



Fundação Carlos Chagas

TEXTOS FCC

n.º 9/96

**A IMPORTÂNCIA DA PARTICIPAÇÃO
COMUNITÁRIA NA QUESTÃO DA
EDUCAÇÃO E DA POBREZA**

Departamento de Pesquisas Educacionais

DEPARTAMENTO DE PESQUISAS EDUCACIONAIS

FUNDAÇÃO CARLOS CHAGAS

**CENTRO DE PESQUISAS PARA EDUCAÇÃO E CULTURA
CENPEC**

09/96

**A IMPORTÂNCIA DA PARTICIPAÇÃO
COMUNITÁRIA NA QUESTÃO DA
EDUCAÇÃO E DA POBREZA**

Este estudo foi financiado pelo Projeto INOVAÇÕES DO ENSINO BÁSICO - IEB/ Secretaria de Estado da Educação de São Paulo

São Paulo, 1995

EQUIPE DE PESQUISA

COORDENADORAS

**REGINA PAHIM PINTO
MARTHA WOLAK GROSBAUM**

PESQUISADORAS

**ALICE DAVANÇO QUADRADO
MARIA ESTELA BERGAMIM
REGINA PAHIM PINTO
ZITA PORTO PIMENTEL**

ASSESSORIA

CYNTHIA ANDERSEN SARTI

COLETA DE DADOS

**ADAIL RIBEIRO DE CARVALHO
ANA PAULA CAVALCANTI SIMIONI
CASSIO NORONHA INGLEZ DE SOUSA
DEBORAH JOAN DE CARDOSO
DOUGLAS FERREIRA BARROS
FABIO BEZERRA DE BRITO
MARIA ALICE LIMA GARCIA
MONICA MONTEIRO SCHROEDER
ROSENI AP. DOS SANTOS REIGOTA
MARIA EUGENIA DE SOUZA OLIVEIRA
LUCIA HELENA M N NILSON
MARCIA PADILHA LOTITO
MAURICIO ERNICA**

ÍNDICE

INTRODUÇÃO	1
METODOLOGIA	6
A AMOSTRA	9
O CONTEXTO DA PESQUISA	9
O Conjunto Habitacional de Carapicuíba - Conjunto Castelo Branco	
A Favela	
Os Cortiços	
A CARACTERIZAÇÃO DA POPULAÇÃO	16
ANÁLISE DOS DADOS	21
O VALOR DA ESCOLA	21
O Que Dizem os Pais	
O Que Dizem as Lideranças	
O Que Diz a Equipe Escolar	
O Que Dizem os Jovens	
A QUALIDADE DA ESCOLA	30
O Que Dizem os Pais	
A escola ideal	
Os aspectos positivos	
As Deficiências	
Como e quem pode melhorar a escola	
O Que Dizem as Lideranças	
A escola ideal	
As deficiências	
Os aspectos positivos	
Como e quem pode melhorar a escola	
O Que Diz a Equipe Escolar	
A escola ideal	
As deficiências	
Os aspectos positivos	
Como e quem pode melhorar a escola	
O Que Dizem os Jovens	
A escola ideal	
As deficiências	
Os aspectos positivos	

A RELAÇÃO ESCOLA TRABALHO	51
O Que Dizem os Pais	
O Que Dizem as Lideranças	
O Que Diz a Equipe Escolar	
O Que Dizem os Jovens	
A RELAÇÃO ESCOLA, ALUNO E FAMÍLIA	56
O Que Dizem os Pais	
O Que Dizem as Lideranças	
O Que Diz a Equipe Escolar	
O Que Dizem os Jovens	
SUGESTÕES DOS ENTREVISTADORES PARA A MELHORIA DA ESCOLA	67
Sugestões de Responsabilidade do Poder Público	
Sugestões de Responsabilidade da Equipe Escolar ou dos Professores	
Sugestões de Responsabilidade da Comunidade e Outros Segmentos	
CONCLUSÕES E REFLEXÕES	70
BIBLIOGRAFIA	78

INTRODUÇÃO

A crescente industrialização da cidade de São Paulo, principalmente a partir da década de 50, provocou uma profunda alteração na paisagem urbana e humana da cidade. Expande-se o tecido urbano e intensifica-se o crescimento populacional¹ para o qual contribui um grande contingente de imigrantes, em geral, procedentes das regiões mais pobres do país, atraídos pela possibilidade de colocação no mercado de trabalho².

Nesse contexto, cresce a demanda por equipamentos sociais, inclusive por escola, sendo que, neste caso, a pressão torna-se ainda maior, devido a promulgação da Lei 5692/71, determinando o aumento da escolaridade ao maior número de indivíduos. Esses acontecimentos, iriam alterar o perfil do alunado da escola pública que, se até a década de 60, era freqüentada predominantemente por crianças de classe média e mesmo da elite, passa a receber alunos provenientes das camadas populares (Penin, 1983). A entrada na escola desse contingente populacional, que, comumente, não detém o capital cultural e

¹ Entre 1950 e 1970, o percentual de população urbana brasileira representado pela região metropolitana de São Paulo passa de 12,60% para 14,90%, o valor de transformação industrial, na área, de 32,80% para 43 %, o emprego industrial de 23,44% para 36,14% (Barat apud Araújo, 1992, p. 201). A faixa de urbanização surgida após 1954, já era 3,7 vezes maior em 1980 (Costa apud Araújo, 1992, p. 48)

² A partir de 1920, reduz-se a participação relativa dos imigrantes estrangeiros em favor dos migrantes nacionais, sendo que no período de 1940-50, cerca de 72% do crescimento absoluto da população da cidade se deve ao movimento migratório. Nas décadas seguintes os percentuais, embora diminuam, permanecem muito altos: 57,8%, 56,9% e 44,4% (Araújo e Pacheco, 1992, p. 83).

É importante ressaltar também que o crescimento da migração não se dá apenas em função da atração, mas é simultâneo à expulsão das populações de suas regiões de origem. No nordeste, além da diminuição da fertilidade do solo, esse processo foi provocado pelas formas atrasadas de produção e intermediação agrícola e pela perversa estrutura fundiária, no sul e Estado de São Paulo, pela intensificação modernizadora que elevou a produtividade do trabalho muito mais do que a da terra, convertendo em fonte largamente expulsora de mão-de-obra' para além do processo de concentração fundiária (Cano apud Araújo, 1992, p. 44).

lingüístico tido como legítimo - aquele dominado pela classe média, colocou enormes desafios ao sistema escolar e aos educadores, tendo em vista o seu despreparo para lidar com os problemas que surgiram em decorrência dessa nova situação³.

Os estudos que têm se debruçado sobre essa questão mostram a existência de um profundo descompasso entre a escola e essa população que se configura em altos índices de evasão e repetência. Os problemas mais comumente apontados referem-se à inadequação da formação do professor para lidar com o alunado, à distância entre os conteúdos escolares e o seu universo cultural, ao clima de pessimismo que vigora na escola em relação às possibilidades dos alunos às agências de caráter formal, impossíveis de serem cumpridas por essa clientela, isso, para ficar apenas no nível da escola, sem falar nas conseqüências para o alunado e nos fatores políticos e estruturais subjacentes a essa situação. Por outro lado, a despeito do reconhecimento da importância da participação popular no interior da escola para a democratização do sistema educativo, as tentativas de aproximação não têm logrado êxito pelo fato de terem estado quase sempre revestidas de mecanismos de controle social (Spósito, 1989). Nem mesmo a abertura da escola à participação dos pais e dos alunos através dos conselhos de escola, os quais têm atribuições deliberativas, parece ter contribuído para quebrar esse descompasso (Ribeiro, 1989)

Até a década de 80, segundo Telles (1992), os estudos sobre as condições de vida das classes populares voltaram seu interesse sobretudo para os expedientes mobilizados para garantir a sua sobrevivência cotidiana, seja através dos membros da família ou de atividades desempenhadas no próprio local de moradia, os quais eram analisados do ponto de vista da sua funcionalidade para o capital, como mecanismos viabilizadores da reprodução da força de trabalho. As discussões se centravam, então, na mobilização do trabalho feminino e infantil, nas atividades empreendidas na esfera doméstica, como a produção de valores de uso necessários à reprodução da força de trabalho, os mecanismos informais para obtenção de renda, as práticas de solidariedade, até a autoconstrução da casa

³ A terminologia adotada pelos autores para nomear essa população é bastante heterogênea: classes populares, classes trabalhadoras, população de baixa renda, classes dominadas. Nicolaci-da-Costa, emprega o termo camadas populares e as define como "aquelas formadas por todos os setores de uma sociedade complexa que não detêm o capital cultural e lingüístico tido como legítimo - aquele detido pela classe média -, o que faz com que sua inserção no mercado de trabalho seja precária, e sua renda, baixa" (Nicolaci-da-Costa apud Dauster, 1992, p. 32).

própria. A partir de 80, o foco de análise se volta sobretudo para "a dinâmica cultural e o universo simbólico no interior do qual essas práticas são estruturadas" (p. 54). Por essa via, os observadores puseram em evidência modos de vida regidos por regras próprias em que se articulam práticas, valores e tradições (Durham, 1989; Zaluar, 1985; Caldeira, 1984; Magnani, 1984 apud Telles, 1992), desvendando outras instâncias em que os trabalhadores também se constituem como cultura e identidade.

Mas o que é importante ressaltar é que nessa perspectiva adquirem relevância categorias como a história, a subjetividade, a cultura para explicar e compreender as condições de vida dos trabalhadores.

No campo da educação, também se nota movimento semelhante em vários estudos que focalizam as camadas populares na sua relação com a escola. Há um crescente interesse em detectar como a escola e a educação se inserem no horizonte dessa população, o sentido que essa lhes atribui, tendo em vista a sua inserção social, a sua vivência, as suas experiências, o seu universo cultural (Gomes, 1988, Adorno, 1991, Gouvea, 1993, Dauster, 1992); o valor que lhes atribui e os motivos subjacentes a essa valorização (Carvalho, 1982); as expectativas que alimenta em relação à escola (Carvalho, 1982; Gouvea, 1993); os problemas que enfrenta e os esforços que realiza para ter acesso e permanecer na escola (Carvalho, 1982).

Os autores também se referem à percepção dessa população sobre a qualidade da escola que lhe é oferecida (Carvalho, 1982; Penin, 1983; Dauster, 1992; Carvalho, 1993), sobre os fatores que interferem no seu aproveitamento escolar (Carvalho, 1982) e os motivos que a levam a se evadir da escola (Carvalho, 1982; Dauster, 1992, Gouvea, 1993). É uma perspectiva que enfoca na relação da população com a escola, os significados, os valores e em que se nota a influência da antropologia, da psicologia, como aliás já apontaram Campos e Favero (1994) no contexto de uma análise das características dos programas de pós-graduação e dos trabalhos que vêm sendo realizados por centros de pesquisa independentes no país.

As reflexões de Charlot (1992a,b) sobre as teorias que vêm inspirando os educadores na análise dos problemas enfrentados pelo alunado oriundo das classes populares são bastante esclarecedoras sobre como essa perspectiva se insere nos estudos educacionais. Refletindo sobre a contribuição das teorias da reprodução cultural e da

privação cultural para a compreensão da relação entre desigualdade social e desigualdade escolar, esse autor pondera que, a despeito dessas teorias terem colocado em termos sociológicos questões que eram tratadas em termos bio-psicológicos, muitos aspectos relevantes não são considerados. No seu entender, elas resolvem mal três questões que ele reputa como essenciais, a singularidade, o sentido e o saber. A singularidade, a individualização dos percursos escolares, o que ele chama de casos atípicos, não é levada em conta, dado o determinismo dessas teorias na explicação do fracasso escolar das crianças de classes populares e do sucesso das crianças de classes favorecidas. Ao raciocinar como se o indivíduo fosse resultante das influências que o meio exerce sobre ele deixa-se de lado o fato de que uma influência é construída por aquele que influencia e por aquele que é influenciado. "Ela não é uma 'ação sobre', mas uma 'relação entre'" (Charlot, 1992b, p. 4).

A questão da singularidade, segundo Charlot, tem sido cada vez mais considerada pelos sociólogos da educação que tratam das relações entre resultado escolar e origem social e, hoje em dia, duas exigências se expressam nas pesquisas sobre o fracasso escolar: a necessidade de identificar e explicitar as mediações entre relações sociais e trajetórias escolares, origem social e história singular; e a pertinência de se trabalhar a questão social do fracasso escolar na sua vertente subjetiva.

Tal perspectiva não desconsidera a necessidade de se conhecer o meio em que a criança está inserida, mas esse conhecimento não é feito para se detectar as características dessa criança, e sim os processos que ela desenvolve para nele construir um espaço dotado de sentido.

O sentido que a criança atribui à escola, aos conteúdos que aí aprende, à maneira como aprende é outro aspecto central na análise do sucesso e do fracasso escolar. Para captar esse sentido, Charlot propõe partir de histórias singulares, procurando identificar os processos que as estruturam, que dão sentido aos acontecimentos, que contribuem para definir as situações. É uma abordagem que parte da premissa de que esses processos têm uma certa generalidade e permitem pensar fenômenos singulares.

Mas a compreensão dos processos que, na escola, produzem diferenciação escolar a partir da diferenciação social só é possível quando se considera a questão do saber. A criança pode atribuir sentido à escola sem que isso a leve à apropriação de

conhecimentos ou ao desejo de aprender. Ela pode estar mobilizada para o sucesso escolar porque este se lhe afigura como um meio para alcançar algo, por exemplo, um trabalho, a aprovação da família, o que não significa que ela irá adquirir competência cognitiva ou conferir sentido ao fato de aprender e de saber. A mobilização, embora coloque a criança no caminho do sucesso, não se instrumentaliza em esforço e em atividade cognitiva. No entanto, se uma criança mesmo pouco mobilizada pela escola aí descobre interesses, aí adquire competência, obtém sucesso, pode ter desejo de continuar a aprender. Isso ocorreria desde que as relações sociais não a impeçam de valorizar socialmente as competências adquiridas. Nesse caso, ou o saber faz sentido por si mesmo para que a mobilização perdure ou a criança oscila entre mobilização e desmobilização. Uma terceira alternativa é de que o indivíduo acabe desistindo, desanimando.

O presente trabalho tem muitos pontos em comum com essas abordagens na medida em que focaliza a articulação entre escola e usuário a partir da perspectiva dos sujeitos envolvidos nessa relação privilegiando os significados, os valores. É um trabalho, que se insere na tradição das pesquisas que dão ênfase à dinâmica cultural e ao universo simbólico dos sujeitos pesquisados, embora enfatizando os aspectos mais ligados à escolarização.

Nesse sentido, o seu objetivo é focalizar a percepção das camadas populares a respeito da escola e a maneira como interagem com a mesma. O objetivo último foi o de detectar nessa interação/percepção elementos que possam ser úteis para subsidiar políticas visando a melhoria da escola pública na tarefa de atender a essa parcela da população. Comungamos, portanto, com a posição defendida por aqueles que reconhecem a necessidade de se conhecer a população que demanda por escola pública, bem como seus interesses, para desencadear qualquer projeto de melhoria da qualidade do ensino. No entanto, como acreditamos ser essencial, também, detectar o que a escola pensa dessa população e como age em relação a ela para que possamos entender a articulação entre esse usuário e o sistema educacional, nos voltamos para a escola não só a fim de apreender essa visão, mas também de estabelecer um contraponto entre a mesma e as colocações da população usuária. Nesta pesquisa, portanto, a focalização da escola teve um caráter complementar, uma vez que a investigação se centrou sobretudo na população usuária.

METODOLOGIA

A articulação entre usuário e escola é um processo complexo que se desenvolve em vários planos e compreende múltiplos aspectos. Neste trabalho, privilegiamos alguns desses planos e aspectos, os quais foram abordados não só em função do usuário propriamente, mas também da própria escola.

Essas questões foram detectadas com base nos depoimentos dos sujeitos escolhidos para serem pesquisados, procurando-se apreender não só as suas opiniões, valores, mas também as ações desenvolvidas nesse processo interativo.

Os depoimentos foram tomados no decorrer de entrevistas semi estruturadas, informais, em que se procurou, na medida do possível, "mergulhar" no universo do entrevistado, captar os sentidos, os significados dos temas abordados⁴.

Deste modo, houve uma preocupação em entender a percepção do usuário a respeito da escola e da escolaridade, o valor que lhes atribui, a avaliação que faz da escola que lhe é oferecida seja em função da sua qualidade, da utilidade para a sua vida, inclusive profissional, e, ainda, a sua avaliação sobre o nível e a qualidade da interação que mantém com a mesma. Do lado da escola, a preocupação foi a de detectar a sua percepção sobre esse usuário, sobre a escolarização que lhe é e deveria ser oferecida e, ainda, sobre a maneira como interage e deveria interagir com o mesmo. Porém, dada a nossa intenção de não nos atermos apenas às opiniões, procurou-se também captar como os sujeitos operacionalizam os valores externados, quais ações engendram para alcançar objetivos, superar situações e dificuldades apontadas.

Tendo em vista o objetivo de compreender a relação entre a população de baixa renda e escola, de maneira mais abrangente possível, focalizaram-se os usuários diretos (alunos), indiretos (pais e mães, lideranças comunitárias) e potenciais da escola (crianças e jovens que não estão na escola). Do lado da escola, ouviu-se o depoimento tanto daqueles que estão em contato direto com o aluno, os professores, como também dos diretores, que, em decorrência das atividades que desempenham, provavelmente têm uma

⁴ Tendo em vista o nosso cuidado em manter um clima o mais descontraído possível durante a entrevista, não se usou gravador. Também foram feitas apenas anotações essenciais no momento do encontro, sendo que a "transcrição" da entrevista foi feita pelo entrevistador logo após o seu término.

visão abrangente da escola, do alunado, das suas famílias e da comunidade em que ela se insere.

Ainda, de acordo com esse objetivo, focalizaram-se os usuários que vivenciam essa interação a partir de experiências diferenciadas:

- pais e mães de alunos cujos filhos vivem a escolaridade sem maiores percalços
- pais e mães de alunos que apresentam problemas de aproveitamento.
- pais e mães cujos filhos já passaram o período escolar.

Do mesmo modo, foram entrevistados:

- alunos que têm um certo sucesso na sua vida escolar
- alunos que não conseguem satisfazer a contento as exigências da escola
- crianças/jovens que já abandonaram a escola.

Esse trabalho foi realizado por uma equipe de entrevistadores devidamente treinados, os quais se dividiram em três grupos, cada um deles alocado para uma das três áreas em que se desenvolveu a pesquisa. Em cada grupo, um dos entrevistadores atuou também como observador da área e das atividades aí desenvolvidas, encarregando-se ainda de fazer contatos, procurar pessoas que se enquadravam no perfil requerido e coordenar o trabalho de campo.

A população estudada habita três regiões da cidade de São Paulo, uma favela encravada num bairro de classe alta, um conjunto habitacional situado na periferia da cidade e uma região de cortiços situada num bairro central. A escolha desses três locais como base empírica para desenvolver a pesquisa tem como pressuposto o fato de que a localização espacial urbana é um indicador importante da classe social do indivíduo nos grandes centros urbanos. Embora as desigualdades sociais sejam geralmente conceituadas em função da sua inserção no processo produtivo, sem dúvida, a sua localização na configuração urbana também é um indicador importante, tendo em vista os efeitos do mercado e do Estado nessa configuração. As cidades são frutos da urbanização capitalista e, nesse sentido, foram

marcadas pela segregação social e desigual das classes sociais no espaço. Dessa forma, moradores de favelas, loteamentos periféricos, cortiços, bairros onde se concentram mansões, representam classes sociais (Véras, 1992).

Por outro lado, como lembra Gouvea (1993, p.50), falar de camadas populares significa fazer referência não apenas, em nível macrosociológico, a sua condição de vendedora da força de trabalho desqualificada como forma de inserção na estrutura social. Significa remeter-se a uma população heterogênea, complexa, com práticas culturais diferentes, construídas com base em experiências específicas para as quais contribuem o tipo de inserção profissional, a religião, o local de moradia, a constituição familiar. Nesse sentido, a população também foi caracterizada em função de variáveis que pudessem apontar para especificidades tais como profissão, origem geográfica, religião, escolaridade, participação em grupos organizados.

No entanto, essas características só serão abordadas desde que se mostrem relevantes para o entendimento da interação das camadas populares com a escola. Deste modo, em princípio, os dados serão apresentados em função de algumas das qualificações dos sujeitos pesquisados, ou seja:

adultos da comunidade

- pais e mães
- lideranças

equipe escolar

- professores
- diretores

crianças/jovens

- que frequêntam a escola
- que já saíram da escola

A AMOSTRA

A escolha dos sujeitos a serem entrevistados foi feita em consonância com os critérios descritos acima, configurando-se, portanto, numa amostra intencional. Na favela, devido às suas dimensões e diversificação, foram efetuadas 100 entrevistas, sendo que em cada um dos demais locais foram contactadas 78 pessoas, perfazendo um total de 256 pessoas. O detalhamento da composição da amostra em cada um dos locais investigados consta do Anexo 1.

O CONTEXTO DA PESQUISA

Com a expansão urbana da cidade de São Paulo, processo que vem ocorrendo desde o início do século, tem havido um deslocamento contínuo das classes populares para as regiões periféricas, cada vez mais distantes da área central. Regiões do espaço urbano com baixo grau de maturação de suas estruturas urbanas e que, conseqüentemente, oferecem uma baixa qualidade de vida para os seus habitantes. Esse é um processo contínuo, pois, a medida que a cidade avança, essas áreas tendem a se valorizar não só em decorrência da demanda de lotes, mas também em função da melhoria da sua infra-estrutura. Como conseqüência, há um novo deslocamento para áreas ainda não valorizadas, formando-se nova região periférica (Araújo et al. 1992).

Até meados de 70, grande parte dos trabalhadores de São Paulo, através de expedientes como a autoconstrução e compra de terrenos nesses loteamentos periféricos, muitas vezes clandestinos, teve possibilidade de possuir a sua casa. A demanda por moradias populares também foi atendida, embora precariamente, através dos órgãos estatais, Carteiras Prediais dos Institutos de Aposentadoria e Pensão e Sistema Financeiro da Habitação, principalmente via COHAB-SP, órgão que construiu grandes conjuntos

habitacionais na cidade. No entanto, segundo Brant, 1989, além do número inexpressivo de unidades habitacionais produzidas, as famílias mais pobres não foram atendidas⁵.

É importante salientar que a autoconstrução, na verdade, só passaria a ser quantitativamente relevante após a década de 50. Antes dessa data, uma das modalidades de que se valeram as classes populares para resolver o seu problema de moradia foi através dos cortiços. O cortiço é muito antigo e data dos primórdios da industrialização, que se inicia nas últimas décadas do século passado, tendo em vista a necessidade de concentrar a mão de obra produtiva próxima aos locais de trabalho. Como as vilas operárias eram insuficientes para satisfazerem as necessidade habitacionais do operariado, os cortiços surgem como uma alternativa. Na época, e até mais ou menos a terceira década deste século, São Paulo era uma cidade pouco segregada e embora já houvessem bairros onde se concentravam as classes populares e bairros habitados pela classe mais abastada, muitos cortiços localizavam-se nas proximidades destes últimos. Portanto, até os anos 30, os trabalhadores se agrupavam junto aos centros fabris, concentrados em alguns pontos da cidade, em geral, próximos às vias férreas. A partir de 40, é que se inicia propriamente a expansão da cidade em direção à periferia, processo que ocorre tanto em função da aceleração da industrialização, como também da promulgação da Lei do Inquilinato, que, ao congelar os aluguéis, provocou a queda na oferta de moradias (São Paulo, 1986).

Na década de 80, o processo de periferização tende a sofrer uma retração⁶ não só em decorrência da crise econômica que achatou os níveis de renda das classes populares (Mello, 1991)⁷, mas também em consequência de medidas do poder público municipal visando conter a expansão da cidade. Aumentaram as exigências para a abertura de novos loteamentos, assim como surgiram medidas visando impedir o parcelamento

⁵ Segundo Brant, 1989, apenas 6,4% dos saldos do financiamento do sistema foram destinados às famílias de baixa renda, pois o equilíbrio do Sistema Financeiro de Habitação depende basicamente de pagamento das prestações por parte dos mutuários, o que levou à canalização de recursos para os setores de renda mais alta.

⁶ De 1974 a 1980, a mancha urbana da região metropolitana de São Paulo teve um aumento de 42,6%, desacelerando o seu crescimento a partir de então (Araújo et al, 1992, p. 148).

⁷ Segundo Mello (1991), baseando-se em pesquisa realizada pela "CIA. do Metropolitano de São Paulo", houve uma queda generalizada nos níveis de renda na região metropolitana de São Paulo.

clandestino dos loteamentos existentes. Em decorrência dessa ação repressora e regularizadora, houve uma elevação do preço dos lotes na periferia. Além disso, pelo fato de a moradia de aluguel ser praticamente inviável, não só devido aos altos preços das locações⁸, mas também à sua instabilidade, uma vez que raramente regidas por contrato, agravam-se os problemas habitacionais da população de baixa renda. É neste contexto, que cresce a opção pela favela e pelo cortiço (Brant, 1989; Araújo et al. 1992), pois o processo de adensamento da cidade com a retração da sua expansão horizontal, não está relacionado apenas à verticalização ocorrida no período (Araújo et al, 1992).

Apesar da ação desencadeada pelos poderes públicos e pelos proprietários particulares das terras invadidas, visando impedir o processo de favelização, o que provocou, inclusive, a edificação de favelas nos municípios vizinhos, houve um aumento considerável de barracos e favelados entre 1973 e 1987 seja na periferia, seja nas zonas próximas às regiões concentradoras de emprego (Brant, 1989). No município de São Paulo, segundo dados divulgados pela Prefeitura, a população favelada cresceu em maior proporção que a população total. Enquanto esta passou de 6.590.826 para 9.480.427, aquela cresceu de 71.849 para 1.071.288, entre 1973 e 1991 (Tanaka, 1993). Baseando-se em argumento de Singer (1973) de que esse aumento não pode ser justificado integralmente pela migração, dado que a taxa de crescimento das favelas é maior do que a taxa migratória, Taschner (1979) pondera que esse fato provavelmente decorre de um processo de pauperização da população.

Da mesma forma, observa-se uma grande expansão dos cortiços. Em 1980, cerca de 18% da população total do município, utilizaria esta forma de habitação, percentual este que em 1987, atingiria 37%, segundo projeção da Secretaria Municipal de Planejamento SEMPLA (Araújo et al, 1992, p. 161). Um outro indicador dessa tendência do encortiçamento das áreas centrais é de que na década de 80, pela primeira vez, estas apresentam taxas anuais de incremento populacional maiores do que as da periferia. Este novo perfil que vai se delineando na cidade tem a ver com o processo de empobrecimento de suas áreas mais ricas, o que provocou um aumento significativo da pobreza nas zonas

⁸ Embora as estatísticas mostrem que entre 1970 e 1985, o aluguel foi um dos itens que menos subiu nas despesas do paulistano, lembra Brant (1989), que os aluguéis novos não estavam protegidos pela legislação que dificultava o despejo e fixava os aumentos em 80% do INPC. A partir do plano cruzado, o impacto do aluguel foi enorme em todas as faixas de renda.

mais centrais, e um certo deslocamento para as periferias de populações e atividades de renda mais alta (Rolnik et al, s.d., Mello, 1991).

O Conjunto Habitacional de Carapicuíba - Conjunto Castelo Branco

No contexto das medidas visando atender à demanda de moradias populares, o BNH (Banco Nacional de Habitação) financiou a construção de conjuntos habitacionais, como o situado no município de Carapicuíba, com a intenção de promover uma vida comunitária em espaços comuns de convivência. Situada na região oeste da área metropolitana de São Paulo, distante cerca de 24 km. do centro, Carapicuíba se caracteriza pelo que se convencionou chamar de cidade dormitório, característica que se acentuou com a construção do conjunto habitacional.

O conjunto, cuja implantação data do final da década de 70, tem 13.366 apartamentos, 864 residências e cerca de 58.000 habitantes, segundo pesquisa pós-ocupação realizada pela CIA. Metropolitana de Habitação de São Paulo, 1992.

A população, em sua maioria, é constituída de imigrantes, embora a vivência no local não seja a sua primeira experiência enquanto tal, pois muitos já moraram em municípios vizinhos como Osasco, Barueri, Carapicuíba e até São Paulo. Nessas cidades, as condições de suas moradias, muitas vezes situadas em favelas e cortiços, eram muito precárias e, nesse sentido, a mudança para o conjunto representou uma melhoria. Entretanto, nos últimos anos, pode-se notar a presença de uma classe média empobrecida no conjunto constituída de advogados, professores, psicólogos e outros profissionais liberais.

O conjunto, cujas unidades medem de 33 a 59 m², não tem áreas verdes e de lazer. Quanto aos equipamentos educacionais, há oito escolas estaduais de 1o. grau, quatro de 1o e 2o graus, seis pré-escolas e três creches, além de uma escola para crianças com atraso no desenvolvimento.

A Favela

Favela pode ser definida como "um agrupamento de barracos, ou seja, moradias de reduzidas dimensões, construídas com materiais inadequados (madeiras velhas, folhas de zinco, latas e até papelão), distribuídas irregularmente em terrenos com problemas legais quanto à propriedade e desprovidos totalmente de equipamentos urbanos como água encanada, esgoto, luz elétrica e de equipamentos sociais, compondo um complexo peculiar." (São Paulo, 1972 apud Taschner, 1979)⁹.

A favela de Paraisópolis, localizada na região sul da cidade de São Paulo, área onde se concentra a maior porcentagem de favelas da cidade (Censo de Favelas do Município de São Paulo apud Tanaka, 1993), embora surja na década de 60, em decorrência da fixação na região de trabalhadores que construíram o Palácio do Governo, certamente teve o seu crescimento influenciado pelos acontecimentos citados acima e que tornam cada vez mais difícil a aquisição da casa própria por parte da população de baixa renda. Mas o seu crescimento, hoje a sua população é de cerca de 30.000 habitantes, provavelmente se deve à sua localização próxima às regiões da cidade em que há oferta de emprego¹⁰, isso, sem contar o crescimento do seu entorno com a construção de residências e prédios de apartamento, o que também representa possibilidade de trabalho para os seus habitantes. Além disso, a favela tem um comércio bastante dinâmico, e uma rede de prestação de serviços diversificada. Há lojas, vendinhas, camelôs, oficinas mecânicas, danceteria, video-locadora, farmácia, açougues, padarias, sorveteria, bares, restaurante que serve comida por quilo, escritórios de contabilidade, advocacia, isso, sem contar as pessoas que prestam serviços em suas casas, confeccionando doces, costurando, cuidando de crianças.

⁹ É importante ressaltar que essas características apontadas por Taschner, nem sempre correspondem à realidade de todas as favelas ou de uma favela como um todo. Isso ficou evidente quando conhecemos a favela de Paraisópolis.

¹⁰ Em termos de transporte coletivo existem várias opções, (além dos ônibus regulares que circulam nas avenidas próximas, há uma linha que liga a favela com o bairro de Pinheiros e peruas que transportam a população para o bairro do Brooklin) embora nos horários de pico o transporte seja considerado insuficiente.

Embora se encontre na favela inúmeras unidades habitacionais típicas desses aglomerados, a maioria das casas é de alvenaria seguindo o padrão das casas de periferia de São Paulo, além de disporem de água e luz, mas não de escoamento sanitário.

Paraisópolis, assim como outras favelas em núcleos urbanos, teve grande parte de seu povoamento fomentado por redes de solidariedade entre a população migrante. As pessoas que conseguem uma certa estabilidade, em geral, garantem uma estrutura inicial para os parentes e conhecidos que migram posteriormente.

Quanto à área de educação a favela é servida por duas escolas públicas de primeiro grau, uma estadual e outra municipal, além de uma creche. No entanto, tais equipamentos são insuficientes para absorver a população infantil e em idade escolar. Segundo levantamento realizado em 1995 pela União de Moradores, cerca de 700 crianças estavam fora da escola por falta de vagas, já os pequenos, muitas vezes são entregues às "cuidadeiras".

Os Cortiços

A região de cortiços pesquisada, o atual bairro da Bela Vista, também conhecido por Bexiga, situa-se na Administração Regional da Sé, a qual apresenta a maior concentração desse tipo de habitação na cidade de São Paulo (São Paulo, 1994).

O órgão que efetuou essa pesquisa define cortiço, ou habitação coletiva de aluguel como a unidade usada como moradia coletiva multifamiliar, apresentando, total ou parcialmente, as seguintes características:

1. Constituída por uma ou mais edificações construídas em lote urbano.
2. Subdividida em vários cômodos alugados, subalugados ou cedidos a qualquer título.
3. Várias funções exercidas no mesmo cômodo.
4. Acesso e uso comum dos espaços não edificados e instalações sanitárias.
5. Circulação e infra-estrutura, no geral, precárias.
6. Superlotação de pessoas.

A existência de cortiços na Bela Vista, data das primeiras décadas do século¹¹. Nessa época, as casas não ocupavam todo o lote e a medida que crescia a demanda de moradia em função da industrialização, os proprietários, na sua maioria constituída de imigrantes italianos, viram uma oportunidade de aumentar o seu rendimento expandindo o espaço de suas residências para abrigar inquilinos ou mesmo os seus próprios filhos. Construíram-se, então, cômodos seguindo a direção alongada dos lotes ou transformaram-se os porões em moradias. A clientela que se destinava aos cortiços era formada predominantemente de italianos recém chegados e de negros. Mas esses segmentos, em geral, não partilhavam dos mesmos espaços. Os negros formaram os seus próprios cortiços, concentrando-se numa região do bairro que, desde o período escravagista, já era procurada por escravos fugitivos, onde formaram um quilombo. (Rolnik, sd)

Apesar de, freqüentemente, essas residências encontrarem-se em precárias condições de higiene e de aparência, nem sempre essa era a regra. Como a maioria dos cortiços, eram também habitados por seus proprietários, estes procuravam preservar as suas instalações. Os inquilinos, por sua vez, além de manterem laços estreitos com os proprietários, o que contribuía para que zelassem do local, viviam longos anos nessas habitações.

Após a década de 50, o Bexiga que, até então, vinha apresentando um elevado adensamento populacional (entre 1920 e 1940, o bairro dobrou a sua população) passou a apresentar um decréscimo na sua taxa de crescimento em relação à periferia, processo já abordado anteriormente. Na década de 70, no conjunto de transformações que a cidade sofre em decorrência da expansão horizontal, o bairro passaria por profundas modificações com a construção de vias expressas visando a melhoria do trânsito e a transformação de ruas de uso residencial em corredores de circulação ligando o centro à periferia. Com as desapropriações e a retaliação do bairro para a construção das obras não só se quebraram os antigos laços de vizinhança como também ocorreu um grande deslocamento das famílias tradicionais. Além disso, a morte dos moradores mais antigos e a pulverização da propriedade entre os herdeiros, os quais as mantêm à espera de uma maior

¹¹ Para essa parte da história dos cortiços do bairro de Bela Vista, nos baseamos em Scarlato, 1988.

valorização da área, contribuíram também para a deterioração das habitações. É no decorrer desse processo que os cortiços da Bela Vista passam a receber um grande contingente de migrantes nordestinos os quais afluem para São Paulo em consequência dos processos antes mencionados.

Essa população abriga-se maciçamente nos cortiços, agora fragmentados em vários cômodos. Apesar das precárias condições habitacionais, a permanência no local oferece vantagens pois, além de contar com boa estrutura no que diz respeito aos equipamentos sociais, o local oferece também oportunidades de trabalho, principalmente nas cantinas e casas noturnas que proliferam no bairro.

A CARACTERIZAÇÃO DA POPULAÇÃO

Os Adultos da Comunidade (Pais, Mães, Lideranças)

Nas três regiões pesquisadas, a maioria dos adultos é do sexo feminino, fato esperado uma vez que a escolha dos sujeitos da amostra recaiu preferencialmente nas mães, pois o cuidado com os filhos, inclusive a sua escolarização, é uma questão que diz mais respeito à mulher na nossa sociedade, principalmente entre as camadas de baixa renda.

Um dado que chama atenção, entretanto, sugerindo que entre essas mulheres há muitas chefes de família é o fato de que os adultos que têm posição de chefe (Tabela 7)¹² ultrapassam o percentual dos indivíduos adultos de sexo masculino nos três locais pesquisados (Tabelas 2). No entanto, a julgar pelo percentual dos que são casados (a maioria, nos três locais, Tabela 6), pelo tipo de família em que vivem (a maioria, em famílias nucleares, Tabela 8), pelo percentual relativamente baixo de famílias formadas pela mãe e filhos (Tabela 8), supõe-se que um percentual de mulheres está exercendo a chefia, mesmo com a presença do homem na casa. Isso ocorre predominantemente na favela e no conjunto habitacional, uma vez que no cortiço foi o único local onde se encontrou uma pequena

¹² As Tabelas citadas nesta parte e na parte , logo a seguir, referente à Análise dos Dados, constam do Anexo 2.

porcentagem de adultos que se declararam solteiros e onde a porcentagem de famílias formadas só pela mãe e filhos foi maior que nos dois outros locais.

A população dos três locais é majoritariamente negra, pois os pretos e pardos ultrapassam 50%, embora os pardos sejam majoritários entre os negros, confirmando o que as pesquisas já têm denunciado, ou seja, maior representatividade da população negra nos locais onde se concentra a população pobre. Nos três locais, não se registrou a presença de orientais (Tabela 3).

Também, confirmando o que as pesquisas vêm demonstrando, a população é predominantemente originária do nordeste, principalmente na favela e no cortiço. No conjunto habitacional, embora haja um grande percentual de pessoas de procedência nordestina, a maioria é originária da região sudeste, o que pode estar sugerindo um fato também apontado pela bibliografia, ou seja, o êxodo dos habitantes de São Paulo para a periferia devido ao empobrecimento da população (Tabela 12).

Mas, se a maior parte dessa população é constituída de imigrantes, a maioria (80,7%) reside em São Paulo há mais de 10 anos, 71,8% dos moradores da favela, 80,4% do cortiço e 92,3% do conjunto (Tabela 14). Ainda, 67,3% reside no local há mais de 10 anos, sendo que, neste caso, o menor percentual está entre os encortiçados (54,3%), confirmando a alta rotatividade desse tipo de moradia (Tabela 15).

Nas três regiões pesquisadas, os adultos se concentram majoritariamente na faixa etária de 25 a 45 anos, (69,0%, 68,9%; 60,0%, na favela, cortiço e conjunto habitacional, respectivamente) portanto, em pleno vigor da sua força de trabalho (Tabela 1).

O nível de escolaridade da população adulta é baixo. Cerca de 70,0% não estudou ou chegou até a 4a. série do primeiro grau. Não obstante, enquanto na favela e no cortiço o percentual dos que nunca freqüentaram a escola atinge 30,0% e 11,0%, respectivamente, no conjunto não se encontraram pessoas nessas condições. É sintomático, também, que no conjunto habitacional é melhor o nível educacional da população. Neste, 33,6% interrompeu a escolarização entre a 5a. e 8a. séries sendo que na favela e no cortiço, a maior parte deixou a escola nas séries anteriores. É também no conjunto habitacional que encontramos o maior percentual de pessoas que completaram o 1º grau (7,8%) o 2º grau (3,9%) e até o nível superior (5,8%), conforme mostra a Tabela 4.

A despeito do baixo nível de escolaridade, tudo indica que essa geração melhorou em relação aos seus pais, pois enquanto 14,9% nunca frequentou escola (Tabela 4), esse percentual chega a 52,7% entre os seus pais, sendo que na favela a porcentagem é de 73,5%, no cortiço de 41,6% e no conjunto de 37,3% (Tabela 13).

As condições de habitação da população são bastante precárias se considerarmos o estado de conservação das casas, material usado, principalmente na favela e no cortiço. Isso, sim falar na sua exigüidade e na densidade ocupacional das moradias, inclusive do conjunto. Quase 80,0% dos respondentes vivem em habitações onde coabitam de 4 a 8 pessoas. No cortiço e favela, inclusive, mais de 10,0% moram em casas com 8 ou mais pessoas (Tabela 10). Esse dado sobre o número de pessoas em cada domicílio, acoplado ao rendimento familiar declarado (quase 50% ganha até cinco salários mínimos, 50,0% na favela, 35,5% nos cortiços e 52,9% no conjunto habitacional, Tabela 11) confirmam a pobreza dessa população

Tudo indica que a população não têm uma vida comunitária muito intensa, pois, a despeito da existência de grupos organizados nos locais onde moram, apenas 20,0% participa dos mesmos (Tabelas 16 e 17). No entanto, as pessoas parecem ter interesse nos acontecimentos, pois 68,0% informou que assiste noticiário pela TV ou lê jornais, sendo esse percentual maior entre os moradores do conjunto, justamente os que têm melhor nível educacional (Tabela 19).

A maioria da população se declarou católica (60,1%), sendo que em ordem decrescente estão os que não praticam religião (19,6%) e os evangélicos, 16,5% (Tabela 18).

Os dados sugerem também que a população adulta é primordialmente ligada à família, seja ao externar a sua maior preocupação (Tabela 48) ou o maior sonho (Tabela 49). Os adultos se preocupam com a educação dos filhos (23,8%), com um futuro melhor para a família (22,9%), com a saúde e a alimentação (9,1%). Também expressam temor de perderem o emprego (8,6%), de serem despejados (3,7%) ou de que os filhos descambem para a vadiagem (2,5%). Do mesmo modo, os seus sonhos incluem direta ou indiretamente a família: ter casa própria (40,8%), garantir o estudo dos filhos (14,8%), ser feliz com a família (4,9%)

Jovens/Crianças

A maioria dos entrevistados nessa categoria está na faixa de 10 a 15 anos (58,9%) e 15 a 20 anos (27,9%), sendo 54,5% do sexo masculino e 45,5 do sexo feminino (Tabelas 20 e 21). Por outro lado, 25,0% declarou estar trabalhando (Tabela 22)

Do mesmo modo que os adultos, mais de 60,0% dos jovens são negros (pretos e pardos) com predominância dos pardos (Tabela 23).

Ao que tudo indica, essa geração já nasceu em São Paulo, pois, 73,6% procede da região sudeste, embora no cortiço haja um percentual razoável de jovens provenientes do nordeste (50,0%, Tabela 29). Outro fato que corrobora essa afirmação é de que mais de 70,0% está em São Paulo há mais de 10 anos (Tabela 31), ou reside no bairro há mais de cinco anos (69,8%, Tabela 32)

Do mesmo modo que os adultos, o maior percentual é de católicos, vindo em seqüência os que não tem religião e os evangélicos (Tabela 33).

O nível de escolaridade dessa geração, sem dúvida, é melhor do que o dos adultos. Entre eles não há analfabetos, além disso, 44,8% completou a 4a. série e 44,8% parou de estudar entre a 5a. e a 8a. série (Tabela 24). Em compensação, entre seus pais, 17,6% nunca estudaram, 22,1% completaram a 3a. série e 22,1% chegaram até a 4a. série do primeiro grau (Tabela 30).

A grande maioria vive no seio de uma família nuclear ou extensa, composta por outros parentes e não parentes (73,5%). Apenas 26,5% vive em lares em que o pai não está presente (Tabela 26).

Como os adultos, os jovens também moram em condições precárias. Quase 80,0% reside em lares onde coabitam de 4 a 8 pessoas (Tabela 27).

No que diz respeito à maior preocupação e ao maior sonho, os jovens externaram uma postura mais individualista que os adultos. Apenas 13,2% lembram o bem estar da família como a sua maior preocupação (Tabela 50). Grande parte declarou não ter preocupação específica (25.1%), enquanto 16,3% se preocupa em prosseguir os estudos, 13,2% em arranjar trabalho. Nessa mesma linha, os sonhos externados pela maioria dos

juvems (Tabela 51) giram em torno de uma maior estabilidade econômica: ter uma profissão definida (38,4%), um negócio próprio (13,8%), casa própria (12,3%), continuar os estudos (6,2%), ganhar na loteria (3,1%).

Professores/Diretores

A maior parte do corpo docente que trabalha nas escolas das áreas pesquisadas é do sexo feminino (88,3%), cor branca (64,8%) , adepta da religião católica (47,2%) e tem entre 40 e 50 anos (47,2%) , sendo que 11,7% já ultrapassou os cinquenta anos (Tabelas 35, 38 e 47 e 34). Se, a primeira vista, a faixa etária desses profissionais indica que eles seriam professores mais experientes, esse fato não se sustenta quando se observa que mais de 50% exerce a profissão há menos de cinco anos, percentual que atinge 60,0% no cortiço e 66,8% no conjunto habitacional (Tabela 37). Se é estranho que, apesar da faixa etária, esses professores exerçam a sua função há pouco tempo, o que pode estar indicando uma entrada tardia no mercado de trabalho, ainda mais se considerando que grande parte é formada de mulheres, não é estranho que eles estejam trabalhando nesses locais. A bibliografia tem apontado para o fato de que os professores com menor experiência, em geral, são alocados para as escolas situadas na periferia. Também, confirmando esse dado, observa-se que na região dos cortiços, região central, e, portanto, disputada pelos professores, 40,0% tem mais de 20 anos de magistério (Tabela 37).

A julgar pelas respostas, os professores parecem ter um conhecimento limitado da vida do bairro em que lecionam, pois, mais da metade informou desconhecer a presença de grupos organizados na comunidade (Tabela 45) e, mesmo aqueles que sabem da sua existência, não participam dos mesmos (Tabela 46).

ANÁLISE DOS DADOS

O VALOR DA ESCOLA

O Que Dizem os Pais

Através das respostas, percebe-se que a população pobre valoriza, e muito, a escola, no entanto, essa valorização assume diferentes conotações. Mais freqüentemente, ela se configura em função da possibilidade de melhoria de vida e se traduz, sobretudo, na perspectiva de conseguir melhores empregos, melhor condição de vida. Os entrevistados que apresentam argumentos nessa direção somam 48,8% (Tabela V.1):

"Ajuda a encontrar trabalho melhor."

"Já perdi vários serviços muito bons, por falta de estudo."

"É importante para a pessoa ter um emprego e ter um futuro garantido."

"Na época que nós estamos agora sem estudo não dá nem para arrumar serviço de lixeiro. Até para faxineira precisa ler e escrever. Quem não fez escola, não é ninguém."

"A gente tendo estudo, tem tudo, pode ter um trabalho digno, ter o suficiente prá viver bem."

Priorizar esses objetivos não significa ignorar a importância do aprendizado, mas este aprendizado é pensado principalmente em função dos mesmos, arranjar um trabalho mais qualificado, melhorar de vida, ou mesmo sobreviver no novo meio, uma vez que grande parte dos entrevistados é de origem rural. Nesse caso, a premência da escolaridade surge principalmente em decorrência da comparação das necessidades do meio de origem com as exigências da nova situação: .

"Quando trabalhava na roça, não precisa estudar. Com 22 anos cheguei na capital. Aqui a coisa é diferente. Percebi que tinha perdido muito tempo sem estudar. Pra quem não tem estudo, é uma grande decepção: a gente passa por muita coisa, chega num lugar precisa ler, não sabe; chega num banco, vai preencher um depósito, não sabe; vai preencher uma ficha, não sabe."

"A escola é importante porque sem estudo não se sabe preencher uma ficha."

"Com a escola já está difícil arrumar trabalho, imagine sem ela."

"Com o estudo é possível subir de cargo."

"Para um monte de serviço: Telefonista, Secretária, Caixa de Banco, bater máquina é preciso ter estudo."

"Se não sabe ler, não pega serviço."

"Não conheço gente que não estudou e tem serviço bom. Quem não estuda, tem que trabalhar no pesado."

"Se eu tivesse um bom emprego, não moraria aqui."

Mas a escola também é valorizada por uma parcela razoável de respondentes (43,7%) devido às habilidades específicas que transmite, principalmente a leitura e a escrita, o saber fazer contas:

"A escola é importante porque transmite o saber, ensina a ler e a escrever, a ser uma pessoa educada que sabe falar, conversar de tudo."

"Através da escola que a pessoa cresce na sabedoria. Acho que a pessoa aprende a ler, a se expressar. Tem jeito de conversar com as pessoas estranhas."

"Na escola aprende tirar algumas contas."

"A pessoa sem estudo é quase inútil."

Há uma pequena porcentagem (7,5%) que percebe a importância da escola em função da possibilidade de resolver problemas práticos, tais como a guarda das crianças, a liberação da mãe para o trabalho fora do lar, ou que ainda enfatiza o seu papel formador - ensina a ter boas maneiras, a respeitar os mais velhos, a ser honesto, etc.

O valor atribuído à escola se configura também quando os entrevistados vislumbram como teria sido a sua vida se tivessem tido maior escolaridade. Para a maioria (85,3%), a vida teria sido bem melhor (Tabela V.2):

"Seria menos sacrificada"; "teria emprego mais leve." "Não moraria aqui."

Isso, sem falar nas situações vexatórias que o indivíduo enfrenta por não ser escolarizado.

"A maior vergonha é não saber assinar o próprio nome."

No entanto, para grande parte dessa população (58,0%), nessa altura da vida, o estudo pouco adiantaria. Mesmo neste caso, nos argumentos utilizados, transparece novamente a importância da escolarização em função do trabalho. Como depois de uma certa idade o que determina a alocação do indivíduo no mercado de trabalho não é só o estudo, mas também a idade, a escolarização não tem mais sentido (Tabela V.3):

"O tempo de estudar já se foi. Com minha idade já não dá mais. Até alcançar um nível melhor de estudo, com quantos anos estaria?"

"Numa cidade grande, como São Paulo, depois dos 40 anos não se consegue coisa boa em emprego... até para os mais novos está difícil."

Um grupo, entretanto, se bem que menor (23,8%), ainda deposita esperança no estudo, acreditando que a sua vida poderia mudar, embora, efetivamente, apenas um pequeno percentual estude atualmente (4,0%). Na sua argumentação também aparece a esperança de melhorar profissionalmente, ascender socialmente ou adquirir as habilidades que a escola transmite:

"Se estudasse hoje, não pegaria no pesado, fazendo limpeza, teria um serviço mais maneiro, como garçom. Poderia trabalhar no escritório."

"Se estudasse poderia acompanhar as lições dos meus filhos... Poderia escrever carta, anotar o recado, não ser humilhado."

"Meu sonho é voltar a estudar. Minha vida mudaria. Eu ia progredir mais, teria minha casa e condições de vida melhor."

Por outro lado, atribuir valor à escola não impede que o indivíduo reconheça outras fontes de aprendizagem. Para 36,0% dos entrevistados, o trabalho, a igreja, a televisão, os meios de comunicação também ensinam (Tabela V.4):

"Aprende-se tanto na escola como fora. Também se aprende na escola do mundo. "

"Se vai arrumar emprego, a primeira coisa que eles exigem é estudo. Agora trabalho a gente aprende fora."

"Aprendemos coisas em outros lugares como a Igreja, convivência com os amigos, mas são coisas diferentes."

"Na TV pode aprender várias coisas. O jornal é muito importante para saber as notícias."

No entanto, um percentual equivalente (35,5%) enfatiza o aprendizado sistemático que a escola proporciona:

"Aprende-se em outro lugar, mas nunca como na escola, que é todo dia, ali, aprendendo...Sem escola é um cego de olho aberto."

Um grupo menor (23.0%) acha que na rua só se aprende "coisa ruim" e valoriza a escola:

"A escola é importante porque a criança aprende a ter educação e fica sabida. Na rua só se aprende coisa ruim: más companhias, desordem, drogas, roubos, coisas que não prestam. Na escola, ao contrário, se aprende o caminho bom."

Finalmente, um pequeno percentual de pais (5.5%) acha que na escola se aprende tanto o que é bom como o que é ruim.

Ainda, esmiuçando mais o sentido desse valor para a população, procurou-se detectar de que maneira ela operacionaliza a importância que atribui à escola, verificando se o entrevistado coloca seus filhos na escola, acompanha a sua vida escolar e, ainda, qual o grau de escolaridade que gostaria que o filho atingisse. As respostas a essas questões mostram uma certa coerência por parte dos entrevistados, na medida em que a maioria expressou o desejo de que os filhos frequentem a escola e, se possível, desde cedo:

"Lugar de filho é na escola. E é bom que comece bem cedo, desde o prezinho."

Os pais não querem que os filhos passem pelas mesmas dificuldades que enfrentaram. Lembram do lugarzinho distante onde moravam e da dificuldade de chegar à escola:

"Porque eu não sei o que é uma escola, mas meus filhos têm escola, e é bom pra eles. Meu pai não me pôs na escola. Eu não culpo ele, porque a gente morava lá na serra e não dava... Era como se diz lá... 3 léguas para chegar na escola. Aqui é diferente, é melhor."

A expectativa de uma escolarização que vá além do 1º grau está bastante presente nessa população. Quase 60,0% externou o desejo de que os filhos curse uma faculdade ou cheguem ao 2º grau (Tabela V.5):

"Quanto mais estudo tiver, melhor. Enquanto eu puder, meus filhos vão estudar"; "Hoje em dia, o 1º grau só não adianta."

Poucos (8,9%) se contentam com o antigo primário:

"Meu filho fez até a 5ª série. Aí já está bom. Se quiser pode fazer mais, mas não precisa."

Interessante observar que os pais não distinguem meninos e meninas quando falam na importância da escolaridade para os filhos, mesmo que tenham vivido uma situação de discriminação ligada à sua condição sexual:

"A escola é importante tanto para os meninos, como para meninas hoje. Por causa do trabalho, os dois têm que trabalhar fora. Na minha época o estudo era mais importante para os meninos. Eu só fiz até a 4ª série, pois meus pais não tinham dinheiro para pagar o ginásio para todos os filhos. Então só pagavam para os meninos. Mesmo que tivessem não era costume as meninas estudarem na minha época. Lugar de mulher era em casa. Ir para a escola era perigoso, porque podia até se perder. As mulheres ficavam em casa aprendendo a cozinhar para poder casar."

Ainda, confirmando essa valorização, a maioria (83,5%) acompanha a vida escolar dos filhos, embora essa seja uma atribuição eminentemente feminina, confirmando o que outros estudos já apontaram sobre essa questão. Entre os entrevistados, essa tarefa é exercida por 69,0% das mães e por apenas 14,5% dos pais (Tabela V.6):

"Tem reunião, eu vou... O pai não acompanha. Ele nunca pode ir à reunião. Eu nunca deixo as crianças faltarem da escola. Estou sempre atenta"; "Eu até olho os cadernos, as provas, mas quem vai às reuniões da escola é a minha mulher. Depois ela me conta."

Apesar disso, alguns pais assumem para si a responsabilidade de acompanhar os filhos:

"Todo dia olho os deveres dos meus filhos. Não falto às reuniões de pais e mestres. Vejo as pastas, as provas."

É importante assinalar, entretanto, que para essa população, acompanhar a escolaridade do filho pode significar simplesmente comparecer às reuniões da escola (alternativa mais apontada), o que nem sempre quer dizer acompanhamento efetivo, participação efetiva, como vêm demonstrando os estudos a respeito. Muitas vezes, as reuniões não são conduzidas de maneira a possibilitar uma interação real entre os pais e a escola, o seu entendimento do que aí ocorre, do que os filhos aprendem e porque aprendem. Em geral, elas são utilizadas, para transmitir avisos de caráter burocrático, externar reclamações a respeito do comportamento dos alunos, pedir a contribuição dos pais para a melhoria da escola do ponto de vista físico, o que inclui reparos, limpeza, ou simplesmente para organizar o trabalho dos pais nos eventos visando a arrecadação de fundos. Quando nos inteiramos do que os pais sugerem para melhorar a qualidade da escola, esse fato se reforça. Como veremos mais adiante, eles não se sentem responsáveis pelo que ocorre na escola, ou acreditam que a sua contribuição pode ir na direção do que a escola normalmente tem solicitado dos mesmos. O importante é investigar até que ponto essa postura decorre da maneira como a escola interage com a população.

Mas não se pode negar que a baixa escolaridade dos pais se constitui num empecilho para que acompanhem o que se passa na escola dos filhos:

"Minha filha faz tudo sozinha. Comigo não adianta porque eu não sei."

O Que Dizem as Lideranças

Ao discorrerem sobre o valor da escola, as lideranças lembram que embora essa instituição forneça as informações básicas para a inserção do ser humano no meio social, essa formação começa na família e prossegue em outras instituições: as associações, as igrejas e os sindicatos.

As lideranças, por sua vez, quando se referem à importância e ao valor da escola parecem estar falando sobretudo numa escola ideal, abstrata. Quando a escola em pauta é aquela oferecida à população, a valorização dá lugar às críticas. Na sua opinião, esta escola não está conseguindo formar o cidadão, transmitir conhecimentos específicos e necessários e, tampouco, habilitar os alunos para o mercado de trabalho. Isso, sem mencionar o fato de não estar conseguindo atrair os jovens. Estes preferem a rua e a droga:

"Os alunos não vão espontaneamente para a escola. Os alunos não gostam da escola, porque não é um local agradável: falta espaço físico, os professores são pouco qualificados... A disciplina tem que ser melhorada, e muito. Há falta de manutenção, não tem limpeza."

Por outro lado, percebe-se a importância que elas atribuem ao estudo, ao mencionarem as consequências da sua ausência. Além da falta de cultura, obviamente, eles lembram a ausência de agressividade, a incapacidade das pessoas se colocarem, de fazerem valer seus pontos de vista:

"Povo sem estudo é sem cultura. Fica acanhado, medroso, não se mexe. Com o estudo a pessoa fala mais, sai melhor em tudo."

Ao contrário de alguns pais, as lideranças parecem ter uma percepção bem mais crítica a respeito das possibilidades de os pobres chegarem à universidade ou de frequentarem cursos médios, mesmo de caráter profissionalizante:

"As pessoas do nosso meio não têm direito à faculdade. É muito caro."

"Os pobres ficam sem estudo porque os políticos enrolões não ligam pra escola de pobre."

O Que Diz a Equipe Escolar

Quando se entrevistam os professores e diretores para saber qual o papel da escola, o que espanta não é a sua concepção, mas sim o fato deles afirmarem a impossibilidade dela cumprir esse papel por problemas os mais diversos, mas também por problemas que os alunos das camadas populares carregam consigo. Configura-se assim um descompasso entre escola e comunidade a que atende, descompasso para o qual, em nenhum momento, se procura dimensionar a responsabilidade da escola. Para os professores *"A escola tem valor como instrumento de humanização do homem, de transmissão de conhecimentos para inserí-lo na cultura da sociedade e prepará-lo para um bom trabalho."* No entanto, não há espaço para cumprir esse papel, uma vez que os alunos não recebem a *"educação"* necessária da família *"sobrando tudo"* para a escola, que, inclusive, está sobrecarregada com problemas assistencialistas.

Ainda, no seu modo de ver, nem todos os alunos gostam da escola. Frequentam-na porque os pais os obrigam, fazendo dela *"um ponto de encontro"* e não de estudo. O que os prende à escola são os amigos, os jogos, o namoro, isso, sem contar o fato de que muitos são indisciplinados por problemas familiares.

Para eles, a expectativa dessa população é de que a escola ofereça vagas suficientes para os seus filhos, no entanto, uma parte considerável concebe a escola como uma maneira de tirar os filhos da rua, um *"depósito de filhos"*. Eles também valorizam a merenda, especialmente os pais mais pobres, e esperam que a escola funcione como um mecanismo de ascensão social para os seus filhos. Querem que a vida dos filhos seja diferente.

Quando criticam a escola é mais do ponto de vista da sua defasagem em relação ao progresso tecnológico. As declarações deste professor ilustram esse ponto de vista: *"O mundo é dinâmico e a escola está de paradona; a velocidade do mundo envolve uma outra linguagem, não apropriada pela escola. a escola (referindo-se à escola em que trabalha) mal tem armários (e os aponta) quanto mais computador."*

O Que Dizem os Jovens

Assim como os outros segmentos pesquisados, os jovens e as crianças valorizam a escola e, do mesmo modo que a maior parte dos adultos, citam as habilidades aí transmitidas como um fator de importância, mas também ressaltam a necessidade da escola para se arrumar trabalho.

Por outro lado, o gostar ou não da escola está muito relacionado com o desempenho do aluno. Aqueles que vão bem declaram gostar da escola. Já, os mal sucedidos não hesitam em externar sentimentos de negação em relação à escola. Referem-se à sua "chatice", e à obrigatoriedade de frequentá-la:

"Não gosto das aulas, Vou à escola porque minha mãe acorda cedo, aí eu tenho que ir."

No entanto, esse grupo dos jovens mal sucedidos ainda vislumbra outras possibilidades no contexto escolar que não são necessariamente as que a escola se empenha em proporcionar:

"Estudar eu não gosto. Gosto da escola porque lá se faz muita bagunça, brincadeira, dá muita risada com os amigos."

Também os jovens que já abandonaram a escola ou não estudam mais valorizam a escola, especialmente aqueles que foram pressionados a deixá-la por motivos alheios à sua vontade - dificuldades financeiras, mudança, desentendimentos na escola:

"Abandonei a 6a. série em novembro do ano passado. estava exausta, trabalhava o dia inteiro. Um dia quero voltar."

"Quando vim para São Paulo, não trouxe papel da transferência. O ano que vem vou resolver isso."

"Um dia pedi para ir ao banheiro. A professora não deixou. Fiz tudo nas calças. Desse dia em diante meus colegas passaram a me gozar. Não quis ir mais à escola. Antes disso eu nunca faltava à aula."

"Levei uma suspensão e a ordem era só de entrar na escola se estivesse acompanhado da mãe. Não fui mais à escola."

Mesmo a parcela desses jovens que não hesita em externar sua rejeição à escola reconhece a sua necessidade e o seu valor:

"Se eu tivesse continuado a estudar, eu ia estar com um serviço melhor."

"Você tem que gostar muito de estudar para não cair na bagunça, é mais tentador, interessante. Daí, é um passo para largar a escola. a pessoa começa a ir mal, já não entende mais nada. Eu desisti de estudar, mas sabia que era importante."

"Eu acho ruim ir para a escola, mas é importante estudar."

Os jovens, do mesmo modo que os pais e as lideranças, reconhecem que embora a escola tenha uma especificidade naquilo que ensina, há outras fontes de saber importantes:

"A vida e as pessoas ensinam muito para a gente."

"Na rua, na TV, a gente aprende sem querer. Na TV a gente fica sabendo como está o mundão aí, o que está acontecendo. Se informa no geral."

"Não é exclusividade da escola ensinar, na rua é a prática."

Em relação à terminalidade dos estudos, as crianças e os jovens parecem mais modestos que os pais. Eles sempre se referem ao grau de escolaridade almejado em função da possibilidade de arrumar trabalho. Nesse sentido, para a maior parte, o segundo grau é suficiente para conseguir um emprego melhor, sendo que para uma outra parcela, a conclusão do primeiro grau já é suficiente. Poucos expressaram o desejo de chegar à universidade.

A QUALIDADE DA ESCOLA

A investigação acerca da qualidade da escola foi conduzida em torno de três eixos básicos: a escola ideal, a escola real (em que se procurou detectar aspectos positivos e principais deficiências) e, finalmente, as sugestões para sua melhoria.

O Que Dizem os Pais

A escola ideal - Os resultados obtidos, indicam que a escola ideal para essa população é uma escola bem organizada e com bons professores, sendo que o peso atribuído a cada um desses aspectos é equivalente, 41,8% e 42,2%, respectivamente (Tabela Q1).

E o que é uma escola organizada para os pais? É uma escola segura, limpa, disciplinada e com boa merenda.

A necessidade de segurança é o item mais citado e é desejado tanto nos portões da escola, como no seu interior, para prevenir brigas entre alunos, roubo, vandalismo e outros tipos de violência. Vários depoimentos expressam essa preocupação. Segundo uma das mães entrevistadas, diariamente, sua filha voltava machucada e suja por ter apanhado dos maiores na hora do recreio, uma outra, informou-nos sobre o desaparecimento de uma menina da escola. No período noturno, até o banheiro pode ser um lugar perigoso, em virtude de ocorrências de estupro.

A reivindicação por uma escola mais disciplinada se traduz no desejo de padrões mais rígidos de comportamento, por parte dos alunos e também dos professores. Segundo uma mãe "*cada um quer fazer tudo o que quer*".

Uma escola ideal é também uma escola com bons professores. Os que, na concepção dos entrevistados, mantêm uma boa relação com os alunos, demonstram paciência, capacidade de diálogo. Espera-se também que os professores sejam bem preparados tanto no que diz respeito ao domínio dos conteúdos a serem ensinados como na maneira de ensinar.

O desejo de professores mais envolvidos e dedicados ao trabalho também é citado. A comparação, efetuada por um pai, com os professores do seu tempo expressa essa reivindicação e também externa uma crítica, ainda que velada, aos atuais:

"Os professores do meu tempo tinham amor pelo que faziam e passavam isso para os alunos. Mostravam como era gostoso e importante aprender."

Mas a qualidade da escola depende da remuneração do professor. Os entrevistados se mostraram bastante conscientes do processo de pauperização desse profissional e dos problemas salariais que ele enfrenta: "*Antigamente os professores impunham mais respeito, eram mais preparados; você na rua via quem era professor, e pelo jeito que se vestia, andava, olhava pra gente com orgulho, você sabia que era professor. A gente respeitava.*" Fica também bastante evidente a

associação que os pais fazem entre baixos salários e desempenho insatisfatório dos professores:

"O professor trabalha revoltado; se tivesse um bom salário trabalhava mais satisfeito e os alunos também ficavam mais satisfeitos."

Um último aspecto que caracteriza uma escola ideal, na concepção dos pais, diz respeito ao currículo oferecido. Os pais reivindicam uma escola mais "forte", o que significa mais conteúdo, maior quantidade de lições, maior nível de exigência para com os alunos e mais aprendizagem. A fala de uma mãe expressa esse ponto de vista:

"A escola ideal, dona, deveria ser igual a escola particular (dos ricos) limpa, organizada, forte, sem greves e com bons professores."

Os aspectos positivos - Em primeiro lugar, observou-se que os pais apontaram muito mais deficiências do que aspectos positivos ao avaliarem a escola de seus filhos. Apenas 1/3 das entrevistas contém menções positivas à escola. Elas provêm, em geral, de pais com menor escolaridade e residentes, na maior parte da vezes, na favela (Tabela Q2).

Um dos aspectos positivos é o fato de a escola transmitir conhecimentos:

"De bom na escola, hoje, só o estudo, aprender a ler, escrever, preencher uma ficha."

É importante observar que, muitas vezes, esses aspectos positivos emergem da comparação que esses pais estabelecem com a escolaridade que tiveram na sua região de origem, em geral, o nordeste rural:

"Lá na roça do Sergipe a gente estudava só com a ABC e o caderno. Hoje tem mais materiais, desenvolve mais as crianças."

"Esta escola é melhor que a de Pernambuco, pois lá o mais velho ficou vários anos na 1ª série e só repetia... Aqui ele foi encaminhado para uma professora especial e está aprendendo a ler."

Ainda, segundo esses pais, a escola é "boa" não só porque trabalha melhor com o conhecimento, mas também porque esse conhecimento é transmitido de forma mais agradável:

"No meu tempo os professores maltratavam os alunos, colocavam de castigo ajoelhado no milho... Hoje, ensinam com mais carinho."

Dessa forma, a maior parte dos pais qualificou a escola como boa porque transmite conhecimentos, é mais humana e melhor do que aquela que frequentaram.

Em seqüência, vêm os que reputam a boa qualidade da escola em função de uma melhor qualificação dos professores:

"Os professores são muito bons.. eles "puxam bastante"... "Eles são um presente... Mas está quase no risco de acabar... Já vi muito professor citar que nem compensa. Se ele num vier e nem vier outro. Como vamos fazer!"

Também, neste caso, muitas vezes é através da comparação com os professores do seu tempo e da sua região de origem que essa opinião é externada:

"As professoras de hoje sabem mais que as de antigamente... Os meninos falam que as professoras daqui são melhores do que as de Pernambuco."

Em terceiro lugar (15,2%), a avaliação positiva da escola está associada à existência de merenda *"A escola tem de bom os professores, e a merenda."* Essas afirmações provêm principalmente dos pais residentes na favela e nos cortiços.

Em quarto lugar (13,4%), os elogios à escola estão relacionados à facilidade de acesso, entendida como oferta de vagas e proximidade do local de moradia. Uma mãe, ao se referir positivamente à escola, deixa bem explícito que a força do elogio está no fato de ter conseguido a vaga para o seu filho. Outros aspectos positivos apontados, embora com menores percentuais, se referem à sua gratuidade e ao fato de servirem como local de guarda das crianças.

Observamos também que, em alguns casos, a qualificação positiva está associada ao êxito dos filhos nos estudos:

"Acho a escola daqui boa, não tenho reclamação, nunca fui chamada por problemas com os meus filhos."

Alguns depoimentos qualificam a escola como boa, a priori, e, nesse caso, as deficiências são atribuídas aos alunos:

"A escola é sempre boa... se o aluno não quer estudar não existe programa que ensine"; "A escola daqui é boa... A Daniela é que é uma pessoa muito lenta... meio fraca."

Outro aspecto constatado é que a qualificação positiva pode incidir exclusivamente sobre um nível determinado:

"A escola boa é para as crianças pequenas até a 4ª série."

Algumas vezes, principalmente na favela, a simples existência da escola num local altamente desvalorizado, já é suficiente para a sua avaliação positiva:

"Pelo lugar que a gente mora a escola está de parabéns."

As deficiências - A maioria das reclamações externadas pelos pais (71,0%) incide sobre a atuação e condições de trabalho dos professores e sobre a organização da escola, sendo os percentuais praticamente equivalentes, 37% e 34 %, respectivamente (Tabela Q3).

As deficiências relativas à atuação e condições de trabalho dos professores se referem aos seus baixos salários, ao seu desempenho em sala de aula e à sua participação em greves.

A relação entre salário do professor e qualidade da escola se expressa em depoimentos como esse: *"Os professores não estão contentes, não com o que eles fazem, mas com o salário deles. A gente fica com vergonha do holerit deles."*

Na maior parte dos casos, os pais associam mau desempenho dos professores na sala de aula com os baixos salários: *"Hoje os alunos são o reflexo desse desânimo dos professores, devido aos baixos salários. Eles não acreditam no que fazem, como podem passar o gosto pelo estudo?"*

As queixas específicas sobre o desempenho dos professores, incidem basicamente sobre questões de postura e maneira de ensinar. As reclamações mais frequentes referem-se à não correção das lições, aos gritos e castigos impingidos aos alunos, à falta de paciência no atendimento aos mais lentos e ao desinteresse pelos alunos.

A outra restrição diz respeito a sua participação em greves, e a conseqüente paralisação das aulas. A maioria dos depoimentos expressa o conhecimento dos pais acerca dos motivos das greves (baixos salários) mas chama a atenção para os prejuízos sofridos pelos alunos, com a ausência de aulas. Como disse uma mãe: "*Nós entendemos que as professoras fizeram greve porque queriam ganhar mais, mas as crianças sofrem com isso; minha filha de 11 anos repetiu por muita greve na escola.*"

Outra queixa dos pais diz respeito às faltas dos professores, principalmente na segunda etapa do 1º grau (5ª a 8ª série). Segundo um pai, "*era raro o dia que tinha aula completa, sempre faltavam um ou dois professores*". Essa falha, no seu entender, não só prejudica a aprendizagem diária dos alunos, como os desmotiva a continuarem na escola, levando-os a abandoná-la.

Os aspectos considerados mais deficitários no que diz respeito à organização da escola, foram os seguintes: deficiência de segurança, qualidade do padrão de limpeza, qualidade da merenda e excesso de exigências quanto ao material escolar.

A falta de segurança é, entre todas as deficiências apontadas, a que atinge o maior numero de citações. A segurança é reivindicada pelos pais tanto dentro da escola (recreio, corredores), como nos portões de entrada/saída e também nas proximidades da escola.

Em geral, a falta de segurança citada pelos pais está muito ligada às queixas, por parte dos filhos, a respeito do comportamento violento dos colegas, principalmente durante o recreio e horários de entrada e saída. Tal fato, vem trazendo conseqüências que vão desde o prejuízo na aprendizagem das crianças até, em casos extremos, o seu afastamento da escola. Além disso, existe também o temor de que a violência do local onde moram atinja as crianças, mesmo dentro da escola. O relato, já citado anteriormente, sobre o sumiço de uma criança de dentro da escola, sugere esse temor. Daí, a reivindicação dos pais para que se coloquem guardas na escola para impedir a violência entre os alunos: brigas no recreio, na saída e até prevenir a eventual disseminação de drogas na escola.

O teor das reclamação acerca da qualidade da merenda diz respeito a sua pouca variação, (sempre sopa) e ao desejo de que alimentos oferecidos em outras épocas tais como sucos, bolachas, sejam incluídos no cardápio. Em última instância, a insatisfação com a merenda pode ser retratada pelo depoimento desta mãe: "*Somente quem não tem alternativa é que come a merenda da escola.*"

As reclamações sobre a limpeza incidem principalmente na sujeira dos banheiros e falta de material de higiene.

Algumas queixas, com menor incidência que as anteriores, se referem à dificuldade financeira para adquirir os materiais escolares solicitados pela escola (livros, e cadernos) principalmente nas séries finais do 1º grau (5ª a 8ª). Segundo alguns depoimentos, os livros da FAE só chegaram no final do ano.

Já, a má qualidade da escola do ponto de vista pedagógico, propriamente, é citada por 18%. As principais restrições dizem respeito ao grau de exigência e à quantidade de conteúdos ensinados. Essa preocupação se expressa no adjetivo "*fraco*", com o qual os pais qualificam o ensino proporcionado pela escola e nas queixas de que os professores exigem pouco dos alunos. Os que assim se expressaram são os de maior nível de escolaridade e, ao fazê-lo, em geral tomaram como parâmetro a escola pública de antigamente, considerada mais forte, mais disciplinada, com mais conteúdo.

Uma outra deficiência apontada refere-se ao próprio equipamento escolar (5,5%): mau estado de conservação do prédio, vidros e carteiras quebradas, iluminação deficiente no período noturno e falta de quadras para as aulas de educação física.

As queixas quanto à falta de vagas atingiram 3,5% de frequência e se concentraram mais na região da Favela de Paraisópolis.

Apenas 1,5% das opiniões emitidas não aponta deficiências na escola atual.

Como e quem pode melhorar a escola - Conforme aponta a tabela Q4, a maioria (68%) dos pais responsabiliza, o poder público ("governo") pelas iniciativas de melhoria da escola atual. Além disso, a forma mais citada para concretizá-la é a revalorização salarial dos professores:

"Não vejo muito jeito de nós pais ajudar, isso cabe ao governo, nós já pagamos impostos."

"O Governo é o único que pode melhorar essa situação. É ele que paga esse salário ruim para os professores."

A segunda forma mais citada, é através da colaboração financeira para a compra de materiais escolares para os filhos, principalmente os que cursam as séries finais do 1º Grau (5ª a 8ª). Também são citadas, embora com menor

frequência, a melhoria da merenda, das verbas para a educação, dos métodos de ensino e das instalações escolares.

A análise da tabela mostra que os pais propriamente, se sentem pouco responsáveis pela melhoria da escola: apenas 11% sugere alguma participação e, quando isso ocorre, esta assume a forma de contribuição financeira ou prestação de pequenos serviços (limpeza, manutenção e conservação de prédios):

"Nós pais poderíamos fazer alguma coisa, contribuindo com algum dinheiro para a APM, mas só os que podem... porque isso na verdade é parte do Governo."

"Nós pais podíamos colaborar limpando a escola nos finais de semana... fazendo mutirão."

Alguns depoimentos (cerca de 7,5%) evidenciam total desconhecimento acerca de quais seriam os agentes responsáveis pela melhoria da escola.

Outra parcela pequena (8,5%) aponta a possibilidade de aglutinação de forças, governo, povo, empresários, para conseguir melhorias, ainda que sem especificar a natureza delas:

"Indo nas reuniões da escola e fazendo abaixo-assinado com os professores, para o governo."

Em todos os depoimentos em que os pais expressam alguma possibilidade de colaborar na busca de soluções para melhorar a escola, notam-se sempre observações que justificam a sua pouca disponibilidade:

"Acho que a escola pode melhorar e os pais podem ajudar, mas eles já trabalham o dia inteiro, ganham pouco e chegam em casa cansados."

Em alguns casos, os depoimentos expressam sentimentos de impotência na busca de soluções, devido à precariedade de sua condição econômica:

"Quem pode melhorar a escola é gente rica, dona, pobre só tem pobreza."

Finalmente, alguns pais (5,0%) apontam a possibilidade de as propostas surgirem do interior da própria escola. Quando ocorrem, estas aparecem sob a forma de atribuição de maior poder à direção da escola, introdução de religião

no currículo para amenizar violência entre os alunos, introdução de informática para prepará-los para o mundo do trabalho, organização de maior número de reuniões com a participação dos pais e o estabelecimento de estratégias que levem os alunos a se interessarem mais pelos estudos. Na verdade, essas propostas, aliadas a outras, menos frequentes, encontram-se bastante pulverizadas e não chegam a expressar tendência significativa.

Alguns depoimentos, inclusive, mostram que os pais não acreditam que as propostas possam surgir da própria escola, como disse essa mãe da favela:

"As professoras não têm como ajudar a escola melhorar."

O Que Dizem as Lideranças

A escola ideal - Observando os depoimentos das lideranças, verificamos que a concepção do que seria uma escola ideal se aproxima bastante da imaginada pela maioria dos pais: eles também sonham com uma escola mais eficiente, que transmita melhor os conhecimentos, mais limpa, mais organizada, com professores bem remunerados e mais dedicados.

No entanto, eles vão um pouco além, pois explicitam melhor o que seria uma escola de qualidade e quais suas implicações para a realidade social mais ampla. Nas palavras de uma liderança local:

"Para mim, uma boa escola é aquela onde temos alunos com vontade de aprender e professores com vontade de ensinar e, para que isto ocorra, tanto o aluno quanto o professor devem ter todas as suas necessidades supridas: o professor deve ganhar bem, deve poder se atualizar, ter orgulho da profissão... o aluno deve ter todas as condições necessárias para que possa acompanhar os estudos... (ajuda no transporte, acesso a biblioteca e complementação de renda, para não precisar largar a escola para trabalhar)."

No dizer de outros líderes, uma escola de qualidade

"Deveria preparar os alunos para enfrentar o mercado de trabalho ou uma faculdade... o que eles aprendem hoje não é suficiente para isso."

Principalmente na região do Conjunto Habitacional, alguns líderes identificam a escola ideal com a escola padrão¹³, isto é, uma escola que disponha de melhores recursos humanos e materiais para funcionamento. Além disso, para a maioria desses líderes, uma escola ideal deveria estabelecer uma interação mais estreita com a comunidade local.

As deficiências - As deficiências apontadas incidem sobre os mesmos aspectos mencionados pelos pais: pauperização dos professores, desorganização funcional e processo ensino-aprendizagem deficitário. A ênfase na falta de segurança é menor e as críticas às questões organizacionais são mais situadas:

"A escola precisa também de um ambiente mais limpo, melhor arrumado, o jovem tem de gostar de estar lá, pois a maioria deles vêm de lugares sujos e pobres, eles precisam usar os banheiros sem sentir repulsa por estar lá."

Muitos líderes também opinam sobre os motivos pelos quais a escola atual não está "boa" ou não vem cumprindo sua função social: não socializa os conhecimentos acumulados pela humanidade, despreparo dos professores para atender os alunos mais pobres, desarticulação entre os conteúdos do ensino e a realidade do país. Retomando as palavras de um líder:

"A escola atual não é um espaço plural que contemple as aspirações, tanto dos moradores de cortiços quanto dos de apartamentos de classe média... os primeiros sentem-se discriminados por serem pobres, negros ou nordestinos ou tudo isso ao mesmo tempo."

Um outro aspecto a respeito do qual as lideranças se pronunciam de forma mais incisiva e majoritária é acerca da tão necessária quanto insatisfatória interação escola/comunidade. Praticamente todos os depoimentos dos líderes chamam a atenção para esse ponto. Segundo eles, mesmo onde funcionam os Conselhos ou as APMs, os resultados deixam muito a desejar:

"Os conselhos de escola e as APMs têm funcionado como instrumento de intervenção da comunidade na escola, mas através de um processo muito seletivo ou pouco representativo, os pais mais pobres ficam excluídos."

¹³ No contexto da política adotada na Secretaria Estadual de Educação, algumas escolas foram dotadas de melhores recursos: acréscimo salarial dos professores, coordenador pedagógico, horário de reuniões, horas de estudos remuneradas dos professores.

No caso específico das APMs,

"A maioria das escolas não leva a sério as finalidades da instituição, troca os membros sem consultá-los, faz o que quer e depois passa o número para os pais."

"As discussões acerca das questões administrativas ofuscam as questões fundamentais do ensino."

Os aspectos positivos - Poucos foram os aspectos positivos da escola atual, apontados pelas lideranças da comunidade. Não diferem muito daqueles mencionados pelos pais: uma boa parcela de professores e diretores comprometidos com o trabalho, a primeira etapa do 1º Grau (1ª a 4ª série), e a oferta de vagas para todos.

Como e quem pode melhorar a escola - No que diz respeito à melhoria da qualidade da escola, as lideranças entendem, da mesma forma que os pais, que a maior responsabilidade cabe ao poder público. Acenam, no entanto, para a necessidade de outros segmentos da sociedade (pais, movimentos organizados e iniciativa privada) se associarem ao poder público e à escola na busca de estratégias para sua melhoria, perspectiva que praticamente não aparece nos depoimentos dos pais:

"Para melhorar a escola, os pais não podem ficar esperando a boa vontade do governo, têm que, além de contribuir para a APM, correr atrás de patrocinadores, que podem ajudar a escola a melhorar suas instalações."

Este mesmo depoente, por exemplo, cita o caso de um jornal da escola que vem sendo patrocinado por uma escola de computação do bairro.

As lideranças entendem também que outros grupos organizados da sociedade civil, tais como associações de amigos de bairro ou grupos religiosos, podem ajudar na melhoria da qualidade da escola. Um líder relata como isso vem ocorrendo em sua comunidade:

"Nossa sociedade organizou um grupo de mães que toda semana vai nas cozinhas das escolas da região fiscalizar a merenda, observando a qualidade da comida e a existência de desperdício."

Porém, o aspecto acerca do qual houve maior consenso entre as lideranças foi a importância da integração escola/comunidade na busca de uma

melhor qualidade de ensino. A entrada dos pais na escola permitiria não só se encontrarem soluções mais eficientes para os seus problemas organizacionais, mas permitiria também a vinda da comunidade para dentro da escola, o que certamente traria avanços na melhoria da qualidade. Nas palavras de uma liderança:

"Os pais levam suas aspirações e angústias para a escola (...) seria muito bom se ela trabalhasse com esses elementos."

Na opinião de muitos desses líderes, essa "entrada" dos pais poderia ser efetivada através do aperfeiçoamento dos mecanismos já existentes, tais como os Conselhos de Escola e APMs - Associação de Pais e Mestres.

Mas essa interação teria que ter a contrapartida da escola. Seria necessário que a escola também "entrasse" na comunidade, e pesquisasse, juntamente com ela, soluções para seus problemas. Isso poderia ser feito através do engajamento do pessoal da escola nos grupos organizados já existentes na comunidade. Nas palavras de um líder:

"Não adianta exigir, cobrar participação da comunidade na escola, se esta, através de seus professores, não participa da vida comunitária."

Constatamos então que, enquanto a maioria dos pais concentra suas expectativas de melhoria da escola principalmente no poder público, as lideranças propõem a colaboração de outros segmentos da sociedade civil na busca de soluções para essa melhoria.

O Que Diz a Equipe Escolar

A escola ideal - Segundo os professores e diretores, a escola ideal para a comunidade onde trabalham seria uma escola com mais recursos materiais e humanos (semelhantes aos da escola padrão) e uma escola que preparasse melhor o aluno para a vida:

"A escola deveria preparar o aluno para a vida, mas o currículo utilizado é estruturado de uma forma que muita coisa que é ensinada não tem utilidade... Deveria se trabalhar muito mais com o raciocínio do aluno, para ele resolver problemas de forma independente."

"Uma escola pública de periferia deveria visar um trabalho mais útil a eles próprios, mais contextualizado... Profissionalizante."

Às vezes, os depoimentos se contradizem ao idealizar a escola para o aluno pobre. Alguns apontam para a importância de se *"tratar esse aluno com mais carinho e amizade"*, outros acreditam que é necessário mais rigidez e disciplina, impondo *"mais que atacando"*.

O fato mais significativo, no entanto, é que, apesar de os professores perceberem a inadequação da escola para essa clientela tal como ela se apresenta atualmente, apontam poucas alternativas acerca da natureza das transformações que podem ser realizadas, além das acima relatadas.

A maior parte dos depoentes se concentra nas deficiências da escola atual.

As Deficiências - Algumas deficiências da escola apontadas pelos professores assemelham-se àquelas enumeradas pelos pais e lideranças: precariedade das instalações, principalmente quadras de esporte, biblioteca, laboratórios, etc.; troca freqüente de professores com conseqüente descontinuidade curricular; falta de funcionários; ausência de segurança; verbas governamentais insuficientes; poucas exigências quanto aos resultados da aprendizagem dos alunos e falta de cursos de reciclagem para os professores. A questão dos baixos salários por eles recebidos quase não aparece, ao contrário do que ocorreu nos depoimentos dos pais e lideranças.

Tal como as lideranças, alguns professores apontaram para a inadequação do currículo à realidade dos alunos.

"A escola não responde às expectativas: o conteúdo não agrada aos alunos e não está adequado a realidade."

Além disso, segundo alguns professores, a escola atual não tem *"estrutura para receber o aluno menos favorecido... faltam não só recursos materiais, como humanos... a assistência educacional é insuficiente, não há psicólogo, os problemas são maiores do que a capacidade de atendê-los"*.

Os professores explicitam também que não há um projeto pedagógico coletivo visando atender o aluno de forma mais adequada e eficiente. Existem apenas iniciativas individuais de melhoria, por parte de alguns professores.

No que se refere à escola como instituição situada no contexto social, os professores percebem-na bastante defasada:

"A escola está na idade da pedra, enquanto a sociedade avançou: ela ainda se baseia em giz, lousa e gogó do professor."

A maioria dos professores entende que a escola precisa se modificar de forma a poder atender melhor esse aluno, mas, ao mesmo tempo, aponta para a existência de resistências à mudança no próprio interior da escola.

Outro ponto deficitário são os altos índices de evasão e repetência. Segundo o pessoal da escola, o abandono está vinculado à necessidade de trabalho precoce dos alunos (principalmente a partir da 5ª série), às repetências sucessivas e às mudanças desordenadas das famílias que, segundo eles, parecem não se preocupar muito com a continuidade da escolaridade dos filhos:

"Vão para o Nordeste a qualquer hora."

Vemos então que, enquanto os pais atribuem, em grande parte, o fracasso ou ineficiência da escola aos baixos salários dos professores, a equipe escolar os associa principalmente às condições (Tabela Q.3) sócio-econômicas das famílias dos alunos.

Os aspectos positivos - Vários aspectos positivos enumerados pela equipe escolar coincidem com aqueles citados pelos pais: trabalho comprometido de muitos professores e diretores, a oferta de vagas para todos, a distribuição de merenda. Além disso, a maioria dos professores ressaltou que a escola representa para os alunos mais pobres a única possibilidade de melhoria de vida e do desenvolvimento da cidadania:

"Se a escola já é essencial para aqueles que podem pagar, imagine para os mais pobres... É a única forma deles se tornarem cidadãos."

Outro aspecto considerado positivo é o fato de a escola realizar um trabalho muito mais abrangente do que aquele relativo apenas à transmissão dos conhecimentos; essa abrangência inclui um trabalho com os alunos objetivando a formação de valores, atitudes e hábitos considerados desejáveis para a vida em sociedade:

"O aluno mais pobre não tem nenhuma educação em casa precisa aprender tudo: escovar os dentes, lavar as mãos antes do lanche, não

falar gritando ou cuspiendo, cuidados com a saúde e até ética nas relações trabalhistas."

Além disso, os professores relatam que muitas vezes acabam desempenhando funções de psicólogo ou assistente social, logrando dessa forma evitar, em vários casos, o abandono da escola por parte do aluno.

Finalmente, alguns professores consideram positivo o fato de a escola vir se preocupando e conseguindo, em muitos casos, diminuir os índices de repetência e evasão. Isso se deve, de um lado, à própria legislação, que flexibilizou a seriação (como é o caso dos "ciclos" nas escolas municipais), de outro, à iniciativa de muitos professores que vêm adotando, isoladamente, metodologias que procuram atender de forma mais eficiente alunos com dificuldades de aprendizagem.

Como e quem pode melhorar a escola - Da mesma forma que os pais e as lideranças, os professores também entendem que a responsabilidade pela melhoria da escola atual cabe ao governo, principalmente através da alocação de mais verbas para a educação. Com estas, poderiam ser tomadas medidas como: contratação de mais funcionários, melhoria das instalações e equipamentos, oferta de reciclagem e cursos para professores, policiamento e reorganização das escolas, tornando-as menores e mais viáveis de serem administradas.

Com uma freqüência de menção bem inferior à das lideranças, alguns professores entendem que a comunidade também pode contribuir para a melhoria da escola, participando de reuniões e ajudando a resolver problemas de limpeza e manutenção do prédio escolar. Outros entendem que a disponibilidade e o interesse da comunidade são insuficientes para que possam oferecer ajuda efetiva, pois a escola não vem fazendo trabalho algum de mobilização nessa direção.

Alguns professores, finalmente, salientam a importância da integração da escola com a comunidade através de iniciativas da própria escola:

"A escola deveria se integrar mais com a comunidade... Cursos de alfabetização de adultos ou profissionalizantes, organizados pela escola e funcionamento nela, seriam uma saída."

O Que Dizem os Jovens

A **escola ideal** - Observando os depoimentos das crianças/jovens, verificamos que a escola sonhada por eles se aproxima em muitos aspectos, daquela imaginada por seus pais: uma boa escola teria *"bons professores"* e seria *"mais organizada"*.

A expectativa em relação ao que seria um "bom professor" incide "novamente sobre a interação professor/aluno e o papel deste na condução do processo ensino/aprendizagem. Uma boa escola deve ter professores que se comunicam mais frequentemente com os alunos... ou *"professores mais calmos, os que têm, são meio nervosos, ficam bravos facilmente."*; *"Para mim um bom professor dava atenção a todos os alunos, não gritava tanto, explicava os exercícios e conversava sobre tudo o que gente perguntasse."*

Com menor frequência, o outro lado da relação professor/aluno, a necessidade deste manter seu papel de condutor do processo ensino/aprendizagem, também aparece:

"Uma escola boa teria que ter também mais respeito dos alunos com os professores."

"Eu cheguei a ver professor tomar porrada de um aluno."

"Minha professora chegava na sala de aula, o barulho estava tão grande que ela ia embora e então a gente perdia a matéria."

Alguns jovens sonham também com uma escola onde os professores tivessem melhores condições de trabalho e faltassem menos:

"Tinha uma professora muito nervosa que chegava no Colégio às 6:30 da manhã e saía 10hs da noite... eu não acho isso certo. Numa escola boa o professor só daria 4 horas de aula, assim ele estava mais calmo e controlado."

"Uma escola boa deveria ter professores que não faltassem em nenhuma aula... o professor de Inglês faltou tanto que a gente quase nem conhece ele."

Para os jovens, uma escola ideal seria também uma escola bem organizada, e limpa, com lanche de qualidade, prédio e instalações bem conservadas, mais disciplinada e com um "bom" diretor.

O item limpeza associado à escola ideal é o que apresenta maior frequência de citações na categoria "organização". Essa limpeza refere-se principalmente ao desejo de banheiros limpos, mas estende-se também à limpeza da sala de aula, ao pátio e a outras dependências da escola.

O segundo item mais citado, dentro dessa categoria, refere-se ao desejo de uma merenda mais "gostosa" e variada:

*"Deveria ter pão com salsicha, danone, toddy...
É cada dia uma merenda diferente."*

O terceiro aspecto mais citado como desejável pelos jovens é o bom estado de conservação do prédio e das instalações escolares, ou seja, uma escola fisicamente bonita e confortável:

*"Ia ser uma escola com pátio bem grande, sem pisações, com árvores pra gente poder brincar no recreio."
"Com carteiras novas e telhado que não tivesse goteira."*

Um aluno identifica como escola boa *"aquela que fosse limpinha, tivesse piscina, mais educação e menos suspensão."*

Outra qualidade desejável, diz respeito à disciplina, uma escola *"menos bagunçada"*. O primeiro sentido é semelhante ao externado pelos pais, isto é, o desejo de relações mais educadas e civilizadas entre os alunos não só dentro da sala de aula como nos agrupamentos maiores da escola (recreio, entrada/saída, etc):

"Uma escola boa para mim teria colegas educados, que não derrubassem o lanche no recreio."

Na verdade, esse primeiro sentido engloba desde o simples desejo de boas maneiras nas relações até a *"extinção da violência"*, *"a escola boa não teria bagunça e na saída, encrenca e brigas"*. Alguns apresentam sugestões mais concretas de gerenciamento da escola:

"Se eu tivesse que organizar uma escola boa, eu separaria os nossos (5ª a 8ª série) no andar de cima e os menores (1ª a 4ª) aqui em baixo."

"Os banheiros seriam limpos, o pátio teria cestos de lixo, os alunos usariam uniforme e os professores também."

O segundo sentido atribuído ao desejo por uma escola mais disciplinada se refere à recuperação da autoridade do professor dentro da sala de aula, até como condição para que a aprendizagem se efetive:

"Uma escola legal não teria tanta bagunça na classe, como tem a minha... não dá nem pra fazer a lição. A minha professora fica mais fora que dentro e os meninos correm, falam besteiras e batem na cabeça das meninas."

"Já tive até vontade de sair da escola por causa da bagunça e do professor. Os alunos fazem vandalismo e o professor da bronca em todos."

Ainda no que se refere ao desejo por uma escola bem organizada os alunos apontam a necessidade da existência de um "bom diretor", que vai desde a expectativa pela sua presença diária na escola (muitos, declararam não conhecer o diretor) até a expectativa quanto ao tipo de papel que ele deveria assumir:

"Seria bom que a escola tivesse um diretor que tomasse mais conta dos alunos, e que escutasse as reclamações e não ficasse só dando bronca e suspensão."

Outra dimensão da escola ideal, no entender dos jovens foi a melhoria do currículo, tanto no sentido da introdução de outras disciplinas e atividades desejadas quanto na obtenção de novos equipamentos para sua concretização.

Enquanto os pais idealizaram um currículo mais eficiente em termos da aprendizagem das disciplinas já existentes, os jovens gostariam de incluir *mais esportes e educação física*:

"Uma escola boa teria que ser mais criativa para os alunos não enjoarem, ter mais aula de educação física... piscina para aprender a nadar e quadra boa para jogar."

A escola ideal deveria também ter vídeo e televisão e mais passeios e viagens, para não *"não ficar tão maçante..."*

Alguns jovens evidenciaram expectativas de que o currículo fosse mais voltado para as necessidades do mercado de trabalho, incluindo computação, datilografia e maior carga horária em inglês:

"Hoje as escolas deveriam se preocupar em ensinar para os alunos coisas mais técnicas, que todo trabalho exige, como computação e que a gente tem que pagar por fora para fazer."

Alguns modelos de escola ideal foram apontados pelos jovens:

"Escola ideal é igual a escola particular: tem muitas quadras para esporte, professores que ganham bem, ensino melhor e prédio bonito."

"A escola ideal deveria ser igual ao Centro Dom Orione¹⁴ : Com professores educados, jogos, música e passeios."

As deficiências - As deficiências apontadas pelos jovens se assemelham às mencionadas pelos pais, principalmente no que diz respeito aos professores e às questões organizacionais. Assim, as reclamações por ordem decrescente de frequência incidem sobre a conduta de professores, as relações violentas entre os alunos, os prédios depredados e mal conservados e a sujeira generalizada na escola. Com menor ênfase e teor diferente, aparece alguma crítica ao trabalho realizado com o conhecimento e que se expressa em observações como: *"aulas enjoativas, desinteressantes e chatas"*.

As queixas relativas à conduta dos professores em sala de aula tem o mesmo teor daquelas mencionadas pelos pais:

"O que tem de ruim na escola são alguns professores que só falam com a gente no grito... estão sempre nervosos e dá bronca por qualquer motivo."

"Ruim são uns professores que não tão nem aí, saem da sala toda hora... Descontam tudo na gente."

Além desses aspectos mais ligados à postura e à condução do trabalho em sala de aula, muitas queixas dos jovens incidem sobre as faltas e os atrasos dos professores:

"Quando chovia não ia professor e a gente tinha que voltar pra casa."

"Alguns professores chegam atrasados às aulas, tem outros empregos e não conseguem cumprir os horários."

¹⁴ Instituição religiosa localizada na região dos cortiços que atende aos carentes, após o horário escolar.

Algumas jovens citam também as deficiências de caráter mais amplo que atingem alunos e até professores e acabam repercutindo nas relações que se estabelecem na sala:

"Tem professor que xinga a gente de pobre... mas alguns alunos gozavam e jogavam papelzinho em outro professor porque ele, além de ensinar, vendia verdura na feira... e era muito pobre."

A segunda deficiência mais apontada pelos alunos, se refere às relações violentas entre eles, sob a forma de brigas e vandalismo contra o prédio, na entrada/saída, recreio e pátio da escola:

"De ruim na escola só tem os moleques que tomam o lanche, as figurinhas e batem em nós... só."

"As vezes formam grupos para brigar dentro da classe."

"O que é ruim é que uns alunos ignorantes quebram carteiras e picham as paredes."

No entanto, os jovens que apontam a contratação de policiamento para resolver esse problema são em número bem menor do que os pais.

A terceira deficiência mais citada diz respeito à má qualidade da merenda oferecida:

"O que não é bom é o lanche e eu só como quando venho com muita fome de casa."

Essa queixa, em geral, é externada juntamente com as reclamações referentes às más condições de conservação e da falta de limpeza do prédio:

"A merenda é ruim, o banco do pátio é sujo e as carteiras estão todas riscadas."

"A merenda eu nunca como, os banheiros estão sempre sujos quase não dá para usar... também é raridade ver a sala de aula varrida."

"As coisas ruins da escola são telhado pingando, pátio com lixo, parede pixada e vidro quebrado."

Os aspectos positivos - os aspectos considerados mais positivos da escola, segundo as crianças/jovens em ordem de importância são: os amigos, os bons professores, a educação física, o ensino e a merenda.

Os três primeiros, representam a maioria das opiniões:

"Para mim as coisas boas da escola são os amigos, alguns professores que são 'maneiros' e as aulas de educação física."; *"As melhores coisas da escola são educação física, professores legais, os amigos.";* *"De bom, a escola tem professores e amigos."* Portanto, os adultos apontam a transmissão dos conhecimentos como o aspecto mais positivo da escola atual, já, os jovens valorizam mais as amizades, deixando a questão do conhecimento para um plano secundário.

Interessante observar que o segundo aspecto positivo da escola mais citado, tanto pelos pais como pelos jovens, foi a existência de bons professores. A escola tem muitas coisas boas, o esporte, os professores que não gritam com os alunos e os que ajudam nas dúvidas: *"Na escola, existem professores bons e ruins. Há os que conversam com os alunos e explicam... e há os que dão bronca, gritam e dão reguada... Os bons são maioria."*

Ao apontarem o professor como uma das coisas boas da escola, os jovens deixam claro que existem muitas exceções, isto é, uma das coisas boas da escola é a existência de alguns professores "legais". Além disso, o sentido atribuído aos qualificativos "bom", "legal" está vinculado à capacidade do professor manter uma relação dialógica com os alunos, ser paciente, e ajudar no processo de aprendizagem.

O terceiro aspecto mais valorizado são as aulas de educação física, e os jogos na quadra.

Com menor ênfase, são apontados como aspectos positivos a transmissão dos conhecimentos e a merenda. Com exceção de educação física, não foi encontrada nenhuma tendência que apontasse para áreas do currículo, preferidos pelos alunos. A preferência é sempre uma função da empatia e ou/aceitação do professor.

RELAÇÃO ESCOLA-TRABALHO

O Que Dizem os Pais

As respostas às questões que procuraram estabelecer alguma relação entre escola e trabalho destacam, com maior ênfase, dois aspectos: a escolarização como garantia de acesso ao mercado de trabalho e como instrumento de melhoria de vida (Tabela T1).

Grande parte dos adultos entrevistados (86,3%) afirma que é indispensável estudar para se conseguir trabalho. Muitos deles, inclusive, enfatizam a importância dos conteúdos, e das habilidades ensinadas na escola:

"Porque a escola ensina a ler e escrever, a conversar, a se dar bem com as pessoas, a utilizar a inteligência."

"Só quem tem estudo pode fazer uma boa entrevista, preencher uma ficha, ler anúncios de emprego no jornal."

"Serviço bom é aquele de escritório, banco, de loja, de comércio mas precisa saber ler, escrever, fazer conta."

Em outros depoimentos, entretanto, fica claro que o que importa mais é o diploma, *"porque o trabalho (a função) se aprende no exercício com quem tem experiência."* A escola, portanto, facilita o acesso mas não prepara o jovem para o trabalho.

Para outros, a importância da escola é tão grande para o indivíduo conseguir trabalho que não importa a sua qualidade *"Ou boa ou ruim, ou mais ou menos, a escola sempre vai ajudar a conseguir um trabalho melhor."* que, neste contexto, significa melhor que o trabalho do campo, das construções, melhor que os serviços de limpeza e domésticos.

Um outro grupo de entrevistados (11,9%) destaca a importância de outros fatores, além da escolarização, para se ter acesso a um trabalho satisfatório, como por exemplo: força de vontade, boas referências, ser honesto, confiável, tempo de registro na carteira de trabalho, um pouco de sorte, etc.

Por outro lado, uma pequena parcela (1,8%) demonstra ter consciência de que há outros fatores que intervêm no acesso ao mercado de trabalho e de que apenas o estudo não é suficiente. Alguns apontam a sua saturação: *"Está difícil com esta crise arrumar trabalho, mesmo tendo estudo, tem muito*

desempregado." Outros lembram o preconceito dos empregadores em relação à população favelada ou encortiçada: "*Nenhuma firma pega alguém que mora em favela, mesmo tendo estudo.*"

Ainda, a respeito desta questão, há entrevistados que especificam o nível de escolarização necessário para certas funções "*Mesmo servente que é um serviço humilde, precisa estudar até a 4a. série.*", ou o nível que exerce alguma influência no momento de arranjar emprego "*Estudo? Só se for o diploma de 8ª série pra fazer diferença. E aí o pobre tem que trabalhar o dia inteiro não agüenta estudar até a 8ª série.*"

Cabe ressaltar, ainda, que quase todos os adultos (92,7%) consideram a escolarização como um meio para melhorar as condições de vida: "*Só estudando pode-se vencer na vida, pode-se conseguir um bom trabalho, ter um salário digno.*"

Concordam que nas grandes cidades como São Paulo "*não dá pra se dar bem sem ter escola. Na roça pode ser! Aqui tem que ter estudo, boa vontade, fé. Se ficar esperando ganhar na sena, se danou!*"

Muito poucos (7,3%) têm outra opinião e, neste caso, associam melhoria das condições de vida a fatores como: sorte na loteria, proteção de pessoas influentes, alguns traços de personalidade. Este depoimento expressa essa posição: "*Pra se dar bem na vida não precisa estudar, basta ter inteligência, ser esperto.*"

De uma forma real ou no imaginário, quase todos concordam que o estudo é importante para melhorar de vida: "*Minha vida seria melhor se tivesse estudado.*" Esse ponto de vista é externado principalmente por aqueles que têm uma ocupação mais qualificada, costureiras, balconistas, comerciantes. Já, os que exercem serviços menos qualificados (serventes, domésticos) e que têm algum estudo, demonstram maior dificuldade em associar melhoria de vida (no caso, melhoria das condições de trabalho) com estudo.

O Que Dizem as Lideranças

As pessoas que exercem alguma liderança nos locais pesquisados reconhecem que a escola facilita o acesso ao mercado de trabalho mas não prepara o jovem para aí permanecer e progredir em sua ocupação: "*A escola não se preocupa em formar o aluno para o mercado de trabalho, falta compromisso do governo com relação à educação como um todo.*"

Todos apontam a necessidade de uma articulação entre escola e trabalho, através de orientação específica ou cursos que possam melhorar a

qualificação do aluno enquanto trabalhador. Sugerem datilografia, computação, costura industrial, serviços de escritório, etc, como cursos adicionais que manteriam os jovens mais ocupados (não estariam na rua) e melhor preparados para o "*...nosso sistema econômico que age por exclusão; há poucas vagas para os que não têm profissão.*"

No modo de ver de algumas lideranças, a escola propiciando essa formação minimizaria a evasão escolar. Mesmo aqueles que tivessem que ajudar na sobrevivência da família veriam que vale a pena o sacrifício, dada a possibilidade de obterem maior preparo para o trabalho.

No entanto, algumas lideranças, citando o exemplo de parentes que apesar de formados estão desempregados, expressam ceticismo em relação ao papel que a escolarização desempenha para o exercício do trabalho: "*Hoje tanto faz estudar como não. Para quem estuda, o futuro é incerto; para quem não estuda o futuro é certo - vai ser peão toda a vida!*"

O Que Diz a Equipe Escolar

Pode-se notar duas posições distintas da equipe escolar no que diz respeito à relação entre escola e trabalho. Para alguns, essa não é a função da escola "*A escola deve se preocupar com a cultura e não com a preparação para o trabalho senão ela vai virar fábrica de operário sem cultura.*", ou ainda, o que a escola está fazendo é suficiente "*A escola já oferece o instrumental mínimo para o aluno ter uma visão crítica da realidade - ensina a ler e escrever.*"

Mas, de um modo geral, a maioria reconhece que a escola está em descompasso com a realidade social e, portanto, com as expectativas do mercado de trabalho. Um deles compara essa distância àquela que existe entre o cinema mudo e a realidade virtual.

Mas, são principalmente as professoras que trabalham há mais tempo nos locais pesquisados e, portanto, conhecem melhor as dificuldades de seus alunos, que reconhecem a necessidade de a escola orientar o jovem para o trabalho, pois ninguém mais o fará. O problema é que ela não está aparelhada para isso. Faltam recursos, laboratórios ou oficinas que possam aperfeiçoar as habilidades dos alunos. No seu entender, entretanto, alguns conteúdos poderiam ser ministrados com esse objetivo. Inglês e computação, por exemplo, seriam importantes dada a sua necessidade nos dias de hoje: "*Hoje, até para ser caixa de supermercado é preciso saber um pouco de computação.*" Outra sugestão é de que a escola investigue as

habilidades dos alunos em algumas áreas para poder orientá-los para o trabalho. Poderia também oferecer alguns cursos optativos que os qualificasse melhor para o mercado de trabalho: enfermagem, computação, contabilidade. Diz uma professora: *"Eles não podem ficar dependendo de uma vaguinha tão disputada do SENAI. Eles moram num bairro operário, não vão para a faculdade, vão trabalhar nas fábricas, nas oficinas, precisam aprender desde cedo."*

O Que Dizem os Jovens

A maioria dos jovens entrevistados reconhece de imediato, a importância da escolaridade e também do nível alcançado nos estudos para conseguir trabalho: *"Em todo lugar perguntam, logo de cara, a idade da gente e quantos anos de estudo."; "Quando você vai fazer ficha pra emprego o fato de não terminar o ginásio conta muito, é eliminado de cara pra certas funções."*

Alguns conseguem apresentar os motivos pelos quais a escola ajuda a arranjar trabalho: ensina a ler e a escrever, matemática, a conversar com os adultos, a ser mais educado *"não bater nem cuspir nos outros."; "Ajuda na vida profissional e na vida dos filhos porque ensina muitas coisas, desde conversar até trabalhar com computador."*

Outros, entretanto, não conseguem estabelecer essa relação de forma tão direta. Acrescentam outros aspectos necessários, além da escolaridade, para se conseguir trabalho: força de vontade, *"trabalhar até conseguir"*, *"ter bom pique"* (ser esperto, ágil), dar boa impressão, vestir-se bem, saber conversar, etc.

Por outro lado, há aqueles que, efetivamente, não estabelecem essa relação. Encontrar um bom trabalho depende de outros fatores: indicação dos amigos ou de pessoas influentes *"só tendo cartucho"*; da publicação de vagas nos jornais; da sorte ou do esforço próprio.

Há um grupo que reconhece essa relação, mas sob certas condições: *"A escola pode ajudar se a professora for outra. Uma professora que dê atenção, se importe mais com a gente, que converse. Não puxe a orelha."; "A escola ajuda quando o curso é profissionalizante, meu colega estudou até o 2º grau e é cozinheiro (chapeiro) na lanchonete... minha irmã foi até o 3º colegial mas não arruma emprego."*

Os jovens que deixaram a escola devido à necessidade de contribuir para a sobrevivência da família, parecem se dividir em três grupos quando se referem à relação entre escola e trabalho. Os que reconhecem a importância do

estudo para o trabalho e, hoje, se arrependem por terem abandonado os estudos: "*Achei que o que eu sabia já era bom. Perdi várias oportunidades por ter ido só até a 7ª série*". Os que reconhecem essa importância, mas acham que a escola não prepara o suficiente e de modo adequado o indivíduo: "*Os lugares exigem diploma, mas o que se aprende no 1º grau não serve pra nada, precisa ter curso de inglês, de computação.*"; "*Preciso ganhar dinheiro... a escola só ajuda pra ser "boy" (office-boy): ler o nome das ruas, fazer conta no banco, só.*". Os que parecem não estabelecer qualquer relação, uma vez que para eles não é o estudo que determina a ocupação, a posição do indivíduo, mas é esta que determina o nível de escolaridade que ele terá: "*Para ser feirante (como a família) eu acho que já estudei o suficiente.*" Ainda nesse grupo, há aqueles que reconhecem a importância da escola para encontrar trabalho, mas de que há outros meios pelos quais o indivíduo pode se sair bem na vida: "*Tudo depende da própria pessoa... o estudo garante emprego mas o roubo dá mais dinheiro.*"

Já, conciliar trabalho e estudo pode atrapalhar o desempenho na escola. O depoimento de um jovem que enfrenta essa situação expressa isso com clareza: "*Se eu não tivesse trabalho ia melhor na escola. Trabalho o dia inteiro, aí tem prova e eu não estudo. Gosto mais de trabalhar. Você aprende mais coisas no serviço do que na escola. No meu serviço eles deixam mexer no computador, fazer o serviço das outras pessoas... o que interessa na escola mesmo é jogar bola. Quando tinha campeonato a gente só vinha pra jogar bola... só vou até a 8ª série porque minha mãe pediu.*"

Aparentemente, todos os jovens deste grupo, empregados ou a procura de trabalho, não estão satisfeitos com a ocupação que conseguiram até agora. Precisam do salário mas resistem em aceitar "*qualquer porcaria*" e, por outro lado, não consideram à volta a escola como uma possibilidade de obter melhor qualificação.

Ao se perguntar em que pretendem trabalhar no futuro, a maioria dos jovens entrevistados não mostrou muita clareza de suas ambições profissionais, mas é certo que desejam ganhar dinheiro para consumir tudo o que têm vontade: "*Quero ganhar dinheiro para comprar tudo aquilo que quiser.*"

Alguns revelam seus desejos de uma forma vaga. As ocupações mais citadas são: funcionário de banco, loja, firma, hospital, modelo, atriz, bailarina, policial, guarda, militar, motorista, etc

Há um pequeno grupo, aparentemente mais decidido, que quer ser jogador de futebol e já conhece os clubes esportivos que têm "*escolinha de esporte*".

Nesse caso, a frequência à escola pode ser uma maneira de aí conseguir uma vaga nessas escolas "A escola não tem nada a ver com o futebol mas na escolinha não aceitam pra treinar quem não está na escola", o que não impede os jovens de reconhecerem a sua importância, mesmo para um jogador de futebol "Quando o jogador fica famoso tem que falar direito, dar entrevista, ficar esperto. Aí quem tem escola ajuda."

RELAÇÃO ESCOLA, ALUNO E FAMÍLIA

Na tentativa de configurar a complexa relação entre escola, aluno e família das camadas populares, tomou-se, como ponto de partida, a investigação das principais barreiras (sob o ponto de vista dessa população) que dificultam, ou até mesmo impedem, o acesso e a permanência desses alunos na escola.

O Que Dizem os Pais

Ao buscar na memória a escola de sua infância, os pais que viveram na zona rural enumeram as dificuldades que enfrentaram para estudar, tais como: necessidade de ajudar os pais na lavoura desde muito pequenos; as grandes distâncias que percorriam a pé até a escola; a vergonha de estudar com crianças menores na mesma sala; a falta constante de professoras; o pouco que aquela escola ensinava "só as primeiras letras".

Na comparação com a escola de hoje, consideram que as crianças têm mais facilidade para estudar, mesmo quando têm que trabalhar, pois "tem escola espalhada pra todo canto, é só procurar".

Esses pais que passaram por tantas dificuldades para chegar a um grande centro urbano à procura de melhores condições de vida para seus filhos, não compreendem como eles "não aproveitam a escola que está aí, tão perto".

Por outro lado, os que freqüentaram escolas urbanas lembram que antigamente a escola fornecia material e uniforme até a 4ª série; as professoras eram mais exigentes, conheciam seus alunos e os ajudavam em suas dificuldades; a escola era mais valorizada. Algumas mães comentam:

"Antigamente tinha diploma para 4ª série, a escola era importante."

"No meu tempo a escola dava tudo até a 4ª série: "lápiz, livro, uniforme."

"Antigamente a escola era mais forte, precisava prestar mais atenção tinha muita lição. Hoje em dia o estudo está lento, já não se explora tanto a mente, a criança fica dependente do livro. E se a gente não pode comprar?"

As razões apontadas pelos pais como empecilhos para o sucesso da trajetória escolar de seus filhos, podem ser focalizadas sob três aspectos: econômico, social e psicopedagógico (Tabela B1).

Boa parte dos entrevistados (54,3%) indica a precariedade das condições de vida da família como o grande obstáculo à permanência das crianças e jovens na escola. A partir dos 10 anos, a criança sofre a pressão (principalmente do pai) para contribuir para a renda familiar. Para uma criança, conciliar estudo e trabalho, não é fácil. Apesar da legislação que ampara o aluno trabalhador, a flexibilidade de horário, quase sempre, está vinculada à boa vontade do empregador. Algumas mães comentam:

"Dá pra trabalhar e estudar, mas é difícil. Minha filha depende da patroa deixar ela sair mais cedo."; "Difícil trabalhar e estudar ao mesmo tempo, meu filho sai do emprego às 6:30 e só chega na escola às 8:00 horas porque o ônibus demora demais; tem uma lei que diz que o jovem que estuda deve sair às 5:00 horas, mas o chefe disse que ou ele trabalhava até às 6:30 ou ia pra rua... tanto sacrifício, tanto esforço e não consegue tirar o primeiro grau! É nisto que o governo e as escolas deviam pensar."

Algumas mães apontam ainda outros problemas decorrentes da baixa renda: a dificuldade para custear o material escolar, o transporte (mesmo o passe escolar) o uniforme ou, até mesmo, a roupa íntima e o calçado. Pode-se citar alguns depoimentos:

"Estudar é caro: é roupa, é sapato, é material, é condução."

"Tenho muito filhos, se dou material para um, pro outro já fica faltando, tem que esperar o outro mês pra dar."

"No primário o material é mais barato. No ginásio, o material é mais caro: é mais livro, tênis, agasalho, já fica ruim. Melhor ir trabalhar."

Sem condições de oferecer garantias para a subsistência imediata à família, a opção pelo trabalho das crianças e jovens se sobrepõe ao sonho de realização mais a longo prazo que a escola prenuncia:

"A maioria das pessoas, criança ou velho, precisa trabalhar. Então! Essa é a realidade, tem que encarar."

"A gente se sacrifica mas dá. Controlo bem o dinheiro. Às vezes deixo de ir à feira pra ter o dinheiro do passe (ônibus). Às vezes não tem verdura hoje, a passagem das crianças é mais importante."

"Os pais não têm um salário que dá, então eles tiram o filho da escola por falta de condições. É no último caso, não uma vontade dada de antemão."

Para um outro grupo de pais (31,5%), os maiores obstáculos à escolarização são de origem social.

A migração, principalmente do Nordeste, e as constantes mudanças de moradia em busca de uma melhor acomodação (quase sempre ilusória) provocam a descontinuidade da escolarização das crianças. Por desconhecer, quase sempre, a burocracia do sistema escolar quanto a documentos, prazos para matrículas e transferências, seus filhos acabam sofrendo o impacto de um processo de ensino descontínuo e fragmentado.

Os pais e, principalmente as mães que trabalham, queixam-se da falta de tempo para acompanhar a vida escolar dos filhos, levá-los à escola, freqüentar as reuniões (quase sempre no horário de trabalho). No entanto, reconhecem que também há pais e mães desinteressados que não se responsabilizam pela educação dos filhos:

"As famílias têm todo o tipo de problemas e cada um sabe onde aperta o calo. A maioria é por falta de condições de manter essas crianças na escola e estar por perto, acompanhando sempre."

"Muitas mães têm que trabalhar fora. Não podem ficar em cima das crianças. Arranjaram marido porcaria que não serve pra nada."

De um modo geral, constatam que os filhos não gostam de estudar e admitem que não sabem como "obrigá-los". Os menores e as meninas parece que se submetem (mais do que os jovens) à autoridade dos pais. Cabe ressaltar ainda, que no caso das meninas, outros motivos as afastam da escola: gravidez (quase sempre

por descuido ou ignorância), casamento (o marido não concorda com a frequência às aulas) ou pressão familiar para assumir os encargos da casa e dos irmãos mais novos:

"É muito difícil fazer o filho homem estudar, eles não querem saber de obedecer. Já com a filha, é diferente. Ela escuta mais os pais."

"Os pequenos obedecem, têm que ir pra escola. Os maiores deveriam ter trabalho pra não ter chance de se unir a bandidos e até às drogas."

"Quando ficam maiores têm vergonha de ir pra escola com os pequenos e não progredir. Ficam na rua aprendendo o que não presta."

"Criança pequena fora da escola a culpa é dos pais. Se tem jovem fora da escola a culpa é deles mesmos que não admitem receber ordens."

"Não deixo meus filhos estudar à noite porque caem na droga e na malandragem."

Alguns pais apontam a violência e a droga como principais responsáveis pelo desinteresse e afastamento dos alunos com relação a escola:

"Dentro da escola tem muito menino safado. Eles roubam, arrombam o armário, xingam os colegas. Já chegaram a bater numa professora de 1ª série. Assim não dá. É preciso ter segurança na escola."

"Sabe-se que há alguns traficantes, a escola não sabe o que fazer. Realiza palestras mas é pouco."

"Os maiores começam a se interessar mais por namoro, sexo e drogas e se desinteressam. Alegam que saem da escola para procurar trabalho, mas é desculpa."

Um outro grupo de entrevistados coloca no próprio sistema escolar a responsabilidade pelo insucesso da escolaridade dessa clientela, e dá exemplos da falta de interesse e empenho de professores e funcionários diante dos problemas desses alunos. Quase sempre os pais são chamados para ouvir as reclamações da escola e, raramente, suas expectativas e necessidades são ouvidas:

"Os pais têm que dormir na porta da escola para conseguir colocar o filho estudando. É muita disputa."

"Por apenas dois dias não consegui colocar meu filho na escola. Ele nasceu em 2 de agosto e a escola só pegava aluno até 30 de julho. Meu filho só entrou na escola quando tinha sete anos e meio."

"A escola só atende bem quando a gente se impõe."

"A escola recebe os pais, mas dar resposta ou solução é outra coisa."

"Meu filho começou a faltar. Eu não sabia. O pessoal da escola podia ajudar mas não fizeram nada até que ele deixou a escola."

"O pessoal da escola é muito rígido em assuntos que não deveria ter tanta importância como batom e roupas de meninas. Quando implicam com os alunos só o que conseguem é afastar eles da escola."

"O funcionário tem que aprender que o balcão que separa ele da pessoas que está do outro lado é só pra apoiar o braço e o papel. Seu patrão é o povo e ele nem sempre trata o povo como deve."

Algumas mães, talvez mais atentas a essas questões, já conseguem sugerir algumas tentativas de solução: procurar novas metodologias; elaborar programas de recuperação; remunerar melhor os professores; aproximar a comunidade da escola; veicular nos meios de comunicação programas de incentivo à escolarização:

"Falta de interesse dos professores, dos alunos, dos pais... Se a escola fosse mais interessante, prendesse mais a atenção dos alunos. Eu não entendo de ensinar, mas deve ter um jeito."

"Talvez se a professora ganhasse mais, pra ter vontade de ensinar, ficasse mais animada."

"Meu filho não gosta de estudar por conta da dificuldade que tem. É uma bola de neve. Começa a não acompanhar, daí vai se desinteressando... a escola não oferece ajuda pra dificuldade do aluno em si, só orienta os pais. A escola devia ter algum tipo de reforço pra aluno assim, pra não deixar a bola de neve crescer."

"Trabalho conjunto da comunidade e da escola pra botar as idéias pra funcionar, pra chamar as crianças pra escola."

"Para pai e mãe desligado: intensa divulgação pra mostrar a importância da escola. Incentivo através da propaganda, da TV, pra mostrar o futuro que pode ter quem estuda."

O Que Dizem as Lideranças

As lideranças dessas comunidades conhecem mais profundamente os problemas dessa população e do sistema escolar que lhes é oferecido, tendo, portanto, uma percepção mais crítica, mais abrangente dos aspectos que interferem na relação escola, aluno e família. Os motivos da evasão escolar, apresentados por eles, são: a baixa renda familiar, a alta rotatividade de moradia, o número acentuado (no bairro) de famílias desestruturadas com *"pais alcoólatras, mães prostitutas e filhos na rua"*, a violência, o tráfico e o consumo de drogas.

A violência na escola é reflexo da violência da sociedade atual e, mais especificamente, do próprio bairro. Pedir o auxílio da polícia é arriscado, dizem eles, pois a escola pode desencadear uma disputa entre grupos e tornar-se vítima de represálias.

Por outro lado, apontam o estado como a principal barreira, responsável pelo afastamento das crianças e jovens da escola e são radicais em seu depoimento: *"Não há investimento e estímulo para a educação da sociedade em geral e principalmente dessas famílias."* Concomitantemente, enumeram as conseqüências desse descaso: escolas insuficientes nos bairros que têm um crescimento populacional desordenado e instável; falta de recursos para aparelhá-las; falta de espaço, equipamentos e material de apoio; falta de investimento para qualificar o professor: *"Muitos dos professores de hoje são formados em fábricas de diplomas."* e, sobretudo, de estímulo para os professores que, no seu modo de ver, *"ganham um salário vergonhoso e têm que ter outros empregos."* A escola precisa do apoio de outros profissionais, como psicólogo e assistente social, para investigar as raízes dos problemas e poder trabalhar com as famílias desses alunos, concluem.

Nos cursos noturnos, há um descompasso maior entre a oferta de ensino e as expectativas da clientela, uma vez que esses alunos são quase adultos e têm características muito diferentes do aluno regular. E ainda, todo adulto que não conseguiu estudar, na sua opinião, *"deveria pelo menos ser alfabetizado pra saber mais das coisas, da política, participar de sindicatos, exigir seus direitos."* Uma dessas lideranças afirma: *"Não se pode dispensar o esforço individual, a busca de desenvolver as suas potencialidades. Não é possível apenas ficar esperando pelos outros, seja governo ou escola."*

Essa mobilização da vontade individual expressa no depoimento anterior está mais presente entre aqueles que, devido à sua crença religiosa, conseguem vislumbrar uma perspectiva mais promissora para o futuro de seus filhos. Para os outros, mais desesperançados, resta a indagação: como mobilizar forças interiores, canalizar esforços, sem uma visão positiva de futuro? Sem perspectiva de trabalho, de moradia, de vida melhor?

O Que Diz a Equipe Escolar

As opiniões das equipes escolares se dividem no que se refere ao distanciamento e à indiferença da escola diante do insucesso escolar de seus alunos mais pobres. Responsabilizam ora a própria família do aluno, ora a escola e o professor pelos altos índices de repetência e evasão dessa clientela.

É mais fácil, entretanto, exaltar as barreiras do "não aprender" dessa população do que ressaltar o "não saber ensinar" do professor.

Alguns professores acreditam que a escola já faz tudo o que pode. Os alunos é que são difíceis, indisciplinados, agressivos, *"um já chegou até a bater na professora"*. São muitos alunos por sala, dizem, vêm de outras escolas, muito defasados em sua escolaridade. As famílias são desestruturadas, não se interessam, não valorizam o conhecimento:

"A escola educa através de um mecanismo de cobrança que eles não estão acostumados."

"As situações que envolvem roubo, violência, gravidez e drogas são mais comuns nas classes de jovens, de 1ª a 4ª não se sente muito isso."

"É difícil uma família que briga pela cachaça, pela comida, pelo cobertor entender a escola. Estudar pra que? Melhor mandar os filhos trabalhar."

Outros professores, um pouco mais preocupados, reconhecem que a escola está mal aparelhada para atender às suas necessidades. Falta espaço, material, recurso. Falta apoio e investimento do estado. Falta remuneração, reciclagem e prestígio para o professor.

A escola não consegue programar uma ação educativa com relação à violência, ao consumo de drogas, à gravidez de adolescentes. Falta pessoal de apoio (psicólogo, assistente social, agente de saúde etc) para estes casos.

Um desses professores ressalta que a escola não está conseguindo exercer sua função com esses alunos, apenas os acolhe e os protege dos perigos da rua. E reafirma: *"A escola serve como creche e o professor virou babá de criança grande."*

Quando o professor é citado como principal responsável pelo fracasso desses alunos, logo em seguida são apresentadas algumas justificativas: são muitos por sala, os cursos de formação não capacitam suficientemente os professores, a baixa remuneração expulsa os bons profissionais para a rede particular de ensino *"hoje ninguém mais quer ser professor"*.

O professor não pode contar com o apoio de recursos e equipamentos didáticos (livros, vídeo, retroprojeter etc.). O sucesso da aula depende da imaginação, do talento individual de alguns.

Mas há ainda aqueles que reconhecem a existência de preconceito contra os alunos mais pobres por parte de professores que não conhecem o bairro:

"Preocupam-se com os mais arrumadinhos e deixam os sujinhos pra lá."

"Não é verdade que aluno pobre não aprende, depende do professor incentivá-lo a ler, a gostar de estudar, motivado, esse aluno pode se dar muito bem."

"Cabe ao professor compensar as deficiências do aluno pobre. Devemos fazer o impossível por esses alunos pôs o possível todo mundo faz."

O Que Dizem os Jovens

De uma forma geral, os jovens entrevistados, individual ou coletivamente, se mostraram evasivos em suas respostas sobre sua vida escolar. Principalmente nas questões que envolvem violência ou uso de drogas na escola, a grande maioria desviou a conversa para outros assuntos. Expressam suas opiniões citando exemplos de colegas. Raramente fazem referência às próprias experiências.

Os jovens declaram que os alunos não vão bem quando são "bagunceiros", não têm material, acham a escola "chata", não gostam de fazer lição. Também apontam os motivos mais freqüentes das faltas às aulas: preguiça de acordar cedo (principalmente no frio), ficam na casa de amigos no horário de aula, pais ocupados ou indiferentes no que se refere à freqüência dos filhos à escola. No entanto, reconhecem que de alguma forma a escola os protege. "As crianças do bairro ficam na escola pras mães poder trabalhar", diz um deles. Porém, a rua é uma atração constante e o perigo da evasão está sempre presente, a despeito da vigilância dos pais. Mas há os que deixam a escola em decorrência de problemas em casa:

"As crianças têm medo de chegar em casa e a mãe ou o pai bater porque não foram na escola."

"Elas mentem pra mãe, dizem que não têm aula porque não gostam da escola e da professora."

"Ficam na rua porque lá podem brincar, brigar, não precisam obedecer ninguém."

"Alguns pais preferem colocar os filhos na rua pra pedir esmola do que fazer eles estudarem. Não conseguem pensar no futuro, só no presente."

"Tem umas crianças que têm 10, 14 anos e querem dar uma de grandão, fumam (droga) e morrem cedo."

Aparentemente, essas crianças estão acostumadas à agressão doméstica e afirmam que "apanham mais do que deveriam. Também bateriam em seus filhos mas só que conversariam antes. Depois, se não desse certo, bateriam." Algumas dessas crianças confirmam ainda que há colegas que não vão à escola com medo de apanhar na saída, pois nas brigas de turmas "o portão é o ponto de encontro pra brigar."

Por outro lado, a maior dificuldade apontada pelos mais velhos para a continuação de sua escolaridade é a harmonização entre o trabalho e a escola:

"É um ano inteiro pra cada série. Acho que é muito. Eu preciso trabalhar logo."

"Parei de estudar na 4ª, meu pai acha normal ter parado pra ir trabalhar."

"É possível trabalhar e estudar, depende de cada um. Mas é cansativo e puxado."

"Meu amigo dormia na escola. Perdeu o ano porque trabalhava à noite e dormia de dia na aula."

"O serviço atrapalha a escola quando o horário não combina."

Um jovem que parou de estudar várias vezes, dá o seu depoimento:

"Eu quero estudar até o 3º colegial. Fazendo esforço acho que vou conseguir. Vai depender do trabalho Hoje em dia, o trabalho está em primeiro lugar. Se eu ficar sem salário vou ter que parar (de estudar) de novo."

Nesses casos, sugerem eles, a escola e a empresa ajudariam mais o aluno trabalhador se pudessem conciliar as exigências, lado a lado, sem induzir a opção por nenhuma alternativa (estudar ou trabalhar), como acontece muitas vezes.

Outra dificuldade citada, é o deslocamento frequente desses jovens para outros núcleos familiares como: avós, tios, primos, etc, na tentativa de uma melhor acomodação financeira. Essas viagens ocorrem durante todo o ano e, às vezes, para outro estado, quebrando a sequência escolar. Desta forma, esses jovens perdem as vagas e os períodos de transferência e acabam desistindo de estudar.

No caso das meninas, a gravidez ou o encargo com os irmãos menores somam-se às barreiras que se colocam à escolarização desses jovens em geral. Uma adolescente desse grupo relata:

"Gostava da escola. Parei por gravidez, não deu pra voltar. Hoje em dia, as meninas ficam grávidas cedo e com a ajuda de instituições como Casa Abrigo, S.O.S. Criança, fica melhor. Mas precisava mais creche e prézinhos (pré-escola). Aí quem sabe, dava pra voltar."

Constata-se, ainda, que a limitação das condições financeiras da família afeta mais socialmente os jovens (do que as crianças), que se sentem constrangidos por não terem seu próprio material e não se vestirem de acordo com os costumes do seu grupo:

"No tempo da minha mãe todo mundo ia até descalço pra escola. Hoje, vai todo mundo arrumadinho, com roupa de marca. As pessoas reparam muito na roupa lá na escola."

Alguns jovens afirmam que a rua é muito mais atraente do que a escola. Jogam, namoram, conversam, até brigam, mas fazem o que querem *"sem ninguém pra pegar no pé. Enquanto a escola é muito rígida, há muita cobrança, não têm compreensão, estão sempre brigando por alguma coisa com a gente"*.

Se a escola fosse um pouco mais flexível e prazerosa em sua proposta pedagógica, talvez pudesse ter para esses jovens um sentido mais presente, pois acabam reconhecendo, depois de alguns anos, a importância da escola e o tempo que perderam:

"Tenho amigas que tiravam só A. Começam a namorar, muda tudo. Mais tarde se arrependem."

"Fui expulsa várias vezes até os 13 anos. Por roubo, brigas, xingamento. Aos 17 voltei porque quiz e não porque minha mãe obrigou."

"Repeti 8 anos a 2ª série. Todo dia ia pra escola mas não entrava na aula. Depois disso revolvi estudar a série e terminei a 4ª sem repetir mais. Fiz isso porque meu pai queria me bater mas eu é que achei que era importante estudar pra vida."

"Achava que estudo não era importante. Parei. Quando sai vi que sem estudo a gente só pega no pesado."

"Repeti várias vezes, empaquei. Ia pra escola só pra jogar futebol. Ficava na quadra direto, não entrava na aula. Minha mãe não sabia, meu pai muito menos. Mudei pra Recife. Comecei a trabalhar e vi a importância da escola. Voltei. Fiz a 4ª, 5ª e 6ª à noite. Das 7 a 10 horas, sem intervalo."

Os jovens também citaram o desinteresse dos pais e da escola como um dos fatores responsáveis pelo afastamento de alguns alunos. A escola, quase sempre, não quer conhecer os motivos do desinteresse ou das faltas dos mais pobres. Os professores mandam recados que os alunos não entregam. Por outro lado, os pais não podem ou não querem saber da vida escolar, principalmente dos filhos maiores:

"Com os adultos o pessoal da escola conversa; com as crianças é que é o problema."

"Até a 3ª série minha mãe ia sempre na reunião. Quando passei pra noite (5ªs) minha mãe não foi mais."

"Os pais não perguntam nada da escola só quando chega o final do ano querem saber se a gente passou."

"Mãe tem que ter muito cuidado com a criança. Aí quando a gente é maior, ela tem que se preocupar também com a gente mesmo."

"Os pais têm que acompanhar mas eu não gosto que eles ficam olhando minhas coisas. Com minha irmã menor eles olham o caderno. Tá certo."

"Quando falto ou não vou bem, meu pai dá bronca mas nunca me obrigou a nada quando eu não queria."

Aparentemente, o que essas crianças e jovens esperam e necessitam é o apoio e o incentivo da escola e dos pais, em comum acordo. De um lado, uma escola mais receptiva e atenta às suas dificuldades e potencialidades, de outro, pais ou responsáveis mais esclarecidos e interessados em sua vida escolar.

SUGESTÕES DOS ENTREVISTADOS PARA A MELHORIA DA ESCOLA

No decorrer da pesquisa, foi solicitado aos entrevistados que sugerissem medidas para melhorar a escola pública. No entanto, ao efetuar críticas, ou ao elogiar aspectos considerados positivos, os entrevistados também estão mostrando, embora de modo indireto, pontos que poderiam ser melhorados. As principais sugestões, explícitas ou captadas de modo indireto, são apresentadas a seguir, com a finalidade de dar maior visibilidade ao ponto de vista dos entrevistados.

Sugestões de Responsabilidade do Poder Público

- .Destinação de mais verbas para a educação
- .Melhoria na remuneração dos professores
- .Contribuição para a compra de material escolar
- .Melhoria da merenda escolar
- .Melhoria das instalações escolares
- .Condições para a atualização do professor

- .Complementação de renda para evitar trabalho do aluno
- .Construção de bibliotecas

Sugestões de Responsabilidade da Equipe Escolar ou dos Professores

- . Melhoria dos métodos de ensino
- . Transmissão mais eficiente de conhecimentos
- . Maior dedicação dos professores
- . Preparação do aluno para enfrentar o mercado de trabalho; uma escola mais profissionalizante
- . Melhoria dos recursos humanos da escola
- . Maior interação com a comunidade; atuação mais contextualizada
- . Tratamento mais amigável e carinhoso dos alunos
- . Maior trabalho com o raciocínio do aluno
- . Melhoria do desempenho dos professores em sala de aula
- . Melhoria das condições de trabalho dos professores para evitar greves e faltas
- . Melhoria da organização da escola no que diz respeito à segurança, limpeza, qualidade da merenda
- . Menores exigências quanto ao material escolar
- . Melhoria da qualidade do ensino
- . Melhoria dos equipamentos escolares e condições físicas das instalações escolares
- . Melhoria das condições para a prática de esporte na escola
- . Melhoria do preparo dos professores para lidar com alunos carentes
- . Maior articulação entre conteúdos escolares e realidade do país
- . Maior aceitação da população carente, independentemente das condições econômicas, raciais e de origem dos alunos
- . Exigências burocráticas menos rígidas e mais inteligíveis para a população usuária.
- . Menor rigidez no que diz respeito aos horários de entrada e saída do aluno que trabalha.

Sugestões de Responsabilidade da Comunidade e Outros Segmentos

- . Colaboração dos pais na manutenção da limpeza e equipamenos escolares
- . Participação dos pais nas reuniões
- . Aglutinação de forças entre vários segmentos da sociedade (pais, movimentos organizados, iniciativa privada e poder público) a fim de procurar estratégias para a melhoria da escola

CONCLUSÕES E REFLEXÕES

As colocações dos sujeitos investigados suscitaram algumas questões e pontos para reflexão, os quais apresentamos a seguir.

PARA QUE ESTUDAR

A escolarização para a população pobre, sem dúvida, é valorizada, é desejada. Essa valorização, por sua vez, assume principalmente duas conotações: a possibilidade de acesso ao mercado de trabalho e a possibilidade de acesso ao conhecimento. Ao se aprofundar a investigação, entretanto, nota-se que a aquisição do conhecimento também está fortemente vinculada ao trabalho. A população demonstra consciência de que sem os conhecimentos transmitidos na escola dificilmente o indivíduo conseguirá exercer as ocupações do mundo urbano, inclusive as menos qualificadas.

É importante salientar, porém, que no contexto dessa população, as lideranças têm uma visão mais ampla da escola e das suas funções, na medida em que associam também a posse do conhecimento à vivência mais plena da cidadania, reconhecendo, assim, uma das funções básicas da escola, a aprendizagem de determinadas habilidades e conteúdos necessários para a vida em sociedade.

Mas, de um modo geral, a tendência majoritária dessa população, reforçada pelos jovens, concebe a escolarização como um meio para se entrar no mercado de trabalho e, conseqüentemente, para melhorar de vida. Há uma ênfase muito grande no estudar para trabalhar, para arranjar emprego e emprego melhor, o que significa uma atividade mais qualificada, não manual. Percebe-se também essa conotação, quando as pessoas mais velhas ponderam que não têm sentido voltar a estudar, pois, devido à idade, dificilmente conseguiriam uma colocação; quando as pessoas manifestam desejo de voltar a estudar para justamente encontrarem um trabalho melhor ou, ainda, quando os jovens que abandonaram os estudos para trabalhar ou que declararam não gostar de estudar reconhecem a importância da escolaridade para progredir no trabalho e se mostram arrependidos da sua atitude.

Mas, de qualquer modo, percebem-se duas posições entre os entrevistados no que diz respeito à articulação entre escolarização e trabalho. De um lado, aqueles, que ponderam que não é função da escola preparar para o mercado de trabalho (posição

defendida por parte da equipe escolar) e consideraram suficiente a formação que vem sendo proporcionada para que o indivíduo tenha acesso ao mesmo.

De outro, os que reconhecendo ou não (neste último caso estão alguns jovens) a especificidade da formação escolar, reivindicam uma maior articulação desta com o mundo do trabalho. Uma parcela de pais e jovens têm essa posição, mas são principalmente as lideranças e componentes da equipe escolar que falam numa formação ou orientação para o mercado de trabalho, oferecendo, inclusive, sugestões concretas, nesse sentido. Mas não se chega a propor uma escola de caráter profissional propriamente.

Embora não exista consenso nesta questão tão complexa, inclusive, entre os próprios educadores, a pesquisa mostrou que se trata de um problema presente e premente para essa população, dada a sua necessidade de trabalhar e o fato inegável da sua inserção precoce no mercado de trabalho. Tudo indica, portanto, que essa é uma questão que demanda uma reflexão séria e profunda do poder público de como conceber a escola, de modo a atender a essa realidade, sem necessariamente profissionalizar o ensino fundamental. Além disso, ficou demonstrado que é de fundamental importância se pensar em meios para que o aluno possa conciliar trabalho e escola. A propósito, já existem algumas propostas que, eventualmente, poderiam contribuir para minorar esse problema: a reorganização curricular, flexibilização de horários, novos critérios de aprovação.

PORQUE SE INTERROMPE A ESCOLARIZAÇÃO

A postura de valorização da escola explicitada no item anterior é percebida não só através das declarações das pessoas, mas através de vários outros indícios. Os pais, por exemplo, se referem aos esforços que dispendem para que os seus filhos se escolarizem, empenhando-se para que frequentem a escola, acompanhando a sua vida escolar, suas lições, ou ainda, manifestando expectativas à respeito do grau de escolaridade que gostariam que alcançassem.

No entanto, parece que esse desejo, esse valor, se depara com sérios empecilhos de ordem econômica e social que não só dificultam a freqüência dos seus filhos às aulas como podem levá-los a abandonar os estudos: dificuldade em conciliar trabalho e escola; dificuldade ou impossibilidade de adquirir material escolar e uniforme; dificuldade para satisfazer e entender as exigências burocráticas da escola no que se refere a documentos, prazos, transferências; para interagir de modo satisfatório com os funcionários; falta de tempo ou impossibilidade dos pais para acompanharem efetivamente a vida escolar dos filhos. Isso, sem falar na resistência da escola para compreender as

peculiaridades de vida dessa população, o que acaba dificultando ou mesmo impedindo que a escolaridade siga o seu curso normal. Alguns pais apontam ainda a violência e a droga como fatores que desencadeiam o afastamento e o desinteresse dos alunos pelo aprendizado.

Os jovens, por sua vez, reiteram a dificuldade em conciliar trabalho e estudo em função do cansaço, incompatibilidade de horários. Além disso, a prêmencia do trabalho está sempre presente e, não raras vezes, o estudo é preterido por essa necessidade maior já que a escola não se mostra sensível a esse problema.

No caso dos jovens, há que se considerar, que a essas dificuldades, se somam outras, específicas à sua faixa etária que, se não os impedem de frequentar a escola, com certeza a tornam um ambiente que se procura evitar. Nesse sentido, alguns citam o desconforto que sentem por não poderem seguir a moda do seu grupo etário, fator que nesse universo de dificuldades tão graves parece soar como banal e leviano, mas que para os adolescentes têm uma importância muito grande. Dentro desse universo específico, há que se acrescentar, ainda, outros fatores que também contribuem para afastá-los da escola: a falta de uma plena compreensão sobre a importância da escolarização, a tentação das atividades consideradas mais prazerosas, como o namoro, a prática de esportes e até a gravidez, no caso das adolescentes.

A pesquisa mostrou, portanto, a necessidade de a escola estar atenta às necessidades da população usuária, tanto no que se refere às características etárias como socioeconômicas. Esse resultado vem reforçar nossa convicção de que a escola tem que se deixar impregnar pelo mundo real de seus alunos e professores e se relacionar efetivamente com a comunidade em que está inserida. Na verdade, a instância mais legítima para nortear o trabalho curricular da escola é a própria sociedade, com suas práticas, seus problemas, sua realidade.

O QUE PENSA A POPULAÇÃO SOBRE A ESCOLA A QUE TEM ACESSO

A população, em geral, tem noção das deficiências da escola, sabe apontar o que seria uma boa escola. Nesse sentido, a maioria das reclamações externadas pelos pais incide sobre a atuação e condições de trabalho dos professores e sobre a organização da escola. Por outro lado, isso se reforça quando apontam os bons professores e uma escola organizada como indicadores de uma escola ideal. Mas, de qualquer modo, ficou explícito que a percepção sobre a qualidade da escola é relativa. Depende da origem, vivência e, mesmo, da imagem que a população tem de si própria. Os adultos que tiveram a sua

escolarização no meio rural, tendem a avaliar a escola dos filhos de modo mais positivo uma vez que, em geral, tomam como parâmetro as dificuldades que enfrentaram num meio onde os equipamentos escolares eram escassos e de difícil acesso. Já, os que se escolarizaram no meio urbano tendem a avaliar mais negativamente a escola atual, pois, o seu ponto de referência é uma escola mais organizada, "mais forte" e professores mais enérgicos. Além disso, notou-se também que a percepção sobre a qualidade da escola por parte dessa população está diretamente vinculada à imagem que ela faz de si mesma, da sua posição na sociedade. Quanto mais negativa essa imagem, mais positivamente ela avalia a escola.

Apesar da clareza com que a população avalia as deficiências e as qualidades da escola, ela própria não se vê como responsável por transformações que eventualmente poderiam melhorá-la. A maioria responsabiliza o poder público e a própria escola por essas transformações. Já, as lideranças apontam a necessidade de a população participar mais ativamente na definição dos rumos da escola.

Diante desse quadro, torna-se urgente um trabalho de conscientização da comunidade para que esta também se sinta parte desse universo escolar. Processo esse, entretanto, que só pode se efetivar à medida que a escola julgar essa participação importante e necessária.

O QUE PENSÂM OS PROFESSORES SOBRE ESSA ESCOLA

Os professores, mais do que a população, parecem ter uma atitude passiva ou omissa diante dos problemas que a escola enfrenta. Como a população, esperam muito do governo ou de técnicos especializados para a resolução dos seus problemas. Quando se referem às deficiências da escola, são raros os que citam fatores mais diretamente ligados à sua atuação - troca frequente de professores, deficiência de reciclagem. Mesmo aqueles que cogitam da responsabilidade do professor no desempenho dos alunos, imediatamente tentam justificar essa situação apontando as dificuldades com que se deparam no exercício da profissão - número excessivo de alunos por classe, falta de recursos e de equipamentos didáticos, formação deficiente do professorado, baixa remuneração. Nessa mesma linha, quando citam os altos índices de evasão e repetência do alunado das classes populares, os vinculam com a necessidade do aluno trabalhar, com as constantes mudanças das suas famílias, mas nunca com fatores ligados à escola que, inclusive, alguns deles próprios reconhecem como problemáticos: descompasso em relação às expectativas dessa população, conteúdo inadequado à sua realidade, rotatividade de professores, descontinuidade curricular.

Por outro lado, quando se referem a problemas em dimensões que lhes dizem respeito mais diretamente, fica difícil identificar o seu papel nesse contexto. Por exemplo, chegam a reconhecer que as exigências em relação aos resultados da aprendizagem são poucas, mas não se consegue perceber se são eles que não exigem, se não o fazem em função da situação com que se deparam ou se o sistema está organizado para que seja assim.

Do mesmo modo, quando citam iniciativas positivas ou quando se referem à atuação deficiente do professorado são sempre de outros professores, nunca deles próprios. Além disso, não manifestam qualquer empenho ou propósito em implantar ou tentar alguma experiência que possa minimizar os problemas apontados.

De um modo geral, transmitem a impressão de estarem falando de algo distante deles, esquecendo-se de que também fazem parte dessa estrutura e de que a sua atuação, por mais desprezível que seja, tem um peso importante. Quando se referem à dificuldade que a escola enfrenta para receber o aluno das classes desfavorecidas, citam a falta de recursos materiais e recursos especializados, mas não sugerem eles próprios alguma solução. Essa posição também transparece quando citam como seria uma escola ideal, ou ainda, quando não apresentam alternativas para a situação da escola atual.

Faz-se urgente e necessário, portanto, despertar a comunidade escolar quanto à possibilidade de reversão dessa situação. É necessário que cada equipe escolar desencadeie uma reflexão coletiva sobre o seu próprio trabalho, seja, identificando conquistas e dificuldades, seja, buscando novas alternativas. É no interior da escola, que novas práticas devem ser planejadas e construídas coletivamente. Deste modo, sua autonomia vai sendo conquistada e o seu projeto vai sendo delineado. Isso só é possível com o apoio das instâncias superiores e mais próximas da escola (delegacias regionais, supervisores escolares, etc.) subsidiando e estimulando as iniciativas de cada uma delas na busca de formas próprias de trabalho.

COMO OS PROFESSORES SÃO VISTOS PELA POPULAÇÃO

Uma outra questão que ficou muito evidente na pesquisa, é a consciência que a população demonstrou a respeito da crescente pauperização do professor, da sua perda de prestígio, enquanto profissional, situação que, na sua opinião, tem sérias repercussões na qualidade do ensino. Mas ficou evidente também que o desprestígio do professor acaba repercutindo na própria maneira como o alunado passa a encará-lo e, com isso, a encarar a própria escolaridade, dada a percepção da importância central do professor

para que esta se efetive a bom termo. A questão que fica então é como o aluno pode valorizar a educação se o professor está tão desprestigiado?

Isso nos fez levantar a hipótese de que o desprestígio em que se encontra atualmente o professor poderia influir negativamente na valorização que essa população atribui ao conhecimento.

Além disso, os pais entrevistados tendem a avaliar a escola através da atuação e das condições de trabalho do professor, apontando a pauperização e a desvalorização desse profissional como elementos responsáveis pela deterioração do ensino. Se considerarmos, ainda, que o professor é o mediador entre o aluno e o conhecimento, o principal responsável em criar condições favoráveis para que ocorra a aprendizagem e que sem o seu compromisso nenhuma escola concretiza sua proposta pedagógica, conseqüentemente, é de fundamental importância que se reveja a política de formação, recrutamento, carreira e remuneração do magistério.

A ARTICULAÇÃO ENTRE ESCOLA E COMUNIDADE

A articulação entre escola e comunidade parece ser um ponto bastante problemático. A impressão que se tem é de que ambas caminham por linhas paralelas. Da parte da escola, não se percebe um empenho maior no sentido de aproveitar pontos que poderiam ser trabalhados para promovê-la. Tudo indica que grande parte dessa atitude parece refletir uma postura, senão totalmente negativa, pelo menos, preconceituosa a respeito dessa população por parte dos professores, pois, na sua opinião, os alunos não recebem educação nas suas famílias, são agressivos e desinteressados. Como já vimos, a população, por sua vez, não se vê como um elemento que poderia melhorar essa articulação (a colaboração que os pais vislumbram assume principalmente a forma de prestação de serviços, e são poucos os que fazem alguma sugestão que vá além desse nível). Já, as lideranças ressaltam a importância da integração escola comunidade na busca de uma melhor qualidade do ensino. Essa integração se configura como uma via de dupla mão. A entrada dos pais na escola e a abertura desta para a comunidade, o que possibilitaria, na sua opinião, não só a busca de soluções mais eficientes para os problemas de ambos, mas também o seu enriquecimento. De um lado, a escola poderia fazer uma ponte mais adequada entre os conteúdos e a realidade dessa população. De outro, a população, através dessa participação, estaria exercitando seus direitos de cidadã.

É necessário, portanto, criar novas estratégias que aproximem efetivamente a escola e a comunidade e, ao mesmo tempo, fortaleçam e aperfeiçoem os mecanismos já

existentes, tais como: conselhos de escola, associações de pais e mestres e gremios estudantis.

O ACOMPANHAMENTO DO ESTUDO DOS FILHOS

A pesquisa confirmou o que vários outros estudos já apontaram, ou seja, a importância da atuação da mãe na escolarização da criança e do jovem. Ficou explícito que, em geral, é a mãe quem cuida realmente da escolaridade dos filhos, quem vigia mais de perto a sua vida escolar e que interage de fato com a escola. Isso se concretiza mais particularmente nas séries iniciais do primeiro grau quando a mãe tenta superar as dificuldades do cotidiano (horário de trabalho incompatível com horário de reuniões) para poder realizar esse acompanhamento.

A pesquisa mostrou, portanto, que ao mesmo tempo que é de fundamental importância considerar essa realidade e dialogar com a mãe, é necessário também investir num trabalho de sensibilização do pai, dada a sua importância no acompanhamento da vida escolar do filho. Isso se reforça ainda tendo em vista a necessidade das mães cooperarem com o orçamento doméstico através de atividades remuneradas fora do lar, o que praticamente inviabiliza o seu acompanhamento, mais de perto, da vida escolar do filho.

A DEFASAGEM DA ESCOLA EM RELAÇÃO ÀS NECESSIDADES DOS JOVENS

Pais e mães não diferenciam meninos e meninas no que diz respeito à escolarização. Esta é apontada como igualmente necessária tanto para uns como para outros. No entanto, tudo indica que a menina se depara com mais dificuldade para se escolarizar ou, pelo menos, para prosseguir na sua escolarização. Além dos problemas ligados à sua condição de pobreza, elas enfrentam outros específicos ao seu sexo, como a gravidez, a necessidade de realizar os trabalhos domésticos e cuidar dos irmãos menores para que a mãe possa trabalhar fora de casa. As que se casam, ainda têm que se defrontar, muitas vezes, com a proibição do marido.

Essas são questões que ainda não foram devidamente encaradas pelo sistema escolar, mas cuja existência é incontestável. É de fundamental importância, portanto, que os educadores as levem em consideração, ainda mais, se considerarmos que já existe uma reflexão substancial a respeito dos prejuízos provocados por posturas discriminatórias na formação das mulheres e sobre o papel da escola na sua perpetuação, ou mesmo, sobre a

necessidade de a escola não ignorar a sexualidade dos jovens e introduzir educação sexual no currículo. Isso, sem falar nas experiências e programas que já contemplam essas questões e que poderiam também ser considerados para se começar a pensar efetivamente nas mesmas.

PARCERIA ESCOLA SOCIEDADE

Comungamos com a idéia de que cabe ao Estado prover uma educação básica de qualidade à população. Essa tarefa, porém, pode ser desempenhada conjuntamente com outros setores da sociedade. Ao estado, cabe a função de oferecer a educação básica de qualidade, mas cabe também abrir espaço para a participação de outros segmentos da sociedade, mediando os compromissos dos parceiros envolvidos.

BIBLIOGRAFIA

- ADORNO, Sérgio. A socialização incompleta: os jovens delinquentes expulsos da escola. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, Cortez, Fundação Carlos Chagas, n. 79, p.76-80, nov. 1991.
- ARAÚJO, Maria de Fátima Infante. Os cem últimos anos na história da cidade e a formação da grande São Paulo. In: SÃO PAULO (estado) Secretaria do Planejamento e Gestão/Fundação SEADE. *São Paulo no limiar do século XXI*. Cenários da urbanização paulista: a região administrativa da Grande São Paulo, v.6, São Paulo, 1992, p. 15-51.
- ARAÚJO, Maria de Fátima Infante; DINIZ FILHO, Luís Lopes; BESSA, Vagner de Carvalho. Principais alterações no espaço urbano da metrópole entre 1970-89. In: SÃO PAULO (estado) Secretaria do Planejamento e Gestão/Fundação SEADE. *São Paulo no limiar do século XXI*. Cenários da urbanização paulista: a região administrativa da Grande São Paulo, v. 6, São Paulo, 1992, p. 143-87.
- ARAÚJO, Maria de Fátima Infante & PACHECO, Carlos Américo. A trajetória econômica e demográfica da metrópole nas décadas de 70-80. In: SÃO PAULO (estado) Secretaria do Planejamento e Gestão/Fundação SEADE. *São Paulo no limiar do século XXI*. Cenários da urbanização paulista: a região administrativa da Grande São Paulo, v. 6, São Paulo, 1992, p. 53-92.
- BARRETTO, Elba Siqueira de Sá. Novas políticas educacionais para velhas escolas rurais- um estudo de caso no serão de Piauí. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, n. 46, p. 23-49, ago. 1983.
- BRANT, Vinícius Caldeira (coord.) *São Paulo viver e trabalhar*. São Paulo, Comissão de Justiça e Paz; Brasiliense, 1989.
- CALDEIRA, Teresa Pires do Rio. *A política dos outros*. O cotidiano dos moradores da periferia e o que pensam do poder e dos poderosos. São Paulo, Brasiliense, 1984.
- CAMPOS, Maria Malta. As lutas sociais e a educação. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, Cortez, Fundação Carlos Chagas, n. 79, p. 56-64, nov. 1991.
- _____. As lutas sociais e a educação. In: Severino, Antônio Joaquim et al. *Sociedade civil e educação*. São Paulo : Papyrus; CEDES; ANDE; ANPED, 1992. p. 73-91. (Coletânea CBE)
- CAMPOS, Maria Malta & Fávero, Osmar. A pesquisa em educação no Brasil. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, Cortez, Fundação Carlos, n. 88, p. 5-17, fev. 1994.
- CARVALHO, Inaiá Maria Moreira de. A escolarização em famílias da classe trabalhadora. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, n. 42, p. 27-40, ago. 1982.

- CARVALHO, Marília Pinto de. Um invisível cordão de isolamento: escola e participação popular. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, Cortez, Fundação Carlos Chagas, n. 70, p. 65-73, ago. 1989.
- _____. Ritmos, fragmentações: tempo e trabalho docente numa escola pública de 1o. grau. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, Cortez, Fundação Carlos Chagas, n. 84, p. 17-30, fev. 1993.
- CHARLOT, Bernard. Rapport au savoir et rapport à l'école dans deux collèges de banlieue. *Sociétés Contemporaines*, n. p. 119-47, 1992a.
- CHARLOT, Bernard; BAUTIER, Elisabeth; ROCHEX, Jean-Yves. *École et savoir dans les banlieues et ailleurs*. Paris, Armand Colin, 1992b.
- COMPANHIA Metropolitana de Habitação de São Paulo. *Avaliação pós-ocupação: conjunto habitacional Presidente Castelo Branco*. CIA. Metropolitana de Habitação de São Paulo, coord. de Sheila Walbe Orsntein e Marcelo de Andrade Romero. São Paulo : COHAB, 1992.
- DAUSTER, Tânia. Uma infância de curta duração. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, Cortez, Fundação Carlos Chagas, n. 82, p. 31-6, ago. 1992.
- FONSECA, Vera Cristina Osse Camiz de. *A preservação do meio físico e ecológico em Carapicuíba, um segmento da área periférica metropolitana*. São Paulo, 1985. Dissert. (mestr.) FAU/USP.
- GOMES, Jerusa Vieira. Do campo à cidade: transformações nas práticas educativas familiares. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, n. 64, p. 48-56, fev. 1988.
- GOUVEA, Maria Cristina Soares. A criança de favela em seu mundo de cultura. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, Cortez, Fundação Carlos Chagas, n. 86, p. 48-54, ago. 1993.
- MELLO, Maria Cecília P. Figueira de. Segregação sócio-espacial na cidade de São Paulo e marginalização da criança e do jovem. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, Cortez, Fundação Carlos Chagas, n. 78, ago. 1991, p. 5-15.
- PENIM, Sonia Teresinha de Sousa. Uma escola primária na periferia de São Paulo. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo n. 46, ago. 1983, p. 50-8.
- RIBEIRO, Vera Masagão. O novo conselho de escola. In: - (org.) *Participação popular e escola pública*. São Paulo: Centro Ecumênico de Documentação e Informação, 1989. p. 25-34. (Cadernos do CEDI, 19)

- ROLNIK, Raquel. Territórios Negros em São Paulo - uma história, s.d. (mimeo).
- ROLNIK, Raquel et al. *São Paulo: crise e mudança*. São Paulo, Brasiliense, s. d.
- SADER, Eder, PAOLI, Maria Célia. Sobre "classes populares" no pensamento sociológico brasileiro. (Notas de leitura sobre acontecimentos recentes) In: CARDOSO, Ruth C. L. *A aventura antropológica*. Teoria e Pesquisa. 2. ed. Paz e Terra, Rio de Janeiro, 1988.
- SÃO PAULO (cidade)/ Secretaria da Habitação e Desenvolvimento Urbano. *Cortiços na cidade de São Paulo*. Relatório Gerencial, março, 1994. (mimeo)
- SÃO PAULO (cidade) /Secretaria de Planejamento. *Cortiços em São Paulo, frente e verso*. São Paulo, 1986.
- SÃO PAULO (cidade) Coordenadoria do Bem-Estar Social. Assessoria e Coordenação Técnica de Programas. Equipe de Estudos e Pesquisas. *Favelas no município de São Paulo*: São Paulo, 1981.
- SCARLATO, Francisco Capuano. *O real e o imaginário no Bexiga: autofagia e renovação urbana no bairro*. São Paulo, 1988. Tese (dout.) FFLCH/USP (Depto. de Geografia)
- SPÓSITO, Marília Pontes . Os movimentos populares e a luta pela expansão do ensino público. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, n. 45, p. 25-8, maio, 1983.
- _____. Redefinindo a participação popular na escola. In: RIBEIRO, Vera Masagão (org.) *Participação popular e escola pública*. São Paulo: Centro Ecumênico de Documentação e Informação, 1989. p. 61-67.
- TANAKA, Marta Maria Soban. *Favela & periferia: estudos de recomposição urbana*. São Paulo, 1993. Tese (dout.) FAU/USP.
- TASCHNER, SUZANA Pasternak. Favelas do município de São Paulo: resultado de pesquisa. In: BLAY, Eva Alterman (org.) *A luta pelo espaço: textos de sociologia urbana*. 2a. ed. Petrópolis, Vozes, 1979. p. 125-47.
- TELLES. Vera da Silva. A experiência da insegurança: trabalho e família nas classes trabalhadoras urbanas em São Paulo. *Tempo Social*, São Paulo, v.4, n. 1/2, p. 53-93, 1992.
- VÉRAS, Maura Pardini Bicudo. Cortiços em São Paulo: velhas e novas formas da pobreza urbana e da segregação social. In: BÓGUS, Lúcia Maria M. & WANDERLEY, Luiz Eduardo W. (org.) *A luta pela cidade em São Paulo*. São Paulo, Cortez, 1992.
- ZALUAR, Alba. *A máquina e a revolta: as organizações populares e o significado da pobreza*. São Paulo, Brasiliense, 1985.

ANEXO 1

Local	Adultos da Comunidade				Crianças e Jovens				Profissionais da escola		Total
	Pais e Mães		Lideranças	Que estão na escola		Que abandonaram ou terminaram os estudos	Professores	Diretores			
	Com filhos na escola			Com filhos que não estão na escola ou nunca frequentaram	Bem Sucedido				Mal Sucedido		
	Bem Sucedido	Mal Sucedido									
Conjunto Habitacional	16	16	5	16	6	6	5	5	7	1	78
Favela	21	21	5	19	8	8	5	5	12	1	78
Cortiços	16	16	5	16	6	6	5	5	7	1	100
Total	53	53	15	51	20	20	15	15	26	3	256

ANEXO 2

TABELA 1

Distribuição percentual dos adultos da comunidade por faixa etária

Faixa etária	Favela	Cortiço	Conj. Hab.	TOTAL
até 25 anos	1,5	0,0	0,0	0,6
> 25 a 35	23,4	29,1	28,0	26,5
> 35 a 45	45,6	39,8	32,0	39,7
> 45 a 55	21,8	27,0	28,0	25,3
> 55 a 65	4,6	4,1	6,0	4,9
mais de 65 anos	3,1	0,0	6,0	3,0
TOTAL	100,0	100,0	100,0	100,0

TABELA 2

Distribuição percentual dos adultos da comunidade segundo o sexo

Sexo	Favela	Cortiço	Conj. Hab.	TOTAL
Masculino	32,8	33,3	33,3	33,1
Feminino	67,2	66,7	66,9	66,9
TOTAL	100,0	100,0	100,0	100,0

TABELA 3

Distribuição percentual dos adultos da comunidade segundo a cor da pele

Cor	Favela	Cortiço	Conj. Hab.	TOTAL
Branca	48,6	40,5	48,0	45,9
Parda	34,3	34,0	34,0	34,2
Preta	17,1	25,5	18,0	19,9
Amarela	0,0	0,0	0,0	0,0
TOTAL	100,0	100,0	100,0	100,0

TABELA 4

Distribuição percentual dos adultos da comunidade segundo o nível de escolaridade

	Favela	Cortiço	Conj. Hab.	TOTAL
Nunca estudou	29,8	10,8	0,0	14,9
Freqüentou até 2ª s.	18,7	10,8	5,8	12,4
Freqüentou até 3ª s.	15,8	21,8	19,6	18,6
Completoou a 4ª série	18,7	30,7	19,6	22,6
Parou entre a 5ª e 8ª	12,5	19,5	33,6	21,1
Completoou 1º Grau	1,5	2,1	7,8	3,7
Iniciou 2º Grau	1,5	0,0	3,9	1,8
Completoou 2º Grau	0,0	0,0	3,9	1,2
Superior	1,5	4,3	5,8	3,7
TOTAL	100,0	100,0	100,0	100,0

TABELA 5

Distribuição percentual dos adultos da comunidade segundo a ocupação

	Favela	Cortiço	Conj. Hab.	TOTAL
Desempregado	17,7	6,2	0,0	2,5
Prendas domésticas	18,7	4,1	31,7	18,4
Aposentado	0,0	0,0	7,8	2,5
Serviços avulsos (biscateiro, ambulante etc)	16,9	2,1	9,8	10,2
Doméstica (arrumadeira, diarista, copeiro, ajudante de cozinha etc)	8,5	45,8	3,9	18,4
Segurança (vigia, servente)	6,7	10,5	3,9	6,9
Trabalho manual (marceneiro, electricista, pintor, pedreiro etc)	5,1	0,0	3,9	3,1
Operário, func. público, costureira, cozinheiro, motorista	15,3	12,6	11,8	13,3
Serviços escritório (atendente, auxiliar, recepcionista, telefonista)	1,7	8,3	9,8	6,3
Autônomo (comerciante-proprietário, pastor, farmacêutico, enfermeiro etc)	25,4	6,25	11,8	15,3
Jornalista, professor, secretária etc	0,0	4,2	5,8	3,1
TOTAL	100,0	100,0	100,0	100,0

TABELA 6

Distribuição percentual dos adultos da comunidade segundo estado civil

	Favela	Cortiço	Conj. Hab.	TOTAL
Solteiro	0,0	4,1	0,0	1,2
Casado	84,4	66,9	76,0	76,6
Separado	7,8	27,0	12,0	14,8
Viúvo	7,8	2,0	12,0	7,4
TOTAL	100,0	100,0	100,0	100,0

TABELA 7

Distribuição percentual dos adultos da comunidade segundo a posição na família

	Favela	Cortiço	Conj. Hab.	TOTAL
Chefe	46,8	73,4	49,0	55,1
Cônjuge (parceiro/a)	53,2	22,2	49,0	43,1
Filho/a	0,0	2,2	0,0	0,6
Parente	0,0	2,2	2,0	1,2
TOTAL	100,0	100,0	100,0	100,0

TABELA 8

Distribuição percentual dos adultos da comunidade segundo o tipo de estrutura familiar

Estrutura familiar	Favela	Cortiço	Conj. Hab.	TOTAL
Nuclear (pai + mãe + filhos)	78,3	47,9	56,0	62,4
Só mãe + filhos	9,3	29,3	18,0	17,9
Só pai + filhos	1,5	0,0	0,0	0,6
Extensa (nuclear + parentes)	10,9	20,8	24,0	17,9
Composta (nuclear + não parentes)	0,0	2,0	2,0	1,2
TOTAL	100,0	100,0	100,0 0	100,0 0

TABELA 9

Distribuição percentual do número de filhos

	Favela	Cortiço	Conj. Hab.	TOTAL
Nenhum	0,0	2,0	0,0	0,6
Só um	1,5	10,5	10,0	6,8
2 ou 3	46,9	60,5	58,0	54,3
4 ou 5	32,9	20,8	24,0	26,5
6 a 8	10,9	6,2	4,0	7,5
mais de 8	7,8	0,0	4,0	4,3
TOTAL	100,0	100,0	100,0	100,0

TABELA 10

Distribuição percentual do número de moradores por domicílio

	Favela	Cortiço	Conj. Hab.	TOTAL
Até 3 pessoas	1,5	23,4	17,6	12,9
4 ou 5	53,2	42,6	51,1	49,5
6 a 8	34,4	23,4	29,4	29,7
8 a 10	6,2	8,5	1,9	5,5
Mais de 10	4,7	2,1	0,0	2,4
TOTAL	100,0	100,0	100,0	100,0

TABELA 11

Distribuição percentual dos adultos da comunidade segundo a renda familiar aproximada

	Favela	Cortiço	Conj. Hab.	TOTAL
Não sabe (ou não quis responder)	14,1	37,5	15,7	21,5
Até 1 SM	0,0	0,0	1,9	0,6
> 1 até 2	7,8	2,1	5,8	5,5
> 2 até 3	21,8	8,3	7,8	13,5
> 3 até 5	20,4	25,1	37,4	26,9
> 5 até 10	21,8	20,8	25,6	22,8
Mais de 10 SM	14,1	6,25	5,8	9,2
TOTAL	100,0	100,0	100,0	100,0

TABELA 12

Distribuição percentual dos adultos da comunidade segundo o local de procedência

	Favela	Cortiço	Conj. Hab.	TOTAL
Nordeste	75,8	63,8	36,0	59,8
Sudeste	19,4	31,9	52,0	33,3
Centro Oeste	0,0	0,0	0,0	0,0
Sul	4,8	4,3	10,0	6,3
TOTAL	100,0	100,0	100,0	100,0

TABELA 13

Distribuição percentual dos adultos da comunidade segundo o nível de escolaridade do pai ou responsável

	Favela	Cortiço	Conj. Hab.	TOTAL
Não sabe	7,8	45,8	15,7	21,5
Nuca estudou	73,5	41,6	37,3	52,7
Freqüentou até 3ª s.	15,7	0,0	25,6	14,1
Completoou a 4ª série	0,0	4,2	11,7	4,9
Parou entre 5ª e 8ª s.	1,5	2,1	5,8	3,1
Completoou 10º Grau	1,5	4,2	3,9	3,1
Iniciou o 20º Grau	0,0	2,1	0,0	0,6
TOTAL	100,0	100,0	100,0	100,0

TABELA 14

Distribuição percentual dos adultos da comunidade segundo o tempo que vivem em São Paulo

	Favela	Cortiço	Conj. Hab.	TOTAL
Até 2 anos	10,9	2,2	5,8	6,8
> 2 a 5 anos	6,4	4,4	1,9	4,3
> 5 a 10 anos	10,9	13,0	0,0	8,2
Mais de 10 anos	71,8	80,4	92,3	80,7
TOTAL	100,0	100,0	100,0	100,0

TABELA 15

Distribuição percentual dos adultos da comunidade segundo o tempo que vivem no local

	Favela	Cortiço	Conj. Hab.	TOTAL
Até 1 ano	6,3	2,2	6,0	5,0
> 1 a 3 anos	11,2	17,4	10,0	12,5
> 3 a 5 anos	3,2	6,5	2,0	3,7
> 5 a 10 anos	7,9	19,6	8,0	11,3
Mais de 10 anos	71,4	54,3	74,0	67,3
TOTAL	100,0	100,0	100,0	100,0

TABELA 16

Distribuição percentual das respostas à questão: o bairro possui grupos organizados?

	Favela	Cortiço	Conj. Hab.	TOTAL
Sim	78,2	31,2	56,8	57,6
Não	15,6	6,2	1,9	8,6
Não sabe	6,2	62,6	41,3	33,8
TOTAL	100,0	100,0	100,0	100,0

TABELA 17

Distribuição percentual das respostas à questão: você participa de algum grupo do bairro?

	Favela	Cortiço	Conj. Hab.	TOTAL
Sim	21,8	14,6	25,5	20,8
Não	67,3	83,3	70,6	73,0
Às vezes	10,9	2,1	3,9	6,2
TOTAL	100,0	100,0	100,0	100,0

TABELA 18

Distribuição percentual dos adultos da comunidade segundo a prática religiosa

	Favela	Cortiço	Conj. Hab.	TOTAL
Nenhuma	15,6	22,9	21,6	19,6
Católica	59,4	68,7	52,9	60,1
Evangélica	23,4	6,2	17,7	16,5
Espírita	1,6	2,2	3,9	2,4
Budista	0,0	0,0	3,9	2,4
TOTAL	100,0	100,0	100,0	100,0

TABELA 19

Distribuição percentual das respostas à questão: você assiste noticiário pela TV e/ou lê jornal?

	Favela	Cortiço	Conj. Hab.	TOTAL
Sim	68,7	50,0	84,4	68,0
Não	20,3	31,2	5,8	19,2
Às vezes	10,9	18,7	9,8	12,8
TOTAL	100,0	100,0	100,0	100,0

TABELA 20

Distribuição percentual das crianças/jovens segundo a faixa etária

Faixa etária	Favela	Cortiço	Conj. Hab.	TOTAL
até 10 anos	0,0	15,0	0,0	4,4
> 10 a 15	65,7	50,0	57,8	58,9
> 15 a 20	27,5	30,0	26,5	27,9
> 20 a 25	6,8	0,0	15,7	7,4
mais de 25 anos	0,0	5,0	0,0	1,4
TOTAL	100,0	100,0	100,0	100,0

TABELA 21

Distribuição percentual das crianças/jovens segundo o sexo

Sexo	Favela	Cortiço	Conj. Hab.	TOTAL
Masculino	48,2	55,0	63,2	54,5
Feminino	51,8	45,0	36,8	45,5
TOTAL	100,0	100,0	100,0	100,0

TABELA 22

Distribuição percentual das respostas à questão: você está trabalhando?

	Favela	Cortiço	Conj. Hab.	TOTAL
Sim	24,1	30,0	21,1	25,0
Não	75,9	70,0	78,9	75,0
TOTAL	100,0	100,0	100,0	100,0

TABELA 23

Distribuição percentual das crianças/jovens da comunidade segundo a cor da pele

Cor	Favela	Cortiço	Conj. Hab.	TOTAL
Branca	32,1	31,5	57,9	39,3
Parda	57,2	42,2	31,6	45,6
Preta	10,7	26,3	10,5	15,1
Amarela	0,0	0,0	0,0	0,0
TOTAL	100,0	100,0	100,0	100,0

TABELA 24

Distribuição percentual do nível de escolaridade dos jovens que não estão estudando

	Favela	Cortiço	Conj. Hab.	TOTAL
Cursou até a 2ª ou 3ª séries	10,3	5,0	5,5	7,5
Completou 4ª série	48,4	50,0	33,3	44,8
Parou entre 5ª e 8ª séries	37,9	45,0	55,7	44,8
Completou 1º Grau	3,4	0,0	5,5	2,9
TOTAL	100,0	100,0	100,0	100,0

TABELA 25

Distribuição percentual dos jovens segundo o seu estado civil

	Favela	Cortiço	Conj. Hab.	TOTAL
Solteiro	96,6	90,0	100,0	95,5
Casado	3,4	10,0	0,0	4,5
Separado	0,0	0,0	0,0	0,0
TOTAL	100,0	100,0	100,0	100,0

TABELA 26

Distribuição percentual dos jovens segundo o tipo de família que possuem

	Favela	Cortiço	Conj. Hab.	TOTAL
Nuclear	48,3	50,0	47,3	48,6
Só pais + filhos	0,0	0,0	0,0	0,0
Só mãe + filhos (ou avó + netos)	31,1	25,0	21,1	26,5
Extensa (nuclear + parentes)	13,7	15,0	26,3	17,6
Composta (nuclear + não parentes)	6,9	10,0	5,3	7,3
TOTAL	100,0	100,0	100,0	100,0

TABELA 27

Distribuição percentual do número de moradores do domicílio da criança/jovem

	Favela	Cortiço	Conj. Hab.	TOTAL
até 3 moradores	3,4	25,0	11,7	12,1
4 ou 5	41,4	65,0	41,3	48,6
6 a 8	41,4	10,0	35,3	30,3
9 ou 10	13,8	0,0	11,7	9,0
Mais de 10	0,0	0,0	0,0	0,0
TOTAL	100,0	100,0	100,0	100,0

TABELA 28

Distribuição percentual dos jovens segundo a renda familiar aproximada

	Favela	Cortiço	Conj. Hab.	TOTAL
Não sabe	20,6	65,0	15,8	32,5
Até 1 SM	6,9	0,0	0,0	2,9
> 1 a 2	13,8	0,0	0,0	5,8
> 2 a 3	10,4	5,0	21,0	11,7
> 3 a 5	27,5	10,0	42,2	26,6
> 5 a 10	10,4	20,0	10,5	13,2
Mais de 10 SM	10,4	0,0	10,5	7,3
TOTAL	100,0	100,0	100,0	100,0

TABELA 29

Distribuição percentual dos jovens segundo a região de procedência

	Favela	Cortiço	Conj. Hab.	TOTAL
Nordeste	20,7	50,0	10,5	26,4
Sudeste	79,3	50,0	89,5	73,6
Centro Oeste	0,0	0,0	0,0	0,0
Norte	0,0	0,0	0,0	0,0
Sul	0,0	0,0	0,0	0,0
TOTAL	100,0	100,0	100,0	100,0

TABELA 30

Distribuição percentual dos jovens segundo o nível de escolaridade do pai ou responsável

	Favela	Cortiço	Conj. Hab.	TOTAL
Não sabe	6,9	40,0	10,5	17,6
Nunca estudou	27,6	20,0	0,0	17,6
Até 3ª série	37,9	5,0	15,8	22,1
Completo a 4ª série	20,8	15,0	31,5	22,1
Parou entre 5ª e 8ª	0,0	5,0	26,3	8,9
Completo o 1º Grau	0,0	10,0	5,3	4,4
Iniciou o 2º Grau	3,4	5,0	5,3	4,4
Completo 2º Grau	3,4	0,0	5,3	2,9
TOTAL	100,0	100,0	100,0	100,0

TABELA 31

Distribuição percentual dos jovens segundo o tempo em que vivem em São Paulo

	Favela	Cortiço	Conj. Hab.	TOTAL
Até 2 anos	0,0	30,0	10,5	11,7
> 2 a 5	10,4	0,0	5,2	5,8
> 5 a 10	17,2	10,0	0,0	10,2
Mais de 10 anos	72,4	60,0	84,3	72,3
TOTAL	100,0	100,0	100,0	100,0

TABELA 32

Distribuição percentual dos jovens segundo o tempo em que moram no bairro

	Favela	Cortiço	Conj. Hab.	TOTAL
Até 1 ano	0,0	31,6	5,2	10,6
> 1 a 3	10,7	5,2	15,7	10,6
> 3 a 5	14,2	5,2	5,2	9,0
> 5 a 10	21,4	21,1	21,1	21,2
Mais de 10 anos	53,7	36,9	52,8	48,6
TOTAL	100,0	100,0	100,0	100,0

TABELA 33

Distribuição percentual dos jovens segundo a prática religiosa

	Favela	Cortiço	Conj. Hab.	TOTAL
Nenhuma	42,9	17,6	27,8	31,7
Católica	32,1	76,6	38,9	46,1
Evangélica	25,0	5,8	33,3	22,2
TOTAL	100,0	100,0	100,0	100,0

TABELA 34

Distribuição percentual dos professores por faixa etária

Faixa etária	Favela	Cortiço	Conj. Hab.	TOTAL
de 25 a 30 anos	16,6	20,0	16,6	17,7
> 30 a 35	16,6	0,0	16,6	11,7
> 35 a 40	0,0	0,0	33,4	11,7
> 40 a 45	16,6	60,0	0,0	23,6
> 45 a 50	16,6	20,0	33,4	23,6
Mais de 50 anos	33,6	0,0	0,0	11,7
TOTAL	100,0	100,0	100,0	100,0

TABELA 35

Distribuição percentual dos professores segundo o sexo

Sexo	Favela	Cortiço	Conj. Hab.	TOTAL
Masculino	0,0	20,0	16,6	11,7
Feminino	100,0	80,0	83,4	88,3
TOTAL	100,0	100,0	100,0	100,0

TABELA 36

Distribuição percentual dos professores segundo a função

	Favela	Cortiço	Conj. Hab.	TOTAL
Professores de 1ª a 4ª	33,4	40,0	33,4	35,2
de 5ª a 8ª série	50,0	40,0	50,0	47,2
Diretor ou Coord. Ped.	16,6	20,0	16,6	17,6
TOTAL	100,0	100,0	100,0	100,0

TABELA 37

Distribuição percentual dos professores segundo o tempo de serviço

	Favela	Cortiço	Conj. Hab.	TOTAL
Até 5 anos	33,4	60,0	66,8	52,9
> 5 a 10	33,4	0,0	16,6	17,7
> 10 a 20	16,6	0,0	16,6	11,7
Mais de 20 anos	16,6	40,0	0,0	17,7
TOTAL	100,0	100,0	100,0	100,0

TABELA 38

Distribuição percentual dos professores segundo a cor da pele

Cor	Favela	Cortiço	Conj. Hab.	TOTAL
Branca	83,4	60,0	50,0	64,8
Preta	0,0	0,0	0,0	0,0
Parda	0,0	40,0	33,4	23,5
Amarela	16,6	0,0	16,6	11,7
TOTAL	100,0	100,0	100,0	100,0

TABELA 39

Distribuição percentual dos professores segundo o grau de formação

	Favela	Cortiço	Conj. Hab.	TOTAL
2º Grau Magistério	16,6	0,0	16,6	11,7
3º Grau (Graduação)	83,4	100,0	83,4	88,3
TOTAL	100,0	100,0	100,0	100,0

TABELA 40

Distribuição percentual dos professores segundo o seu estado civil

	Favela	Cortiço	Conj. Hab.	TOTAL
Solteiro	33,4	40,0	16,6	29,4
Casado	16,6	20,0	83,4	41,2
Separado	50,0	40,0	0,0	29,4
Viúvo	0,0	0,0	0,0	0,0
TOTAL	100,0	100,0	100,0	100,0

TABELA 41

Distribuição percentual do número de moradores por domicílio dos professores

	Favela	Cortiço	Conj. Hab.	TOTAL
Até 3 pessoas	80,0	100,0	16,6	53,8
4 ou 5	20,0	0,0	83,4	46,2
Mais de 5 pessoas	0,0	0,0	0,0	0,0
TOTAL	100,0	100,0	100,0	100,0

TABELA 42

Distribuição percentual dos professores segundo a renda familiar aproximada

	Favela	Cortiço	Conj. Hab.	TOTAL
Até 5 SM	0,0	40,0	33,4	23,5
> 5 a 10	16,6	20,0	50,0	29,4
Mais de 10 SM	83,4	40,0	16,6	47,1
TOTAL	100,0	100,0	100,0	100,0

TABELA 43

Distribuição dos professores segundo local de procedência

Origem	Favela	Cortiço	Conj. Hab.	TOTAL
São Paulo	83,3	100,0	100,0	94,1
Rio de Janeiro	16,7	0,0	0,0	5,9
TOTAL	100,0	100,0	100,0	100,0

TABELA 44

Distribuição percentual dos professores segundo o tempo em que trabalham no bairro

	Favela	Cortiço	Conj. Hab.	TOTAL
De 2 a 5 anos	0,0	40,0	16,7	17,6
> 5 a 10	16,6	40,0	16,7	23,6
Mais de 10 anos	83,4	20,0	66,6	58,8
TOTAL	100,0	100,0	100,0	100,0

TABELA 45

Distribuição percentual dos professores segundo resposta à questão:

- Você sabe se o bairro possui grupos organizados:

	Favela	Cortiço	Conj. Hab.	TOTAL
Sim	66,6	0,0	66,6	47,1
Não	0,0	0,0	0,0	0,0
Não sabe	33,4	100,0	33,4	52,9
TOTAL	100,0	100,0	100,0	100,0

TABELA 46

Distribuição percentual das respostas dos professores à questão:

- Você participa de algum grupo da comunidade?

	Favela	Cortiço	Conj. Hab.	TOTAL
Sim	0,0	0,0	0,0	0,0
Não	100,0	100,0	100,0	100,0
Às vezes	0,0	0,0	0,0	0,0
TOTAL	100,0	100,0	100,0	100,0

TABELA 47

Distribuição percentual dos professores segundo a prática religiosa

	Favela	Cortiço	Conj. Hab.	TOTAL
Nenhuma	33,3	20,0	33,3	29,4
Católica	33,3	80,0	33,3	47,2
Evangélica	0,0	0,0	33,3	11,7
Espírita	33,3	0,0	0,0	11,7
TOTAL	100,0	100,0	100,0	100,0

TABELA 48

Distribuição percentual dos adultos da comunidade segundo a maior preocupação

	TOTAL
educação dos filhos	23,8
futuro melhor para a família	22,9
desemprego	8,6
tráfico e consumo de drogas	7,9
segurança (violência)	7,5
moradia (casa melhor, lugar melhor)	6,8
ganhar dinheiro	5,4
saúde (ficar doente, não ter assistência)	4,8
alimentação (passar fome)	4,3
despejo / desapropriação	3,7
vadiagem dos filhos (ficar na rua)	2,5
futuro do país	1,8
TOTAL	100,0

TABELA 49

Distribuição percentual dos adultos da comunidade segundo o maior sonho

	TOTAL
moradia (casa própria)	40,8
garantir o estudo dos filhos	14,8
conseguir um bom emprego	9,4
sair da capital (mudar para interior, voltar para sua terra)	8,7
ganhar dinheiro (loteria)	7,5
ser feliz com a família	4,9
ter um negócio próprio	4,9
envelhecer com saúde	2,4
ter um carro	2,4
casar	1,2
obter ajuda dos outros	1,2
viver num Brasil melhor	1,2
satisfazer a vontade de Jesus	0,6
TOTAL	100,0

TABELA 50

Distribuição percentual dos jovens segundo sua maior preocupação

	TOTAL
não têm preocupação	25,1
continuação dos estudos	16,3
arranjar trabalho	13,2
saúde / doença / morte	13,2
bem estar da família	13,2
ganhar dinheiro	10,3
violência	4,4
gravidez	2,9
drogas	1,4
TOTAL	100,0

TABELA 51

Distribuição percentual dos jovens segundo o seu maior sonho

	TOTAL
ter uma profissão definida	38,4
ter moto, carro, bicicleta, patins etc	18,5
ter negócio próprio / ser independente	13,8
ter casa própria	12,3
continuar os estudos / fazer faculdade	6,2
não tem sonhos	4,6
ser feliz	3,1
ganhar dinheiro (loteria)	3,1
TOTAL	100,0

TABELA V1

Distribuição percentual das respostas dos pais à questão: para que serve a escola?

	TOTAL
Para ascender socialmente	48,8
- encontrar trabalho melhor, ter futuro garantido, ter educação etc.	
Para aprender	43,7
- ler, entender, escrever, falar corretamente, calcular etc.	
Outras razões	7,5
- não ficar na rua , possibilitar a saída da mãe para o trabalho etc	
TOTAL	100,0

TABELA V2

Distribuição percentual das respostas dos pais à questão: qual seria sua vida hoje, se você tivesse estudado?

	TOTAL
Seria bem melhor	85,3
- teria melhor emprego, moraria numa boa casa, seria mais feliz etc.	
Não sabe	14,7
TOTAL	100,0

TABELA V3

Distribuição percentual das respostas dos pais à questão: se voltasse a estudar, sua vida mudaria?

	TOTAL
Não mudaria	58,0
Mudaria	23,8
Não sabe	14,2
Já estuda atualmente	4,0
TOTAL	100,0

TABELA V4

Distribuição percentual das respostas dos pais à questão: aprende-se mais na escola ou fora dela?

	TOTAL
Aprende-se também fora da escola (no trabalho, no mundo, na igreja, pela TV, rádio e jornal)	36,0
O que se aprende na escola não se aprende em outro lugar (estudo sistematizado)	35,5
Na rua só se aprende coisa "ruim", na escola não	23,0
Na escola aprende-se o "bom e o ruim"	5,5
TOTAL	100,0

TABELA V5

Distribuição percentual das respostas dos pais à questão: até que ano você acha importante que seus filhos estudem?

	TOTAL
Até a faculdade	32,6
2º Grau	26,0
1º Grau completo	20,7
5ª ou 6ª série	8,9
Até quando puder	8,1
Não sabe	3,7
TOTAL	100,0

TABELA V6

Distribuição percentual das respostas dos pais à questão: quem acompanha a vida escolar dos filhos?

	TOTAL
A mãe - vai às reuniões, acompanha as lições etc. - pai fica mais distante, só sabe notícias	69,0
O pai - vai às reuniões, acompanha as lições etc. - mãe fica mais distante	14,5
Ninguém acompanha ou só à distância	16,5
TOTAL	100,0

TABELA Q1

Distribuição percentual das respostas dos pais à questão: como seria uma "boa escola"

	TOTAL
Escola com "bons professores" quanto a:	42,2
- relação com os alunos	
- capacitação	
- remuneração	
- métodos de ensino	
- frequência à escola (sem greves)	
Escola "bem organizada" quanto a:	41,8
- segurança	
- limpeza	
- disciplina	
- merenda (variada e de boa qualidade)	
- número de vagas (para todos)	
Escola com "mais conteúdo", mais "forte"	10,0
Não sabe	6,0
TOTAL	100,0

TABELA Q2

Distribuição percentual dos aspectos positivos da escola de hoje apontados pelos pais.

	TOTAL
Ensino, lições, estudo (são melhores que antigamente)	42,8
Professores	28,6
Merenda	15,2
Acesso (mais vagas)	13,4
TOTAL	100,0

TABELA Q3

Distribuição percentual das principais deficiências da escola de hoje apontadas pelos pais

	TOTAL
Professores	37,0
- faltam muito	
- não se relacionam bem com os alunos	
- não sabem ensinar	
- têm salários muito baixos	
- fazem greves	
Organização	34,0
- merenda ruim	
- falta limpeza	
- exige muito material	
- falta segurança (violência, drogas)	
Currículo	18,0
- ensina pouco	
- exige pouco dos alunos	
Estrutura física	5,5
- prédios e mobiliários em mau estado	
- falta espaço (quadras, refeitório, biblioteca etc)	
Acesso (faltam vagas no bairro)	3,5
Não vê deficiências	1,5
Não respondeu	0,6
TOTAL	100,0

TABELA Q4

Distribuição percentual das respostas dos pais à questão: como e quem pode melhorar a escola?

	TOTAL
O governo	68,0
- pagando melhor o professor	
- ajudando as famílias na compra do material didático	
- melhorando a merenda	
- melhorando o método de ensino	
- destinando mais verbas para educação	
- reformando o prédio	
Os pais	11,0
- contribuindo financeiramente	
- ajudando nos serviços de manutenção	
- participando das reuniões	
O governo em ação conjunta com os pais e empresários	8,5
A escola	5,0
- com Diretor mais enérgico	
- introduzindo no currículo: computação, religião etc	
- reunindo-se com os pais com maior frequência	
- despertando o interesse nos alunos	
Não sabe	7,5
TOTAL	100,0

TABELA T1

Distribuição percentual das respostas dos pais à questão: o estudo garante um bom trabalho?

	TOTAL
Só o estudo garante um bom trabalho	86,3
Um bom trabalho depende de outros fatores além do estudo	11,9
O estudo não garante um bom trabalho	1,8
TOTAL	100,0

TABELA B1

Distribuição percentual dos tipos de barreiras à escolarização apontadas pelos pais.

	TOTAL
Barreiras de origem econômica	54,3
Por parte dos pais:	
- baixa renda familiar (pressão sobre o trabalho infantil)	
- custo do material escolar/uniforme/transporte	
Por parte da rede de ensino:	
- recursos para ampliação do espaço escolar	
- falta de equipamentos e recursos didáticos adequados	
- baixa remuneração da equipe escolar	
Barreiras de origem social	31,5
- falta de comunicação e solidariedade na relação escola-comunidade	
- migração e alta rotatividade do local de moradia	
- desvalorização do professor	
- falta de tempo dos pais (que trabalham) para o acompanhamento do desempenho escolar dos filhos	
- violência (dentro e fora da escola)	
- tráfico e consumo de drogas (dentro e fora da escola)	
- gravidez/casamento de adolescentes/ encargos da filha mais velha diante dos irmãos menores	
Barreiras de origem psicopedagógica	14,2
- falta de flexibilidade nas diretrizes para matrículas, transferências e adaptação dessa clientela escolar	
- falta de adaptação da proposta curricular às expectativas e necessidades dessa clientela	
- despreparo do professor para lidar com essa clientela	
- falta de interesse dos alunos (principalmente dos jovens) nas atividades de sala de aula	
TOTAL	100,0

