



Universidade do Estado do Rio de Janeiro
Centro de Educação e Humanidades

Ana Lúcia de Araújo

**A fotografia como ferramenta para a formação humana e cidadã:
uma experiência na Comunidade da Maré**

Rio de Janeiro

2018

Ana Lúcia de Araújo

**A fotografia como ferramenta para a formação humana e cidadã: uma
experiência na Comunidade da Maré**

Dissertação apresentada, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre, ao Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas e Formação Humana, da Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Linha de Pesquisa: Formação Humana e Cidadania.

Orientadora: Prof.^a Dra. Raquel Villardi

Rio de Janeiro

2018

CATALOGAÇÃO NA FONTE
UERJ / REDE SIRIUS / BIBLIOTECA CEH/A

A663 Araújo, Ana Lúcia de.
A fotografia como ferramenta para a formação humana e cidadã: uma experiência na Comunidade da Maré/ Ana Lúcia de Araújo. – 2018.
102 f.

Orientador: Raquel Villardi.
Dissertação (Mestrado) – Universidade do Estado do Rio de Janeiro.
Faculdade de Educação.

1. Fotografia – Teses. 2. Formação Humana – Teses. 3. Comunidade da Maré – Teses. I. Villardi, Raquel. II. Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Centro de Educação e Humanidades. III. Título.

bs

CDU 77

Autorizo, apenas para fins acadêmicos e científicos, a reprodução total ou parcial desta dissertação.

Assinatura

Data

Ana Lúcia de Araújo

**A fotografia como ferramenta para a formação humana e cidadã: uma
experiência na Comunidade da Maré**

Dissertação apresentada, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre, ao Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas e Formação Humana, da Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Linha de Pesquisa: Formação Humana e Cidadania.

Aprovada em 12 de julho de 2018.

Banca Examinadora:

Prof.^a Dr.^a. Raquel Villardi (Orientadora)

Faculdade de Educação - UERJ

Prof.^a Dr.^a. Maria Geralda Miranda

Centro Universitário Augusto Motta - UNISUAM

Prof. Dr. André Luiz Figueiredo Lázaro

Universidade do Estado do Rio de Janeiro - UERJ

Rio de Janeiro

2018

DEDICATÓRIA

Dedico essa dissertação aos jovens resilientes das periferias do Brasil, representados pelos meninos do Projeto Horizontes, que trabalham duro para vencer uma cruel realidade de não existir onde só há espaço para os filhos das elites.

AGRADECIMENTOS

Não teria sido possível fazer essa dissertação sem a ajuda e colaboração de muitas pessoas que vou citar com muito orgulho neste trabalho. Mas tem uma pessoa muito especial, que é por quem vou começar os meus agradecimentos. Minha mãe querida, Alcina Maria da Glória.

Agradeço em primeiro lugar à minha mãe, que me educou com muito amor e que trabalhou muito para que eu pudesse chegar aonde cheguei na minha vida pessoal e profissional. Sem ela eu talvez não tivesse caminhado tanto e feito tantos amigos ao longo desses 57 anos de vida.

Agradeço à minha orientadora Dr^a Raquel Villardi por ter abraçado o projeto e ter me dado “muita bronca” para que eu não desistisse no meio do caminho. Sem dúvida, ela teve muita paciência comigo e contribuiu para que eu desse mais esse passo na minha formação acadêmica. Muito obrigada, Raquel.

Agradeço à minha família, que entendeu os momentos que não pude estar tão pertinho, porque tinha que ler e escrever textos para concluir este trabalho. Muito obrigada, meu pai João, minha irmã, Cláudia, meu sobrinho, Igor e meu cunhado Everson (Zizo). Obrigada, amores!

Agradeço à amiga e comadre Márcia Spíndola por ter insistido muito e ter sido a maior incentivadora para que eu não desistisse do Mestrado. Fui apresentada ao PPFH, por ela, com tanto entusiasmo, que fui e pude ter a grande oportunidade de conviver com professores que me deram a alegria de voltar aos estudos depois de muitos anos distante dos bancos escolares. Obrigada, mestres.

Agradeço a grandes amigos que sempre me diziam: “vai fazer o Mestrado, Ana”. Ana Beatriz foi uma das repetidoras desse mantra e acompanha meu caminhar desde o primeiro dia de aula na graduação que fizemos juntas na década de 80.

Nesta lista muito importante não poderia deixar de destacar Patricia D’Abreu, Andréa Estevão e Ana Cláudia de Souza, que leram sempre o que eu escrevia, deram vários puxões de orelha, pitacos, contribuíram com indicação de textos e livros e o principal: muitas palavras de carinho, amor e amizade. Obrigada, amigas.

Agradeço a um dos amores da minha vida, Lara Spíndola, que tive o privilégio de levar muito para ver “duendes e fadas” em Visconde de Mauá desde que tinha um

aninho de idade e que é, hoje, uma mulher linda, mãe de Salomão e minha comadre (sim, sou madrinha de Salomão!), é também uma poeta e a principal revisora desta dissertação.

Agradeço muito à minha querida amiga Solange Lima, que me permitiu ajudá-la e acompanhá-la durante o seu processo tão doloroso no tratamento de um câncer. Por minha vontade, interrompi o Mestrado por um ano para caminhar ao seu lado nesse dia a dia difícil, mas que me transformou numa pessoa melhor. Depois disso, retomei os estudos com muito mais garra e determinação. A vida vale muito e amizade não tem preço. Obrigada, Sol.

Obrigada a todos que, mesmo sem estarem citados aqui nominalmente, contribuíram e me incentivaram a continuar nesta estrada do conhecimento.

E o agradecimento final vem para os jovens do Ciep Cesar Pernetta do Parque União da favela da Maré, porque sem eles eu não teria feito a pesquisa em que pude constatar que a fotografia pode ajudar a mudar olhares, aguçar sentimentos valorizando memórias e emoções.

RESUMO

ARAÚJO, Ana Lúcia. A fotografia como ferramenta para a formação humana e cidadã: uma experiência na Comunidade da Maré. 2018. 102f. Dissertação (Mestrado em Políticas Públicas e Formação Humana) – Faculdade de Educação, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2018.

O ato fotográfico não se resume a um apertar de botão de câmera. Ele vem carregado de significado, expressões e intenções. Quem pensa em fazer uma fotografia já carrega, até mesmo sem se dar conta, uma carga de informações e experiências vividas que vão influenciar no modo de ver e de enquadrar o que se pretende registrar.

O presente trabalho, realizado através de um grupo de pesquisa que atuou em uma escola estadual da Comunidade da Maré se dedicou a acompanhar a formação do *olhar* dos alunos para a realidade, com a intenção de transformá-la sob a tutela da fotografia.

Desenvolvemos uma pesquisa, que chamamos de “Projeto Horizontes” e, baseados no conceito de capital cultural, do filósofo Pierre Bourdieu, oferecemos uma série de distintas experiências culturais àqueles jovens.

Com uma câmera na mão (ou um telefone celular) e uma coleção de temas propostos, eles foram registrando os momentos vividos no projeto e também sua realidade cotidiana.

A exposição a uma grande quantidade de eventos culturais, o trabalho com as fotografias e as discussões no grupo acabaram por ampliar o cabedal cultural de todos. A dissertação em tela descreve as etapas de como isso se deu.

Palavras-Chave: Capital Cultural, Projeto Horizontes, Fotografia

ABSTRACT

ARAÚJO, Ana Lúcia. The photography as a tool for human and citizen formation: an experience in the Slums of Maré. 2018. 102f. Dissertação (Mestrado em Políticas Públicas e Formação Humana) – Faculdade de Educação, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2018.

The act of taking a picture is not just about clicking the camera. It is full of meanings, expressions and intentions. A person who thinks about taking a picture already carries a load of information and experiences that might affect the way to see and frame what they intend to register.

The present work, made with a research group that worked in a state school in the slums of Maré, has attempted to follow the formation of the view of the students to the reality, with the intention of transforming them through photography.

We developed a research called “Horizon Project” and, based on the concept of cultural capital from philosopher Pierre Bourdieu, we offered a series of distinguished cultural experience to those young students.

With a camera or a cell phone in hand and a list of proposed themes, they registered the moments lived in the project and their daily reality.

The exposition to a great number of cultural events, the work with photography and the discussions on the group made them enhance their cultural background. The dissertation on screen describes all the steps of the process.

Key Words: Cultural Capital. Horizon Project. Photography

LISTA DE FIGURAS

Figura 1. Serra Pelada. Foto de Sebastião Salgado	25
Figura 2. Comunidade da Maré (satélite)	39
Figura 3. Comunidade da Maré (áreas)	39
Figura 4. Logo do Projeto Horizontes	44
Figura 5. Alunos participantes do Projeto Horizontes	45
Figura 6. Autor: Décio (Tema Violência)	54
Figura 7. Autor: Luiz (Tema Violência)	55
Figura 8. Autor: Álvaro (Tema Violência)	56
Figura 9. Autora: Lúcia (Tema Violência)	57
Figura 10. Autora: Maria (Tema Violência)	58
Figura 11. Autora: Tereza (Tema Violência)	58
Figura 12. Autora: Tina (Tema Violência)	59
Figura 13. Autora: Thelma (Tema Violência)	60
Figura 14. Autor: Álvaro (Tema Afeto)	63
Figura 15. Autor: Décio (Tema Afeto)	64
Figura 16. Autora: Lúcia (Tema Afeto)	64
Figura 17. Autor: Luiz (Tema Afeto)	65
Figura 18. Autora: Tina (Tema Afeto)	65
Figura 19. Autora: Tereza (Tema Afeto)	66
Figura 20. Autora: Maria (Tema Afeto)	67
Figura 21. Autora: Thelma (Tema Afeto)	67
Figura 22. Autor: Luiz (Tema Escola)	69
Figura 23. Autora: Thelma (Tema Escola)	70
Figura 24. Autora: Lúcia (Tema Escola)	71
Figura 25. Autor: Décio (Tema Escola)	72
Figura 26. Autor: Álvaro (Tema Escola)	73
Figura 27. Autora: Maria (Tema Escola)	74
Figura 28. Autora: Tereza (Tema Escola)	74
Figura 29. Autora: Tina (Tema Escola)	75
Figura 30. Autor: Álvaro (Tema Escola)	77
Figura 31. Autor: Luiz (Tema Trabalho)	78

Figura 32 Autor: Décio (Tema Trabalho)	79
Figura 33. Autora: Maria (Tema Trabalho)	79
Figura 34. Autora: Lúcia (Tema Trabalho)	80
Figura 35. Autora: Thelma (Tema Trabalho)	81
Figura 36. Autora: Tereza (Tema Trabalho)	81
Figura 37. Autora: Tina (Tema Trabalho)	82
Figura 38. Reedição da figura 06 para análise de outro aluno	85
Figura 39. Reedição da figura 09 para análise de outro aluno	86
Figura 40. Reedição da figura 17 para análise de outro aluno	87
Figura 41. Reedição da figura 12 para análise de outro aluno	88
Figura 42. Reedição da figura 07 para análise de outro aluno	89
Figura 43. Reedição da figura 19 para análise de outro aluno	90
Figura 44. Reedição da figura 11 para análise de outro aluno	97
Figura 45. Reedição da figura 16 para análise de outro aluno	102

SUMÁRIO:

	INTRODUÇÃO	11
1	A FOTOGRAFIA: EXPRESSÃO e CONSTRUÇÃO	16
1.1	A Decisão e o Registro	16
1.2	Poder e Inclusão Social	20
2	VISIBILIDADE E INVISIBILIDADE	24
2.1	Capital Cultural e a Construção do olhar	25
2.2	A Favela e o Asfalto	29
2.3	O Parque União	35
2.4	O Projeto Horizontes	39
3	A FOTOGRAFIA COMO FERRAMENTA PARA DAR VOZ AOS SENTIDOS	52
3.1	O Fotógrafo como Narrador	54
3.1.1	<u>Violência</u>	54
3.1.2	<u>Afeto</u>	62
3.1.3	<u>Escola</u>	69
3.1.4	<u>Trabalho</u>	77
3.2	A Narração do Outro	86
3.3	Análise	94
	CONSIDERAÇÕES FINAIS	97
	REFERÊNCIAS	101

INTRODUÇÃO

Para muitos dos estudiosos do tema, fotografar é “escrever com a luz”. Quando prestei vestibular para o curso de Letras da Universidade Federal do Rio de Janeiro – UFRJ, não imaginei que iria trilhar o caminho da construção do “texto fotográfico”. Logo no início da graduação, já havia entendido que o universo das letras não estaria em meu cotidiano profissional. Assim mesmo, me obriguei a concluir o curso, enquanto não descobria a área que realmente iria me encantar. Antes do final da faculdade, comecei a fotografar sem compromisso.

Como não venho de família rica, minha mãe sempre trabalhou muito para que eu estudasse e tivesse uma vida digna. Mas precisei trabalhar formalmente assim que terminei a licenciatura. Por conta do curso de Letras, acabei chegando à revisão de classificados do *Jornal do Brasil*. Éramos muitos e em diversos turnos. Acabei trabalhando no horário noturno. Fiz vários amigos por lá. Um deles em especial, Márcio Mará, vendo que eu me interessava por fotografias, me indicou o curso do SENAC no Centro do Rio. Fomos os dois para essa aventura. Ele me presenteou com uma câmera Pentax EX analógica que já tinha sido muito usada, mas que para mim valia ouro. Em seguida, meu chefe na época da revisão de classificados Sr. Pinheiro, me indicou para um estágio não remunerado no jornal *O Dia* em 1988. Nunca mais saí da vida de repórter fotográfico.

Mas havia uma inquietação. Depois de muitos anos só trabalhando em jornal já sentia necessidade de voltar aos estudos. Mantive o emprego de revisora do *Jornal do Brasil*, enquanto estudava para prestar vestibular para o curso de jornalismo, também na UFRJ. Quando ingressei nessa nova graduação, já estava trabalhando no setor de fotografia, o que me tomava muito tempo e muita paixão. Nunca concluí tal curso.

Fotografei durante muitos anos para o jornal *O Dia* e depois para o *Jornal do Brasil*. Passei, nos dois jornais, por várias etapas: estagiária, repórter fotográfica, subeditora e editora de fotografia.

Caminei muito pelo nosso Rio de Janeiro fotografando tudo que poderia ser notícia, o que se apresentava plasticamente bonito, ou aquilo que só a linguagem fotográfica poderia dizer, que o ato fotográfico me parecia poder revelar. Viajei para alguns

países, Canadá, Portugal, Itália, Argentina e Taiwan por conta dessa profissão que abracei e não larguei mais.

Passados muitos anos e inúmeros cliques diários, chegou a hora de mudar de ares. Em 2004, o *Jornal do Brasil* estava em processo de falência, atrasando os salários e demitindo muitos jornalistas e repórteres fotográficos. Nesta época passei a fotografar como *free lancer* para assessorias de imprensa e eventos. Foi também em 2004 que, a convite da fotógrafa e professora Soraya Venegas, comecei a ministrar aulas de fotografia e fotojornalismo na Universidade Estácio de Sá, no Rio Comprido.

Desse modo, começara uma nova aventura, muito rica. Fiz pós-graduação *latu senso* e passei a me dedicar ao ensino da fotografia para estudantes do curso de Jornalismo e de Fotografia, também, na Escola Superior de Propaganda e Marketing (ESPM).

Essa nova fase sempre esteve coroada de um vigor propício às mudanças. O contato com os jovens alunos me trouxe o desejo de enveredar pelo mundo da pesquisa e de aprofundar os meus conhecimentos. Nunca poderia imaginar que o trabalho em sala de aula fosse tão gratificante.

A partir do momento que entrei em sala de aula como professora de fotografia fui entendendo a força da imagem não só como forma de noticiar, mas, principalmente, como transformadora dos modos de ver. É absolutamente mágico olhar para os jovens e perceber a alegria e satisfação que eles sentem ao produzirem uma fotografia a partir do próprio olhar e vivências.

O encantamento dos alunos me motivou ainda mais. Todas as vezes que estamos em aulas externas de fotografia eu posso perceber o quanto a forma de ver o mundo desses jovens vai mudando. Sentem-se mais seguros a cada dia e vão produzindo belas imagens e “lendo” o mundo através da fotografia.

Constatar a metamorfose dos estudantes, o amadurecimento, a construção de um novo olhar sobre o mundo, mais próprio, me arrebatou desde a primeira aula e segue me arrebatando. Verificar ao final de cada semestre letivo que eles já não eram os mesmos do início, que tinham desenvolvido um olhar crítico sobre o que estava à sua volta através das imagens é inesgotavelmente emocionante.

Vários amigos percebiam o meu entusiasmo com os estudantes e me orientavam para que eu fizesse o Mestrado. As várias horas de trabalho diário representavam

um entrave para voltar aos bancos da universidade, até que o formato do Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas e Formação Humana, na Universidade do Estado do Rio de Janeiro – UERJ – me levou a participar da seleção. Mas uma dúvida e um desafio se apresentaram: será que conseguiria trabalhar com o universo da fotografia? Apresentei o meu projeto à professora Raquel Villardi e ela me recebeu com entusiasmo para mais essa etapa da minha formação.

Desde então estou neste caminho que me levou a desenvolver a pesquisa com os jovens do CIEP César Pernetta no Parque União, na Favela da Maré, com outras pesquisadoras sob a coordenação da professora Raquel Villardi. A Pesquisa que chamamos de Projeto Horizontes toma a fotografia como ferramenta através da qual se supõe que os jovens alunos do Ensino Médio desenvolverão o olhar crítico sobre a realidade em que vivem, realidade que os tornam invisíveis para parte da sociedade.

Fiquei feliz com a possibilidade de utilizar a fotografia, minha grande paixão, como recurso no sentido de ajudar os jovens a se exporem e lutarem por um espaço cidadão dentro da favela onde moram e estudam.

O trabalho trata da dicotomia invisibilidade/visibilidade no espaço da favela Parque União, dentro do complexo da Maré, zona norte do Rio de Janeiro.

A investigação tem como base o uso da fotografia como forma de expressão de jovens que vivem em uma área há muito – ou desde sempre – invisível para a grande parte da sociedade do Rio de Janeiro, a exemplo do que acontece nas periferias de todo o país. Fazem parte deste trabalho estudantes do Ensino Médio do CIEP Cesar Pernetta, no Parque União.

Nesta pesquisa vamos trabalhar com a fotografia como representação da realidade ou como forma estética de uma nova realidade aos olhos da experiência e vivência de cada um dos jovens. As ferramentas utilizadas por cada estudante vão desde a câmera tradicional de 35 mm até o uso da câmera do “celular-cidadão”: hoje, todo cidadão, que possui um celular, por mais simples que seja, pode produzir uma imagem.

Entendemos, com base no conceito de capital cultural, do filósofo francês Pierre Bourdieu, que as atividades extraclasse, como ida aos museus, exposições de fotografias, oficinas de fotografia podem auxiliar, de alguma maneira, na ampliação do cabedal cultural dos jovens e na forma como eles vão desenvolver o trabalho

fotográfico dentro do seu espaço na favela, mostrando ao restante da sociedade como podem se tornar visíveis.

Nossa hipótese era a de que, a partir da utilização da fotografia, esses jovens teriam recursos para mostrar como podem se tornar “visíveis”. Dessa forma, os estudantes produziram imagens dentro da própria comunidade. Depois de meses de inserção na pesquisa, elencamos, junto aos alunos, os seguintes temas: a escola, o afeto, o trabalho e a violência, apresentando como enxergam o lugar onde vivem.

O objetivo central foi estimular nesses meninos e meninas uma postura cidadã, já que, por conta da forma como viviam, muitas vezes não percebiam os seus direitos e deveres. Assim, o que produziram a partir das suas realidades serviria como espelho para uma discussão sobre tais direitos e deveres, ou seja, de seu lugar dentro da sociedade.

Dividimos o projeto em três capítulos. No capítulo 1 tratamos da fotografia como forma de expressão e documento. Abordamos o fato de que uma fotografia é feita a partir do uso da técnica fotográfica, mas também das experiências vividas pelos fotógrafos. Há uma intenção ao se escolher um ângulo, uma determinada luz no ato de fotografar. A fotografia precisa ser lida por dentro. Muitas vezes pelo que não é óbvio. A fotografia pode promover uma reflexão que torne visível aquilo que muitas vezes está escondido. Dessa forma acreditamos que a imagem pode *falar*.

Ainda no capítulo 1 estudamos de que forma os elementos da linguagem fotográfica podem ajudar na leitura de uma imagem. Ângulo, enquadramento, luz e foco são escolhas conscientes de quem pretende produzir uma imagem com informação ou pretexto para uma “movimentação” social.

Alguns autores como Ansel Adams, Boris Kossoy, Milton Guran, Susan Sontag, Walter Benjamin, Philippe Dobois, José de Souza Martins, Pierre Bourdieu, e Roland Barthes, especializados em desvendar os mistérios e poder da fotografia, nos ajudaram na tarefa de significar a fotografia dentro da pesquisa.

No capítulo 2 abordamos a questão da visibilidade/invisibilidade e o conceito de capital cultural cunhado pelo teórico Pierre Bourdieu. No espaço urbano onde viviam os jovens dessa pesquisa percebeu-se o quanto seria necessário contribuir para ampliar o capital desses meninos e meninas. O Projeto Horizontes foi o caminho pelo qual trilhamos com o intuito de expandir o capital cultural dos jovens através do

uso da fotografia. Eles participaram de eventos na escola e fora da escola. Foram à exposição de fotografia, visita a museus, centros culturais e universidades.

A questão da violência também foi abordada neste capítulo na medida em que a pesquisa se passou em território conflagrado. Essa violência quase que diária, entre narcotraficantes e forças policiais impede que os jovens, muitas vezes, frequentem a escola e não possam sair para participarem de experiências culturais com grupos fora do espaço da favela. Nesse capítulo, contamos com o apoio teórico dos autores Pierre Bourdieu, Rita Aparecida da Conceição Ribeiro, Juarez Andrade, Joana Monteiro, Rudi Rocha e Denise Carreira. Apresentamos um breve histórico de como surgiu a favela da Maré e sua população, segundo o último censo do IBGE, o que nos ajudou a entender o processo de formação da população que hoje vive no Parque União e de suas carências.

O capítulo 3 é o coração da pesquisa. Foi onde apresentamos a produção fotográfica dos jovens dentro do seu espaço de vivência e a análise do impacto dessa experiência com a fotografia nos impasses da visibilidade/invisibilidade social em que vivem.

Foi nesse capítulo que buscamos verificar até que ponto o trabalho desenvolvido alterou a percepção desses meninos e meninas sobre o lugar onde vivem e sobre ser cidadão.

Não podemos deixar de relatar que esses conflitos entre forças policiais, milicianos e narcotraficantes interferiram muito na dinâmica do nosso trabalho dentro da favela. Foi muito angustiante receber mensagens pelo *whatsApp*, bem cedo, onde os estudantes nos avisavam para não entrarmos na favela porque havia operação policial. Ou seja, além de isso representar mais um dia sem trabalho e sem escola para esses jovens, era também um fator de muita preocupação para nós, que, muitas vezes, ficávamos sem notícias e temíamos pela segurança deles.

Mas o importante é que, apesar de todos os entraves já conhecidos, não desistimos do trabalho com a fotografia e com os jovens do Parque União dentro da favela da Maré.

Esse trabalho, como vamos relatar, envolveu muitos sentimentos, dúvidas e emoções.

1 A FOTOGRAFIA: EXPRESSÃO E CONSTRUÇÃO

A fotografia é, antes de tudo, uma maneira de olhar. Não é o olhar em si. (Susan Sontag, 2004, p. 23)

A fotografia surge no século XIX em um ambiente em que os retratos feitos por grandes pintores eram a forma que se tinha para tentar reproduzir imagens de pessoas e de acontecimentos. A fotografia chega com a tarefa de ser o registro mais fiel de alguém ou de uma paisagem. O que se foi verificando ao longo de vários processos fotográficos é que a fotografia, dependendo do ângulo, da luz, das lentes, pode mudar a forma de se ler o que o fotógrafo gostaria de registrar, dando margem para várias interpretações, não sendo, portanto, fiel assim à imagem real.

O ato fotográfico não se resume a um apertar de botão de câmera. Ele vem carregado de significado, expressões e intenções. Quem pensa em fazer uma fotografia já carrega, até mesmo sem se dar conta, uma carga de informações e experiências vividas que vão influenciar no modo de ver e de enquadrar o que se pretende registrar.

Para compor uma foto, é necessário que o fotógrafo pense, selecione e enquadre a sua imagem antes de fazer o “disparo”. O que veremos em seguida é reflexo de suas vivências e de seu capital cultural.

O fotógrafo americano Ansel Adams (1902-1984), em um de seus depoimentos sobre fotografia, já abordava esse conteúdo que todos possuem e que se revela no ato fotográfico. Segundo ele, “um fotógrafo não faz uma fotografia apenas com sua câmera, mas com os livros que leu, os filmes que assistiu, as viagens que fez, as músicas que ouviu, as pessoas que amou” (ADAMS, 2006).

Os avanços na técnica fotográfica e o aprimoramento dos equipamentos, câmeras de menor tamanho a um custo menor, filmes mais sensíveis, vão permitindo que mais pessoas tenham acesso à fotografia. A fotografia sai do *casulo* e dos salões dos mais afortunados e vai se popularizando. Dessa forma, mais pessoas conseguem fazer fotografias. Se mais pessoas conseguem produzir imagens, teremos muitos registros de várias situações do cotidiano, revelando assim hábitos e culturas diferentes. Essa diversidade do ato fotográfico tornou-se um ganho gigantesco para a história.

No dia a dia das pessoas, encontramos cliques que expressam sentimentos, conceitos, questionamentos, debates sobre regiões e culturas. A câmera fotográfica passa a documentar costumes, fatos sociais que vão revelando dados culturais de uma determinada época. Micro aspectos do mundo vão sendo revelados e registrados pelas câmeras. O pesquisador Boris Kossoy em *Fotografia e História* (2003) aponta que o mundo foi ficando “portátil e ilustrado” depois da descoberta da fotografia e dos mecanismos de difusão e reprodução das imagens. O homem passa a ter acesso à informação visual de hábitos e costumes das pessoas, próximas ou distantes.

Com a descoberta da fotografia, mais tarde, com o desenvolvimento da indústria gráfica, que possibilitou a multiplicação da imagem fotográfica em quantidades cada vez maiores através da via impressa, iniciou-se um novo processo de conhecimento do mundo, porém de um mundo em detalhe, posto que fragmentário em termos visuais e, portanto, contextuais. (KOSSOY, 2003, p.26)

A descoberta e o uso da fotografia propiciaram que se utilizasse a foto como documento para fazer denúncias e como prova de algum fato que tenha existido. Podemos, a partir de KOSSOY (2003), melhor refletir sobre como “é a fotografia um intrigante documento visual cujo conteúdo é a um só tempo revelador de informações e detonador de emoções” (p.28).

Com o advento da fotografia digital ficou mais fácil produzir fotografias sobre diversos assuntos a um custo baixíssimo e divulgar essas imagens em uma velocidade própria das redes sociais. É a fotografia ajudando na divulgação de fatos e informações para um grupo cada vez maior.

O fotógrafo e antropólogo Milton Guran (2002) em sua obra *Linguagem Fotográfica e Informação* aponta que a fotografia vai destacar algo que aos olhos do fotógrafo era importante registrar e guardar.

Uma das potencialidades da fotografia é destacar um aspecto particular que se encontra diluído em um vasto e sequenciado campo de visão, explicitando, mediante a seleção do momento e do enquadramento, o significado e a transcendência de uma determinada cena. (GURAN, 2002, p.17)

A fotografia será a ferramenta através da qual aquele que pretende fazer o registro deverá estar envolvido com o que se enxerga através do visor da câmera. Sem esse

envolvimento não se consegue expressar sentimentos e olhares. Guran (2002) escreve sobre o pensamento do grande fotógrafo francês Cartier Bresson para ilustrar o que é o ato fotográfico e como ele se dá.

Fotografar é – simultaneamente e numa mesma fração de segundo – reconhecer o fato em si e organizar rigorosamente as formas visuais percebidas para expressar o seu significado. É pôr numa mesma linha cabeça, olho e coração. (GURAN, 2002, p.19)

Através da fotografia podemos nos expressar e vamos entendendo que a cada foto feita teremos um sujeito em processo de mudança e de aprimoramento do olhar. Quem faz uma fotografia está nos dando uma pista por onde deveremos caminhar para construir o pensamento e o significado de uma determinada cena. É também de vital importância o bom emprego da legenda, que auxiliará no processo fotográfico, de forma que se possa ler e entender a mensagem produzida pelo autor da foto. “Uma boa legenda é como um convite ao leitor para explorar melhor a imagem, descobrindo-lhe os significados menos evidentes, mas nem por isso menos importantes” (GURAN, 2002, p. 51).

A partir de uma seleção que se faz através do visor de uma câmera, vamos construindo e expressando sentimentos e olhares na tentativa de encontrar a melhor forma de apresentação de um determinado modo de ver a vida.

A fotografia, neste trabalho, é a ferramenta através da qual as pessoas se expressam e se expõem.

1.1 A decisão e o registro

Quando se pretende fazer um registro fotográfico, já se tem em mente o objetivo, mesmo que não seja explicitado. Há uma intenção ao apontar a câmera para um determinado lado e decidir o que se quer fotografar. Essa decisão implica em escolher um fato e não outro como registro. É assim que funciona o ato de fazer uma fotografia. O fotógrafo enquanto “filtro cultural” vai escolher e abordar um tema, selecionando aquilo que mais lhe chama a atenção com a ajuda dos recursos oferecidos pela tecnologia.

O registro visual documenta, por outro lado, a própria atitude do fotógrafo diante da realidade; seu estado de espírito e sua ideologia acabam transparecendo em suas imagens, particularmente naquelas que realiza para si mesmo enquanto forma de expressão pessoal. (KOSSOY, 2003, p. 43)

Continuando nesta linha de raciocínio, teremos o apoio teórico de Susan Sontag que, em seu trabalho *Sobre Fotografia* (2004), faz uma reflexão sobre a importância da fotografia para tomada de consciência sobre o que acontece ao nosso redor e que o ato fotográfico carrega, em si, uma escolha consciente do que pretendemos deixar registrado: “Ao nos ensinar um novo código visual, as fotos modificam e ampliam as nossas ideias sobre o que vale a pena olhar e sobre o que temos o direito de observar” (SONTAG, 2004, p.13).

Como vimos, quando se quer fotografar faz-se escolhas conscientes a partir de um determinado ângulo, luz, composição etc. De alguma maneira a cena que se pretende registrar despertou no fotógrafo uma ação para eternizar esse momento. Fotografar é perpetuar um momento, é gerar um registro que servirá como objeto de discussão e pesquisa sobre determinada pessoa, grupo ou região. A foto pode até distorcer uma cena, mas sempre teremos a “certeza” de que a cena fotografada existiu.

Quaisquer que sejam as limitações ou as pretensões do fotógrafo individual, uma foto – qualquer foto – parece ter uma relação mais inocente, e, portanto, mais acurada, com a realidade visível do que outros objetos miméticos. (SONTAG, 2004, p.16)

Walter Benjamin, em *Magia e Técnica, Arte e Política* (1986), ressalta que a natureza da câmera não é a mesma do olhar de quem faz a fotografia.

A natureza que fala à câmera não é a mesma que fala ao olhar; é outra, especialmente porque substitui a um espaço trabalhado conscientemente pelo homem, a um espaço que ele percorre inconscientemente. (BENJAMIN, 1986, p.94)

Podemos abordar também o fato de que a fotografia é uma aquisição. Quando se fotografa, o objeto, pessoa ou paisagem; a imagem que resulta desse ato torna-se parte de um sistema de informação, de classificação e de armazenagem que se constituirá em memória. É que as fotografias mostram, em seus instantes, o

passado. Partes que um dia foram visíveis, recortes que um dia foram feitos por quem fotografou.

O fragmento da realidade gravado na fotografia representa o congelamento do gesto e da paisagem e, portanto, a perpetuação de um momento, em outras palavras, da memória: memória do indivíduo, da comunidade, dos costumes, do fato social, da paisagem urbana, da natureza. (KOSSOY, 2003, p.155)

Outro ponto a ser observado é quanto ao momento decisivo de uma foto. Quando se deve fazer o clique? Existem circunstâncias especiais? O que vai determinar esse movimento? O Momento decisivo será o momento do corte, único que vai sempre nos remeter a uma situação do “estava lá” e não vai se repetir o mesmo gesto e nem a luz. A decisão desse corte, desse momento vai significar sempre que o fotógrafo está neste lugar de imagem e que não teremos como voltar e refazer a imagem da mesma forma como ela aconteceu. Essa fatia da realidade já estará marcada e guardada. Fotografia como uma fatia única e singular de espaço-tempo, literalmente cortada ao vivo. (DUBOIS, 2006, p. 161)

A decisão de fazer o registro vai começar pelo reconhecimento do conteúdo de uma cena e o que gostaríamos que fosse destacado dentro do visor. O que será mais importante no registro é o que se deve destacar a partir do ponto escolhido pelo fotógrafo.

Os procedimentos relativos ao enquadramento e à escolha do instante são ligados às questões técnicas (iluminação, objetivas, diafragma e foco), mas eles dependem também e sobretudo da própria postura do fotógrafo em face do seu objeto de estudo. (GURAN, 2002, p.105)

Uma foto não é um acidente. Ela virá de uma situação real, que existe ou existiu, e a participação do fotógrafo com o seu “filtro” interior vai dar a direção e o caminho para quem for olhar e tentar decifrar o conteúdo da imagem.

1.2 Poder e inclusão social

A escolha do momento é o ponto de maior liberdade do fotógrafo durante o processo de composição fotográfica. Fazer uma foto é ter um interesse pelas coisas e fazer uma aquisição, mas a força das imagens fotográficas vem do fato de elas serem depósitos de informação. Os fatos apresentados através de imagens acabam

despertando uma curiosidade sobre aquele espaço, grupo de pessoas ou culturas, antes delas, que não eram “vistas”. A imagem confirma que as situações registradas existiram. Podemos até não entender em que contexto, mas sabemos que, se está ali, é porque existe ou existiu.

Neste momento atribuiremos à fotografia uma importância que vai além do registro simples e passa a ter relevância fundamental em estudos sociológicos, por exemplo, para além do que está gravado na imagem. Teremos a fotografia engajada que, através das informações a ela ligadas, auxiliará na visibilidade de um grupo ou de uma região, configurando-se como “um recurso que, em diferentes campos, amplia e enriquece a variedade de informações de que o pesquisador pode dispor para reconstituir e interpretar determinada realidade social” (MARTINS, 2008, p. 26).

Quando se vai estudar e analisar uma determinada área ou grupo, espera-se apresentar, em termos de imagem o ponto de interesse. É nesse momento que a imagem vai contribuir para um estudo mais amplo a partir do que pode ser visto através da fotografia, o que se vai enxergar objetivamente. O uso de várias imagens ao longo de um período de estudos vai apresentando uma realidade que não deverá estar congelada e sim em processo.

A função da fotografia é a de destacar um aspecto de uma cena a partir do qual seja possível se desenvolver uma reflexão objetiva sobre como os indivíduos ou os grupos sociais representam, organizam e classificam as suas experiências e mantêm relações entre si. (GURAN, 2002, p.104)

Em verdade, uma das funções da fotografia em estudos sociológicos, é tornar visível o que nem sempre é visível. É fazer com que haja reflexão sobre o que está registrado na fotografia. É ver além do registro fotográfico.

A fotografia tem um papel importante em projetos sociais que visam trazer para a sociedade grupos que vivem à margem, “invisíveis” e que através da fotografia poderão se expressar e dizer como vivem, o que fazem e o que gostariam que fosse mostrado do seu dia a dia. Essa pode ser uma forma de inclusão desses grupos.

Utilizaremos como exemplo a obra do fotógrafo Sebastião Salgado, que, a partir do seu olhar, de economista, nos apresenta uma fotografia voltada para os problemas sociais. Ele fala da fome e dos desvalidos, apresenta ao mundo que precisamos falar desses assuntos. José de Souza Martins em *Sociologia da Fotografia e Imagem* (2008) fala da obra de Sebastião Salgado como um trabalho que “faz crítica

social produzindo consciência através da fotografia”. Precisamos dela para “sairmos do chão” e pensarmos em possíveis soluções para problemas que afetam a sociedade.

A partir de seu trabalho, podemos promover discussões e utilizar a fotografia como ferramenta para ajudar a outros grupos em situação semelhante aos que Sebastião Salgado fotografa, o lugar da pobreza, da invisibilidade social para grande parcela da população geral.

Sebastião Salgado faz crítica social fotografando, produzindo conhecimento e consciência através da fotografia e da arte. É essa modalidade de consciência que nos separa dos simplismos próprios das conversas do botequim da esquina. (MARTINS, 2008, p.102)

A foto estática, sem movimento, que fica parada em um livro ou exposição nos olhando, precisa ser lida por dentro. A luz, o enquadramento, a composição, o uso da linguagem em preto e branco nos leva à reflexão sobre fome e pobreza; ao incluirmos a cor nesta fotografia, fatalmente desviaremos o nosso olhar de uma realidade mais “dura”, porque a cor nos “distrai”, desvia o nosso olhar de detalhes importantes. A fotografia como potência se apresenta a partir da nossa capacidade de olhar e de fazer registros, de guardar momentos e situações que possam provocar questionamentos e contribuir em estudos para possíveis soluções de problemas do dia a dia.

Entendemos que todos os processos mencionados neste trabalho até o momento dizem respeito à “alfabetização fotográfica” em que o desenvolvimento da capacidade de ver e interpretar uma fotografia serão o requisito principal para que essa fotografia ajude na inclusão social de alguns grupos.

Pierre Bourdieu, ao se interessar pela fotografia, relata que entendeu que a prática fotográfica é a forma artística mais popular e acessível que ele conhece. E diz que foi através de fotografias guardadas de camponeses que tentou entender como eles viviam. A conclusão a que chegou foi que fotos guardadas em uma caixa guardavam emoções e história desse grupo. E ele concluiu: “parece que encontrei muita coisa nesta caixa de sapatos”. (2006). Bourdieu, dessa forma, associa as fotografias a emoções e comportamentos sociais. Ao analisar imagens que possuem um contexto, um lugar e práticas de um grupo; vai lidando, se envolvendo com as

emoções e cultura desse grupo. É a fotografia auxiliando a desvendar o que e como esse grupo foi evoluindo dentro de um espaço de tempo.

Nessa perspectiva, é compreensível que as fotografias devam ser objeto de uma leitura sociológica; e que nunca sejam consideradas em si mesmas e por si mesmas em termos das suas qualidades técnicas e estéticas. (...) A fotografia deve apenas possibilitar uma representação suficientemente crível e precisa para permitir o reconhecimento. (BOURDIEU, 2006)

Este é um exemplo de como a fotografia pode auxiliar no reconhecimento temporal e espacial de um grupo. A fotografia tem o poder de aproximar pessoas e culturas e guardar gestos e emoção por onde passa.

Roland Barthes em *A Câmara Clara* (1984) nos apresenta o poder da fotografia de nos levar à reflexão e a pensar sobre situações. Segundo ele, tais exposições têm impacto ainda maior do que as imagens que nos chocam. O choque pode paralisar, mas a fotografia será “perigosa” quando ela tiver o poder de nos “obrigar” a pensar sobre temas e motivos que antes estavam “escondidos” e que não eram discutidos pela sociedade. No fundo, a fotografia é subversiva, quando não aterroriza, perturba ou mesmo estigmatiza. (BARTHES, 1984, p. 62)

Não podemos esquecer de que o que é mais valioso na fotografia é o que está “invisível” e não o que encontraremos registrado de maneira óbvia. O valor da fotografia está em desvendar o que o fotógrafo quis dizer ao fazer o registro. Tal indagação deverá vir acompanhada de motivações que poderão contribuir para mudanças no indivíduo e na sociedade.

2 VISIBILIDADE E INVISIBILIDADE

Eles constroem de tudo aqui dentro da favela. Tem hospital, escola técnica, quadra de esportes e aqueles muros separando a gente da estrada. Mas não adianta. Eu não quero morar aqui. Um dia eu vou sair. (Luiz¹, aluno do Projeto Horizontes)

Questão complexa, a invisibilidade social tem-se tornado um tema cada vez mais recorrente nos estudos que abordam as tramas das sociedades contemporâneas. Embora a invisibilidade tenha sido, desde sempre, uma estratégia de exclusão, utilizada para *varrer* do espaço o que é socialmente indesejável – envolvendo, portanto, ocultação, disfarce, segregação, silêncio, estigma – é no espaço urbano das grandes metrópoles que a invisibilidade se torna *uma forma de convivência*, demarcando aquilo ou aqueles que podem ou não ser percebidos pelo olhar.

Em *Um Roteiro de Visibilidade e Invisibilidade na Cidade* (2009), Rita Aparecida da Conceição Ribeiro aponta que a invisibilidade está ligada à identidade:

As identidades demarcam fronteiras na cidade. Os espaços se configuram pelas relações econômicas, sociais e também identitárias. As identidades se firmam também, em relação às diferenças. Essas diferenças se estabelecem de acordo com relações de classe, de sexo, de consumo e de poder. Uma das formas de se negar o espaço do outro é negando sua existência, anulando sua identidade e, portanto, tornando-o invisível frente ao outro. A anulação da identidade ocorre de diversas maneiras na cidade, seja pelo preconceito econômico, de classe, pela discriminação do uso dos espaços, ou mesmo, pela atitude blasé diante do outro. (RIBEIRO, 2009, p. 188)

Juarez Andrade (2014) ao abordar a “invisibilidade social” fala da “nadificação” do homem pelo homem, em um esforço consciente no sentido de negar a existência do “outro”, e afirma que esses “invisíveis sociais” são os que perderam o valor de uso nessa sociedade do descartável:

Na contemporaneidade, a mercantilização da vida em sociedade e seu indissociável processo de descartabilidade marcam presença constante no cenário das médias e grandes cidades brasileiras. Perscrutando o campo exploratório, presenciamos grupos humanos cada vez mais desvinculados do sistema produtivo. Destituídos de qualidades aceitáveis circunscritas à esfera econômica e moral capitalista, figuram, apenas, como paisagem, apenas, como fragmentos do universo objetivo. Vidas em sobrestado

¹ Nome fictício

permanente, confundidas e misturadas com o descartável, sem lugar no mundo produtivo, galgam a “invisibilidade social”. (ANDRADE, 2014, p. 304)

No que tange à relação de trabalho, a invisibilidade social se dá no momento que o homem se torna uma ferramenta e não é visto como ser pensante. Só se enxerga a função, não a pessoa. A Foto 1, a seguir, exemplifica a invisibilidade social no contexto do trabalho.



Figura 1: Serra Pelada. Foto de Sebastião Salgado. Fonte: Museu da

A Foto de Sebastião Salgado, realizada na década de 1980, registra a exploração de ouro no estado do Pará, no Garimpo Serra Pelada, naquela altura, o maior garimpo a céu aberto do mundo. Cada um dos homens que compunham a multidão – o

todo que esconde cada parte – e que atuava em uma jornada diária desumana era, tanto aos olhos do patrão quanto da sociedade, *máquina humana* para extração do ouro.

O processo de invisibilidade levado ao extremo, massificado, como o que foi flagrado pela lente de Salgado, se particulariza e se fragmenta no microcosmos da favela onde desenvolvemos o nosso trabalho com a fotografia.

2.1 Capital Cultural e a construção do olhar

A importância do capital cultural para a construção de um olhar crítico sobre o mundo que nos cerca será discutida neste capítulo com o auxílio do trabalho de Pierre Bourdieu, teórico francês que se ocupou das questões de classe. Em seu trabalho *A Distinção* (2013) ele aborda o conceito de capital cultural como um princípio de diferenciação tão poderoso quanto o capital econômico.

Segundo Bordieu (idem), o capital cultural pode se apresentar de três formas: incorporado, objetivado e institucionalizado. No primeiro, o tempo é um elemento muito importante, porque a interiorização do aprendizado só virá com o passar dos

anos. Esse capital passa a fazer parte do indivíduo e não tem como ser trocado ou perdido, porque está ligado à sua singularidade. Sua transmissão ocorre no seio da família, é determinada pela maneira como a família estabelece relações com a cultura, por meio de hábitos, gostos e ações que se manifestam no cotidiano e são, por meio desta vivência, transferidos a seus herdeiros. A natureza lenta e gradual deste processo é determinante para que não se perceba a forma como o capital cultural vai sendo inculcado no indivíduo.

A acumulação de capital cultural exige uma *incorporação* que, enquanto pressupõe um trabalho de inculcação e de assimilação, *custa tempo* que deve ser investido *pessoalmente* pelo investidor.

Esse capital "pessoal" não pode ser transmitido *instantaneamente* (diferentemente do dinheiro, do título de propriedade ou mesmo do título de nobreza) por doação ou transmissão hereditária, por compra ou troca. Pode ser adquirido, no essencial, de maneira totalmente dissimulada e inconsciente, e permanece marcado por suas condições primitivas de aquisição. (BOURDIEU, 1979, p. 02)

O capital cultural objetivado, por sua vez, se transfere por meio de um suporte físico e pode estar ligado ao capital econômico ou simbolicamente através da posse de um bem como, por exemplo, uma obra de arte. O capital cultural objetivado aparece em suportes materiais, como escritos, pinturas, monumentos e em outras peças de igual valor e será transmissível em sua materialidade.

Os bens culturais podem ser objeto de uma apropriação material, que pressupõe o capital econômico, e de uma apropriação simbólica, que pressupõe o capital cultural. Por consequência, o proprietário dos instrumentos de produção deve encontrar meios para se apropriar ou do capital incorporado que é a condição da apropriação específica, ou dos serviços dos detentores desse capital. (BOURDIEU, 1979, p. 04)

Por último temos o capital cultural institucionalizado. Esta modalidade do capital se realiza através dos títulos acadêmicos, que certificam a competência cultural do indivíduo, constituindo-se como uma formalização de seu reconhecimento institucional. Os títulos também possibilitam que este reconhecimento seja assegurado legalmente, tendo garantida sua durabilidade. O valor atribuído aos títulos é determinado tanto por sua raridade, como pela importância que o mercado de trabalho atribui à área de conhecimento escolhida pelo indivíduo.

Com o diploma, essa certidão de competência cultural que confere ao seu portador um valor convencional, constante e juridicamente garantido no que

diz respeito à cultura, a alquimia social produz uma forma de capital cultural que tem uma autonomia relativa em relação ao seu portador e, até mesmo em relação ao capital cultural que ele possui, efetivamente, em um dado momento histórico. (BOURDIEU, 1999, p. 05)

Tendo como princípio a teoria apresentada por Bourdieu sobre capital cultural, observamos que a escola pública brasileira acaba reforçando a separação entre os alunos que já apresentam um capital cultural familiar e aqueles que não possuem esse capital. Dessa forma, a instituição escolar contribui com a manutenção das diferenças de classe que marcam a posição social de cada indivíduo. Conseqüentemente, a escola fornece as credenciais para aqueles que já chegam com um capital cultural herdado, sustentando, assim, a reprodução social dominante.

Partindo desta compreensão das formas como o capital cultural se apresenta, situamos nossa pesquisa buscando responder se e de que maneira a oferta de ferramentas técnicas e simbólicas, que desenvolvemos, pode contribuir em um processo de formação dos jovens, que possibilite a saída da invisibilidade social.

A família e a escola funcionam, inseparavelmente, como espaços em que se constituem, pelo próprio uso, as competências julgadas necessárias em determinado momento, assim como espaços em que se forma o valor de tais competências, ou seja, como mercados que, por suas sanções positivas ou negativas, controlam o desempenho. (BOURDIEU, 2013, p.82)

Capital cultural e capital social reforçam-se mutuamente: os contatos sociais vão limitar um acesso a uma determinada cultura, que será, também, perpetuada por uma base social economicamente mais forte.

A partir da definição de capital social de Pierre Bourdieu (1998), traçaremos os caminhos tanto do capital cultural como do social para tentar entender como se dá a formação cultural dos estudantes para a visibilidade.

Capital Social - conjunto dos recursos reais ou potenciais que estão ligados à posse de uma rede durável de relações mais ou menos institucionalizadas de interconhecimento e de inter-reconhecimento, mútuos, ou, em outros termos, à vinculação a um grupo, como o conjunto de agentes que não somente são dotados de propriedades comuns (passíveis de serem percebidas pelo observador, pelos outros e por eles mesmos), mas também que são unidos por ligações permanentes e úteis. (BOURDIEU, 1998, p.67)

Dessa forma, podemos discutir como os moradores das favelas, nascidos ou criados nesses espaços, precisam da escola como forma e tentativa de minimizar a

diferença entre os que, desde a primeira infância, receberam e incorporaram um capital cultural que traz benefícios sociais e econômicos. A escola torna-se, para esse grupo, a principal forma para tentar mudar essa realidade. Infelizmente, de forma contraditória, ela tem se apresentado como um lugar de perpetuação das desigualdades sociais. A professora Maria da Graça Setton apresenta uma discussão levantada por Bourdieu em *A Distinção*:

para Bourdieu o sistema escolar, em vez de oferecer acesso democrático de uma competência cultural específica para todos, tende a reforçar as distinções de capital cultural de seu público. Agindo dessa forma, o sistema escolar limitaria o acesso e o pleno aproveitamento dos indivíduos pertencentes às famílias menos escolarizadas, pois cobraria deles os que eles não têm, ou seja, um conhecimento cultural anterior, aquele necessário para se realizar a contento o processo de transmissão de uma cultura culta. Essa cobrança escolar foi denominada por ele como uma *violência simbólica*, pois imporia o reconhecimento e a legitimidade de uma única forma de cultura, desconsiderando e inferiorizando a cultura dos segmentos populares. (SETTON, 2010, p.1)

Ao fazermos as análises e questionamentos acerca da formação cultural dos estudantes em áreas de favela, verificamos alguns entraves que precisam ser superados para que esses estudantes se tornem visíveis socialmente. Não é de hoje que, no Rio de Janeiro, local onde se desenvolve a nossa pesquisa, vivemos em meio a tiroteios e disputas entre facções criminosas e forças policiais. A violência, recorrente nas favelas do Rio, é um fator prejudicial à formação cultural dos estudantes, conforme pesquisa realizada em 2013 por Joana Monteiro e Rudi Rocha.

O estudo *Disputas entre Facções de Drogas e Desempenho Escolar*, de Joana Monteiro e Rudi Rocha, analisa as escolas em áreas dominadas pelo tráfico. Segundo os pesquisadores, a rotina de violência destes locais dificulta o funcionamento da escola e o aprendizado dos alunos. O estudo investiga como a violência associada ao tráfico de drogas pode afetar estudantes dessas áreas em conflito no Rio de Janeiro.

Nós encontramos que os alunos pontuam menos na Prova Brasil de matemática em anos em que há muitos tiroteios durante o período letivo, o que indica que os alunos das escolas expostas à violência estão aprendendo menos. Essa redução de aprendizado é, em média, pequena – as notas diminuem 1% – mas é acentuada em escolas que enfrentam

muitos dias de tiroteio e estão localizadas dentro de favelas. (MONTEIRO & ROCHA, 2013)

O impacto da violência no desempenho escolar aumenta com a intensidade do conflito (medida por dias de conflitos reportados durante o ano letivo). A pesquisa de MONTEIRO & ROCHA auxilia na reflexão sobre os desafios enfrentados por professores no sentido de motivar seus estudantes, que lidam cotidianamente com a violência a caminho da escola, a pensarem na importância da sua formação cultural. Para conquistarem a visibilidade social em meio ao caos e aos preconceitos dos que vivem fora desse espaço, como é apresentado na pesquisa de MONTEIRO & ROCHA, estes estudantes talvez necessitem de ajuda não só dos professores de suas escolas, como também dos projetos com educadores, sociólogos, psicólogos, artistas de órgãos não governamentais ou do governo que possam contribuir na formação humana desses estudantes oferecendo capital cultural objetivado.

Nesse sentido, o sistema de ensino que trata a todos igualmente, cobrando de todos o que só alguns detêm (a familiaridade com a cultura culta), não leva em consideração as diferenças de base determinadas pelas desigualdades de origem social. Bourdieu detecta então um descompasso entre a competência cultural exigida e promovida pela escola e a competência cultural apreendida nas famílias dos segmentos mais populares. (SELTTON, 2010, p.1)

Acreditamos que a exposição dos estudantes a atividades no exterior da escola poderá ajudá-los a desenvolver um olhar cidadão e a desenvolver a expressão de uma consciência que ele próprio, muitas vezes, nem sabe que possui. A fotografia será a nossa ferramenta para dar voz a esses jovens. Em um primeiro momento, planejamos visitar museus, teatros, exposições de arte, laboratórios de fotografia, debates em espaços culturais diferenciados, dentre outras iniciativas. Mais tarde, vamos descrever as atividades mais relevantes que efetivamente conseguimos desenvolver.

2.2 A favela e o asfalto

Salta aos olhos a diferença nas condições de vida entre os que habitam as favelas e morros da cidade e os que vivem em áreas urbanas onde o poder público garante infraestrutura para que a população tenha acesso aos direitos básicos previstos na Constituição, que são: moradia, educação, saúde e segurança compatíveis com uma

sociedade cidadã. Em sua pesquisa, o urbanista Ricardo Esteves, professor da PUC/Rio, fez uma análise de dados que contribui para esse nosso raciocínio.

Apesar dos avanços indicados tanto no Atlas das Condições de Vida na Região Metropolitana do Rio de Janeiro quanto nos níveis de IDH medidos pelo Pnud, a população das grandes favelas continua desfavorecida em relação aos 14,9% da classe alta. Por exemplo, São Conrado, bairro cujo valor do metro quadrado passa de R\$ 10 mil reais e que concentra saneamento, moradia, escolas e lazer de alta qualidade, acolhe a Rocinha, desde 2011 à espera do término de obras de urbanização do Programa de Aceleração do Crescimento (PAC 1), como construção de creche e canalização do valão principal. “Se você entra na favela, percebe uma queda na qualidade do espaço urbano, do espaço de convívio, em comparação com a parte formal da cidade”, ressalta o urbanista Ricardo Esteves, professor do curso de Arquitetura e Urbanismo da PUC-Rio (CAU). (PUC/2015)²

Zuenir Ventura, ao retratar em seu livro *Cidade Partida* o problema da divisão entre grupos de uma mesma cidade aponta que quem vive nas favelas e periferia não é “visto” por quem vive no asfalto e que o cotidiano de terror e falta de qualidade de vida só reforça essa divisão social.

Nessa terra em que as fronteiras são sempre tênues, imperceptíveis para quem vê com os olhos de “cá”, os contrários convivem: a alegria e o pranto, a miséria e o prazer, a violência e a solidariedade, a fé e o crime, o tráfico e a vida honesta, a glória efêmera e a resistência muda, o medo, a crueldade e o terror – um cotidiano feito de sofrimento, mas também de uma esperança que às vezes parece inútil. (VENTURA, 1994, p.12)

Nesse espaço, as diferenças acentuam a falta de acesso à informação e formação de pessoas que, por viverem nessa parte da cidade, acabam sendo invisíveis para o asfalto, que é a instância com poder de fala dominante para produzir as representações que circulam no espaço social.

Segundo Diógenes Pinheiro,

Atualmente as favelas são a parte mais visível da ocupação urbana da metrópole carioca, embora ainda sejam pensadas como territórios à parte da cidade, como a não cidade, e a todo momento ressurgem o fantasma da remoção, que voltou a crescer em ritmo acelerado desde 2010, em decorrência das grandes obras em execução para os eventos mundiais. (PINHEIRO, 2011, p.95)

² Disponível em: <puc-riodigital.com.puc-rio.br/cgi/CGILua.exe/sys/start.htm?infoid=25551&sid>.

Exemplo disso foi o que ocorreu durante as obras para as Olimpíadas do Rio, em 2016, quando, em uma espécie de “revival” do governo Pereira Passos, o prefeito da cidade, Eduardo Paes, determinou a remoção de um grupo de moradores do espaço denominado *Vila Autódromo*, no bairro de Curicica, na Zona Oeste. Segundo matéria publicada no jornal *El País*, de 5 agosto de 2015, “Remoções da Vila Autódromo expõem o lado B das Olimpíadas”, famílias foram retiradas com a justificativa de estarem impedindo que obras para construção de instalações olímpicas prosseguissem. A Agência Brasil, em junho de 2016, ouviu a pesquisadora Regina Bienenstein, coordenadora do Núcleo de Estudos e Projetos Habitacionais e Urbanos da Universidade Federal Fluminense que conta que a retirada forçada dos moradores da Vila Autódromo só beneficia a especulação imobiliária.

O que fica claro no caso do Rio de Janeiro é que o projeto de atração de investimentos tão propagandeado pelo poder público municipal e estadual com a realização da Copa do Mundo de Futebol de 2014 e dos Jogos Olímpicos de 2016 tem como um componente importante a expulsão dos pobres das áreas valorizadas ou que serão contempladas com investimentos públicos. Outra faceta dessa política é a criação das UPPs - Unidades de Polícia Pacificadora tendo em vista que não é possível deslocar todos os pobres das áreas “nobres” da cidade. (PUBLICA, 2011)

Outra mudança importante na cidade foi a remoção de muitas moradias de famílias da região do Cais do Porto, no Centro do Rio, para dar lugar ao chamado Porto Maravilha. Essa remoção teve como objetivo principal a valorização do espaço dessa região, estimulando que empresários e especuladores imobiliários construam e vendam salas e prédios para empresas nacionais e estrangeiras. Com o discurso de revitalização desse espaço urbano, moradores dessas áreas foram transferidos para regiões afastadas do Centro, cortando, dessa maneira, vínculos sociais e culturais com a região onde sempre viveram. Em simpósio sobre a geografia urbana em 2013 na UERJ – *Remoção e Resistência na Cidade do Rio de Janeiro: Lutas pelo Direito ao Centro da Cidade* - a pesquisadora Carolina Pereira Peres apresenta seu trabalho sobre remoções na região do Porto Maravilha:

O projeto Porto Maravilha representa um modo de organização territorial resultante de uma parceria público-privada, onde a população local é desconsiderada e, por vezes, expulsa de seus lugares para permitir que área abrigue empreendimentos imobiliários e comerciais. As intervenções previstas no projeto se baseiam na lógica de “modernização acelerada”, onde o histórico de abandono da zona portuária é argumento para justificar

a expulsão de moradores antigos da área e a especulação imobiliária conjugada ao processo de remoção. (PERES, 2013)

Outra forma de “afastamento” da população pobre e favelada, quando não se consegue remover do espaço que ocupam, é manter uma espécie de cerca para que a favela não possa ser vista pelo restante da população. Um exemplo é a favela da Maré, que tem, pelo lado da Linha Vermelha, uma cerca construída pelo poder público, com placas modernas e coloridas, e pelo lado da Avenida Brasil algumas empresas que ainda conseguem sobreviver em volta desse cinturão de pobreza como muro. Entre duas vias expressas, os governos municipal e estadual tentam esconder esse grupo de habitantes em condições precárias de vida.

A pesquisa “Os muros do invisível”, realizada pelo Núcleo de Estudos e Pesquisas sobre Favelas e Espaços Populares da REDES de Desenvolvimento da Maré, em parceria com Observatório de Favelas e ActionAid, revelou que 73% dos moradores do bairro acreditam que o muro foi construído para esconder a favela e isolar ainda mais a comunidade do restante da cidade. (REDES, 2011)

Um jeito de negar o espaço do outro é negar sua existência. Não se aceita sua identidade porque, na divisão social e econômica, ela não é reconhecida pelo outro. Além disso, a indiferença produz a invisibilidade, é o que verificamos nas favelas do Rio de Janeiro. A favela – por estar associada à pobreza econômica, por ser formada, na maioria das vezes, por negros e pardos, com pouca ou nenhuma formação escolar, por receber no seu espaço pessoas que vêm das regiões Norte e Nordeste do país – já carrega a invisibilidade na sua gênese social, uma invisibilidade alimentada e acentuada pelo preconceito que envolve a população mais pobre.

O Censo Demográfico do IBGE de 2000 classifica favela como um “aglomerado subnormal”.

Pelo conceito de aglomerado subnormal, o IBGE considera o “conjunto constituído por no mínimo 51 unidades habitacionais (barracos, casas etc.) ocupando ou tendo ocupado, até período recente, terreno de propriedade alheia (pública ou particular), dispostas, em geral, de forma desordenada, densa, e carentes, em sua maioria, de serviços públicos essenciais”. (MOYSÉS, 2008, p. 03)

O Instituto Pereira Passos realizou, em 2011, uma parceria com o IBGE para atualizar os dados dos aglomerados subnormais³.

Os primeiros dados do Censo 2010 sobre aglomerados subnormais (que no caso do município do Rio de Janeiro, correspondem às favelas ou comunidades urbanizadas) foram divulgados em dezembro de 2011. O IBGE, nesse Censo, realizou uma investigação específica destinada a melhorar os padrões de qualidade na identificação dos aglomerados subnormais, introduzindo inovações gerenciais, metodológicas e tecnológicas. (...) pela primeira vez em nível nacional, apresenta dados individualizados sobre os aglomerados subnormais, subtotais por cidades, cartogramas de resultados e breve análise sobre tais assentamentos. (IPP, 2012, p. 01)

Ao abordar o tema da visibilidade e da invisibilidade nas cidades, a obra de Rita Aparecida Ribeiro (2009) nos ajuda a entender como se dá parte desse processo:

Na cidade as pessoas podem ser, a um só tempo visíveis e invisíveis. Visíveis a partir do momento em que elas utilizam o espaço da cidade como ponto de encontro, como lugar de troca. Invisíveis quando transitam pela cidade sem ser percebidos - seja pela rotina cotidiana que tudo descolore - ou pela invisibilidade dada pela condição social. (RIBEIRO, 2009, p.194)

Entendemos que o processo de invisibilidade social acontece no momento em que pessoas ou grupos não são percebidos por outros:

a opressão como forma de “invisibilização” traduz uma recusa à existência legítima, pública, isto é, conhecida e reconhecida, sobretudo pelo direito, e por estigmatização que só aparece de forma realmente declarada quando o movimento reivindica a visibilidade. (BOURDIEU, 2009, p.4)

Rita Aparecida da Conceição Ribeiro, por sua vez, aponta que:

O que nos faz visíveis, pode, ao mesmo tempo, nos tornar invisíveis aos olhos do outro. Na cidade os espaços se multiplicam, mudam suas configurações. O que antes tinha uma utilização, num curto espaço de tempo pode se modificar. Visíveis e invisíveis. O eu e o outro se fundem e se perdem na cidade. Muito longe de ser um efeito visual, a condição de visibilidade depende daquela de alteridade. (RIBEIRO, 2009, p.85)

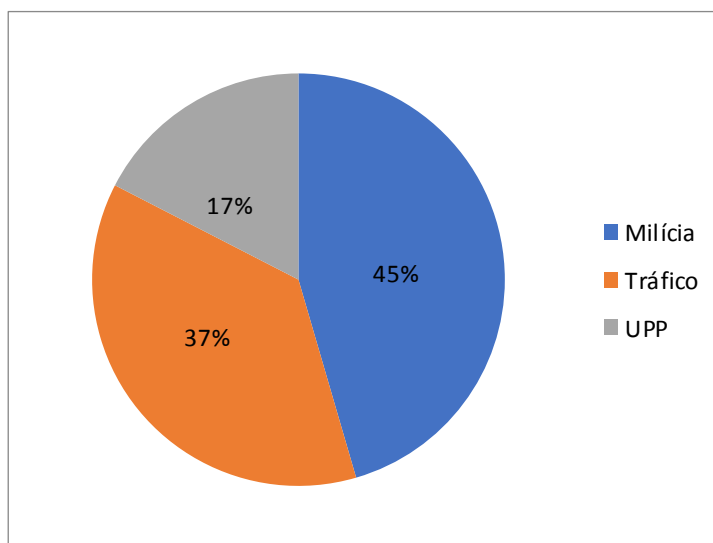
Ainda tendo como apoio o trabalho de Rita Aparecida, verificamos que, muitas vezes, o olhar para o outro só passa a ser uma necessidade quando este atrapalha o caminho do observador: “O outro somente passa a ter uma importância na cidade

³ O conceito de Subnormalidade vincula-se ao termo Aglomerado Subnormal, utilizado pela primeira vez no censo demográfico de 1991. O termo refere-se a uma generalização utilizada para abarcar a diversidade de assentamentos irregulares existentes no país: favelas, invasões etc.

a partir do momento que esse interrompe a nossa trajetória cotidiana” (RIBEIRO, 2009, p. 186).

Em uma discussão que atinja um mínimo de complexidade, visibilidade e invisibilidade caminham juntas. Simbolicamente, o olhar para o outro pode trazer visibilidade ou invisibilidade. Na favela que hoje é dominada pelo tráfico de drogas ou pela milícia, já que a participação do Estado é pequena; a questão da visibilidade passa por sua face mais cruel: a de reafirmar preconceitos que atrelam o pertencimento e a vivência territoriais à criminalidade.

Grupo de ocupação das favelas do Rio de Janeiro



Fonte: IESP/ (UERJ), Icict/ (Fiocruz), 2013.

Segundo pesquisa realizada pela antropóloga Alba Zaluar em conjunto com IESP (UERJ) e Icict (Fiocruz) – com base no censo 2010 feito pelo IBGE, o Rio de Janeiro possui 1001 favelas sendo 454 dominadas pela milícia; 370 pelo tráfico de drogas e 174 dotadas de UPPs. Não se revela, seja no noticiário, seja por fontes de governo, que a população viva na favela sem o olhar do poder público e da sociedade que precisa da mão de obra que vem dessa localidade e não vê a necessidade de tornar essa região digna para convivência social.

O psicólogo Fernando Braga da Costa, que acompanhou o trabalho dos garis como pesquisa de sua dissertação de Mestrado pela Universidade de São Paulo (2008), relata que vestiu o uniforme de gari e não foi reconhecido nem pelos professores nem por seus amigos de curso. O que observamos como triste realidade é que ele

não foi ofendido, nem olhado com menosprezo. O que aconteceu foi que ele simplesmente *não foi visto*. Como se não estivesse naquele lugar; um “não-ser”.

Os jovens que vivem nas favelas tentam, hoje, construir sua visibilidade pela cultura local. Eventos que grupos culturais independentes levam para a favela, como apresentação de balé, capoeira, oficinas de fotografia, têm se revelado um bom caminho para que jovens *invisibilizados* surjam e mostrem suas habilidades.

2.3 O Parque União

A região da Maré, que já fora apenas pântano e manguezal, junto da Baía de Guanabara recebeu, por volta de 1940, os primeiros moradores, que viviam em palafitas. A origem da palavra Maré é denominação criada pelos próprios moradores da região, que ficavam aflitos toda a vez que a maré subia e batia nas palafitas. Depois de sucessivos aterros surgiram várias comunidades, dentre elas a favela Parque União.

A favela Parque União surgiu em 1959, a partir da ocupação popular liderada pelo advogado Margarino Torres, responsável pela divisão do espaço em lotes, onde muitas pessoas construíram as suas casas.

Como não era permitido construir casas de alvenaria, construíam-se casas com cascas de madeira (forma que encontravam para disfarçar as moradias que tinham tijolos). Depois que estava tudo pronto, retiravam-se as madeiras e dessa forma foi crescendo essa comunidade.

O bairro da Maré foi criado, delimitado e codificado pela Lei nº 2119, de 19 de janeiro, de 1994, segundo o “Rio + Social – Instituto Pereira Passos”. A partir de consulta feita em 21 de junho de 2016, a população do Parque União é de 19.662 com 6.621 domicílios e um CIEP. (censo IBGE/2010).



Figura 2: Comunidade da Maré: satélite

Figura 3: Comunidade da Maré (áreas)



Hoje, o Parque União é um bairro que convive com carências, conflitos e falta de estrutura como qualquer favela onde o poder público atua de forma ambígua e inconstante. Ora age de forma a legitimar a ocupação do espaço, ora se ausenta, o

que possibilita não apenas o crescimento desordenado de construções irregulares, como o aparecimento de grupos liderados por criminosos. Esses grupos assumem o controle do território e impõem suas normas e domínio aos habitantes do local. É nessa condição de abandono do poder público e coerção que vivem hoje os moradores do Parque União, bairro da Maré, onde se desenvolve a nossa pesquisa. Basta acompanharmos o noticiário diário e o relato dos moradores do Parque União nas redes sociais da internet para entendermos o dia a dia dessas pessoas. O complexo da Maré vem sofrendo, há muito, com tiroteios entre facções do tráfico ou destas com a polícia.

Estudantes que tentam ir à escola são, muitas vezes, impedidos por conta das operações policiais ou disputa entre facções criminosas pelo domínio do espaço da favela.

Para apontar alguns dos principais obstáculos da Educação neste ambiente de conflito, recorreremos ao relatório *Violação dos Direitos Educativos da Comunidade do Complexo do Alemão*, de autoria de Denise Carreira (2013). Embora o relatório procure identificar os principais problemas que envolvem a Educação nesse contexto social, tomando como universo de análise o conjunto de favelas conhecido como Complexo do Alemão⁴, esse material nos será bastante útil tendo em vista as semelhanças com o que ocorre no Complexo da Maré⁵.

Esse relatório foi elaborado por Denise Carreira, da Relatoria Nacional para o Direito Humano à Educação, no período de 8 a 11 de outubro de 2007. O trabalho começou a partir da investigação para apurar denúncias de violação dos direitos educativos de crianças, jovens e adultos que frequentam as escolas públicas do Complexo do Alemão. Os confrontos entre a força policial e os narcotraficantes geraram o fechamento de escolas e creches; a diminuição da jornada escolar nas unidades que mantiveram o funcionamento; e o impedimento do exercício da função de profissionais da educação, o que causou forte impacto emocional e contribuiu para o

⁴ Complexo do Alemão é a denominação dada ao território formado pelo conjunto das seguintes favelas: Itararé, Joaquim de Queiroz, Morro da Baiana, Morro das Palmeiras, Nova Brasília, Mourão Filho, Parque Alvorada, Relicário e Vila Matinha. Inseridas entre os bairros de Olaria, Penha, Bonsucesso, Inhaúma, Higienópolis e Ramos na zona norte da cidade do Rio de Janeiro.

⁵ Complexo da Maré é um bairro da Zona Norte formado pelas seguintes favelas: Baixa do Sapateiro, Morro do Timbau, Parque Maré, Nova Maré, Nova Holanda, Rubens Vaz, Parque União, Conjunto Esperança, Conjunto Pinheiros, Vila do Pinheiro, Vila do João, 'Salsa e Merengue', Marcílio Dias, Roquete Pinto, Praia de Ramos, Bento Ribeiro Dantas. Atualmente já existe a favela Mandacaru.

aumento do risco de vida e a piora das já precárias condições de subsistência da população dessa área.

Para caracterizar a situação vivida pelas comunidades do Complexo do Alemão e de outras favelas cariocas, Denise Carreira utilizou o conceito ampliado de conflito armado. Tal situação se caracteriza por confrontos frequentes entre narcotraficantes e forças de segurança, gerando sofrimento, perdas civis e violações diversas dos direitos humanos desses territórios, entre eles, o de Educação.

A violência é um entrave ao direito à Educação. Estudantes moradores de comunidades, diariamente, são prejudicados em sua formação com as operações policiais, ou disputas por território entre facções. Não conseguem ter a tranquilidade e o seu direito de ir e vir garantidos.

A violência faz com que os pais, os estudantes e os educadores tenham que se submeter à dor e ao medo, e conviver com o risco à integridade física e de problemas ligados à saúde mental, com a perda dos dias letivos, a quebra na rotina educacional, a desconcentração, a dificuldade de acesso às unidades escolares e de moradia, o que resulta em prejuízos à aprendizagem. (CARREIRA, 2013, p.35)

Nas escolas, muitas vezes, por conta da violência, não existem atividades extracurriculares e de lazer. Isso também prejudica o aprendizado e a formação desses jovens. A violência também impacta outros direitos quando prioriza uma política pública militarizada, criminalizando quem mora na favela. A frequência em que são realizadas operações policiais, com mortos e feridos é mais um fator que dificulta o acesso dos estudantes aos bancos escolares.

Na maior parte desses territórios em conflito, o poder público atua de forma deficiente, as instituições educacionais perdem autoridade diante das ações de narcotraficantes, que em muitas favelas, a exemplo do que acontece no Complexo do Alemão, decidem como e quando as escolas vão funcionar.

Além de todo esse quadro caótico, segundo Denise Carreira, alunos de uma determinada área controlada por uma facção criminosa não podem assistir e nem frequentar outra escola dentro da mesma favela que seja controlada por facção inimiga.

Na Favela da Maré, os alunos de uma comunidade controlada por determinada facção criminosa não podem frequentar escolas dominadas por outra facção inimiga, o que leva algumas escolas a terem vagas

sobrando, ainda que em outras faltem vagas para os alunos. (CARREIRA, 2008, p.62)

Ao invés de garantir a segurança, o Governo acaba fechando as escolas. Alguns policiais durante as operações fazem revistas em jovens, mesmo quando estes se dirigem ou saem das escolas.

Entendemos que o Estado precisa dar condições para que o direito a Educação desses jovens esteja garantido. Só que em áreas de conflito, como acontece no Parque União, no complexo da Maré, o Estado não tem dado conta dessa tarefa.

2.4 O Projeto Horizontes

Foram as perguntas sobre qual o tipo de escola que o Brasil possui e qual seria o formato de Educação que causaria impacto na melhoria de sua qualidade que nos levaram ao conceito de capital cultural, de Pierre Bourdieu.

Pensando nisso, o nosso grupo de pesquisa, no Programa de Políticas Públicas e Formação Humana – PPFH, da UERJ – criou um projeto cujo objetivo seria testar o conceito de capital cultural em uma mostra de alunos de uma escola pública, na periferia.

Escolhemos a Escola Estadual Professor César Pernetta, na favela da Maré, no bairro de Bonsucesso, Rio de Janeiro.

As turmas do primeiro ano do Ensino Médio eram lotadas de alunos por ordem de classificação, de modo que havia um total de quatro turmas, numeradas de 1001 até 1004. Os alunos que detinham os melhores desempenhos escolares estavam na 1001 e os piores, na 1004. Escolhemos os estudantes responsáveis pelas 15 piores médias da turma 1004 para serem os nossos alunos no projeto.

A ideia era levar para esses alunos o máximo de convívio com atividades culturais que pudéssemos. A hipótese era a de que essa exposição à cultura iria despertar neles um maior interesse pela escola, mas uma escola de outro formato, com uma abordagem mais voltada para a cultura.

O nosso grupo de pesquisadores deu início ao projeto era formado por uma doutora, com formação em Letras, que trabalharia leitura; uma doutoranda, professora de Matemática, que se dedicaria ao desenvolvimento do raciocínio lógico dedutivo dos alunos; uma mestranda, repórter fotográfica e professora de fotografia, que faria *oficinas* de imagens, com a intenção de levar os jovens envolvidos a se expressar

sobre o mundo em que vivem através da fotografia. O uso da fotografia se relaciona com a possibilidade de problematizar os regimes de visibilidade e invisibilidade a que esses meninos estão submetidos, o exercício fotográfico funcionaria como ação e produção de olhares. Além desses agentes, havia também dois estagiários. Todos sob a orientação da professora doutora Raquel Villardi, idealizadora, orientadora e coordenadora do projeto.

Antes de o grupo ir à escola e conhecer os alunos, promovemos uma série de encontros para definir como chegaríamos até eles e quais seriam as primeiras atividades desenvolvidas. Foi nessa ocasião que o nome do projeto foi criado: PROJETO HORIZONTES! O nome fazia referência ao nosso desejo de ampliar os horizontes daqueles alunos. Mais tarde, um deles desenhou o que, segundo ele, seria o olhar de um morador da favela através do horizonte. O desenho virou a arte que serviria como nossa *logomarca*:



Figura 4: Logo do Projeto Horizontes

Quando fomos à escola pela primeira vez, nos perdemos pelas ruelas da favela da Maré e fomos cercados pelos “meninos do tráfico”, devidamente paramentados, com seus instrumentos de trabalho: pistolas e metralhadoras. Mas, para aliviar os nossos temores, eles foram gentis e nos ajudaram a localizar a escola. Encontramos um prédio de CIEP limpo, organizado, com várias salas refrigeradas e algumas marcas de tiros pelas paredes. Fomos recebidos pelo diretor, que designou uma professora para servir de *link* entre o nosso grupo e os alunos.

Como pretendíamos realizar várias atividades culturais fora da escola, pedimos um encontro com os pais, para explicar o projeto e avisar dos possíveis pedidos de autorização para as saídas.

Não queríamos que os alunos soubessem que foram selecionados por serem os portadores das piores notas do primeiro ano. Tal informação poderia ser um dado complicador para a autoestima deles. Então, isso também não foi dito aos pais.

Só depois de todo esse processo, tivemos o primeiro encontro com os alunos. A professora da escola, nossa auxiliar junto a eles, foi buscá-los em sala de aula e os levou para a biblioteca, nosso ponto de encontro semanal.



Figura 5: Alunos participantes do projeto

Diante de nós, havia adolescentes, que estavam ali compulsoriamente. A maioria nos olhava de um jeito hostil, desconfiado, como que indagando em qual *tubo de ensaio* iríamos despejá-los. Quando dissemos que, dentre as nossas atividades, estava prevista a leitura de alguns livros, a insatisfação foi tamanha, que quase pôs fim ao encontro e ao projeto. A grande maioria afirmou categoricamente não gostar de ler. Um deles, o mais falante, chegou a dizer que se sentia como um “ratinho cobaia” e que preferiria ir para casa, sair “mais cedo”, a ficar conosco... Menos de um mês depois, esse mesmo aluno era o mais entusiasmado participante do projeto. O nosso cronograma semestral, previamente estabelecido pelo grupo de pesquisa, foi quase totalmente modificado através das informações e das demandas que surgiram a partir dos encontros presenciais com os alunos. O que ocorreu é que só conseguimos entender sobre as atividades que seriam realmente eficazes, quando nos dispusemos a olhar com os olhos dos alunos. Então, pudemos adequar os objetivos da pesquisa às expectativas deles.

Antes dos encontros com os jovens, o nosso grupo de pesquisa estabeleceu atividades para um semestre de funcionamento. Mas não conseguimos nos separar

deles. O projeto, oficialmente, teve duração de três semestres. E, mesmo depois disso, nunca perdemos o contato.

A agenda de 2015 ficou organizada conforme a tabela a seguir:

Tabela: Cronograma de atividades do Projeto Horizontes

LUGAR	DATA
Centro Cultural Banco do Brasil – CCBB. Em cartaz: Kandinsky: Tudo Começa Num Ponto	Março/2015
Centro Cultural dos Correios	Março/2015
Instituto Moreira Salles Mostra de fotografia Marc Ferrez	Abril/2015
Pequena África	Maió/2015
Aula externa: a origem da Cidade do Rio de Janeiro	Maió/2015
Visita ao distrito de Conservatória, a cidade da seresta.	Julho/2015
Aula externa: Universidade Estácio de Sá (unidade Barra da Tijuca)	Julho/2015
Participação em Seminário da UERJ	Agosto/2015
Elaboração de Seminário na Escola	Agosto/2015

A primeira atividade externa – uma visita ao Centro Cultural Banco do Brasil e ao Centro Cultural dos Correios, no centro da cidade do Rio de Janeiro – nos deixou a todos impactados. Alguns de nós talvez esperássemos que os alunos se comportassem mal. Estávamos impregnados pelo preconceito midiático sobre os moradores da favela. Achávamos que aqueles jovens iriam falar mais alto do que o razoável nas salas dos museus ou que eles fossem vestidos com roupas inadequadas ou que badernassem na pequena e precária condução que a escola conseguiu para o nosso deslocamento.

Os encontros que antecederam a nossa primeira saída foram de intensas recomendações. De uma maneira delicada, sugerimos uma linha comportamental completa, mas, sinceramente, não acreditávamos que seríamos ouvidos. Porém, o

que aconteceu foi que, muitas vezes, o fato é que eles não só nos ouviram, como também nos imitaram.

Na sequência de cada atividade externa havia um ou dois encontros na escola, para que o tema desenvolvido na atividade fosse discutido à exaustão. O interesse por parte dos alunos no projeto foi aumentando sensivelmente. Antes de completarmos um mês na escola, já não era mais necessário ir buscá-los em sala de aula. Eles, voluntariamente, corriam ao nosso encontro. Os assuntos ligados ao conteúdo escolar, antes evitados por eles, agora, eram citados como pedidos de *socorro*. Foi uma mudança de atitude tão rápida, que nos surpreendeu. Eles, como num *passé de mágica*, passaram a se incomodar com o *não saber*.

Antes de o projeto completar dois meses, achamos que já era a hora de sugerir uma leitura e escolhemos nada menos do que “A Odisseia”. Há uma versão resumida, em prosa, mais palatável para leitores iniciantes da obra. Eles começaram a ler e não pararam mais.

A partir daí, as conversas, inclusive através das redes sociais, foram clivadas de perguntas. Dúvidas sobre a aula de matemática, pedidos de ajuda na resolução de um ou outro exercício, comentários sobre leitura, pesquisas espontâneas feitas na *internet* etc.

Depois de três encontros na escola, onde tratamos de estreitar os laços pessoais, pensamos que já estaríamos prontos para a primeira saída. Tínhamos um cronograma feito previamente, sem a consulta dos alunos, usando como referência a nossa experiência como docentes. O Centro Cultural Banco do Brasil, na época, recebia a exposição “Kandinsky: Tudo Começa Num Ponto”.

Wassily Kandinsky, artista russo, um dos precursores do abstracionismo poderia ser considerado uma escolha difícil para iniciantes no mundo das artes plásticas, mas o fato de seus quadros terem uma estética absolutamente abstrata, nos interessou. Assim, através do olhar puro dos alunos, poderíamos interpretar as suas obras com maior liberdade e leveza. A cada obra observada, uma coleção de ideias sobre “o que o artista quis dizer” nos era ofertada, livremente, generosamente... Foi uma aula para os alunos. Foi uma aula para os professores. Todo mundo aprendeu! Em seguida, para aproveitar a viagem e a proximidade, levamos os alunos ao Centro Cultural dos Correios, por cujos corredores eles trafegaram levemente, olhando as obras com atenção, fazendo perguntas, aproveitando...

Era a primeira vez que levávamos esses meninos para ver o mundo da cultura existente do lado de fora da favela, onde moram. Primeira vez que nos vimos passeando por corredores de museus, despidos do compromisso do olhar erudito. Apenas observávamos através dos olhos deles e nos surpreendíamos com a variedade de interpretações que podem existir, quando nos livramos das ideias preconcebidas. Para eles, o conhecimento prévio da nossa equipe de pesquisadores era revelador. “Professora, como a senhora teve essa ideia?”. “Menino, de onde você tirou esse pensamento?”. “Eu li sobre isso, garoto!”. “Eu olhei e senti, professora!”.

Passamos mais duas semanas nos encontrando na escola. A primeira para esgotarmos os comentários sobre Kandisky e sua obra; e a segunda para os preparatórios para a ida ao Instituto Moreira Salles, onde veríamos a exposição da obra de Marc Ferrez.

Ferrez foi um carioca, filho de franceses, nascido em 1843, que se tornou o maior fotógrafo de sua época, equiparando-se aos maiores fotógrafos do mundo. O Instituto Moreira Salles possui em seu acervo perto de 15 mil fotos do artista. Trata-se da maior coleção de imagens de Ferrez e que conta a história do Rio de Janeiro daquela época.

A exposição também dispõe de recursos midiáticos, que encantaram os nossos jovens visitantes, já que eles puderam interagir com as imagens.

Além da obra de Ferrez, os alunos ficaram bastante impactados com a notícia de que o Instituto tem como sede a antiga casa da família Moreira Salles... Parecia ficção o fato de que uma única família morava em uma área tão grande e tão luxuosa.

Foi depois dessa visita que nos demos conta de que o cronograma previamente estabelecido por nossa equipe de pesquisadores não poderia ser levado adiante, sem um debate de ideias com os nossos alunos. As perguntas sobre a origem da cidade do Rio de Janeiro iam ao encontro da história da formação das favelas, ao encontro da história da vida do carioca, da vida de cada um desses alunos.

Então, pensamos no que chamamos de “Roteiro Pequena África”. Faríamos com eles o percurso que reproduziria o trajeto dos negros escravos, quando chegavam de navio ao porto do Rio de Janeiro. O professor de História Fábio Conceição foi voluntário no trabalho de guia.

Começamos pelo lugar onde ficava o antigo Cais do Valongo, porto construído em 1811, por onde entraram em torno de um milhão de africanos para se tornarem escravos. Em 1843 ele sofreu obras de remodelação para tentar apagar sua cultura cruel ligada ao tráfico oficial e clandestino de escravos. Ganhou uma aparência luxuosa para receber a princesa Teresa Cristina Maria de Bourbon, que se casaria com o imperador Pedro II. O porto passou a se chamar Cais da Imperatriz. Toda essa história foi aterrada em 1911, por ordem do então prefeito do Rio de Janeiro, Pereira Passos. Um século depois, as escavações realizadas por conta das obras de revitalização da Zona Portuária da cidade do Rio de Janeiro acabaram chegando aos antigos escombros do Cais do Valongo (da Imperatriz) (PESSANHA, 2005, p. 48).

Os alunos ficaram bastante interessados na história de seus antepassados. Olhos atentos, perguntas vivas e total silêncio na escuta das explicações marcaram todo o caminho.

Depois do Cais do Valongo, visitamos uma exposição criada pela prefeitura, onde os guias se dedicavam a explicar a obra de revitalização do centro da cidade. Daí, seguimos caminhando até o “Portal Arqueológico dos Pretos Novos”, ou, como é mais conhecido, “Cemitério dos Pretos Novos”. Trata-se de uma casa construída no século dezoito, na rua Pedro Ernesto, 36, na Gamboa. Seus novos proprietários decidiram fazer obras para uma grande reforma, em 1996 e descobriram, sob o piso, uma verdadeira coleção de ossos de todos os tamanhos. Pesquisadores concluíram que se tratava de africanos, trazidos para o trabalho escravo, que não resistiram às condições de viagem e chegaram ao Rio de Janeiro mortos. O nome “pretos novos” se deu por conta de esses indivíduos nem chegarem a ser cadastrados como escravos para a venda. Então eram jogados no “lixo”. São crânios de todas as idades, provas cabais do que se pode chamar do maior erro que a humanidade pode cometer com seus semelhantes: o tratamento de seres humanos como mercadoria.

Os alunos arregalavam os olhos e emudeciam, diante dessa história triste. Em meio a tantas perguntas, um deles se dirigiu ao professor e quis saber como o povo europeu entrava na África e fazia prisioneiros. Ficou completamente impactado com a notícia de que eram os próprios africanos que, durante conflitos internos, faziam dos rivais “mercadorias” e vendiam para virarem escravos noutros continentes. “Meu próprio irmão negro fazia isso?”, exclamou Djalma, um dos nossos alunos mais

revoltados com sua condição de negro e pobre. O professor, também negro e ativista da *causa*, olhou para ele de um jeito firme e disse “você acha que só porque a pessoa é negra, ela é boa? Acha que os maus são sempre brancos?”.

Sáimos todos de cabeças baixas, andando *a pé* pelas ruas do centro da cidade, em direção ao Morro da Conceição. Ninguém falou nada por muitos minutos. A realidade exposta no Cemitério dos Pretos Novos nos assolou de um jeito, que nenhuma palavra caberia para interpretá-la.

Durante a subida da ladeira do Morro da Conceição, o professor contou muita história e também ilustrou os fatos reais com músicas da época. A subida severamente íngreme nos serviu para *descarregar* a energia forte que as ossadas dos *pretos novos* no deixaram. O percurso terminou na Pedra do Sal, lugar onde se situava o cais, que, no passado, recebia o sal importado de Portugal. Os escravos, após descarregarem o sal, promoviam *rodas de dança*, que deram origem aos primeiros movimentos carnavalescos. Até os dias de hoje, há rodas de samba por lá. Nosso trajeto terminou ao som de sambas que fazem referência à história desse lugar. Foi uma aula muito diferente e, segundo as palavras dos alunos, inesquecível! Vários deles questionaram “por que todas as aulas não são assim?”. O fato curioso é que dois professores da escola estavam conosco. Eles aceitaram, voluntariamente, nos acompanhar. E foi com muita alegria que vimos isso. Afinal, um dos nossos maiores desafios era trazer para a equipe alguns professores da escola. Só assim, teríamos a continuidade do projeto garantida. Quando o trabalho com esse primeiro grupo de alunos estivesse terminado, os professores da escola se encarregariam de iniciar com outro grupo, novas aulas, outras conquistas, até a escola toda se dar conta de que existem vários formatos práticos de aula e que isso não necessitaria de um esforço muito grande e nem de grandes verbas.

Para a equipe ficou absolutamente claro que não podemos contar história nenhuma e nem tentar ensinar nada, se não existir antes, um inventário pessoal na memória dos alunos. Eles precisam entender o que são e o que os levou ao lugar onde estão, para, a partir daí, entenderem o entorno, o mundo.

Os alunos ficaram completamente encantados por esse novo modo de assistir aula e pelo professor Fábio, que os convidou para uma aula na escola particular, onde leciona. Por sorte, havia para a semana seguinte uma aula especial, ministrada por

dois professores sobre a história do Rio de Janeiro, com um olhar histórico e geográfico.

A aula estava marcada para 14h. Antes, resolvemos realizar o que os alunos chamaram de “sonho”. Eles queriam comer “lá fora”. Depois das explicações, entendemos que “lá fora” era fora da favela. Escolhemos um restaurante do estilo “a quilo”, para que eles comessem à vontade.

Durante a aula, nossos queridos jovens se comportaram como os alunos mais atentos que um professor deseja ter. Perguntaram, responderam, anotaram, usaram os conhecimentos adquiridos no percurso “pequena África” para intervenções. Aquele pequeno grupo de alunos desconfiados e desinteressados sofrera, em menos de dois meses, uma sensível transformação. E conhecer a origem da própria história foi fundamental para isso.

Ainda no caminho do autoconhecimento, levamos os nossos alunos para uma jornada em Valença, mais precisamente no distrito de Conservatória. No berço da antiga zona cafeeira, contaríamos mais um pouco da história do Rio de Janeiro e do Brasil.

Conseguimos firmar parcerias com os principais donos de hotéis e pousadas por lá, o que possibilitou passarmos um fim de semana de aprendizado e lazer no antigo Vale do Café. O professor Fábio, mais uma vez, nos acompanhou.

Assim que chegamos ao distrito, em uma fria sexta-feira de junho, fomos recebidos pela Confraria Musical de Conservatória, onde o professor fez uma exposição da história do ciclo do café em Valença, com ênfase no trabalho escravo. Quase duas horas de aula de história e não houve aluno com sono, aluno reclamando ou aluno se mostrando cansado. Apesar das três horas de viagem, estavam todos ávidos por desbravar a história da cidade, o que nos fez pensar se os alunos da rede municipal de Valença conhecem a história da sua cidade ou se eles têm aulas nesse formato diferenciado.

Só depois da aula, fomos para a pousada que abrigou os alunos. Era a primeira experiência deles como hóspedes. Apesar de não haver luxo nas acomodações, para eles, tudo era deslumbramento.

Depois do banho, eles se vestiram com lãs e casacos, que conseguimos através de doações. Ficaram lindos para o jantar num dos hotéis mais luxuosos da região. Além da nossa equipe de pesquisadores, havia vários amigos, simpatizantes do projeto,

acompanhando o grupo. Todos ficamos orgulhosos com o comportamento dos alunos, que, apesar de deslumbrados, se mantiveram socialmente impecáveis.

Na manhã de sábado, depois do café com música, na pousada, onde eles cantaram e dançaram; fomos para um sarau temático, que retratava uma história sobre escravidão. Fomos testemunhas de lágrimas silenciosas, escorrendo nas faces de vários deles... Sim, aqueles meninos e meninas, que eram rudes há poucos dias, estavam emocionados, se encantando com a arte da representação e com a força da história, da sua história.

Do sarau, seguimos para o almoço em outro hotel luxuoso de Conservatória. Mais uma vez, o bom comportamento foi destaque entre nossos alunos, a ponto de o proprietário do hotel duvidar de que eles fossem moradores de favela...

Assim que o almoço terminou, fomos visitar o Quilombo São José da Serra, em outro distrito de Valença, Santa Isabel. Nossos alunos nunca tinham visto uma escola mais pobre do que a deles e crianças mais pobres do que eles... Assim que chegamos, encontramos alguns meninos jogando futebol, com uma bola improvisada, feita de várias folhas de jornal amassadas e enroladas em um saco plástico. Um dos nossos meninos olhou com tristeza e disse “se soubesse, teria trazido ao menos uma bola de verdade para eles...”. Todos ficaram muito impactados e decidiram fazer um mutirão na favela para conseguir doativos para as crianças do Quilombo.

A noite, fomos convidados para uma festa junina, na Confraria Musical e foram os nossos alunos que animaram a festa, improvisando uma quadrilha e chamando todos os confrades para a roda. A noite de sábado foi longa. Ninguém queria dormir para não acordar, com a triste viagem de volta... Pelo mesmo motivo, todos fizeram questão de acordar muito cedo, no domingo. O café da manhã foi em uma outra pousada de Conservatória, que ficou famosa por ter o melhor café com música do distrito. Seriam duas horas inteiras, onde predominaria o gênero musical conhecido como “chorinho”, apenas os acordes, sem cantores e sem letras... Eles adoraram! Choraram de emoção, esqueceram de comer para acompanhar melhor o desempenho dos músicos, ouviram as histórias que precederam cada canção, com atenção. E interagiram como se tivessem nascido em um ambiente musical de chorinho. Absolutamente surpreendente!

Depois, eles participaram da *solarata*, movimento de rua, no qual os músicos do lugar tocam seus instrumentos e convidam os turistas para cantar. Nossos alunos cantaram do início ao final da apresentação e deixaram os músicos e os demais turistas encantados.

Enfim chegou a hora do último almoço, em mais uma parceria de um grande hotel de Conservatória. Em todos os cantos do hotel, havia lugares dignos de fotos, para eternizar o passeio, em forma de lembranças. Mesa farta, sorrisos fartos, abraços, agradecimentos e a sensação de que nada nunca mais será como antes para esses jovens... Foi um final de semana de inserção profunda em uma cultura bastante peculiar.

O encontro na escola, depois da ida a Conservatória, foi recheado de depoimentos emocionados. Eles não conheciam aquele modo de viver, sofisticado e, ao mesmo tempo, muito simples. Disseram que não queriam sair de lá nunca mais. Nós também... Queríamos que aquela fosse a vida deles...

Voltar a escola, depois desse fim de semana, foi um movimento grande de nostalgia, de saudade e com sabor de “quero mais”.

A atividade seguinte veio através de um convite da Faculdade de Comunicação da Universidade Estácio de Sá, unidade Barra da Tijuca. Os alunos passariam um dia, experimentando os diversos laboratórios da Faculdade.

Foram recebidos pela equipe de Fotojornalismo. Fotografaram, revelaram as próprias fotos e ouviram *dicas* dos professores de Fotografia. Depois, participaram de uma aula de Filmagem e puderam produzir um *curta metragem*. A Faculdade de Gastronomia os recebeu para um lanche. Por lá também eles participaram da confecção dos alimentos e aprenderam sobre nutrição e gastronomia.

No final, a postura atenta e elegante deles recebeu elogios e vivos convites para um possível retorno. Por onde o projeto andava, o fazia abrindo portas, ampliando horizontes...

O evento seguinte foi a participação em mesa redonda, no seminário que festejaria os 10 anos do PPFH. Finalmente os alunos iriam conhecer as dependências da nossa UERJ. E o fizeram na qualidade de atores principais, compuseram a mesa, relataram suas experiências, debateram sobre a leitura do livro, contaram como se sentiam antes e depois de nossa intervenção. Dessa vez, não precisaram de condução. Saíram da favela por conta própria, pegaram ônibus e apareceram diante

de nós autônomos, cientes da responsabilidade de cumprir o compromisso e dentro do horário estipulado.

O que a plateia viu foi um grupo de jovens seguros de suas conquistas e da necessidade de ampliar horizontes.

A seguir, menos de um mês depois, eles próprios elaboraram uma semana inteira de atividades na escola. Com a nossa ajuda, organizaram um seminário, com palestras, oficinas, mesas de debate. Tudo dentro do rigor acadêmico e dentro da realidade deles. Crachás, credenciamento, página na internet para a pré-inscrição, logomarca específica para o evento, *coffee break* feito por eles... Tudo *recheado* de aprendizado e de orgulho por participar de algo tão ousado. O tempo todo o comportamento era de bons anfitriões. Conseguiram, inclusive, seduzir os colegas da escola, que não faziam parte do projeto, para apoiar. Foram incansáveis durante toda a semana e concluíram o seminário brilhantemente. Estamos falando do mês de agosto, ou seja, cerca de cinco meses depois do início do Projeto Horizontes. Nesse pequeno espaço de tempo, a hipótese já havia sido comprovada. A mudança estava posta, clara, sem espaço para dúvidas. Aqueles jovens tinham se transformado. Eram outros tipos de alunos e de pessoas. E eles poderiam, inclusive, atuar como agentes multiplicadores.

Mas há os entraves. Tudo o que foi descrito até agora aconteceu por conta dos nossos próprios recursos. Viagens, lanches, transporte, camisetas... Contamos com doações dos colegas da universidade e dos amigos pessoais, além disso, em cinco meses, ainda não tínhamos conseguido trazer nenhum professor da escola para dar continuidade ao projeto. Era de fundamental importância que a escola entendesse a necessidade de aulas mais dinâmicas, mais voltadas para os aspectos culturais. Em pouco tempo de intervenção, conseguimos resultados absolutamente surpreendentes. Mas, apesar de várias tentativas, ainda não tínhamos um elemento da escola sequer em nosso *time*. A única vez em que dois dos professores nos acompanharam foi no circuito “Pequena África”, mas ambos se comportaram como alunos, como convidados; o que reforça a nossa tese de que eles não possuíam mesmo mais do que isso para dar. Os professores também careciam de capital cultural, estavam praticamente no mesmo nível cultural de seus alunos.

A humanidade conheceu as máquinas, os automóveis, os computadores, a internet. Hoje, *viajamos* pelo mundo, em segundos, observando a tela de um simples

smartphone. Os últimos 50 anos trouxeram inovações nunca sonhadas por nossos avós. Mas a escola continua usando as mesmas técnicas. No interior da maioria das nossas salas de aula, o tempo parece ter parado. As universidades precisam formar pessoas para essa nova realidade e urgentemente!

O Projeto Horizontes, previsto para atuar durante um semestre ou, no mais tardar, um ano letivo, com esse grupo inicial de alunos, continuou ativo pelo segundo ano. Esse é o risco que se corre, quando a pesquisa envolve relacionamento entre pessoas. A gente se afeiçoa... A hipótese está posta e está provada. O conceito foi testado e é notoriamente eficaz. Mas, como desgrudar daqueles alunos?

Em nossa equipe de trabalho, o relatório de pós-doutorado cuja hipótese da pesquisadora era a de que a ampliação do capital cultural iria também ampliar o interesse e o desempenho escolar estava pronto para ser elaborado.

O item da tese da doutoranda que pretendia exemplificar o impacto que a inserção de capital cultural poderia promover em um grupo de alunos inicialmente desinteressados pela escola e com fraco desempenho escolar, estava escrito.

Esta dissertação, que trabalhou todo o tempo com a visão dos alunos retratada através da imagem, já se encontrava em processo de conclusão. Mas a formação desses alunos, o aprendizado deles (e o nosso) ainda estava em curso. E assim ficará eternamente.

3 A FOTOGRAFIA COMO FERRAMENTA PARA DAR VOZ AOS SENTIDOS

*Educação não deve qualificar
para o trabalho mas para a vida.
(István Mészáros, 2005, p. 18)*

Para verificar de que modo a participação nesses espaços de cultura mobilizou a visão dos meninos para a sua realidade, pedimos que fizessem fotografias a partir de temas.

Antes de fazermos a proposta de metodologia de trabalho para os alunos, passamos dois meses – agosto e setembro de 2015 – nos dedicando a orientá-los sobre os recursos de seus equipamentos, sobre iluminação, enquadramento, foco e ângulo.

Dos oito jovens envolvidos nessa etapa da pesquisa, dois dispunham de câmeras de formato bem simples e os outros seis usaram os telefones celulares.

Após o período de instruções técnicas, o grupo se dispôs a debater possíveis *temas* para a produção das imagens. Durante tais encontros, as pesquisadoras se limitaram a mediar as opiniões dos alunos e a instigá-los com perguntas e provocações, para que se chegasse aos temas ideais.

Voltamos a discutir sobre as exposições que visitamos juntos. Levamos revistas de fotografia, manuais e livros de fotógrafos famosos.

Esgotado esse período de encontros, de discussões e de debates, os jovens elencaram os temas que, segundo eles, estavam mais próximos de suas realidades e de seus anseios: violência, afeto, trabalho e escola.

No início do ano de 2016, os alunos começaram a produzir as fotos. Em um primeiro momento, em nossa companhia. Depois, sozinhos. Mas sempre ficou por conta deles o enquadramento, a luz, o ângulo, o foco, tudo o que dizia respeito à imagem escolhida. O trabalho foi feito com uma seriedade surpreendente. As nossas orientações técnicas preliminares foram seguidas de uma forma quase que profissional.

Não estabelecemos um número limite de fotos para cada tema, mas todos ficaram sabendo que escolheríamos apenas uma foto por aluno por tema. Usamos como critério de escolha a adequação ao tema e a qualidade técnica de cada fotografia. Após a escolha das fotos, pedimos que eles produzissem textos/legendas para que, com suas palavras, como se fossem repórteres fotográficos, explicassem a sua

visão de cada imagem. Essa etapa da pesquisa recebeu o nome de “O Fotógrafo como Narrador”.

Em uma segunda etapa, “A Narração do Outro”, pedimos que cada aluno escolhesse uma fotografia feita por outro aluno e elaborasse, a exemplo do que fizera com sua própria, um texto-legenda que explicasse a imagem através do seu olhar, para que pudéssemos analisar a percepção do outro sobre uma mesma fotografia. Novos olhares para uma mesma imagem. Vale lembrar que eles não sabiam de quem eram as fotos para as quais estavam produzindo o texto.

Os nossos jovens-narradores, alunos do CIEP César Pernetta e moradores do Parque União, na Favela da Maré serão identificados por nomes fictícios: Décio, Álvaro, Luiz, Tereza, Tina, Lúcia, Telma e Maria.

Por questão de respeito aos autores, não interferimos no texto produzido por eles.

Neste capítulo faremos a análise, tema a tema, do material fotográfico e dos textos produzidos pelos jovens.

3.1 O Fotógrafo como Narrador

A análise do material fotográfico dos jovens acontece baseada em um conjunto de elementos comuns, elementos particulares, sinais de visibilidade e de invisibilidade.

Nesse item apresentamos as fotografias interpretadas por seus próprios autores

3.1.1 Violência



Figura 6: Autor: Décio

O cartaz mostra a realidade da comunidade que para nós não deveria ser normal uma pessoa andar com um fuzil nas costas e uma maconha na mão. Temos direito de estar bem onde moramos, porque aqui é nosso lar, é o que somos, é o que temos, e a influência das drogas e armas é a deficiência que impede os moradores da comunidade de várias maneiras, de erguer a cabeça e seguir em frente, bem e saudável.

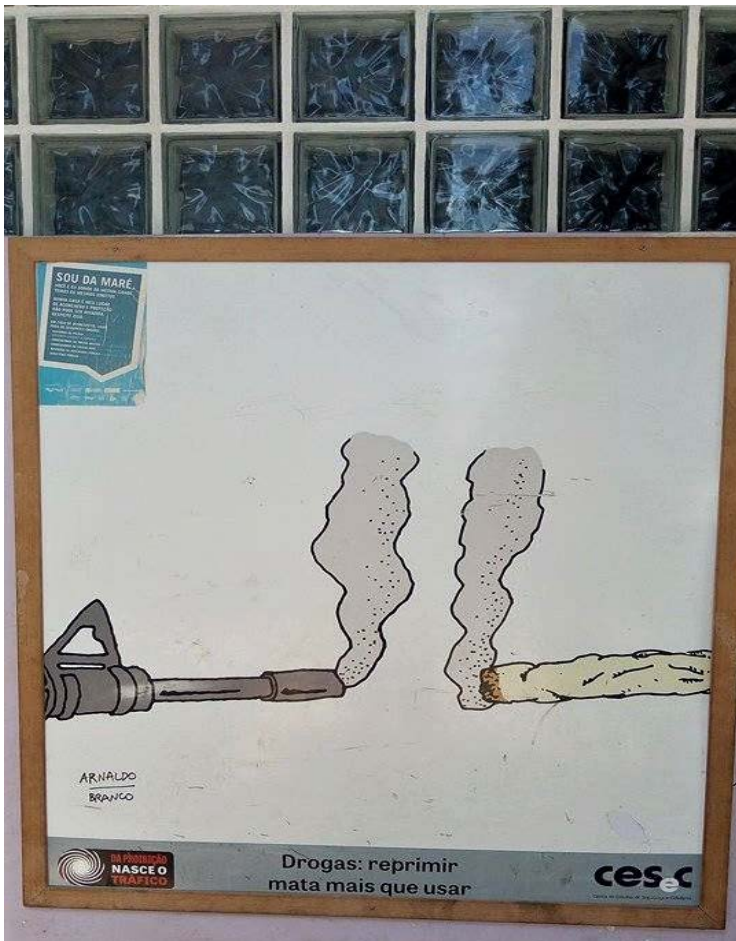


Figura 7: Autor: Luiz

Estamos loucos, presos em uma bolha de conforto, tão confortável que não enxergamos o problema.



Figura 8: Autor: Álvaro

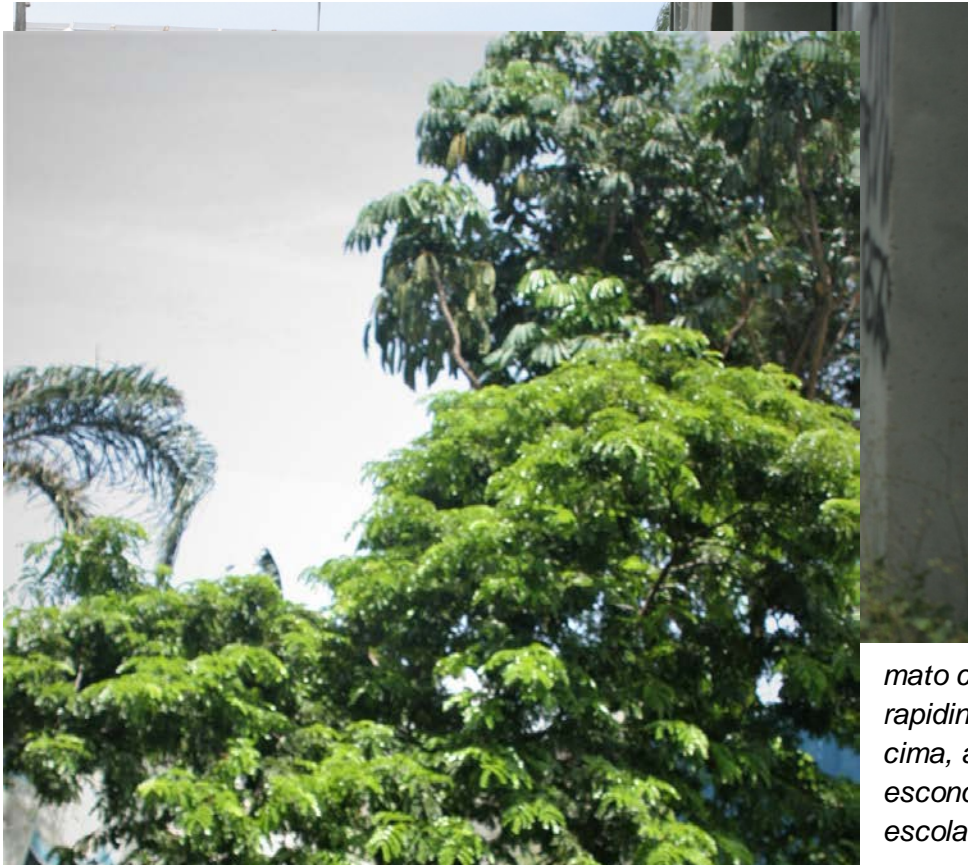
As ruas dentro da favela parecem calmas, mas sempre encontramos conflitos e violência.



está no

Figura 9: Autora: Lúcia

Falta cadeira para a gente e largam e não cuidam do que pátio.



*Perto da
Linha
Vermelha e
ninguém
cuida e o
mato cresce
rapidinho. Lá em
cima, as grades
escondem a nossa
escola feia e suja.*



*Não tem
livros pra
muita gente
e ainda tem
os que não
querem*

livros. Acho uma violência.

Figura 12: Autora: Tina

Muito abandono e a gente tem que estudar em um lugar sujo e sem cuidados.



Figura 13: Autora: Thelma

A gente não pode fazer algumas fotos na favela porque a gente tem medo. Os jovens não fotografaram nenhum episódio de violência explícita. Não há fotos de armas ou de eventos das operações policiais (que acontecem diariamente). Mas registraram um cartaz (figura 6) onde a presença de um fuzil e de um cigarro de maconha evidenciam a preocupação deles com a realidade de um constante

conflito. A legenda do autor da fotografia deixa claro a sua angústia com a privação da liberdade.

Os nossos alunos reconhecem como violência o abandono de sua escola. O governo não está por lá. O governo não os vê, são *invisíveis*.

Na figura 7, pudemos observar que, apesar de o seu autor ter tido livre acesso à imagem do quadro da bandeira do Brasil, ele preferiu enquadrar a fotografia através das grades. Tal escolha nos pareceu muito significativa e nos trouxe mais indícios do quanto o autor percebe o “emaranhado” em que estamos e do quanto isso aprisiona a todos e, principalmente, aos moradores de favelas.

A figura 8 nos mostra uma rua de aparente tranquilidade. Mas o autor-morador evidência na legenda que não é essa a realidade cotidiana. Precisamos registrar também o “detalhe” que fugiu ao olhar do autor. Uma sinalização “carimbada” no asfalto de área destinada aos ciclistas: uma ciclovia. O poder público esteve por lá. Demarcou um território para a convivência pacífica entre automóveis e bicicletas, em um lugar onde circula todo o tipo de veículo. O que vemos, em qualquer horário, é o tráfego de carros e motocicletas com narcotraficantes empunhando fuzis. Não há preocupação em esconder as armas e os objetivos de suas ações. O governo esteve lá, desenhou nas minúsculas ruas o símbolo reconhecido mundialmente como *área para ciclistas*. Mas a escola continuou em seu estado de abandono. A polícia continuou entrando em seus carros blindados para ações truculentas. E o tráfico continuou agindo livremente. Seria irônico, se não fosse o motivo do sofrimento (do aprisionamento) daqueles moradores.

Ainda precisamos registrar o discurso falso das autoridades. A escola fica à margem da conhecida Linha Vermelha, famosa via-expressa que atravessa a cidade do Rio de Janeiro, passando inclusive pela Baixada Fluminense. No final do ano de 2010, foram erguidas, o que o governo chamou de “barreiras acústicas”. Na ocasião, a prefeitura justificou a obra alegando ser uma tentativa de proteger a favela do barulho causado pelo intenso tráfego de veículos na via. Mas, o fato é que os moradores se sentiram ainda mais isolados do convívio com a dita cidade *civilizada*. O abandono e o isolamento foram presenças constantes na grande maioria das fotografias produzidas. Quando observamos a legenda da figura 10, percebemos que o autor se sente cercado, *escondido*, na qualidade de morador da favela. Ou

seja, o que o governo justificou como “proteção”, foi interpretado pelos moradores como “prisão”.

Gostaríamos, ainda, de frisar o forte apelo simbólico, bastante presente nos registros fotográficos dos jovens. Itens mobiliários e livros em estado de abandono foram “lidos” como elementos de violência por eles.

Escolhemos apenas uma foto por autor para retratar o tema violência. Mas foi esse o tema que gerou a produção da maior quantidade de imagens. Fato foi que não recebemos uma foto sequer com registro explícito de violência. Os jovens não mencionaram o motivo pelo qual não fotografaram tais episódios, o que também não lhes foi cobrado. A figura 13 retrata uma grande folha de palmeira em primeiro plano, escondendo o casario ao fundo. Mais uma vez, o medo de se tornar *visível* está presente na escolha do enquadramento da fotografia.

3.1.2 Afeto



Figura 14: Autor: Álvaro

Minha linda avó fazendo a arte que ela ama fazer. E na minha opinião ela é a melhor na cozinha. Eu amo a comida preparada por ela.



Figura 15: Autor: Décio
Esse projeto (Redes Maré) é um dos projetos que fazem diferença a como educar e ensinar as crianças, jovens e

adolescente a como se ganhar a vida de maneira correta e legalizada nesse país de desigualdade social.



Figura 16: Autora: Lúcia

Eu gosto muito dessa moça que cuida da gente. Ela conversa, dá conselhos e é animada.



Figura 17: Autor: Luiz

Muito mais que um gesto de apoio, uma mão sobre a outra pode lhe mostrar o que levaria uma vida pra você saber.



Figura 18: Autora: Tina

Mãozinha de amor e esperança.

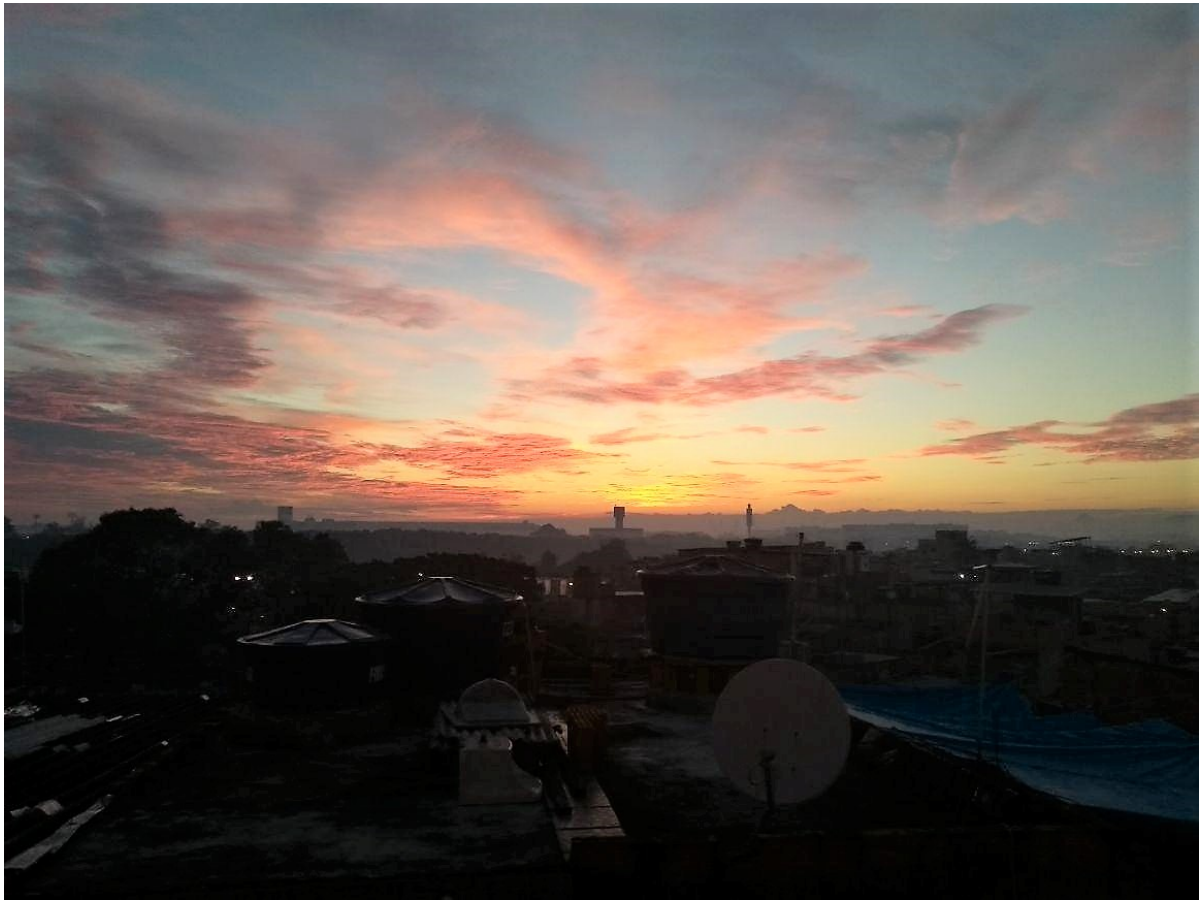


Figura 19: Autora: Tereza

A favela é o lugar onde muitas pessoas honestas vivem e gostariam de ter felicidade.

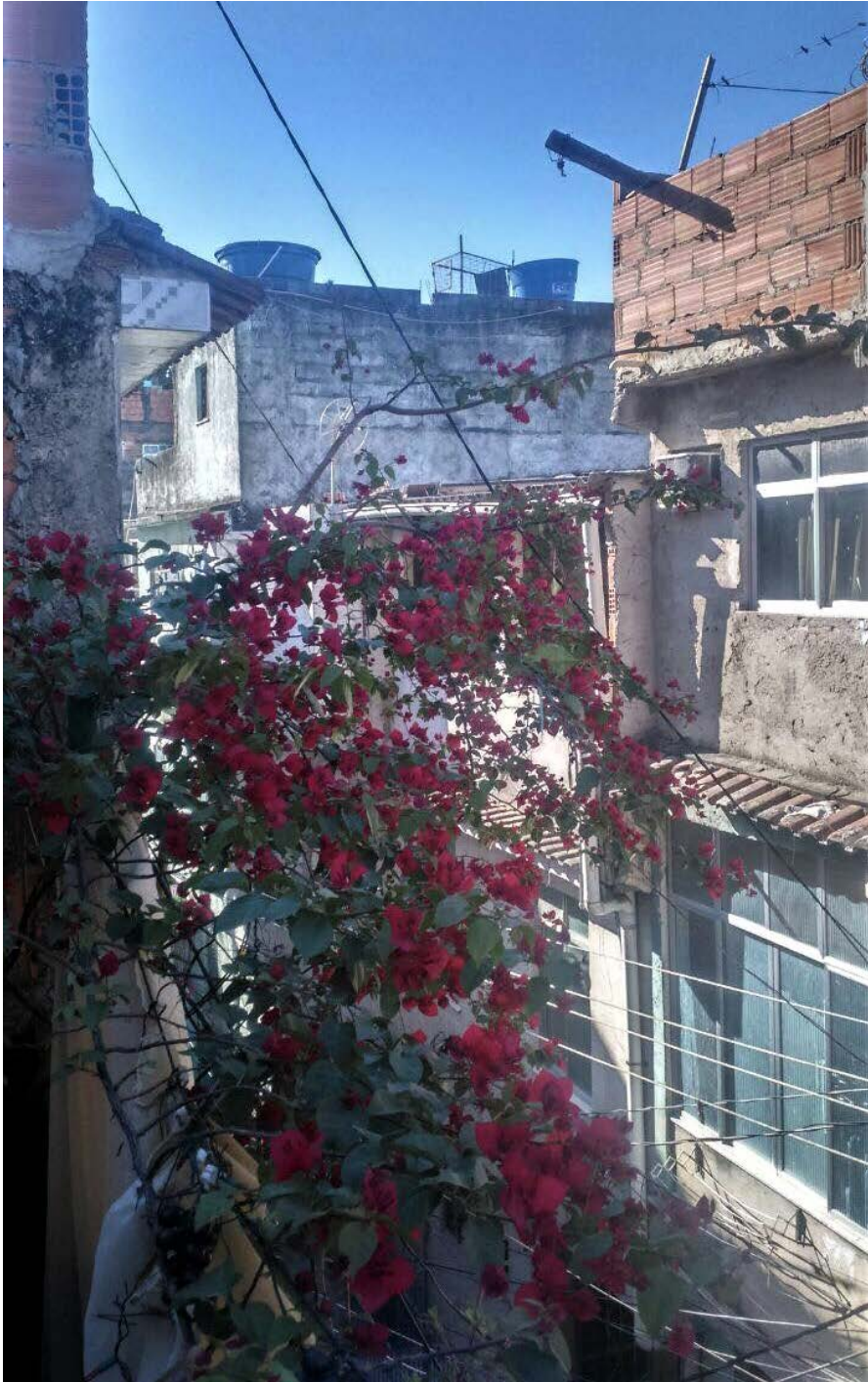


Figura 20: Autora: Maria

Flores na Maré no meio de espinhos. Também tem beleza nesse lugar.



Figura 21: Autora: Thelma

Esse aquário é uma coisa muito bacana na escola. Gosto muito e tem vida.

A afetividade aparece nas fotografias dos jovens representada pelas pessoas próximas à família e pelos “cuidadores” da escola. Apesar dos conflitos, eles conseguem retratar a beleza das flores em um final de dia ensolarado. Através de suas fotografias, preferem nos mostrar o que é belo.

A casa simples da avó, o cheiro da comida carregada de afeto está presente e registrado na fotografia de uma mulher-avó (figura 14).

O Projeto da organização “Redes Maré”, registrado na figura 15, ganhou lugar de acolhimento. Suas iniciativas ligadas à área social e educacional representam a esperança de um futuro em que a Educação poderá trazer menos desigualdade social. São notórios o afeto e a gratidão dos jovens pelas pessoas que atuam na *Redes*.

As figuras 16 e 17 retratam o afeto dos jovens por uma senhora que atua em vários setores da escola. Vamos chamá-la de Rosa. As mãos de Rosa eram simples, sem vaidade e acostumadas a muita labuta. Mas representavam um lugar de carinho e afeto para os estudantes. Não foi fácil vencer a timidez da Rosa, mas eles fizeram questão de fotografá-la. E a expressão de surpresa dela deixou claro que ela não

dimensionava o tamanho de sua importância na vida daqueles jovens. A fala agradecida deles estava sempre carregada de gratidão pelas “palavras amigas”, que ela sempre arranjava um tempo para dedicar.

A figura 18 representa muito mais do que a fotografia pôde mostrar. As mãos são de uma de nossas alunas, a que chamamos de Tina, e de sua recém-nascida irmã. A legenda fala de “amor e esperança”. O que a foto não mostra é que a mãe de Tina (e do bebê) se tratava de um câncer, antes de engravidar. O tratamento com a quimioterapia não impediu nem a gravidez nem o nascimento de um bebê saudável. Tina, além de cuidar da mãe, passou a ser responsável pela irmãzinha. Apesar de tudo isso, Tina nos falava de esperança e do quanto a convivência com o bebê lhe *chamava* para a vida.

Nas figuras 19 e 20 as flores e o sol coloriram o céu da favela. Na fala deles se vê a necessidade de mostrar o que há de belo no lugar onde moram. Tal necessidade também está presente na fotografia do aquário da escola (figura 21). A legenda ressalta a vida e a delicadeza possível e desejada naquele lugar. Sobre a qualidade técnica da foto, precisamos destacar o enquadramento escolhido, onde a vida no aquário aparece em primeiro plano, mas a realidade do ambiente escolar também se fez retratar.

Os jovens ressaltaram, através de suas fotografias, afeto pelas pessoas, pela escola e pelo lugar onde vivem. Eles tinham sonhos. A violência cotidiana não tinha sido capaz de lhes tirar a esperança. Para eles, a favela não era um lugar *invisível*, as pessoas não eram *invisíveis*.

3.1.3 Escola



Figura 22 Autor: Luiz

A gente não pode usar o pátio com o mato alto. Tenho medo que tenha bicho.



Figura 23: Autora: Thelma

Gosto muito dessa escola. Aqui tem sempre uma palavra ou um cartaz de ajuda que fala pra gente não ir para um caminho não muito bom.



Figura 23: Autora: Lúcia

Minha escola tem história e tem coisas legais. Mas não gosto quando tem festa no final de semana porque bagunça tudo.



Figura 24: Autor: Décio

Vou lembrar quando entrei no Cesar Pernetta. Esse colégio sempre teve os seus altos e baixos em materiais didáticos e estrutura da escola, mas uma coisa que era perfeita era que eles cuidavam muito da educação dos alunos. Eu era um jovem de 12 anos e nem queria saber de nada relacionado ao estudo. Eu queria mesmo era a farrá, bagunça, fumar maconha e ficar com algumas garotas. Isso era o estudo pra mim. Hoje, com a ajuda da direção, professores e projetos do colégio Cesar Pernetta não sou mais alienado, estou livre das drogas e das influências negativas da favela.



*Os
desenh
os no
muro
da
escola
expres
sam a
felicida
de na
favela.*

Figura 25: Autor: Álvaro



Figura 26: Autora: Maria

Escola vazia com grafites coloridos. Acho que fica bonito se ninguém escrever coisas ruins por cima.

Figura 27: Autora: Tereza



Muita gente escreve tudo nas cadeiras sujando e estragando. Tem algumas coisas que a gente é obrigada a ficar lendo que estão rabiscadas nas carteiras.



Figura 28: Autora: Tina

Belo desenho na parede. Fica tudo mais bonito e, se tiver gente visitando a escola, acho que vai gostar também.

Os jovens, ao falarem da escola, fizeram questão de mencionar não só aquilo do que gostavam, mas também as coisas das quais sentiam até vergonha.

A figura 22 retrata o desleixo com o pátio. A altura do mato era tal, que se tornava impossível utilizar aquela área. A figura, ironicamente, mostra, ao fundo, uma construção de cor azul do que fora utilizada como “centro de artes”. Os jovens também mencionavam o incômodo com as “festas”, que aconteciam no pátio nos finais de semana. O medo impedia que eles falassem claramente do teor de tais festas. Fomos testemunhas, em diversas manhãs de segunda-feira, do estado do pátio, após os finais de semana.

Apesar de tudo isso, os jovens ressaltavam que gostavam muito da escola. A estética dos corredores repletos de imagens ora decorativas ora educativas (figura 23) sugeria a eles bons exemplos e boas atitudes. A mesma temática acompanhava as figuras 26, 27 e 28. Desenhos e grafites carinhosamente executados eram referências de alegria. Assim como vimos nas apresentações musicais do distrito de Conservatória, esses jovens se encantavam com a beleza, mesmo sem dominar completamente seu significado. Entendemos também que todo o trabalho feito antes, através das diversas maneiras de exposição à arte e à cultura fizera diferença no olhar daqueles jovens.

É importante reconhecer que as escolhas no enquadramento das fotos da escola, na maioria das vezes, privilegiavam os melhores lugares, aqueles onde a mensagem passada fosse de um ambiente bonito. A figura 25, de autoria do jovem que chamamos de Décio, possui como legenda uma realidade comum, dentre os moradores da favela, porém com um desfecho distinto da maioria. E ele reconheceu o poder da escola como fator determinante para tirá-lo das drogas e demais influências negativas.

Quando olhamos a figura 28, o que vemos é uma sala arrumada, com mesas e cadeiras em seus lugares, em um ambiente limpo e próprio para o estudo. Mas a legenda fornece as pistas do que, por opção dos autores, não fora motivo de foco. Paredes rabiscadas com inscrições e desenhos que pudessem fazer alusão a facções criminosas não foram registrados pelos jovens. Da mesma forma, tais “pichações” nas mesas não apareceram nas fotografias.

No imaginário dos nossos jovens, a escola se configurava em uma importante maneira de se conseguir crescimento pessoal e intelectual. Todos os problemas reconhecidos, como por exemplo, a falta de material didático e de estrutura, não seriam empecilhos para que a escola cumprisse o seu papel.

3.1.4 Trabalho



Figura 29: Autor: Álvaro

Essas lindas cozinheiras fazem parte da minha educação e da minha vida. Considero muito elas.



Figura 30: Autor: Luiz

Muito boa a professora de Física. Mas as minhas notas são muito baixas nessa matéria. Ela sempre tentou me ajudar.

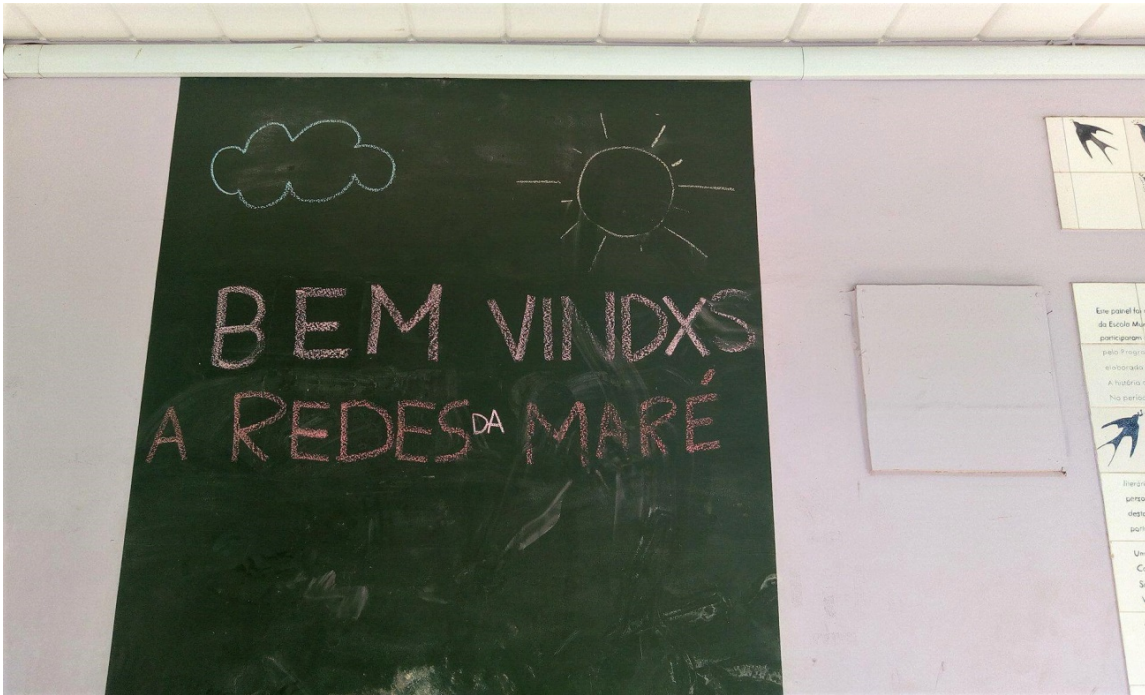


Figura 31: Autor: Décio

O trabalho das pessoas na “Redes da Maré” é muito importante. Tem pré-vestibular, explicadora, cursos profissionalizantes, empregos de jovem aprendiz, biblioteca (ótimo lugar para estudo), cursos de inglês e muito mais. A diretoria da instituição sempre vê o melhor para a Maré porque sabe que têm pessoas de todos os tipos de faixa etária que precisam de uma oportunidade para mostrar o seu potencial.



Figura 32: Autora: Maria

Os soldados ajudando a cuidar do pátio da escola. É bom porque fica bonito. Eles não deixam o pátio ficar bagunçado.



Figura 33: Autora:

Na secretaria da escola tem gente que trabalha ajudando a gente pra mudar de turno, pra fazer matrícula e quando a gente precisa de declaração de estudante.



Figura 34: Autora:

A cozinheira descascando alho pra fazer a comida da escola. Elas trabalham muito e são muito legais. Quando a gente pede pra repetir elas sempre botam mais um pouquinho no prato da gente.



Figura 35: Autora:

Idoso cansado de tanto trabalhar. Acho que ele está triste. Não sei se é porque trabalhou muito ou se é solidão.



Figura 36: Autora: Tina

O trabalho dessa professora foi muito legal. A gente ficou muito feliz nesse dia, mexendo com filme e animação.

A fala dos jovens sobre o tema trabalho se refere, quase sempre, às atividades da escola. Os elogios ao trabalho das cozinheiras (figura 30) foram unânimes. É notório o fato de que amor e carinho no preparo dos alimentos fazem muita diferença. Não podemos deixar de mencionar que a maioria desses jovens contava apenas com as refeições da escola. Era comum vê-los guardando uma ou duas maçãs na mochila para terem o que comer, em casa.

A figura 31 nos mostra a professora de Ciências Físicas, disciplina cujo conteúdo árido costuma afastar os estudantes. Os jovens reconheceram a dificuldade de se aprender Física, mas o autor da fotografia enfatizou as iniciativas da professora, que se mostrou incansável na missão de resgatá-lo para o entendimento de sua disciplina.

Quando iniciamos o projeto Horizontes, a escola *vivia* os seus primeiros momentos de *intervenção pública*. A proposta era de o Exército Brasileiro entrar para preparar a favela para a instalação da sua Unidade de Polícia Pacificadora – UPP⁶. A fotografia e a legenda de soldados do exército ajudando a limpar o pátio (figura 33) revela o apreço dos jovens por quem cuidou da sua escola. Porém, após esse preparo inicial, a manutenção de tais cuidados voltou a ser da responsabilidade da gestão escolar. Funcionários da escola são retratados como símbolos de quem trabalha pelo outro. Os jovens respeitam esses profissionais e isso é demonstrado pelo enquadramento das imagens. (figura 34)

Foram inúmeras as fotografias que retratavam o trabalho das cozinheiras e merendeiras, deixando clara a preferência dos autores pelos serviços que envolviam a alimentação. A figura 35, das mãos de quem faz a comida, trouxe uma legenda repleta de gratidão: “quando a gente pede pra repetir, elas sempre botam mais um pouquinho no prato da gente”.

Não faltaram os registros ao Projeto “Redes da Maré”. Por lá, profissionais de várias áreas, eram fruto da gratidão dos jovens. As referências a eles foram constantes em

⁶ O programa de segurança pública que deu origem às UPPs começou a funcionar em 19 de dezembro de 2008, quando foi instalada a primeira Unidade de Polícia Pacificadora, no Morro Santa Marta, no bairro de Botafogo, na Zona Sul. Desde então, 38 UPPs já estão implantadas e atualmente a Polícia Pacificadora conta com um efetivo de 9.543 policiais. Governo do Rio de Janeiro. Disponível em: <<http://www.upprj.com/index.php/historico>>. Acesso em janeiro de 2017.

imagens e comentários. A figura 32 exaltou o trabalho executado pelos profissionais do projeto.

Na figura 36, a aluna que chamamos de Tereza se comoveu com o idoso que lhe pareceu cansado e triste. Ela não o conhecia. Apenas passou por ele e ficou bastante impactada. No grupo, chegou a mencionar que relacionou o desconhecido com membros de sua família e que isso fez com que ela olhasse para o avô e para a tia de uma forma mais atenta.

A figura 37, da nossa “Tina” registra os seus colegas fazendo parte da *oficina de fotografia e animação*, idealizada pelo Projeto Horizontes, onde a professora Ivana Grehs, da Universidade Estácio de Sá ensinou sobre a produção de fotos com movimento. O fruto de tal *oficina* foi apresentado a uma turma do curso de Cinema, o que foi bastante gratificante para os nossos jovens, que se sentiram prestigiados. Esse reconhecimento auxiliou na tentativa de torná-los *visíveis*.

Finalmente, nos coube ressaltar que os exemplos de trabalhadores elencados pelos jovens trouxeram sempre modelos de pessoas de bem, que contribuem para melhoria dos seus locais de trabalho e das pessoas que dependem de suas ações.

3.2 A Narração do outro

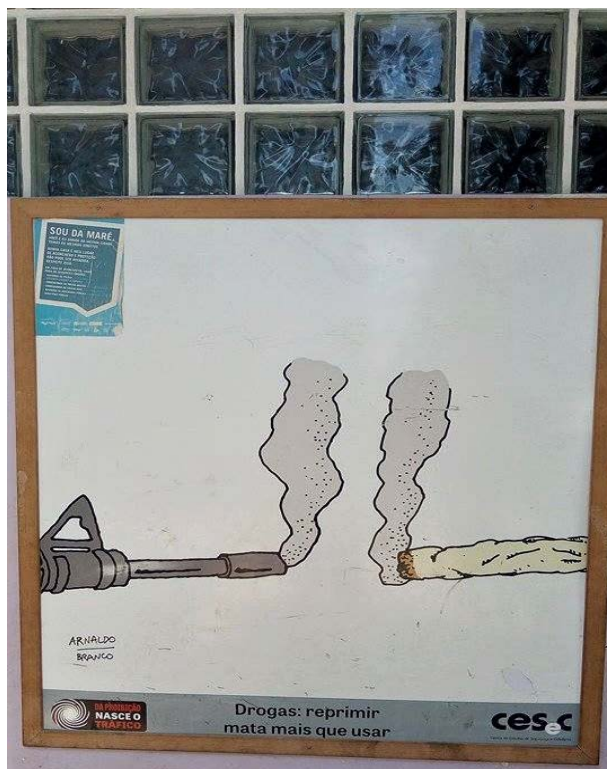
Neste momento, baseados na qualidade técnica das fotografias e na adequação ao tema, separamos uma imagem diferente feita por cada jovem para que outro, sem saber quem era o autor da foto, fizesse uma nova legenda ou texto.

O que verificamos é que houve uma convergência de sentimentos e observações sobre os mesmos temas.

Quando os jovens escolheram e enquadraram os ângulos e elementos que queriam apresentar nas suas fotografias, enxergavam com um olhar de vivências próprias e a partir do que lhes foi oferecido na escola e no Projeto. Quando eles passaram a narrar o trabalho do outro, essa atitude também aparece bem clara nas legendas. Todas, sem exceção, apresentam críticas ou observações e desejos para uma sociedade mais cidadã.

Não é coincidência. Quando levantamos a câmera e enquadramos uma cena e empreendemos esse recorte na realidade, destacamos o que gostaríamos, mesmo de forma inconsciente, de apresentar para os outros observadores, para que seja guardado como memória. A fotografia desses jovens está impregnada de vivências e valores construídos ao longo do período escolar, nos anos da pesquisa e de tudo o que vivenciaram desde que

nasceram até aquele momento da vida de cada um.



Eu realmente não consegui ver com clareza o que eles querem passar. Eu só entendi que tanto reprimir quanto usar a droga, está matando, e por isso eu deixo um questionamento. Conscientizar e mostrar as consequências impedir as mortes?

Figura 37: Reedição da figura 06, para análise de outro aluno



Quando eu olho pra cadeira vejo o completo desconforto que tive que enfrentar durante anos pra ter uma educação que no Rio não é muito valorizada pelos eleitos!!

Figura 38: Reedição da figura 09, para análise e outro aluno



Figura 39: Reedição da figura 17, para análise de outro aluno.

Vejo a quebra do racismo e a união de duas amigas de cores diferentes.



Figura 40: Reedição da figura 12, para a análise de outro aluno.

Vejo o total descuido do pátio da escola por conta de não ter estabilidade financeira do estado.

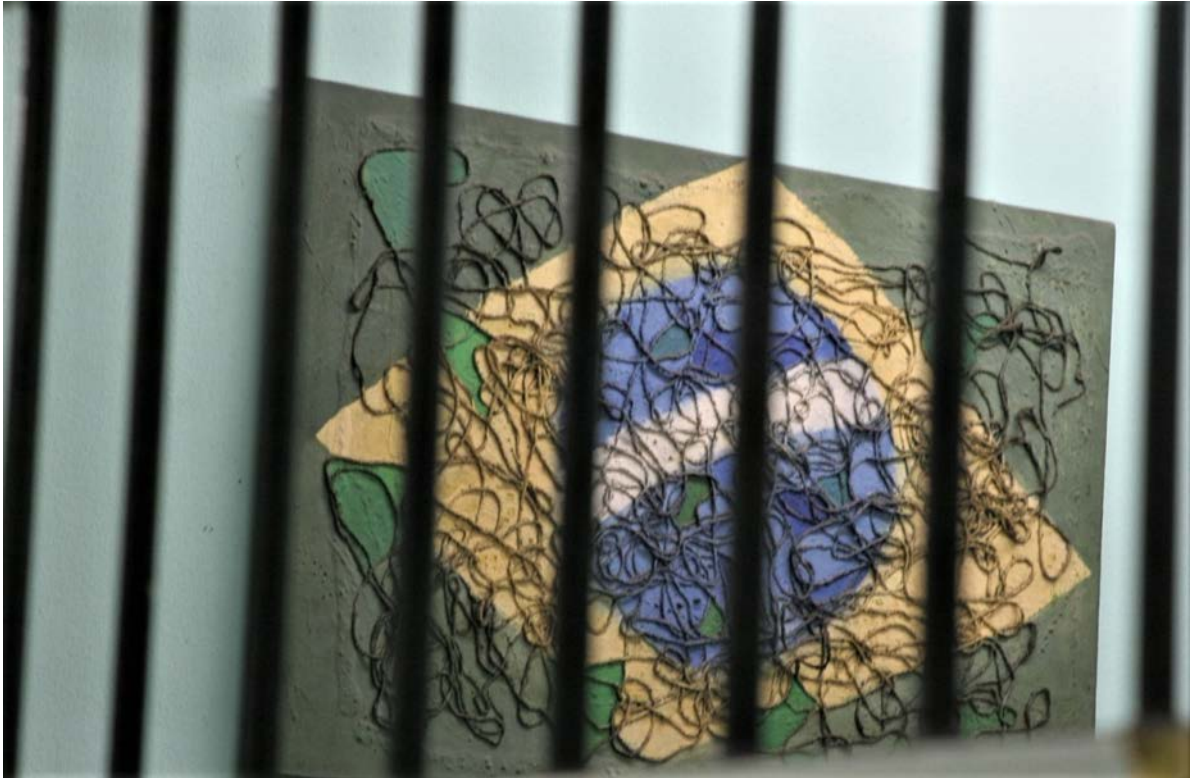


Figura 41: Reedição da figura 07, para a análise de outro aluno.

A imagem representa a prisão de mentes alienadas e pessoas sem direito de ir e vir. Representa o país que tem sede de grandeza. Na favela onde nasci e vivo até hoje é o exemplo de força e grandeza. Tem jovens que você dá uma só chance para mostrar sua potência e ele mostra de maneira extraordinária, isso é uma grandeza que está atrás das grades.



Figura 42: Reedição da figura 19, para a análise de outro aluno.

Acho que a favela fica até bonita nesta foto. Sem a violência.



Figura 43: Reedição da figura 11, para a análise de outro

Não sei se esses livros que a gente não usa não poderiam ir para outra escola que precisa e não tem livros para todos.



Figura 44: Reedição da figura 16, para análise de outro aluno.

Acho que essa foto quer dizer alegria e brincadeira na escola.

A dura realidade vivida na favela está nas ações, na fala e na maneira de ver dos nossos jovens. As análises das fotografias, por seus autores ou não, trouxeram traços semelhantes. A figura 38, por exemplo, foi *lida* pelo outro de modo a evidenciar o conflito entre o uso de drogas e a repressão truculenta. O fuzil que aparece no cartaz foi identificado como instrumento de repressão, ou seja, tratava-se de um objeto usado pela polícia. O questionamento feito pelo jovem “conscientizar e mostrar as consequências vai impedir as mortes?” era legítimo à medida em que, para os moradores não havia muita distinção entre a violência promovida pelos narcotraficantes e as ações da polícia.

Na foto da cadeira abandonada no pátio (figura 39) o novo narrador relatou a sua experiência pessoal e apresentou uma crítica sobre o abandono da Educação pelo poder público no estado do Rio de Janeiro.

A fotografia das duas mãos (figura 40) recebe, pelo texto do novo narrador, a discussão sobre o racismo. Duas pessoas diferentes e que não veem problema

nisso. O relato do autor da foto apresentou a amizade e amor de uma pessoa pela outra. A união e o respeito apareceram como ideia central nas duas análises.

Na foto do pátio com o mato alto (figura 41), o novo narrador atribuiu o abandono à falta de recursos do Estado.

Na fotografia de uma bandeira atrás das grades (figura 42), tanto o autor da foto quanto o segundo narrador falaram de pessoas que vivem em um Brasil aprisionado. Mas a legenda do segundo narrador trouxe sinais de esperança. Fez referência à capacidade de os jovens mostrarem sua “potência” nas ocasiões em que o governo lhes dá alguma chance. Durante a convivência com esses jovens, fomos testemunhas da enorme capacidade de esperança com a qual eles enfrentavam tais situações de abandono. O fato era que, para o poder público, eles eram *invisíveis*. Mas eles não sabiam disso.

Na fotografia (figura 43) feita de cima de uma laje, mostrando uma visão ampla da favela com o pôr do sol, sugere um lugar sem violência e belo. Ambos os narradores idealizaram e gostariam que a imagem refletisse a realidade do dia a dia.

A releitura fotografia dos livros (figura 44) revelou uma preocupação em relação a utilização dos que estão na estante e como poderiam ser melhor utilizados por aqueles que não possuem livros. Para nós é sempre muito impactante a realidade de que as escolas até possuem fartas bibliotecas, formadas por livros que apenas acumulam poeira e abandono.

A foto do desenho no muro (figura 45) no texto do novo narrador representa a alegria dos estudantes. Mas, em nenhuma das nossas visitas, fomos testemunhas da presença de alunos em tal espaço. O desenho também está por lá apenas como elemento decorativo.

3.3 Análise

Impossível analisar a escolha das imagens e as legendas dos autores e dos outros alunos, sem levar em conta toda a trajetória do trabalho com aqueles jovens. Para além da mensagem evidenciada pela imagem e comentada nas legendas, cada fotografia, esteve em nossas mãos e em nossas conversas. Impossível, por exemplo, esquecer das lágrimas que todos vertemos quando a Tina apareceu no grupo com a foto da figura 18. Acompanhamos a história da doença de sua mãe, torcemos juntos pelo sucesso da gravidez, pela saúde do bebê. Nada disso está na foto. A singela legenda escrita por Tina, “mãozinha de amor e esperança”, adquire um significado *gigante*, quando contextualizamos.

Quando nos voltamos para uma análise tema a tema, observamos que o tema *violência* nos trouxe depoimentos repletos de elementos comuns, como a vulnerabilidade das favelas e o medo. Também esteve presente nos depoimentos dos jovens a falta de cuidado e de ações do poder público.

A condição de *invisibilidade*, marcada pela falta de ordenamento público, pela insegurança das ruas dominadas pelo tráfico e pelo abandono da escola começou, gradativamente, a ceder espaço aos sinais de *visibilidade*, através da compreensão de que se pode e se tem o direito de viver em condições dignas dentro da favela.

A ausência de registros fotográficos dos itens que evidenciavam explicitamente a violência foi fruto do medo e do sentimento de reprovação às ações contraventoras na favela. Os jovens não queriam ser vistos como pessoas que estavam em contato com a violência entre os narcotraficantes e as forças policiais.

Não foi observado nenhum símbolo ligado ao tráfico de drogas. Mas, infelizmente, na escola havia inscrições em paredes e carteiras de siglas de facções criminosas. Porém, o fato é que não houve uma fotografia sequer em que tais inscrições aparecessem. Eles, se quisessem, poderiam ter feito fotos das siglas, não houve cerceamento do olhar. Mas tais registros são motivo de vergonha.

O tema *afeto* apareceu através do apoio dos professores e demais agentes da escola e também pela presença da família.

Os agentes que atuam nas ONGs através da oferta de diversos cursos e de atividades extraclasses também estiveram presentes na fala dos jovens como elementos de apoio emocional e fonte de estímulo.

Tais componentes de afeto atuaram contra os sinais de *invisibilidade* representados pela violência do abandono, além de auxiliarem os jovens em seu aprimoramento intelectual e social.

A escola apareceu no depoimento de todos os jovens como fator de crescimento pessoal. Além das questões formais, os alunos mencionaram a importância das artes dos desenhos para melhorar o ambiente. Tal decoração deu *visibilidade* aos jovens. Mas ainda eram fortes os sinais de *invisibilidade* traduzidos através de algumas instalações depredadas.

Foi inevitável que o tema *trabalho* ficasse quase que exclusivamente relativizado às atribuições dos agentes da escola. Na fala dos jovens havia o reconhecimento pelo carinho e dedicação de professores, merendeiras e demais profissionais.

Os jovens, apesar de morarem em uma favela que vivia em conflito armado entre as forças policiais, milicianos e os narcotraficantes, demonstraram em suas fotografias e textos que sofriam pelo abandono do Estado e que desejavam mudar essa situação. Havia indícios de sentimento de pertencimento. E, em nenhum momento, apareceu o sentimento de ódio pelo lugar onde viviam e estudavam. Ao contrário, queriam que esse lugar fosse visto e respeitado pelo poder público. Os projetos que visavam a formação pessoal eram vistos positivamente e aqueles que participaram desses projetos apreciaram o trabalho das equipes envolvidas (vide legenda da figura 25). A parceria entre as ONGs, pesquisadores e a escola nos parecia ser o caminho para melhorar a formação intelectual desses jovens. Notava-se a importância dada aos que contribuíram para esse processo de formação pessoal em todos os nossos jovens.

O cuidar e ser cuidado apareceu nas imagens. Eles pediram ajuda nesta área e ficou claro que precisavam que o Estado se fizesse presente com políticas públicas para que eles tivessem cidadania plena. A maioria não tinha a noção dos seus direitos e não dominava o conceito de cidadania. Os jovens mencionavam os itens faltantes na escola e na favela. Queixavam-se de abandono por parte do governo. Mas suas fotografias e palavras não faziam alusão ao direito à cidadania. Não era

possível reivindicar pelo direito sem o conhecimento das leis. E isso foi sendo informado a eles, aos poucos, respeitando o *tempo* deles.

A admiração pelo belo e a valorização da arte produzida pelos jovens foi um dos caminhos encontrados para que se tornem visíveis.

A importância de se prepararem para o mercado de trabalho também apareceu nas imagens e textos. O projeto da “Redes Maré” foi grande incentivador, nessa área. Os jovens que encontraram por lá o apoio para obterem formação profissional aumentaram suas chances no caminho da *visibilidade*.

Durante a execução da pesquisa, muitos tiveram dificuldades para escrever a partir de fotografias. Em alguns momentos percebemos um medo de serem criticados pelo uso não apropriado da escrita e de, posteriormente, serem identificados e sofrerem discriminação. Tivemos o cuidado em avisá-los que não seriam identificados, mas, apesar disso, alguns ficaram desconfiados e temerosos.

Houve preocupação com a qualidade das imagens. Eles queriam fazer o melhor possível. E, quando puderam utilizar a câmera profissional, tiveram um cuidado ainda maior com a composição e com o modo como fariam as imagens.

No período de produção das fotografias, observou-se que o que lhes foi oferecido em atividades extras: as leituras e as visitas técnicas e culturais foram extremamente proveitosas. Eles adquiriram um olhar mais crítico e mais sensível.

Quando analisamos a fala através das legendas e textos do *outro* a partir de fotos feitas por seus companheiros do Projeto Horizontes, percebemos que há uma coesão na leitura das fotos com o que pensam os seus autores. O que nos trouxe evidências de que o trabalho feito no projeto com o auxílio da escola mudou de alguma maneira o nível de percepção desses jovens.

Na produção da escrita sobre a foto do colega, apesar de não saberem os autores das fotografias, eles compartilharam sentimentos muito semelhantes sobre mudanças para a melhoria das suas vidas dentro do espaço da escola e da favela.

Não podemos esquecer que quando esses jovens começaram no projeto não “se interessavam por estudar”. Mas, ao longo do trabalho da pesquisa, o fato de “não saber” passou a representar desconforto para eles.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Educação não é, simplesmente, uma questão de voz. É uma questão de eco.” (Raquel Villardi)⁷

Quando o nosso grupo de pesquisa decidiu fazer uma testagem do conceito de capital cultural de Pierre Bourdieu, o que tínhamos em mente era entrar em uma escola da Comunidade da Maré e trabalhar, semanalmente, com jovens com dificuldades cognitivas e diversas carências sociais, culturais, comportamentais e, até mesmo, humanas.

Estudamos, discutimos, elaboramos um cronograma de atividades que previra um projeto de um semestre de duração e partimos para a ação.

Na teoria, o projeto nos parecia de simples execução. Confiantes de que comprovaríamos sem dificuldades a hipótese de Bourdieu, os únicos entraves que julgávamos possíveis seriam as questões de segurança para a entrada e a saída da conhecida por sua truculência favela da Maré.

Fato foi que nem sempre nos foi possível entrar na Comunidade e que isso atrapalhou o andamento da pesquisa.

Quando começamos o trabalho com o grupo de jovens do Ciep Cesar Pernetta, nos víamos diante de pessoas desconfiadas sobre como atuaríamos na escola. Essa barreira foi sendo vencida à medida em que o projeto avançava e que ganhávamos a confiança (e o afeto) deles.

Os professores do colégio inicialmente disseram que gostariam de participar. Mas o máximo que alguns permitiram foi serem fotografados pelos estudantes.

A não adesão deles nos causou bastante frustração, pois contávamos com a possibilidade de que eles dessem continuidade ao projeto, formando novos grupos de alunos em um processo de eterna renovação.

A fotografia foi uma ferramenta importante para trabalharmos com os jovens. Apresentamos livros com fotografias de Sebastião Salgado, Cartier Bresson, Evandro Teixeira, Custódio Coimbra entre outros, para que eles pudessem conhecer vários temas e autores da arte de fotografar. Falamos sobre a origem da fotografia, fizemos exercícios com a câmera fotográfica na escola e em oficinas em universidade. A visita ao Instituto Moreira Sales, no bairro da Gávea, para vermos a

⁷ Notas de aula, UERJ, 2014.

exposição do fotógrafo Marc Ferrez e Augusto Malta, com fotos em preto e branco do Rio de Janeiro do final do século XIX e início do século XX, despertou um interesse por registrar e guardar memórias por parte dos jovens.

O que observamos foi uma mudança no olhar. Jovens que, em geral só faziam as *selfies* do seu dia a dia, começam a pensar nos registros a partir de coisas que gostariam de mostrar na escola, dos amigos, dos professores, e do lugar onde moravam. Mas, nos chamou a atenção, o fato de eles terem evitado fotografar a violência traduzida pelas armas que ficavam expostas o tempo todo dentro da favela e os conflitos armados. Não temos esse registro. Vale dizer, que não orientamos para que não fotografassem a violência e conflitos. Eles não optaram por esses registros. Além do medo declarado de serem flagrados fotografando algum movimento do tráfico, era bastante notório o constrangimento que eles sentiam quando a violência impedia os nossos encontros. Era como se os conflitos atrapalhassem o desejo de eles serem bons anfitriões e nos receberem em casa.

A escola foi o ponto de maior interesse dos jovens. Eles falaram de afeto, fizeram críticas ao abandono da parte física e elogiaram professores e funcionários.

E neste caminhar revelaram seus olhares particulares sobre o lugar onde viviam e estudavam.

Nesta etapa do projeto percebemos algumas mudanças nestes jovens. Alguns começam a participar do movimento de ocupação da escola em protesto por melhorias no currículo e estrutura do Ensino Médio. Outros foram fazer cursos na ONG *Redes da Maré* para se prepararem para o ENEM. Aqueles alunos que meses atrás se recusavam a ler, agora pensavam em ingressar em universidades.

Do grupo de jovens participantes do projeto, hoje, há os que estão trabalhando como “jovem aprendizes”, os que estão estudando para prestar vestibular e ainda temos um representante do empreendedorismo, em uma pequena sala transformada em barbearia. Vão caminhando em projetos que possam levá-los a uma vida mais cidadã. Eles definitivamente não são mais os alunos que encontramos, quando chegamos à escola.

Entendemos que tivemos avanços no amadurecimento sobre os direitos sociais, mas o tempo que ficamos com os jovens não foi suficiente para ajudá-los a se tornarem visíveis em seus talentos pessoais. O capital cultural que construíram nas atividades na escola e em visitas fora da favela não foi suficiente para tirá-los da

invisibilidade. Entendemos que para continuar neste caminhar juntos com os jovens, será necessário fazermos parcerias com grupos dentro da favela que já trabalham com os jovens em aulas de arte, dança e temas sobre cidadania e direitos humanos. Como nos ensinou Bourdieu, a *defasagem era muito significativa e carecia de muito tempo para ser sanada* (BOURDIEU, 2000). No caso dos nossos meninos, um trabalho para a vida toda.

O assassinato da vereadora Marielle Franco, em 14 de março, no bairro do Estácio sensibilizou os jovens do grupo e provocou reflexões sobre violência e direitos humanos. Alguns estudantes do projeto tiveram aulas de teatro e filosofia com ela dentro da favela e a viam como exemplo de alguém que morou na Maré, estudou, concorreu a eleição e chegou à Câmara de Vereadores. Eles passaram a se interessar mais sobre direitos humanos e política, também por esse motivo.

Se essa pesquisa iniciou com o propósito de comprovar hipóteses e transformar realidades, tivemos êxito. Mas não podemos dá-la como terminada. Criamos laços indissolúveis. Os jovens nos falaram, no último encontro, que lembravam com saudade das saídas externas, viagens e debates. Era evidente que ainda precisavam de nosso auxílio nesta luta diária pela *visibilidade*.

Terminada a pesquisa, voltamos à Comunidade, em 2018 para um encontro informal e para verificarmos as condições de funcionamento do CIEP.

O que percebemos foi que os narcotraficantes estavam mais audaciosos e voltaram com as “barricadas” e “portões” feitos com trilhos de trem onde só se conseguia passar de motocicleta. Foi muito triste constatar que a violência aumentou em todo o Estado, mas principalmente, dentro do complexo da Maré. O poderio bélico dos narcotraficantes, que em 2015/2016, se mantinha “escondido”, estava exposto, sem qualquer disfarce.

Diante deste cenário, é importante ressaltar, que observamos no semblante e na atitude dos jovens do projeto um distanciamento dessa realidade. Eles agora entendiam que caminhar com os estudos era a melhor forma para saírem desse espaço conflagrado.

O que verificamos ao término da pesquisa é que a *semente* lançada com o apoio teórico de Pierre Bourdieu, quando aborda o tema capital cultural e o uso da fotografia como ferramenta para transformação de uma realidade, levou e pode levar a mudanças mais profundas nos jovens do projeto.

A cada clique, com as escolhas que se faz pelo visor da câmera e do corte da realidade pode-se refletir sobre cidadania e sobre o que um conjunto de políticas públicas teria o poder de transformar dentro da favela.

Produzir uma imagem fotográfica e interpretá-la pode funcionar como arma para que esses jovens avancem na área social e de *visibilidade*.

Espera-se que a fotografia de cada um seja lida, decifrada “por dentro” pelo que vai além do óbvio e do que já está explícito. Espera-se também que a fotografia leve aos seus observadores uma reflexão sobre a *invisibilidade* de quem vive, trabalha e estuda na favela da Maré.

REFERÊNCIAS

ANDRADE, Juarez. **Os invisíveis sociais**: um estudo sobre a degradação humana (material e moral) nos espaços periféricos urbanos. Orientador Prof. DR. Gaudêncio Frigotto – Tese de Doutorado. UERJ, 2014

BENJAMIN, Walter. **Magia e Técnica, Arte e Política** - Obras Escolhidas. Vol.1. 3ªed. São Paulo: Brasiliense, 1987.

BOURDIEU, Pierre. **A distinção**: crítica social do julgamento. São Paulo: Edusp; Porto Alegre, RS: Zouk, 2007.

CARREIRA, Denise.<http://www.cedaps.org.br/wp-content/uploads/2013/07/relatoriocompletomissaocomplexoalemao.pdf>

DUBOIS, Philippe. **O Ato Fotográfico**. Campinas,SP: Papius, 2006.

GURAN, Milton. **Linguagem Fotográfica e Informação**. Rio de Janeiro: Gama Filho, 2002.

MARTINS, José de Souza. **Sociologia da Fotografia e da Imagem**. São Paulo: Ed. Contexto,2008.

MÉSZÁROS, István. **A Educação para Além do Capital**. São Paulo: Boitempo, 2005.

MONTEIRO, Joana & ROCHA, Rudi. **Disputas entre Facções de Drogas e Desempenho Escolar**. Rio de Janeiro: FGV, 2013.

PESSANHA, Andréa Santos. **Da abolição da escravatura à abolição da miséria: A vida e as ideias de André Rebouças**. Rio de Janeiro: Quartet, 2005.

PINHEIRO, Diógenes. **A Cidade-Espectáculo e as Favelas** – Visibilidade e Invisibilidade Social da Juventude no Rio de Janeiro. Rio Grande do Sul: Editora Unijuí, 2011.

RIBEIRO, Rita Aparecida da Conceição. **Um Roteiro de Visibilidade e Invisibilidade na Cidade** <http://www.observatorium.ig.ufu.br/pdfs/1edicao/2009>

SONTAG, Susan. **Sobre Fotografia**. São Paulo: Companhia das Letras, 2004

VALLADARES, Licia. **Cem Anos Pensando a Pobreza (urbana) no Brasil**. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 2006

VENTURA, Zuenir. **Cidade Partida**. São Paulo: Companhia das Letras, 1994.