

## EXPERIÊNCIAS DE MEDO E SEGURANÇA ENTRE JOVENS NA CIDADE DE MANAUS

**Victoria Katarina Cardoso Lima<sup>1</sup>**  
victoria\_katarina@hotmail.com

**RESUMO:** *Este artigo relata o andamento de pesquisa etnográfica realizada desde 2019, que acompanha jovens de minorias sociais na cidade de Manaus (AM). Veremos uma breve discussão a respeito do fazer etnográfico na cidade, da multiplicidade de juventudes possíveis, e da influência dos marcadores sociais sobre a evasão escolar. Buscando, conjuntamente, expor as aproximações de campo feitas até então. A partir das noções de violência, educação e família são construídos sentidos e afetos, que definem o que é a casa, a escola e a “rua”. Formando-se, assim, o que é e o que deve ser a relação entre esses espaços. Conclui-se que, o racismo, o machismo, a LGBTfobia e diversas outras discriminações afastam alguns indivíduos de suas casas, escolas ou dos espaços de lazer e circulação, muitas vezes permeados por sensações de medo e/ou insegurança.*

**Palavras chave:** Juventude. Violência. Escola. Cidade.

**ABSTRACT:** *This article reports on the progress of ethnographic research carried out since 2019, which follows young people from social minorities in the city of Manaus (AM). We will see a brief discussion about the ethnographic work in the city, the multiplicity of possible young people, and the influence of social markers on school dropout. Jointly seeking to expose the field approaches made so far. From notions of violence, education, and family, meanings and affections are built, which define what the home, school, and “street” are. Thus forming what is and what should be a relationship between these spaces. It concludes that racism, sexism, LGBT phobia, and several other discriminations exclude some of their homes, schools, or leisure and circulation spaces, often permeated by feelings of fear and insecurity.*

**Keywords:** Youth. Violence. School. City.

---

<sup>1</sup> Graduanda em licenciatura plena em História (UFAM) e Graduando em licenciatura plena em sociologia na modalidade EAD (Anhanguera). Desenvolve PIBIC em Antropologia Urbana. Membro do Grupo de Estudos e Pesquisas em Gênero, Sexualidades e Interseccionalidades (GESECS/UFAM) e do Grupo de Pesquisa ILHARGAS - cidades, políticas e saberes na Amazônia (UFAM).

## INTRODUÇÃO: APRESENTANDO A PESQUISA

Violência, educação e família são, atualmente, três noções com grande presença no cotidiano brasileiro. De maneira muito geral, nos discursos de circulação mais ampla, via grandes mídias e conversas cotidianas, a violência aparece como uma personagem negativa, de papel destrutivo, enquanto a educação e a família teriam papéis positivos. Deste modo, é comum que uma das soluções mais corriqueiras contra a violência, sobretudo quando ela tem como protagonistas pessoas jovens, seja justamente a educação. Sendo sua efetividade atribuída à família e/ou à instituição educacional que é, principalmente, a escola.

Nesse esquema de relações entre essas noções, são construídos os sentidos e os afetos – a legitimidade, as finalidades, as expectativas, os medos etc. – que definem o que é a casa, a escola e a “rua”. Esta última, que inclui muitos espaços distintos, abertos e fechados, de praças a shoppings, aparece como o lugar por excelência da violência – não por acaso, tantas vezes adjetivada de “urbana” – que às vezes “atinge”, vinda de fora, as casas e as escolas. Isto posto, “afastar das ruas” é, há cerca de duzentos anos e por razões semelhantes, uma das preocupações e finalidades mais importantes da educação escolar e da casa familiar (CANDOTTI, 2011). Constrói-se, então, o que é e o que deve ser a relação entre esses espaços.

Esta pesquisa visa aprofundar investigação iniciada em 2019. Naquele ano, iniciou-se a prática de campo em uma escola<sup>2</sup> pública do governo do estado do Amazonas, no bairro Nova Cidade, Zona Norte de Manaus – uma das mais populosas da cidade. A etnografia, feita a partir de visitas à Escola durante os meses de setembro e novembro, se deu através de atividades como mapeamento da estrutura física, conversas com estudantes, professores e coordenadores escolares, assistência de aulas e participação em atividades extraclasse. Esta que buscou acompanhar, à princípio, jovens do terceiro ano do ensino médio nesse espaço, mas também, considerou discursos e movimentos em relação a outros espaços da cidade. Partindo da escola, observou-se uma enorme heterogeneidade no grupo de interlocutoras/es. À vista disso, esse local se mostrou propício para entender tais questões.

Contudo, no início do ano de 2020 ocorreu a paralisação das aulas em decorrência da pandemia de Covid-19. Isso dificultou a continuação presencial da pesquisa de campo, pois o Decreto 42.061, de 16 de março, suspendeu as aulas da rede pública em Manaus, recomendando o isolamento social. A Covid-19, causada pelo novo Coronavírus, é uma doença que apresenta sintomas variados, de infecções assintomáticas a quadros graves, e é transmitida facilmente entre pessoas através de espirros, tosse ou até mesmo a fala (BRASIL, 2020).

Por conseguinte, buscou-se manter contato com as/os jovens por meio de mídias virtuais, aplicativos de mensagens e redes sociais – usados aqui como ferramentas para realiza-

---

<sup>2</sup> Aqui referida apenas como Escola.

ção da pesquisa etnográfica. Desde então, até o envio deste artigo, continuamos em situação de pandemia. Consequentemente, optou-se por manter a utilização de tais instrumentos para desenvolvimento do estudo, visando a segurança da pesquisadora e das/dos envolvidas na pesquisa. Assim, as atividades têm consistido, sobretudo, em trocas de mensagens, áudios e elementos audiovisuais, e vídeo-chamadas para realização de entrevistas e conversas por meio do WhatsApp.<sup>3</sup>

Dessa forma, deu-se continuidade à investigação e à problematização da relação entre as noções associadas aos espaços, apresentadas por jovens pertencentes a minorias sociais – neste caso, estudantes de escolas públicas em Manaus ou que tenham evadido por quaisquer motivos – buscando-se entender atividades e eventos ordinários e extraordinários (DAS, 1999) que causam medo e/ou segurança nesses interlocutores. Mantém-se também a observação de práticas discursivas e não discursivas, como a própria mobilidade pelos espaços da cidade. Logo, pondera-se sobre um cenário interseccional, discutindo-se diferenças como de gênero, sexualidade, raça/etnia, classe social e também de território, religião e outras práticas sociais.

O recorte em torno de tão variado grupo se justifica pelas comprovadas violências sofridas por tais atores em diversos ambientes urbanos, inclusive a escola. Ademais, a pesquisa busca também contribuir com a compreensão sobre a evasão escolar que permeia os jovens de minorias sociais (DE AQUINO, NASCIMENTO JÚNIOR, 2016; BRASIL, 2016; FERREIRA, CESTARI, 2015; MORAES, SILVEIRA, LUCKOW, 2017; WAISELFISZ, 2015; MACEDO, 2019; SANTOS, 2014; VARGAS, 2018). Visto que, esta insere-se no projeto “Educação e diversidades no Amazonas: gênero, sexualidades e direitos humanos em Manaus” (CNPq/Universal/2018), coordenado pela Profa. Dra. Márcia Regina Calderipe Farias Rufino. Projeto que visa compreender as concepções de alunas/os, professoras/es e demais profissionais da educação acerca das desigualdades e diversidades sexuais e de gênero nos diferentes níveis de ensino de Manaus. Frente a isso, considera-se a importância de um estudo sobre a relação entre evasão escolar, violência e “marcadores sociais da diferença” (MOUTINHO, 2014).

Com isso, este texto objetiva apresentar o andamento da pesquisa. Assim, veremos uma breve discussão a respeito do fazer etnográfico na cidade, da multiplicidade de juventudes possíveis, e da influência dos marcadores sociais sobre a evasão escolar. Buscando, conjuntamente, expor as aproximações de campo feitas até então.

## ANTROPOLOGIA NA CIDADE

<sup>3</sup> É um aplicativo multiplataforma de mensagens instantâneas e chamadas de voz para smartphones. Além de mensagens de texto, os usuários podem enviar imagens, vídeos e documentos, e fazer ligações por meio de uma conexão com a internet.

A partir de tal proposta, buscou-se compreender primeiramente os próprios métodos e conceitos que giram em torno da pesquisa etnográfica nas cidades. Agier (2011) articula a perspectiva antropológica sobre a cidade denominando-a “cidade bis”. Seria aquela “produzida pelo antropólogo a partir do ponto de vista das práticas, relações e representações dos cidadãos que ele próprio observa diretamente e em situação” (p. 32). Assim, a partir de uma perspectiva “de perto e dentro” (MAGNANI, 2016), que lida com relações cotidianas e significações subjetivas, que variam a depender do/a interlocutor/a, de seu contexto e de situações, é possível apreender os mais diversos comportamentos e práticas. Por isso, Magnani estabelece a cidade

[...] não mais como uma unidade circunscrita – deixa de ser o ponto de partida para a análise, para ser, no limite, o de chegada, como uma determinada modalidade de assentamento humano e de agenciamento de relações, com uma forma estrutural específica. (MAGNANI, p. 196, 2016)

Os limites e fronteiras geográficas são menos consideráveis do que as pessoas e as relações entre si, que ocorrem em torno da estrutura cidade. Agier (2011) classifica a cidade como um “processo vivo”, e não algo palpável. Por isso, considera-se a heterogeneidade multicultural possível nas cidades. Há uma diversidade de infinitas logísticas possíveis nas urbes. São “múltiplas formas de agir que se encontram em certos lugares da cidade” (AGIER, 2011, p. 42).

Magnani (2016) e Agier (2011), também ao tratarem da antropologia urbana, fazem diferenciação entre a “antropologia na cidade” e a “antropologia da cidade”. A primeira se preocupa em registrar e analisar as práticas e significações de atores sociais em diversos espaços físicos e simbólicos. A outra busca identificar permanências, continuidades que vão para além de escolhas e disposições. Dessa maneira, o fazer etnográfico na cidade é uma espécie de sobreposição de recortes – por exemplo, a escola, a casa e a rua – que permite compreender o todo, baseado na antropologia da cidade. Por isso, buscou-se invocar tais espaços para entender a relação e o ponto de vista de jovens sobre diversos recortes. Segundo Agier,

[...] não é a partir da própria cidade que emergem os conhecimentos da antropologia urbana, mas a partir de uma montagem de sequência da vida urbana retiradas de uma ínfima parte do curso real do mundo (AGIER, 2011, p. 59).

Dessa maneira, a “cidade bis” é o conjunto de informações e conhecimentos. Resultado dos procedimentos de coleta – através da etnografia, por exemplo – e da organização desses dados. Para Agier (2011), ainda, haveria uma diferença de escala entre a abordagem antropológica e outras, mostra a antropologia como a ciência que investiga a nível microssocial.

Pois analisa metáforas, subjetividades, comparações e diálogos interdisciplinares. Além disso, a pesquisa empírica se caracteriza pelas informações colhidas “cara a cara”. “Essas duas características fazem com que seja através de uma sequência de operações indutivas que o antropólogo ‘eleva’ as informações urbanas a construções teóricas da (ou à escala da) cidade” (AGIER, 2011, p. 60).

Com isso, a pesquisa de campo revelou a multiplicidade possível dos espaços e momentos de investigação. Àquela altura, a etnografia se pretendia apenas no ambiente escolar. Contudo, situações outras, em lugares diversos, se revelaram de suma importância para analisar noções do ponto de vista das/dos interlocutores. Ressalta-se, ainda, a importância de não apreender a escola como um espaço fechado, sem interferência exterior; mas sim pretendê-las a partir de relações estabelecidas pelos interlocutores dentro e fora dela. Sobre essa questão, Vargas (2017) propõe:

Encontramos, na contemporaneidade, juventudes que constroem seus saberes em lugares diversificados: nas ruas, nas mídias, nas redes sociais, entre outros. Ou seja, os saberes constituídos pelos jovens, em especial, por aqueles que estão situados em espaços urbanos, não ocorre somente na família ou na escola [...] (VARGAS, 2017, p. 196).

Tal como em outubro daquele ano, quando fui à uma parada LGBTQI+ no Centro de Manaus. Lá conheci Wiliam, um rapaz gay. Tinha 16 anos e estudava na Escola, além de ser morador da comunidade próxima. Ali, comportamentos que não são possíveis ou esperados na escola são manifestados, observáveis desde as roupas à linguagem descontraída e informal. Oposto das formas de se comportar no espaço escolar, marcadas fortemente pelo disciplinamento dos corpos. Dessa maneira, a partir do conceito de “cidade bis”, de Agier (2011), considere os diversos recortes possíveis na experiência dos jovens; desprendendo-me da noção de limite espacial para realizar a investigação.

Ainda, a escola pesquisada, mesmo que endereçada fixamente, a depender da ocasião, apresentava funções diferentes em eventos extraordinários, como foi o caso de apresentações culturais, jogos extraclasses ou a execução do Exame Nacional Para Certificação de Competências de Jovens e Adultos – ENCCEJA.

## **ETNOGRAFIA NA PANDEMIA: GIFS, MEMES, EMOJIS E STICKERS**

A partir de tais pressupostos, e usando de observação, conversas informais, participação e “descrição densa” (GEERTZ, 1989), a pesquisa etnográfica teve início no ano de 2019 na Escola. Porém, com a decorrência da pandemia de Covid-19, que suspendeu as aulas e requereu

isolamento social, as mídias digitais passaram a mediar as comunicações com as interlocutoras. Isto não quer dizer que antes tais interações eram descartadas. Contudo, os novos desafios impostos pela pandemia trouxeram à luz problematizações a respeito da etnografia em espaços digitais.

Iniciado o projeto de pesquisa corrente, no mês de setembro de 2020 fui à busca de novos interlocutores. Agora o desafio seria fazer o campo majoritariamente de forma online, em vista de manter a segurança da pesquisadora e das colaboradoras. Desta forma, por meio do WhatsApp, do Facebook e do Instagram (redes sociais digitais) encaminhei um texto para convidar jovens estudantes da rede pública e professores em Manaus que estivessem dispostos a participar da investigação. Cinco jovens e dois professores deram retorno positivo. Os contatos com estes, todos através do WhatsApp, até então, consistiram em explicação às interlocutoras sobre a pesquisa, seus objetivos, métodos e questões éticas, e conversas informais a fim de estabelecer aproximações.

Comparando os registros dessa fase da pesquisa com os da etnografia realizada em 2019, em contexto escolar, alguns elementos chamam atenção. Primeiramente, as interações por meios digitais costumam ter durações mais curtas e momentâneas. Por outro lado, a fluidez dos contatos também tem permitido relações flexíveis e duradouras. Já na Escola, as interações sofriam influência do ambiente escolar, institucionalmente formal. E estavam, de maneira geral, fadadas ao fim ao bater da “campa” de saída.

Conteúdos postados nas redes sociais têm se revelado como importantes oportunidades de perceber o que é relevante para as jovens, e mesmo incitar conversas sobre temas variados. Elementos gráficos também aparecem fortemente. Fotos, vídeos, textos e *gifs*<sup>4</sup> podem ser compartilhados no status do WhatsApp – uma aba do aplicativo no qual as postagens desaparecem após 24 horas. Em diversas ocasiões estabeleci diálogos a partir de conteúdo exibido pelas interlocutoras. São formas diversas de capturar conversas, opiniões, atitudes e experiências (DA SILVA; COELHO, 2019).

---

<sup>4</sup> São imagens animadas que se reproduzem em looping.



Outros componentes gráficos como *memes*<sup>5</sup>, *emojis*<sup>6</sup> e *stickers*<sup>7</sup> são largamente utilizados pelas jovens nas trocas de mensagens. Isto me fez repensar a forma de ordenar esses registros, antes majoritariamente escritos, anotados no caderno de campo (físico) e no diário de campo em aplicativos de edição de texto. Contudo, a organização dos *backups* e abas de conversa do aplicativo têm se mostrado como a melhor forma de sistematizá-los. Visto que, esses dados já são registros. Pois plataformas digitais, como o WhatsApp, nos permitem acessar diversos tipos de mídias ao mesmo tempo.

Isto me levou a ponderar toda a agenda de estratégias da pesquisa – desde a elaboração do projeto até a ordenação de materiais em suportes variados. Inclusive, em se tratando de uma etnografia feita por meios digitais, implica estranhar o habitual, os meios de comunicação que corriqueiramente usamos - sobretudo pela população mais jovem - e que possuem linguagem e temporalidade específicas. Ressalta-se, contudo, a não universalidade do acesso à tecnologia por jovens, visto a profusão de diferenças e desigualdades possíveis, em uma análise antropo-

5 A expressão “meme” é usada para descrever um conceito de imagem, vídeos, *gifs* e/ou relacionados ao humor, que se espalha via Internet.

6 Emoji é uma palavra derivada da junção dos seguintes termos em japonês: e + moji. Com origem no Japão, os emojis são ideogramas e *smileys* (carinhas) usados em mensagens eletrônicas.

7 *Stickers*, também conhecidos como “figurinhas”, têm função parecida com a dos *emojis* e podem ser enviados pelo WhatsApp.

lógica, a depender dos marcadores sociais e suas interseccionalidades. Questão a ser problematizada no tópico seguinte.

Destaca-se também a figura da pesquisadora. A etnografia mediada por ferramentas digitais não é neutra. Ao contrário, ela borra o que se espera dos estabelecidos “lugares” da pesquisadora e da pesquisada. Esse modelo de contanto – aqui, o aplicativo WhatsApp - demanda trocas mútuas e cotidianas, nas quais a investigadora também se expõe, se move.

## **JUVENTUDES: MÚLTIPLAS EXPERIÊNCIAS**

Primeiramente, o uso do termo “juventudes”, por si só, denota heterogeneidade. A noção de juventude não é inerte. Portanto, depende de contextos e relações. Na sociedade medieval, por exemplo, o mundo infantil não existia como conhecemos hoje (PEREIRA, 2010). Sobre isso, Vargas (2017) formula:

A mudança na descrição – de juventude para o seu plural – abrange também a transformação nas “formas de olhar”. Desta forma, as manifestações de determinados grupos de sujeitos consideradas como não relevantes ou inadequadas à vida em sociedade sob determinadas perspectivas analíticas, sejam compreendidas, a partir do conceito de juventudes, como expressões identitárias de grupos associados à cultura juvenil. (VARGAS, 2017, p. 188).

Através desse cenário, a etnografia busca entender a noção de juventude para os/as próprios/as interlocutores/as. Pois, ser jovem não tem a ver somente com a idade, mas implica questões referentes a um quadro sociocultural amplo. Mesmo assim características tidas como juvenis são também relevantes, pois

[...] na atualidade, certas características tais como beleza, espontaneidade, vitalidade e versatilidade acabam por ser naturalmente associadas à condição juvenil e são exaltadas por diversos discursos circulantes em nossa sociedade, a exemplo do discurso midiático e do discurso médico (VARGAS, 2017, p. 189).

Sobre isto, também, Sarlo (2006) aponta que “a juventude não é uma idade e sim uma estética da vida cotidiana” (p.36). Tal categoria constituiria a maioria dos mitos do mercado, cujas necessidades estariam perfeitamente alinhadas ao imaginário dos consumidores. A autora também aponta a influência dos meios de comunicação no reforço de uma ideia de igualdade na liberdade, correspondente às ideologias juvenis. No entanto, os limites de tal concepção seriam os preconceitos sociais e raciais, sexuais e morais.

Outrossim, nem todos os jovens vivenciam as mesmas experiências. Há uma infinidade



de fatores que podem influenciar o entendimento das juventudes. Pereira (2010) ressalta os marcadores sociais de classe, de raça ou etnia, de gênero, bem como, múltiplas experiências juvenis a partir das perspectivas escolar e não escolar. “Desse modo, se as experiências juvenis e estudantis são construídas mutuamente, há que se refletir sobre como outras experiências afetam as anteriores, tais como as de gênero, de raça ou etnia, de morador de determinada localidade etc.” (PEREIRA, 2010, p. 21).

Simões, França e Macedo (2010) afirmam que categorias associadas a tais marcadores da diferença são produtos culturais e históricos. Elas articulam-se em sistemas classificatórios com dimensões pragmáticas e semânticas, ou seja, no sentido de analisar a linguagem no contexto de seu uso e de explorar o significado usado pelas pessoas para se expressar. “Desse modo, pessoas, objetos e comportamentos ganham sentido – vale dizer, são socialmente produzidos – por meio da atribuição de diferentes posições em um sistema classificatório” (SIMÕES; FRANÇA; MACEDO, 2010, p. 40).

Os autores ressaltam, ainda, a distinção entre a lógica que articula essas categorias em sistemas classificatórios e os processos de classificação em si. As categorias definem-se umas em relação às outras, atravessam e circulam diferentes relações – as chamadas interseccionalidades (MOUTINHO, 2014). Já a classificação ocorre quando os indivíduos se tornam atores sociais, isto é, apropriam-se de determinadas identidades que abrem caminho para determinadas ações. Assim, investigar a relação entre atores e esses sistemas classificatórios na escola, em casa ou na rua pode ajudar a compreender as constantes mudanças em tais classificações.

Simões, França e Macedo (2010) também chamam atenção para a forma em que a aplicação de categorias classificatórias relacionadas aos marcadores sociais pode depender de contextos específicos. Portanto, é importante atentar para quais marcadores se sobressaem em determinadas conjunturas (MOUTINHO, 2014), privilegiando, dessa forma, uma análise em escala microssocial para que se entenda também configurações em escala macrossocial. A interseccionalidade, então, pode ser tida como uma categoria que busca refletir sobre as multiplicidades de diferenciações no meio social (HENNING, 2015).

Por fim, discute-se a “agência interseccional”, ao atentar para como os/as sujeitos/as potencializam e utilizam suas marcas identitárias interseccionais; como lidam com a criação, o questionamento e a desconstrução social de desigualdades. Para além de meros indivíduos apáticos frente às estruturas sociais e suas influências na formação de identidades, “ou seja, espaços de ação calcados em marcadores sociais da diferença e que se dão em resposta aos cenários potenciais de desigualdades com as quais os sujeitos se confrontam” (HENNING, 2015, p. 117).

## **EVASÃO ESCOLAR E MARCADORES SOCIAIS DA DIFERENÇA**

Nas últimas décadas, políticas educacionais voltadas para a materialização do direito à educação mudaram a estrutura do sistema educacional brasileiro desde o início do século XX, ganhando força com a democratização do acesso à escola nos anos 1980. Por conseguinte, o acesso à escolarização melhorou. Contudo, os índices de repetência, evasão, defasagem idade-série e baixo aprendizado são preocupantes (SANTOS, 2014). Os desafios para uma escolarização eficaz agora são outros. Dessa forma, compreende-se a importância de reconhecer o perfil socioeducacional de estudantes em situação do chamado “fracasso escolar”.

Santos (2014), afirma também:

Com base nas formulações teóricas antepostas, é possível considerar que, quanto maior a trajetória escolar, menores serão as chances de se encontrar quadros de alunos com desempenho escolar distinto, uma vez que os alunos com resultado abaixo do esperado muitas vezes são convencidos pelas sucessivas reprovações a abandonarem a escola. (SANTOS, 2014, p. 5)

Isto seria um sintoma da exclusão social vivida por determinados grupos da população. Posto que, o “fracasso” não diz respeito somente ao ambiente escolar, mas a toda uma rede de relações, significações e hierarquias estabelecidas socialmente. Estas estão intrinsecamente ligadas a determinados marcadores sociais da diferença que atingem sobretudo a população jovem negra e indígena, a LGBTQI+, às mulheres, e aos imigrantes.

[...] a integração de estudantes com distinto capital familiar, capital social, capital cultural, gênero, raça/cor, expectativas e interesses, exposto num mesmo sistema de ensino. Onde os métodos de avaliação e ritos pedagógicos se pautam em padrões homogeneizantes, contribui para o surgimento de uma competição injusta [...] (SANTOS, 2014, p. 6).

Ferreira e Cestari (2015) analisam as violências na escola com foco em questões de gênero e no racismo. Questionam a forma como a escola trabalha com as linguagens do corpo com os alunos; como e se há reação a estereótipos, (pre)conceitos, discriminação, racismo, violências verbais, simbólicas, diversidade de gênero e diferentes marcos de identidade. Isto porque, considera a linguagem como instrumento poderoso sobre o corpo.

Porém, apesar dos avanços sobre essas questões, pouco se fala sobre as linguagens do corpo e discursos aplicados na sala de aula, na relação professor-aluno, sobre as muitas formas de se fazer mulher ou homem, inclusive sobre a discriminação contra as relações de gênero e diferentes marcos identitários – raça, etnia. (FERREIRA; CESTARI, 2015, p. 25952). Para os autores, ainda, palavra e silêncio manifestam produções e reproduções de significados de

gênero, ou seja, instituem modos de ser menino e menina. Além disso, a articulação entre linguagem, cultura e violências de gênero e de cor/raça revelam contradições entre as práticas escolares.

Desse modo, as desigualdades de gênero são silenciadas na escola e se alargam com os estereótipos e (pre)conceitos de raça, etnia, idade, religião, classe social, fomentando atos de violências e estas questões estão sempre presentes nos espaços sociais, inclusive na escola e fragmentam e abalam outras questões culturais, como de classe, sexualidade, etnia, raça, religião etc. (FERREIRA; CESTARI, 2015, p. 25959).

Destarte, o conhecimento sobre as formas como os preconceitos, discriminações e desigualdades de gênero e raça se produzem e reproduzem na escola é uma condição inicial para que tais práticas possam ser enfrentadas em diversos espaços sociais. Esta busca pode ser feita por meio de etnografia, como na presente pesquisa, por exemplo.

Em campo, as questões de gênero e sexualidade se apresentaram fortemente entre as interlocutoras. Resgato uma conversa que tive com Marina, de 16 anos. A jovem, estudante de escola pública, compartilhou comigo, por áudios no WhatsApp, sua dificuldade em manter as atividades escolares. Ao contar sua experiência no 1º ano do ensino médio, relatou, em tom de desabafo, que “queria desistir porque tinha muitos problemas dentro de casa. E tinha irmã pra cuidar, tinha atividades pra fazer”. Isto revela as desigualdades de gênero que permeiam a vida escolar. Visto que, tarefas associadas ao cuidado de outras pessoas, à reprodução social, são delegadas às mulheres.

Ainda, resgato o caso de Lucas, de 20 anos, já egresso do ensino médio público. Ao relatar sua experiência escolar revelou, ao mesmo tempo, um sentimento de acolhimento e de insegurança no ambiente escolar. Por um lado, a experiência era positiva por conviver com outros como ele, gays. Por outro, era negativa porque “a diretora e algumas professoras eram evangélicas”. Quando lhe indaguei o que isso significava, me disse que “elas faziam piadas também”. De acordo com Lucas, a gestão da escola participava, em conjunto com outros estudantes, de “piadas” LGBTfóbicas.

Desta maneira, refletindo gênero e sexualidade como composições sócio históricas nos espaços educativos, há formas estabelecidas de significação da existência sexual e reprodutiva de crianças e adolescentes. Isso faz com que a escola seja estranha para alguns indivíduos, que se sentem também estranhos nesse lugar. De acordo com Santos et al (2017), “há corpos que desassossegam os direitos sexuais e reprodutivos, que são abafados/reprimidos” (p. 222). Estes sendo controlados não por leis, castigo ou proibição, mas sim através de uma verdadeira tecnologia do sexo. Para Foucault (1998), tal tecnologia não seria exatamente excludente, sendo muito mais complexa que a simples repressão (FOUCAULT, 1988); se ela afasta corpos de determinados espaços, logo os implanta em outros, dedicando-se a governá-los através de

saberes especializados.

Considerando, assim, os jogos de poder que se instituem nos corpos, onde a vida de determinados sujeitos é hierarquizada, a escola se mostra como um local onde as pessoas frequentemente têm que se esconder. É aí que tal ambiente se torna agente de violências e correções. Não obstante, é onde muitos requerem direitos sociais, reprodutores, de existência e de acesso à educação ainda não amplamente difundidos para todos, como meninas e adolescentes do sexo feminino, por exemplo. Além disso, há concepções sobre o feminino e o masculino que podem ser observadas através de discursos e expressões que “explicam” o gênero, reproduzindo estereótipos no espaço escolar. “Em outras palavras, estamos pensando que as diferenças biológicas entre pessoas do sexo feminino e do sexo masculino explicam e justificam diferenças de comportamento na sociedade” (LINS, MACHADO, ESCOURA, 2016, p. 15). Essa concepção também desconsidera as diferenças individuais de cada um, a partir de normas de gênero restritivas que limitam as possibilidades de existir dos sujeitos.

De Aquino e Nascimento Júnior (2017) também trazem luz à questão racial na escola. Os autores discutem principalmente a baixa produção de pesquisas voltadas para tal temática, o que leva a um apagamento sistemático de populações marginalizadas, como negros e pardos. Além disso, o racismo institucional afeta a experiência escolar negra, pois causa altas taxas de analfabetismo, atraso e retenção escolar. As desigualdades escolares “indicam que a variável raça/cor é fundamental para o reconhecimento dos estudantes em situação de fracasso escolar, sobretudo num contexto de pluralidade racial no qual nós estamos situados” (SANTOS, 2014, p. 17).

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Como apontado anteriormente, trate-se de pesquisa em andamento – que partiu da Escola, localizada em um bairro periférico de Manaus, e tem se desenrolado por outros espaços, sobretudo os virtuais – permitindo refletir a antropologia na cidade, revelando pontos que dizem respeito não somente a espaços geográficos delimitados, mas também a partir de relações que ultrapassaram fronteiras. Ao investigar interlocutores jovens pertencentes a minorias sociais, objetiva-se compreender como se dão discriminações de diferentes naturezas em vários espaços. A discriminação se revela a partir de elementos culturais ou não, que diferenciam as minorias dos grupos de dominância no corpo social.

Tendo em vista a realização da investigação em meio a uma população bastante heterogênea, fez-se necessário contemplar estudos que abrangessem a multiplicidade de diferenças do meio social. O que significa pensar como os marcadores de diferença (cor/raça, classe, gênero e sexualidade, etc.) classificam esses jovens; ponderar padrões de interação, nos campos de possibilidades e ações, a partir dessas diferenças. E também, investigar qual o lugar dessas diferenças nas percepções dos/as interlocutores/as sobre medo e segurança em diversos

espaços da cidade de Manaus.

Ressalta-se, sobretudo, o vigor que diferenças sociais - constantemente transformadas em desigualdades - têm sobre a permanência e o acesso à escola, ou não, de determinados grupos sociais. Situação que se agrava nos últimos anos da vida escolar, no ensino médio. O racismo, o machismo, a LGBTfobia e diversas outras discriminações afastam alguns indivíduos de suas casas, escolas ou dos espaços de lazer e circulação.

Estes ambientes, que permeiam a vivência das juventudes urbanas, muitas vezes causam a sensação de medo e/ou insegurança, desencadeadas por violências diversas. Estas vão para além do nível da ação e da linguagem, estão no dito e no não dito. Se expressam por meio de complexas relações, que continuarão a ser analisadas no decorrer desta pesquisa. As próximas etapas do projeto destinam-se a investigar mais a fundo a relação das interlocutoras com seus locais de residência, suas casas.

## REFERÊNCIAS

AGIER, Michel. **Antropologia da cidade: lugares, situações, movimentos**. São Paulo, SP: Terceiro Nome. 2011.

BRASIL. Ministério da Saúde. Coronavírus Covid-19: o que você precisa saber. Disponível em: <<https://coronavirus.saude.gov.br/>> Acesso em 05 fev. 2021.

\_\_\_\_\_. Relatório de Violência Homofóbica no Brasil: 2013. Brasília, 2016.

CANDOTTI, Fabio M. **Em defesa da juventude – a participação como meio de governo**. Tese (Doutorado em Sociologia). Campinas/SP: Unicamp, 2011.

DE AQUINO, Sofia Rafaela Oliveira; NASCIMENTO JÚNIOR, Normando José do. *Nada consta: uma revisão sistemática de literatura sobre evasão escolar e a população negra*. In: **VI Congresso Nacional de Educação**. João Pessoa, 2017.

DAS, Veena. *Fronteiras, violência e o trabalho do tempo: alguns temas wittgensteinianos*. **Revista brasileira de ciências sociais**, v. 14, n. 40, p. 31-42, 1999.

DA SILVA, André Luiz Barbosa; COELHO, Ricardo Limongi França. *Os desafios do pesquisador etnográfico no ambiente digital*. **13º Congresso Latino-Americano de Varejo e**

**Consumo:** “After COVID-19: Building Purpose through Stakeholders in Retailing”, 24-25 de out., FGV EAESP, 2019.

FERREIRA, Maria de Fátima de Andrade; CESTARI, Fernando Giselle Moraes do Vale. *Violências na escola: gênero, corpo e racismo*. In: **XII Congresso Nacional de Educação**. Pontifícia Universidade Católica do Paraná. Escola de Educação e Humanidades, 2015.

FOOTE WHYTE, William. **Sociedade de esquina**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2005.

FOUCAULT, Michel. **História da Sexualidade I: A vontade de saber**. Rio de Janeiro: Edições Graal. 1988.

GEERTZ, Clifford. *Uma descrição densa: por uma teoria interpretativa da cultura*. **A interpretação das culturas**, v. 1, p. 3-21, 1989.

HENNING, Carlos Eduardo. *Interseccionalidade e pensamento feminista: as contribuições históricas e os debates contemporâneos acerca do entrelaçamento de marcadores sociais da diferença*. **Mediações-Revista de Ciências Sociais**, v. 20, n. 2, p. 97-128, 2015.

LINS, Beatriz Accioly; MACHADO, Bernardo Fonseca; ESCOURA, Michele. *Entre o azul e o cor-de-rosa: normas de gênero*. In: \_\_\_\_\_ (Orgs.). **Diferentes, não desiguais: a questão de gênero na escola**. São Paulo: Editora Reviravolta, 2016.

MACEDO, Davi Manzini et al. *Revisão sistemática de estudos sobre registros de violência contra crianças e adolescentes no Brasil*. **Ciência & Saúde Coletiva**, v. 24, p. 487-496, 2019.

MAGNANI, José Guilherme Cantor. *Antropologia Urbana: desafios e perspectivas*. **Revista de antropologia**. (São Paulo, Online), v. 59 n. 3: 174-203. USP, 2016.

MORAES, Dayane; SILVEIRA Junior, Luiz Alberto; LUCKOW, Heloiza Iracema. *As trajetórias escolares de alunos LGBT: um levantamento de produções bibliográficas*. **XII Congresso Nacional de Educação**, p. 5372-5387. Curitiba, 2017.

MOUTINHO, Laura. *Diferenças e desigualdades negociadas: raça, sexualidade e gênero em produções acadêmicas recentes*. **cadernos pagu**, n. 42, p. 201-248, 2014.

PEREIRA, Alexandre Barbosa. **A maior zoeira: experiências juvenis na periferia de São**

**Paulo.** Tese de Doutorado. Universidade de São Paulo, 2010.

SANTOS, Marcos Rogério dos. *Interfaces entre as políticas educacionais e os marcadores sociais: Quem são os alunos que fracassam num contexto em que todos têm direito a educação?.* In: **VIII Jornadas de Sociología de la UNLP** 3 al 5 de diciembre de 2014 Ensenada, Argentina. Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. Departamento de Sociología, 2014.

SANTOS, Sandro Prado; TEIXEIRA, Jovania Gonçalves Teixeira; PIRES, Mayara Cristina de Oliveira; SILVA, Elenita Pinheiro de Queiroz. *Corpos que desassossegam os Direitos Humanos no Espaço Escolar*, In: RIBEIRO, Paula Regina Costa; MAGALHÃES, Jonalira Corpes. **Debates contemporâneos sobre educação para sexualidade**. Rio Grande: Editora da FURG, 2017.

SARLO, Beatriz. **Cenas da vida pós-moderna: intelectuais, arte e vídeo-cultura na Argentina**. Rio de Janeiro: UFRJ, 2006.

SIMÕES, Júlio Assis; FRANÇA, Isadora Lins; MACEDO, Marcio. *Jeitos de corpo: cor/raça, gênero, sexualidade e sociabilidade juvenil no centro de São Paulo*. **cadernos pagu**, n. 35, p. 37-78, 2010.

VARGAS, Juliana Ribeiro de. *Culturas juvenis contemporâneas: produções sobre o tema*. In: RIBEIRO, Paula Regina Costa; MAGALHÃES, Jonalira Corpes. **Debates contemporâneos sobre educação para sexualidade**. Rio Grande: Editora da FURG, p. 185-199, 2017.

\_\_\_\_\_. *Mais educadas do que instruídas: recortes sobre a escolarização feminina*. **Revista Diversidade e Educação**, v. 6, n. 2, p. 18-25, Jul./Dez. 2018.

WASELFISZ, Julio Jacobo. **Mapa da violência 2015: Adolescentes de 16 e 17 anos do Brasil**. Rio de Janeiro: Faculdade Latino-Americana de Ciências Sociais–FLACSO, 2015. Disponível em: <[https://www.mapadaviolencia.org.br/mapa2015\\_adolescentes.php](https://www.mapadaviolencia.org.br/mapa2015_adolescentes.php)>. Acesso em 20 ago. 2019.