidas com as dele. Assim no quê que a gente decidiu fazê com o que aconteceu com a gente, entende. Bah, tô ferrado, não tenho dinheiro pra nada. Ah, vô traficá, vô robá. Não, vô trabalhá, vô sofrê um pouco mais; quando eu consegui, eu vô consegui sossegado, entende? (Lucas, oficineiro, 26 anos, Ensino Médio incomp. – ago/2015).

O que desejamos frisar com esse breve relato é a condição agêntica representada nos esforços pela produção e apropriação do território, quando se vive em contextos de periferia. Não se trata apenas de residir, mas comporta também a construção de um conjunto de práticas e a manutenção de interações que sustentem o convívio, convocando os sujeitos à atuação cotidiana regular. Se houve conquistas no que tange a serviços e infraestruturas urbanas e públicas, as disputas provocadas no curso da territorialização, e da produção do território então, mantém os indivíduos em tensionamento entre um senso de comunidade e a vivência de privações e risco. As tomadas de posição podem variar conforme os percursos de ação, as bases de apoio e, em articulação, a posição etária, mas pareciam manter a ambivalência em relação ao lugar.

3.2.2 Imperativos do trabalho: informalidade e independência

[...] Eu fui até a 8ª série né, depois eu... deixa eu me lembrá... Aí, eu comecei a trabalhar era com 17, a gente já tinha feito assim... Isso tudo era com a minha prima, conseguimos uns livro pra vendê, a gente caminhava, caminhava e às vezes não conseguia vendê nada... Era aquela coisa toda. Mas depois assim o nosso primeiro emprego, eu digo nosso, porque a gente era bem unidas assim, fazia as coisas junta, foi... A gente tinha uns 16 ou 17, 18... Eu não lembro bem, foi nas farmácias Drobel. Então, a gente foi lá... Não precisava experiência, então tava precisando de vendedora [...]

Aí, depois, eu tava desempregada, tinha um namorado que fazia bico numa joalheria Coliseu que tem lá na [avenida] Salgado Filho. Aí: “ah, tão precisando de caixa...” [...]

Eu me lembro também que eu fiz o concurso pro censo, pra fazê o censo. Acho que eu fiz o censo em 90. Depois voltei a fazê só o de 2007 [...] (Helena, Ensino Fundamental – mar/2013)

Se tomamos o conjunto de entrevistas com moradores de localidades de periferia de Porto Alegre, entre as ocupações laborais declaradas predominavam atividades na área de construção civil, vendas, serviços gerais, cuidados domésticos e vigilância/zeladoria. Conforme aumentava a escolaridade, mais os interlocutores se aproximavam de trabalhos técnicos, e era menor a incidência de atividades em serviços gerais. As alternativas laborais se constituíam, para a maioria dos casos, em experiências diversas, oscilando entre práticas na informalidade e vínculos formais, a configurar múltiplos casos de inclusão precarizada (MARTINS, 2002).

De forma geral, encontramos dados coerentes aos explicitados pela OIT (2015), com base na Pesquisa Nacional por Amostra Domicílio (PNAD), acerca do trabalho informal no Brasil⁹. Convém lembrar, nesse sentido, que a manutenção da informalidade no mundo do trabalho é uma questão estrutural no Brasil, destacadamente a partir dos anos 1990, incidindo sobre uma proporção elevada da população ocupada, e em articulação com a dinâmica produtiva geral do mercado (VASCONCELOS, 2015). Mesmo ao fim do período recente de crescimento econômico, registrava-se um percentual de 39% de ocupações informais para 2014, tendo chegado 40,8% em 2017 (IBGE, 2018)¹⁰.

⁹ Por trabalho informal, designam-se ocupações em uma destas situações: i) emprego sem carteira assinada; ii) conta-própria que não contribui com a Previdência; e iii) emprego não remunerado (Corseuil, 2016).

¹⁰ O quadro de desocupação e informalidade tem se agravado desde 2017, em decorrência da crise econômica iniciada em 2014 e do quadro de políticas de flexibilização laboral e restrição orçamentária pública em curso, atingindo particularmente a população autodeclarada negra, contingente expressivo em localidades de periferia urbana. Informações neste sentido podem ser acessadas em: <https://outraspalavras.net/outrasmidias/como-se-arma-um-tsunami-de-desemprego/>; e <http://www.sul21.com.br/ultimas-noti->

Nesse cenário, elementos a realçar são os movimentos operados pelos sujeitos na conquista de suas alternativas de labuta. Quando consultados acerca da maneira como lo-gravam suas ocupações, combinavam em seus depoimentos o ingresso em processos sele-tivos com a indicação de familiares e amigos. Para além disso, muitas vezes não se tratava de aceder a uma ocupação, mas sim de produzi-la por agenciamentos. De táticas individuais cotidianas a esforços coletivos de organização, poderíamos citar como alguns dos exemplos narrados: a produção de cadernos de receitas como portfólio para lograr labuta como empre-gada doméstica; a aprendizagem de técnicas de artesanato para sair às vendas; as táticas na catação para formar vínculos com moradores em determinadas vizinhanças; as apresen-tações artísticas visando mobilizar interessados e ampliar opções de trabalho; a luta política pela formação de associações ou cooperativas de serviços nas quais, depois, acabavam trabalhando; a prática voluntária em esportes que, esperava-se, resultasse em projeto sócio educativo duradouro e ocupação a partir das disposições construídas na trajetória.

Muitas vezes, os sujeitos dispunham astuciosamente saberes produzidos no espaço doméstico, com colegas em ocupações informais e/ou precárias ou em práticas culturais vivenciadas no espaço público. E acabavam por se amparar nos arranjos relacionais que o integravam, especialmente familiares, amigos e ex-colegas de trabalho, para compor ou qualificar alternativas laborais desde suas experiências. Nesse ínterim, era possível que empreendessem atividades diversas e simultâneas (os “bicos”, como diziam), em uma ló-gica de maximização das possibilidades bastante sensível às oportunidades para “captura em voo”, como nos sugere Certeau (2011).

Segundo observamos, o imperativo do trabalho, a premência de produzi-lo por ne-cessidade ou para fruição do consumo, articulava-se também à convocação moral por in-dependência (relativa) e por enfrentamento das adversidades dispostos aos sujeitos. Além de converter a necessidade em virtude (BOURDIEU, 1998), ao comentar os esforços e “superações”, as narrativas informavam um código para tomada de posição na prova social do trabalho: sobressaía a necessidade de se ter como indivíduo capaz de gerar provisão para si e para os seus. A independência não parecia representar uma conquista individual simplesmente, e podia estar associada a buscas constituídas desde e para os laços de re-ciprocidade com vizinhos e colegas, mas, sobretudo, com parentes e amigos.

Na vivência do mundo do trabalho, por exemplo, ainda que as relações fossem cons-tituídas sob condições precárias para os idosos, incluindo migrações e intermitências, o referente era a busca e manutenção de laços duradouros e estáveis, mesmo na informali-

cias/geral/2019/11/brasil-2018-135-milhoes-na-extrema-pobreza-24-milhoes-nem-nem-e-desigualdade-em-alta/

dade, enquanto, para os jovens, as narrativas sobre as inserções laborais indicam intensificação e instabilidade (CORROCHANO, 2016). De tal forma, indicia-se as consequências da flexibilização dos vínculos laborais e a fragilização dos parâmetros de proteção social a eles atrelados, como assinala Guimarães (2011), conjuntura mantida nas periferias mesmo no período recente de crescimento econômico.

Meu pai era muito amigo do patrão dele. Aí, ele conseguiu um emprego pra mim no Rio de Janeiro. Trabalhava num apartamento. Lembro quando vi o Juscelino [presidente] passando de carro na rua.

[...]É, meu pai dizia pra gente: “pobre tem que procurá uma árvore bem grande, que dê bastante sombra”. (Nila, empregada doméstica, 76 anos, Ensino Fundamental – set/2015)

Eu trabalhei cinco mês, fiquei super triste quando eles me mandaram embora. Meu primeiro serviço, né. Depois, eu fiquei dois mês no ‘Bela Gula’, que foi no tempo que meu irmão tava vivo, e depois ele faleceu e eu acabei saindo [...] No último trabalho, era fastfood também. Eu gosto de cozinhar, mas eu tava trabalhando por dois e aí decidi sair. Fiquei uns seis meses, aí. (Guilherme, 25 anos, Ensino Médio incomp. – maio/2012)

Dessa forma, observamos nuances de ordem etária nas experiências laborais. Com idosos, conhecemos narrativas de pessoalização e reciprocidade em ambientes de trabalho, bem como a discreta vontade de gozar de uma posição socialmente integrada e signatária de utilidade social. A realidade de labuta juvenil ganhava em tensionamentos. De forma geral, não eram comuns depoimentos de identificação com o trabalho. Aqueles que logravam permanência em algum ofício, celebravam certa expertise individual, mas reclamavam a falta de reconhecimento. O trabalho poderia ser, então, orientado à viabilização de aspectos da condição juvenil, como recursos para consumos culturais entre pares.

Somada à instabilidade das atividades informais, configura-se aqui também um quadro de agenciamentos regulares, no qual os indivíduos se inclinam a garantir ganhos pecuniários para consumo e a operar segundo um imperativo de independência. Se havia um desejo de mobilidade social no horizonte, eram as adversidades superadas que, entretanto, tomavam as narrativas como signos de êxito individual

3.2.3 As dinâmicas familiares

Passando às dinâmicas familiares, os casos narrados nos trazem desafios de diferentes tipos. Inicialmente, aqueles relacionados à formação dos filhos, destacando-se menções daqueles nos papéis de responsáveis no que tange à maneira de fazê-lo e a ne-

cessidade de oportunizar condições distintas da sua própria quando criança. “Cuidar dos filhos” significava oferecer especialmente melhores condições materiais e de acesso à educação, para que estes seguissem caminhos de mobilidade mais exitosos que os dos pais. Creemos que os posicionamentos identificados guardam relação com o quadro de redução do número de filhos e, sobretudo, com as inflexões relativas ao lugar da criança no núcleo familiar (Vieira, 2012), ampliando potencialmente a dedicação a cada novo integrante e valorizando-o como sujeito de escolhas.

O que se dispõe como discurso comum sofre nuances quando observamos as diferentes trajetórias por uma coorte etária. A vivência da infância e da juventude para os idosos com quem dialogamos foi perpassada por trabalho e responsabilização (incluindo a saída compulsória de casa), ao passo que com os demais esta característica se atenuava. Entre os mais jovens, a exigência (inclusive moral) de dedicação ao trabalho se mostrava presente, mas era postergada até o início da juventude, quando se conjugava com escolarização ou preponderava sobre esta¹¹. E, na condição de responsáveis, embora apresentassem em comum, de um lado, a expectativa de possibilitar mobilidade e, de outro, a demanda para que os filhos assumissem responsabilidades e se imbuíssem da busca por independência, sinalizavam que os tensionamentos entre estas tomadas de posição se alteravam rumo a uma ampliação dos recursos disponibilizados, notadamente no investimento em anos de estudos.

Em contraste com adultos e idosos, nossos interlocutores jovens experienciavam arranjos familiares que tendiam a preservar a infância e a escolarização (mesmo que parcial), embora houvesse responsabilização doméstica. Trata-se de grupo etário que passou a usufruir de uma rede pública estatal e paraestatal, numa ampliação do acesso a espaços educativos e assistenciais. A constituição “cidadã”, sancionada em 1988, e, depois, o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) e a Lei Orgânica da Assistência Social (LOAS), firmados no início dos anos 1990, condensaram disputas por direitos sociais intensificados nos anos 1980. Passaram a regular, ademais, redes municipalizadas de proteção e promoção cuja atuação visa a efetivação do estatuto de “sujeitos de direitos” para crianças e adolescentes, em que pesem a insuficiência e a precariedade dos serviços prestados. Pelo que cabe lembrar as contribuições de Ariès (1981), realçadas também por Lahire (1997), quanto às articulações entre práticas escolares e familiares na invenção da infância, alterando a

11 Lembramos, aqui, dados do IBGE (2015) já bastante divulgados sobre a redução das taxas de natalidade no Brasil (por exemplo, em 1960 era de 6,3%, em 1990, 2,9%, e em 2010, 1,9%), assim como a tendência a que as mulheres tenham filhos mais tarde. Em geral, as análises associam estes fenômenos à propagação de métodos contraceptivos e o ingresso feminino no mercado de trabalho, especialmente a partir dos anos 1960. Outro dado que merece ser considerado é a ampliação do acesso à escolarização pública, mais marcadamente a partir dos anos 1990, o que colaboraria para uma diminuição do tempo dedicado ao trabalho.

posição da criança entre as segundas, assim como participação de aparatos institucionais na produção de moratória social aos jovens (MARGULIS e URRESTI, 1996).

A conjugalidade pode ser outro elemento para análise. Não compunha uma referência tão importante de estabilidade entre os jovens. Já se considerarmos as interlocuções com pessoas idosas essa situação mudava consideravelmente. Apesar de todas as dificuldades, por adoecimento ou mesmo abandono pelos esposos, as mulheres tendiam a manter seus relacionamentos e, podemos afirmar, assegurá-los e afirmá-los parecia ser um compromisso e um mote de reconhecimento. Neste caso, além da distinção etária, as diferenciações de gênero se faziam presentes, sendo a responsabilidade pelo cuidado uma arena de ação disposta especialmente às mulheres. Ademais, nesse ponto, situamos também alterações nos ritos de passagem para a vida adulta, dado que há, entre os grupos etários analisados, diferenças nas formas de composição dos relacionamentos afetivos (Camara-no, 2006), com ocorrência regular entre os mais velhos, como parte da formação de um projeto (e de condições de independência a ele associadas), e percursos reversíveis entre os mais jovens.

Ao mesmo tempo que as relações com parentes eram o contexto da responsabilização por tarefas quando ainda eram crianças ou jovens, estas conformavam também redes de reciprocidade que podiam se estender aos vizinhos ou patrões e duravam no tempo, sendo a salva-guarda quando da necessidade de recurso, acolhida e pouso para migrações inclusive. A qualidade de tais relações variava sobremaneira e podia interferir nas possibilidades de obtenção de trabalho ou na gestação de referências simbólicas que acompanhassem nossos interlocutores em seus itinerários e na relação consigo.

Em resumo, as dinâmicas familiares são palco de ambivalência e tensionamentos. De uma parte, os laços familiares são aqueles que parecem engendrar, via responsabilização, o imperativo moral de independência que aludimos em relação ao trabalho, e desde o qual, aliás, erigem-se expectativas de reciprocidade. De outra, é a instância principal de suporte às adversidades, sendo esta faceta redimensionada pela expansão da “forma escolar” e dos discursos de proteção. Os dilemas se configuram no interior da rede de interdependências, contrastando obrigações morais e fidelidades éticas: atender a autoridade e o que esperam os ascendentes e/ou portar-se como sujeito de direitos individualizados.

3.2.4 *As experiências de escolarização*

[...] Até então era um aluno normal, nada demais, tinha os meus perrengues na sala de aula, incomodava. E por essas minhas incomodações, a professora decidiu me inscrever em um projeto [...] Gostava de conversar e às vezes não gostava de fazer

nada com nada, e às vezes eu fazia forçado. Era agitado! [...] Quando eu morava com a minha mãe, ela saía pra trabalhar e invés de eu ir pra aula ficava na rua.

Quando eu comecei nessa febre de dança foi onde que eu mudei. Eu comecei a fazer as coisas em sala de aula, porque eu não queria que as professoras me bar-rassem na hora do recreio, porque o recreio era o auge! [...] (Marcos, Ensino Médio incomp. – nov/2014)

Em comparação aos domínios sociais anteriores, a escola é a arena na qual a atuação se encontrava mais prescrita: a conformação da rotina institucional e o caráter heteronômico das práticas cotidianas eram, então, experienciados em tensionamento e/ou desde a produção de diferentes usos para os saberes e espaços escolares. Consideremos narrativas de pessoas idosas por exemplo. A maioria mal chegou à conclusão do Ensino Fundamental ou nem isso¹². As interdições geradas pelo imperativo do trabalho ainda na infância, a combinação de discriminações raciais e de gênero e, a partir disso, a necessidade de agenciar redes em percursos de migração e labuta, conformaram trajetórias truncadas de escolarização.

Havia quem idealizasse o tempo escolar como aquele do não-trabalho e do reconhecimento dos desejos individuais, outrora inviabilizado pelas urgências da subsistência. Assim, os sentidos do cotidiano escolar poderiam se conformar ao largo de uma vinculação aos propósitos e às projeções comuns às programáticas educacionais, valorizando uma temporalidade distinta da laboral (precocemente assumida) via experiência do lúdico com colegas. Isso não impedia, contudo, que os rigores dos castigos (físicos inclusive) também fossem lembrados, aludindo vivências de severidade e forte autoridade do professor.

Neste ínterim, a vivência escolar, mesmo truncada, potencializava saberes pertinentes. Uma de nossas interlocutoras relatou, certa vez, sobre o apoio de uma tia que lhe ensinara a cozinhar. Nesse caso, descrevia sua sistemática de aprendizagem, que ia das orientações recebidas oralmente à experimentação das receitas e ao uso de um caderno para anotar as alternativas que aprendia. De um lado, uma dinâmica ensaística e experiencial de apropriação dos saberes, vinculada às situações-problema do trabalho; de outro, as possibilidades amparadas pelo domínio, mesmo que rudimentar, de capital cultural legado pela escassa experiência escolar.

12 Vale lembrar que, de forma geral, nossos interlocutores idosos se situavam em grupo demográfico cujo ingresso na escola se deu em período em que as taxas de escolarização eram bastante inferiores às atuais no país: 26,15% para os anos 1950, 33,37% para a década seguinte e 53,72% para os anos 1970, segundo as séries retrospectivas do IBGE (MEC, 2000). Apesar das disputas em jogo especialmente nos 1960, tal período traz como característica política pedagógica o pressuposto da integração do indivíduo à sociedade, representadas na recorrente valoração da autoridade da instituição educativa e do fomento à articulação entre escolarização e mercado de trabalho (Ribeiro, 1993). Mesmo que esta última figure nas disputas atuais, a primeira é tensionada por inclinações pedagógicas ao reconhecimento das individualidades aprendentes.

Para aqueles que acessaram ou retornaram a escola depois de adultos, na modalidade EJA, a noção de um projeto biográfico apoiado pela instituição não era um horizonte facilmente discernível entre nossos interlocutores. Estudar representava a possibilidade imediata de melhor trânsito pela cidade e no trabalho, ou mais autonomia na lida com alternativas de consumo e pagamento de contas. A escola era uma oportunidade grata quando se havia percorrido um longo caminho no mundo do trabalho e quando “os filhos já estavam criados”, como costumavam dizer.

Já entre os jovens se percebia a extensão da escolarização até o ensino médio de maneira corrente, dado coerente com a ampliação da escolarização média da população, resultante das políticas educacionais implementadas especialmente nas últimas três décadas (FREITAS, 2016). No entanto, a habitação mais duradoura da escola não era isenta de tensionamentos, e, também, essas trajetórias apresentavam uma lógica não linear, dadas as reprovações ou as interrupções vinculadas à necessidade de trabalhar e a casos de gravidez ainda na adolescência. Ademais, a permanência na escola se conjugava com a apropriação desta devido a diferentes motivações. Dentre outras possibilidades, podia representar: segurança em territórios violentos; um lugar para atestados e certificações pertinentes ao mundo do trabalho; e/ou ser a arena para sociabilidade entre colegas.

Junto a relatos de suposta “pouca utilidade” dos conteúdos escolares, o mais comum era a alusão ao lugar de sociabilidade, ao reconhecimento entre pares e à interposição de ritmos contrastantes com a rotina escolar, seja na ocupação do pátio e dos corredores para fruição musical, seja nos apelos interativos das conversas e da “zoeira” entre colegas (DAYRELL, 2007; MEINERZ, 2009; PEREIRA, 2016). Então, quando as escolas ofereciam alternativas educativo-culturais em contraturno, no quadro dos programas de integralização da educação, criava-se, a uma só vez, um espaço para experiência muitas vezes consoante com as práticas culturais que os jovens apreciavam, e estímulos ao cumprimento de tarefas escolares. Segundo narravam os jovens, a ação de professores ou oficinairos em contraturno, bem como a sociabilidade ambientada pela permanência no espaço escolar, oportunizava a filiação a redes e práticas que se estendiam ao não-escolar e podiam conformar grupos de interação duradouros.

Enfim, as possibilidades representadas pelo espaço escolar extrapolavam a reconhecida articulação com as expectativas de mobilidade social e de melhorias efetivas das condições de trabalho. O cotidiano escolar podia ser observado por uma diversificação da vivência da escola como suporte, conforme as demandas dos espaços de possíveis dos sujeitos, o que, de certa forma, era algo já indicado por Zago (2012). Além disso, como prova social, a escolarização podia ser uma experiência ambivalente, interposta na busca de

melhores condições de vida e trabalho, mas desalentada pela necessidade de trabalhar e pela precariedade das oportunidades. Para os jovens particularmente, para quem as rotinas como aluno se justificavam em razão do futuro, o sentido do cotidiano institucional se esmaecia a medida que seu espaço de possíveis não garantia a efetivação da promessa escolar (conforme nos sugere DAYRELL; JESUS, 2016)¹³.

Assim, as experiências escolares mais recentes entre nossos interlocutores trazem dilemas específicos. Não se trata necessariamente da impossibilidade de acesso à instituição, mas da urgência de se produzir sentido ao cotidiano institucional. Se as expectativas projetadas pela escola parecem difusas aos indivíduos, estes criam formas de significar o tempo via relações sociáveis e interativas (muitas vezes com apoio de tecnologias digitais). Diferentemente de idosos e adultos, tendem a ser mais enfáticos em suas críticas, e esperam que os educadores assumam posturas implicadas com suas experiências e condições de vida.

Os jovens estudantes com quem dialogamos situavam-se, então, entre a obrigação moral dos estudos experienciada no quadro de relações entre famílias e escolas, com as expectativas de mobilidade a ela associadas, e o desejo de experiências significativas e que lhes trouxessem segurança e auto afirmação, que, aliás, expressavam acerca das oportunidades de trabalho vivenciadas, mesmo que estas ocorressem de maneira efêmera e a contrapelo da escola.

Para efeito de síntese de nossas problematizações neste tópico, gostaríamos de conduzir o que analisamos às contribuições de Martuccelli (2010). Consideramos a hipótese de que, especificamente para os contextos de periferia, cabe uma aproximação à tese da configuração de um “hiper-ator” nos processos de individuação, aventando, aqui, a importância da manutenção dos laços sociais e a interposição cotidiana de um poder indicativo.

Entendemos ter resumido modos de integrar provas estruturais: a produção do território em meio a insuficiência de recursos sociais e situações de violência urbana, onde a atuação estatal chega às lufadas ou pela repressão; as atividades laborais informais e precárias vividas de forma ordinária; e as formas de experienciar espaço e saberes escolares mediante a diversificação dos sentidos. Organizam-se, aí, processos de individuação característicos, conduzindo-nos às figuras do “jogador assimétrico”, do “oportunista vulnerável” e do “ator metonímico” propostas por Martuccelli (2010).

¹³ Cabe lembrar que as taxas de desemprego têm sido mais elevadas para a população jovem, chegando ao dobro dos percentuais gerais (IBGE, 2018).

Nos limites desta escrita, reportamos tais figuras observando respectivamente certa “necessidade de uma estética relacional que faça viáveis interações” (MARTUCCELLI, 2010, p. 227); o uso arguto das possibilidades para fazer frente à vulnerabilidade; e a ambivalência na relação com arenas institucionais, com a qual os indivíduos se colocam em certa “contiguidade”, produzindo apropriações diversas e esforços compensatórios na lida com expectativas individuais e institucionais.

As narrativas que abordamos configuram itinerários permeados de intermitências e precariedades e, em articulação, participação cotidiana regular na construção de alternativas de trabalho, nas condições de vivência cidadina, e na apropriação da escola. Pode-se depreender certo “fazer por si e pelos seus” no que é contado, posto sistematicamente em iniciativas agênticas a compensar os recursos e direitos que se “indicam”, mas nem sempre se estabelecem. Os relatos valoravam positivamente os laços de reciprocidade que sustentavam sua existência, destacadamente em relações próximas, para fazer frente a um mundo que não os “continha”.

4 AINDA SOBRE A EDUCAÇÃO: CONTEXTO E APROPRIAÇÃO

Nas periferias urbanas, a ampliação histórica da escolarização, intensificada nas últimas décadas (FREITAS, 2016), dispôs os jovens entre redes institucionais paralelas na organização de sua temporalidade, considerando-se os aparatos escolares e as entidades de educação não-formal. A isso se somaram, ademais, os programas de integralização da educação iniciados na década de 2000 (SILVA, 2017), cuja gestão centrava-se na escola, embora fosse operacionalizada mediante parcerias com organizações privadas. Nesse sentido, entendemos que a configuração assumida intensifica embates como aqueles apresentados por Vincent (2001). A centralidade da instituição escolar e da prática docente, inseridas numa rede de parcerias, pode ser tensionada pela abertura a iniciativas educativas extraescolares, mas a própria abertura se erige na consolidação da “forma escolar” de atuação, a saber:

a constituição de um universo separado para a infância [e, vale acrescentar, para a juventude]; a importância das regras na aprendizagem; a organização racional do tempo; a multiplicação e a repetição de exercícios, cuja única função consiste em aprender e aprender conforme as regras, tendo por fim seu próprio fim. (VICENT et al, 2001, p. 37-38)

Então, com a situação *sui generis* de flexibilização e/ou fragilização de laços nos domínios do trabalho e do território, de um lado, e ampliação do acesso às instituições educativas, de outro, percebemos modos de apropriação da “forma escolar” no extra muro,

assinalando disputas que ela passaria a compor *in loco*. Para tanto, consideramos proposições de Certeau (2011) e fazemos um exercício para compreender o “popular” nos usos e interpretações que fazem dos artefatos culturais, desde sua inscrição nas práticas específicas que experienciam.

Naquele tempo, todas as famílias iam pro futebol. E os caras que jogavam eram patrão [traficantes], mas no respeito. Hoje, não! A comunidade está vivendo o pânico. Eu acho que a gente tem que buscar junto às autoridades, tipo mais escolas. Um projeto onde as crianças possam ficá e fazê atividades (música, capoeira...) e saí no final do dia prontinho pra ir pra casa. Acho que aí a gente diminui essa violência. (Rosa, mãe de santo, 68 anos, Ensino Fundamental incomp. – jun/2016)

A primeira forma de apropriação que gostaríamos de demarcar concerne a territorialidade de nossos interlocutores, sobretudo ao horizonte normativo relativo às situações de violência. Não raro, os depoimentos evocavam a necessidade de aparatos institucionais que garantissem proteção a crianças e jovens, entendendo que a permanência no interior dessas instituições evitaria a habitação da rua, entendida como local de risco. Mais que isso, acredita-se que a incorporação à escola oportunizaria práticas socializadoras (moralizantes) atinentes a escolhas seguras.

Em articulação tensa, um segundo modo de apropriação pode ser aventado. O imperativo do estudo se articula aos juízos mencionados antes: seguro-inseguro; protegido-desprotegido; perdido-recuperado. Nisso, um detalhe importante deve ser realçado: os enunciados não versam necessariamente sobre polarizações morais a definir caracteres intrínsecos. Embora possam essencializar posições em seus depoimentos (bandido x trabalhador, por exemplo), a observação *in loco* demonstrava que isso podia ser modulado conforme as experiências¹⁴; mais que isso, a disposição dos indivíduos sob as categorias duais acima configurava posições que, mesmo tomando o arbítrio individual como imprescindível, colocava a si e o outro em condição mutável, e este não é um elemento a desprezar.

Se temos em vista que se tratam de tomadas de posição em disputa, os juízos poderiam ser críticos em relação à escolha de um “caminho errado”, mas isso nem sempre significava a impossibilidade de mudança de rumo. A política velho-testamentista do “olho por olho” poderia ser aplicada aos mais distantes, mas nem sempre aos próximos. Interessante perceber neste quadro relacional a participação, talvez sutil, de uma reflexividade compreensiva sobre si e sobre as pessoas próximas, indicando a possibilidade de aprender como forma de resgatar uma condição segura e estável.

14 Tomemos mais um exemplo. Em certa ocasião, numa escola, foi-nos narrado por uma educanda que vivia dos pequenos ganhos como catadora, que ela teria sido ajudada pelo “gerente da boca” (coordenador local do tráfico) nos cuidados a sua filha menor. Essa criança teria grande afeição pelo “gerente”, um garoto com pouco mais de 20 anos. Colocamo-nos a pensar na complexidade dessas relações: conviver com quem vive e interpõe a violência e, ao mesmo tempo, criar laços e depender da ajuda deste.

A terceira forma a destacar concerne ao reconhecimento como educador. Havia a produção de uma discursividade favorável à educação presente entre moradores de diferentes faixas etárias nos bairros de nossas incursões. Para além dos anseios por mobilidade social, mais diretamente associados à escola, a prática do educador carregava capital simbólico associado à proteção de crianças, adolescentes, jovens. Com isso, manifestava-se uma apreciação difusa que valorava a educação positivamente, em contraste ao que seria desvio, ilícito, “pouco produtor”.

Então, acho que o basquete, a cultura, independente de qualquer coisa, eu acho que salva. A música salva, o basquete salva, o futebol salva, né. [...] A característica, na minha opinião, assim... é sobrevivência [...] Então, de alguma forma eu tô lá nas minhas oficinas, também, pra ajudá eles de alguma forma boa. (Deco, oficinairo, 38 anos, Ensino Médio – maio/2016)

O educador seria aquele que oferece oportunidades, desalienação, conhecimento (e não só formação destinada ao trabalho). Isso pode ser tributado ao professor, mas também ao educador social e aos ativistas nas comunidades. Não raro, contavam-nos sobre práticas culturais que derivavam para atividades educativas às crianças que chegavam. Os espaços públicos (uma praça, um ginásio, uma escola) podiam ser palco de treinos e jogos, e não custava acolher os menores. Assim, mesmo para aqueles que não gozavam do papel institucionalizado, era possível certa *illusio* do exercício do mesmo.

Se os laços de reciprocidade habituais eram vulnerabilizados e os aparatos de educativos-assistenciais se faziam presentes de forma mais abrangente (ainda que precária), talvez possamos considerar uma apropriação singular do trabalho educativo. Em síntese, entendemos que, frente à produção de flexibilizações e instabilidades no trabalho e no território, a educação passa a integrar disputas que extrapolam as buscas por mobilidade social (muitas vezes, desalentadas na escola), indo da territorialidade às categorias de interpretação do risco. Por certo não são as únicas disputas que a educação integra, mas nos parecem bastante urgentes na atualidade.

Nos apelos por socialização e controle, há que se reconhecer uma apreciação positiva de espaços e fazeres educativos, como locus seguros e de chance para algo supostamente melhor. Contudo, é preciso ter em conta que a busca de proteção pode resultar numa colonização do educativo e numa redução da sociabilidade e da fruição na urbe. A valorização dos programas institucionais não deveriam se dar em detrimento da experiência da cidade, no que tange à possibilidade de sua produção. Do contrário, o controle operado pelos aparatos educacionais pode integrar um regime normativo consonante ao da violência, e com uma resultante similar: a evasão da rua.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Iniciamos nossa abordagem propondo a análise de processos de individuação em localidades de periferia, buscando consubstanciar um modo de compreensão das realidades experienciadas naqueles contextos. Sem deixar de ponderar os marcadores macro-sociais de desigualdade presentes, trabalhamos com a possibilidade de um percurso que levasse à interpretação dos movimentos gestados pelos indivíduos para a produção de seus cotidianos, indicando não só sentidos mas formas de apropriação. Procuramos fazer, então, com que a produção de narrativas se prestasse à configuração de experiências, com vistas a um exercício analítico dos acontecimentos veiculados e da forma como enunciavam itinerários.

Nesse sentido, o contraste entre percursos narrados por pessoas com diferentes níveis de acesso a capital cultural (especificamente aquele legitimado pela instituição escolar), oportunizou que desenhássemos experiências dissímeis para as provas sociais, tomando noção aportada por Martuccelli (2007, 2008 e 2010b). As experiências narradas para o trabalho, para o território e para a escolarização, ora indicavam a necessidade comparativamente mais aguda de atuação dos indivíduos na construção das condições de viabilização e usufruto de recursos socialmente produzidos, ora indicavam que interações com aparatos institucionais se erigiam desde certa “contiguidade”, numa relação de filiação relativa e/ou de sobreposição de ações compensatórias ao episódico ou insuficiente de serviços públicos.

O exame de aspectos da narração de nossos interlocutores propiciou complementos, ademais, para que considerássemos a configuração de uma individuação agêntica nas localidades de periferia de nossos diálogos, remetendo-nos à figura do “hiper-ator” sugerida por Martuccelli (2010). Mais além, seguindo este mesmo autor, pudemos discutir nuances expostas por um contraste etário, sinalizando para a tendência à intensificação do “trabalho dos indivíduos”.

Os aspectos discutidos revelam um cenário de flexibilização de vínculos de trabalho e de fragilização de laços de reciprocidade no território, lembrando as contribuições de Beck (2011 e 2015) sobre a “sociedade de risco”. As periferias parecem vivê-la em uma versão dramática, por conta das intermitências nas ocupações laborais onde já se vivia precariedade pecuniária, e das disputas violentas entre agentes do tráfico de drogas e da polícia, o que interpõe intensa instabilidade cotidiana. Esse é, então, um contexto que entendemos merecer uma problematização acerca das formas de apropriação da prática educativa, aventando a hipótese de que relações de “contiguidade” para com as instituições demandam a compreensão dos usos e consumos do que estas representam.

Assim, propomos, provocativamente, que prática educativa, ainda que associada ao mundo do trabalho e à mobilidade social, passa a compor ações e categorizações comuns à experiência do “risco”. A promessa paradoxal de um futuro promissor desde a escola, muitas vezes desalentada pelas condições de inserção laboral, articula-se com expectativas (que não nos parecem menores) de concretizações de confiança, proteção, segurança e programáticas socializadoras, destinadas, dentre outros, à “forma escolar” e seus representantes.

REFERÊNCIAS

- ARIÈS, F. **História social da criança e da família**. Rio de Janeiro: Guanabara, 1981.
- ARMANI, D. **Centros de Educação e Promoção Popular, classes populares e hegemonia: a trajetória do CAMP**. Porto Alegre: UFRGS, 1991.
- ARAÚJO, K.; MARTUCCELLI, D. La individuación y el trabajo de los individuos. **Educação e pesquisa**, v. 36, n. especial, p. 77-91, 2010.
- BARTHES, R. Introdução à análise estrutural da narrativa. In: BARTHES, Roland et al. **Análise estrutural da narrativa**. Rio de Janeiro: Vozes, 2011, p. 19-62.
- BECK, U. **Sociedade de risco: rumo a uma outra modernidade**. São Paulo: Editora 34, 2011.
- _____. **A sociedade de risco mundial: em busca da segurança perdida**. Lisboa: Edições 70, 2015.
- BOURDIEU, P. **A miséria do mundo**. Petrópolis/RJ: Vozes, 1998.
- _____. Reprodução cultural e reprodução social. In: BOURDIEU, Pierre. **Economia das trocas simbólicas**. São Paulo: Perspectiva, 1999, p. 295-336.
- BURGOS, M. Cidade, territórios e cidadania. **DADOS – Revista de Ciências Sociais**, v. 48, n. 01, p. 189-222, 2005.
- BRUM, M. S. I. Favelado é o outro. **Revista Educação e cultura contemporânea**, v. 14, n. 34, p. 83-101, jan-mar/2017.
- CARRANO, P. **Juventudes e cidades educadoras**. Petrópolis: Vozes, 2003.
- CASTEL, R. As dinâmicas dos processos de marginalização: da vulnerabilidade à desfiliação. **Caderno CRH**, n. 26/27, p. 19-40, jan-dez/1997.

CERTEAU, M. de. **A invenção do cotidiano – 1**. Artes de fazer. Petrópolis: Vozes, 2011.

CORROCHANO, M. C. Trabalho e condição juvenil: permanências, mudanças, desafios. In: NOVAES, R. et al. (org.). **Agenda juventude Brasil**: leituras sobre uma década de mudanças. Rio de Janeiro: UNIRIO, 2016, p. 155-174.

CORSEUIL, C. H. et al. Trabalho informal entre jovens brasileiros: considerações sobre a evolução no período 2001-2013. In: SILVA, E. R. A. (org.). **Dimensões da experiência juvenil brasileira e novos desafios às políticas públicas**. Brasília: IPEA, 2016, p. 177-197.

DAYRELL, J. A escola faz as juventudes? Reflexões em torno da socialização juvenil. **Educação e Sociedade**, v. 28, p. 1105-1128, 2007.

_____. Juventude e ensino médio: quem é este aluno que chega à escola? In: DAYRELL, Juarez. **Juventude e ensino médio**: sujeitos e currículo em diálogo. Belo Horizonte: UFMG, 2014, p. 101-134.

DAYRELL, J.; JESUS, R. E. de. Juventude, ensino médio e os processos de exclusão escolar. **Educação e Sociedade**, v. 37, n. 135, p. 407-423, abr-jun/2016.

FELTRAN, G. O valor dos pobres: a aposta no dinheiro como mediação para o conflito social contemporâneo. **CRH**, v. 27, n. 72, p. 495-512, set-dez/2014.

_____. Políticas estatales y políticas del crimen: el gobierno de los homicidios en São Paulo (1992-2012). In: XXIX Simposio de Ciencias Sociales – Seminario Latino Americano de Violencia Urbana, Medellín, 30 e 31 de agosto de 2012. **Anales del XXIX Simposio de Ciencias Sociales – Seminario Latino Americano de Violencia Urbana**. Medellín: Universidad Pontificia Bolivariana, 2014b, p. 19-50.

FREITAS, M. V. Jovens e escolas: aproximações e distanciamentos. In: PINHEIRO, D. et al. (orgs.). **Agenda juventude Brasil**: leitura sobre uma década de mudanças. Rio de Janeiro: UNIRIO, 2016, p. 129-154.

GEORGES, I. Práticas e dispositivos: escalas, territórios e atores. **Contemporânea**, v. 06, n. 01, p. 51-73, jan-jun/2016.

GUIMARÃES, I. Periferias e territórios sob efeitos conjugados da precarização: algumas tendências. **Cadernos CRH**, v. 24, n. especial 01, p. 89-104, 2011.

HALE, T. From the griot of roots to the roots of griot: a new look at the origins of a controversial African term for bard. **Oral Tradition**, 12/2, p. 249-278, 1997.

HERSCHMANN, M. Espetacularização e alta visibilidade: a politização da cultura hip-hop

no Brasil contemporâneo. In: FREIRE, J.; HERSCHMAN, M. (org.). **Comunicação, cultura e consumo**: a (des)construção do espetáculo contemporâneo. Rio de Janeiro: EPapers, 2005, p. 153-168.

_____. **O funk e o hip hop invadem a cena**. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 2000.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Síntese de indicadores sociais** – uma análise das condições de vida da população brasileira. Rio de Janeiro: IBGE, 2018.

JOVCHELOVITCH, S. Entrevista narrativa. In: BAUER, M. **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som**. Petrópolis: Vozes, 2002, p. 90-113.

LAHIRE, B. **Sucesso escolar nos meios populares**: as razões do improvável. São Paulo: Editora Ática, 1997.

LEFEBVRE, H. O direito à cidade. In: _____. **O direito à cidade**. São Paulo: Centauro, 2001, p. 105-118.

LINDÓN, A. A periferia metropolitana da Cidade do México. In: PINHEIRO, L. R. (org.). **Itinerários versados**: questões, sintonias e narrativas do cotidiano. Jundiaí/SP: Paco Editorial, 2016, p. 73-114.

MARGULIS, M.; URRESTI, M. **La juventud es más que una palabra**. Buenos Aires: Biblos, 1996.

MARTINS, J. de S. **A sociedade vista do abismo**: novos estudos sobre exclusão, pobreza e classes sociais. Petrópolis/RJ: Vozes, 2002.

MARTUCCELLI, D. **Cambio de rumbo**: la sociedad a escala del individuo. Santiago: LOM, 2007.

_____. **¿Existen individuos en el Sur?** Santiago: LOM Ediciones, 2010.

_____. La individuación como macrosociología de la sociedad singularista. **Persona y Sociedad**, v. XXIV, n. 03, p. 09-29, 2010b.

MARTUCCELLI, Danilo. **La société singulariste**. Paris: Armand Colin, 2010c.

_____. Soportes. In: MARTUCCELLI, Danilo. **Gramáticas del individuo**. Buenos Aires: Losada, 2008, p. 37-106.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Breve evolução do sistema educacional**. Brasília: MEC, 2000. Disponível em: <https://www.oei.es/Educacion>. Acessado em 14/12/2000.

MEINERZ, C. **Adolescentes no pátio**: outra maneira de viver a escola. Porto Alegre: Uni-Ritter, 2009.

MOURA, R. **O que é periferia urbana**. São Paulo: Brasiliense, 1996.

NUNES, M. **Bom Jesus** – Memórias dos bairros. Porto Alegre: PMPA, 1998.

_____. **Cruzeiro** – Memórias dos bairros. Porto Alegre: PMPA, 2006.

_____. **Restinga** – Memórias dos bairros. Porto Alegre: PMPA, 1990.

OBSERVATÓRIO DE PORTO ALEGRE - OBSERVAPOA. **Porto Alegre em análise**. Séries históricas – Censos Populacionais IBGE. Disponível em: <<http://portoalegreemanalise.pro-cempa.com.br>>. Acesso em: 17/10/2017.

ORGANIZAÇÃO INTERNACIONAL DO TRABALHO - OIT. **Juventude e informalidade**: a formalização da juventude informal - experiências inovadoras no Brasil. Lima: OIT, 2015.

PEREIRA, A. B. Outros ritmos em escolas da periferia de São Paulo. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 41, n. 1, p. 217-237, jan./mar. 2016.

PIMENTA, M. Relações de poder e controle social em áreas de grande exposição à violência. **Civitas**, v. 15, n. 01, p. 84-104, jan-mar/2015.

REGUILLO, R. **Culturas juveniles**: formas políticas del desencanto. Buenos Aires: Siglo Veintiuno, 2012.

RIBEIRO, Paulo R. M. História da educação escolar no Brasil: notas para reflexão. **Paidéia**, n. 04, p. 15-30, fev-jul/1993.

SANCHIS, P. Cultura brasileira e religião... passado e atualidade. **Cadernos CERU**, v. 19, n. 02, p. 71-92, dez/2008

SILVA, B. R. A predominância da vertente “alunos em tempo integral” nas discussões sobre o tema da educação integral em tempo integral. **Revista Brasileira de Educação**, v. 22, n. 71, 2017.

SOUZA, J. **A ralé brasileira**: como é e como vive. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2009.

VASCONCELOS, E. A informalidade no mercado de trabalho brasileiro – 1993-2013. **Revista da ABET**, v. 14, n. 01, p. 141-161, jan-jun/2015.

VINCENT, Guy; LAHIRE, Bernard; THIN, Daniel. Sobre a história e a teoria da forma escolar. **Educação em Revista**, n. 33, p. 07-47, jun/2001.

WASELFISZ, J. **Mortes matadas por armas de fogo** – Mapa da violência 2015. Brasília: Secretaria Nacional de Juventude/UNESCO, 2015.

WEBER, M. A “racionalização” da educação e treinamento. In: _____. **Ensaio de sociologia**. Rio de Janeiro: Guanabara/Koogan, 1982, p. 277-282.

ZAGO, N. A relação escola-família nos meios populares: apontamentos de um itinerário de pesquisas. In: DAYRELL, J. et al. (org.). **Família, escola e juventudes: olhares cruzados Brasil-Portugal**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2012, p. 132-150.

ZALUAR, A. Trabalhadores e bandidos: identidade e discriminação. In: _____. **A máquina e a revolta**. São Paulo: Brasiliense, 1985, p. 132-172.

_____. Crime, justiça e moral: a versão das classes populares. In: ZALUAR, Alba. **Condomínio do diabo**. Rio de Janeiro: UFRJ, 1994, p. 72-81.