



KARINA SANTOS DA SILVA

**“TECENDO SENTIDOS SOBRE UMA ESCOLA PÚBLICA NA
FAVELA DO REAL PARQUE: NARRATIVAS,
EXPERIÊNCIAS E RESISTÊNCIAS”**

**CAMPINAS
2013**

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO

Karina Santos da Silva

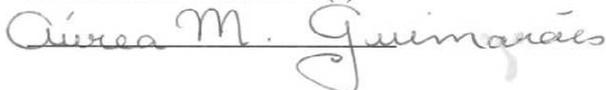
Tecendo sentidos sobre uma escola pública na favela Real Parque:
narrativas, experiências e resistências

ORIENTADORA: PROFa.DRa. Áurea Maria Guimarães

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas, para obtenção do título de Mestra em Educação, na área de concentração de Ensino e Práticas Culturais

Este exemplar corresponde à versão final da Dissertação defendida pela aluna Karina Santos da Silva e orientada pela Profa. Dra. Áurea Maria Guimarães

Assinatura do Orientador (a)



Campinas

2013

**FICHA CATALOGRÁFICA ELABORADA PELA BIBLIOTECA
DA FACULDADE DE EDUCAÇÃO/UNICAMP
ROSEMARY PASSOS – CRB-8ª/5751**

| | |
|-------|--|
| Si38t | Silva, Karina Santos da, 1986- Tecendo sentidos sobre uma escola pública na favela do Real Parque: narrativas, experiências e resistências / Karina Santos da Silva. – Campinas, SP: [s.n.], 2013. Orientador: Áurea Maria Guimarães. Dissertação (mestrado) – Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação. 1. Escolas públicas. 2. Favelas. 3. Periferias urbanas. 4. História oral. 5. Violência. I Guimarães, Áurea M. (Áurea Maria), 1950- II. Universidade Estadual de Campinas. Faculdade de Educação. III. Título. |
| | 13-072/BFE |

Informações para a Biblioteca Digital

Título em inglês Make senses on a public school in the Favela Real Parque: narratives, experiences and resistance

Palavras-chave em inglês:

Public school

Slums

Outskirts

Oral history

Violence

Área de concentração: Ensino e Práticas Culturais

Titulação: Mestre em Educação

Banca examinadora:

Áurea Maria Guimarães (Orientadora)

Dirce Djanira Pacheco e Zan

Flávia Inês Schilling

Data da defesa: 25-02-2013

Programa de pós-graduação: Educação

e-mail: karinasantos_k2@yahoo.com.br

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO

DISSERTAÇÃO DE MESTRADO

Tecendo sentidos sobre uma escola pública na favela Real Parque: narrativas,
experiências e resistências

Autora: **Karina Santos da Silva**

Orientadora: Profa. Dra. Áurea Maria Guimarães

Este exemplar corresponde à redação final da Dissertação de Mestrado em defendida por **Karina Santos da Silva** e aprovada pela Comissão Julgadora.

Data: 25/02/2013


ORIENTADORA

COMISSÃO JULGADORA:







2013

AGRADECIMENTOS

Agradeço, primeiramente, à professora Áurea Guimarães pela a orientação cuidadosa, pela paciência e por possibilitar sempre a escuta e o diálogo, imprescindíveis para a realização deste trabalho.

À equipe da Fundação Carlos Chagas e ao Programa Internacional de Bolsas de Pós-Graduação da Fundação Ford no Brasil pelos créditos depositados referentes ao desenvolvimento deste trabalho de pesquisa.

Ao meu querido sobrinho Gustavo que com a sua alegria de ser criança transmitiu-me a energia necessária para prosseguir.

Ao meu companheiro Cacau, por toda demonstração de carinho e por entender os motivos de minhas ausências. Obrigada por ter me tranquilizado nos momentos mais difíceis.

À Aline e Irene, pela maravilhosa convivência que tivemos morando juntas na “moras”, J6A. Sentirei saudade das conversas antes de dormir e do almoço coletivo aos finais de semana.

À Cátia, pelas longas conversas acompanhadas de muito café e pelas risadas que me fizeram encarar de maneira mais descontraída os desafios da pesquisa.

À Eunice, a primeira pessoa que conheci na Unicamp e com quem imediatamente me identifiquei. Obrigada pela força contagiante que me ajudou a trilhar os caminhos desconhecidos da academia.

A cada participante: Gisele, Ailda, Tereza, Isabelle, Eduardo, Lúcia, Maria do Socorro e Joana, pela confiança em compartilhar comigo suas histórias de vida.

Ao grupo Violar, pelas discussões que provocaram muitas inquietações contribuindo para o amadurecimento desta pesquisa.

Ao Cláudio pela sinceridade, ao Fernando que me ensinou a virar a “chave”, ao Fabrício pela tradução do resumo, à Fabíola por compartilhar dúvidas em comum e à Andrea pelas conversas matinais pelas ruas de Barão Geraldo.

Às professoras Dirce Zan e Flávia Schilling, pelas importantes contribuições no exame de qualificação que foram essenciais para o desenvolvimento da dissertação.

À Paula, meus sinceros agradecimentos por tudo que vivemos ao longo desses anos. Sorrímos, choramos e dividimos muitos sonhos. Sem seu apoio seria mais difícil encarar o mestrado. Por isso, muito obrigada por me incentivar a estudar.

À minha mãe Zenaide e ao meu pai Adão, que desde cedo me ensinaram a ter coragem para enfrentar a vida como ela é.

E por último, não menos importante, agradeço as minhas irmãs Cristina e Fabiana e ao meu irmão Regiz, por existirem na minha vida.

RESUMO

Este estudo analisou como professores, alunos, ex-alunos e funcionários, moradores da favela do Real Parque localizada no bairro do Morumbi, elaboram em meio às desigualdades sociais e educacionais distintos modos de se relacionar e significar a escola pública EMEF José de Alcântara Machado Filho. Para apreender essas percepções sobre a escola foi utilizado o referencial teórico-metodológico da história oral desenvolvido por José Carlos Sebe Bom Meihy. Foram entrevistados oito participantes e a partir de suas histórias de vida foram destacados os temas mais recorrentes em suas narrativas: a experiência de vida, a relação com a favela do Real Parque e os sentidos atribuídos à escola pública. A pesquisa identificou a coexistência de múltiplos sentidos que, também, são ambivalentes. Sendo assim, concluiu-se que os significados atribuídos à escola pública não são um dado a priori, mas vão sendo construídos na relação que as pessoas estabelecem com a instituição escolar e com as desigualdades que perpassam suas histórias de vida. Embora esse trabalho aborde questões de uma determinada realidade escolar, é possível ampliar essa problemática aos desafios concernentes às questões educacionais, em especial aos da escola pública, inserida nas periferias e favelas das grandes metrópoles brasileiras.

Palavras-chave: escola pública – favelas - periferias – história oral – educação - violências

ABSTRACT

This study analyzed how teachers, students, former students and employees, habitants of Real Parque slum, located at Morumbi neighborhood, elaborate through social and educational inequalities, distinct ways of relate and signify the public school EMEF José de Alcântara Machado Filho. In order to capture these perceptions about school, it was used the theoretic-methodological referential of oral history developed by José Carlos Sebe Bom Meihy. Eight participants were interviewed and, from their life stories, the most recurrent themes in their narratives were stressed: the life experience, the relationship with Real Parque slum and the meanings attributed to the public school. The research identified the coexistence of multiple meanings, which are also ambivalent. In this perspective, it was concluded that the meanings attributed to the public school are not a single data *a priori*, but they are being constructed through the relationship people establish with the scholar institution and with the inequalities that undergo their life stories. Despite this work approaches questions of a particular scholar reality, it is possible to extend this problematic issue to the challenges concerning educational questions, specially public school ones, inserted in the outskirts and slums of the big Brazilian metropolises.

Keywords: public school – slums – outskirts – oral history – education – violence

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1- Escola Municipal de Ensino Fundamental (EMEF) José de Alcântara Machado Filho

Figura 2- Grade de segurança em volta da EMEF José de Alcântara Machado Filho

Figura 3- Acesso à secretaria da EMEF José de Alcântara Machado Filho

Figura 4- Favela do Real Parque com cerca de 1300 barracos

Figura 5- Antiga Sede da Associação Indígena SOS Comunidade Indígena Pankararu

Figura 6- Antiga Sede da Ação Cultural Indígena Pankararu (ONG) na Favela do Real Parque

Figura 7- Grupo Fiandeiras

Figura 8- Sede da Associação Esportiva e Cultural SOS Juventude, na favela do Real Parque

Figura 9- Empreendimento Parque Cidade Jardim

Figura 10- Ponte Estaiada Octavio Frias de Oliveira

Figura 11- Moradores retirando seus móveis durante o incêndio

Figura 12- Mapa da favela do Real Parque apresentado aos moradores pela Secretaria de Habitação

Figura 13- Demolição das casas na favela do Real Parque

Figura 14- Casas construídas atrás dos Conjuntos Habitacionais do Cingapura

Figura 15- Novo Conjunto Habitacional

SUMÁRIO

| | |
|---|----|
| Introdução | 01 |
| Capítulo I- O processo de pesquisa: Encontros e Desencontros | 09 |
| Capitulo II- Caminhadas pela favela: A escola em meio à pobreza produzida na cidade | |
| 2.1- A Escola | 15 |
| 2.2- A população atendida | 19 |
| 2.3- Um panorama: Pesquisas realizadas | 21 |
| 2.4- De favela da Mandioca à favela do Real Parque..... | 23 |
| 2.5- A verticalização da favela | 30 |
| Capitulo III- As histórias de vida | 39 |
| 3.1- “Não posso mais culpar só os professores pelo fracasso escolar, mas sei que ainda tem alguns professores que dão aula de qualquer jeito só porque a criança é da favela”. | |
| Gisele M. de Santana Silva | 39 |
| 3.2- “É difícil quando não se tem um conhecimento. A gente se passa de “boba” e isso é ruim. Nunca passei por “boba”, mas ninguém escapa desse mundo”. | |
| Ailda Maria de Santos | 47 |
| 3.3- “Os alunos sabem o ponto fraco da escola e são mais espertos que os funcionários”. | |
| Tereza Maria dos Santos | 53 |
| 3.4- “O professor fala que é a gente que não presta atenção na aula, mas, pra mim, é eles que não ensinam”. | |
| Isabelle Tamires de Oliveira Monteiro | 64 |
| 3.5- “Tenho primos, médico, engenheiro, advogado e economista. Eu sou o único da família que virei professor”. | |
| Eduardo Miyamoto..... | 67 |

3.6- “Eu convivi com a dificuldade, presenciei muita violência dentro de casa. Isso me faz ter um olhar diferente de outros professores. Mas não é por isso que deixarei de exigir mais dos meus alunos”.

Lúcia75

3.7- “Foi uma ilusão que carreguei. Pensei que ia fazer tudo, mas não fiz nada...”.

Maria do Socorro de Sá83

3.8- “A minha cara é só a escola. Às vezes, acho que eu não tenho identidade”.

Joana93

Capítulo IV- Uma interpretação das histórias de vida103

4.1 A experiência103

4.2 As ruas da favela105

4.3 Tecendo Sentidos sobre a Escola Pública106

4.3.1- O fracasso: Múltiplos Olhares107

4.3.2- A história de Eduardo e Joana109

4.3.3- A história de Lúcia e Isabelle112

4.3.4- As cozinheiras: Das diferenças e das semelhanças115

Considerações Finais119

Referências bibliográficas.....125

Anexos

1. Termo de Consentimento das entrevistas textualizadas130

2. Questões que nortearam as entrevistas133

3. Questionários respondidos pelos alunos de 5º e 9º anos134

INTRODUÇÃO

Esta pesquisa apresenta, primordialmente, marcas de vidas que foram narradas, criadas, interpretadas e entrelaçadas no tempo presente. Histórias contadas por homens, mulheres e crianças que se entrecruzaram com os caminhos que trilhei, até aqui. Pessoas que, ao contarem suas experiências de vida pessoal e escolar, contaram um pouco sobre mim também. Assim, nossas histórias, munidas de subjetividades distintas e semelhantes, se relacionam, produzindo uma trama de relações sociais, ritmos e formas diferentes para dois lugares: a favela e a escola pública.

Essa experiência, vivida intensamente, me trouxe angústias, conflitos, incertezas e inquietações, levando-me a problematizar como alunos e ex-alunos, moradores da favela do Real Parque, elaboram em meio às desigualdades sociais, distintos modos de se relacionar e significar a escola pública.

O interesse por essa problemática tem estreita relação com a minha experiência que foi, e continua sendo, marcada pela condição precária de vida nessa favela e, também, por ter sido atravessada pela escolarização deficiente tanto do Educação Básica quanto do Ensino Médio. Essa trajetória escolar deixou enormes sequelas na minha formação que, ainda hoje, busco superar.

Na favela do Real Parque, a rua sempre foi o quintal das casas dos moradores, onde as crianças brincam de pega-pega, futebol, escolinha e de polícia-ladrão. Foi brincando na rua que aprendi a ser curiosa, a conviver com as pessoas e, principalmente a enfrentar essa dura realidade sem perder a alegria de ser criança.

A impossibilidade de acesso aos parques públicos da cidade, aos brinquedos educativos e às visitas aos museus, além da ausência de contato com a literatura não me impediram de construir meus próprios brinquedos, de inventar minhas próprias histórias e de descobrir novos lugares.

Um desses lugares frequentados por mim, e pelas crianças da favela do Real Parque, é a praça pública, conhecida por nós como “pracinha” e que está situada próxima das mansões e prédios residenciais de alto padrão do bairro do Real Parque localizado na região do Morumbi, zona oeste da cidade de São Paulo. Embora a praça seja pública, sua manutenção e segurança

foram privatizadas pelos moradores desses condomínios que financiam esses serviços. Eles é que decidem onde se pode brincar e quem pode brincar nesse local. Essas restrições são válidas somente para as crianças da favela, consideradas bagunceiras e barulhentas ao brincar.

O que nos separa desses vizinhos proprietários dos condôminos fechados da região são essas restrições que impedem o uso dos poucos espaços públicos do bairro. As delimitações do território são agravadas pelas construções dos muros altos presentes em todas as residências, as cercas elétricas, as câmeras de vigilância, a presença intensificada da segurança privada, como privilégio da elite do bairro e da polícia militar, como ação preventiva da possível violência cometida por nós, moradores na favela.

Nesse contexto, alunos, trabalhadores, crianças e jovens são criminalizados e vistos como perigosos e o uso dessas técnicas de segurança é legitimado pela elite do Morumbi. Esses cenários compõem as novas estratégias de discriminação social vividas pelos moradores da favela do Real Parque. Comparada a outros bairros da cidade de São Paulo, essa região representa, de maneira mais clara, a lógica baseada na criação de “enclaves fortificados”, o lado complementar da privatização da segurança e da transformação das concepções do público (Caldeira, 2000, p.11).

Foi considerando essa complexa realidade urbana que busquei compreender de que modo alunos e ex-alunos, moradores da favela, constituem os sentidos atribuídos à escola pública. A tentativa de apreender essa questão, sem dúvida, foi impregnada, também, por minhas percepções. O primeiro sentido que atribuía à escola pública foi associado ao meu fracasso na escola, que era legitimado por alguns professores em sala de aula.

Acreditei por muito tempo que as minhas dificuldades estavam restritas à minha condição de vida e à falta de escolarização de meus pais que sequer o Educação Básica concluíram. O segundo sentido estava relacionado à escola pública como lugar de obter o mínimo para ingressar no mercado de trabalho.

Deste ponto, o discurso de uma das ex-patroas da minha mãe afirmava, um pouco, essa visão, ao tentar me explicar a contribuição da escola na minha vida: *“Olha, Karina, você precisa aprender a ler e a escrever logo, aí você vai poder ajudar mais a sua mãe na minha casa. Vai poder anotar os recados, fazer a lista de compras, deixar bilhete e, quando sua mãe não puder mais trabalhar comigo, você pode ficar no lugar dela. Você faz parte da nossa família”*.

A oportunidade que tive de construir outros sentidos para a instituição escolar se deu ao conhecer outras referências extraescolares como: participar ativamente de grupos culturais, de movimentos sociais e, em especial, de ter sido integrante do coletivo *Favela Atitude*. Com o coletivo *Favela Atitude* aprendi a ver a cidade de São Paulo por outras dimensões pautadas, essencialmente, pelas desigualdades e violências produzidas no espaço urbano e pela constante luta por direitos à igualdade.

O grupo passou a ter nas favelas do Real Parque e do Jd. Panorama (favela menor, que fica a menos de 1 km de distância do Real Parque) uma representação politizada, participando de todas as discussões e negociações relacionadas aos problemas habitacionais dessas favelas e na mobilização e formação política dos moradores para reivindicarem os seus direitos a ter moradia digna e poderem permanecer na região do Morumbi. Realizamos diversos protestos, entre eles, destaque: a manifestação em frente ao lançamento do *stand* de vendas do empreendimento Parque Cidade Jardim, em 2006, e a reivindicação por justiça, após a reintegração de posse de 11 de dezembro de 2007 que deixou diversas famílias da favela do Real Parque desabrigadas.

Foi na tensão entre a segregação social e a desigualdade educacional, latente nas narrativas de seis mulheres moradoras da favela, uma professora que mora em outro bairro e na narrativa de um professor, que me propus a apreender até que ponto a escola constitui-se ou não como um território significativo em suas vidas. Ou dito de outra maneira, como os alunos e ex-alunos moradores da favela do Real Parque elaboram, em meio às desigualdades sociais, distintos modos de se relacionar com a escola pública e significá-la?

Tendo em vista esse objetivo e apoiada no referencial teórico-metodológico da História Oral, defini como sistema de análise os temas mais recorrentes das narrativas dos participantes¹: a experiência de vida, a relação com a favela e os diversos sentidos atribuídos à escola pública.

Os estudos sobre a escola, na dimensão das relações sociais, são uma problemática investigada por diversos campos das ciências humanas. Este trabalho trata a temática da escola do ponto de vista da sociologia. Refiro-me a essa perspectiva, uma vez que procuro compreender a ligação entre a vida das pessoas entrevistadas e o contexto no qual estão inseridas. Para C. Wright Mills (1980, p.11), para perceber esse vínculo entre o que acontece no mundo e o que acontece dentro de nós mesmos é preciso desenvolver uma qualidade denominada por ele de “imaginação sociológica”. Foi tentando imbuir-me dessa imaginação que procurei entender as conexões entre

¹O perfil dos oito participantes será desenvolvido no capítulo III deste trabalho.

as experiências individuais dos colaboradores desta pesquisa e as questões públicas que afetam as periferias das grandes cidades.

Desse modo, as pesquisas realizadas por meio da perspectiva sociológica, preocupadas em compreender os problemas e desafios da educação, têm como objetivo mais geral o estudo das relações entre a educação escolar e as mudanças no meio social na qual ela se processa (FERREIRA, 2008). Entre os temas de análise mais específicos para esses trabalhos, destacam-se: a relação existente entre a educação escolarizada e as modificações introduzidas no mundo do trabalho pelos processos de urbanização e a industrialização nas grandes cidades e, também, as interferências dessas mudanças sociais na escola.

Um desses estudos é a pesquisa desenvolvida pela antropóloga Josildeth Consorte (1956), no trabalho intitulado *A Educação nos Estudos de Comunidades no Brasil*. A partir desse trabalho ela verificou que, até então, o processo de educação foi objeto de poucas referências e “a atenção dada às atitudes e expectativas da criança em relação à escola era mínima e a preocupação com encarar a escola como instituição de um sistema integrativo maior de que participam as comunidades, quase inexistente” (CONSORTE, 1956, p. 64).

Em *A Criança Favelada e a Escola Pública*, da mesma autora, o principal foco de análise foi em relação às dificuldades que a criança moradora de favela enfrenta para se adaptar às normas da escola. De acordo com a pesquisa, diversos problemas associados à origem social e à condição econômica foram identificados, dentre os quais se destacam a desorganização familiar e a falta de instrução dos pais para auxiliar os filhos nas lições, o que, em muitos casos, afeta profundamente a vida escolar das crianças.

Recentemente, têm sido desenvolvidas investigações sobre as desigualdades educacionais para além do foco sobre a origem socioeconômica, tratando a dimensão da localização territorial como capaz de influenciar a distribuição de oportunidades educacionais (RIBEIRO & KAZTAMAN, 2008). Essas pesquisas apontam uma diferença na qualidade das escolas entre uma região mais central e outras regiões mais periféricas.

Outros estudos sobre a escola trazem as representações equivocadas de professores sobre a favela e seus moradores demonstrando que, ao longo dos anos, (de 1956 a 2000) permanece a ideia de que a favela é um lugar onde predominam a falta de regulação, a pobreza, a promiscuidade e a cultura da violência. A favela, ainda hoje, é tratada como o “*locus da pobreza*”

(RIBEIRO, 2009, p.211) que, na maioria das vezes, é considerada como a responsável pelas dificuldades enfrentadas pelos estudantes em permanecer na escola ou pelo seu fracasso.

Assim, as pesquisas apontadas acima, embora tenham sua legitimidade e contribuições relevantes para o campo educacional, na maioria dos casos, justificam o fracasso escolar pela condição social e pelas relações familiares do aluno e dão pouca importância para outros processos de aprendizagem, restringindo o campo do saber à instituição escolar e desconsiderando, muitas vezes, a própria experiência de vida, entendida como produtora de conhecimento. Esse é o ponto de partida da presente pesquisa na medida em que estuda a escola pública na sociedade contemporânea, trazendo à tona múltiplos olhares sobre a educação e levando em conta, a experiência dos alunos, ex-alunos e dos professores.

Para Larrosa (1996), a experiência é constituída por tudo aquilo que nos toca, nos marca, de tal maneira que nos transforma de indivíduos em “sujeitos da experiência”. Por meio das narrativas, foi possível compreender os participantes da pesquisa como “sujeitos da experiência” pelo modo como elaboraram as desigualdades vividas produzindo uma determinada prática social. No entanto, os saberes específicos adquiridos no espaço escolar excluem os saberes apreendidos em outros espaços educativos, como a família, o bairro e o trabalho, por exemplo, tornando o aprendizado dos alunos muito mais difícil por não compreenderem os sentidos que o conhecimento poderia fazer em suas vidas.

Nesse aspecto, a pesquisa desenvolvida por Geraldo Leão e a coletânea de artigos que organizou e publicou no livro “Educação e seus atores sociais: Experiências, Sentidos e Identidades” (2011), mais o seu trabalho intitulado “Experiência da desigualdade: Os sentidos da escolarização elaborados por jovens pobres” (2006), deram-me contribuições importantes para apreender as inquietações evidenciadas nas narrativas dos professores, dos alunos e ex-alunos da favela do Real Parque.

Para tanto, foi necessário compreender a escola assim como Dayrell (1996): um espaço sócio-cultural no qual os sujeitos (estudantes, funcionários e professores) estão imersos numa complexa trama de relações sociais. Nesse terreno, o presente trabalho adotou como fio condutor os procedimentos do referencial teórico-metodológico da história oral² de vida que têm como um

²A história oral é composta por três gêneros distintos: a história oral de vida, a história oral temática e a tradição oral (MEIHY & HOLANDA, p.35, 2010).

de seus princípios a valorização de subjetividades e singulares, em conexão com a multiplicidade de histórias vividas e contadas (MEIHY & HOLANDA, 2010).

A pesquisa foi realizada em uma escola da rede municipal da capital de São Paulo, que atende aos moradores das favelas do Jardim Panorama, Paraisópolis e do Real Parque, localizadas no bairro do Morumbi. Para esta investigação selecionei a favela do Real Parque, pois é a mais próxima da escola e porque esta favela, atualmente, está sendo urbanizada³.

Esse processo de urbanização tem desencadeado mudanças profundas, tanto no cotidiano escolar quanto na vida dos estudantes. Devido às obras, as casas das famílias estão sendo demolidas e, enquanto os apartamentos dos conjuntos habitacionais não são entregues, elas recebem um aluguel social para bancar uma moradia provisória em outro lugar da cidade. Por essa razão, de um lado, há jovens que não concluem o ano letivo, ou pela falta de vagas em outra escola ou pela distância da nova casa para a antiga escola. Do outro, a escola vem perdendo um número considerável de alunos.

Essa difícil problemática, vivida pelos professores, estudantes e moradores, de maneiras peculiares, constitui o que Meihy (2010) chama de “comunidade de destino”. Ou seja, “a união de pessoas que vivem dramas comuns [...], com intensidade e consequências relevantes [...] que alteram no porvir o comportamento [...] rotineiro, e que impõem mudanças radicais de vida grupal” (MEIHY & HOLANDA, *op.cit.* p.51).

Nesse sentido, as narrativas, além de terem possibilitado o deslizar do olhar pela vida social, revelaram não só os conflitos enfrentados por esta população, que vive em uma cidade desigual, mas também expressaram significados ambivalentes sobre a escola.

A partir das histórias de vida dos colaboradores⁴ captamos os sentidos entre uma escola normalizadora e uma escola que eles reconhecem como sendo um lugar de possíveis conquistas. Desse modo, as narrativas mostraram que os sentidos atribuídos à escola são construídos também na tensão entre a lógica do “*dever-ser*” e a lógica do “*querer-viver*” (MAFFESOLI, 2005, p.16-20).

³A urbanização está vinculada ao Programa de Urbanização de Favelas da Prefeitura da cidade São Paulo, sob coordenação da Secretaria Municipal de Habitação da região Sul.

⁴“Colaborador” é um termo importante na definição do relacionamento entre o entrevistador e o entrevistado. Sobretudo, é fundamental porque estabelece uma relação de compromisso entre as partes (MEIHY, 2005, p.124). Nesse sentido, o entrevistador “deixa de ser aquele que olha para o entrevistado percebendo-o como mero ‘objeto de pesquisa’ [...]” (MEIHY, *op.cit.* 125).

A interlocução com os autores apresentados ao longo dessa introdução permeou todos os capítulos da pesquisa. No capítulo I, explico como se deu o processo de pesquisa, desde a chegada à escola e as dificuldades encontradas até a realização das entrevistas, dialogando com o referencial teórico-metodológico da história oral, desenvolvido por José Carlos Sebe Bom Meihy. No capítulo II, apresento a história da instituição escolar e destaco alguns aspectos educacionais referentes aos alunos e a suas famílias. Trato de algumas pesquisas realizadas nessa mesma escola e apresento a história da favela do Real Parque e a sua relação com o desenvolvimento da cidade de São Paulo. Destaco o processo de verticalização da favela e os conflitos com o bairro do Morumbi. No capítulo III, apresento a história oral de vida dos oito colaboradores que conferiram e legitimaram os textos das entrevistas. No capítulo IV, interpreto as histórias de vida compreendendo as narrativas como “saber da experiência” que se dá na relação entre o conhecimento e a vida (Larrosa,1996). Assim, busquei apreender os sentidos que os alunos e ex-alunos atribuem à escola, considerando o contexto social em que vivem.

CAPÍTULO I- O PROCESSO DE PESQUISA: ENCONTROS E DESENCONTROS

Ao realizar esta pesquisa, assumi o desafio de olhar para uma realidade que conheço, enxergando o inusitado a partir da história oral de professores, funcionários, moradores antigos, estudantes e ex-estudantes da escola onde fiz o Ensino Fundamental, convertendo esse cotidiano vivido em permanente surpresa.

Os procedimentos previstos na metodologia da história oral passam pela elaboração do projeto, que definirá os objetivos do trabalho, e pela realização de entrevistas, gravadas em aparelhos eletrônicos, que são transformadas em textos escritos. Para Meihy (2010), as entrevistas fazem parte de todo o processo, pressupondo a relação de pessoas em diálogo e a apreensão da narrativa acontecendo no tempo presente, garantindo um significado primordial para os colaboradores dessa pesquisa, os quais vivem um processo social em curso.

A entrevista em história oral pressupõe algumas etapas: a transcrição literal do oral para o escrito; em seguida, a textualização, na qual são eliminadas as perguntas, reorganizando-se o texto e definindo-se o tom vital da entrevista; a transcrição⁵, em que os textos são recriados e, por fim, a entrega da versão do texto aos colaboradores, para conferência, legitimação dos mesmos e arquivamento. Segundo Meihy (2010, p.140), em história oral, a “grande prova da qualidade do texto final” se dá quando os colaboradores se identificam ou não com o resultado. Esta pesquisa seguiu parte dessas etapas, uma vez que, diferentemente de Meihy, considera-se, aqui, a textualização e sua conferência legitimada pelos colaboradores como sendo a fase final do trabalho de campo.

Assim como Caldas (1999), entende-se que todo o processo da história oral faz parte de uma transcrição. Portanto, da transcrição literal à textualização, tentei recriar a entrevista incorporando-a ao que Meihy (1991) propõe como sendo o “teatro de linguagem”, termo emprestado de Roland Barthes e que possibilita incluir “os elementos não verbais da entrevista, tão importantes quanto as palavras ditas, mas perdidas na transcrição literal” (MEIHY apud GATTAZ, 1996, p.251).

⁵ Segundo Guimarães (2010, p.28), o termo transcrição é utilizado por Meihy “no sentido poético dado por Haroldo de Campos para a realização de suas traduções. Campos opera uma transformação do texto traduzido em relação ao original, sem abandoná-lo, mas dele se distanciando para poder transcriar com liberdade e criar um novo original”.

Nesse sentido, selecionei oito pessoas que pudessem contar suas histórias, dando-me elementos para estudar suas percepções sobre a escola. A cada beco que passava, encontrava um conhecido de meus pais, que me viu crescer, um amigo de infância, alguns moradores novos, mas que já me conheciam, devido a reuniões de moradia. Coube-me perguntar: como escolher?

Precisei me aproximar dos moradores mais distantes, tanto daqueles que não estavam presentes aos eventos que eu organizava com o coletivo Favela Atitude⁶, e não frequentavam as reuniões de moradia, quanto dos que trabalhavam na escola, mas com os quais não tinha muitas afinidades.

Embora conhecesse as pessoas que fizeram parte da pesquisa, tentei me colocar diante delas como uma pesquisadora que fosse capaz de oferecer a possibilidade de participarem ou não do trabalho. Algumas pessoas aceitaram o desafio de serem colaboradoras logo no primeiro contato. Outras foram mais resistentes, até compreenderem o que eu pretendia fazer.

Estabeleci a colônia⁷ como sendo os moradores do Real Parque e as redes,⁸ entrevistando as seguintes pessoas: uma inspetora da escola, que trabalha há quinze anos nessa instituição; uma ex-cozinheira, que trabalhou durante nove anos na escola; uma adolescente, aluna do sétimo ano; uma jovem ex-estudante, e professora de educação infantil em outra escola; duas estudantes da Educação de Jovens e Adultos (EJA); uma professora de Português, que trabalha há vinte e dois anos na escola, e um professor de geografia, que trabalha lá há cinco anos, sendo esses dois últimos os únicos que não moram na favela.

Utilizei como referencial metodológico a história oral devido às suas potencialidades no tocante, principalmente, ao estudo dos significados que os narradores atribuem aos fatos, no momento da entrevista, e suas articulações com a dimensão coletiva, possibilitando uma maior compreensão de experiências singulares vividas em contextos sociais mais amplos.

[...] as entrevistas são relevantes, mas, mais do que elas individualmente, as comunicações com o geral, com o amplo e o coletivo são essenciais. É exatamente por se

⁶ Para conhecer as atividades organizadas pelo coletivo Favela Atitude consultar a dissertação de mestrado de Paula Monteiro Takada (2010), intitulada “*Linguagem e Mobilização na Comunicação Popular e Comunitária: A experiência dos jovens das favelas do Real Parque e Jd. Panorama*”, defendida na Universidade Metodista de São Paulo.

⁷ Menor que a comunidade de destino, a colônia é fragmento substantivo, fração representativa, ainda que numericamente inferior à grande comunidade de destino. (MEIHY & HOLANDA, *op.cit.* p.53)

⁸ A rede é “a subdivisão da colônia, portanto, a menor parcela de uma comunidade de destino. A rede deve ser sempre plural [...] porque nas diferenças internas aos diversos grupos residem as disputas ou olhares diferentes que justificam comportamentos variados dentro de um mesmo plano” (MEIHY & HOLANDA, *op.cit.*p.54).

equiparar histórias que tenham pontos comuns que se vale, positivamente, do recurso da história oral como forma de reorganizar os espaços políticos dos grupos que, sob nova interpretação, teriam força social (MEIHY & HOLANDA, 2010, p.29).

Durante a pesquisa, encontrei algumas dificuldades na escola, uma vez que houve um impedimento para o contato com mais professores e, até mesmo, com um grupo de estudantes mais diversificado e equilibrado em relação ao gênero. Contudo, é notável perceber que o espaço da escola está em constante movimento e o que aparenta não ter nada de novo é, justamente, a condição necessária para se descobrir momentos diversos da mesma paisagem (PAIS, 2003).

Nessa perspectiva, mesmo sabendo das restrições, achei pertinente negociar com a diretora o desenvolvimento desse trabalho, a fim de possibilitar as observações do cotidiano da instituição e, dessa forma, proceder à seleção dos entrevistados.

A primeira conversa realizada foi com a diretora da escola, minha ex-professora de ciências, que estava exercendo o cargo de gestora recentemente. Com entusiasmo de reencontrar sua ex-aluna, que continuou os estudos, convidou-me a entrar em sua sala. A proposta de pesquisa foi apresentada e obtive um posicionamento positivo em um primeiro momento. Fui orientada a conversar com o coordenador pedagógico, que encaminharia a documentação para os órgãos competentes, encarregados de oficializar a pesquisa, autorizando a sua realização.

No mesmo dia, a diretora me apresentou para o coordenador pedagógico e para a equipe docente. O coordenador demonstrou interesse pela pesquisa e fez diversas perguntas sobre a história da favela do Real Parque, expôs suas dificuldades de trabalhar com os jovens e suas famílias e, ainda, falou da postura não profissional de determinados professores em sala de aula.

Particpei de alguns encontros de formação dos professores – Horário de Trabalho Pedagógico Coletivo (HTPC) –, nos quais tive oportunidade de conhecer melhor a equipe. Em um desses encontros, a pesquisa foi apresentada para a equipe de professores. Após a apresentação, os professores fizeram diversas perguntas sobre a urbanização da favela e as negociações da Secretaria de Habitação com as lideranças locais. Depois, questionaram sobre a falta de interesse dos alunos em estudar e as causas da agressividade deles contra os professores e contra outros alunos. Outra questão levantada foi se o processo de remoção das famílias da favela influenciava, de alguma maneira, o comportamento dos alunos em sala de aula.

Foram realizadas diversas visitas à escola para se conversar com o coordenador pedagógico sobre a aprovação da pesquisa e para contatar professores mais antigos e mais novos,

a fim de compreender como o trabalho de sala de aula estava sendo afetado por conta das mudanças no bairro.

Em um dessas visitas, o coordenador explicou sobre os desafios do cargo exercido, suas dificuldades de trabalhar com os professores, e revelou que sua aposentadoria estava prestes a ser liberada. Essa conversa me fez entender um pouco sobre os motivos pelos quais, mesmo completados dois meses de trabalho de campo, a pesquisa não havia avançado. Estava em um “fogo cruzado”: de um lado, a diretora afirmou que a realização da pesquisa seria aprovada, mas que estava sob a responsabilidade do coordenador encaminhar a documentação; de outro, o coordenador falou sobre os conflitos internos da equipe, referindo-se à diretora como sendo a responsável pela aprovação do projeto. Esses foram os primeiros obstáculos que impossibilitaram a entrada na escola para a realização da pesquisa.

Foram cinco meses de tentativas frustradas. Apesar de não realizar as observações e as entrevistas planejadas com os professores antigos e novos, o acesso à sala dos professores, às reuniões pedagógicas e às salas de aula foi livre. Na secretaria, todos me conheciam e o portão sempre foi aberto, sem nenhum questionamento. Estava na escola, mas impedida de agir conforme o planejado. O sentimento era de não estar fazendo nada, de não ter o que observar nesse cotidiano. Por isso, foi bastante difícil aceitar, na prática, o que Pais (1993) diz: “As rotas do cotidiano são caminhos denunciadores dos múltiplos meandros da vida social que escapam aos itinerários ou caminhos abstractos que algumas teorias sociológicas projetam sobre o social (PAIS, 1993, p.109). E compreender que: “o desafio é revelar a vida social na textura ou na espuma da aparente rotina de todos os dias” (PAIS, 1993, *op.cit.* p.110).

Na tentativa de refazer a rota da pesquisa, procurei novamente o coordenador, mas sua aposentadoria, de fato, havia sido liberada: em poucos dias, ele não seria mais o coordenador. Assim, procurei a coordenadora do período da tarde, que supervisionou meu estágio quando cursei a graduação. Essa aproximação foi crucial para compreender os impedimentos. Depois de vários dias, tentando agendar uma reunião por telefone, resolvi ir pessoalmente à escola. Para minha surpresa, fui recebida. Em poucos minutos de conversa, as peças foram se encaixando e um novo cenário apareceu, revelando os motivos da não aprovação da pesquisa: a coordenadora oficializou a inviabilidade da aprovação do projeto devido ao meu período de estágio obrigatório do curso de pedagogia, que apresentava, segundo ela, questionamentos e encontros com a proposta de ensino durante os estágios que realizei.

Pela segunda vez, refiz a rota da pesquisa rapidamente, com o risco de ter que mudar o enfoque do problema, já que a escola havia recusado o projeto. Depois de realizar algumas conversas com minha orientadora, decidi entrar em contato com dois professores fora do espaço escolar e convidá-los para contar suas histórias de vida. Como esses professores presenciaram, diversas vezes, minhas tentativas em desenvolver a pesquisa, aceitaram o convite.

Durante a preparação das entrevistas, pude perceber que:

[...] a necessidade de ter claro os porquês do uso da história oral, em particular quando se pensa em entrevistas, demanda levar em conta as escolhas que dirigirão os passos que dizem respeito tanto à aquisição das entrevistas, como de seu uso. Para uma escolha minimamente adequada de um conceito, é importante levar em consideração alguns fatores que marcam a existência deste recurso (MEIHY & HOLANDA, 2010, p.17).

Diante do complexo contexto em que a pesquisa ocorreu, o uso da história oral revelou os múltiplos significados atribuídos a escola pelos colaboradores da pesquisa e também o outro lado do processo de desenvolvimento do bairro do Morumbi, lado esse não divulgado para a sociedade, o que me faz compreender que a história oral, além de contar simples histórias, desempenha um papel político.

Por meio da história, as pessoas comuns procuram compreender as revoluções e mudanças por que passam em suas próprias vidas: guerra, transformações sociais como as mudanças de atitude da juventude, mudanças tecnológicas como o fim da energia a vapor, ou migração pessoal para uma nova comunidade [...]. Por meio da história local, uma aldeia ou cidade busca sentido para sua própria natureza em mudança, e os novos moradores vindos de fora podem adquirir uma percepção das raízes pelo conhecimento pessoal da história (THOMPSON, 1992, p.21).

A partir das entrevistas realizadas, foi possível captar as manifestações do tempo presente nas histórias individuais que, aos poucos, se entrecruzavam, tecendo uma sensibilidade coletiva. Nessa perspectiva, “[...] a história oral é sempre social. Social, sobretudo, porque o indivíduo só se explica na vida comunitária” (MEIHY & HOLANDA, 2010, p.28).

CAPÍTULO II- CAMINHADAS PELA FAVELA: A ESCOLA EM MEIO À POBREZA PRODUZIDA NA CIDADE

2.1 A ESCOLA

A Escola Municipal de Ensino Fundamental José de Alcântara Machado Filho está localizada no bairro do Real Parque, zona oeste da cidade de São Paulo. Atualmente atende aproximadamente 949 alunos⁹ que, na sua maioria, são moradores da favela do Real Parque, recebendo também moradores da favela Jardim Panorama e da favela do Paraisópolis.



Figura 1 - EMEF José de Alcântara Machado Filho (Arquivo pessoal, 2011).

Com base no Projeto Político Pedagógico¹⁰, a instituição escolar foi inaugurada em 1957. Em 1950, havia sido instalada a luz elétrica nas residências após as reivindicações dos primeiros moradores. Nessa mesma época, durante o período eleitoral, políticos buscavam projeção no bairro e incentivaram as pessoas a se organizarem para exigir melhorias, o que se nota através da fundação da Sociedade Amigos do Bairro, do Posto de Saúde e da criação dessa escola.

⁹ Portal da Secretária Municipal de Educação de São Paulo. SP. 2011. Disponível em: <<http://portalsme.prefeitura.sp.gov.br/Escolas/092681/Documentos/PP.pdf>>. Acesso em: 16 jun. 2012.

¹⁰ Portal da Secretaria Municipal de Educação de São Paulo. SP. 2011. Disponível em: <<http://portalsme.prefeitura.sp.gov.br/Escolas/092681/Documentos/PP.pdf>>. Acesso em: 07 abr. 2012.

Inicialmente, a escola atendia as crianças em um galpão de madeira semiabandonado e tinha somente um professor, chamado Sr. João Bosco, que ministrava as aulas. Com o aumento da população na região, a demanda da escola foi crescendo, sendo necessário dividir as crianças em dois grupos: as meninas ficavam com uma professora e os meninos com o Sr. João Bosco.

Com o tempo, o velho galpão não comportava mais o número de crianças e era preciso construir um prédio de alvenaria mais confortável e seguro. O professor João Bosco foi à procura de um novo terreno para a construção da escola e eles encontraram um conjunto de lotes¹¹ sem construção. Os proprietários concordaram em negociar com a prefeitura e o novo prédio foi construído, onde hoje localiza-se a escola.

Atualmente, a escola ocupa meia quadra entre as ruas Barão de Campos Gerais, Barão de Castro Lima e Visconde de Nacar, fazendo fundos com a igreja católica do bairro e ao lado da escola particular bilíngue Panamby. A unidade funciona durante os períodos matutino, vespertino e noturno, oferecendo o Ensino Fundamental I e Fundamental II, incluindo a modalidade de Educação de Jovens e Adultos e a Educação Especial Apoio à Inclusão.



FIGURA 2 – Grade de segurança em volta da EMEF José de Alcântara Machado Filho (Arquivo pessoal, 2011).

¹¹ Esse loteamento é referente à “Companhia dos Bandeirantes” de 1930-1940. Cada lote de 500m² era vendido em suaves prestações a pessoas de poucas posses (Projeto Político Pedagógico, p.4, 2011).

A equipe da instituição é composta por uma diretora, duas auxiliares de direção, duas coordenadoras pedagógicas, 60 professores¹², sendo que destes 25 atuam no Ensino Fundamental I e 35 no Ensino Fundamental II. Conta também com apoio operacional e oitos apoios administrativos. Atualmente, a instituição possui dois prédios: cada um deles tem um piso superior e um inferior. No piso inferior do primeiro prédio, há uma sala para a direção, uma sala para auxiliar de direção, uma sala para reuniões de professores, uma sala para os professores, uma secretaria e um refeitório amplo que possui um pequeno palco, utilizado para celebrações em geral. Há também dois banheiros (um feminino e um masculino) para os alunos, um banheiro para os funcionários da cozinha e da limpeza e outro para os professores. Possui também uma cozinha ampla para o preparo da merenda e duas quadras poliesportivas na área externa do prédio. O piso superior possui 10 salas de aula, uma sala de informática e uma sala de biblioteca. O segundo prédio possui 8 salas de aula, 4 no piso inferior e 4 no superior.

Com relação aos aspectos pedagógicos, o Projeto Político Pedagógico da instituição apresenta algumas ações consideradas prioritárias para melhorar a qualidade de ensino da unidade escolar, as quais foram desenvolvidas em 2011. Dentre essas, aparece com destaque, a necessidade de tornar o ambiente escolar mais acolhedor por meio da realização de projetos que incentivem a participação da comunidade escolar. A gestão da escola acredita que, dessa forma, contribuirá para o processo de aprendizagem dos alunos nos conteúdos específicos previstos para cada ciclo.

¹² Portal Secretaria Municipal de Educação de São Paulo. SP. 2012. Disponível em: < <http://eolgerenciamento.prefeitura.sp.gov.br/frmgerencial/NumerosEscola.aspx?Cod=092681>>. Acesso em: 12 jun. 2012.

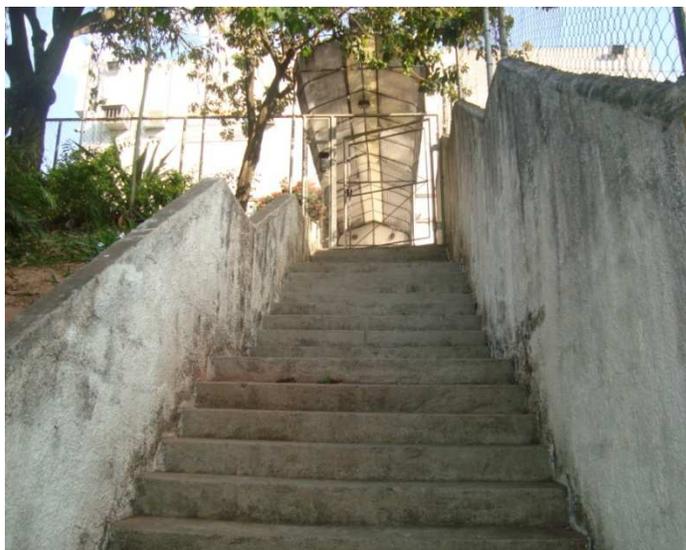


FIGURA 3- Acesso à secretaria da EMEF José de Alcântara Machado Filho (Arquivo pessoal, 2011).

Para o planejamento dessas ações buscou-se uma avaliação dos resultados obtidos no ano anterior (2010), que demonstrou a necessidade de melhoria dos índices de aprendizagem dos alunos (especialmente no que se referia à proficiência em leitura e escrita em todas as áreas) e de intensificação da recuperação de alunos que apresentaram uma defasagem nas áreas de Língua Portuguesa e Matemática, identificada no instrumento avaliativo “A Prova São Paulo”¹³.

De acordo com o Projeto Político Pedagógico da escola, a avaliação realizada pela instituição no final do 2º semestre do ano letivo de 2010 apresentou que 84,76% dos alunos estariam lendo e escrevendo satisfatoriamente, conforme as exigências pedagógicas previstas. Já a avaliação de “A Prova São Paulo” revelou menores avanços dos que os detectados nas avaliações internas, apontando sérios problemas relacionados à aprendizagem da Língua Portuguesa e da Matemática. Na avaliação externa verificou-se na Língua Portuguesa uma queda de 23,3% e na Matemática de 16,6%, em relação a 2010.

Na avaliação da equipe, uma das causas desse baixo rendimento estava associada aos problemas de convivência entre os alunos e a instituição, ao desrespeito às normas e regras do

¹³A Prova São Paulo é um dos instrumentos que compõe o Sistema de Avaliação de Aproveitamento Escolar dos Alunos da Rede Municipal de Ensino de São Paulo, de características de avaliação externa e de larga escala. A Prova São Paulo é realizada anualmente para todas as séries do Ensino Fundamental a partir do 2º ano do Ciclo I, de forma censitária para os 2º e 4º ano do Ciclo I, 2º e 4º ano do Ciclo II do ensino de oito anos e de forma amostral para os 3º anos do Ciclo I e II. Portal Secretaria Municipal de Educação de São Paulo. SP. 2012. Disponível em: <<http://portalsme.prefeitura.sp.gov.br/Projetos/nucleo/AnonimoSistema/MenuTexto.aspx?MenuID=48&MenuIDAberto=23>>. Acesso em: 12 jun. 2012.

espaço aliado às faltas constantes de professores. Outro fator considerado relevante pela equipe, que interferiu no processo de ensino e aprendizagem dos alunos, foram alguns acontecimentos ocorridos na favela Real Parque.

Em setembro de 2010, um enorme incêndio atingiu uma parte dessa favela, desabrigando cerca de 300 famílias¹⁴, fato esse que sensibilizou alguns professores comovidos com a situação dos estudantes que ainda moravam em áreas mais precárias dentro da favela. No mesmo ano, iniciaram-se as obras do Conjunto Habitacional que substituirão a favela, provocando o deslocamento da população para outros bairros, dificultando a frequência dos estudantes à escola.

2.2 A POPULAÇÃO ATENDIDA

Devido à localização da escola, os alunos moradores da favela Real Parque têm mais facilidade de chegar à instituição. Eles, normalmente, vão para a escola caminhando e percorrem uma distância de aproximadamente 600 m, diferentemente dos alunos moradores da favela do Paraisópolis que dependem de um transporte e dos moradores do Jd. Panorama que andam 4 km de suas casas até a escola. Nos últimos três anos, para os moradores dessa favela, o acesso aos serviços públicos existentes, como o transporte, o posto de saúde e, inclusive, a escola, situados no Real Parque, foram prejudicados após o fechamento de uma via para a construção de um prédio residencial.

Vale elucidar que, antes da construção do prédio residencial, existia uma via, não oficial, utilizada por pedestres e que interligava as duas favelas, possibilitando a passagem dos moradores do Jd. Panorama para a escola, sem depender necessariamente de algum transporte.

Para minimizar esse problema, os novos proprietários desse prédio residencial colocaram a serviço da população um veículo para transportar os estudantes. Porém, mesmo assim, alguns alunos preferiam ir caminhando pela Marginal de Pinheiros ao invés de esperar a chegada do transporte que às vezes atrasava, prejudicando a entrada deles na escola.

Já os estudantes moradores da favela do Paraisópolis, localizada a 5 km da escola, em sua maioria utilizavam o transporte escolar. Entretanto, as famílias com menos recursos financeiros não tinham esse serviço.

¹⁴ Estadão.com.br/São Paulo. SP. 2010. Disponível em:<<http://www.estadao.com.br/noticias/cidades,incendio-e-controlado-na-favela-real-parque-na-zona-sul-de-sp,614719,0.htm>> Acesso em: 12 jun. 2012.

O nível de escolaridade¹⁵ da família é baixo como mostra as respostas dos alunos de 5º e 9º anos ao questionário da Prova Brasil¹⁶ aplicado em 2011. Com relação à escolarização da mãe, de 179 questionários respondidos, 12 declararam que ela nunca havia estudado, 77 não concluíram o Educação Básica e apenas 23 finalizaram. Somente 10 alcançaram o ensino médio e 03 ingressaram no Ensino Superior. É importante ponderar a respeito desse índice porque 53 alunos afirmaram que suas mães estudaram, mas não souberam até que nível alcançou.

A escolarização dos pais, comparada com a das mães, é bem semelhante. De 171 questionários respondidos 13 alunos declararam que o pai nunca havia estudado, 44 não concluíram o Educação Básica e, igualmente à situação das mães, apenas 23 concluíram. Somente 08 concluíram o Ensino Médio e dois ingressaram no Ensino Superior. É importante destacar que 81 alunos não souberam dizer até que nível o pai havia estudado.

No aspecto da competência de leitura e escrita, comparando com as mães, os pais apresentaram maior índice de defasagem. De 185 questionários respondidos, 165 alunos declararam que suas mães sabiam ler e escrever, 12 não sabiam e 8 disseram não saber essa informação. Por sua vez, dos 172 questionários, 134 alunos afirmaram que o pai sabia ler e escrever, 16 não sabiam e 22 disseram não saber essa informação.

Embora essa situação seja preocupante, podendo nos levar a pensar que a falta de instrução dos pais, apesar de não ser a única causa, tenha consequência na trajetória escolar dos filhos, a percepção deles com relação ao incentivo que recebem em casa para estudar é positiva.

Com base nos questionários, das 164 respostas, 158 alunos disseram ser incentivados a estudar e 05 alunos responderam negativamente. Quanto ao estímulo para fazerem o dever de casa e os trabalhos da escola, das 170 respostas, 161 alunos afirmaram que os pais incentivavam e 17 falaram que não. Com relação à preocupação dos pais referente à prática de leitura dos filhos, das 161 respostas, 142 alunos disseram ser incentivados a ler e 19 afirmaram que não. Sobre o incentivo em ir à escola, das 179 respostas, 170 alunos disseram que eram estimulados a não faltar e 9 disseram que não recebiam nenhuma orientação. Quanto ao diálogo entre eles

¹⁵ Ver tabelas no anexo 3.

¹⁶ A Prova Brasil e o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (Saeb) são avaliações para diagnóstico, em larga escala, desenvolvidas pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisa Anísio Teixeira (Inep/MEC). Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?Itemid=324&id=210&option=com_content&view=article acesso em: 07 dez. 2012.

sobre o que acontecia na escola, das 177 respostas, 125 alunos disseram que conversavam e 52 disseram que não conversavam com seus pais sobre a escola.

Segundo o Projeto Político Pedagógico da escola, a equipe docente considera que os pais não participam da vida escolar dos alunos e, outro dado que me impressionou, foi com relação à participação dos pais na reunião escolar. De acordo com o questionário, das 183 respostas, 93 alunos declararam que os pais frequentavam a reunião, 71 participam eventualmente e somente 19 disseram que seus pais nunca foram às reuniões.

Ao destacar estes dados pretendo problematizar essas informações porque tanto as respostas dos alunos quanto os depoimentos dos professores, nos revelam uma tensão latente presente nesses discursos que parecem ter formas distintas de conceber ou entender o que é participação. Os alunos dizem que seus pais participam de sua vida escolar, no entanto os professores demonstram estarem desapontados com a falta da participação da família. Nossa hipótese é que talvez o diálogo entre a escola e a família possa oferecer algumas pistas para compreender melhor esse cenário.

2.3 UM PANORAMA:

PESQUISAS REALIZADAS SOBRE A ESCOLA

Com base em algumas pesquisas que foram realizadas sobre a escola EMEF José de Alcântara Machado Filho é possível obter um panorama das questões mais emergentes apontadas nesses trabalhos acadêmicos.

A pesquisa de Maíra Soares Ferreira¹⁷ (2010), intitulada, “*A rima na escola, o verso na história: um estudo sobre a criação poética e afirmação étnico social entre os jovens de uma escola pública de São Paulo*”, teve como enfoque principal a afirmação étnico-social entre os jovens afro-brasileiros e indígenas Pankararus¹⁸, estudantes da 7ª série da escola. O primeiro objetivo de seu trabalho foi investigar a história cultural da comunidade indígena Pankararu. O segundo, foi propiciar aos jovens estudantes, índios e não-índios, uma reflexão sobre o processo histórico desse grupo indígena por meio da poética musical do cordel, do rap e do repente.

A pesquisa identificou que, de maneira geral, os jovens indígenas, embora soubessem sobre a história da favela Real Parque expressaram desconhecer seus laços de pertencimento

¹⁷ Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade de São Paulo.

¹⁸ Na favela do Real Parque moram índios Pankararu que migraram de Pernambuco, como será explicado mais adiante neste capítulo.

social. Entretanto, a autora constatou, a partir das análises feitas dos diferentes tipos de produção poética presentes no cordel, no rap e no repente, que os alunos índios encontravam nessas expressões um modo de se afirmarem diante da discriminação e do preconceito a que foram e estão submetidos.

A pesquisadora também constatou, a partir de observações realizadas em sala de aula, a ausência de projetos que pudessem valorizar a cultura indígena Pankararu e a necessidade de problematizar a diversidade presente em seu cotidiano. Embora esse trabalho tenha sua relevância para compreendermos outros aspectos sobre a escola investigada, esta pesquisa se baseou somente em informações sobre a favela do Real Parque fornecidas pela instituição não governamental Projeto Casulo.

Com a mesma temática, a dissertação de mestrado de Edson Yukio Nakashima¹⁹ (2009), denominada, “*Reatando as pontas da rama: a inserção dos alunos da etnia indígena Pankararu em uma escola pública da cidade de São Paulo*”, abordou a problemática do fenômeno dos índios Pankararu na cidade e sua inserção na escola formal.

A pesquisa identificou como um dos maiores problemas da escola a falta dos professores e a necessidade de ter mais docentes para compor a equipe. Por consequência, em diversos períodos de aula, salas inteiras ficavam sem professor, quando muito fazendo alguma atividade proporcionada pelo inspetor de alunos.

Esse cenário tornava-se pior com o desrespeito e com as agressões mútuas entre alunos, professores, coordenadores e diretora. Diante desse caos, algumas lideranças indígenas Pankararu optaram por matricular seus filhos e netos em outras escolas localizadas em bairros próximos do Real Parque e não na escola EMEF José de Alcântara Machado Filho.

De acordo com a pesquisa, a direção da instituição não apoiava os projetos apresentados por lideranças da favela, índios e não-índios, para realização de atividades aos finais de semana. Isso foi um dos obstáculos que distanciava ainda mais a população da escola. Outro motivo de descrédito foi o desinteresse da escola em formar turmas à noite.

Em seu trabalho foi levantada uma série de questões, entre elas, destaco as seguintes: é possível oferecer um ensino de qualidade a tais alunos em uma escola que apresenta tamanhos problemas? É possível disponibilizar uma educação diferenciada que atenda as especificidades das histórias e culturas afro-brasileiras e indígenas nesse estabelecimento?

¹⁹ Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade de São Paulo.

A investigação evidenciou ainda a demanda por parte dos moradores da favela por uma escola de Ensino Médio que ainda hoje não existe. A ausência dessa unidade obriga os jovens a se locomoverem a outros bairros para estudar, o que implica no gasto com condução e, em razão disso, alguns deles desistem de prosseguir os estudos.

Para compor o quadro de pesquisas desenvolvidas sobre a escola, considero relevante mencionar alguns trabalhos de conclusão de curso²⁰ realizados por Doralice Dolan Vasconcelos (2008), Karina Santos da Silva (2008), Luciana Gomes do Nascimento (2007) e Márcia Silva Licá (2007). Embora sejam trabalhos de Nível de Graduação foram realizados por ex-alunas da EMEF José Alcântara Machado Filho moradoras da favela do Real Parque e do Jd. Panorama.

Esses trabalhos, de modo geral, apresentaram inquietações a respeito da postura dos alunos que, apesar de não realizarem as atividades em sala de aula, frequentavam a escola diariamente. Essa situação provocou interesse nas estudantes do curso de pedagogia em investigar o que esses alunos, considerados pela instituição como indisciplinados, buscavam na escola.

Assim, foi identificado, a partir de entrevistas realizadas com alguns professores, um sentimento de descrença com relação ao sucesso dos alunos na escola devido à falta de escolarização de suas famílias. Outro fator levantado estava associado à dificuldade de alguns professores em lidar com situações de conflito em sala de aula, principalmente, aquelas relacionadas às agressões verbais e físicas entre os alunos.

A partir desse panorama, fica evidente o desinteresse do poder público para atender as demandas da população que não exigem somente o acesso à escola, mas a garantia de ter uma educação pública de qualidade.

2.4 DE FAVELA DA MANDIOCA À FAVELA DO REAL PARQUE

A história da favela do Real Parque pode ser entendida pela história da relação com o seu entorno²¹, permeada por uma latente tensão produzida num espaço de contraste social gritante, pela existência de um bairro extremamente rico (o Morumbi) e uma favela extremamente pobre.

²⁰ Estes trabalhos foram apresentados no Instituto Superior de Educação de São Paulo - Singularidades, para obtenção do diploma de pedagoga.

²¹ Para saber os detalhes sobre o processo histórico da constituição dessa relação consultar: Takada (2010), D'Andrea (2008) e Kowarick (1993).

Essa relação constitui um conjunto de elementos importantes para pensar em que medida a tensão vivida pelos estudantes no espaço urbano se reflete no cotidiano escolar e, ainda, possibilita ampliar a análise de alguns dos fenômenos educacionais apresentados pelos colaboradores desta pesquisa.

Destacam-se nos relatos dos professores e alunos o medo da violência, vivenciado tanto pelos professores como pelos funcionários e alunos moradores da favela; a indisciplina, referindo-se às atitudes dos alunos na sala de aula; a depredação escolar; o desinteresse dos alunos pela escola e as representações estereotipadas da instituição escolar sobre a favela. Tudo isso pode ser melhor compreendido se analisado dentro de um contexto maior, que ultrapasse os muros da instituição escolar. Nesse sentido, a seguir apresento uma contextualização para “além dos muros da escola²²”.

Antes de apresentar como se deu o início da ocupação da favela do Real Parque, é importante ressaltar que sua consolidação não é um caso particular da cidade de São Paulo. Em 2000, a população favelada estimava-se em 1,2 milhões²³ de habitantes espalhados por todo o território municipal do estado de São Paulo. E é nesse emaranhado de habitantes destituídos de seus direitos habitacionais dentre outros que se situa a favela do Real Parque.

A favela do Real Parque localiza-se no distrito do Morumbi, na Marginal do Pinheiros e em frente à Ponte Estaiada²⁴. Sua população atual é de, aproximadamente, 9.000 habitantes. Segundo os dados da Secretária Municipal de Habitação (SEHAB), a favela do Real Parque foi fundada em 1956. É interessante notar que, um ano mais tarde, a escola foi construída fazendo parte da infraestrutura básica do bairro para atender a demanda da população e, de certa forma, legitimar a presença dos primeiros moradores.

²² Parte dessa frase é inspirada no título do filme francês “Entres Muros da Escola” dirigido por Laurant Cantet.

²³ Levantamento realizado pelo Centro de Estudos da Metrópole. (SARAIVA & MARQUES, 2011, p.107).

²⁴ Tratarei com mais detalhes sobre a construção desta ponte mais adiante neste capítulo.



FIGURA 4- Favela do Real Parque com cerca de 1300 barracos atrás dos cinco blocos de prédios do Conjunto Habitacional Cingapura. À direita, os Alojamentos (MOTOKI, 2007).

O principal motivo para o crescimento da população da favela se deu pelo fácil acesso aos terrenos situados naquela área que, na época, tinham uma característica semi rural e não eram habitados pela classe alta, a qual ocupava a parte mais alta da cidade em direção à Avenida Paulista.

A região onde está localizada tanto a favela do Real Parque quanto a favela do Jd.Panorama pertencia à fazenda Morumbi, uma extensa propriedade particular de mais de 700 alqueires. A partir da década de 1940, os lotes da fazenda passaram a ser comprados por famílias ricas que empregaram centenas de trabalhadores na construção de suas mansões (TAKADA, 2010, p.57).

De acordo com Takada (2010), nessa época, a favela era conhecida como favela da Mandioca devido a uma vasta área de hortas cultivadas por moradores que viviam da venda desse e de outros produtos agrícolas como também da criação de porcos e galinhas. Na área também havia muitos pés de eucalipto e alguns bambuzais.

Em 1980, com a explosão de lançamentos imobiliários no Morumbi, a favela passou a ser conhecida como Favela do Real Parque. Nas últimas décadas, a classe alta paulistana deslocou-se, ou seja, de prédios residenciais no centro da cidade passaram a ocupar os condomínios fechados construídos em bairros afastados, como um novo padrão de habitação.

Para Tereza Caldeira esse é o tipo de empreendimento que caracteriza os “enclaves fortificados”,

[...] com entradas controladas por sistemas de segurança, normalmente ocupando um grande terreno com áreas verdes e incluindo todo tipo de instalação para o uso coletivo. Na última década, eles se tornaram o tipo de residência preferido pelos ricos (CALDEIRA, 2000, p.243).

Dessa maneira, em meados dos anos 90, com a explosão das construções dos condomínios fechados, o centro de São Paulo²⁵ passou a não ser mais o único núcleo residencial e comercial. Os escritórios se espalharam pela Avenida Paulista, pelos Jardins e pela Avenida Faria Lima, todos na parte sudoeste da cidade. Edifícios comerciais e residências foram construídos um atrás do outro. Na medida em que os empreendimentos imobiliários cresciam, a necessidade de trabalhadores por parte do entorno rico aumentava, ampliando, cada vez mais, a população da favela.

Enquanto a cidade caminhava rumo à industrialização, transformando-se no principal pólo econômico do país, os trabalhadores foram sendo negligenciados pelo Estado. Os pobres viviam na periferia e em favelas, em condições precárias e sub-humanas, morando em casas autoconstruídas sem nenhum auxílio de órgãos públicos (CALDEIRA, 2000).

Da mesma maneira os moradores da favela do Real Parque construíram suas casas e trabalhavam no bairro. Os trabalhadores, além de servirem à construção civil, continuaram por algum tempo cultivando suas hortas. Essa atividade, que muito se aproximava do trabalho exercido, por grande parte da população, na roça, aos poucos foi sendo extinta pelo próprio crescimento da favela. Os poucos barracos de madeira deram lugar às casas de alvenarias.

A favela deu um ritmo diferente para um bairro que, com seu processo de desenvolvimento intenso, não conseguiu ocultar a existência da população constituída por migrantes do norte, nordeste e de alguns estados da região sudeste do Brasil.

Essa favela tem uma distinção se comparada a outras favelas da cidade de São Paulo devido à instalação do grupo indígena Pankararu desde a década de 50. Os trabalhadores índios e não-índios ergueram o estádio “Cícero Pompeu de Toledo”, mais conhecido como Estádio do Morumbi.

Quanto à diversidade existente na favela do Real Parque, Carolina Motoki (2006) nos lembra que

os homens Pankararu que moram no Real Parque, em sua maioria, trabalham na construção civil. Muitos ajudaram a construir os prédios residenciais do bairro do Morumbi, que cresceu muito desde a época em que a migração teve início e que, até hoje, é um dos bairros que mais crescem na capital paulista. É comum se ouvir histórias que dizem que os primeiros Pankararu que chegaram à cidade foram trabalhar na

²⁵ Não é objetivo deste trabalho fazer um levantamento histórico da construção da cidade de São Paulo. Para maiores aprofundamentos consultar: Maricato (1996); Caldeira (2000) e Villaça (2001).

construção do Estádio do Morumbi. As mulheres trabalham como empregadas domésticas ou como arrumadeiras e faxineiras nas empresas da região. Assim, se misturam aos outros migrantes que procuram emprego na cidade (MOTOKI, 2006, p. 30).

A favela se tornou o ponto de encontro tanto dos moradores não-índios quanto da maioria dos índios Pankararu, que migraram da aldeia Brejo dos Padres, em Pernambuco. Os indígenas Pankararu ocupam cerca de 40 bairros da capital paulistana. No total, compõem uma população de 1.500 índios. (MOTOKI, 2006, p.28).



FIGURA 5- Antiga Sede da Associação Indígena SOS Comunidade Indígena Pankararu, no Real Parque com o ex-presidente, conhecido como Bino Pankararu (TAKADA, 2010).



FIGURA 6- Antiga Sede da Ação Cultural Indígena Pankararu (ONG)
Favela Real Parque (TAKADA, 2010).

Os índios Pankararu lutaram e ainda continuam lutando para conquistarem seus direitos e serem reconhecidos como índios, mesmo morando na cidade, não falando a língua materna e não apresentando traços físicos que lembram o estereótipo do índio. Desde 1994, existe na favela a Associação Indígena SOS Comunidade Indígena Pankararu. Em 2003, foi criada também a ONG Ação Cultura Indígena Pankararu por índios Pankararu, dissidentes da Associação.

Além dessas duas organizações, existem na favela mais duas entidades fundadas pelos próprios moradores, quatro organizações não governamentais totalizando oito instituições e quatro igrejas.

A Associação Esportiva e Cultural SOS Juventude (ONG) que foi criada em 1992 por um morador da favela. Suas ações estão voltadas às atividades esportivas para as crianças e os jovens da favela do Real Parque. O grupo Fiandeiras, criado 2009, é formado por sete jovens moradores da favela, Diana Sales, Genivaldo Piauí, Gleice Licá, Jadir Jesus, Juliana Piauí, Luciana Nascimento e Marcia Licá. O grupo realiza atividades de leitura para as crianças, os jovens e os adultos do Real Parque e Jd. Panorama.



FIGURA 7- Grupo Fiandeiras. Atividades realizadas nas ruas das favelas do Real Parque e Jd. Panorama (Revista Emilia, setembro, 2011).



FIGURA 8- Sede da Associação Esportiva e Cultural SOS Juventude, na favela do Real Parque (TAKADA, 2010).

As organizações não governamentais que atendem a população desenvolvem atividades relacionadas ao reforço escolar, a cursos profissionalizantes e à entrega de cestas básicas. As organizações são as seguintes: o Centro Comunitário Ludovico Pavoni que foi criado em 1995 por iniciativa de missionários; o Centro de Apoio à Criança “O Visconde”, criado em 1993 e financiado por um grupo de empresários do Morumbi, reunidos na Sociedade Amigos do Real Parque; o Projeto Casulo, inaugurado em 2003 pelo Instituto de Cidadania Empresarial (ONG); e a Creche Recanto Alegria II, mantida pela Associação Criança Brasil.

2.5 A VERTICALIZAÇÃO DA FAVELA

Desde a sua fundação, a favela²⁶ sofreu ameaças de remoção. No entanto, foi a partir dos grandes investimentos em infraestrutura urbana, na região sudoeste da cidade, que os temores da população aumentaram, delineando as estratégias de expulsão dos trabalhadores por duas vias: coerção física e econômica.

Pela coerção física, praticada pela presença ostensiva da polícia militar: a invasão da polícia militar na casa dos moradores e as humilhações sofridas diariamente são justificadas pelo fato de, supostamente, estarem lidando com criminosos. Assim, a “justiça é exercida como um privilégio da elite, os direitos individuais e civis são deslegitimados e as violações dos direitos humanos (especialmente pelo Estado) são rotinas” (Caldeira, 2000. p.375) na vida da população.

Pela coerção econômica, expressa pela exorbitante valorização dos terrenos e pelo encarecimento do custo de vida na favela: O bairro do Real Parque diferente de outros da zona sul como Jd. Angela, Capão Redondo, Jd. São Luiz, não possui supermercados padarias, açougues, farmácias com preços acessíveis à população e a circulação de ônibus está cada vez mais restrita. Com a verticalização da favela o custo de vida da população que já é alto, devido a esse cenário, está ainda mais elevado. Os moradores são obrigados a mudar seu padrão de vida como, por exemplo, financiar seu apartamento incluir no seu orçamento os encargos da regularização da energia elétrica e da água para permanecer legalmente nas novas residências.

Vários foram os indícios de que a favela desapareceria do bairro do Morumbi. Em 11 de dezembro de 2007, foi efetuada uma reintegração²⁷ de posse na favela do Real Parque em favor da Empresa Metropolitana de Águas Energias²⁸, numa área adensada, em meados de 2006, e

²⁶ De acordo com Takada (2010), duas leis garantem o direito de posse da terra e permanência dos moradores nas favelas Real Parque e Jd. Panorama. A primeira é o Artigo 9º do Estatuto da Cidade, segundo o qual define usucapião especial de imóvel urbano nos seguintes termos: Aquele que possuir como sua área ou edificação urbana de até duzentos e cinquenta metros quadrados, por cinco anos, ininterruptamente e sem oposição, utilizando-a para sua moradia ou de sua família, adquirir-lhe-á o domínio, desde que não seja proprietário de outro imóvel urbano ou rural (BRASIL, 1988, art. 182). A segunda é o Plano Diretor Estratégico da cidade de São Paulo, que define ambas as favelas como Zonas Especiais de Interesse Social (ZEIS), destinadas prioritariamente à recuperação urbanística, à regularização fundiária e à produção de Habitações de Interesse Social (HIS), incluindo a provisão de equipamentos sociais e culturais, espaços públicos, serviços e comércio de caráter local. (TAKADA, 2010, p.85).

²⁷ Para maior compreensão dos desdobramentos da reintegração de posse consultar, D'ANDREA, T. P., "Nas tramas da segregação", Dissertação de Mestrado, Universidade de São Paulo, 2008.

²⁸ Por meio da Defensoria Pública, uma ação foi realizada para anular a decisão do Juiz da 3ª. Vara Cível. Esta anulação faria perder efeito da decisão e obrigaria a Empresa Metropolitana de Águas Energias (EMAE), a pagar indenizações às famílias ilegalmente removidas e ao Estado brasileiro. A referida ação demonstra que a EMAE

denominada pelos próprios moradores como Vila Nova²⁹. Um imenso aparato foi colocado à disposição do cumprimento da ordem judicial, expresso na presença de inúmeros caminhões de mudança, da tropa de choque da Polícia Militar, dos funcionários da subprefeitura e até de um helicóptero.

Em maio de 2008, a inauguração do Empreendimento Parque Cidade Jardim, classificado como “Triple A”, confirmava mais uma vez as suspeitas da população ao presenciar, de um lado, o surgimento de um empreendimento imobiliário considerado como o maior lançado na cidade paulistana desde 1985, estimado em R\$ 1,5 bilhões e, do outro lado, a remoção de 70 famílias da favela vizinha, o Jardim Panorama.



FIGURA 8-Empreendimento Parque Cidade Jardim (TAKADA, 2010).

O Parque Cidade Jardim é composto por 14 torres para uso residencial, comercial e um shopping de luxo. Os menores apartamentos possuem 240 metros quadrados e a cobertura triplex possui 2.100 metros quadrados. O maior apartamento equivale, aproximadamente, a 40

utilizou-se de *Litigância de Má-fé* no processo (D’ ANDREA, 2012, p.16). Na primeira ação, o pedido de reintegração de posse foi negado pelo juiz da 5ª. Vara Cível, alegando que os documentos apresentados pela empresa não eram suficientes para justificar a medida. Todavia, tempos depois a EMAE acionou novamente o Poder Judiciário, propondo uma nova reintegração de posse. Nesse caso, a empresa utilizou artifícios ardis, expressos na alteração do nome dos demandados e na mudança da data para fazer parecer que a Vila Nova ocupava o terreno a menos tempo do que o que fora relatado na primeira tentativa da empresa. Esta segunda ação violou frontalmente as normas jurídicas. Havendo um juiz apreciado tal pedido e negado a concessão da liminar, essa decisão não poderia ser revista por outro juiz da mesma hierarquia que ele. Tampouco a empresa poderia ter alterado datas e nomes. (D’ ANDREA, *op.cit.*p.15).

²⁹ A Vila Nova era composta por pessoas que já moravam em outras áreas mais adensadas na favela do Real Parque, pagando aluguel ou morando de favor na casa de vizinhos ou familiares.

apartamentos de 52 metros quadrados do conjunto habitacional popular, que substitui hoje a favela do Real Parque.

No mesmo mês, a Ponte Estaiada Octavio Frias de Oliveira, construída em frente à favela, foi também inaugurada. A ponte é uma das maiores obras, estimada em R\$ 260 milhões³⁰, construída pelo poder público na cidade de São Paulo. É o mais importante marco do processo de valorização da região que passou a ser o símbolo da cidade.



FIGURA 10- A favela do Real Parque e ao fundo a ponte Estaiada Octavio Frias de Oliveira (arquivo pessoal, 2010).

A ponte passou a fazer parte de inúmeras propagandas, comerciais e, atualmente, é o cenário pelo qual a Rede Globo, maior emissora do país, transmite, todos os dias, seu telejornal local SPTV. Assim, a pretensão de dar visibilidade à região, insistentemente, por meio da edificação da obra símbolo, oculta o drama da população favelada.

Após a violenta reintegração de posse da Vila Nova em 2007, a população, revoltada com a perda de suas casas e com a expulsão do local à base de bala de borracha e bombas de gás lacrimogêneo, organizou-se em busca de seus direitos e dignidade. A repercussão da ação da população, denunciando a coerção do Estado a favor dos interesses privados, mobilizou diversos movimentos sociais.

O problema habitacional vivido, há pelo menos cinco décadas, se transformou em pauta. Em março de 2008, a Secretaria Municipal de Habitação (SEHAB) realizou um levantamento,

³⁰ Folha de S. Paulo, 11/05/2008.

cadastrando 1.135 famílias no Programa de Urbanização de Favela da prefeitura da cidade. Esse número, ainda hoje, é questionado pela população que afirma existir mais famílias do que o apontado.

Diversas reuniões foram realizadas com representantes da Secretária Municipal de Habitação que propuseram como solução a verticalização da favela, causando polêmica. A primeira insatisfação se deu pelo fato de que a proposta não garantia moradia a todos e, a segunda, pelo interesse em construir prédios com 12 andares que, por sua vez, necessitavam de elevadores. Esse fato foi visto com certa estranheza pelos moradores que tinham consciência do altíssimo custo de manutenção desse serviço, inviabilizando a sua permanência no bairro.

Por pressão da população, a proposta foi reformulada, os prédios não teriam os elevadores e sim mais apartamentos do que a proposta anterior, o que garantiria moradia para as famílias cadastradas. Enquanto as discussões sobre este projeto continuavam, em 24 de setembro de 2010, ocorreu um enorme incêndio nos denominados “alojamentos”, construídos pela própria prefeitura para abrigar provisoriamente famílias que perderam suas casas num incêndio anterior, ocorrido em 2002.



FIGURA 11– Moradores retirando seus móveis durante o incêndio
(Rivaldo Gomes –Folhapress, 2010).

O incêndio aconteceu na mesma área legalmente pertencente à Empresa Metropolitana de Águas e Energias, ou seja, no local em que a reintegração de posse não pôde seguir adiante e,

sendo assim, a população foi expulsa por um incêndio. Na conversa realizada com uma moradora, que presenciou o incêndio, ela afirmou que a demora da chegada do corpo de bombeiros para conter o incêndio agravou a situação. Os primeiros carros de bombeiros na área foram em direção às mansões e prédios do Morumbi e, após algumas horas, chegaram para controlar as chamas na favela, que se propagaram rapidamente para outros setores.

A organização dos moradores se enfraqueceu devido à urgência em abrigar as famílias atingidas pelo incêndio. Isso impossibilitou um maior envolvimento político das lideranças na construção do projeto de verticalização da favela.

Em setembro de 2010, iniciou-se a construção das unidades habitacionais³¹. Para a construção das unidades, a favela foi dividida em 18 setores e em subgrupos divididos pelas quadras: A oeste, A leste, I condomínio 1, I condomínio 2 e H.

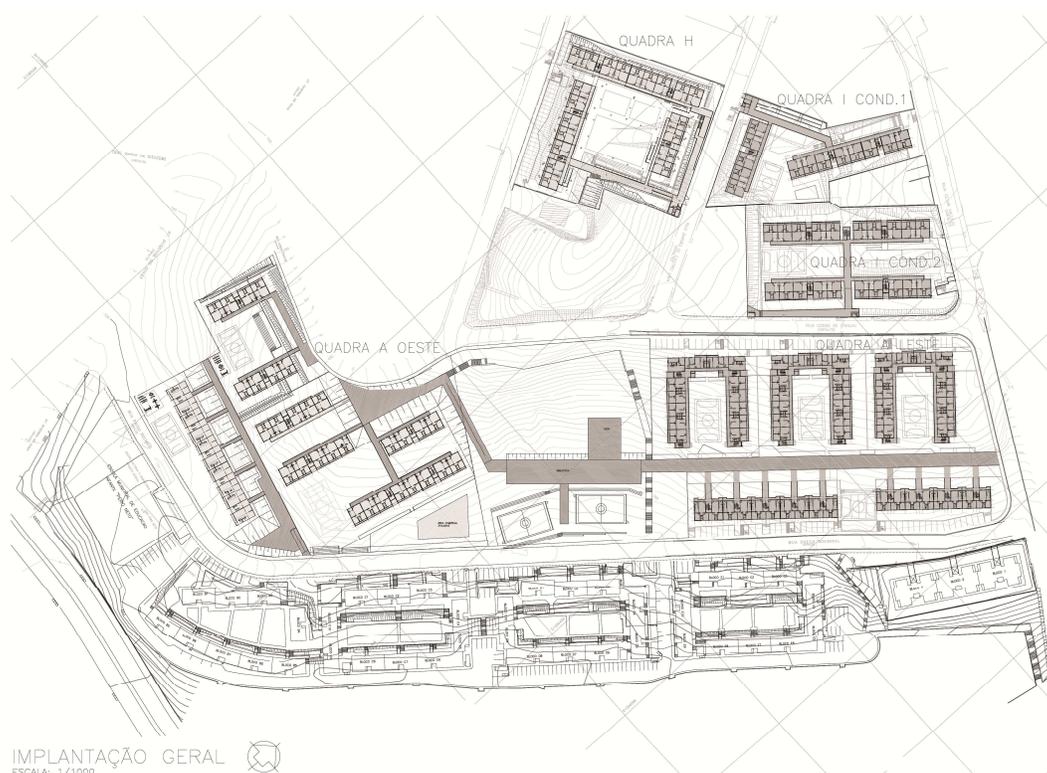


FIGURA 12 – Mapa da favela do Real Parque urbanizada, apresentado pela Secretaria de Habitação na reunião de moradores em 2011.

³¹ As obras estão sendo realizadas pela Construtora OAS e pela empresa Constran que atua em diversas áreas da construção civil.

Atualmente, foram removidas as famílias que estão morando na quadra H, quadra A leste e foi iniciada a remoção da quadra A oeste. Como era de se esperar, a saída das primeiras famílias³² da área foi permeada por conflitos e pressões de diversas partes: das assistentes sociais que não ofereciam informações sobre a previsão de retorno; dos moradores dos condomínios e prédios residenciais do bairro Morumbi que entraram com uma série de ações para interromper a construção dos prédios populares³³ e da presença ostensiva da polícia militar na favela.



FIGURA 13- Demolição das casas na favela do Real Parque
(Arquivo pessoal, 2012).

Em meio à insegurança, ameaças e à inexistência de informações básicas, como o valor dos apartamentos que os moradores terão que pagar mensalmente durante vinte e cinco anos, as famílias se retiraram da área. Algumas preferiram se deslocar para as favelas do Jd. Panorama,

³² As famílias recebem um auxílio financeiro no valor de 500,00 reais mensais para alugar uma casa enquanto aguardam a construção do apartamento.

³³ A reportagem online da Revista Veja publicou o protesto dos empresários do Morumbi contra o projeto Habitacional da Prefeitura. Disponível em: <<http://vejasp.abril.com.br/revista/edicao-2202/revitalizacao-da-favela-real-parque-esta-em-xeque> > Acesso em: 12 jun. 2012.

Paraisópolis ou para bairros mais distantes, e continuaram sua rotina de trabalho no bairro. Mas a educação dos filhos foi prejudicada pela falta de vagas, na escola localizada no novo bairro, e pelo custo mensal do transporte público no deslocamento da casa para a escola. Outras famílias, para garantir o acesso ao trabalho e a frequência dos filhos à escola, optaram em construir casa com um cômodo em áreas mais precárias da favela, localizadas atrás dos Conjuntos Habitacionais do Cingapura construídos na gestão do Paulo Maluf (1993-1996) e do Celso Pitta (1997-2000).



FIGURA 14 – Casas construídas atrás dos Conjuntos Habitacionais do Cingapura após a remoção das primeiras famílias da favela do Real Parque (Arquivo pessoal, 2011).

A escola do Real Parque, sem saber de fato o que estava acontecendo, prosseguiu com seu trabalho, mas percebeu a diminuição da frequência dos alunos e a difícil tarefa dos professores em ministrarem suas aulas com aqueles estudantes que ainda não haviam sido removidos da favela. Era uma situação preocupante para todos. O assunto mais recorrente na sala dos professores era se a escola deixaria de existir com a saída das pessoas da favela e se, de fato, esse projeto de verticalização seria concluído, garantindo a volta de toda a população.

No dia 18 de dezembro de 2011, foi inaugurada a primeira parte do projeto, voltando para a área 140 famílias. Em maio de 2012 foram inauguradas 110 unidades, em setembro mais 150 unidades e em dezembro 143 apartamentos, somando o total de 543 famílias.

O desafio encontrado pelas famílias está sendo o de conseguir viver na legalidade. Ter a casa própria acarreta várias mudanças relacionadas ao novo padrão de vida colocado. O

financiamento do apartamento, a regularização da energia elétrica e da água são encargos que estão sendo incluídos no orçamento mensal da população.

No momento atual, a leitura possível a ser realizada deste cenário é que, a longo prazo, há fortes indícios de que apenas algumas famílias, com um poder aquisitivo maior, conseguirão permanecer legalmente nas novas residências. As famílias com a renda mais precária, embora tenham direitos de permanecer na área, serão obrigadas a ocupar novamente outras favelas da cidade de São Paulo. Ou seja, a população que hoje é moradora não será expulsa para outras favelas por despejos, incêndios e, sim por mecanismos econômicos. O contexto econômico é outro, mas semelhante processo foi constatado por Caldeira:

[...] Isso é o resultado da combinação de dois processos: o empobrecimento causado pela crise econômica dos anos 80 e as melhorias na infraestrutura urbana na periferia, inclusive a legalização de terrenos [...]. Em outras palavras, enquanto as rendas diminuíram, a periferia tornou-se mais cara. Como resultado, muitos moradores pobres tiveram de colocar de lado o sonho da casa própria e cada vez mais optar por viver em favelas [...] (CALDEIRA, 2000, p.231).

Este fato já pode ser notado com a venda clandestina de apartamentos, abaixo do preço, para moradores vindos de outras localidades com poder aquisitivo maior e que, no futuro, serão os proprietários dos apartamentos. As famílias que já venderam suas casas, sem ter condições de comprar legalmente outra, deslocaram-se novamente para as favelas da cidade.



FIGURA 15- Novo Conjunto Habitacional (Arquivo pessoal, 2012).

Essa problemática havia sido alertada pelas lideranças da favela nas discussões preliminares sobre a proposta desse projeto. Durante as reuniões, principalmente as lideranças interessadas, de fato, pela questão da moradia tinham a intenção de elaborar uma proposta que estivesse mais próxima da condição financeira das famílias.

No entanto, em outros momentos, os arquitetos a serviço da prefeitura, com seus termos técnicos, usavam os padrões arquitetônicos pensados para aquele bairro e isso foi a justificativa para a construção de determinada forma e não de outra, encarecendo, enormemente, a aquisição dos apartamentos por parte dos moradores da favela.

As assistentes sociais que mediavam às reuniões tentaram, de várias formas, escapar desse questionamento e preferiam discutir as cores dos prédios, enquanto as lideranças estavam preocupadas em garantir a volta da população e perguntavam-se quais seriam as reais condições para as famílias morarem legalmente no bairro do Morumbi, sem serem expulsas pelo encarecimento da vida na região impulsionado pelos interesses econômicos.

A favela urbanizada, aparentemente, está incorporada à cidade e aos padrões exigidos pelo bairro do Morumbi, porém, é impossível ignorar a separação das diferentes classes no mesmo espaço urbano, tornando-se, como apreende Caldeira, uma cidade de muros com uma população obcecada por segurança e discriminação social.

CAPÍTULO III- AS HISTÓRIAS DE VIDA

3.1 COLABORADORA

Gisele M. de Santana Silva³⁴

Gisele foi receptiva e demonstrou interesse pela pesquisa. Tivemos dois encontros, o primeiro deles aconteceu no Centro Educacional Infantil (CEI) Recanto da Alegria II, vinculado a Associação Criança Brasil, no qual atua como professora de educação infantil. Essa instituição atende as crianças moradoras da favela do Real Parque. Nesse dia, expliquei que pretendia investigar os sentidos da escola pública para os moradores da favela do Real Parque que frequentaram e ainda frequentam a escola do bairro e a convidei para participar dessa investigação. Depois dessa conversa, marcamos o segundo encontro na casa da sua sogra e realizamos a entrevista.

Sua história me deixou completamente emocionada. Enquanto a escutava contar sobre a tentativa de suicídio, as brigas dos pais e sua opinião sobre a má qualidade do ensino, comecei a pensar como esses elementos constituem também os significados atribuídos à escola pública.

Dizia, ao se referir à oportunidade de ter realizado o curso de pedagogia como bolsista, que não podemos deixar as oportunidades escapar de nossas mãos porque são únicas e difíceis de encontrar novamente.

É uma lógica de vida diferente, conduzida principalmente pela forma de elaborar um modo próprio de sobreviver. Gisele, mesmo diante das desigualdades sociais vividas em seu meio, consegue criar novas perspectivas de vida e construir um olhar crítico frente à sociedade.

³⁴ Pedagoga, formada no Instituto Superior de Educação de São Paulo – Singularidades.

Idade: 24 anos.

Moradora da Favela Real Parque.

Naturalidade: Pernambuco.

Ex-Estudante da Escola Municipal de Ensino Fundamental José de Alcântara Machado Filho.

Data da Entrevista: 30/08/2011

Duração da Entrevista: 51 minutos.

“Não posso mais culpar só os professores pelo fracasso escolar, mas sei que ainda tem alguns professores que dão aula de qualquer jeito só porque a criança é da favela”.

Meu nome é Gisele, sou a filha mais nova de Carminha e Antônio, tenho dois irmãos, o Vandilson e o Junior. Nasci em Pernambuco e fui criada em São Paulo. Cheguei aqui com um ano de idade acompanhada pelos meus pais que decidiram sair de sua cidade à procura de um emprego melhor. Não tínhamos onde ficar e precisamos morar de favor na casa do meu tio, em Osasco, passando por necessidades e sofrendo muitas humilhações.

A situação começou a melhorar quando meu pai encontrou emprego e sua patroa comprou uma casa para nós na favela do Real Parque, onde moramos por muito tempo. Minha vida toda foi na favela, 24 anos no mesmo lugar.

Lembro que minha casa era de madeira, bem bonitinha, para melhorá-la reformamos umas duas vezes e depois de alguns anos de trabalho conseguimos construí-la de bloco. Saí dessa casa no dia do meu casamento, meus pais e meus irmãos permaneceram lá, até a chegada da urbanização.

Fui morar duas casas depois da deles, virei vizinha. Na verdade foi uma oportunidade que surgiu de comprar a casa perto uma da outra. A ex-dona faleceu e a família dela vendeu às pressas. Para mim, foi ótimo continuar morando perto da mãe!

Quando casei estava no segundo ano do curso de pedagogia. Hoje sou professora de educação infantil formada pelo Instituto Superior de Educação de São Paulo – Singularidades. Ingressei na faculdade como bolsista financiada pelo “Programa de Jovens Professores” da organização não-governamental “Projeto Casulo³⁵”, que realizava atividades culturais e educacionais na favela.

Minha infância foi muito rica. Apesar de ter os “pé de pato³⁶” que comandavam a favela, eu brincava na rua de pega-pega, salada mista e de pular corda, até meia-noite. Minha brincadeira

³⁵ Projeto Casulo é uma organização não-governamental que tem como objetivo fomentar o desenvolvimento pessoal e social de crianças, jovens e famílias das comunidades do Real Parque e do Jardim Panorama. Disponível em: < <http://www.projetocasulo.org.br/o-casulo/quem-somos.php> >. Acesso em: 15 jan. 2013.

³⁶ “Pé-de-Pato” é uma das formas de denominar a figura do “justiceiro”. As periferias de São Paulo foram dominadas por “justiceiros” entre as décadas de 1970 e 1980. A principal atividade destas figuras era inibir a ação de criminosos por meio de ações violentas. O termo “Pé de Pato” surgiu após a prisão de um justiceiro em 1985, no Itaim Paulista chamado Chico Pé de Pato. Esse justiceiro já havia cometido, segundo a imprensa, 50 homicídios e nunca tinha sido detido, mas por engano matou um policial. Após sua prisão, aproximadamente 5.000 pessoas cercaram a delegacia

preferida era pular elástico. Enquanto minha mãe não falasse: “Gisele vem embora!”. Eu não saía da rua.

Hoje, raramente vejo crianças brincando livremente na rua como antigamente, que era de terra, tinha mais espaço para brincar e menos carros e motos circulando. Adorava andar de bicicleta. Eu caía tanto! Quando não estava andando de bicicleta estava me divertindo com o bambolê. Foram os momentos que mais me deram alegria!

Eu brincava na “rua de baixo”, conhecida assim pelos moradores, e raramente ficava na “rua de cima” porque a regra dos “pé de pato” era: Quem mora na “rua de baixo”, não pode subir para a “rua de cima”. Quem mora na “rua de cima” não pode descer.

Nunca tive várias amigas e, sinceramente, acho que as poucas que tive foram suficientes. Talvez, tenha sido tímida demais, mas não acho que isso me afetou tanto. Comecei a passar pela “rua de cima” quando, pela primeira vez, visitei a igreja “Assembléia de Deus” apresentada por minha tia Ada, já falecida. Frequentava todos os cultos e senti que minha vida foi ficando mais leve. Meses antes de completar 13 anos de idade, me converti.

Somos todos evangélicos. O primeiro que aceitou Deus foi meu pai, depois minha mãe e por último eu e meus irmãos. Nossa casa ficou sossegada, uma paz! Antes disso foi um sufoco.

Meus pais bebiam muito e brigavam. Eu vivia no meio da violência. Tudo começou com meu pai batendo na minha mãe e passando noites e noites fora de casa. Aquilo foi enchendo a cabeça da minha mãe de tal forma que, sem encontrar outra saída, começou a beber também.

Era só amanhecer que eu e meus irmãos sabíamos: “À noite vai ter briga!” Um provocava o outro. Um dia minha mãe pegou uma cavadeira e foi para cima do meu pai e, bem na hora, ele mais meu irmão empurraram minha mãe no chão para derrubar a cavadeira da mão dela. Se não fosse isso meu pai não estaria aqui hoje. Isso para mim foi um livramento de Deus, pelo plano que ele traçou e continua traçando, para a vida do meu pai.

É olhando para o passado que vejo que passei por muito sufoco, mas apesar disso posso dizer que minha infância foi rica. E me tornar evangélica mudou a minha vida. Imagina conviver com seus pais brigando. Na semana até que era uma paz, mas no final de semana a gente sabia e ficávamos preparados. Minha mãe saía para os botecos e nós acompanhávamos e passávamos noites em claro. Tínhamos medo que ela arranjasse confusão na rua, porque sempre fazia alguma

exigindo a sua libertação. Durante o protesto várias mães mantiveram-se ajoelhadas rezando. Elas diziam que desde quando ele começou a agir na região, suas filhas podiam voltar do trabalho, ou da escola, para casa, sem o risco de serem estupradas e seus filhos sem o risco de serem assaltados (CASTRO, 1993, p 18-19).

besteira. Sem saber o que fazer eu ficava revoltada e pensava: “Isso não vai parar. Não vai ter uma mudança!”.

Um dia, eles estavam bebendo e escutando músicas com o som altíssimo. Senti uma agonia! Apenas queria dormir. Eu, com treze anos de idade, só conseguir pensar numa solução: “Peguei a maior faca da cozinha para me matar”. Naquele dia meus irmãos estavam em casa, então peguei a faca e fui para o meu quarto. Na hora senti Deus tocando no meu coração para eu não fazer aquilo.

Hoje meus pais mudaram. Há 14 anos minha mãe não coloca nenhum copo de cerveja na boca, parou até de fumar. Se você perguntar para eles o que marcou a vida deles, com certeza vão responder que foi a igreja. Minha tia foi um anjo que Deus enviou, se não fosse ela tinha acontecido uma tragédia com a minha família e eu não estaria aqui para contar essa história.

Minha vida na escola foi normal, não tinha muitas amizades e gostava de ir para escola. Alguns professores davam boas aulas outros não.

Tinha uma que as crianças chamavam de “Pé de Boi”. Era a professora Vanda, de História. Ela sentava na cadeira e mandava a gente só copiar lição. A professora Marilene era durona, mas sempre gostei dela. E tinha os professores interessados pelo trabalho, como a professora Cecília, de Matemática, o professor Silas e a professora Geise, que davam aula de Geografia.

Esses foram os professores que marcaram minha vida escolar, seja positivamente ou negativamente. E se marcou é porque fez alguma diferença.

Logo que iniciei o curso de pedagogia minha visão sobre a escola mudou completamente. Conheci algumas teorias sobre educação e tive a oportunidade de voltar para a escola, mas dessa vez como estagiária. Entrei na escola com um olhar diferente, eu não era mais a aluna. Voltar para aquele lugar, como professora, foi impactante principalmente porque me deparei com o fracasso do ensino. Não posso mais culpar só os professores pelo fracasso escolar, mas sei que ainda tem alguns professores que dão aula de qualquer jeito, só porque a criança é da favela. Temos o vício de classificar: “aquele professor é assim e outro é assado”, mas não sabemos realmente as histórias dessas pessoas.

Saí da faculdade com vontade de mudar a situação da educação e encontrei pela frente vários problemas e desafios. Tem os professores mais antigos que dificilmente oferecem oportunidades para aprendermos a profissão a partir da experiência de trabalho deles. Parece uma

competição dos mais novos com os mais velhos. Mas sei que é difícil julgar sem saber o que realmente esse profissional passou. Nós saímos da faculdade julgando e criticando tudo.

Eu pergunto: na escola só tem o professor? É um conjunto de fatores que faz o ensino público estar deste jeito. Tem professores que não se preocupam com o seu papel, a coordenação da escola que não percebe a importância do professor continuar sua formação, a não valorização dos profissionais, isso sem contar com os problemas dos alunos vividos em casa. Por isso que é um fracasso.

Estagiei nas escolas *Escola Municipal de Educação Infantil Pero Neto* e *Escola Municipal de Ensino Fundamental José Dias*. Percebi que o trabalho da coordenação pode sim fazer a diferença na prática do professor em sala de aula. Mesmo sabendo dos desafios e dificuldades enfrentadas pela escola pública, pretendo fazer o concurso público e trabalhar com a educação. Penso que não é porque uma pessoa mora numa favela que não mereça ter uma educação melhor.

Olha pra mim, sempre morei aqui, tive muitos problemas na minha infância por causa do alcoolismo dos meus pais, e até já tentei me matar. Mas não é por isso que eu não posso ter uma oportunidade de ser melhor. Penso: “qual é o futuro para essas crianças?”.

As crianças vão para a escola pensando: “Eu sou da favela, vão passar qualquer coisa para mim e depois me passam de ano”. E não é isso! A escola pública deveria ser valorizada e os alunos também deveriam valorizar muito mais os estudos do que os riquinhos que estudam em faculdades boas. Eles já têm tudo. As crianças precisam saber da importância dos estudos para não se tornar um drogado ou um cara que vai lá roubar e matar alguém da sua família, por nada.

Onde está a valorização da pessoa? A primeira palavra que sai da boca de alguns profissionais da educação é: “Favelado”. E daí? Qual é o problema? Para além disso é uma pessoa, um ser humano, que merece atenção! É fácil encher a lousa de lição. O que aquela pessoa aprendeu? Sabe o que vai levar para casa? O sentimento de não ser valorizado. Alguém já perguntou para essas crianças: “O que elas querem ser quando crescer? O que querem aprender?”. Só falam: “aquela criança é marginal, filho de bandido”. Ninguém pensa nos sentimentos e desejos dessas crianças.

A escola pública está jogada às “favas”. Lógico que não podemos mudar o mundo num “estalar de dedos”, mas nem por isso precisamos desistir. É necessário um olhar mais profundo sobre os problemas da educação, que é base de tudo na vida. Se um jovem não demonstra

interesse para aprender precisamos saber o que está acontecendo, porque alguma coisa ele quer dizer.

Sei que tem professores que tentam trabalhar diferente e que acreditam na capacidade dos alunos. Estes têm uma atenção maior com a criança e percebem que muitas coisas, que aparecem na sala de aula, estão ligadas à própria vida dos estudantes. Então, o que acontece fora da escola interfere, também, na aula do professor.

Um exemplo disso é a urbanização da favela Real Parque, que mudou completamente a minha rotina e a das crianças da creche onde trabalho. Algumas mães, mesmo morando longe, continuam trazendo seus filhos. Outras foram obrigadas a retirar a criança da creche por conta da distância e dos gastos com a passagem de ônibus. A coordenadora da creche chama as crianças que estão na lista de espera, mas em menos de um mês essa criança sai. Por isso, agora, a equipe precisou priorizar as crianças que moram nos prédios do Cingapura, porque tem certeza de que as famílias não sairão de lá.

Minha casa já foi demolida e a da minha mãe também. Pela primeira vez estamos morando distantes uma da outra. Eu estou morando no Jd. São Luís e ela no Paraisópolis com um irmão, e o outro já voltou para o apartamento no Real Parque. Esta distância é ruim, sinto que cortou o cordão umbilical.

Todos os dias eu saía do trabalho direto para a casa da minha mãe. Agora só podemos nos ver no final de semana. Na favela era cada um morando na sua casa, mas todo mundo morando junto no mesmo beco.

Ultimamente, encontro com meus pais aos domingos na igreja, mas não conversamos muito porque o tempo passa rápido. Fico um pouco preocupada com minha mãe que é diabética, ligo todos os dias para saber se está viva. Se eu não escutar a voz dela não consigo dormir direito. Às vezes eu falo que a minha filha, Agatha, quer falar com ela só para eu ouvir a voz dela.

Morar no Jd. São Luís é tranquilo, só que pegar trânsito e acordar a minha filha mais cedo, do que antigamente, é difícil. Mas foi o lugar mais barato e próximo do trabalho que encontrei.

Quero voltar logo para o Real Parque, estou curiosa para ver como será morar em um prédio apertado, mas que vai melhorar a vida das pessoas. Só não sei como será para aqueles moradores que não têm condições de pagar a mensalidade do apartamento. O que eu sei é que Morumbi vai ficar mais valorizado com esses prédios.

Por outro lado, sinto vontade de morar em outro lugar porque sempre morei no Real e seria bom ter oportunidade de conhecer lugares mais sossegados e ter condições de oferecer uma educação melhor para a minha filha.

3.2 COLABORADORA

Ailda Maria dos Santos³⁷

Ailda, com seu jeito acolhedor, contou sua indignação sobre a escola em que estuda. Eu a conheci na creche em que trabalhávamos, ela como auxiliar de cozinha e eu como professora de apoio. Na maioria das vezes, almoçávamos no mesmo horário, mas não trocávamos sequer uma única palavra, no máximo dávamos risada de algum assunto em comum.

Quando a vi no portão da escola me aproximei e perguntei se ainda trabalhava na creche e ela me disse que não. Começamos a conversar e à medida que ela contava sobre sua persistência em estudar, após tantas tentativas frustradas, demonstrou ter um desejo de aprender para além da obtenção do diploma. Isso me tocou profundamente. Expliquei meu interesse em entrevistá-la e ouvi-la mais para compreender quais sentidos ela construiu ao longo de sua vida em relação à escola.

A entrevista aconteceu em sua casa nos “predinhos” do Conjunto Habitacional Cingapura da favela do Real Parque. Em sua narrativa, embora presente de maneira significativa um desejo de estudar, é recorrente uma culpabilização pelo seu próprio fracasso escolar.

Ao entregar o texto final, Ailda ficou emocionada e não fez nenhuma mudança. Hoje, continua estudando e ajuda sua filha nas lições de casa.

³⁷ Desempregada.

Moradora da Favela Real Parque.

Naturalidade: Bahia

Idade: 40 anos.

Estuda na Escola Municipal de Ensino Fundamental José de Alcântara Machado Filho.

Data da Entrevista: 25/03/2012.

Duração da Entrevista: 41 minutos.

“É difícil quando não se tem um conhecimento. A gente se passa de ‘boba’ e isso é ruim. Nunca passei por ‘boba’, mas ninguém escapa desse mundo”.

Fui eu que pedi para voltar, estava perdida, não entendendo nada. A professora me passou para a 5ª série, mas tinha conversado com ela, no começo do ano, para não me passar porque tinha certeza de que eu não era capaz de mudar agora de série e meu objetivo é aprender e não passar de ano. O que adianta? Eu passo agora e quando chegar lá na frente, ser barrada. Para mim, isso não compensa.

Não estava entendendo as matérias. Eu conversei com a secretária e disse que queria voltar para a 3ª série, porque não adianta passar sem saber. Não sei se é por causa da gente mesmo, que depois de velha fica mais difícil de aprender. É mais complicado para você entender as coisas.

Nesse momento, estou estudando à noite, vendo a matéria de matemática, de português que acho complicado, de inglês que já estudei, mas não peguei nada e geografia também não entendo nada. Talvez isso aconteça porque a gente está no começo dos estudos e tudo fica mais difícil.

Sempre trabalhei na roça e não tive infância. Levava uma vida dura, não foi fácil, nem tive oportunidade de estudar, mas agora tenho e por isso estou na luta. Em casa, nós somos em 6 irmãs e 3 irmãos, alguns estudaram, outros não, porque vieram para São Paulo muito cedo. E você sabe, se não tiver alguém para incentivar, acaba não desenvolvendo nada.

Somos baianos, nascemos na cidade de Tremedal e meus pais não aprenderam a escrever o próprio nome. Acho que naquela época não tinha professor na roça. Quando morávamos nessa “cidadzinha”, plantávamos arroz, feijão e milho, criávamos porco, gado, ovelha e galinha, tudo isso para o nosso próprio consumo. O trabalho era pesado demais, mas aos pouco fomos vencendo.

Quando nasci, meus pais me deram o nome de Ailda Maria de Santos. Hoje estou com 40 anos, tenho uma filha que está na 4ª série e estuda na mesma escola que eu. Só que ela tem certa dificuldade de aprendizagem, acho que é algum desvio. Como no momento estou trabalhando só duas vezes por semana, em “casa de família”, posso acompanhar o tratamento dela que está sendo feito no Hospital das Clínicas. Eu peço a Deus e confio que um dia ela vai conseguir aprender mais. Precisamos dar tempo ao tempo, não adianta querer fazer tudo agora.

Quando cheguei na cidade de São Paulo, estava com 15 anos de idade, precisei morar nas casas dos “outros” e logo arranjei um trabalho. A primeira pessoa da minha família que saiu de lá

para vir para cá foi meu pai que, depois de um tempo, mandou buscar a gente e eu vim junto. Com o tempo, meu pai voltou para Bahia e eu fiquei porque já estava trabalhando. Meu pai falou para mim: “Já que você tá trabalhando, agora você fica aí fazendo a sua vida”. Nessa, fiquei até hoje e já faz 27 anos que estou morando na favela do Real Parque.

Logo que cheguei na favela, minha irmã e meu irmão já moravam aqui, inclusive, eu fiquei com eles um tempo. Depois, comprei um barraquinho da “mão” do meu irmão, vendi e comprei um barraco de bloco com dois cômodos que foi derrubado para a construção dos prédios do Cingapura, em 1995. Depois da construção, algumas famílias voltaram para morar nos apartamentos, onde moro com minha filha.

Antigamente, aqui tinha uns barracos construídos em cima de um córrego, o negócio era feio. Às vezes a gente pensava assim: “Poxa vida eu sofro, mas olha daquele outro lado: tem gente sofrendo mais do que você”. Na minha mente, eu imaginava que São Paulo fosse um paraíso e, na verdade, não era nada daquilo. Era ilusão da minha mente. Nessa época, era muito complicado e perigoso estudar à noite e foi por isso que eu não estudei quando era jovem. Nós tínhamos horário certo para entrar na favela e para chegar em casa. Eu tinha muito medo. Agora que está mais calmo, eu pensei: “Vou voltar a estudar”.

Eu sinto necessidade do estudo, você sem estudo não é nada e é passada muitas vezes para trás. Precisei passar por cima de tudo para estudar, porque sei que é fundamental o estudo. É difícil quando não se tem um conhecimento. A gente se passa de “boba” e isso é ruim. Nunca passei por “boba”, mas ninguém escapa desse mundo.

Na escola aprendi coisas boas, por exemplo, saber lidar com os colegas na classe, respeitar o professor, saber ouvir e esperar as outras pessoas falarem. O que está atrapalhando um pouco o andamento da aula é a urbanização, que fez diminuir o número de alunos porque mudaram para longe e não tiveram como vir para escola. Por causa disso, o período da noite corre o risco de fechar. Por enquanto, só existem 3 salas que não estão lotadas, elas têm 15 a 20 alunos. Muitos só se matricularam e acabaram não aparecendo na aula.

Tenho amigas que foram morar nas favelas do Paraisópolis, do Campo Limpo e da Zona Leste, e essas pessoas que foram não têm como voltar. Muitos trabalham e não vão sair do Paraisópolis a pé para vir para cá. Tem gente que sai tarde do serviço, sem contar com o trânsito. Quando chega à noite, não tem cabeça para nada. Talvez o meu motivo de não ter aprendido seja isso. Quando eu trabalhava todos os dias da semana, chegava na escola com a cabeça cansada. Eu

tinha que ir. Mas dizer que estava aprendendo, não estava aprendendo nada. Eu estou, ainda, insistindo. Pode passar dez ou vinte anos, mas vou tentar terminar os estudos. Para tudo tem seu tempo, a gente tem que respeitar esse tempo. O estudo vai servir para o resto da vida, o estudo está acima de tudo.

Nesse ano, a minha sala tem mais adultos do que no ano passado. Apesar da quantidade de alunos na sala, estou gostando mais deste ano. Porque no ano passado, tinham alunos que desrespeitavam o professor. Quebraram até cadeiras na sala de aula. Um rapaz começou a jogar a cadeira e nós, alunos, ficamos com medo de voltar na escola. A gente tá aqui, mas não sabe o que pode acontecer.

O rapaz foi suspenso e depois transferido para outra escola. Ele era uma pessoa boa, mas, às vezes, os outros tiram a gente do sério. Temos que respeitar o espaço do outro e, talvez, esse espaço não foi respeitado e se criou uma situação difícil. Essa geração é complicada.

Os alunos não estão respeitando os professores. Jogam bomba dentro da sala de aula e falam palavrão. Isso é coisa feia. Se está na escola, é para ter disciplina. Esse ano melhorou. Pelo menos, os professores estão conseguindo dar aula legal. Não tem mais aquela bagunça, mas tem aluno que não quer nada com nada. Eles vão para a escola só para receber os benefícios do governo, que oferece leite e caderno. Falta objetivo na vida. Se tivessem, não fariam o que fazem.

A professora que está dando aula para mim é maravilhosa. Ensina direito e explica. Se a gente não entendeu, ela explica novamente e respeita a gente. Quando estava estudando na 5ª série, tinham cinco professores diferentes e eu não conseguia acompanhar o ritmo, ficava “perdidinha”. Trocava muito, eram poucos minutos para cada aula. Se pegou, pegou, se não pegou já era, só no outro dia. Agora, graças a Deus, nós pegamos uma ótima professora. Para falar a verdade, se eu não aprender com essa, não vou aprender com mais ninguém. Para a escola melhorar os alunos têm que se interessar mais.

Tem outros problemas na escola: os vidros da sala de aula estão quebrados e precisam ser consertados, a limpeza melhorou, mas tem parede quebrada, os banheiros não têm portas e a torneira, também, está quebrada. Não sei se posso falar isso e, se isso tem a ver com melhorar a escola, mas acho que tudo isso está assim, por causa dos alunos. Essas coisas são nossas, somos nós que utilizamos e os alunos sabem disso, porque eles estão no dia a dia da escola e sabem que é deles.

Muitas atitudes dos alunos são mais por revolta. Muitos pensam que quebrando tudo resolverão alguma coisa. Acho que a disciplina já vem de casa. Os pais têm que dar essa educação, porque hoje o aluno só tem orientações do mundo e das coisas que não prestam. Tudo o que é de ruim acabam aprendendo, agora, e o que é bom?

Se eu pudesse escolher a melhor escola para estudar... Na verdade, eu nem saberia. Sei que, para a relação da escola com a comunidade melhorar, os moradores deveriam estar mais presentes e os pais precisariam acompanhar os filhos e saber como estão na escola. Talvez, a revolta dos jovens, de quebrar tudo na escola, seja por falta desse acompanhamento. Os professores chamam o pai para conversar. Ele aparece? A mãe aparece? Ninguém aparece. E quando eles vão, querem agredir o professor e acham que os filhos estão certos. Eu acho que não é bem por aí.

Conheço um menino, filho de um amigo, que jogou uma cadeira em cima de uma professora, isso eu acho uma falta de respeito. O professor é como se fosse um pai da gente. A mãe desse menino não deu muita “ligança” é por isso que, depois, se torna violência. Os pais não corrigem os filhos, é isso que dá. Por isso, a mensagem que eu mandaria seria para os alunos. Eles precisam saber valorizar mais o espaço, respeitar o colega e o professor.

Por outro lado, sei que, às vezes, falta orientação para os próprios pais. Por exemplo, se os filhos entram nas drogas, eles não sabem como lidar, não têm recurso para tirar o filho daquela vida que acaba mexendo com a família inteira. Se mexer com o seu filho, parece que o mundo está desabando e o apoio é só daquele lá de cima.

A escola também deveria incentivar os pais dando uma atividade para desenvolverem a mente e para terem mais conhecimento. Os professores sabem como é a nossa realidade. Um comenta com outro a situação do aluno, então, não acho que a escola desconhece a nossa realidade.

3.3 COLABORADORA

Tereza Maria de Jesus³⁸

Tereza fez questão de tornar sua história pública. Quando cheguei em sua casa, ela mal conseguiu abrir a porta devido ao seu estado frágil de saúde. Sentia muitas dores no joelho. Ao ver sua situação, sugeri que fizéssemos a entrevista em outro dia, ela foi contundente: mandou-me entrar e sentar, dizendo que a dor não a derrubaria facilmente.

Fiquei sensibilizada pela história, especialmente pelo modo como construiu, ao longo da vida, o seu caminho em meio a tanta violência.

Marcada por essa experiência, ela nos conta sobre o antigo trabalho como cozinheira na escola. Sua narrativa revela os bastidores do cotidiano escolar: a precariedade do trabalho na cozinha, a exoneração da diretora por desvio de verba destinada à escola e as agressões físicas cometidas por alguns professores contra os alunos.

Tereza se emocionou ao ler o texto final. Quase não fez alterações. Hoje, continua exercitando a sua arte de cozinhar, só que agora vendendo cocada e tapioca de diversos sabores nos arredores do Real Parque.

³⁸ Vendedora Ambulante.

Moradora da Favela Real Parque.

Naturalidade: Bahia

Idade: não revelada.

Ex - cozinheira da Escola Municipal de Ensino Fundamental José de Alcântara Machado Filho.

Data da Entrevista: 14/10/2011.

Duração da Entrevista: 2h18 minutos.

“Os alunos sabem o ponto fraco da escola e são mais espertos que os funcionários”.

Meu nome é Tereza, sou chefe de família, tenho dois filhos que moram comigo, Felipe e Alexandre e duas filhas que são casadas. Trabalhei muito duro e mantive sempre a cabeça erguida nos momentos complicados da vida. Por muito tempo, meu serviço foi em casa mesmo, cuidando dos meus irmãos mais novos. Ainda menina, resolvi vir para São Paulo e criei meus dois filhos trabalhando como cozinheira na escola. Hoje, fico em casa, cuidando das minhas coisas, vendendo minhas cocadas e faço curso de gastronomia. Meus filhos me ajudam, porque estão trabalhando.

Eu nasci na Bahia, na cidadezinha chamada Monte Santo, sou filha de Maria Isabel de Jesus e Manuel Inácio Filho que juntos tiveram quatro filhos e quinze filhas. Mamãe e papai estão vivos até hoje.

Foi difícil morar na roça porque não tinha como ter uma vida boa, era um lugar muito seco e todos da família precisavam trabalhar. As filhas mais velhas cuidavam dos filhos mais novos e os outros trabalhavam na roça. No meu caso, eu ficava em casa, gostava de cozinhar e cuidava dos meus irmãos, por isso não tive oportunidade de aprender muitas coisas que hoje em dia me fazem falta, como saber ler e escrever. Será mais complicado aprender agora que estou com certa idade, mas ainda não desisti desse sonho. Eu já aprendi um pouco, sei assinar meu nome.

Naquele tempo, a gente não tinha muita amizade porque nossa dedicação era ajudar os pais na roça ou trabalhar em casa, arrancando os tocos, tratando da terra, plantando para depois colher. Quando eu nasci, não tinha alimento suficiente, eu comia farrapo de pau. Hoje, falo para os meus filhos valorizar o que a gente tem na mesa.

Na roça, eu não tinha nenhuma sandália e quando eu ganhava um vestido de chita era só alegria. A gente vestia roupa de saco e vivia de pé descalço. Dos 19 irmãos que tive, 10 morreram, era uma vida dolorosa e sofrida. Eu valorizo tudo que eu faço e tudo que pego, vivemos muito bem perto de antigamente.

Fui sempre uma pessoa independente. Quando tinha 15 anos de idade, arrumei um namorado, me envolvi com ele, saí da casa dos meus pais e acabei ficando grávida. Depois de dois anos de casamento, meu marido faleceu, eu fiquei muito desgostosa e não me sentia bem naquele lugar. Resolvi vir para São Paulo para mudar minha vida e a da minha filha. Mas precisei

deixar ela na Bahia, com meu pai e minha mãe, porque não tinha lugar para morar em São Paulo. Fiquei de favor, por uns tempos, na casa da minha tia Beniça e do meu tio Dudu que moravam em São Miguel Paulista, zona leste de São Paulo. Logo depois, encontrei um trabalho numa casa de família e comecei a morar nessa casa, nos finais de semana voltava para casa da minha tia. Para minha surpresa, depois de três meses, descobri que estava grávida novamente. Sou uma pessoa determinada e pensei: *“Se eu venci lá atrás vou vencer de novo, porque estou no lugar certo”*. Conversei com minha patroa que me apoiou e a criança nasceu. No começo da gravidez, fiquei assustada porque não tinha ninguém, estava sozinha e seria difícil ter mais uma filha para criar.

Não deixei a peteca cair. Ela nasceu e ficou comigo até completar nove meses de vida. Minha patroa, sabendo das minhas condições, queria adotar minha filha, mas como eu não tinha plano de ficar aqui por muito tempo para acompanhar o crescimento dela, preferi levar para Bahia e deixar com a família de uma amiga que não podia ter filhos e já tinha me pedido para eu dar meu filho ou filha para ela, caso ficasse grávida. Eu sabia que não adiantaria deixar minha segunda filha na roça com os meus pais, ela não se acostumaria e, além disso, eles não teriam condições de criar mais uma criança.

Hoje, ela é uma pessoa bem sucedida, estudou, casou, tem carro e fez faculdade. Acho que tomei a decisão certa, pensei na criança, não gostaria que minha própria filha passasse o sofrimento que passei, e se fosse para fazer mais alguma coisa tinha que fazer para aquela que estava com meus pais, porque essa já estava com o futuro certo.

Ergui a cabeça, respirei fundo e comecei uma nova vida. Tinha certeza que uma filha estava com a vida ganha, então, tinha que trabalhar para mandar dinheiro todo mês para a outra que estava com papai e que, na época, não recebia aposentadoria.

Somente após trabalhar 12 anos, em casa de família, é que tive condição de trazer minha filha, que já estava com 15 anos de idade, para São Paulo. Antes de comprar a passagem conversei com meu patrão. Na casa dele, eu me sentia como se estivesse em minha própria casa. Não tinha patroa, era só eu, os 3 filhos dele e meu patrão que confiava em mim a tal ponto que deixou eu trazer minha filha para morar comigo. E assim eu fiz.

Quando ela chegou, eu a matriculei na escola para continuar os estudos. Até o tempo que ela quis ficar morando comigo, ficou. Depois, ela começou a trabalhar, estudar e fazer a sua

própria vida. Casou e teve dois filhos. Foi quando comecei a pensar mais em mim e conheci o pai do Felipe e do Alexandre.

Eu era muito nova, não tive mocidade e adolescência pois só me dedicava ao serviço. Conheci o pai dos meninos que trabalhava como porteiro na Rua Dom Paulo Pedrosa, próximo do meu trabalho. Eu trabalhava durante o dia e à noite a gente ficava se comunicando. O tempo foi passando e moramos juntos por 30 anos. Pude sair da casa de família em que eu trabalhava e fui morar com ele na comunidade, onde continuo morando. Tivemos dois filhos, Felipe e Alexandre.

O pai deles não tinha vício, era trabalhador, mas o problema é que ele era ciumento e eu não admitia. Quando percebi que não queria continuar vivendo desse jeito, comecei a me apegar com Deus. Eu já conhecia Deus só que do jeito que meus pais me ensinaram, mas não estava dando tanto efeito, então pensei “vou buscar do meu jeito”.

Quando fui buscar Jesus, estava com depressão e com medo da noite. Eu pedia a Deus para a noite não chegar. Sabe aquela pessoa que te consome? Nessa época, quem trabalhava era o meu ex-marido que colocava uma cesta básica dentro de casa e, por causa disso, achava que era meu dono, que podia se apossar de mim. Mesmo não aceitando isso, eu vivia dentro de casa, cuidando dos meus filhos para não deixar com os outros. Nesse tempo, que eu me submeti aos meus filhos eu sofri muito. O pai deles me pressionava, só dava o que ele queria e eu não tinha o suficiente.

Me revoltei comigo mesma e comecei a buscar Deus para me ajudar a mudar a situação porque eu não aguentava mais. Para você ter ideia do tamanho do ciúme dele, uma vez nós saímos e na volta, quando entramos no ônibus, ele fez questão de escolher o banco que eu deveria sentar. Quando eu pedia um real para pagar a passagem para ir para igreja com o Felipe, que era pequeno e difícil de carregar no colo, ele não dava. Eu tinha que ir a pé chorando com meu filho no colo. Eu dizia: *“Eu não aceito essa situação! O Deus que eu busco não é morto, é vivo e eu não vou aceitar”*.

Me libertei da depressão, olhava no espelho e comecei a gostar de mim. Vi que eu tinha que me valorizar e mudei o quadro. Mas, no primeiro passo descobri que, mais uma vez, estava grávida. Nasceria o meu quarto filho, o Alexandre. Eu não queria, mas, se veio eu decidi que iria cuidar dele. Fiz o pré-natal e queria operar para não correr o risco de ficar grávida de novo. O pai deles não fazia nada, já estava desligado.

Na época, para fazer a operação de graça, o marido tinha que autorizar a cirurgia. Eu conversei com ele sobre isso, mas me respondeu dizendo: “Você quer arrumar mais macho!”. Quando foi no mês de conversar com a assistente social do hospital ela disse que seria difícil sem o apoio do marido. Eu falei: “Não está difícil, porque eu vou trabalhar para pagar”. Paguei 800 reais e o médico me ajudou também cobrando só a metade da cirurgia.

No dia do nascimento do Alexandre, meu ex-marido me deixou no hospital sozinha e foi trabalhar, porque era mais importante para ele. Meu filho nasceu dentro do elevador, porque não deu tempo de chegar na sala de parto, no dia seguinte, o médico me operou e voltei para casa, de taxi, eu, meu filho e Deus.

Nessa época trabalhava como merendeira na escola, mas o pai deles não me deixava sossegada. Ele me seguia todos os dias, então decidi pedir separação. Dividimos o cômodo da casa, mas não adiantou, porque ele me trancava e eu precisava chamar o vizinho para abrir a porta. Até que um dia ele foi embora e colocou o sobrinho dele no cômodo onde estava dormindo. Ele queria vender essa parte da casa para o sobrinho dele, mas eu não deixei, porque os meninos estavam crescendo e precisariam desse quarto.

Foi uma longa história. Eu queria comprar o cômodo, mas meu ex-marido não quis vender para mim e chamou “os meninos”³⁹ para conversar comigo. Nesse dia, meus filhos ficaram apavorados, mas eu disse para eles que não aconteceria nada. “Os meninos” disseram que eram os responsáveis pela venda do quarto. Meu ex-marido gritou do lado de fora dizendo que o quarto valia 2 mil reais. Eu perguntei: “*São vocês mesmos que estão fazendo o negócio?*”. Eles responderam dizendo que sim, então, pedi uma semana para arrumar esse dinheiro. No fim das contas, comprei o quarto. Liguei para meu genro, que estava com a minha televisão, expliquei a situação e vendi para ele, outra pessoa me emprestou 500 reais, depois, liguei para meu cunhado que me emprestou mais 500 reais e na minha conta do banco tinha uns 510 reais. Juntei tudo e paguei. No sábado, eles vieram. Meu ex-marido ficou com 500 reais e os outros caras com 1.500. Tive paz! Pude trabalhar e cuidar dos meus filhos.

Foram 9 anos trabalhando na escola. Tive de sair, porque a empresa que prestava serviço perdeu para uma outra que foi contratada. Comecei a trabalhar no colégio como voluntária, fazendo toda limpeza e convivendo com pessoas de todos os níveis. Como eu não recebia nada pelo meu trabalho, vendia cocada para os professores.

³⁹ “Meninos” são os garotos que trabalham no tráfico e organizam a vida na favela.

Nessa época, duas pessoas já trabalhavam na limpeza, mesmo assim, você passava na rua e dava para sentir o cheiro de mijo do banheiro. Eu pensava: “Como vou por meus filhos nessa nojeira?”. Precisei entrar para saber o porquê da escola feder tanto. Era porque ninguém limpava mesmo, tudo estava abandonado. Pensei: “Uma andorinha só não faz verão, mas se eu começar, as outras mães podem querer ajudar também”.

Fiquei um ano trabalhando na faxina, depois a escola entrou em reforma e os funcionários engoliram pó até uma “zora”. O chão da escola era de madeira toda feia, não tinha alimentação para as crianças e faltava água. Mas eu amava trabalhar naquele lugar. Nessa época, a nossa comunidade era muito carente, tinha criança desnutrida e a alimentação foi importante porque elas melhoraram no estudo. Tinha criança que só vivia com dor de barriga porque não tomava café e entrava na escola de barriga vazia.

A diretora desse tempo pegou a escola em pedaços, toda pichada, vidros quebrados e sem cortina nas salas de aula, mas ela reformou tudo. Achei uma pena ela sair do cargo quando terminou a reforma. Essa diretora era moradora do bairro, acompanhava a comunidade e se doava para o trabalho. Nós, funcionários, tentamos fazer alguma coisa para ela continuar na gestão, mas não deu certo.

Os professores não tinham vontade de trabalhar aqui porque era muito longe e faltava condução. Eram poucos professores que ficavam. O Real não era muito divulgado, mas pela quantidade de gente que tem agora na comunidade deveria ter mais coisas para a população.

Quando a nova diretora chegou, pegou a escola linda e reformada. Ela caiu de paraquedas não morava aqui, não conhecia nada e ficamos sabendo que ela foi remanejada de outras escolas porque tinha feito falcatruas. Acho que ela cuidou bem da escola, mas fez coisas erradas. Eu não criticava nada, querendo ou não, eu estava só fazendo o meu trabalho, a escola ficava perto da minha casa, meus filhos e eu estudávamos lá. Isso era o que me segurava.

Essa diretora contratou uma firma terceirizada para fornecer alimentos para a escola. Como eu já estava lá há dois anos, ela me contratou para trabalhar na cozinha.

Sempre tive um sonho de poder fazer muita comida, por isso, na minha função, me sentia realizada. Trabalhar na cozinha de uma escola exige limpeza e responsabilidade. Hoje, de tanto trabalhar, estou com problemas de saúde. Eu me dedicava muito, carregava a escola nas minhas costas e a diretora confiava em mim.

O problema é que deveria trabalhar na cozinha 6 pessoas por período, para fazer comida para 500 alunos, em cada horário, mas só tinha 3 funcionários. Eu colocava 30 quilos de carne, 10 quilos de feijão e 20 quilos de arroz em várias panelas. Entrava às cinco da manhã e saía às cinco da tarde, porque faltava funcionário. Não achava justo as crianças “pagarem o pato”.

Mas também era muito prazeroso, por mim eu nem voltaria para casa eu viveria na escola. Eu dizia: “*A minha escola e os meus alunos*”.

Quando eu saí, os alunos falavam para mim que a comida não era igual e perguntavam por que eu não voltava. Eu dizia que os novos funcionários iriam aprender a fazer igual.

Sinto falta desse trabalho mesmo sabendo dos problemas que tinha. Eu lembro que a escola comprava da empresa terceirizada os alimentos mais baratos e nem sempre era de melhor qualidade. Por isso, a gente se perdia um pouco na hora de fazer a comida. A comida ficava ruim, ficava dura ou passava do ponto, mas não era só a nossa culpa.

Quando a diretora contratava nova funcionária, era eu que tinha que ensinar o trabalho, mas as pessoas que entravam achavam que não precisava de tanta limpeza, como ter unha cortada e avental limpo. Elas diziam: “É para comunidade, não precisa tanta frescura. Você está puxando o saco da diretora para ganhar ponto”. E quem falava isso era gente que morava na comunidade e tinha filhos na mesma escola. Eu respondia: “Não importa quanto ganha, o importante é o que tem que ser feito, é cuidar da vida das crianças que não são qualquer coisa”. Tinha que manter pelo zelo. Se a gente não cuidar, quem é que vai cuidar? Então, eu cobrava e fazia para mostrar o bom exemplo. Muita gente não dava certo de trabalhar comigo na cozinha porque me achavam ruim e exigente.

Enquanto trabalhava, via muitas coisas e pensava: “Imagina se eu deixar meus filhos aqui sozinhos”. Uma vez, uma professora do Felipe deu um tapa na cara dele porque estava dormindo na sala de aula. Olha que eu trabalhava lá dentro!

Fui falar com a diretora, como mãe, e disse que se acontecesse isso novamente, o fato não ficaria impune. Em consideração às professoras boas eu fechei meus “olhos”, mas eu vi o que aconteceu e ninguém podia dizer que estava mentindo. Deixei claro, se acontecesse de novo eu tomaria minhas providências. Conversei com a professora que deu o tapa e disse: “*Se você não quer ser uma boa funcionária é melhor não ter escolhido essa profissão, porque para lidar com criança tem que ter sangue na ‘veia’*”. Você não sabe com quem você mexe aqui dentro. Não

estou defendendo meu filho, mas ninguém tem o direito de bater na cara de ninguém, principalmente você que é educadora”.

Tive vontade de tirar ele dessa escola, mas era a única opção perto de casa. O Felipe se sentia um pouco constrangido de estudar na mesma escola que a mamãe trabalhava, porque quando ele aprontava, as pessoas me tiravam da cozinha para falar com ele na sala de aula, na frente dos amigos. Misturavam tudo.

O estudo em si era bom, mas dependia muito de professor para professor e a criança tinha que ser mais cobrada, porém, com isso ninguém se preocupava.

Outra coisa, havia filhos de funcionários que nunca estudaram nessa escola. Agora, tira uma conclusão, você trabalha com crianças da comunidade, então, por que não coloca o filho na mesma escola? Para mim, o problema não eram as crianças e, sim a disputa entre os adultos por alguma coisa que favorecesse a eles próprios.

Hoje, na escola, a situação está assim independente, todo mundo faz o que quer. Depois da exoneração da diretora, entraram novas pessoas no cargo que não impõem respeito aos alunos. Não é ter medo da pessoa, ninguém tem que ter medo de ninguém. A diretora que saiu fez coisas erradas, mas era a autoridade na escola.

Quando ela não estava na escola, nego “pintava e bordava”, mas quando colocava o pé na escola, todos trabalhavam. Se ela mandasse fazer alguma coisa, tinha que fazer, não importava o que acontecesse. Se um filho deles, “pé de pato”, chegasse, querendo fazer qualquer coisa, ela falava: “Você está aqui na escola e a regra é essa. Se você quiser ficar aqui, fica, se não quiser, vai para outra escola”. Isso para mim era postura de respeito.

Só que ela facilitava a vida para aqueles professores de confiança. Se o professor faltasse, ela dividia as crianças para outra sala, desfavorecia uns e apoiava outros. O conselho descobriu que estava faltando várias coisas na escola, mexeram no “podre” e ela foi ficando mais fraca e o conselho se fortaleceu. No dia em que ela foi embora, teve gente que só não soltou canhão porque não tinha.

Hoje, os alunos não respeitam ninguém e isso é geral. A gente vê na televisão professor sendo morto e levando chute na perna. Algumas crianças são rebeldes não só dentro da escola e às vezes é porque estão passando por um problema em casa.

Já vi alunos chorarem por causa do jeito da professora Heloisa. Eu perguntava para eles: “O que aconteceu?” e explicava: “A professora estava cansada porque mora no centro da

cidade e vem de ônibus para escola, então, quando ela chega para dar aula já está estressada ou está com problemas em casa”. Os alunos sabem o ponto fraco da escola e são mais espertos que os funcionários.

3.4 COLABORADORA

Isabelle Tamires de Oliveira Monteiro⁴⁰

Isabelle, com um sorriso constrangido, conversou comigo olhando, o tempo todo, a rua pela janela da casa de seus avós, que moram no sexto andar do Conjunto Habitacional Cingapura na favela do Real Parque. A irmã mais velha, Isadora, ouvia nossa conversa e da sala gritava: “*Ela sabe o quê sobre a escola? ‘Nada’*”.

Demoramos para iniciar a entrevista. Ela não compreendia o motivo pelo qual eu me interessava por sua história e, sobretudo, por sua opinião a respeito da escola. Pensei que não aceitaria ser entrevistada ou que, influenciada por minha persistência em participar da pesquisa, responderia aos meus questionamentos, apenas, com sim e não. Ao contrário do que imaginava, Isabelle trouxe de maneira significativa sua percepção sobre a escola, carregada por múltiplos sentidos.

Ao ler o texto final, Isabelle sorriu. A avó Josefa e o tio Tiago se emocionaram. A sua tia Paula disse que a história estava a “cara” dela. Isabelle foi morar com a mãe, em Minas Gerais, após três meses da realização da entrevista. Trocou de escola, e continua fazendo novas amizades. Ela está mais perto de seu irmão Israel, como tanto queria.

⁴⁰ Moradora da Favela Real Parque.

Naturalidade: São Paulo.

Idade: 13 anos.

Estuda na Escola Municipal de Ensino Fundamental José de Alcântara Machado Filho.

Data da Entrevista: 20/03/2012.

Duração da Entrevista: 34 minutos.

“O professor fala que é a gente que não presta atenção na aula, mas, pra mim, é eles que não ensinam”.

Eu sou Isabelle Tamires de Oliveira Monteiro. Tenho 13 anos e estudo na 6ª série, no período da manhã. Entrei nessa escola quando estava na 3º série. Antes, eu morava com minha mãe e estudava na escola *Maria Antonieta*, que fica no bairro do Brooklin. Ela me levava na escola e me trazia. Fiz vários amigos, que conheço até hoje. Minha mãe foi morar em Minas Gerais e meu irmão Israel foi morar lá também. Hoje, eu moro com meus avós, Josefa e Edison, com minha irmã mais velha, Isadora, e com minha irmã mais nova, Íris.

Na escola, gosto das aulas de ciências e de artes. Das aulas de ciências, porque a gente está aprendendo sobre os animais que não têm ossos, sobre células e, toda quarta-feira, a professora passa um filme; das aulas de artes, porque o professor está passando várias coisas diferentes sobre desenhos e sobre como fazer sombra. Essa semana, a gente desenhou as costas de uma mulher e foi difícil. Depois, o professor vai colocar todos os desenhos no mural da escola.

As outras aulas são chatas. A aula de geografia, eu gosto mais ou menos, porque a professora passa um negócio que é para terminar na hora, mas não dá tempo de anotar tudo no caderno. A aula de matemática só é legal quando a professora faz bingo na sala e, quem acerta, ganha uma caixa de bombom. Mas isso dá a maior briga: a professora fica brava e fala que não pode abrir a caixa de bombom na sala, que é para se abrir em casa. Todo mundo fica chateado porque, no final, ninguém ganha nada. Na aula de educação física, a professora só reclama e não deixa mais a gente usar bermuda jeans para jogar. Agora, é a maior frescura porque tudo o que ela falou no primeiro dia sobre as regras da aula, a gente teve que escrever.

Para mim, o que precisa melhorar na escola é a quadra, porque faz o maior tempo que está quebrada e ninguém arrumou ainda. Os funcionários falam que a gente não pode jogar porque, senão, pode afundar o chão. Mas eu já vi a professora autorizando um monte de gente jogar e não aconteceu nada. Os meninos fazem a maior guerra e não deixam as meninas jogarem futebol, nem no intervalo, nem na educação física.

No refeitório, precisa colocar mais cadeiras e mesas porque, na hora do intervalo, fica muito apertado e os alunos sentam no chão para comer. Sei que tem mais cadeiras para colocar no refeitório, mas faltam aquelas mesas grandes. Eu só como na escola quando dá fome mesmo, acho muito ruim. O que eu gosto mais é da sobremesa.

Entrou a nova diretora na escola, que apareceu no primeiro dia de aula. Ela passou na sala para falar que vai melhorar a escola, colocar em ordem e pediu para os alunos usarem o uniforme. Mas eu não vou usar. Outros diretores já falaram isso, de “melhorar a escola”, e não fizeram nada. Eu não acredito. Faz tempo que dizem que vão melhorar e nunca melhora. A única coisa que mudou foram os professores, que pararam de falar.

Acho que os professores tinham que melhorar a matéria, porque eles passam uma “coisa”, não terminam e já querem passar outra. Meu caderno fica todo bagunçado. Quando a gente está fazendo lição, sempre tem uns meninos que não prestam atenção e fazem palhaçada. Tem um que é “doidinho”, joga giz e até xinga os professores, que precisam parar a aula para falar “um monte” e colocar para fora.

Para mim, a primeira coisa que atrapalha a aula é a bagunça e os alunos que não prestam atenção. Segundo, eu acho que os professores não ensinam direito. Às vezes, eles são chatos e brigam com quem não “deve”. Por exemplo, quando um professor vê um aluno bagunçando, desconta em outros alunos. Por isso que essa escola não está ensinando nada e nem a gente está aprendendo nada. Eu, principalmente, não estou aprendendo nada. Minha irmã mais nova, que estuda na escola *Mário de Andrade*, está aprendendo mais do que eu. Ela sabe procurar as palavras no dicionário e eu não. Quando ela chega da escola, me ensina várias coisas. Eu aprendo mais com ela do que na escola. O professor fala que é a gente que não presta atenção na aula, mas, para mim, são eles que não ensinam. Eu estou na 6ª série, sei ler mais ou menos e minha irmã, que tem oito anos, escreve e lê bem mais do que eu. Quando ela estava na primeira série, a professora achou que ela era a mais inteligente da sala e a passou para a segunda série.

Para fazer a lição de casa, uso a internet, mas acho difícil fazer os exercícios de português, geografia e de história. O professor de português não ensinou nada, só fica passando a mesma coisa: pronome e, agora, as parlendas que são rimas infantis. Até parece que a gente é criança para aprender isso.

Só estou triste porque “um monte” de casas estão saindo e minhas amigas estão indo embora. A rua está ficando chata e, às vezes, acontecem brigas por causa do apartamento. Minha amiga Ediele foi morar no Capão Redondo. Agora, precisa sair de sua casa às 5h10min e tomar dois ônibus para chegar à escola. Depois da escola, ela vai para o núcleo e, à noite, volta para casa. Tem vezes que ela chega na segunda aula, porque sai atrasada de casa.

Sinto saudade de meu irmão Israel e por isso eu quero ir embora para casa de minha mãe. Ontem, ele me ligou, falou com a gente o maior tempo e desligou. Depois, minha mãe me ligou, perguntando por que o Israel estava chorando. Isso está ficando chato. Na páscoa, eu e minhas irmãs vamos para Minas Gerais e vamos ver o Israel. Depois, meus tios vão levar a gente na cachoeira.

Não sei se ele vai voltar para casa de minha avó. Minha mãe quer que eu vá para lá. Às vezes, quero ir; mas, às vezes, não. Quero ir, porque fico com saudade do Israel, não porque quero ir mesmo. Onde minha mãe mora, a rua é fechada e a gente pode brincar à vontade. De vez em quando, passa um carro. Quando “bate” dez horas da noite, não há mais barulho, fica um silêncio. Tudo em volta é mato e tem um campinho. É muito diferente do Real. Acho mais legal.

No Real há muita lama, porque estão construindo os prédios e, quando chove, a água escorre, sujando os bares, que têm que ser lavados todos os dias. A única coisa que eu gosto é de brincar com minha amigas. O Real só é violento quando os policiais vêm para cá, mas já estou acostumada. Eu não sei se os professores têm medo. Eu sei que eles só vieram aqui para ver a situação das casas que estavam para sair. Várias pessoas faltaram na escola para mudar de casa. Igual a Sabrina, que foi para Tiradentes e não tem como vir para essa escola todos os dias.

Se eu fosse a diretora da escola, separaria os meninos das meninas, colocaria os piores alunos em uma sala e os melhores em outra. As aulas seriam normais e, na escola, teria chuveiro no banheiro, para que os alunos pudessem usar depois da aula de educação física (pelo menos, daria para jogar uma água no corpo e voltar para sala de aula). Poderia ter vários passeios e piscina para a gente nadar. Deveria ter duas quadras, uma para meninos e outra para meninas, para evitar as brigas.

O uniforme seria adequado: a gente deixaria o uniforme no armário, para ninguém esquecer, e, somente na aula de educação física, a gente colocaria. Eu não gosto do uniforme. Cada ano é de um jeito e, agora, está muito feio: a camiseta é branca, com o símbolo da escola, e a calça é cinza (e feia!). Eu trocaria quase todos os professores para colocar, no lugar deles, os que sabem ensinar melhor. Queria ter um laboratório para fazer a aula de ciências. Teria reunião com os alunos para saber em qual horário achariam melhor estudar.

3.5 COLABORADOR

Eduardo Miyamoto⁴¹

Eduardo é professor de geografia e apaixonado por estudos filosóficos. Durante as visitas que realizei na escola, ele foi a pessoa com quem mais conversei devido a sua disponibilidade e interesse em compreender melhor as mudanças que estavam ocorrendo na favela do Real Parque.

Fiquei surpresa ao perceber o quanto se preocupava em fortalecer as relações entre a escola e a favela. Constantemente ressaltava a importância da minha pesquisa, principalmente, porque fui ex-aluna dessa escola e sou moradora da favela. Para Eduardo, seria possível fazer uma ponte e estreitar essas relações conflituosas. Foi ele quem acompanhou, mais de perto, o processo de autorização para o desenvolvimento da pesquisa dentro da escola e que foi negado sem nenhuma justificativa coerente. Foram inúmeras conversas, no corredor da escola e na sala dos professores. Considerei pertinente convidá-lo a participar da pesquisa. Enriqueceria a discussão sobre os sentidos da escola pública para essa população tendo, também, o ponto de vista desse professor que demonstrou estar preocupado com a situação de seus alunos.

Ao questioná-lo em qual lugar poderíamos realizar a gravação, escolheu a praça do bairro Real Parque. A história de vida dele parte de um lugar diferente, em relação às outras histórias. Primeiro, por ser o único homem entrevistado, segundo, por fazer parte de outro grupo social. Sua narrativa evidencia as violências produzidas no ambiente

⁴¹ Professor de Geografia formado pela Universidade de São Paulo (USP).

Não é morador da Favela Real Parque.

Naturalidade: São Paulo.

Idade: não revelada.

Professor da Escola Municipal de Ensino Fundamental José de Alcântara Machado Filho.

Data da Entrevista: 04/11/2011.

Duração da Entrevista: 42 minutos.

escolar, tanto com relação aos professores quanto aos alunos. Ele problematiza as violências produzidas no modo como o espaço da cidade é segregado.

Eduardo, ao ler a versão final do texto, fez algumas alterações e disse que gostou do resultado. Hoje ele continua trabalhando na escola e, por mais uma vez, vai presenciar a entrada de uma nova diretora.

“Tenho primos médico, engenheiro, advogado e economista. Eu sou o único da família que virei professor”.

Meu nome é Eduardo Miyamoto, nasci no município de Guarulhos onde morei e passei toda minha infância, até completar meus 13 anos de idade. Eu sou caçula da família, tenho mais dois irmãos e duas irmãs, uma que é filha por parte de pai e mãe e a outra que é do segundo casamento do meu pai.

Foi em Guarulhos que passei uma das melhores épocas da minha vida. Eu vivia brincando na rua e conhecia todo mundo, era um ambiente legal. Foi ali que aprendi várias coisas, entre as quais, conviver com pessoas diferentes. Eu tinha amigos que moravam próximo de uma favela e tinha amigos que eram relativamente ricos que moravam em um bairro de classe média alta.

Tive amigos chilenos, filhos de exilados políticos, nossa amizade me fez conhecer algumas histórias de pessoas que viveram no período da ditadura militar no Chile. Desde criança tive interesse pela questão política, até porque, uma parte da minha infância foi durante o final da ditadura militar no Brasil. Quer dizer, na realidade eu não sabia muito sobre o que estava acontecendo, só depois que mudei para São Paulo, na época das Diretas Já em 84, que compreendi melhor a situação. Lembro-me que foi no período que meus irmãos mais velhos ingressaram na USP.

A entrada dos meus irmãos na faculdade foi o principal motivo que fez minha mãe mudar de cidade e ficar mais próximo da universidade. Por isso, fomos morar em um apartamento na Vila Mariana que para mim foi revoltante. A rua era um lugar desconhecido e não tinha amizades com as pessoas do prédio. Era terrível. Na verdade, sair de Guarulhos foi difícil ainda mais porque eu já tinha meus próprios amigos.

Nesse novo bairro ninguém conhece ninguém e o mais importante para os moradores dessa região é ter condomínios fechados com cercas de arames farpados. É uma coisa que se reflete na arquitetura. Onde morava antigamente era um lugar que não tinha portão dividindo a casa da rua. Havia um portão baixo, qualquer um poderia pular, hoje não vemos mais isso, porque a lógica é colocar uma cerca elétrica, uma câmera, construir um muro mais alto.

É por tudo isso que me sinto um ser fora do tempo. Os meus ideais e a minha vida sempre foram num sentido totalmente contrário à lógica da vida moderna cotidiana. Sei que eu sou, como qualquer pessoa, um ser contraditório, mas sempre tentei priorizar as questões políticas e coletivas. Esse interesse surgiu quando eu estudava no ensino fundamental. Começou com uma

rebeldia e foi caminhando para uma politização cada vez maior. Ajudei a organizar o grêmio do colégio e, na universidade, participei do movimento estudantil.

Sinto que esse meu envolvimento caracteriza um perfil que vem de dentro, porque a minha definição sociológica, antropológica é de família japonesa que geralmente segue profissões que ganham dinheiro e, ser professor no Brasil, foge a essa definição. Meu irmão é engenheiro e minha irmã é dentista. Na família, da parte de pai e mãe, tenho 42 primos e nenhum deles seguiu a carreira de professor. Tenho primos, médico, engenheiro, advogado e economista. Eu sou o único da família que virei professor.

Minha motivação em exercer essa profissão está ligada com as minhas experiências vividas na infância e durante o curso de graduação. A primeira faculdade que cursei foi de jornalismo na faculdade Castro Libero, mas larguei o curso porque não achei muito bom.

No final da década de 80 e início de 90 fui trabalhar na TV Gazeta com Serginho Groisman. Depois, preferi fazer um curso realmente que fosse um curso de formação, não apenas algo que fosse uma passagem para conseguir a carteirinha profissional de jornalismo.

Resolvi entrar no curso de filosofia da USP e, pela segunda vez, não concluí. Então, decidi mudar para Geografia e finalmente me formei como professor. Na verdade eu continuo gostando de Filosofia, leio muitas coisas. Eu uso a filosofia nas minhas aulas porque, antes de tudo, eu acredito que a nossa profissão é questionar, problematizar, pensar e a filosofia ajuda em tudo isso.

Interessei-me pela geografia quando tive contato no movimento estudantil com estudantes dessa área que me influenciaram diretamente. Lia muito os trabalhos do professor Milton Santos que, de certa maneira, podemos considerá-lo como um filósofo. Ele considera que a geografia é a filosofia das técnicas, ou seja, reflexão sobre o mundo real. Isso me interessou bastante porque eu acredito que a militância política tem que ter essa transigência entre teoria e prática. E a filosofia, de certa maneira, está no campo teórico, mas muitas vezes se esquece da ligação com o mundo real. A geografia foi um meio de poder ter uma atuação mais concreta sobre essa realidade.

No entanto, antes de mudar para o curso de geografia, tive como minha primeira experiência a oportunidade de ser professor de filosofia na outra escola em que trabalho atualmente. Essa oportunidade surgiu porque, em 1993, o Itamar Franco assumiu a presidência e excluiu os cursos de Estudos de Problemas Brasileiros e de educação Moral e Cívica, abrindo a possibilidade de inserir filosofia, sociologia e psicologia. As escolas do ensino médio do estado

tiveram a possibilidade de escolher duas dessas três disciplinas. Então, a escola que trabalho como professor titular de geografia foi a escola que eu comecei em 1994, dando aulas de filosofia.

Durante esses anos, trabalhei em diversas escolas, passei pela *EMEF Marechal Deodoro da Fonseca, Centro Educacional Unificado de Butantã*, entre outras. Minha primeira passagem na escola do Real Parque foi em 2006 e depois retornei em 2009 onde continuo trabalhando. Nessa época, tinha uma categoria chamada professor adjunto, mas ocorreu uma mudança no ano de 2007 e todos os professores que eram adjuntos mudaram para titulares.

Minha experiência como professor foi crescendo e comecei a perceber que as escolas em geral não têm muitas diferenças do ponto de vista da organização e da equipe de professores. Só existe diferença quando o diretor é da “casa”, ou quando é diretor temporário. Este é o caso do Alcântara, pois há 3 anos, pelo menos, muda de direção constantemente, porque a direção efetiva da escola está designada para outro cargo.

Essa mudança constante têm dois lados, o positivo e o negativo. O negativo é que não se desenvolve um trabalho com permanência, com regularidade, dificultando muito o trabalho contínuo. Isso não resolve, porque para melhorar a qualidade do trabalho, a escola tem que ter uma estabilidade e permanência da equipe e da direção. Infelizmente, essa escola tem uma grande rotatividade de professor. Os poucos que vêm para a escola não se sentem seguros para permanecer e desenvolver um trabalho de fato.

Para ser professor é necessário ter uma combinação de fatores e o principal deles é o trabalho em equipe direcionado e motivador. Não ser simplesmente aquele professor burocrata e repetitivo que dá sua aulinha e pronto e acabou. Além de dar aula é importante participar de um projeto com objetivos maiores para a educação. Isso pode melhorar a qualidade do trabalho.

Além de tudo isso, tem as questões referentes aos próprios alunos e sua situação familiar e até mesmo a relação da escola com a comunidade. Na escola teve uma diminuição de frequência preocupante nos últimos meses por causa da urbanização da favela Real Parque. No período da manhã, estavam matriculados seiscentos alunos e atualmente tem quatrocentos. Ou seja, uma perda de um terço de estudantes que mudaram para outros bairros.

Essa situação é preocupante e uma das causas que está fazendo os professores pedirem remoção para outras escolas. Para o professor, o maior problema é ficar sem dar aulas uma vez

que, por conta da diminuição da jornada de trabalho, o salário também diminui. Ninguém quer isso. Pode ser que isso aconteça comigo e com outros professores que pediram remoção.

Estamos tentando reverter essa situação e buscando fazer algumas coisas práticas, em conjunto com a comunidade e, para isso, elaboramos o projeto “FACES NORDESTINAS” que tem como principal objetivo fazer um diálogo maior com a comunidade. Fomos para dentro da favela divulgar vagas existentes para o supletivo na tentativa de aumentar a quantidade de alunos.

As decisões dessas ações foram discutidas através do Conselho de Classe e a ideia foi levantar a escola de alguma maneira, partindo inclusive de uma constatação a de que muitos alunos não têm uma visão boa da escola. Se a escola não é bem vista cabe a nós tentar fazer uma mudança para melhorar o cotidiano escolar.

Em 2009, eu conheci algumas instituições organizadas pelos próprios moradores que realizam atividades dentro da favela. A visita na favela foi orientada pelo Marcos ex-inspetor de alunos, morador da comunidade e presidente da Associação S.O.S Juventude. Eu, mais outros professores, conhecemos essa instituição que desenvolve atividades esportivas para os jovens. Depois, conhecemos a sede da Associação Indígena Pankararus, passamos por alguns becos e voltamos para a escola.

Essa atividade foi fundamental porque não adianta você querer fazer a escola melhorar se você não conhece a realidade do aluno. Precisamos mostrar para o aluno que nós estamos do lado deles.

Os alunos estão saindo da escola aos poucos. É uma maneira de esvaziar a escola e um dia qualquer desse falar: “É o seguinte, nós vamos fechar a escola porque não tem mais demanda”. Porque na prática é isso que está acontecendo, diminuindo o número de alunos e, por consequência, de professores.

A situação é complicada até porque a escola passou muito tempo distante da comunidade e só agora, com a nova equipe, estamos tentando romper com isso e nos aproximarmos cada vez mais da população.

Sei que são vários fatores que agravam o problema de relacionamento da escola com os estudantes: é a escola que não é bem vista pelos alunos, a urbanização que mudou a rotina de todos, causando uma evasão considerável a ponto do período noturno ser fechado e, por fim, os desgastes físicos e psicológicos dos professores. O cenário piora devido às frequentes faltas dos professores.

Na maioria das vezes, as faltas e os pedidos dos professores para serem transferidos para outra escola acontecem por conta da precariedade do trabalho e por problemas relacionados à saúde. Eu mesmo precisei de um afastamento médico porque fiquei com um problema na voz. A escola tem aproximadamente onze professores que são titulares e estão em licença médica e alguns deles com problemas psiquiátricos. Por outro lado, é revoltante saber que nossa profissão não é valorizada.

Infelizmente o professor tem ficado muito doente e um dos motivos são as condições ruins de trabalho. Nós temos quarenta alunos na lista de chamada e às vezes na sala de aula tem quarenta e cinco. Lembro-me que há cinco anos foi aprovada em São Paulo uma lei para diminuir a quantidade de alunos de 40 para 25 alunos por sala. Seria uma medida necessária.

Por exemplo, eu tenho aproximadamente nessa escola em torno de uns trezentos alunos. Se eu passar duas atividades para cada aluno por semana terei seiscentas atividades para corrigir. Isso sem contar que tem professor que trabalha em escolas da prefeitura e do estado, que é o meu caso. É uma questão de tempo. Como ter tempo para estudar?

É complicado. Seria interessante se o professor pudesse não acumular cargo e dedicar-se, apenas, a uma escola porque assim ele não teria motivo para faltar e seria mais cobrado para realizar um trabalho de qualidade.

Mas mesmo com tudo isso é preciso acreditar que o trabalho do professor pode fazer a diferença na formação desses alunos. Se não acreditar, pode pedir as contas.

É nosso papel incentivar na sala de aula o protagonismo dos jovens, ensinando como organizar um grupo, fazer um grêmio estudantil que funcione. Isso é fundamental, faz parte da formação do aluno que aprende a construir sua própria autonomia.

A educação, no sentido que eu vejo, é a construção da autonomia, é você não precisar de ninguém e caminhar com as próprias pernas. É isso que eu gostaria que acontecesse com o aluno. Deveríamos estar fazendo isso, mas não sabemos se estamos fazendo nem a metade disso, mesmo assim, tentamos dentro das nossas possibilidades.

3.6 COLABORADORA

Lúcia⁴²

Lúcia atualmente trabalha como professora substituta. Por ter vivido algumas dificuldades, semelhantes às dos alunos, adquiriu um olhar mais apurado sobre a realidade dos moradores da favela Real Parque.

Meu primeiro contato com ela foi durante a apresentação da minha pesquisa na escola. Ao final da minha exposição, conversamos e ela manifestou interesse em aproximar-se das atividades que acontecem na favela. Essa postura despertou-me interesse em saber mais sobre sua história e suas percepções a respeito da favela.

Após algumas semanas, entrei em contato com ela por telefone e marcamos a entrevista em um restaurante no bairro Real Parque.

Durante a entrevista, Lúcia estava descontraída e contou sobre sua vida sem nenhum constrangimento. Fez questão de tornar público os preconceitos sociais e raciais que sofreu durante sua carreira. Enquanto a ouvia, atentamente, enxergava em sua história a minha.

A narrativa de Lúcia revela as contradições do espaço escolar, que produzem de diversas formas o seu fazer pedagógico. Ela apresenta, de maneira relevante, os fatores que a mobilizaram para estudar mesmo vivendo no meio de tanta miséria. Ao ler o texto final, sugeri algumas alterações e ressaltou a importância de compartilhar sua experiência com outras pessoas.

⁴² Professora formada no Magistério.

Não é moradora da Favela Real Parque.

Naturalidade: Minas Gerais.

Idade: não revelada.

Professora Substituta da Escola Municipal de Ensino Fundamental José de Alcântara Machado Filho.

Data da Entrevista: 22/11/2011.

Duração da Entrevista: 40 minutos.

“Eu convivi com a dificuldade, presenciei muita violência dentro de casa. Isso me faz ter um olhar diferente de outros professores. Mas não é por isso que deixarei de exigir mais dos meus alunos”.

Eu não consigo me esquecer dos gritos e do desespero dos alunos ao verem, da janela do ônibus, as suas casas em chamas. Após o incêndio ocorrido na favela, em setembro de 2010, alunos maravilhosos tiveram que sair da escola. Presenciei diversas situações na escola, mas essa foi marcante porque senti o mesmo desespero que os alunos estavam sentindo naquele momento do incêndio. Eu e mais duas professoras estávamos voltando de um passeio com os alunos. Ao passarmos de ônibus pela Avenida das Nações Unidas, avistamos a favela pegando fogo. O trânsito estava caótico e tivemos que assistir, de longe, as chamas se propagando rapidamente. Ouvíamos alguns alunos gritando, dizendo que a mãe ou os irmãos estavam em casa. Outros queriam pular a janela do ônibus para chegar mais rápido na favela.

Sou a Lúcia, professora há vinte e dois anos nessa escola, tempo suficiente para conhecer mais de perto as situações difíceis vividas por nossos alunos. Naquele momento, eu percebi que os alunos tinham sentimentos pelos pais, pela família e pelos próprios amigos. Nós sabemos que, mesmo eles sendo, na maioria das vezes, desatentos e, às vezes, agindo com agressividade, têm sentimentos. No entanto, a rotina da escola nos faz esquecer disso. Devido ao incêndio, esse sentimento estava visível no olhar deles.

Mesmo não sendo moradora da comunidade, já faz algum tempo que ouço os comentários de que a favela será removida. São as conversas na padaria do bairro que frequento, no restaurante e até em reportagens tratando sobre o assunto. Na verdade, as pessoas interessadas na área não se preocuparam em saber onde as pessoas morariam com a perda de suas casas no incêndio.

A rotina da escola foi afetada profundamente, principalmente, na frequência dos alunos às aulas. Além disso, os poucos que estavam presentes não tinham condições de prestar atenção suficiente para nós, professores, realizarmos o nosso trabalho. Os alunos chegavam à escola nervosos e agitados. Diante da situação, não adiantava reclamar da desordem na sala de aula e das brigas. Quando eu tentava organizar a turma, os alunos olhavam para mim e diziam: *“Ah, professora cala essa boca! Minha casa pegou fogo, eu perdi tudo”.*

Foi um momento complicado. Os alunos perderam a autoestima, não queriam fazer nada e a agressividade deles aumentou. O Estado demorou para oferecer um auxílio mínimo para as famílias. Então, a ajuda veio de fora. A única coisa que eu tive condições de fazer foi diminuir a minha exigência com os alunos. Um número grande de alunos estava desabrigado e a escola passava por um processo de mudança de direção. A relação entre a equipe escolar estava muito frágil e a relação da nova equipe com a população não estava tranquila.

Alguns professores, incluindo eu, mobilizaram-se para ajudar as famílias desabrigadas. Mas fomos punidos, por termos saído da escola em horário de reunião. Postura bem diferente tomou a antiga direção, há 10 anos, quando aconteceu um grave incêndio atingindo as mesmas famílias afetadas no recente incêndio. A escola arregaçou as mangas e nós fizemos algumas ações para auxiliar os alunos e as famílias. É nessas horas que devemos trazer os alunos para dentro da escola porque é o único espaço que eles têm. A escola só existe porque existe a comunidade.

Eu sempre busquei um olhar para entender as dificuldades dos alunos, para saber o momento em que eu, enquanto professora, devo mais ouvir do que falar. Minha infância não foi muito diferente da infância dos meus alunos, foi marcada por muita miséria e muita luta. Sei que meu pai poderia ter dado uma vida melhor para suas filhas, mas ele não se preocupava com isso. Apesar de não ser alfabetizado, conseguiu ter uma condição financeira boa, trabalhando em uma metalúrgica.

Nasci no interior de Minas Gerais. Morávamos na roça com meus nove irmãos. Quando completei meus sete anos de idade, nós nos mudamos para a cidade de Itaúna. Meu pai sempre foi um homem muito tradicional e agressivo. Na cabeça dele, os filhos tinham que trabalhar e entregar todo o salário para ele e as filhas tinham que trabalhar como domésticas. Minha mãe era totalmente diferente. Era semianalfabeta e isso a fez ter outra visão sobre a importância dos estudos para vida. Ela não media esforços para garantir que todos estivessem na escola. Dizia ela: *“Meus filhos têm que estudar”*. E, para realizar o seu sonho, teve que lutar muito, pois sobreviveu em condições precárias.

Vivíamos no meio de muita violência e miséria porque meu pai só colocava o mínimo dentro de casa, que eram o arroz e o feijão. Minha mãe, sabendo como seria difícil tirar a nossa família dessa situação, se dedicou muito para garantir nossa permanência na escola, acreditando que, talvez, esse fosse o melhor caminho. Ela foi até a uma escola particular famosa da cidade e teve coragem de pedir uma bolsa de estudo, para nós estudarmos e fazermos o magistério. Com

essa oportunidade, minha vida mudou completamente. A formação do magistério me possibilitou vir a São Paulo, com meus vinte e quatro anos de idade, à procura de um emprego como professora.

Tenho orgulho da minha profissão e não tenho vergonha de contar sobre meus antigos trabalhos. Meu primeiro trabalho, o que ajudou minha mãe a sustentar a nossa família, foi numa granja, como vendedora. Com o salário que recebia, eu pagava uma pequena porcentagem, referente à bolsa de estudo, no curso de magistério.

Meus professores do magistério eram extremamente comprometidos e isso me fez ter força para ultrapassar todos os obstáculos: por ser mulher, negra e de família humilde. Em casa, a situação era difícil: meu pai não comprava um caderno sequer. Não me lembro de receber um elogio, um apoio.

Então, esses professores e minha mãe me fizeram sonhar e acreditar na mudança, em ter uma vida mais digna. Recordo-me do esforço da minha mãe, trabalhando todos os dias, para comprar nossa primeira casa que era velha, tinha o telhado todo quebrado, mas era nossa. Lembro-me de que, quando tinha quinze anos de idade, ajudava minha mãe a cuidar dos porcos, trabalhava como lavadeira e, às vezes, precisava sair à procura de lenha, para o nosso consumo e para vender.

Costumo dizer que comecei do nada e, se não tivesse feito o magistério, não teria conseguido emprego em São Paulo. Quando cheguei à cidade paulistana, fui morar com minha irmã, que estava morando numa pensão no centro da cidade. Conversávamos muito e sonhávamos em tirar nossa família da miséria. Falei para ela que tínhamos que trabalhar como professoras porque havíamos estudado para exercer essa função. Erguemos a cabeça e fomos à procura de escolas, deixando nossos currículos nas escolas de maiores nomes. Mas, depois, vimos que precisávamos ir às menores também. Finalmente, conseguimos nosso primeiro trabalho como professoras em uma escola de classe média alta. Eu trabalhei algum tempo como professora, mas em período de experiência. Depois, me tornei titular da sala.

Nessa escola, passei por momentos constrangedores, de preconceito, por eu ser negra e pobre. Eu era professora de filhos de vereadores, advogados e de cantores famosos. Às vezes, os pais chegavam à escola e perguntavam: “*É essa aí que é a professora do meu filho?!*”. Infelizmente, tivemos que trabalhar durante muitos anos sofrendo preconceito e, na maioria das

vezes, chorávamos caladas. Mas eu era muito competente no que fazia. E, disso, ninguém podia reclamar.

Desde o início da minha carreira profissional, sempre trabalhei em escolas da prefeitura, localizadas nas periferias e favelas de São Paulo. Eu não era concursada e, por esse motivo, fui constantemente transferida para lugares considerados perigosos, em comunidades carentes, como na favela de Heliópolis.

Na época em que trabalhei na escola que atendia os moradores de Heliópolis, eu estava e continuo morando no centro da cidade, no bairro da Bela Vista. A distância entre a escola e minha casa era muito grande. Mesmo assim, eu trabalhava feliz. Depois, fui trabalhar em uma escola situada na favela de *Buraco Quente*, próxima ao aeroporto de Congonhas. Nessa escola, enquanto os professores ministravam suas aulas, havia policias de plantão nas portas das salas, com metralhadoras nas mãos.

Por volta de 1993 e 1994, comecei a trabalhar na escola da favela do Real Parque. No período em que cheguei, quase não havia professores na escola porque ninguém queria vir trabalhar nessa unidade. Quem já estava trabalhando firme e forte, segurando o período da noite para não ser fechado, era a professora Vanda.

Quando eu comentava com meus colegas professores que estava trabalhando aqui, eles diziam: “*Você é louca de ir trabalhar ali!*”. Para mim, não seria complicado trabalhar com a população da favela Real Parque. Eu já tinha certa experiência em trabalhar nas áreas de favelas. Nas favelas há tanta gente bonita! As pessoas precisam tirar essa imagem e entender que as pessoas bonitas e bacanas estão nesses locais. Os professores diziam: “*Você vai para essa escola?! Eu não vou de jeito nenhum! Os alunos de lá matam*”. Na verdade, não era nada disso. O aluno precisa da escola. Se há escola, ela precisa funcionar. A imagem da escola, aos poucos, foi sendo mudada e, há três anos, vários professores tiveram interesse para vir trabalhar na unidade.

Atualmente, a escola está passando por mais um momento difícil. Várias pessoas questionam: “*Por que a escola está sem aluno?*”. Eu respondo: “*A escola piorou porque não ensina legal*”. Antes, não era assim. Tínhamos alunos que estavam em uma fase terrível e, mesmo assim, a escola mostrava resultado. A situação só vem se agravando. O período da noite poderá ser fechado porque muitos alunos saíram da escola devido à urbanização da favela

A equipe escolar está percebendo a necessidade de olhar mais para a comunidade. Nós, professores, queremos oferecer uma educação de qualidade e precisamos dos alunos na escola para o turno da noite não fechar. Estamos nos organizando para reverter esse cenário. Fomos à comunidade divulgar as vagas, mas temos pouco tempo para conseguir o número suficiente para mostrar que existe uma demanda. Na favela, há várias organizações não-governamentais e nós nos dividimos em grupos para visitar essas instituições, para poder ampliar a divulgação das vagas na escola. Eu estou trabalhando muito porque sei que as pessoas da comunidade voltaram para o bairro. E ter a escola é direito deles.

O espaço da escola está sendo usado aos finais de semana pela comunidade. O Marcos, coordenador da Associação de Juventude, tem desenvolvido atividades esportivas na instituição escolar. Sei que todos os professores aprovariam o uso do espaço por outros grupos da comunidade porque a escola é a casa dos alunos. Mas precisaria ter regras claras para não virar bagunça.

Nos últimos tempos, estou realizando um trabalho com outra professora, para observar os alunos no intervalo, na tentativa de resolver os problemas que surgem e conversar com eles quando for preciso. Antigamente, os alunos não podiam ter acesso a todos os espaços da escola, como por exemplo, ir ao estacionamento dos professores, próximo à quadra. Depois do nosso trabalho, os alunos circulam mais dentro da escola e podem até brincar no parque no horário do intervalo. Os alunos correm à vontade.

No momento, estou trabalhando, com meu grupo, o livro da Prova Brasil. Meus alunos estão com a linguagem oral bem afiada. Alguns já se alfabetizaram. Essa sala é considerada a pior da escola, mas, para mim, essa classe é mais um desafio. Sinto-me uma pessoa privilegiada porque, como eu sou professora substituta, tenho acesso a todas as salas.

Os alunos que eram arredios ou desobedientes, que saíam da sala, hoje, estão escrevendo e, se eles saem da sala sem autorização, eu vou atrás deles. Eu sei que não atingi 99% dos alunos, mas me esforço. Tem aluno que briga comigo, joga a cadeira em mim, mas, mesmo assim eu falo: “*Quero ver você escrevendo!*”. Eu tinha alunos que eram muito indisciplinados, mas, hoje, sabem ler e realizam atividades com os colegas tranquilamente. Não posso ignorar o aluno só porque ele é bagunceiro; e não adianta eu colocá-lo para ficar desenhando. Eles têm um potencial que precisa ser trabalhado. Se deixarmos eles sem fazer nada, vamos criando aquele aluno que não faz nada, que fica com os pés em cima da mesa e jogando bolinha de papel. Em minha

opinião, o aluno pode conseguir tudo, mas é necessário haver professores comprometidos, para incentivar e despertar nesse aluno a vontade de aprender e para ele perceber que o estudo tem sua importância.

Hoje, entendo a pressão que os alunos vivem: a casa deles é um ambiente de agressão, parecido com o que vivi na minha infância. Acho que foi essa experiência de vida que me fez ter um olhar diferente sobre os meus alunos. Eu convivi com a dificuldade, presenciei muita violência dentro de casa. Isso me faz ter um olhar diferente de outros professores. Mas não é por isso que deixarei de exigir mais dos meus alunos. Eles precisam aprender alguma coisa. Então, sempre aparecem as dificuldades e temos a sensação de que nunca vamos conseguir.

3.7 COLABORADORA

Maria do Socorro de Sá⁴³

A entrevista com Maria de Socorro despertou-me curiosidade em conhecer, com mais profundidade, a cultura indígena Pankararu. Ela tem quatro filhas. Lembro-me de ter estudado, há alguns anos, com uma delas, mas nunca me contou que eram índias.

Depois que suas filhas cresceram, Maria do Socorro decidiu voltar a estudar. Nosso primeiro encontro aconteceu em frente ao portão da escola. Enquanto aguardávamos o horário de entrada, conversávamos sobre as aulas dela e sua percepção a respeito da escola. Demonstrou estar apreensiva, porque tinha pouco tempo para sair da favela Real Parque, devido ao processo de urbanização. Expliquei a ela sobre a minha pesquisa e disse que seria interessante ter o seu depoimento. Três dias depois, gravamos a entrevista em minha casa.

A narrativa dela evidencia, de maneira singular, sua relação com a aldeia e, mais tarde, com a cidade de São Paulo. É na experiência de viver nesses dois lugares distintos que Maria do Socorro revela, sutilmente, os significados que a escola tem pra ela. Ela faz críticas contundentes ao sistema de ensino que “passa as pessoas de ano sem saber”. Sua persistência em continuar estudando, depois de diversas idas e vindas, expressa a busca de um novo sentido para a vida. Depois que eu formulei alguns trechos do texto final, Maria do Socorro fez questão de mostrá-lo para a sua professora que leu, com sua permissão, para a classe. Após duas semanas da realização da entrevista, ela se

⁴³Auxiliar de Limpeza.

Moradora da Favela Real Parque.

Naturalidade: Pernambuco.

Idade: 51 anos.

Estuda na Escola Municipal de Ensino Fundamental José de Alcântara Machado Filho.

Data da Entrevista: 23/03/2012.

Duração da Entrevista: 54 minutos.

mudou para outro bairro. Hoje percorre, diariamente, um caminho de duas horas de ônibus para chegar à escola.

“Foi uma ilusão que carreguei. Pensei que ia fazer tudo, mas não fiz nada...”

Sou índia, nasci e me criei na aldeia Pankararu. Meu nome de batismo é Maria do Socorro de Sá. Tenho cinquenta anos vividos: quando criança e jovem, na aldeia e, depois de crescida, na cidade grande. Cheguei à capital de São Paulo com meus dezoito anos de idade. Era ainda moça quando deixei minha terra, que estava ficando seca, à procura de emprego e com o sonho de terminar os estudos.

Foi minha irmã, que já estava morando no Real Parque, que me trouxe. Se não me falha a memória, ela foi à aldeia para nos visitar e, naquela época, eu não estava fazendo nada, nem trabalhando e, muito menos, estudando na escola. Lembrei que só estava fazendo um curso de datilografia, o qual era importante, pois quando eu chegasse à cidade teria uma formação. Nem me lembro direito qual foi o mês dessa visita. Talvez eu não estivesse na escola porque era a época de colheita na roça. Sei que vim com o plano de terminar os estudos e arranjar trabalho para enviar dinheiro ao meu pai e à minha mãe e, assim, o tal curso, ficou para trás. Nem terminei.

Minha aldeia é chamada de *Brejo dos Padres*. Fica no interior do estado de Pernambuco, numa área de influência do Baixo-Médio São Francisco, localizada na terra indígena *Pankararu*, entre os municípios de Tacaratu, Nova Petrolândia, Itaparica e Jatobá, a cinquenta quilômetros da cidade baiana de Paulo Afonso. Minha aldeia é a central, que fica num vale rodeado por serras.

Morar lá é outro clima. A única coisa que foi ruim é que meu estudo foi prejudicado. O meio de vida do povoado era trabalhar com a agricultura. Então, sempre que chegava a hora da colheita, as crianças tinham que sair da escola para ajudar na roça. Não cheguei a trabalhar na enxada, mas plantei feijão e milho. Quando o feijão ficava seco, a gente tinha que arrancar e, no tempo certo do milho, a gente tinha que quebrar. Tudo para ajudar o pai. A mãe sempre ficava em casa e nós fomos crescendo e indo para escola quando dava. No fim das contas, nenhum dos filhos terminou os estudos. Minhas irmãs mais velhas mal sabem assinar os nomes.

Minha mãe se casou aos dezessete anos com meu pai. Nessa época, eles trabalhavam cuidando da própria roça para se manter. Depois, ela engravidou. Teve dezoito filhos no total: seis mulheres e dois homens sobreviveram; os outros morreram. Disseram que a causa da morte deles foi devido à desidratação. O negócio dos índios, lá na aldeia, é mandar benzer, para curar todas as doenças, quando a criança era desenganada e quando a família não tinha mais esperança

da cura. Só depois disso, ela era mandada para os cuidados dos brancos, que eram os médicos. Foi uma época difícil. Não havia carro. Tinha que se ir para a cidade de burro ou de cavalo e, às vezes, no caminho, os bebês morriam.

Hoje há muita gente de fora. Misturaram-se as raças com a chegada dos brancos. Por exemplo, o nome de casada da minha mãe é Luzinete Verselino de Sá, mas, antes, era Luzinete Verselino de Borgue, nome dos índios. Já o meu pai, que não é índio de nascença, se chama Arthur Francisco de Sá. Contaram-me que meu avô, pai de meu pai, se casou com uma branca, que não era da aldeia, e, por isso, nossa família ficou misturada.

Hoje, a aldeia está urbanizada: há luz e água encanada e a coisa mais difícil é encontrar uma horta ou uma casinha de barro. O que há é muita seca e luxo. O povo não anda mais de cavalo, nem de jegue, nem de carroça. Agora, é moto e carro.

No meu tempo, a gente ia caminhando para escola. As aulas eram de manhã e à tarde e quem estudasse nesse último horário voltaria no escuro para casa. Se os alunos aprontassem, a professora os colocava de castigo, mas não aqueles castigos de levar vassourada. O castigo era ficar de pé ou algumas horas depois do horário da escola e voltar bem tarde para casa. Às vezes, o pai tinha que ir buscar, porque não tinha como comunicar: *“Olha a gente tá de castigo e vamos chegar tal hora”*. Sinto falta dos passeios, pois a escola arrumava carros grandes para levar os alunos à cachoeira e fazer piquenique.

A professora passava todos de ano, ou pelo comportamento ou por sermos bem organizados, mesmo a gente sabendo pouco. Isso prejudicou a todos, pois seria melhor ter deixado a gente aprender mais e depois passar de ano. Mas, como as leis deles (dos brancos) são outras, não havia problema em ir passando todos.

Nesse tempo, era ensinada só a língua dos brancos (português), porque as professoras eram da cidade e não sabiam falar a nossa língua. Elas pensavam que iam encontrar os índios pelados, mas, quando chegavam lá na aldeia, a gente estava vestido. A nossa roupa era de estopa de saco que os invasores trouxeram com sua comida e deram aos índios para se vestirem.

Na escola da aldeia, estudei até a quinta série, mas nunca terminei, porque meu pai tirava a gente para ir para roça. Com minhas irmãs, que vieram para São Paulo, ocorreu o mesmo. Somente as duas mais novas que ficaram conseguiram terminar. Uma delas é professora, mas não leciona, porque disse que não gosta. Ela trabalha de manhã como merendeira e à noite na secretaria do colégio na aldeia.

Eu me arrependi de ter vindo morar em São Paulo. Quando cheguei, não era nada daquilo que pensei... Foi uma ilusão que carreguei. Pensei que ia fazer tudo, mas não fiz nada...

Hoje, estou desempregada. Sou casada e tenho quatro filhas: uma de treze anos, uma de quatorze e outras duas casadas, que já têm dois filhos cada. Por conta da gravidez, elas não conseguiram concluir o ensino médio. E, depois de vinte e sete anos da minha vida fora da escola, por incentivo de uma amiga, voltei a estudar.

Logo que cheguei nessa cidade, não continuei os estudos, como havia planejado, por medo. Tinha medo de sair sozinha e das conversas que ouvia sobre a escola daqui. Também, porque, no Norte, na casa de minha mãe, que tinha sete mulheres, nunca dormi sozinha. Era costume não sair sozinha para canto nenhum, só se fosse com minhas irmãs, com amigas que moravam perto, com o pai ou com a mãe. Os adultos colocavam medo na gente, dizendo que havia bichos, como cobras e aranhas, fantasmas e espíritos maus, que podiam nos pegar. E isso tudo ficou em minha cabeça.

Casei. Estava mais acostumada com o jeito da cidade grande, mas meu marido era muito ciumento. Os anos se passaram, minhas filhas cresceram e meu marido se aposentou. Como minhas filhas estavam maiores, pude, pela primeira vez, voltar a estudar em um lugar chamado *Centro Comunitário Ludovico Pavoni*. Isso foi na mesma época em que elas foram estudar em outra escola no bairro do Brooklin, onde entravam à uma hora e saíam às dezoito e quarenta.

Lembro que dávamos o dinheiro para elas pagarem as passagens e virem mais rápido para casa, a fim de ficar com as irmãs menores, enquanto eu estudava. Só que elas gastavam todo o dinheiro no shopping e vinham a pé, chegando tarde em casa. Por causa disso, eu chegava atrasada na aula.

Tive que sair do Ludovico, pois não tinha com quem deixar as pequenas. Não cheguei a ficar lá nem um ano completo. As professoras não davam chance para que eu entrasse atrasada, até porque o tempo de aula era curto. Não aprendi nada direito, tinha muitas faltas e ficava nervosa com o atraso das meninas. A gente, com problemas assim, não evolui.

Pela segunda vez, incentivada por aquela amiga, estou começando do zero. Não tive histórico escolar para mostrar que já tinha estudado. Preferi assim. Eu não quero começar lá na frente e depois ter que voltar, né? É melhor começar do zero para relembrar os conteúdos, porque eu esqueci muita coisa.

Estou aprendendo o abc. Algumas continhas eu acerto, outras não. Às vezes, coloco letras a mais, outras vezes, a menos. Nossa Senhora, está sendo muito difícil! Mas estou aprendendo. Ontem, consegui fazer a tarefa de matemática na sala de aula e a professora disse que estava correta.

Nessa mesma escola, onde hoje estou estudando, trabalhei três anos como cozinheira. Mas sempre que a nutricionista entrava na cozinha, avisando que havia vaga em outras escolas, eu pedia para mudar, porque brigava demais com uma funcionária. Como eu era terceirizada, quando a empresa perdeu o contrato, tive que sair também.

Essa funcionária trabalhava de manhã e eu entrava à tarde. Ela podia estar errada, mas sempre era considerada a certa. Ela usava todo o tempero que havia. Então, quando eu chegava para fazer a comida, não havia mais cebola, alho, sal, nem óleo. E não era problema de falta de tempero, pois a empresa mandava certo tanto, mas era para economizar e durar cerca de quinze dias. Ela não os usava assim e, pior, a diretora, além de ser exigente, sempre ficava do lado dela.

Presenciei coisas erradas e coisas certas na cozinha. Quando via as coisas erradas, eu falava comigo mesma e isso chegava aos ouvidos da diretora. Então, eu tinha que ir à sala dela com uma testemunha e explicar o ocorrido.

Mas, antes de ser cozinheira, eu trabalhei em uma Igreja próxima a essa escola. De lá, eu escutava a professora gritando e xingando as crianças. Certa vez, fui à secretaria perguntar quem era a professora que estava gritando tanto, mas ninguém quis me informar. Então, eu disse: “Se eu souber quem é a professora que está gritando com minha filha, não vou admitir”. Já dentro da escola, eu ouvia muita coisa. Não falo de agressões, mas só as palavras que diziam para as crianças já eram suficientes para elas não irem adiante.

Desde o dia que comecei a morar no Real Parque, me lembro de que essa escola já existia no bairro e sempre foi no mesmo lugar. Quase todos os dias eu passava na frente do portão, porque minha irmã mais velha trabalhava na *Creche Frei Luís Amigo*, conhecida pelos moradores como “creche das freiras”, que atendia as crianças da favela. Na falta de funcionários, era eu que ajudava a dar banho nessas crianças. Foi no tempo em que morávamos fora da favela, na Rua Barão de Monte Mor, com uma de minhas irmãs, em uma casa alugada, onde vivemos por seis anos. Para chegar na “creche das freiras”, era preciso passar pela escola. Fiquei sabendo, aos poucos, dos assuntos sobre a escola. Por exemplo, que os alunos brigavam demais e expulsavam

a professora da sala de aula. Isso foi outra coisa que me deixou com medo de voltar a estudar, principalmente, porque eu tinha que ir à noite e sozinha.

Tudo foi um susto para mim. Lembro quando saí de Pernambuco e quando desci do ônibus no centro da cidade, achando tudo bonito. Aquele sonho que a gente tem de São Paulo, que é isso e aquilo, tantos prédios na rodoviária. Mas, quando coloquei o pé aqui, no Real Parque, foi uma decepção. Nem havia prédios ao redor, como há hoje. Aqueles quatro prédios brancos, perto da rua de minha antiga casa, a Barão de Monte Mor, estavam sendo construídos. Lembro como se fosse hoje: eu, entrando em casa; havia um quintalzinho, murado de madeira; fui até os fundos e, nos fundos, havia essa casa, com três cômodos, onde minha irmã morava, com três amigas. Uma delas, aos dezessete anos, estava grávida, e as outras duas eram irmãs. Na casa só havia três paredes de bloco e as restantes de madeira, mas tudo bem bonitinho. Dividimos o aluguel, a luz e a água. O dono morava na subida da ladeira, no caminho para a escola.

Trabalho não faltava nessa época. O problema é que eu não possuía os documentos que eram exigidos para empregar as pessoas. Então, eu precisava tirar foto e fazer exame do pulmão. Vim da aldeia com a carteira de trabalho, o RG e o título de eleitor, mas faltava o CIC, que hoje é chamado de CPF. Minhas irmãs ganhavam pouco e não tinham dinheiro para me ajudar a tirar esses documentos. Não tinham, sequer, dinheiro para pagar minha passagem até o centro da cidade.

Eu não sabia sair sozinha pela cidade e todas trabalhavam, não podendo me dar atenção. As coisas começaram a melhorar quando conheci uma amiga, que era bem mais nova do que eu. Nós arrumávamos vários empregos, saíamos para procurar a pé, mas, como não tínhamos os tais documentos, ninguém nos empregava. Finalmente, tiramos o CIC e conseguimos encontrar trabalho, mas ficamos nele dois meses e vinte nove dias. Antes que o período de experiência acabasse nos mandaram embora. Sabe por quê? Por causa de uma chuva fortíssima. Onde hoje está o Projeto Casulo, antes havia um córrego que, quando chovia, transbordava e alagava tudo. Nesse dia, choveu tanto, mas tanto, que o ônibus não pôde sair e chegamos cinco minutos atrasadas no trabalho. O guarda da portaria da empresa não nos deixou entrar. Explicamos a situação, mas não adiantou e, na segunda-feira, estávamos desempregadas.

Depois de certo tempo, minha irmã se casou, minhas amigas foram embora e eu fiquei sozinha nesta casa. Encontrei um novo emprego, que ficava na Avenida Morumbi, comprei móveis novos e continuei pagando o aluguel.

Estava cada vez mais difícil encontrar um trabalho, pois as empresas foram falindo e mudando de lugar. Por exemplo, trabalhei um ano e meio em uma fábrica de brinquedos e fui mandada embora porque a empresa estava com dificuldades em vender os produtos. Desse jeito, não havia como continuar vivendo aqui. Então, voltei para o Norte e fui trabalhar na roça. Levei meu dinheiro, dei um pouco para meu pai e minha mãe, mas guardei uma quantia para passagem. Caso decidisse voltar a São Paulo, voltaria.

Na aldeia, as coisas também estavam mudando bastante. Meu pai, hoje, está doente e não planta mais nada, mas ele plantava mandioca, cana, amendoim. Devido à falta de chuva, a terra estava secando e as sementes estavam acabando. Ele precisou trabalhar na cidade por cinco anos, na construção da barragem de Paulo Afonso. Nos momentos que a empresa não precisava mais de seu trabalho, ele voltava para roça.

Eita época difícil! Ele trabalhava em nossa roça para podermos comer e, na roça dos vizinhos também, para ganhar dinheiro e comprar sementes, porque não tínhamos como armazenar. Às vezes, o governo até cedia as sementes, mas quando a época não estava boa, tínhamos que comprá-las.

Muitos chafarizes foram construídos e houve o encanamento das minas e das cachoeiras. Por isso, aos poucos a terra estava secando, até chegar à situação atual, com tudo seco.

Só há um lugar que ninguém pode mexer: nosso lugar sagrado. Antes, era tão farto d'água. Nas roças, havia coco, cana, banana, manga, pé de caju e pé de jaca. Mas a maioria morreu devido a canalização das águas, que foi feita para haver água nas torneiras das casas dos moradores. Então, por um lado, eles queriam melhorar e acabaram prejudicando. A maioria do povo vendeu as terras para procurar trabalho na cidade e melhorar de vida.

Sei que, quando nasci, a situação já não era tão boa, mas, dessa vez em que estive lá, vi que as coisas estavam complicadas. Lembro que meu pai só teve dinheiro para registrar os filhos na época em que ele começou a trabalhar fora. Tínhamos sete anos de idade e ninguém era registrado. Ele ainda teve que gastar dinheiro com roupas e uma sandalinha. Senti dificuldade em continuar no Norte e, com aquele dinheiro que guardei, comprei minha passagem para São Paulo, mais uma vez, para tentar melhorar de vida.

Depois disso, fiquei um bom tempo sem aparecer na aldeia. Fiz uma visita há dois anos. Estava uma maravilha, com chuva, tudo verde e muita fartura. Já, no ano passado, não choveu, nem este ano. Está tudo seco, seco.

A cultura Pankararu ainda existe, mas não é como antigamente, quando tinha mais gente. Mas continua a cultura, nossos encontros e as nossas danças. Há o ritual do “Menino do Rancho”, que começa no sábado à noite e fica o domingo todo, para agradecer pelas graças e as curas de doenças.

Antigamente, muitos índios Pankararus vieram para cidade. O seu Bino, que era o nosso líder, organizava muitos encontros para reunir todo mundo que estava espalhado. Houve encontros no Centro Comunitário “O Visconde”, na escola do Real Parque, na ONG Projeto Casulo, Guarulhos e em São Bernardo. Tenho muitas fotos desse tempo, mas a festa na aldeia é muito mais bonita do que aqui. Não vou a todos os lugares onde dizem que vai haver um encontro porque tudo é feito mais por interesse. Eu não acredito muito, mas lá, na aldeia, eu tenho muita fé.

A escola dos Pankararus está bem melhor e as professoras, agora, são da aldeia. Eu tenho vontade de ir para lá e levar minhas duas filhas, as mais novas, para elas terminarem os estudos lá. Só que meu marido não é da roça e não quer ir. Ele é da cidade, mas, por mim, eu voltaria a morar lá.

Ele nasceu em Recife e nos conhecemos no Real Parque, depois que voltei dessa viagem. Como estava sozinha, fui morar com ele no Jd. São Luiz. Mas logo voltamos para o Real Parque, no finalzinho de 1979, época em que a favela era conhecida como “Favela da Mandioca”. Havia pés de bananeira, mandioca e um casarão abandonado, onde moravam várias famílias.

Vejo que na escola do Real Parque ninguém dá a mínima para os estudos. Os funcionários e professores têm medo dos alunos. Não me conformo com o modo de eles agirem com as crianças na escola: elas só aprendem, mesmo, se quiserem; as outras, que não querem, vão para escola e não fazem nada.

E o pessoal da escola não pode fazer nada. Em minha sala, eu reclamo de tudo. Até a professora diz que sou bocuda e reclamona.

Essa escola, para mim, está um lixo: ninguém pode fazer nada, ninguém pode falar nada, ninguém pode colocar o aluno de castigo. Se eles tivessem outra lei para esses jovens que não querem nada com a vida... Por exemplo, separar a classe e colocar esses alunos em outra sala, com um professor bem durão, para colocá-los no eixo. Não adianta arranjar um bom professor entre dez e vinte alunos que não querem nada com a vida.

Eu acho que os professores e a direção têm medo de tudo. O professor fica com medo e não consegue trabalhar, nem as crianças progridem. Este professor com medo deixa as crianças fazerem o que bem entendem. No ano passado, na classe de minha filha as crianças colocaram fogo na sala e o professor estava lá. Nem no conselho é possível mudar alguma coisa. Me chamaram para fazer parte do conselho, mas eu não aceitei, porque a nossa palavra não tem valor. São eles que decidem.

Minhas filhas, as que hoje estão casadas, aprontaram muito na escola. Elas não iam para escola e eu descobri isso por mim mesma, ninguém nunca veio em minha casa me falar, nunca me ligaram e nunca me mandaram bilhete. Acho que a direção da escola precisa mudar. Esses que entraram pioraram tudo, tanto nas disciplinas quanto na própria escola, que está muito suja. Para mim, está um lixo. As outras escolas não são assim.

Eu moro aqui no bairro e gostaria de estudar aqui mesmo, nessa escola, só que ela precisa melhorar. A escola já chamou os moradores para participar, até porque, se não houver mais gente frequentando as aulas do período noturno, vai fechar. Os inspetores passaram na sala de aula para saber quem conhece fulano ou ciclano. Isso, sim, eles fazem.

Minha casa está para sair por causa da urbanização da favela. Então, terei que pegar um papel para saber onde irei continuar os estudos. Senão, vou ter que parar de estudar novamente. Há muitos alunos fora por causa disso, pois não estão no bairro e não têm condições de voltar. Nem eu sei para onde irei. Não se sabe quanto tempo ficaremos fora.

3.8 COLABORADORA

JOANA⁴⁴

Joana foi o nome fictício escolhido pela colaboradora. Ela preferiu preservar a identidade do seu filho e a sua para contar, com mais “liberdade”, sobre o trabalho que exerce na escola. Considerei legítimo o seu posicionamento, o silêncio e o medo de ser punida pela direção podem revelar como se dá a relação entre os funcionários da escola.

Ela foi a primeira colaboradora que entrevistei, posso considerar que foi o “ponto zero”⁴⁵ da pesquisa. Eu a encontrava sempre pelos corredores da escola e conversávamos, normalmente, sobre o andamento da minha pesquisa na instituição.

Foi em um desses encontros que percebi o quanto Joana poderia contribuir com a pesquisa para compreender o cenário atual da escola. Por isso, a convidei para participar da investigação. Gentilmente, ela aceitou marcando a gravação da entrevista para o dia seguinte em sua casa.

Sua entrevista foi decisiva. Compreendi que a pesquisa necessitava de um novo direcionamento que fosse capaz de problematizar as questões da escola por outros ângulos.

Sua narrativa mostra a dinâmica do cotidiano escolar, os problemas enfrentados pelos alunos e pelos professores e apresenta como as mudanças ocorridas na favela adentraram o cotidiano escolar.

⁴⁴ Inspetora de Alunos.

Moradora da Favela Real Parque.

Naturalidade: Minas Gerais.

Idade: 39 anos.

Inspetora de alunos da Escola Municipal de Ensino Fundamental José de Alcântara Machado Filho.

Data da Entrevista: 18/08/2011.

Duração da Entrevista: 35 minutos.

⁴⁵ Para Meihy e Holanda, “[...] as entrevistas iniciais são chamadas de ponto zero [...] A fase do ponto zero deve fornecer elementos capazes de se aprofundar os pontos indicados na problemática e que devem ser perseguidos na investigação” (MEIHY & HOLANDA, 2010, P.49).

Na leitura do texto, observei que ela estava apreensiva e indecisa se tornaria pública ou não sua percepção sobre a escola. Ao final, autorizou a publicação e exigiu manter o nome verdadeiro em sigilo.

“A minha cara é só a escola. Às vezes, acho que eu não tenho identidade”.

Eu sou a Joana, tenho 39 anos e moro com meu filho, Fernando, de 13 anos de idade. Nasci em Minas Gerais e fui criada em São Paulo, na favela do Real Parque. Sou inspetora de escola. Trabalho nesse ramo há, pelos menos, quinze anos. Nos estudos, consegui concluir o ensino médio, mas sinto vontade de fazer um curso, para melhorar minha formação.

Em 1972, minha mãe saiu de Minas Gerais com os dez filhos para se encontrar com meu pai, que morava desde 1965 na comunidade, a qual era conhecida, na época, como “Favela da Mandioca”. Ele veio primeiro para trabalhar na construção das mansões do bairro do Morumbi e, aos poucos, foi construindo nossa própria casa na favela, para nos receber. Já faz dezessete anos que minha mãe saiu da comunidade e nunca mais voltou, nem para me visitar. A gente, que mora na favela, sofre discriminação. Não sei o que as pessoas pensam. Que somos sujos, bandidos.

Meu pai conta que ele foi um dos primeiros moradores da favela, junto com o falecido seu Pinheiro, seu Cláudio e a dona Norinda. As casas eram de madeira, no meio do matagal da plantação de café e mandioca. As casas ficavam longes umas das outras. Não tinha energia elétrica, ruas asfaltadas e, muito menos, água encanada. Lembro-me da escola, que era um casebre precário no alto do morro: os meninos arrancavam a madeira do chão e ficava aquele buraco; as mesas e as cadeiras eram riscadas e quebradas; nem cor a escola tinha. A única coisa bonita desse espaço era a área verde, com árvores espalhadas por toda parte.

Recordo que meu pai trabalhou na reforma dessa escola. O verde desapareceu e construíram duas quadras sendo que, uma delas, hoje, não pode ser usada pelos alunos, por falta de manutenção e risco na estrutura. Ampliaram as salas, construíram a sala de leitura, de informática, tiraram a madeira do chão e colocaram piso. Após alguns anos, a escola ganhou um segundo prédio, chamado de “anexo”.

Tenho lembranças do jeito que eu e meus irmãos éramos tratados pelas professoras e, principalmente, pela diretora da escola, que parecia um “cão chupando manga”. Perdi as contas de quantas vezes ela nos bateu. Isso foi bem complicado.

Uma das professoras que trabalhou nessa época (e trabalhava até algum tempo atrás) foi a Vanda⁴⁶, que está aposentada. Passaram-se anos e ainda não me esqueci do modo como ela

⁴⁶ Nome fictício.

chamava a atenção das meninas que estavam bagunçando na sala de aula: “*vocês estão com fogo na chechenilda!*”.

Essa é uma história antiga, que foi passando para a turma dos mais novos. Os alunos colocaram um apelido nessa professora: “pé de boi”. Disseram que, uma vez, um grupo de meninos perguntou a ela se gostava de beber porque, para eles, o pé dela era inchado por causa da bebida. A professora respondeu brava e com vários palavrões, dizendo: “*posso ter o pé inchado, mas e vocês, que moram na favela?*”. Os meninos começaram a dar risada e continuaram a chamar a Vanda de “pé de boi”.

A professora não poderia falar dessa forma com os alunos. Isso foi puro preconceito. Quer dizer que, só porque estava dando aula para pobres e favelados, poderia responder assim? Essa professora, ao invés de ensinar história, levava para a sala de aula álbum de fotografia de suas viagens. Passaram-se trinta anos e as aulas continuaram no mesmo esquema.

Em minha passagem da vida escolar para o mundo adulto, conheci a professora Heloisa, que trabalhou vinte e nove anos na escola, vindo a falecer no mês que pegou sua aposentadoria. Guardo na memória, com carinho e saudade, o tempo que passamos juntas. Foi uma pessoa que marcou minha vida. Fui aluna dela na 3ª série. Depois, foi professora do meu ex-marido e, mais tarde, de meu filho, pegando toda a geração. Nas nossas conversas, ela dizia que meu filho bagunçava na sala como eu, antigamente.

Dez anos depois, começamos a trabalhar juntas na escola. Foi uma amiga, de frequentar minha casa, sem ter nenhum problema ou preconceito por eu morar na favela. Foi minha amiga, professora, companheira de trabalho e chefe. Ninguém naquela escola tinha o “peito” que ela tinha. Trazia a escola para ela.

Olhe só um exemplo: a escola não pode proibir a entrada do aluno sem uniforme. Mesmo sabendo disso, ela dizia: “*Não vai entrar! Pronto e acabou! Estou fazendo isso pela sua segurança. Se seu pai achar ruim, mande falar comigo!*”. A escola funcionava. Os alunos não desrespeitavam nenhum funcionário e não enfrentavam os inspetores, nem os professores. A separação entre o papel do aluno e do funcionário dentro da escola estava clara.

Ela trabalhava em um período como auxiliar e, no outro, como professora de primário. Era maravilhosa, parecia uma mãe que brigava e, depois, chamava para fazer um carinho. As pessoas comentavam que ela “puxava” a orelha dos alunos. O curioso é que os jovens demonstravam uma paixão por ela. Acho que os alunos sentiam que a professora Heloisa se

preocupava com eles. Tanto que ela viveu a vida para a escola, não aproveitou nenhum mês de sua aposentadoria e morreu com problemas sérios de saúde.

Nos últimos dias, antes de sua aposentadoria, conversando no corredor da escola, ela olhou em meus olhos e disse: “*É, Joana. Você não aproveitou meus últimos instantes. Agora, vou embora*”. Deu-me um beijo. Eu desci as escadas e fui para o intervalo cuidar dos alunos. No dia seguinte, fiquei sabendo que ela tinha piorado e não voltaria mais para a escola. Espelhava-me muito nela, mas, depois que ela saiu, passei a me identificar bastante com as crianças. As pessoas que trabalham comigo na escola falam que os alunos me vêem como a Joana inspetora e como a moradora da mesma favela.

Minha relação com os alunos vai além da escola. É normal as mães passarem em minha casa para saber de coisas que aconteceram dentro da sala de aula. Quando estou na rua, de bobeira, se fico três horas conversando, duas horas e meia é só falando sobre escola. A minha cara é só a escola. Às vezes, eu acho que não tenho identidade. As crianças passam na rua, me reconhecem e dizem: “*Olha a tia da escola!*”. Vejo algumas crianças crescerem: entraram na escola com sete anos de idade e, hoje, estão no 8º ano.

Essa parte do trabalho é gratificante, mesmo vivendo várias dificuldades na escola que, no momento, está passando por um clima horroroso. Os alunos não querem saber de nada. A indisciplina está cada dia pior. Mas sinto que eles me vêem como protetora. Quando os alunos do 6º ano brigam e um bate no outro, eles não contam a situação para a professora, preferem sair da sala de aula para me contar. Eu pergunto: “*mas, a professora não está na sala?*”. Os alunos respondem: “*ela não vai fazer nada*”.

Procuro conversar com os jovens e com as crianças. Falo sobre meu filho, que tem a mesma idade deles, e vejo um olhar de carinho por mim. É lógico que, se for necessário, eu reclamo, suspendo e, quando é para conversar com a mãe (dentro ou fora da escola), eu converso tranquilamente.

Temos uma relação diferente, porque, se um professor estiver na sala e falar: “*se vocês não estudarem, vão acabar catando latinha*”, a reação deles é de querer matar o professor. Comigo, é diferente. Eu digo: “*se vocês não estudarem, vão acabar catando latinha. Estou falando isso porque eu sou como vocês. Vivo no mesmo beco, piso no mesmo barro. Também já fui bagunceira! É por isso que ainda estou aqui, aguentando essas coisas. Se eu tivesse estudado direito, teria outro emprego*”.

Agora, se um professor falar com essas palavras, os alunos encaram isso como uma forma de preconceito e não aceitam. Eles gostam quando o professor é do “nível” deles; ou melhor, se o professor estiver de tênis e camiseta, a relação fica mais leve e tranquila.

Um dos maiores problemas é a indisciplina dos alunos e suas causas englobam várias coisas: a carência de espaço de lazer na comunidade, a escola, que não consegue incentivar os alunos a valorizar os estudos e a família, que não coloca limites e não consegue acompanhar o desempenho do filho na escola.

A escola não é vista como uma instituição de ensino. É, apenas, uma extensão da favela. É simplesmente um espaço de lazer. Os jovens entram na escola pensando na aula de educação física porque é o que mais gostam de fazer. Os funcionários e professores reclamam quando algum estudante pula o muro para jogar futebol na quadra. Eu tento explicar: *“Vocês não têm ideia do que essas crianças passam. Elas não têm sequer lugar para se divertir. Quer brincar? Vai para os becos, como o meu filho, que brinca no beco ou na rua de baixo, próximo dos prédios do Cingapura”*.

É comum eu sair de casa às 22h da noite e encontrar crianças de seis e sete anos andando de bicicleta pela rua. Sinceramente, fico pensando, o que uma criança dessa idade esta fazendo na rua a essa hora? E o que a escola pode esperar dessa criança? Onde está o limite? Tudo precisa ter o seu limite. Eu não deixo meu filho na rua. Ele tem hora para dormir e para fazer lição. Faço o meu papel, quero o melhor para a educação dele. Infelizmente, noventa por cento das pessoas na comunidade prefere só reclamar do atraso do leite. Não tem uma preocupação com a educação dos filhos.

É nessas situações que os professores e funcionários trabalham todos os dias. Há seis anos, as condições eram um pouco diferentes: os professores entravam na escola para ficar; agora, é lugar de passagem. As pessoas começam a trabalhar em dezembro, já querendo sair no próximo ano. Não há mais aquele laço afetivo.

Sinto um clima muito ruim. Abriu o concurso para inspetor, mas, em quatro anos, vinte e dois candidatos aprovados passaram por aqui e ninguém ficou. Acho que isso acontece porque os alunos são mal educados, xingam e ninguém aguenta eles. Os professores acabam pedindo remoção para outras escolas.

Durante esses anos, presenciei algumas trocas de direção. A última mudança foi polêmica porque a diretora foi exonerada do cargo. Na gestão dessa diretora era diferente, as pessoas se

gostavam, havia um calor humano. Sem falar dos acontecimentos da favela, que fizeram até os alunos “virarem a cabeça” se envolvendo com coisas erradas. Com a entrada de novos coordenadores e diretores, as “panelinhas” se formaram e alguns funcionários antigos saíram da escola.

A verdade é que ninguém suporta ficar na escola e os alunos sentem isso, entrando no mesmo barco. De um lado, faltam professores; de outro, os alunos se desinteressam dos estudos. Os jovens dizem que estão na escola para passar de ano e sabem que só serão reprovados se estiverem no “bico do corvo”, com cinquenta notas vermelhas. Caso contrário, passam no conselho.

A equipe de professores está cada vez mais reduzida. Há, aproximadamente, doze professores afastados por motivo de saúde, causado pelo estresse de sala de aula ou pelas violências cometidas pelos alunos. O último caso foi de um aluno que preparou uma bomba caseira na sala de aula e a explodiu perto do ouvido da professora.

O professor entra na sala, passa a matéria e os alunos jogam papel, batem, apertam o pescoço do outro, sobem na carteira. O professor me chama para controlar a situação. Entro na sala e falo sem rodeios: *“gente, vocês sabem qual é o esquema da escola? O professor não está preocupado se vocês estão aprendendo ou não. Estão achando que, no fim do mês, no holerite aparece ‘20 aprenderam a ler e 15 não’? Aprendendo ou não, ele vai ganhar do mesmo jeito! É mais fácil vocês quebrarem a sala: ele ficar só olhando. Coloca a cabeça no lugar! Hoje, tudo é festa. Mas, amanhã, sentirão falta de não terem estudado”*.

Nesse ano, tem professores que são mais próximos e entendem a realidade dos alunos. Estamos com uma leva de bons profissionais que trabalharam em outros lugares e estão com vontade e interesse de mudar a situação dessa escola. Nos outros anos, foi mais difícil. Na maioria das vezes, os professores chegam influenciados, sabendo da fama do lugar. Entram sem vontade, dizendo que isso é um inferno, que preferem ir embora. Não criam aquele laço com os alunos.

Tem professor que dá aula para os pobres, mas deveria dar aula para os ricos. Mas professor de rico é diferente, tem que estar preparado. Não é assim, chegou aqui, sentou na cadeira, se aprendeu tudo bem, se não aprendeu, não tem problema. Alguns professores estão na escola só de corpo presente. Outros já se preocupam, chamam à atenção e conversam com a família. Tem professor que aluno não pode ficar sem fazer a lição, conversa com o pai, explica

que o filho não está fazendo a lição e o orienta a ver o caderno diariamente. É nesse sentido que percebo a preocupação de alguns, mas não de outros.

Senti na pele o que os estudantes passam. Uma vez, fui defender um aluno que estava sendo desrespeitado. A funcionária que atendia o aluno olhou para mim e disse: “*cale a sua boca porque você, para mim, está abaixo de meu chinelo!*”. Essa situação me deixou muito triste. Fiz um relatório oficial e mostrei para supervisora de ensino. A professora ficou com medo de ser punida e veio me pedir desculpas. Sei que os alunos passam por essas situações. É por isso que se identificam comigo. Outro exemplo foi quando uma aluna da 8ª série foi na secretaria pegar o irmão, que é terrível. A pessoa que estava na secretaria começou a reclamar da indisciplina do menino. Eu estava próxima, só ouvindo. A menina parou de olhar para esse funcionário e perguntou para mim sobre o que estava acontecendo. Fui sincera. Disse, usando o nosso linguajar que, realmente, ele estava dando muito trabalho. Mas a professora ficou ofendida e interrompeu a conversa dizendo: “*vocês duas se entendem porque são da mesma laia!*” O que isso quis dizer? Somos da mesma favela e, por isso, temos a mesma educação.

Hoje, a grande preocupação da equipe é a saída da favela e o fechamento do período noturno. Então, os professores perguntam: “*o que vai acontecer quando os alunos saírem da favela para outro lugar?*”. Eu respondo: “*Vai ficar todo mundo sem emprego e sem escola*”. A verdade é que filho de pobre, favelado, dá emprego para todo mundo.

A rotina da escola deu uma mudada com a urbanização da favela. Tem crianças que estão morando na favela do Paraisópolis e chegam atrasadas por causa da distância. Outras foram morar mais longe: Capão Redondo, Cocaia e Grajaú. Percebo que estão se adaptando ao novo lugar. A preocupação das mães é de não haver vagas quando voltarem para a favela urbanizada. Atendemos 949 alunos e percebemos a diminuição desse número na hora da entrada na escola.

Muitos saem a pé da favela do Paraisópolis, a 4 km da escola, no sol de meio-dia. Os bichinhos chegam esbaforidos e cansados. As crianças que estudam de manhã saem de casa às 6h e vêm caminhando. Converso com eles e peço para não desistirem, porque a urbanização será para o nosso bem. E, ao invés de beco, sujo e cheio de fezes, teremos coisas melhores, uma casa digna e uma quadra. Vamos sofrer, mas tudo vai melhorar!

Com essa situação, a escola se preocupou e fez o pedido de bilhete único para os alunos. A diretora pediu que os alunos levassem um comprovante de residência para confirmar que estão morando em Paraisópolis e poderem ser autorizados a entrar, mesmo estando atrasados. As

crianças e os jovens estão sentindo falta da favela e dos amigos e a distância de casa para escola tem atrapalhado o andamento das aulas. A favela está acabando e nossa história também.

CAPÍTULO IV

UMA INTERPRETAÇÃO DAS HISTÓRIAS DE VIDA

*"Há aqueles que lutam um dia; e por isso são muito bons;
Há aqueles que lutam muitos dias; e por isso são muito bons;
Há aqueles que lutam anos; e são melhores ainda;
Porém há aqueles que lutam toda a vida; esses são os imprescindíveis."*

Bertolt Brecht.

As histórias de vida narradas no capítulo anterior revelam, de maneira peculiar, as tramas das relações sociais como elementos constitutivos das representações e significados atribuídos à escola pública. Assim, os colaboradores da pesquisa ao contarem suas percepções sobre a escola, inevitavelmente, contaram suas experiências de vida partindo de outros lugares, como as lembranças da infância, a relação com a cidade e com a favela do Real Parque.

É considerando esses temas recorrentes nas narrativas dos colaboradores que, a seguir, serão interpretadas as histórias de vida em busca de sinais que possibilitem melhor compreender quais são os sentidos que professores, funcionário, estudantes, ex-estudantes e moradores da favela do Real Parque atribuem à escola pública.

4.1 A EXPERIÊNCIA

Compreendemos o ato de narrar a própria vida como sendo essencial para a constituição dos sujeitos, como uma maneira de refletir sobre o presente a partir das lembranças do passado, as quais possibilitam um encontro consigo mesmo. Narrar propicia elaborar uma “*autocompreensão do sujeito*”⁴⁷, mediada nas e pelas relações sociais, portanto, mais do que fazer vir à tona vozes que se mantiveram silenciadas, trata-se de expressar tudo o que é vivido, apreendido nas relações sociais.

Para Jorge Larrosa

un mecanismo fundamental de comprensión de sí mismo y de los otros puede articular de un modo filosóficamente interesante ciertas ideas [...] sobre la autoconciencia o la identidad personal, sobre la autocomprensión del sujeto, y sobre las prácticas educativas

⁴⁷ Larrosa, Jorge. 1996, p.28.

como lugares donde se producen, se interpretan y se median historias (LARROSA, 1996, p.461).

Podemos apreender esse movimento nas histórias de vida apresentadas por Gisele, Ailda, Joana, professor Eduardo, professora Lúcia, Isabelle, Tereza e Maria do Socorro que, ao rememorarem seu tempo de infância, de juventude e de vivência numa grande cidade, revelam aspectos importantes de suas vidas.

Assim, os colaboradores da pesquisa mostraram que suas histórias são produzidas e mediadas no interior de determinadas práticas sociais, entre as quais aquelas vividas na escola que, nesse aspecto, revela-se como um espaço privilegiado de luta e de conquistas também.

As histórias, em especial as das mulheres, constituem o que Larrosa chama de “um saber da experiência” no modo como elas foram respondendo às violências produzidas pela desigualdade social e educacional. Para Larrosa (1996), a experiência se constitui ao longo do tempo de nossas vidas,

[...] presupone, en primer lugar, el ser mismo para quien algo acontece. No sólo porque la experiencia es un acontecimiento para nosotros, sino también porque requiere de nosotros una apertura, una capacidad de ser afectados; y porque nos solicita, a veces, una respuesta. Por eso, porque la experiencia de la vida es nuestra experiencia, el vivir la vida supone estar abiertos a lo que nos pasa. [...] Entonces, si la experiencia no es lo que pasa, ni el mero pasar, sino lo que nos pasa, el acontecimiento es lo que nos pasa en tanto que tiene sentido para nosotros [...] (LARROSA, 1996, p.468).

As mulheres entrevistadas se constituem, portanto, não somente pelas e nas práticas cotidianas imediatas, mas também por todas as histórias que as atravessam, inclusive pela relação de gênero recorrente em todas as narrativas. Os múltiplos sentidos que atribuem à escola são permeados por essa experiência demarcada pela violência doméstica que sofreram no âmbito familiar, a mesma violência produzida pela sociedade que ainda mantém resquícios de um modelo patriarcal e opressivo que desrespeita as mulheres.

Embora a problemática sobre gênero não seja o enfoque desta pesquisa, consideramos que a relação de gênero é intrínseca às práticas e discursos dos nossos entrevistados, sendo relevante na compreensão de suas percepções a respeito da escola. Assim como Louro (1999), entendemos que as diferenças de gênero são construídas socialmente, portanto,

Não podemos esquecer que homens e mulheres são muitas coisas ao mesmo tempo: têm distintas classes sociais, diversas etnias, raças, religiões, idades, sexualidades. O jogo não

se dá, portanto, sempre linear. Cumplicidades e oposições as mais diversas (de racionalidade ou de religião, por exemplo) podem perturbar essa ideia fixa de polos sempre em luta. Os arranjos sociais estão articulados a muitos fatores e são, também, dinâmicos, estão em constante transformação. Por isso, é importante compreender que há muitas formas de feminilidade e masculinidade e que estas formas também mudam historicamente. Não existe a condição feminina ou a condição masculina. São muitos os jeitos e as possibilidades de ser homem e de ser mulher, dependendo de muitos fatores sociais, inclusive da forma como eles e elas vivem sua sexualidade (LOURO, 1999, p.38).

Nesse sentido, as histórias de vida contadas por 07 entrevistadas e 01 entrevistado refletem o modo como cada um é afetado pelos jogos de poder, pelo contexto histórico, no qual se constroem as diferenciações de gênero, pelas lutas sociais em busca de outras possibilidades que lhes permitam “ser diferentes do já instituído” (CAMARGO, MARIGUELA e SOUZA, 2009, p. 137).

Ao narrarem suas histórias, esses colaboradores produziram o que Larrosa denomina “saber da experiência”, um saber que não se separa do indivíduo concreto a quem pertence. Ao resignificar suas experiências o narrador transforma-se em “sujeito da experiência” (Larrosa, 1996. p.23).

Enquanto “sujeito da experiência”, destacamos a forma como as mulheres entrevistadas arriscaram-se em direção ao desconhecido e construíram um modo próprio de sobreviver. Desse modo, não podemos compreender os sentidos positivos que elas atribuem à escola apenas como uma forma de reproduzir valores hegemônicos de submissão. Isso empobreceria demasiadamente suas lutas em busca de uma maior autonomia, uma vez que a escola parece ser entendida, por elas, como um espaço para construir resistências, subverter comportamentos, rompendo o silêncio ao qual estavam submetidas.

4.2 AS RUAS DA FAVELA

A experiência de morar na favela é uma referência importante a ser considerada porque é nesse lugar que os alunos adentram a sala de aula atravessados não só pelas desigualdades, mas também pelo modo como encontram brechas para transformarem-se.

Nesse sentido, a rua é um dos primeiros espaços de aprendizado. A rua é entendida aqui como um espaço de sociabilidade, de encontro com o desconhecido e com os limites de acesso produzidos por uma cidade desigual.

Para José Guilherme Magnani⁴⁸, é importante entender como a rua, nesse caos urbano, é um suporte de sociabilidade, e não um espaço fixo destinado exclusivamente ao fluxo de pessoas e de automóveis.

Dessa perspectiva, a rua da favela é o lugar de trabalho dos comerciantes, é o quintal de nossas casas, é o local de protesto em busca do direito a ter uma moradia digna, é o espaço de repressão e de humilhação provocadas pela ação ostensiva da polícia militar, é o lugar do tráfico de drogas, de fruição em dia de festa ritmada pelo forró do grupo “Sem-destino⁴⁹”, pelo funk, pelo rap e pelo samba.

Para Magnani,

esta é a riqueza que caracteriza a experiência urbana e que a rua, em sua relação metonímica com a cidade, evidencia. Não se pode ler a cidade a partir de um eixo classificatório único: é preciso variar os ângulos de forma a captar os diferentes padrões culturais que estão na base de formas de sociabilidade que existem, coexistem, contrapõem-se ou entram em confronto no espaço da cidade (MAGNANI, s.d, p.4).

A favela existe há mais de cinco décadas e, no decorrer desses anos, os moradores construíram suas casas, constituíram família, criaram laços afetivos com amigos, trabalharam no próprio bairro, utilizaram o precário serviço público de saúde e as crianças e adolescentes tiveram acesso à escola, localizada a poucos minutos de suas casas. No entanto, todos esses vínculos foram e continuam sendo desconsiderados pela Secretaria de Habitação da cidade de São Paulo que tem coagido a população a não participar politicamente da elaboração e execução do Projeto de Urbanização.

Por consequência, é nessa tensão que são criados os múltiplos significados sobre a escola pública que, de diversas formas, sofre as mazelas de uma sociedade na qual os direitos como educação, moradia, saúde não estão garantidos.

4.3 TECENDO SENTIDOS SOBRE A ESCOLA PÚBLICA

É por serem marcadas por experiências de vida diferentes que Gisele, Ailda, Joana, Eduardo, Lúcia, Isabelle, Tereza e Maria do Socorro apresentam distintos modos de se relacionar com a escola pública e significá-la.

⁴⁸ MAGNANI, José Guilherme Cantor. *Rua, símbolo e suporte da experiência urbana*. [online]. in: NAU-Núcleo de Antropologia Urbana da USP Disponível via WWW no URL <http://www.n-a-u.org/ruasimboloesuporte.html>. Capturado em 23/10/2012.

⁴⁹ Grupo composto por três moradores da Favela Real Parque.

4.3.1 O FRACASSO: MÚLTIPLOS OLHARES

Gisele é professora na área de Educação Infantil. Ela cresceu na favela do Real Parque, estudou na escola investigada até o 9º ano e ao finalizar o Ensino Médio ingressou no Programa de Jovens Professores, coordenado e financiado pela organização não governamental Projeto Casulo. Como bolsista desse programa, realizou o curso de pedagogia no Instituto Superior de Educação de São Paulo – Singularidades. Ela é a única da família que alcançou a formação de Nível Superior, seus pais não concluíram o Ensino Fundamental e seus irmãos têm o Ensino Médio incompleto.

Ailda é aluna da EJA na escola analisada. Ela viveu durante muitos anos no interior da Bahia, na cidade de Tremedal. A infância dela foi marcada pelo duro trabalho na roça, o único meio de sobrevivência da família. Devido às tarefas domésticas que exercia, não pôde frequentar a escola como as outras crianças de sua idade. Seus pais são analfabetos e suas irmãs e alguns de seus irmãos chegaram a frequentar a escola, mas não tiveram condições de permanecer e concluir os estudos.

Incentivada pelo pai, aos 15 anos, ela veio para São Paulo à procura de trabalho mais qualificado. No entanto, seu maior interesse em viver na cidade era ter a chance de ingressar na escola. Por várias vezes frequentou a sala de aula, mas interrompeu os estudos por diferentes motivos, dentre eles: o trabalho, o casamento e o nascimento das filhas.

Gisele e Ailda, além de conhecerem a escola investigada e serem moradoras da favela do Real Parque, têm em comum o entendimento de que estudar é o único caminho para melhorar a condição em que se encontram. Ambas vivem em meio às desigualdades sem que tenham garantidos os direitos mais essenciais, como poder circular pela cidade, ter acesso à saúde, à moradia digna e, em especial, ter uma educação de qualidade.

Desse ponto de vista, frequentar a escola, diferentemente de outra classe social, é uma batalha a ser conquistada diariamente, por isso, ambas caracterizam a escola como um lugar de luta. Entretanto, o que as diferencia é o modo como cada uma constrói e elabora, narrativamente, os efeitos das desigualdades escolares em suas vidas.

No discurso de Gisele, as questões associadas ao fracasso escolar ganharam destaque. Segundo ela, o fracasso escolar é produzido por um conjunto de fatores: a má formação dos

professores, a falta de questionamento por parte das instituições escolares sobre o motivo pelo qual os alunos abandonam ou se desinteressam pela escola e as representações equivocadas, por parte de alguns professores, sobre os alunos moradores da favela.

Ao lembrar-se de seus antigos professores, designou a eles duas classificações: os interessados e os que só passavam cópia. Podemos traduzir que os professores interessados seriam aqueles que, minimamente, se preocupavam em desenvolver os conteúdos de uma forma mais contextualizada. Ela tinha consciência da ausência de um projeto educacional. Isso a fazia perceber que sua dificuldade, decorrente da defasagem escolar, não estava vinculada à sua incapacidade intelectual ou desinteresse pelos conteúdos escolares.

Diferentemente de Gisele, no discurso de Ailda o sentimento de ter fracassado prevalece. Ela se culpabiliza por suas dificuldades e por não ter adquirido o domínio de saberes e competências elementares ao seu nível escolar. Impregnada por esse sentimento ela construiu uma imagem desvalorizada de si.

Para Charlot (2000, p.16), “o fracasso escolar não existe; o que existe são alunos em situação de fracasso”. Considerando esse aspecto, é notável, no discurso de Ailda, como sua experiência diante da situação de fracasso traz a marca do esforço individual, proporcionando uma visão reduzida do problema e atribuindo um sentido idealizado à escola e à sua atual professora.

Ao questioná-la sobre o que estaria aprendendo, sua resposta se resumiu a “muitas coisas boas”. Ao indagar sobre quais seriam essas “coisas boas”, Ailda disse que estava aprendendo a lidar com os colegas, a respeitar o professor, a saber a hora certa de ouvir e de falar.

Fazendo uma primeira leitura, ela parece se conformar às normas escolares as quais parecem “[...] refletir as expectativas sociais de formar um sujeito trabalhador, que cumpre com suas obrigações, ordeiro, respeitoso dos direitos dos outros [...]” (GLÓRIA, 2003, p.66). Porém, analisando por outro ângulo, essa postura pode traduzir também o sentimento de que a escola ao não admitir oposição às normas estabelecidas acaba provocando a assimilação de valores moralizantes quanto ao que seja, por exemplo, um bom aluno (GLÓRIA, 2003, p. 69).

Da mesma forma que Ailda se culpabiliza pelo seu próprio fracasso, ela também responsabiliza os alunos pela depredação escolar. Além disso, Ailda enumera apenas aprendizagens comportamentais e nenhuma aprendizagem relacionada a algum conteúdo específico.

Portanto, não é estranho perceber que Gisele e até mesmo Ailda, em alguns momentos, atribuíram um sentido moralizador à escola. Na visão delas, os alunos precisavam saber o valor da educação para não se tornarem “drogados”, para terem uma vida disciplinada. A escola deveria ser um espaço seguro, distante dos possíveis problemas da rua e, desse modo, os alunos estariam longe da violência, do envolvimento com o tráfico de drogas, do vandalismo e das más companhias.

Por outro lado, Gisele e Ailda parecem compreender a escola como uma instituição “*planificada*” (MAFFESOLI, 2005, p.65), onde estes conflitos são controlados e as diferenças entre as pessoas, que compõem esse espaço, são veladas. Essa compreensão ganha um destaque ao relatarem que as crianças e os jovens, alunos da escola, reconhecem que a instituição desvaloriza seus saberes. Outro exemplo interessante, é o desejo de Ailda de continuar estudando e que se contrapõe com a experiência de ter fracassado diante de tantas tentativas.

É possível constatar, a todo momento, que a narrativa de Gisele e Ailda revelam um sentimento ambivalente entre a lógica do “*dever-ser*” e a lógica do “*querer-viver*” (MAFFESOLI, 2005. p.16). A lógica do “*dever-ser*” determina os caminhos dos indivíduos em diversas esferas da vida, designando valores, regras de conduta e normas, na tentativa de uniformizar o comportamento das pessoas. Ao contrário, a manifestação do “*querer-viver*” encontra brechas para subverter a ordem estabelecida, emergindo tensões no interior dos grupos.

Ailda e Gisele expressam de maneira peculiar a lógica do “*dever-ser*” ao compreender a escola como instituição que deve impor regras e disciplina. Ao mesmo tempo evidencia a lógica do “*querer-viver*” presentes nas atitudes dos alunos ao reagirem contra o preconceito por parte de alguns professores.

A narrativa das colaboradoras nos mostra sentidos ambivalentes entre uma escola normalizadora e, ao mesmo tempo, uma escola que elas reconhecem como sendo um lugar de possíveis conquistas. É em meio aos conflitos produzidos nesse espaço que as narrativas expressam o desejo dessas mulheres conseguirem o direito de ter acesso à educação.

4.3.2 A HISTÓRIA DE EDUARDO E JOANA

Eduardo é professor de geografia, trabalha na escola há três anos. Diferente das outras histórias de vida, Eduardo vem de uma família de classe média, frequentou boas escolas e

ingressou na universidade, como seus irmãos mais velhos e todos os seus primos. Para ele, exercer a tarefa de ser professor foi uma opção de vida desvinculada da perspectiva em obter, por meio da profissão, uma ascensão social. Sua inquietação é não ser um professor burocrático. Para escapar dessa condição, busca ouvir mais o que seus alunos têm a dizer sobre a escola e sobre sua prática docente.

Joana nasceu em Minas Gerais, mas morou na favela Real Parque desde a infância até a vida adulta. Ela estudou na escola investigada e, depois de concluir o Ensino Médio, retornou à mesma escola como inspetora de alunos. Sua narrativa expressa uma insatisfação em exercer essa profissão. Para ela, a escola é um lugar de passagem.

Na história de Eduardo sua participação no grêmio estudantil deixou marcas que contribuíram para a sua formação. Sua disponibilidade para ouvir seus alunos é uma das maneiras que encontrou para aproximar-se da problemática vivida por eles na favela Real do Parque. Ele alerta para a necessidade de a escola reconhecer os alunos e suas famílias como coadjuvantes do processo de escolarização estreitando, assim, as relações entre a favela e a escola.

Segundo Larrosa (1996), nossa vida é constituída por acontecimentos que nos deixam marcas capazes de nos transformar. Para tanto, supõe-se termos a capacidade de nos deixar afetar pelos acontecimentos que nos rodeiam em nosso trabalho, como também fora dele. É essa sensibilidade demonstrada por Eduardo que, ao escutar seus alunos, modifica a si mesmo.

Desse ponto de vista, a escola é problematizada considerando suas dinâmicas e contradições. A instituição exige alunos participativos que valorizem esse espaço e famílias integradas à comunidade escolar. Entretanto, conforme relataram as 3 funcionárias da escola, a equipe docente é rotativa e sofre com a ausência de projetos contínuos, impossibilitando, assim, o desenvolvimento do trabalho do professor. Essa desorganização interna produz determinadas atitudes nos alunos, gerando uma tensão que explode sob formas indesejadas.

A narrativa de Eduardo expressa a tentativa de compreender essas tensões. A de Joana, por sua vez, embora conheça mais de perto a situação das famílias por morar na mesma favela, é incisiva ao classificar os alunos e suas famílias como desinteressados.

O depoimento de Joana nos faz notar que a escola “boa” para ela é aquela que tem regras enrijecidas, que eliminam o conflito e a desordem. Para Joana, a indisciplina dos alunos tem uma associação direta à imagem que eles fazem da escola como lugar de lazer, “extensão da favela”, ou seja, um lugar sem regras.

Ela relata que, durante as aulas, tem alunos que ofendem os professores, brigam entre si, quebram mesas e carteiras. Devido a esse mau comportamento, ela constata que os professores menos comprometidos com o trabalho não se preocupam em ensinar o conteúdo, deixando-os fazer o que querem na sala de aula. Para ela, outra causa da indisciplina dos alunos estaria vinculada à falta de participação dos pais na escola.

Para analisar esse discurso é essencial partir do pressuposto de que a escola produz sua própria violência e sua própria indisciplina e por isso “[...] é preciso apreender, na ambiguidade desses fenômenos, seus modos específicos de manifestação” (GUIMARÃES, 1996, p.78).

A armadilha que cometemos ao ignorarmos a ambivalência presente no cotidiano escolar é identificarmos as manifestações dos alunos, seja sob a forma de submissão ou sob forma de agressões, ofensas e indisciplina, como ações isoladas e irracionais de determinado indivíduo, desconsiderando o contexto social. Pelo contrário, estas ações têm uma lógica interna e estão interligadas a uma multiplicidade de situações que compõem o corpo social.

Nesse sentido, Guimarães nos adverte que

Na sua ambiguidade, a indisciplina não expressa apenas ódio, raiva, vingança, mas também uma forma de interromper as pretensões de controle homogeneizador imposto pela escola. Tanto nas brigas (envolvendo alunos, professores e diretores) como nas brincadeiras, existe uma duplicidade que, ao garantir a expressão de forças heterogêneas, assegura a coesão dos alunos [...] (Guimarães, 1996, p.79).

Considerando essa perspectiva, é possível verificar na prática de Joana, enquanto inspetora de aluno, a necessidade ilusória de se eliminar a violência e a indisciplina, imaginando alcançar a tranquilidade almejada pela instituição escolar. Porém, ao tentar conter as turbulências fundamentando-se aqui na lógica do “*dever-ser*”, ou seja, nos mecanismos autoritários da instituição escolar, observamos a eclosão de uma violência desenfreada que expressa também um “*querer-viver-coletivo*” que se impõe na escola através das tensões vividas no interior dos grupos e entre eles, negando submeterem-se à lógica do “*dever-ser*”.

Segundo Joana, alguns professores ignoram a instabilidade em sala de aula e abandonam os alunos, deixando de cumprir o seu papel de ensinar. O que fazer? A solução estaria na imposição de regras para acabar com os conflitos? Se a escola, como afirma Guimarães

[...] é expressão de um eterno conflito, a violência que daí resulta deve ser objeto de uma negociação constante, cotidiana, enquanto as coisas estiverem acontecendo, e não através de planos que manipulem as ações das pessoas com a finalidade de elas descarregarem

suas energias e, deste modo, serem mais pacíficas, obedientes e submissas (GUIMARÃES, 2005,p.51).

Logo, o professor juntamente com os seus alunos, precisaria criar regras comuns para administrar os conflitos que são permanentes e intrínsecos às relações sociais, acompanhando os atos coletivos que dinamizam “os movimentos dos alunos e dos professores, na maneira de viver e de dizer esse coletivo” (GUIMARÃES, *ibid.*).

4.3.3 A HISTÓRIA DE LÚCIA E ISABELLE

Lúcia atua como professora há 22 anos na instituição investigada. Nascida em Minas Gerais, veio para São Paulo após ter finalizado o magistério. Sua história assemelha-se às histórias contadas pelas outras mulheres colaboradoras da pesquisa. Ela veio de uma família humilde, trabalhou pesado na roça para financiar parte do curso de magistério no qual era bolsista. Considera sua mãe a principal responsável por sua conquista de se tornar professora.

Isabelle é aluna, morava na favela Real Parque com seus avós, na ocasião da entrevista, mas recentemente mudou-se para a casa de sua mãe em Minas Gerais. Por conta das constantes mudanças de bairro, realizadas por sua mãe, interrompeu os estudos por diversas vezes. Morar com os avós foi o período, consideravelmente, mais estável da vida de Isabelle e que garantiu sua frequência em uma única escola.

Lúcia possui uma maneira peculiar de compreender as atitudes de seus alunos em sala de aula. Após ter presenciado o incêndio na favela Real Parque ocorrido em 2010, provocando desespero e angústia em seus alunos, sua sensibilidade foi despertada por essa circunstância. Isso a possibilitou enxergar seus alunos como sujeitos, descaracterizando os estereótipos como: bagunceiro, agressivo e indisciplinado.

O incêndio na favela deixou, aproximadamente, 300 famílias desabrigadas. Apesar do trauma, muitas delas preferiram manter seus filhos na escola como forma de preservar uma certa rotina, nos dias que se seguiram ao incêndio. Essas crianças, ainda em estado de choque ao encontrarem outras crianças na mesma situação puderam solidarizar-se com elas. Os professores, por sua vez, como foi apresentado no depoimento de Lúcia, não sabiam como proceder nessa

situação. Alguns preferiram não dar aula e outros optaram em prosseguir com a matéria, justificando que o melhor a se fazer era não tocar no assunto.

A professora Lúcia ao relatar sua dificuldade em realizar as atividades previstas, demonstrou em sua prática a ambiguidade intrínseca ao seu papel. Diante da circunstância foi inútil Lúcia tentar colocar ordem na sala e fingir que nada estava acontecendo. Embora, se sentisse responsável em manter o controle, a efervescência da sala impedia a instalação de qualquer tipo de autoritarismo.

Se, de um lado, a professora Lúcia pretendia garantir seu lugar de autoridade na sala, fundamentada na lógica do “*dever-ser*”, de outro, os alunos subvertiam essa lógica buscando de modo espontâneo o “*querer-viver*” tanto por meio de manifestações explosivas (depredações, brigas, xingamentos etc.) como através da “violência banal”, ou seja, formas de resistência menos ruidosas que podem subverter o poder silenciosamente (zombarias, ironias, risos, pichações etc.) (MAFFESOLI, 1987, p.98-99-114).

Assim, o que ocorreu foi um efeito de ruptura expressado pelos alunos tanto frontalmente como, por exemplo, ao arremessar cadeira contra a professora Lúcia, quanto por pequenos atos aparentemente “banais” cometidos por aqueles alunos que não faziam as lições, alegando cansaço, preocupação com os problemas vinculados ao incêndio na favela.

Lúcia, intuitivamente, parecia começar a entender a lógica interna do grupo, com o qual trabalhava, ao perceber que naquele dia o momento era mais de ouvi-los do que de falar. Esta postura não significou para ela abandono de seu papel, porque acredita que o professor não pode ignorar o aluno devido à sua desobediência. Reconhece que a desobediência diz muitas coisas sobre os sentidos que ele dá à escola e, por isso, deveria ser vista como um sinal a ser observado.

Para Lúcia, o professor tem o papel de despertar no aluno o desejo de estudar. Ela considera que seus ex-professores a motivavam e isso a ajudou a superar as dificuldades de se viver em meio à pobreza. Foi através das semelhanças presentes em suas histórias, que Lúcia viu a possibilidade de respeitar as diferenças entre seus alunos.

Isabelle valoriza a escola em virtude da socialização que este espaço promove. Os laços de amizade existentes na escola perpassam toda a sua narrativa. É interessante observar que em nenhum momento ela dizia não estar interessada pelos estudos, pelo contrário, ao desqualificar algumas matérias, ela tinha uma postura realista diante da precariedade da educação oferecida.

A partir dessa perspectiva, Isabelle demonstra estar desapontada com o seu processo de escolarização. Questiona-se do porquê sua irmã mais nova, que estuda em outra escola pública, adquiriu mais competências do que ela na modalidade de leitura e escrita. Neste ponto, Isabelle parece exigir uma escola de melhor qualidade para todos.

Acreditamos que essa percepção está vinculada ao que Geraldo Leão (2006, p.34) denomina como “sujeitos ativos que, diante das desigualdades sociais e culturais vividas em seu meio social, elaboram e constroem um modo próprio de se relacionar com o universo escolar”.

Sendo assim, podemos pensar em um outro tipo de relação que Isabelle estabelece com a escola, apesar de toda deficiência constada. Ela expressa ter vontade de aprender, não confirmando a visão de Joana e Ailda de que os alunos “mais jovens” vivenciam a escola de maneira desinteressada.

Isabelle relata com sutileza suas percepções ao referir-se sobre algumas aulas. Suas considerações sobre as aulas de geografia e matemática como sendo “chatas” explicitam uma crítica ao conhecimento fragmentado e desconectado do contexto social em que vive. Ela afirma que os professores deveriam melhorar as matérias porque eles passam “uma coisa, não terminam e passam outra”. Isso reflete sua clareza de estar estudando numa escola de baixa qualidade.

Na aula de educação física, ela questiona a postura da professora que se lamenta, diariamente, da indisciplina dos alunos e manda-os copiar as regras da aula, imaginando conseguir controlar a situação. Dessa maneira, rompe-se a possibilidade de se criar significados para o que se faz na escola, ao desconsiderar o aluno enquanto produtor de conhecimento.

Charlot nos alerta que

Os jovens aprenderam muitas coisas antes de entrar na escola e continuam a aprender, fora da escola [...] eles já construíram relações com “o aprender”, com aquilo que significa aprender, com as razões pelas quais vale a pena aprender, com aqueles que lhes ensinam as coisas da vida. Portanto, sua (s) relação (ões) com o (s) saber (es) que eles encontram na escola, e sua (s) relação (ões) com a própria escola não se constroem a partir do nada, mas a partir de relações com o aprender que eles já construíram. Não se vai a escola para aprender, mas para continuar a aprender (CHARLOT, 2001, p.149).

Com todos esses elementos apresentados, Isabelle denuncia estudar numa escola sem projeto que é diferente de outras, normalmente, destinadas aos alunos de camadas sociais mais elevadas. Para a aluna, a falta de diálogo, a ausência de regras construídas coletivamente demonstram a falência das relações entre alunos e professores que se vividas, de modo mais

democrático, poderiam produzir efeitos mais positivos no processo de escolarização dessa população.

Considerando esses aspectos, não podemos mais justificar que a resistência à escola, pelos jovens pobres, é uma questão de não familiaridade com a cultura escolar decorrente da baixa escolaridade de suas famílias, porque em nenhuma circunstância Isabelle desvaloriza a escola, no entanto, Leão nos adverte que

de outro lado, alguns manifestavam distanciamento e o sentimento de que investir na escola não valia a pena (o sofrimento, o esforço, a abnegação). Isso não parece ser apenas “falta de familiaridade com o universo da cultura escolar”, mas uma postura realista diante das interdições à mobilidade social produzidas por uma sociedade que vê crescer os níveis de desemprego e da pobreza, até mesmo para os mais escolarizados (LEÃO, 2006, p.35)

A escola, vista por Isabelle, é uma instituição que não cumpre com suas promessas de mudança, o que acaba influenciando sua percepção sobre o papel dessa instituição. A nova diretora que entrou na escola não a convenceu pelo discurso de que realizaria melhoria na instituição. A aluna demonstrou estar cansada de ouvir essas promessas expressando a vontade de ver as coisas, de fato, acontecendo. Ela desejava participar das decisões da instituição.

Isabelle e a professora Lúcia, ao contarem suas percepções sobre escola, embora tenham experiências e papéis distintos, revelam como, desde cedo, cada uma elabora um modo particular de crescer em meio às desigualdades sociais e educacionais.

4.3.4 AS COZINHEIRAS: DAS DIFERENÇAS E DAS SEMELHANÇAS

Tereza e Maria do Socorro vêm a escola como um espaço possível de se obter autonomia. Tereza nasceu na Bahia, trabalhou na roça para auxiliar seus pais no sustento da família e nos afazeres domésticos. Na infância, não teve oportunidade de estudar, por isso para ela o pouco que aprendeu na escola, na vida adulta, foi uma conquista que seus pais não puderam alcançar. Trabalhou como cozinheira da escola investigada durante 9 anos.

Maria do Socorro é índia Pankararu, nasceu em Pernambuco na aldeia Brejo dos Padres. Saiu da aldeia a convite de sua irmã mais velha que morava em São Paulo há alguns anos, indo

morar na favela do Real Parque onde estavam instalados outros índios de sua aldeia. Atualmente cursa o 4º ano da EJA na escola estudada.

Mesmo sendo índia, sua história se entrelaça com a das outras mulheres não índias, pela condição de vida precária que tiveram. A educação dessas mulheres se deu em meio à violência enfrentada dentro de suas famílias, no trabalho e nas formas de luta pela sobrevivência. Uma violência vivida durante a infância e, para algumas delas, continuada na vida adulta.

Tereza apresenta vários pontos de vista sobre a escola a partir de diferentes ocupações: como ex-funcionária, trabalhando como cozinheira; como mãe, ao matricular seus dois filhos nesta mesma instituição e como aluna quando resolveu estudar. É também atravessada pela violência doméstica que Tereza significa este espaço. Nesse aspecto, Louro afirma que:

[...] não se pode esquecer que, de modo geral, as meninas das camadas populares estavam, desde muito cedo, envolvidas nas tarefas domésticas, no trabalho da roça, no cuidado dos irmãos menores, e que essas atribuições tinham prioridade sobre qualquer forma de educação escolarizada para elas (LOURO, 2008, p.445).

Entretanto, Tereza afastou-se do ideal moralista por não ser, em primeiro lugar, a mãe virtuosa, o pilar de sustentação do lar. Distanciando-se desse caminho, desviou-se das normas, dos arranjos sociais e dos modelos de gênero de sua época. Tereza divorciou-se do marido que a tratava mal, educou seus dois filhos sozinha e optou em deixar suas duas filhas mais velhas com parentes e amigos, como estratégia de sobrevivência.

Diante desse cenário, a escola para Tereza se configura como um espaço de luta e autonomia. Embora esse sentimento possa refletir uma visão idealizada da escola, a instrução na vida de Tereza foi uma arma importante na conquista de sua liberdade. Temos de considerar também o histórico de luta da mulher na sociedade brasileira que, entre outras reivindicações, coloca o acesso à escola como um direito⁵⁰ e, em se tratando de mulheres pobres, essa batalha torna-se essencial para que sejam tratadas com dignidade.

Segundo Rachel Soihet (2008), as mulheres não eram consideradas cidadãs e foram criminalizadas “por submeter-se atividades mal vistas sendo alvos do preconceito por estarem à margem do esquema de organização familiar burguês, concebido como universal” (SOIHET, 2008, p.380).

⁵⁰ A respeito dessa problemática consultar: DEL PRIORE, Mary e BASSANEZI, Carla (2008), NOGUEIRA, Vera Lúcia (2002), AQUINO, Júlio Groppa (1998) e ROSEMBERG, Fúlvica (2001, 1992 e 1982).

A narrativa de Tereza expressa insatisfação tanto com as condições precárias em que o trabalho na cozinha era realizado quanto com as humilhações sofridas por seu filho em sala de aula. Nesse aspecto, Tereza reconhece as deficiências e as violências que são produzidas nesse espaço.

A situação de Maria do Socorro, que migrou da sua terra de origem para a favela do Real Parque, reflete a realidade brasileira de muitos migrantes de diversos grupos étnicos que vivem hoje nos grandes centros urbanos⁵¹.

Sua narrativa mostra as miseráveis condições de vida a que ela e seu grupo foram submetidos, caracterizadas pela pobreza, pela fome e pela impossibilidade de estudar. Essa situação é agravada pela forma como são tratados os indígenas pelos órgãos governamentais, que entendem que os indígenas, ao sair de suas terras, deixam de ser índios e perdem todos os direitos garantidos por lei. Situação que os índios do Real Parque conseguiram reverter nos últimos anos.

É nesse contexto que a narrativa de Maria do Socorro expressa inquietações frente à escola, tanto da aldeia como da cidade, que desvaloriza a diversidade étnica de seu grupo indígena. Seu depoimento revela que se apropriar do espaço escolar é um valor em si, um direito que os índios Pankararus lutam para ser garantido.

Ela reconhece que sua defasagem escolar está associada ao processo histórico que abrange discussões polêmicas em torno da situação dos índios no país. Maria do Socorro nos conta indignada como foi o seu processo de escolarização, e tem clareza do quanto foi prejudicada pelo sistema de ensino do “não-índio” que, durante muitos anos, desconsiderou a existência dos saberes de sua população e na escola investigada continua sendo desconsiderada.

Seu plano era morar na cidade e concluir o Educação Básica, mas, devido à sua condição de ser índia nordestina, encontrou mais obstáculos para viver na cidade.

Atravessada pelos estereótipos construídos socialmente do que é ser índio e pela ausência de direitos, Maria do Socorro ressignifica o espaço escolar e questiona a instituição por não oferecer um ensino de qualidade.

Tereza e Maria do Socorro, ao mesmo tempo em que usufruíram da expansão da escolarização, experimentaram o acesso à educação de forma desigual.

⁵¹ Para compreender a situação indígena no Brasil consultar: RIBEIRO, Darcy (1993, 1996) IANNI, Octavio (2004), ARRUTI, José Mauricio Andion (1999) OLIVEIRA, Cardoso Roberto (2006, 2003, 1996 e 1976).

Esperamos que as histórias aqui narradas indiquem algumas possibilidades de reflexão entre os educadores que atuam em escolas públicas prejudicadas pela expansão urbana projetada de modo violento e causando graves consequências na vida da população que se vê segregada por “enclaves fortificados” (CALDEIRA, 2011, p.258).

Nesse sentido, as experiências dos nossos entrevistados, moradores da favela do Real Parque, revelam o quanto seus saberes e fazeres são importantes para compreendermos aspectos de suas vidas cotidianas em suas interações com o contexto social e político no qual estão inseridos. Ser professor, aluno, ex-aluno, funcionário, pai e mãe de aluno significa não apenas elaborar estratégias de sobrevivência como também produzir práticas e experiências sociais que tenham impacto na formulação de políticas públicas voltadas aos cidadãos moradores das periferias das grandes cidades.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

*Quadro nenhum está acabado, disse certo pintor;
Se pode sem fim continuá-lo, primeiro, ao além de outro
quadro que, feito a partir de tal forma, tem na tela,
oculta, uma porta que dá a um corredor que leva a outra
e a muitas outras.
(João Cabral de Melo Neto, 1982, p. 8)*

O rumo que estabeleci inicialmente para a pesquisa privilegiava a investigação do modo como se constituem as relações sociais entre a escola, o bairro e a favela, buscando revelar os sentidos atribuídos à escola pública pelos moradores da favela do Real Parque. Porém no curso da pesquisa redefini essa orientação, tendo como fio condutor a história oral de vida de professores, alunos e ex-alunos moradores da favela e os significados que atribuíam à escola pública.

No decorrer do trabalho, em especial, no momento em que reuni as histórias que me foram contadas e tive a possibilidade de compartilhar com a banca de qualificação essas narrativas, tornou-se evidente a impossibilidade da apreensão de todos os aspectos apresentados por Gisele, Ailda, Joana, Lúcia, Isabelle, Tereza, Maria do Socorro e Eduardo.

Dessa maneira, precisei delinear um tema central da pesquisa que fosse capaz de entrelaçar outros temas que surgiram nas narrativas. Com essa clareza, embora com algumas inquietações, determinei como foco de investigação a seguinte questão de pesquisa: como os alunos e ex-alunos moradores da favela do Real Parque elaboram, em meio às desigualdades sociais, distintos modos de se relacionar com a escola pública e significá-la?

Diante dessa problemática, concordo com Leão (2006) e Larrosa (1996) quando estes afirmam que os alunos elaboram um modo próprio de se relacionar com o universo escolar compreendendo-os como sujeitos ativos. Tendo em vista esse pressuposto, procurei apreender nas narrativas dos colaboradores da pesquisa suas percepções sobre a escola pública.

Após realizar a leitura da minha dissertação, considero que o trabalho de campo, que foi apresentado no primeiro capítulo, contribuiu de maneira singular para que eu entendesse em qual contexto essas percepções foram e são produzidas. Desse ponto, a primeira situação colocada foi a proibição da realização da pesquisa na escola por parte da direção. Considero hoje que essa restrição não apenas mostrou sinais de que a escola está fechada para a população, mas também

revelou a urgência de políticas públicas que garantam outros direitos civis para garantir o oferecimento de educação pública de qualidade.

Frente a essa impossibilidade, refiz a rota de pesquisa e busquei fora da instituição os participantes que pudessem contribuir com a questão levantada. Fui surpreendida ao encontrar nas histórias de vida um material rico e suficiente para evidenciar tanto os problemas e desafios enfrentados pela escola pública quanto as múltiplas representações criadas pelos alunos sobre este espaço.

No intercruzamento das histórias de vida foi possível problematizar, numa dimensão mais alargada, a complexa relação que envolve a experiência de vida dos moradores da favela com a escola. Neste percurso, conheci por diferentes ângulos os modos como os sentidos referentes a escola são constituídos e estão intrínsecos a essa relação.

Desse modo, ao longo das análises, realizei esforços para me aproximar de outras interpretações, para além daquelas que classificam os alunos pobres como desinteressados pela escola e associam essa desvalorização com a precária condição de vida e a baixa escolarização de seus pais.

Busquei interlocutores para apreender, nas narrativas das histórias de vida, sinais que dessem subsídios para ultrapassar o que estava sendo dito como verdades absolutas e para ir além das frases “chavões” recorrentes nos depoimentos, tais como: “as aulas são chatas”, “estudo para melhorar de vida”, “meu caderno esta todo bagunçado”, “os alunos precisam ter mais disciplina” e “a escola é ruim”.

Dessa perspectiva, compreendi que as narrativas estão carregadas de sentidos e de desejos. A expectativa de estar nessa escola, embora os colaboradores reconheçam as deficiências existentes, é a possibilidade de conquistar o direito de viver uma vida “normal”. Nesse aspecto Charlot nos adverte que

[...] muitas vezes se diz que eles não tem projeto. Evidentemente eles têm um projeto, não um projeto de classe média, mas pretende ter uma vida normal. Nossos filhos quase têm certeza de que terão uma vida normal. E o nosso projeto é que subam na escala social. Para quem nasce em um bairro popular, em uma favela, aqui, ter uma vida normal é uma conquista, não é uma coisa adquirida no nascimento. O projeto é ter uma vida normal e para isso só a escola ajuda. (CHARLOT, 2005, p.67)

Assim, a pesquisa evidenciou, nas histórias de vida, sentidos múltiplos e ambíguos. O sentimento de fracasso, por não ter tido oportunidade de estudar na infância, se mistura com o

sentimento de ter frequentado, durante a juventude e vida adulta, uma escola de má qualidade. Da mesma forma, de um lado, a escola aparece como um espaço que necessita de normas e regras rígidas, como um meio de "distanciar" os alunos da violência e riscos da cidade; por outro, deseja-se uma escola mais aberta ao diálogo, à problematizações e que enfrente os conflitos ao invés de negá-los ou reprimi-los.

Com base nos depoimentos foi possível identificar a escola como uma instituição que não cumpre as suas promessas de compensar as desigualdades sociais por meio dos estudos. Esse espaço retratado mostrou, também, as atitudes preconceituosas por parte da equipe escolar que, ao desvalorizar a experiência do estudante, retira toda a sua capacidade de ser produtor de conhecimento.

De maneira geral, as narrativas mostraram uma vida precária, marcada pelas desigualdades sociais, pelo trabalho precário e pela violência doméstica, muito explicitada nas histórias das sete mulheres entrevistadas. Por terem vivido essa experiência, vêem à escola como um espaço possível de se obter autonomia. Essa percepção não anulou o questionamento, feito por elas, sobre o conhecimento fragmentado e desconectado do contexto social em que vivem.

As narrativas dessas mulheres revelaram o quanto os direitos civis são desrespeitados. Demonstraram também que a maneira como está sendo pensado o espaço urbano “contradiz diretamente os ideais de heterogeneidade, acessibilidade e igualdade que ajudaram a organizar tanto o espaço público moderno quanto as modernas democracias” (Caldeira, 2000, p.12).

Por consequência, a escola, como uma das esferas do espaço público, não apenas reproduz essa contradição como, também, sofre os reflexos das desigualdades. Nesse aspecto, é notável o quanto a escola não consegue desempenhar o seu papel primordial que é o de ensinar e, muito menos, o de problematizar a realidade que seus alunos enfrentam. Entretanto, foi possível, a partir das histórias de vida, constatar que os alunos reagem contra essa situação, manifestando-se de diferentes formas, seja por meio de agressões físicas, verbais ou ocupando o espaço da escola de forma a conquistar mais autonomia e condições que permitam enfrentar os conflitos vivenciados na grande cidade.

Assim, entendemos que o distanciamento da escola frente à problemática vivida pelos alunos e a desvalorização de suas experiências de vida, como conhecimento, configuram meios de se negar os conflitos presentes na sociedade. Dessa maneira, podemos verificar que a não atuação da escola no desempenho de seu papel, como instituição de ensino, embora possa

aparentar uma posição neutra, carrega em si um posicionamento cujos efeitos atingem os alunos por toda a vida.

Nesse percurso, descobri que, ao tentar evidenciar as experiências de vida de Gisele, Ailda, Joana, Lúcia, Isabelle, Tereza, Maria do Socorro e Eduardo, trouxe à tona suas percepções sobre a própria vida, em especial, sobre a escola, explicitando principalmente as marcas que suas histórias deixaram em mim.

A pesquisa constatou que não é possível encontrar um sentido único sobre a escola, mas a coexistência de múltiplos significados que, também, são ambivalentes. Assim, os sentidos atribuídos à escola não são um dado a priori, mas vão sendo construídos pelo estudante na relação que ele estabelece com a escola e com as desigualdades que perpassam sua história de vida. É na articulação entre a escola e o contexto social, ou seja, o mundo do trabalho, a família, os amigos, as práticas religiosas, os espaços de lazer, dentre outros, que se compõe essa rede de múltiplos sentidos.

Assim, entendo que “algo pode adquirir sentido, perder seu sentido, mudar de sentido, pois o próprio sujeito evolui, por sua dinâmica própria e por seu confronto com os outros e com o mundo” (CHARLOT, 2005, p.57).

Este trabalho apresentou os desafios da escola pública brasileira frente às aprendizagens adquiridas dentro e fora desse espaço que são mediadas pela experiência de vida dos estudantes, em especial, dos moradores de periferias e favelas.

As histórias nos mostraram o quanto os alunos, professores e funcionários têm a nos dizer sobre a escola pública. Suas vozes reforçam a importância dos profissionais da educação desenvolverem a escuta, aprendizado este imprescindível para se pensar os desafios na contemporaneidade.

*Erga sua cabeça não fique marcando toca
Mente desajeitada é uma fita atrás da outra
Você tem dois pés para cruzar a ponte
Será humilde o bastante para embarcar no nosso bonde
Alimente sua alma no mais puro conhecimento
Sabedoria se conquista com o decorrer do tempo
O futuro é ilusório, consequência uma resposta
O que existiu, o que existe é o que relato agora
[...]
Aqui nada mudou só se globalizou
Mais de 500 anos e nossa tribo não se entregou
Lutou e vem lutando até hoje em dia
Com o tempo quilombo tornou-se periferia*

*De taboca à alvenaria de senzala à cadeia
Evolução te oferece para injetar na veia.*

*Mc Mago, morador da favela do Real Parque.
“Tente outra vez”, 2007.*

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALMEIDA, Ronaldo. & D´ANDREA, Tiaraju. Pobreza e Redes Sociais em uma Favela Paulistana. Revista Novos Estudos, São Paulo, n.68, p.94-106, mar.2004.

BENJAMIN, Walter. Magia e técnica, Arte e Política: ensaio sobre literatura história da cultura. 7.ed. Tradução Sérgio Paulo Rounet. S.P: Brasiliense, 1994. 253p. (obras escolhidas; v.1)

_____. Rua de Mão Única. 5.ed. Tradução Rubens Rodrigues Torres Filho e José Carlos Martins Barbosa. S.P: Brasiliense, 1995.277p. (obras escolhidas; v.II)

_____. Reflexão sobre a criança, o brinquedo e a educação. 1.ed.Tradução Marcus Vinicius Mazzari. S.P: Duas Cidades, 2002. 176p.

_____. Paris, Capital do Século XIX. Passagens. Belo Horizonte/São Paulo: Editora UFMG/Imesp, 2007.

CALDAS, Alberto Lins. Oralidade, texto e história: para ler a história. S.P: Loyola, 1999. 133p.

CALDEIRA, Teresa Pire do Rio. Cidade de muros: crime, segregação e cidadania. 1.ed. Tradução Frank de Oliveira e Henrique Monteiro. São Paulo: Ed.34; Edusp, 2000. 400p.

CAMARGO, Ana Maria Faccioli de, DIAS, Maria Helena Pereira e ANDRADE, Maria Celeste de Moura. “Prática Docente, Gênero e Cultura na Escola”. In: MARIGUELA, Márcio, CAMARGO, Ana Maria Faccioli e SOUZA, Regina Maria de. (orgs.) *Que Escola é Essa? Anacronismos, Resistências e Subjetividades*. Campinas, SP: Ed. Alínea, 2009, p. 133-158.

CASTRO, Myriam Mesquita Pugliese. Assassinato de Crianças e Adolescentes no Estado de São Paulo. Núcleo de Estudos da Violência, São Paulo, nº 34, p.1-23, fev.1993.

CERTEAU, Michel de. A invenção do cotidiano: Artes de fazer. 8.ed. Tradução Ephraim Ferreira Alves. Petrópolis: Rio de Janeiro: Vozes, 1994. 351p.

CHARLOT, Bernard (Org.). Os jovens e o saber: Perspectivas mundiais.Tradução Fátima Murad. Porto Alegre: Artmed Editora, 2001. 151p.

_____. Da relação com o saber: Elementos para uma teoria. Tradução Bruno Magne. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.93p.

_____. Relação com o saber, formação dos professores e globalização: Questões para a educação hoje. Porto Alegre: Artmed, 2005. 159p.

CONSORTE, Josildeth Gomes. A educação nos estudos de comunidades no Brasil. Educação e Ciências Sociais, Rio de Janeiro. v. 1, n. 2, p. 63-105, ago, 1956.

_____. A criança favelada e a escola pública. Educação e Ciências Sociais, Rio de Janeiro. v. 5, n. 11, p. 45-60, ago,1959.

D'ANDREA, Tiaraju. Nas Tramas da Segregação: O Real Panorama da Pólis. 2008. 160f. Dissertação (Mestrado em Sociologia). Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, S.P, 2008.

_____. O real panorama da polis: Conflitos na produção do espaço em favelas localizadas em bairros de elite de São Paulo. [s.n.], 2012.

DAYRELL, Juarez (Org.). A escola como espaço sócio-cultural. In: DAYRELL, Juarez Múltiplos Olhares sobre educação e cultura. Belo Horizonte: editora UFMG, 1996. Cap.3, p.136-160.

FERNANDES, Florestan. Sociologia da Educação como “Sociologia Especial”. In: PEREIRA, Luiz; FORACCHI, Marialice M. Educação e Sociedade: leituras de sociologia da educação. 9.ed. São Paulo: Cia. Ed. Nacional, 1978. Cap.1, p. 6.

FERREIRA, Márcia Santos. Os Centros de Pesquisas Educacionais do INEP e os estudos em ciências sociais sobre a educação no Brasil. Revista Brasileira de Educação, S.P. v.13, n.38, p. 279-411, maio/ago.2008.

FERREIRA, Soares Maíra. A rima na escola, o verso na História: Um estudo sobre a criação poética e afirmação étnico-social entre jovens de uma escola pública de São Paulo. 2010. 148f. Dissertação (Mestrado em Educação). Faculdade de Educação. Universidade de São Paulo, São Paulo, S.P, 2010.

GLORIA, Andrade Maria Dília. A “escola dos que passam sem saber”: a prática da não-retenção escolar na narrativa de alunos e familiares. Revista Brasileira de Educação, São Paulo, n.22. p.61-76, jan/Fev/Mar/Abr.2003

GUIMARÃES, Áurea M.Vidas de Jovens Militantes. 2011.420 f. Tese (Livre Docência). Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, S.P,2011.

_____. Vigilância, punição e depredação escolar. 3.ed.Campinas, S.P:Papirus, 2003. 160p.

_____. A dinâmica da violência escolar: Conflitos e Ambiguidade. Campinas, S.P: Autores Associados, 2005. 172p.

_____. Indisciplina e violência: a ambiguidade dos conflitos na escola. In: AQUINO, Júlio Groppa(org.). Indisciplina na Escola: alternativas teóricas e práticas. São Paulo: Summus, 1996. 148p. Cap.5, p.73-82.

KOWARICK, Lúcio. A Espoliação Urbana. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1993.

KRAMER, Sonia. Por Entre as Pedras: Arma e Sonho na Escola. São Paulo, S.P: Ática, 1993.213p.

LARROSA, Jorge. La experiencia de la lectura : estudios sobre literatura y formacion. Barcelona: Laertes, 1996. 494p.

LEÃO, Geraldo. Experiência da desigualdade: Os sentidos da escolarização elaborados por jovens pobres. Educação e Pesquisa, São Paulo, v.32,n.1,p.31-48, jan./abr.2006.

LOURO, Lopes Guacira. Mulheres na sala de aula. In: PRIORE, Del Mary (org.). Histórias das Mulheres no Brasil. 9.ed. São Paulo: Contexto, 2008. Cap.13, p. 443-481.

LÖWY, Michael. Walter Benjamin: aviso de incêndio: Uma leitura das teses “Sobre o conceito de história”. Tradução Wanda Nogueira Caldeira Brant. São Paulo: Boitempo, 2005. 160p.

NASCIMENTO, Luciana Gomes. O que leva os alunos considerados como “fracassados” a permanecer na escola?. São Paulo, S.P, 2007. 73 f. Monografia (Trabalho de Conclusão de Curso) – Instituto Superior de Educação de São Paulo, Singularidades, São Paulo, S.P, 2007.

SILVA, Karina Santos. Entre os muros da escola e a arte da rua. São Paulo, S.P, 2008. 73 f. Monografia (trabalho de conclusão de curso) – Instituto Superior de Educação de São Paulo, Singularidades, São Paulo, S.P, 2008.

NAKASCHIMA, Edson Yukio. Reatando as ponts da rama: A inserção dos alunos de etnia indígena Pankararu em uma escola pública na cidade de São Paulo. 2009. 248f. Dissertação (Mestrado em Educação). Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, S.P, 2009.

MAFFESOLI, Michel. *A sombra de Dionísio*: contribuição a uma sociologia da orgia. 2.ed. Tradução Rogério de Almeida. São Paulo: Zouk, 2005.

_____. Dinâmica da Violência. São Paulo, S.P: Vertil, 1987.

MAGNANI, Guilherme José. Rua, símbolo e suporte da experiência urbana. [s.n.t.]. Disponível em: www.n-a-u.org/ruasimboloesuporte.html. Acesso em: 23nov.2012.

MARICATO, Ermínia (Org.). A produção capitalista da casa (e da cidade) no Brasil. São Paulo, Alfa-Omega, 1979.

MEIHY, José Carlos Sebe Bom. Canto de Morte Kaiowá: história oral de vida. S.P.: Ed. Loyola, 1991 apud GATTAZ, André Castanheira. Braços da resistência: uma historia oral da imigração espanhola. São Paulo: Xamã, 1996. 275p.

_____. Manual de História Oral. 3.ed. São Paulo: Loyola, 2005. 235p.

MEIHY, José Carlos Sebe Bom, HOLANDA, Fabíola. História Oral: como fazer, como pensar. 2.ed. São Paulo: Contexto, 2010. 175p.

MILLS, C.Wright. *A Imaginação Sociológica*. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1980.

MOTOKI, Carolina Falcão. Do outro lado do rio: os Pankararu do Real Parque e a cidade de São Paulo. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação – Comunicação Social com Habilitação em Jornalismo). Escola de Comunicações e Artes, Universidade de São Paulo.

PAIS, José Machado. Vida Cotidiana: Enigmas e Revelações. São Paulo, S.P: Cortez, 2003. 271p.

_____. Nas Rotas do Quotidiano. Revista Critica e Ciências Sociais. Coimbra, n.37, p. 105-115. jun.1993.

RIBEIRO, Fernanda de Moraes. Escola e Favela: Uma comparação entre os anos 1950 e os anos 2000. In: PAIVA, Angela Randolpho, BURGOS, Marcelo Baumann (Org.). A Escola e a Favela. Rio de Janeiro: Ed. PUC-Rio: Ed. Pallas, 2009. 280p.

RIBEIRO, Luiz Cesar de, KAZTAMAN, Ruben. A cidade contra a Escola: Segregação urbana e desigualdades educacionais em grandes cidades da América Latina. Tradução Jacob J. Pierce e João Vicente Ganzarolli. Rio de Janeiro: Letra Capital: FAPERJ; Montevidéu, Uruguai: IPPES, 2008. 367p.

SARAIVA, Camila, MARQUES, Eduardo. Favelas e Periferias nos anos 2000. In: KOWARIK, Lúcio, MARQUES, Eduardo (Org.). São Paulo: Novos Percursos e Atores: Sociedade, Cultura e Política. São Paulo: Ed.34; Centro de Estudos da Metrópole, 2011. 400p.

SCHILLING, Flávia. Violência na escola: reflexões sobre justiça, igualdade e diferença. In: HENNING, L.M.P; ABBUD, M.L.M. (orgs.). Violência, Indisciplina e Educação. Londrina:EDUEL, 2010, p.127-138.

SILVA, Isabel de Oliveira, LEÃO, Geraldo. Educação e seus atores: experiências, sentidos e identidades(orgs.). Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2011.267p. (Coleção Estudos em EJA;10)

SILVA, Karina Santos. Entre os muros da escola e a arte da rua. São Paulo, S.P, 2008. 73 f. Monografia (Trabalho de Conclusão de Curso) – Instituto Superior de Educação de São Paulo, Singularidades, São Paulo, S.P, 2008.

SILVA, Márcia Licá da. O trabalho com atitudes, valores, e normas na sala de aula: possíveis impactos na formação dos alunos. . São Paulo, S.P, 2007. 80 f. Monografia (Trabalho de Conclusão de Curso) – Instituto Superior de Educação de São Paulo, Singularidades, São Paulo, S.P, 2008.

SOIHET, Rachel. Mulheres Pobres e violência no Brasil urbano. In: : PRIORE, Del Mary (org.). Histórias das Mulheres no Brasil. 9.ed. São Paulo: Contexto, 2008. Cap. 11, p. 362-400.

TAKADA, Monteiro Paula. Linguagem e mobilização na comunicação popular e comunitária: A experiência dos jovens das favelas do Real Parque e Jardim Panorama. 2010. 145f. Dissertação (Mestrado em Comunicação Social). Universidade Metodista de São Paulo, São Paulo, S.P, 2010.

THOMPSON, Paul. A voz do Passado. Tradução Lólio Lourenço de Oliveira. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992. 385p.

VASCONCELOS, Doralice Dolan. Relação professor-aluno, em classes de 1º ano do Ensino Fundamental. São Paulo, S.P, 2008. 65 f. Monografia (Trabalho de Conclusão de Curso) – Instituto Superior de Educação de São Paulo, Singularidades, São Paulo, S.P, 2008.

VILLAÇA, Flávio. Espaço Intra-Urbano no Brasil. São Paulo: Studio Nobel: FAPESP: Lincoln Institute, 2001. 373p.

DOCUMENTOS ELETRÔNICOS:

<http://www.revistaemilia.com.br/mostra.php?id=29>

[htt://portalsme.prefeitura.sp.br/projetos/núcleo/anônimo/menutexto.asp?menudaberto=23](http://portalsme.prefeitura.sp.br/projetos/núcleo/anônimo/menutexto.asp?menudaberto=23)>. acesso em: 12.jun.2012.

<http://www1.folha.uol.com.br/fsp/cotidian/ff1105200821.htm>> acesso em: 12.jun.2012

<http://portalsme.prefeitura.sp.gov.br/Escolas/092681/Documentos/PP.pdf>

<http://www.estadao.com.br/noticias/cidades,incendio-e-controlado-na-favela-real-parque-na-zona-sul-de-sp,614719,0.htm>

<HTTP://portal.mec.gov.br/index.php?Itemid=324&option=comcontent&view=article>.

<http://www.n-a-u.org/ruasimboloesuporte.html>

<vejasp.abril.com.br/revista/edição-2202/revitalização-favela-real-parque-esta-em-xeque>.

ANEXO 1- TERMO DE CONSENTIMENTO DAS ENTREVISTAS TEXTUALIZADAS

CARTA DE APROVAÇÃO

Eu _____, R.G. nº _____, dígito ____, órgão expedidor _____ declaro aprovar o texto da entrevista que concedi a _____, R.G. nº _____, dígito ____, órgão expedidor: ____- ____, mestrandia do Programa de Pós-Graduação da Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas em ___/___/___ e cuja gravação foi de ____ minutos.

Aprovo que o texto anexo, por mim conferido e validado, possa ser utilizado para fins de estudos acadêmicos e culturais no âmbito da educação.

Também declaro autorizar a identificação do meu nome, como um(a) dos(as) colaboradores(as) da pesquisa.

São Paulo, ___/___/___

CARTA DE APROVAÇÃO

Eu _____, R.G. nº _____, dígito ____, órgão expedidor _____ declaro aprovar o texto da entrevista que concedi a _____, R.G. nº _____, dígito ____, órgão expedidor: _____, mestranda do Programa de Pós-Graduação da Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas em ___/___/___ e cuja gravação foi de ____ minutos.

Aprovo que o texto anexo, por mim conferido e validado, possa ser utilizado para fins de estudos acadêmicos e culturais no âmbito da educação.

Também declaro que não autorizo a identificação do meu nome como um(a) dos(as) colaboradores(as) da pesquisa.

São Paulo, ___/___/___

**CARTA DE APROVAÇÃO
PARA MENORES DE IDADE**

Eu _____, R.G. nº _____, dígito _____, órgão expedidor _____ declaro aprovar o texto da entrevista que minha neta concedeu a _____, R.G. nº _____, dígito __, órgão expedidor: ___ – __, mestranda do Programa de Pós-Graduação da Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas em ___/___/___ e cuja gravação foi de _____ minutos.

Aprovo que o texto anexo, por mim conferido e validado, possa ser utilizado para fins de estudos acadêmicos e culturais no âmbito da educação.

Também declaro autorizar a identificação do meu nome, como um(a) dos(as) colaboradores(as) da pesquisa.

São Paulo, ___/___/___

ANEXO 2- QUESTÕES QUE NORTEARAM AS ENTREVISTAS

Tema - Família

- 1) Onde você nasceu?
- 2) Como foi sua infância?
- 3) Seus pais estudaram?
- 4) O que veio fazer em São Paulo?
- 5) Seus filhos estudaram?

Tema - Escola

- 1) Porque você voltou a estudar?
- 2) O que você aprende na escola?
- 3) O que você acha das aulas?
- 4) O que precisa melhorar na escola para você aprender?
- 5) Se você pudesse escolher, onde você gostaria de estudar? Por que?

Tema – Favela

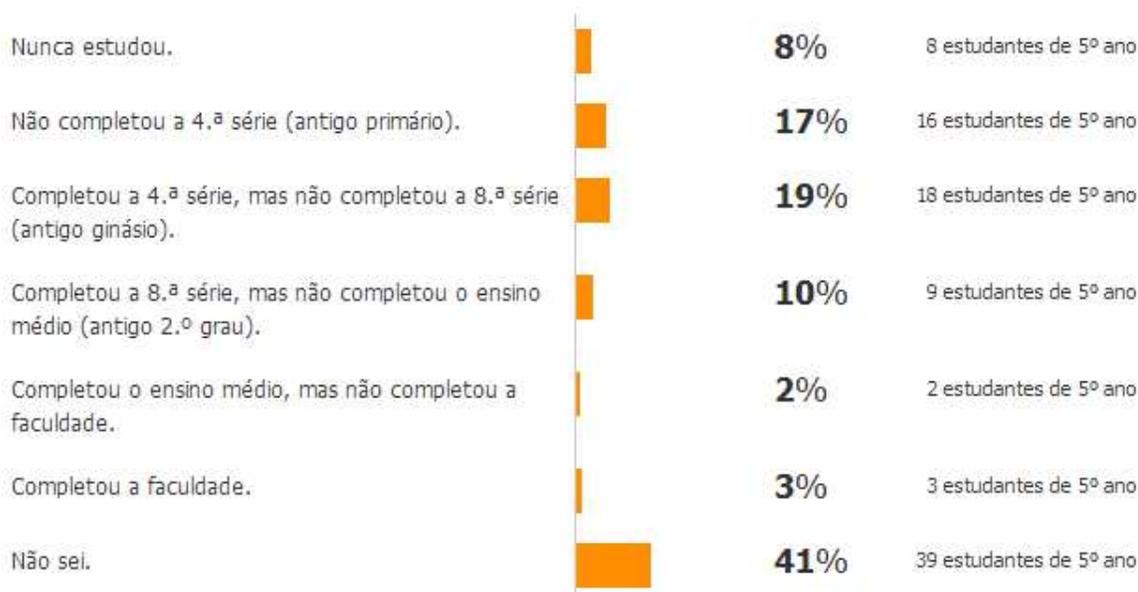
- 1) Como você vê a relação da escola a comunidade?
- 2) Você acha que a urbanização atrapalhou o andamento das aulas?

ANEXO 3-

QUESTIONÁRIOS RESPONDIDOS PELOS ALUNOS DO 5º e DO 9º ANO.

Respostas dos alunos de 5º ano

19) Até que série sua mãe ou a mulher responsável por você estudou?



Questionário estudante de 9º ano Prova Brasil 2011 | Questionários aplicados: 148 | Questionários respondidos: 107 | Respostas válidas para esta questão: 95 | QEdU.org.br

20) Sua mãe ou a mulher responsável por você sabe ler e escrever?



Questionário estudante de 9º ano Prova Brasil 2011 | Questionários aplicados: 148 | Questionários respondidos: 107 | Respostas válidas para esta questão: 101 | QEdU.org.br

23) Até que série seu pai ou o homem responsável por você estudou?



Questionário estudante de 9º ano Prova Brasil 2011 | Questionários aplicados: 148 | Questionários respondidos: 107 | Respostas válidas para esta questão: 101 | QEdu.org.br

24) Seu pai ou homem responsável por você sabe ler e escrever?



Questionário estudante de 9º ano Prova Brasil 2011 | Questionários aplicados: 148 | Questionários respondidos: 107 | Respostas válidas para esta questão: 100 | QEdu.org.br

26) Com que frequência seus pais ou responsáveis vão à reunião de pais?



Questionário estudante de 9º ano Prova Brasil 2011 | Questionários aplicados: 148 | Questionários respondidos: 107 | Respostas válidas para esta questão: 99 | QEdu.org.br

27) Seus pais ou responsáveis incentivam você a estudar?



Questionário estudante de 9º ano Prova Brasil 2011 | Questionários aplicados: 148 | Questionários respondidos: 107 | Respostas válidas para esta questão: 83 | QEdu.org.br

28) Seus pais ou responsáveis incentivam você a fazer o dever de casa e os trabalhos da escola?



Questionário estudante de 9º ano Prova Brasil 2011 | Questionários aplicados: 148 | Questionários respondidos: 107 | Respostas válidas para esta questão: 95 | QEdu.org.br

29) Seus pais ou responsáveis incentivam você a ler?



Questionário estudante de 9º ano Prova Brasil 2011 | Questionários aplicados: 148 | Questionários respondidos: 107 | Respostas válidas para esta questão: 79 | QEdu.org.br

30) Seus pais ou responsáveis incentivam você a ir a escola e não faltar às aulas?



Questionário estudante de 9º ano Prova Brasil 2011 | Questionários aplicados: 148 | Questionários respondidos: 107 | Respostas válidas para esta questão: 95 | QEdu.org.br

31) Seus pais ou responsáveis conversam com você sobre o que acontece na escola?



Questionário estudante de 9º ano Prova Brasil 2011 | Questionários aplicados: 148 | Questionários respondidos: 107 | Respostas válidas para esta questão: 94 | QEdu.org.br

Respostas dos alunos de 9º ano

19) Até que série sua mãe ou a mulher responsável por você estudou?



Questionário estudante de 9º ano Prova Brasil 2011 | Questionários aplicados: 106 | Questionários respondidos: 84 | Respostas válidas para esta questão: 84 | QEdu.org.br

20) Sua mãe ou a mulher responsável por você sabe ler e escrever?



Questionário estudante de 9º ano Prova Brasil 2011 | Questionários aplicados: 106 | Questionários respondidos: 84 | Respostas válidas para esta questão: 84 | QEdu.org.br

23) Até que série seu pai ou o homem responsável por você estudou?



Questionário estudante de 9º ano Prova Brasil 2011 | Questionários aplicados: 106 | Questionários respondidos: 84 | Respostas válidas para esta questão: 70 | QEdU.org.br

24) Seu pai ou homem responsável por você sabe ler e escrever?



Questionário estudante de 9º ano Prova Brasil 2011 | Questionários aplicados: 106 | Questionários respondidos: 84 | Respostas válidas para esta questão: 72 | QEdU.org.br

26) Com que frequência seus pais ou responsáveis vão à reunião de pais?



Questionário estudante de 9º ano Prova Brasil 2011 | Questionários aplicados: 106 | Questionários respondidos: 84 | Respostas válidas para esta questão: 84 | QEdu.org.br

27) Seus pais ou responsáveis incentivam você a estudar?



Questionário estudante de 9º ano Prova Brasil 2011 | Questionários aplicados: 106 | Questionários respondidos: 84 | Respostas válidas para esta questão: 81 | QEdu.org.br

28) Seus pais ou responsáveis incentivam você a fazer o dever de casa e os trabalhos da escola?



Questionário estudante de 9º ano Prova Brasil 2011 | Questionários aplicados: 106 | Questionários respondidos: 84 | Respostas válidas para esta questão: 83 | QEdu.org.br

29) Seus pais ou responsáveis incentivam você a ler?



Questionário estudante de 9º ano Prova Brasil 2011 | Questionários aplicados: 106 | Questionários respondidos: 84 | Respostas válidas para esta questão: 82 | QEdu.org.br

30) Seus pais ou responsáveis incentivam você a ir a escola e não faltar às aulas?



Questionário estudante de 9º ano Prova Brasil 2011 | Questionários aplicados: 106 | Questionários respondidos: 84 | Respostas válidas para esta questão: 84 | QEdu.org.br

31) Seus pais ou responsáveis conversam com você sobre o que acontece na escola?



Questionário estudante de 9º ano Prova Brasil 2011 | Questionários aplicados: 106 | Questionários respondidos: 84 | Respostas válidas para esta questão: 83 | QEdu.org.br