

Favelado é ‘o outro’: aportes sobre estigmas e identidades em sala de aula

Favelado is ‘the other’: contributions on stigma and identities in the classroom

Mario Sergio Brum
PPGECC-UERJ
mariobrum@yahoo.com.br

Resumo

O presente artigo discute o quadro teórico e metodológico que trata sobre a construção do estigma de 'ser favelado' a partir de experiência realizada com alunos de duas escolas na Cidade Alta, conjunto surgido no processo de remoção de favelas executado pelos governos federal e estadual do Rio de Janeiro no auge da Ditadura Militar e que hoje é considerado favela por vários atores, incluindo os moradores e, no caso que nos interessa, os alunos. Além disso, discutimos como os estigmas interferem na construção das identidades e de que forma a memória é transmitida e/ou silenciada em diferentes gerações. E como isso interfere nas sociabilidades, dentro e fora da sala de aula, em um local que vive um cotidiano de intensa violência urbana. Nesse sentido, apresentamos aqui um debate sobre a bibliografia utilizada para discutir as noções de *estigma* e *identidade* por autores como Goffman, Elias, Said, bem como Bourdieu para compreender de que forma as disputas simbólicas estruturam as identidades e as posições de poder.

Palavras-chave: Memória. História Oral. Estigma. Identidades.

Abstract

This article discusses the theoretical and methodological framework regarding the construction of the stigma of "being *favelado*" [a *favela* resident]. It is based on a study involving students from two schools in Cidade Alta, a housing project built during the *favela* removal process that was executed by the federal government and the State of Rio de Janeiro at the height of the Military Dictatorship. Today Cidade Alta is considered a *favela* by several actors, including the residents and, in this particular case, the students. Furthermore, we analyze how the stigma interferes with the construction of identities, and in what way memory is transmitted and/or silenced through the generations. We examine how this interferes with sociabilities, inside and outside the classroom, in a place where intense urban violence is a part of everyday life. To understand how symbolic disputes shape identities and positions of power, we discuss the bibliographies used by authors such as Goffman, Elias, Said, and Bourdieu during their studies of the *stigma* and *identity* concepts.

Keywords: Memory. Oral History. Stigma. Identities.

Introdução

Este artigo apresenta uma reflexão teórica e metodológica sobre pesquisa desenvolvida em grande parte com estudantes dos ensinos médio e fundamental na Cidade Alta, localidade na zona Norte do Rio de Janeiro onde seu núcleo é o conjunto habitacional homônimo surgido no fim da década de 1960 para abrigar removidos de favelas, principalmente da Zona Sul do Rio de Janeiro.¹

A questão apresentada nesse artigo, e que guiou a pesquisa desenvolvida por nós para tese de doutorado em História, ocorreu em sua maior parte em sala de aula, a partir da reflexão desenvolvida no trabalho docente numa organização não governamental e, principalmente, em duas escolas na Cidade Alta.

Nessas atividades problematizamos, a partir de vários discursos e conflitos apresentados pelos alunos, a *condição de favela do local*.² O objeto da pesquisa foi a construção do estigma de favela sobre o local e de que modo ele interferia sobre a autoimagem dos moradores (e alunos) e nas sociabilidades locais.

No caso da Cidade Alta, a descrição do local como favela se dá, principalmente, por quatro elementos: a descaracterização dos prédios através das ‘puxadas’ (ampliações da planta original); o surgimento de ‘barracos’ nas encostas ao redor do complexo; a ação do tráfico de drogas e o cotidiano de violência derivado deste; a percepção de abandono do Estado.

Nesse sentido, o discurso da Cidade Alta como favela, e conseqüentemente de seus moradores como favelados, implicava numa série de descrições, tanto de si como ‘do outro’, carregando sentidos que tanto podiam justificar comportamentos cotidianos, inclusive na sala de aula, como podiam repudiar tais comportamentos numa forma de demarcar diferenças de *status* a partir da estigmatização do outro como ‘favelado’. Assim, na Cidade Alta existe uma cadeia de relações em que a acusação de favela é sempre imputada *ao outro*. Da cidade ao complexo, de um conjunto ao outro, de um conjunto às ‘favelas’, de um vizinho ao outro. O que poderia significar, então, uma categoria tão fluida já que, na maioria dos casos, o acusado não se reconhecia nela e tinha a quem repassar a acusação?

E na sala de aulas essas relações se apresentavam em vários momentos: nas afirmações de diferenças entre alunos; na depreciação do local; na justificativa de comportamentos... Percebemos que a sala de aula era um espaço privilegiado para que pudessemos realizar grande

¹ A pesquisa foi realizada no âmbito do Programa de Pós Graduação em História Social da UFF que resultou na tese de Doutorado *Cidade Alta: História, memórias e estigma de favela num conjunto habitacional do Rio de Janeiro*, defendida em 2011 e publicada como livro em 2012 pela Ponteio.

² Alguns dos referenciais teóricos utilizados na pesquisa foram debatidos numa disciplina ofertada no primeiro semestre de 2014 no mestrado em Educação, Cultura e Comunicação em Periferias Urbanas da UERJ (ao qual estou vinculado como bolsista PNPD-CAPES), aos quais se somaram outros, destacando o autor palestino Edward Said. Agradeço aos alunos e alunas do curso às interessantes reflexões que também auxiliaram na elaboração desse artigo.

parte da pesquisa. Ao mesmo tempo, propiciaríamos aos alunos uma série de reflexões sobre o espaço onde viviam, a maneira como a sociedade em geral enxergava aquele espaço e a maneira como eles mesmo se enxergavam.

O que nos mobilizou foi tentar compreender um dos maiores desafios da Educação hoje, principalmente para professores que lecionam nas áreas periféricas e/ou mais pobres nas metrópoles e grandes cidades brasileiras.

Num local com cotidiano de violência, que sofre com as atuações do tráfico, de milícias, das ações inconstantes e violentas da polícia, a acusação de *ser favela* faz parte de um intrincado jogo de disputas simbólicas, buscamos compreender que mecanismos operam para que o aluno veja seu local de moradia como favela, e que sentidos ele atribui ao local a partir disso.

Não se tratou, na pesquisa ou aqui nesse artigo, de inferir de antemão um sentido negativo ao termo *favela*, e sim compreender como o termo serve, via de regra, como categoria acusatória em relação a lugares e a comportamentos, ambos associados.

E que, nesse sentido, o trabalho em escolas e colégios em ‘favelas’ são vistos como possuindo especificidades. Para citarmos dois exemplos: a Secretária Municipal de Educação do Rio de Janeiro, implantou em 2009 o programa *Escolas do Amanhã*, com uma série de ações específicas às escolas localizadas dentro de favelas³; e em 2012 a Secretaria Estadual de Educação do Rio de Janeiro criou a *gratificação por difícil provimento* aos docentes que trabalhassem em escolas com alta rotatividade de professores, a maioria localizada em favelas⁴.

Esperamos que esse artigo contribua para que os professores em sala de aula, principalmente os que atuam em localidades consideradas ‘favelas’, de modo oficial ou não, reflitam sobre como os estigmas são construídos e muitas vezes embasam nossa ação. Pois a sala de aula não é um mundo à parte. Ela é permeada por relações sociais que norteiam, quase sempre sem percebermos, nossas concepções de mundo, e conseqüentemente, nossa atividade docente.

Como norte de nossa atividade docente em História, concordamos com Bittencourt e Nadai (1991, p.75), para quem o papel do docente é situar o aluno diante das permanências e rupturas da sociedade e de sua ação como agente histórico. No que a conjugação entre ensino e pesquisa cumpre papel fundamental, como pudemos observar. Nesse sentido, o objetivo de fazê-los perceberem-se como agentes e pessoas dotadas de história foi alcançado, já que não se tratou de uma *transmissão de saberes* da parte do docente, e sim de uma *produção* em que o docente atuou como mediador.

³“Escolas nas áreas mais violentas agora têm ensino em horário integral” (O Globo, 25/08/2009)

⁴ “SEEDUC divulga relação de escolas contempladas com a gratificação de difícil provimento”. (<http://www.rj.gov.br/web/seeduc/exibeconteudo?article-id=2040620>, consultado em 13/03/2016)

A pesquisa em sala de aula

A pesquisa iniciou-se em 2005, a partir de trabalho numa organização não-governamental local e, nos anos seguintes, foi desenvolvida aula a partir da docência no ensino básico através da disciplina História ministrada num colégio estadual, único do local com ensino médio (desde 2006) e passou a ocorrer também em uma escola municipal (desde 2009), a única no local com o segundo segmento do ensino fundamental, alcançando no total mais de 2000 alunos em várias séries, turmas e gerações ao longo de cinco anos.

Ambas as unidades de ensino funcionavam no mesmo prédio, na rua principal do ‘complexo’ da Cidade Alta⁵. Desse modo, gerações da mesma família compartilhavam o mesmo espaço físico escolar e ao menos metade, e em alguns anos letivos mais da metade, das turmas das escolas eram meus alunos na disciplina História.

Na sala de aula foi possível observar que os alunos apresentavam variados discursos sobre a condição de *favela* do local. Passados quase quarenta anos da inauguração de um conjunto que surgiu como resposta do Estado à favela, era curioso que sobre a Cidade Alta tivesse pairando diversas descrições que a identificavam como uma. Discursos que a descreviam como um local de violência, de desordem urbana, de informalidade e de pobreza.

A convivência com os alunos fez com que nossa posição não fosse de um simples pesquisador externo, nem de morador. Estávamos mergulhados no objeto de pesquisa. Ouvíamos as histórias e narrativas sobre o cotidiano do local na entrada das escolas, na sala de aula, na sala dos professores, em conversas no corredor... o que construía um quadro rico e complexo do que era a Cidade Alta, e sobre os estigmas e identidades que precisavam ser pensados e refletidos.

Mais do que uma pesquisa acadêmica e uma atividade docente, a ideia era que o trabalho orientasse os alunos a pensarem historicamente e, principalmente, dotar a disciplina História de sua dimensão humana. A partir da História Local, com a coleta de depoimentos, fotos, documentos oficiais e outras fontes, trabalhamos os procedimentos de pesquisa histórica. Objetivamos, através dessa atividade, tornar as memórias, a “história que se sabe”, em objetos de ensino e pesquisa: história refletida e pensada (MONTEIRO, 2007).

A primeira atividade com os alunos, no ano de 2006, consistiu num debate em sala a partir de diversas impressões que eles apresentaram durante todo o ano em conversas informais. Um elemento predominava nessas conversas: a da condição de favela do local que, embora não fosse

⁵Chamamos de ‘complexo’ por se tratar de várias partes além do conjunto original. Assim, a Cidade Alta é formada por três conjuntos habitacionais (Cidade Alta, Porto Velho, conhecido também por ‘Pé-Sujo’ e Vista Mar, conhecido também por ‘Bancários’); e por cinco favelas: Divinéia – Cambuci, Pica-Pau, Serra Pelada, Chega Mais e Avilã, algumas construídas por ex-moradores nas encostas da elevação onde foram edificadas os conjuntos.

algo consensual, era um discurso forte entre os alunos. Esse discurso era acompanhado, ainda, de mais dois elementos: da beleza, tranquilidade e do ordenamento anteriores do local que concluía com uma forte acusação aos vizinhos/outros moradores, em que era imputada a eles a responsabilidade pelo local ter se tornado ‘uma favela’.

Realizamos o primeiro trabalho com turmas de 1º e 2º anos. O Colégio Estadual República de Guiné Bissau, quando foi iniciado o trabalho, tinha ao todo 12 turmas: 4 em cada série, em que o critério de alocação dos alunos geralmente se dava pela idade, sendo a turma 01 composta por alunos mais novos até a turma 04 por alunos mais velhos (alterações durante o ano eram comuns). O trabalho, que valia a nota do 3º bimestre na disciplina de História, consistia em que alunos (em grupos) entrevistassem um morador ‘antigo’ da Cidade Alta.

Neste sentido, a proposta para a execução do trabalho consistiu em que os alunos deixassem de lado suas impressões sobre o local e procurassem antigos moradores que tivessem sido *removidos*, de modo a tentarmos responder algumas questões trabalhadas em sala de aula, dentre elas: como surgiu a Cidade Alta? O que foi o processo de remoção? O que mudou no conjunto ao longo dos quase quarenta anos (completados no decorrer da pesquisa, em 2009)? E, por fim, o que é uma favela?

Uma das alterações propostas pelos alunos foi a possibilidade de eles entrevistarem um de seus próprios colegas, membros dos grupos. Isso aconteceu nas turmas de faixa etária mais avançada. Nas turmas em que os alunos eram mais jovens, eles buscaram um parente ou um vizinho próximo.

Dessa primeira leva de trabalhos, de aproximadamente 20 grupos, conseguimos levantar um primeiro panorama do que os moradores antigos, posteriormente tratados por nós como *originais*, pensavam sobre o conjunto, sobre a vida na favela anterior, sobre o que acharam do conjunto quando eles se mudaram para lá e o que mudou na Cidade Alta ao longo dos anos. As *memórias* do tempo da favela, fosse a Praia do Pinto, principalmente, ou outras de onde vieram removidos, dos primeiros anos do conjunto, e da favelização posterior foram os discursos que mais se destacavam.

Repetimos essa atividade nos anos de 2007 e 2008 com algumas diferenças relevantes. A primeira delas diz respeito aos conteúdos didáticos explorados a partir do trabalho. Notadamente, ao começarmos a lecionar no 3º ano do ensino médio pudemos relacionar diretamente a atividade com o tema Ditadura Militar (1964-1985), através do programa de remoções de favelas executado pelos governos federal e estadual, um processo que interferiu diretamente nos destinos deles, ou de seus pais e avós, numa questão básica: a moradia.

Outra modificação foi que o grupo deveria procurar moradores que poderiam ser antigos ou mais recentes, estabelecendo um mínimo de 10 anos de moradia no conjunto (como forma dele(a) ter alguma visão de processo sobre a Cidade Alta), mas não necessariamente *removidos*. A única

ressalva feita aos alunos foi de que o depoente apresentasse alguma característica especial em relação ao conjunto, como ser membro da associação de moradores ou de uma das escolas de samba do local, morador antigo de uma das *favelas*, fundador de uma das igrejas, entre outros.

Nossa mediação na atividade, além de sistematizar as análises que guiavam a pesquisa por nós realizada, era incorporar dados a partir de outras fontes, como documentos oficiais ou notícias em jornais de grande circulação, de modo a reconstruir a trajetória da Cidade Alta e, muitas vezes, confrontando os relatos dos alunos. Foi o que ocorreu, por exemplo, nas narrativas de que o local não seria para *favelados* e que isso só ocorreu devido ao incêndio da Praia do Pinto.⁶ Mostramos que a remoção para a Cidade Alta já havia se iniciado pelo menos três meses antes do incêndio.

Por um lado, foi gratificante ver os alunos conhecendo mais sobre a história do local que viviam. Por outro, o esforço de pesquisa dos estudantes acabou por fazer surgirem fotos, documentos do Estado (produzidos pelos órgãos de remoção) e jornais que serviram posteriormente de subsídio à nossa pesquisa (bem como à atividade nos anos seguintes).

Assim, mais do que reificar ou desfazer estigmas, no caso, o de *favela*, a realização de debates após a entrega dos trabalhos servia para os alunos perceberem que havia uma rica dinâmica interna na Cidade Alta, e que as visões sobre o que é o local, e mais, sobre o que significa *favela*, têm diferentes respostas ou mesmo mais de uma resposta possível.

Em que pesem essas outras fontes trazidas pelos alunos, nosso principal método de pesquisa foi a História Oral. De acordo com Michel Pollak (1989, p.13), a História Oral nos fornece a possibilidade de obter um relato histórico que contemple todos os atores sociais. No nosso caso, através dos depoimentos de moradores buscávamos compreender como o processo de remoção e as transformações ocorridas na Cidade Alta foram vivenciadas por eles, e quais foram os sentidos que eles atribuíam a esses processos. Segundo Paul Thompson, o recurso à História Oral “*permite colocar os personagens que participaram da história, através de suas próprias palavras, num lugar central do relato histórico.*” (THOMPSON, 1998, p. 4).

E, por estarmos trabalhando com memórias, houve cuidado na pesquisa ao lidar com os depoimentos dos moradores. As fontes orais são “abertas e vivas”, ou seja, são memórias e não História (POLLACK, 1992). E por isso, a cautela em não tratar os relatos como ‘verdades’ indubitáveis. Muitas vezes essas memórias traziam importantes representações que nos auxiliavam a compreender de que modo os moradores da Cidade Alta viveram o processo de remoção, mesmo que isso não aparecesse tão explicitamente em suas falas.

⁶ Após dois meses da operação de remoção, centenas de famílias ainda resistiam à transferência compulsória. Essa resistência foi finalmente extinta por um incêndio madrugada do Dia das Mães (onze de maio) de 1969. De causas desconhecidas, os removidos (e a crônica posterior da época) falam sobre o incêndio como tendo sido criminoso e executado sob ordens dos governantes da época. (Brum, 2012)

Como exemplo, temos o seguinte relato de um morador que veio da Praia do Pinto ainda criança e que apresentou a memória do incêndio como proposital. E ainda, responsabilizando Sandra Cavalcanti, ex-secretária de Serviços Sociais da Guanabara (embora o relato não a cite nominalmente), atribuindo a ela a intenção de expulsar os moradores pelo fogo, para que a área da favela fosse destinada a pessoas de maior poder aquisitivo: “*Um dia, uma mulher que era da política apareceu e disse que se as pessoas não deixassem a favela por bem, iriam deixar por mal, porque ela iria colocar fogo na favela inteira. No começo, ninguém ligou, mas depois, todo mundo começou a ficar preocupado. O pessoal falava que ela queria colocar fogo na favela para fazer no lugar prédios para as pessoas ricas morarem.*”⁷.

Na realidade, Sandra Cavalcanti já estava fora dos quadros do Estado, e dos órgãos remocionistas, desde 1965 (quatro anos antes do incêndio), embora ela tenha ido à Praia do Pinto em 1964 para tratar da remoção da favela, ainda sob o governo estadual de Carlos Lacerda, o que acabou não ocorrendo (ao menos na época). Assim, a figura da ‘mulher que era da política’ (o nome de Sandra Cavalcanti apareceu também em outros relatos), revela uma *representação* que estruturou a memória de muitos removidos: da insistente tentativa do Estado em acabar com a favela.

Nesse sentido, embora lidemos frequentemente com as representações, elas mesmas também nosso objeto, concordamos com Phillipe Joutard (2002, p. 57) de que “*reconhecer a subjetividade não significa abandonar todas as regras e rejeitar uma abordagem científica.*”. Reforçando ainda este argumento, Alessandro Portelli (2002, p. 111) diz que: “*Representações e fatos não existem em esferas isoladas. As representações se utilizam dos fatos e alegam que são fatos; os fatos são reconhecidos e organizados de acordo com as representações.*”.

Ao procurarmos os depoimentos de moradores, conseguimos um diversificado panorama dessas representações sobre o local, e sua origem, a partir de diferentes idades, locais de moradia no complexo (prédios, ‘favelas’ no entorno) e formas de inserção no conjunto (removidos ou os que se mudaram por vontade própria).

Uma das primeiras descobertas da pesquisa, por exemplo foi que a noção entre os moradores do que faz “parte” da Cidade Alta passava pela definição do status do local como “conjunto”, “comunidade” ou “favela”, bem como da classificação de si e dos outros moradores, como favelados ou não-favelados. Outra foi que, se entre os moradores mais velhos estavam presentes as *memórias* da favela, da remoção e dos primeiros tempos da vida no conjunto, detectamos uma *amnésia social* (MENESES, 1992) entre os moradores mais jovens. Por que isso

⁷Trabalho GB 2006/2001-01A identificação dos trabalhos feitos pelos alunos e utilizados na pesquisa foi feita da seguinte forma: unidade escolar (GB para o colégio estadual República de Guiné Bissau, LA para escola municipal Ministro Lafayette de Andrada);2006 é o ano corrente de quando o trabalho foi feito;2001 é a turma do aluno ou do grupo e um número de identificação, 01 no caso, para o aluno ou grupo que fez o trabalho.

ocorria? Para compreender isso, buscamos trabalhar com produções de textos dos alunos mais jovens.

Circuitos de memórias e silêncios

Aparentemente, quanto mais jovem, menos o morador sabia sobre a origem da Cidade Alta. E esse corte geracional nos intrigava. Suspeitávamos que esse silêncio em relação à memória estava diretamente relacionado ao estigma de favela que o local carrega. Tratava-se de uma memória difusa, principalmente entre os mais jovens, em que a origem do conjunto, o passado de favela de seus pais e avós e a remoção eram algo ‘distantes’ no tempo e de pouca vinculação com suas vidas e realidades, constituído por memórias traumáticas e silêncios.

Há na Cidade Alta uma tendência em refutar o passado individual na favela e, desta maneira, tentando afastá-lo no presente. Percebemos que o silêncio em relação ao passado pode ser uma tentativa de negar que os jovens partilhem de uma origem comum com os considerados ‘favelados’, não pertencendo, portanto, àquele lugar como ‘os outros pertencem’, e de quem deve ser mantida a distância.

Por fim, a inclusão no conjunto por opção própria é um fator preponderante para o desconhecimento da origem deste. Assim, uma jovem moradora do Porto Velho, cuja avó, não-removida, foi uma das primeiras moradoras do conjunto (segundo a família), também diz não conhecer a origem: “*Não sei como surgiu e nem por que minha família veio morar aqui.*”⁸.

Nos casos, porém, de alunos cujas famílias vieram por remoção, vimos que, quase sempre, o jovem pode partilhar de uma memória do passado de favela da sua família, sem clareza, no entanto, quanto à vinculação da remoção com o surgimento do conjunto, como aparece neste relato: “*Eu não sei como surgiu. Minha família mora aqui há mais de trinta anos. Antes de morar na Cidade Alta, minha família morava no Parque da Gávea.*”⁹.

Ainda que o aluno não tenha clareza quanto ao processo de remoção, suas falas evidenciam um antes e depois, em que Praia do Pinto e Cidade Alta podem se confundir geograficamente, como podemos ver nos casos a seguir. O primeiro é de um aluno cuja avó veio por remoção, dizendo que a elevação onde se encontra atualmente a Cidade Alta “*...não tinha nada. Só tinha mato, ladeiras, o chão era de pedras e areia. Uma tremenda favela. Com o tempo, pessoas vieram morar aqui e homens de família começaram a construir casas, prédios e etc. Lembrando que a Cidade Alta não era conhecida como Cidade Alta, e sim como Morro do Pinto.*”¹⁰. Percebe-se que

⁸Trabalho EM/1902-13.

⁹Trabalho LA2010/1901-03

¹⁰Trabalho LA2010/1902-01

o aluno tem a memória da ruptura da Praia do Pinto, em que esta figura no depoimento como favela (inclusive chamada erradamente por ele de morro, evidenciando esse entendimento) e a ‘regeneração’ do local a partir do surgimento e a mudança da nomenclatura para ‘Cidade Alta’.

Alguns jovens compartilham a memória da saída de suas famílias da favela anterior como algo imposto, ainda que não tenham clareza de que modo isso estava ligado à construção do conjunto: *“Eu não sei como surgiu a Cidade Alta, mas eu já escutei dizer que pessoas foram expulsas de uma outra favela e vieram para cá.”*¹¹.

Em outra redação vemos que, ainda que a aluna possua uma memória mais clara deste processo, o termo remoção, ou qualquer similar, não é utilizado por ela para explicar o porquê da sua família ter saído da Praia do Pinto para a Cidade Alta ou, ainda, outras terem ido para a Cidade de Deus: *“Houve um acontecimento na Praia do Pinto e começou o fogo a se espalhar pelos barracos, as pessoas só conseguiram pegar as coisas que davam. Aí, no outro dia, um senhor apareceu lá, todos na rua deitados no chão, e falou assim: ‘Tem moradia numa favela que é a Cidade Alta e na Cidade de Deus’. Quem ia para a Cidade de Deus, queria casas, e para cá, queria apartamento.”*¹².

As imagens do incêndio que eliminou definitivamente a Praia do Pinto da paisagem aparecem com força em várias redações, inclusive figurando como a motivação maior para a transferência para a Cidade Alta. Uma aluna escreveu: *“Como surgiu a Cidade Alta eu não sei, mas sei que minha família veio para cá porque puseram fogo na Praia do Pinto.”*¹³.

Na redação de um jovem, o seu discurso sobre o ‘passado’ do local, segundo ele contado pelo avô, o estigma de favela na Cidade Alta é traçado, de maneira clara, como uma trajetória em espiral, em que passado e presente de favela se mesclam na narrativa do jovem sobre a história da comunidade: *“A Cidade Alta, pelo que meu avô me disse, ela era uma cidade cheia de barro, sem asfalto e bem depois, depois de anos, eles vieram e colocaram paralelepípedo. E depois de anos também vieram colocar nosso asfalto. Mas o meu avô veio para cá porque a Praia do Pinto pegou fogo, e não tinha como eles ficarem lá. Então, eles foram colocando as pessoas em cada favela ou comunidade.”*¹⁴.

Para o historiador Michael Pollack, a memória coletiva de um grupo dá sentido à própria ideia de comunidade, através da formação de uma identidade comum, sem o uso de coerção ou violência, mas através da coesão em noções mínimas de uma identidade que seja partilhada por

¹¹Trabalho LA2010/1902-16

¹²Trabalho LA2010/1902-09.

¹³Trabalho LA2010/1902-03.

¹⁴Trabalho LA2010/1902-12.

todos daquele grupo, mantendo a 'fronteira' do que o grupo possui em comum que o diferencia do 'exterior' (POLLACK, 1992, p. 204).

No caso da Cidade Alta, e de todos os elementos que possam ou não a compor, esta identidade lida com uma violência primeira, simbólica, que foi a pedra angular da imagem do local: o estigma de favelado, fronteira definida pelo 'exterior', e introjetada pelos moradores.

Ainda de acordo com Michael Pollack (1989, p. 6), existem "*conjunturas favoráveis ou desfavoráveis às memórias marginalizadas*", ou seja, a memória é construída de acordo com os contextos históricos, posteriores, que ela se depara para se afirmar no presente.

Por parte do Estado, em quaisquer dos seus níveis, não há interesses em construir suportes ou referências exteriores que constituíssem uma 'memória da remoção'. Uma memória dos tempos em que o Estado foi executor de uma política estigmatizante e segregacionista de imensa parcela da população da cidade.

Pelo lado dos moradores, essa memória também não encontra muitos defensores, reflexo da presença constante do estigma através da trajetória do conjunto e do complexo. O silêncio existente entre gerações sobre a história e a memória local é revelado pelo desconhecimento, total ou parcial, que as gerações mais novas têm em relação à origem do conjunto e ao 'passado' de favela de muitos moradores, dentre os quais, comumente, seus pais e avós. O *vivido* pelos moradores que foram removidos é pouco ou nada transmitido às gerações mais novas, a não ser em vagas e raras referências.

Dessa forma, a partir dos trabalhos e das múltiplas respostas sobre o que era e o que compunha a Cidade Alta percebemos dois elementos:

- A inexistência de uma identidade coesa da Cidade Alta que fosse partilhada por todos, ou ao menos pela maioria, de seus moradores.
- A ausência dessa identidade se ligava à estigmatização de partes e moradores da Cidade Alta, em que o 'ser' Cidade Alta era muito mais uma categoria acusatória do que uma identidade a ser valorizada e, conseqüentemente, compartilhada.

Estigmas e identidades: a construção do 'outro'

Segundo o dicionário Aurélio, *estigma* significa *cicatriz, marca, sinal, sinal infamante*.¹⁵ O termo tem origem na Grécia Antiga. Naquela sociedade, estigmas eram "*sinais corporais com os quais se procurava evidenciar alguma coisa de extraordinário ou mau sobre o status moral de quem os apresentava. Os sinais eram feitos com cortes ou fogo no corpo e avisavam que o portador era um*

¹⁵ HOLANDA, Aurélio Buarque de. *Novo Dicionário Aurélio da Língua Portuguesa*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1988.

escravo, criminoso ou traidor – uma pessoa marcada, ritualmente poluída, que devia ser evitada, especialmente em lugares públicos” (GOFFMAN, 1988, p. 11).

Ao falarmos das favelas, estamos estendendo a análise sobre seus moradores, sujeitos de nosso estudo, os estigmatizados. Goffman apresenta a elaboração do estigma a partir dos relacionamentos estabelecidos com ‘outras pessoas’, às quais inconscientemente fazemos exigências prévias de que essas ‘outras pessoas’ possuam determinados atributos que preencham tais exigências. No caso de não serem preenchidas essas exigências, o indivíduo possui, então, características diferentes das que haviam sido previstas, sendo portador de um ou mais atributos depreciativos e, como consequência, estigmatizado.

Ainda segundo Goffman (1988, p. 15), tenta-se racionalizar o estigma: “*Construímos uma teoria do estigma, uma ideologia para explicar sua inferioridade e dar conta do perigo que ela representa, racionalizando algumas vezes uma animosidade baseada em outras diferenças, tais como as de classe social.*”.

No mesmo sentido, Norbert Elias e John Scotson (2000, p. 22) apresentam o processo de estigmatização de um grupo como a representação que um determinado grupo social faz do outro, sempre a partir dos piores membros deste (os que tiverem comportamentos sociais mais reprováveis na perspectiva do grupo que estigmatiza), tomando o grupo todo por estes: “*o grupo estabelecido tende a atribuir ao conjunto do grupo outsider as características ‘ruins’ de sua porção ‘pior’.*”.

Ainda para esses autores, grupos sociais em posição dominante conseguem imputar um *estigma* a outros em posição inferior, no que esses acabam por introjetarem tal estigma. Vem daí a sua funcionalidade como um diferenciador social, onde outros critérios como renda ou instrução poderiam já não o fazer.

Edward Said (1990), embora não tenha sido usado em nossa pesquisa original, é um referencial teórico que pode ser de grande valia para pensarmos em estigmas, identidade e discursos. Em *Orientalismo* – sua obra mais conhecida – o autor palestino apresenta como o *Oriente* surge como uma representação feita pelo *Ocidente* a partir de uma imagem que esse possui e reproduz do ‘outro’, contrastante e depreciada, que ao fim acaba por criar uma imagem valorizada positivamente e ‘superior’ de si próprio (Ocidente). Para Said, essa representação do Oriente faz parte da produção e de uma reprodução de hegemonia, que tanto serve externamente como discurso para se impor política, militar e economicamente; e, internamente, como justificativa para essa dominação pela inferioridade do outro ao mesmo tempo em que se afirma, e se constrói, a própria superioridade.

Seguiremos esse raciocínio para compreensão, e essa é a nossa hipótese principal, de que toda a estigmatização das favelas na construção simbólica da cidade decorre da depreciação da imagem do ‘outro’ como forma de produzir uma autoimagem positiva do seu antípoda: o bairro ou

a 'cidade formal' ou, em termos mais recentes, 'o asfalto', (re) produzindo as hierarquias entre áreas da cidade.

A favela, desde sua origem, já possui estigmas a ela associados. Mais que isso, os estigmas são partes essenciais para a construção do conceito de *favela*, estando a ele associado de forma inexorável. Na sua própria essência, a *favela* é o estigma, pois aponta uma área urbana onde existem os sinais do que não deveria haver numa cidade que se queria moderna e/ou civilizada.

A sociedade produz, em sala de aula inclusive, uma série de discursos sobre o favelado, no que normatizamos comportamentos, modos de falar, de agir... em que a depreciação e a estigmatização desses modos acaba por construir referenciais de como eles 'deveriam ser', a partir do que lhes falta.

Jovens, estigmas e identidades

Segundo Pierre Bourdieu, o pessoal e o coletivo em cada indivíduo são organizados a partir da sociedade, ou melhor dizendo, a partir de uma *ordem* social pré-existente ao indivíduo, que se insere na sociedade a partir de estruturas estruturadas. Enfim: "*o habitus é uma subjetividade socializada.*" (1983, p. 57). Se por subjetividade entendemos todo o campo simbólico no qual os favelados são vistos como *favelados*, enfim, com todo o significado que este termo carrega a partir de uma construção mental, temos que esta subjetividade não parte de um 'nada', mas de posições determinadas por elementos objetivos da realidade que, poderiam ou não ser socialmente construídos desta ou daquela forma, mas que, indubitavelmente, alguma forma terão, no que as estruturas objetivas são apreendidas, interpretadas, reinterpretadas a partir daquelas posições e dos interesses correspondentes àquelas posições, como a condenação, por exemplo, de uma determinada forma de se morar na cidade.

O *habitus* formado a partir do 'exterior', no qual estão inseridas as condições de vida materiais. Segundo Bourdieu (1983, p. 60-1) *habitus* são "*sistemas de disposições duráveis, estruturas estruturadas predispostas a funcionar como estruturas estruturantes, isto é, como princípio gerador e estruturador das práticas e das representações que podem ser objetivamente 'reguladas' e 'regulares'*".

Assim, temos que determinadas condições de vida e de status social propiciam leituras de mundo que são *estruturas estruturantes*. As visões de mundo construídas socialmente pela vivência numa mesma *localidade* constroem experiências, perspectivas e códigos de conduta típicos e partilhados por seus moradores.

As gerações mais novas cresceram numa Cidade Alta em que o estigma de favela atuava fortemente sobre a identidade local. A violência urbana derivada do tráfico, fortemente associada à condição de favela, foi mais um elemento que as novas gerações tiveram de lidar.

Destaca-se que o *tráfico* foi um elemento constante na pesquisa e em vários trabalhos e depoimentos. As narrativas sempre contrastavam um passado de *paz e tranquilidade* em contraposição ao presente de *violência*. Nesse sentido, a atividade como um todo gerou debates sobre a historicidade da violência local e questões entre os alunos sobre as causas e a possibilidade de ruptura com esse cotidiano, muitas vezes desalentador, principalmente para os que conheceram ‘outras épocas’. A violência urbana derivada do tráfico, fortemente associada à condição de favela, foi mais um elemento que as novas gerações tiveram de lidar.

Assim, no ano de 2009, desenvolvemos um trabalho com alunos e alunas do 6º ano do Ensino Fundamental da escola municipal, que consistia em o aluno fazer em sala de aula um desenho do seu local de moradia (deixando em aberto a escala que o aluno poderia abranger), com que ele *mais gostasse* e o que *menos gostasse* (excluindo-se aqui os que não moravam na Cidade Alta). Através destes desenhos veremos vários elementos que os moradores apontam como constituintes da Cidade Alta como favela, no que selecionamos alguns destes trabalhos.

A visão destes alunos, etariamente situados entre a infância e a adolescência, nos fornece elementos de como a Cidade Alta é apreendida por eles a partir dos seus olhares e de como esses olhares são conduzidos pelo que eles recebem das gerações anteriores.

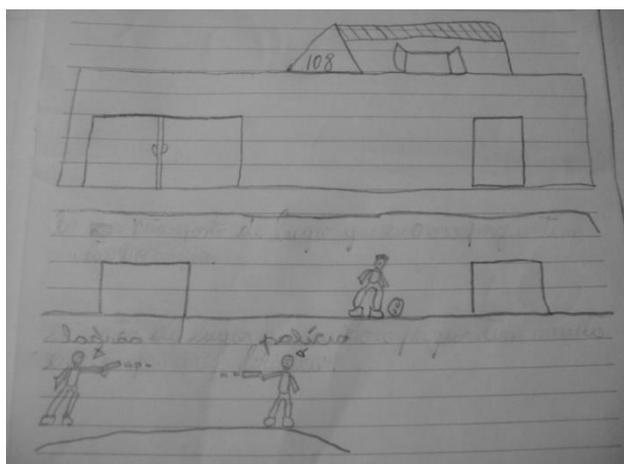
No *Desenho 1*, o aluno apontou que mora num prédio, rodeado de ‘casas’ e aponta como sendo o lado ‘ruim’ da Cidade Alta a presença de uma pessoa armada e atirando, com outras aparentemente sendo atingidas pelas armas.

Desenho 1



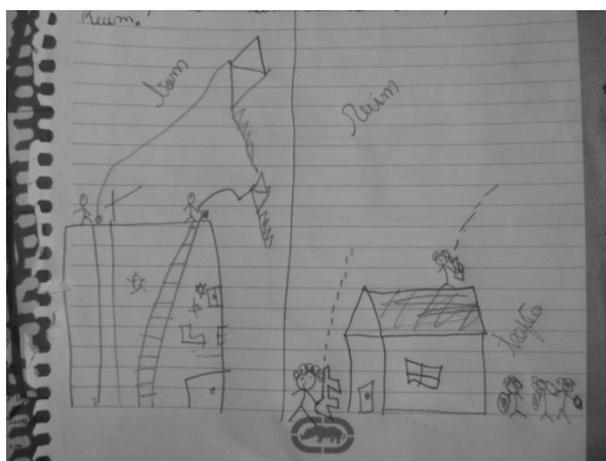
No segundo caso, o aluno fez um corte em que desenha como o *lado bom*, um prédio, desenhado de maneira que se destacam alguns pontos que poderiam ser algo como um ‘descascado’ ou buracos de bala, e que em seu topo tem crianças soltando pipa; enquanto o *lado ruim* é retratado com uma casa cercada de pessoas armadas, cujas armas dão tiros para o alto.

Desenho 2



Vemos que a violência é uma constante no olhar destes jovens. Eles têm aproximadamente 12 anos, já tendo crescido numa época em que o tráfico se tornou mais ostensivo, agravado pelos episódios rotineiros de confronto entre traficantes, policiais e milícias, conforme vemos no *Desenho 3*.

Desenho 3



Hoje o tráfico de drogas e a violência que dele deriva são elementos que indicam uma degradação da Cidade Alta e reforçam a ideia de favelização do complexo como um todo.

Pais e mães da Cidade Alta temem que seus filhos cedam ao apelo do dinheiro relativamente fácil e da sensação de poder que a atividade do tráfico traz. E isso faz com que ocorra uma tentativa, por parte de alguns moradores, de se diferenciarem de outros, negando os laços construídos com o próprio lugar.

Afastar-se da ligação com o local é tanto uma tentativa de rejeição à degradação espacial do conjunto/complexo (sempre feita pelos outros), mas também às manifestações 'culturais', códigos e as formas de sociabilidade, que seriam próprias de quem "mora na favela". Por exemplo,

no relacionamento com o tráfico, cujos mais jovens costumam ser suscetíveis a 'ter contexto', ou seja, manter uma relação de proximidade maior que a que desejam seus pais e avós.

Conclusão

O surgimento da Cidade Alta a partir da remoção de favelas é um elemento estruturante da(s) identidade(s) local(is). Tanto pela ocultação desse passado, percebida na ausência dessas memórias nas gerações mais novas, consequência direta do processo de remoção da favela de si, através do silêncio em relação ao passado; quanto através dos processos internos de diferenciação a partir da acusação e manipulação do estigma entre os vizinhos na Cidade Alta, sejam eles vizinhos de porta, de conjuntos, de favelas, de bairro...

É possível perceber que para os moradores da *segunda geração* em diante não há uma memória individual do passado de favela, ou mais especificamente dizendo, *na favela*. Assim, para os moradores que viveram a remoção tendo passado já da primeira infância, houve possibilidade das suas memórias da favela conjugarem tanto os aspectos considerados negativos quanto os considerados positivos. Como por exemplo, de um lado, a possível precariedade da habitação e saneamento; e do outro, porém, a facilidade de mercado de trabalho, serviços e lazer e as relações de vizinhança.

Já para os seus filhos nascidos na Cidade Alta ou removidos muito novos, essa memória só pode se realizar de maneira coletiva, através de falas, de fotos, enfim, de referências às quais a primeira geração tenha transmitido, num processo que nem é consciente nem pôde ser totalmente 'controlado'. Ocorre então que, para muitos a partir da segunda geração, esse passado de favela, sendo coletivo, tende a destacar os aspectos considerados negativos da favela, e refutados.

Outra categoria existente no local são os não-removidos que tanto podem ser moradores inseridos, que foram para a Cidade Alta no processo de inauguração do conjunto e queriam morar num apartamento próprio, sendo a ida algo espontâneo e cujos custos e benefícios haviam sido calculados, quanto os que se mudaram para o conjunto ao longo da trajetória de quarenta anos. Para não-removidos então, o passado de favela não é fundamental na sua identidade, a não ser para refutá-lo ao apresentar-se como não-removido. Assim, a memória local é preenchida também com discursos que não transmitem a memória de favela, mas ao contrário, a negam.

Desse modo, chama atenção que exista uma memória, partilhada por alguns moradores, de que a Cidade Alta originariamente não se destinava a removidos. Percebemos, nesses discursos, a intenção de negar que o estigma de favela aplica-se a si próprio, no que a argumentação se baseia em dois principais pontos, que podem ou não ser articulados entre si: num deles, tenta-se apagar o estigma de favela da 'origem' do conjunto e, assim, do seu passado individual, onde a favela teria sido deixada para trás e a ida para lá seria um recomeço em que o estigma de ser

favelado estaria eliminado ou, para os não-removidos, sequer poderia ser aplicado; o outro ponto focal da argumentação seria de que a Cidade Alta, jamais tendo sido destinada a favelados, foi favelizada justamente porque aqueles não superaram essa condição, de modo que, ao imputar ao outro a acusação de ser favelado, afasta-se ainda mais o estigma de si.

Mônica Peregrino (2010) aponta que o principal mecanismo de exclusão educacional no Brasil se deve pela desigualdade estar não no *acesso* ao ensino, mas no *percurso* do/a aluno/a. No caso dos estudantes que nascem e/ou são criados em favelas, esse percurso apresenta uma série de obstáculos.

Ainda que a oferta de ensino exista em quantidade satisfatória, embora nem sempre seja assim, um cotidiano de violência em escolas localizadas em favelas afasta professores, impõe restrições ao funcionamento da escola, cria dinâmicas muitas vezes conflituosas entre professores (ou funcionários) e alunos.

A essas condições objetivas, soma-se o estigma como meio. Ainda que na escola, a despeito das condições, o aluno encontre, na maioria das vezes, um tratamento respeitoso por parte do professor, ao sair dos muros da escola o aluno poderá encontrar outro agente do Estado, o policial, que está acostumado a ver o morador de favela, principalmente o jovem, como associado a bandidos (no mínimo).

As acusações do que é 'ser favelado' surgem a partir de determinadas características atribuídas em relação a um tipo de comportamento, mais do que uma condição econômica *per si*. As autoridades por trás do programa remocionista executado nas décadas de 1960 e 1970 o fizeram baseando-se no pressuposto de que o meio da favela determinava uma série de comportamentos e atitudes que conformavam o 'favelado'.

Não podemos desconsiderar uma especificidade, destacada constantemente pelas fontes aqui utilizadas, orais ou documentais, de que 'algo' há num local que faça com que ele seja caracterizado como favela, ainda que não de forma unânime. Mais que as formas das habitações, devemos considerar o nível socioeconômico, a presença de quadrilhas, a existência ou não de uma infraestrutura de serviços (da qualidade que for), as práticas entre informais e ilegais, que constituem uma imagem externa que se reflete numa autoimagem que, afinal, o fazem denominá-lo 'favela'.

De modo que seria enganoso concluir que não há diferenças relevantes que justifiquem a existência do termo *favela* como uma representação social de moradores e moradias, intrinsecamente ligados, como a construção simbólica de um lugar onde existe o que não deveria existir na cidade. Afirmar essa especificidade não significa corroborá-la e menos, ainda, justificá-la, postura que, a nosso ver, é mais provável ser tomada ignorando as diferenças existentes entre a favela e a 'cidade formal'.

Estaríamos, assim, ao fim e ao cabo, endossando os argumentos da remoção da favela como meio pernicioso e que combatê-la é preciso, pois ela é o *meio* em que determinadas práticas subsistem e se estruturam?

Nosso ponto de inflexão em relação a esse argumento que **não é a favela o meio, e sim o estigma**. Ao descrever a favela, o estigma constitui a alteridade desta em relação ao que seria 'normal'. A favela, ao ser descrita como lugar onde as regras não são cumpridas, faz com que muitos moradores se sintam cada vez mais desobrigados a cumpri-las. O meio, a área estigmatizada, condiciona as práticas de seus moradores, como uma espécie de profecia que se auto-cumpre.

Referências

- BITTENCOURT, Circe Maria; NADAI, Elza. Repensando a noção de tempo histórico no ensino. In: PINSKY, Jaime. (Org.). *A criação do fato histórico*. São Paulo: Contexto, 1991. p. 74-91
- BOURDIEU, Pierre. *Sociologia*. ORTIZ, Renato. (Org.). São Paulo: Ática, 1983.
- BRUM, Mario. *Cidade Alta*. Rio de Janeiro: Ponteio, 2012.
- ELIAS, Norbert; Scotson, John L. *Os Estabelecidos e os Outsiders: sociologia das relações de poder a partir de uma pequena comunidade*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2000.
- GOFFMAN, Erving. *Estigma: notas sobre a manipulação da identidade deteriorada*. Rio de Janeiro: LTC, 1988.
- JOUTARD Phillipe. "História Oral: balanço da metodologia e da produção nos últimos 25 anos". In: FERREIRA, Marieta de Moraes; AMADO, Janaína (Org.). *Usos e Abusos da História Oral*. 5. ed. Rio de Janeiro: FGV, 2002.
- LEITE, Márcia Pereira. Violência risco e sociabilidade nas margens da cidade: percepções e formas de ação de moradores de favelas cariocas. In: MACHADO DA SILVA, Luiz Antonio (Org.). *Vida sob cerco: violência e rotinas nas favelas do Rio de Janeiro*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2008. p. 115-141
- MENESES, Ulpiano. Bezerra de. A história, cativa da memória? Para um mapeamento da memória no campo das ciências sociais. *Revista Instituto de Estudos Brasileiros*. 1992. p.9-23.
- MONTEIRO, Ana Maria F.C. A história ensinada: algumas configurações do saber escolar". *História & Ensino*, Londrina, v. 9, out. 2003, p. 9-35.
- _____. Ensino de História: entre História e Memória. In: SILVA, Gilvan Ventura da; SIMÕES, Regina Helena Silva; FRANCO, Sebastião Pimentel. (Org.). *História e Educação: territórios em convergência*. Vitória, v.1, 2º sem- 2007, p.59-80.

- MORIN, Edgar. *Educação e Complexidade: os sete saberes e outros ensaios*. São Paulo: Cortez, 2007.
- PEREGRINO, Mônica. *Trajetórias Desiguais: um estudo sobre os processos de escolarização pública de jovens pobres*. Rio de Janeiro: Garamond, 2010.
- POLLACK, Michael. Memória e Identidade Social. *Estudos Históricos*, v. 5, n. 10, 1992. pp. 200-212
- _____. Memória, Esquecimento, Silêncio. *Estudos Históricos*, v. 2, n. 3, 1989. p. 3-15.
- PORTELLI, Alessandro. O massacre de Civitella Val diChiana (Toscana: 29 de junho de 1944): mito, política, luto e senso comum. In: FERREIRA, Marieta de Moraes; AMADO, Janaína (Org.). *Usos e Abusos da História Oral*. 5. ed. Rio de Janeiro: FGV, 2002.
- SAID, Edward W. *Orientalismo: o Oriente como invenção do Ocidente*. São Paulo: Companhia das Letras, 1990
- THOMPSON, Paul. *A Voz do Passado: História Oral*. São Paulo: Paz e Terra, 1998.

Submetido em 2 -11-2014, aprovado em29-09-2016