

Relatório de Cidadania II



Os Jovens, a Escola e os Direitos Humanos

Rede de
Observatórios
de Direitos
Humanos

Relatório de Cidadania II

Os Jovens, a Escola e os Direitos Humanos



Projeto Rede de Observatórios de Direitos Humanos

Fase II

Comitê Diretivo: *Dr. Walter Franco, Coordenador do das Nações Unidas e Representante Residente do Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento, PNUD; Prof. Dr. Ignacy Sachs, Diretor Honorário do Centro de Pesquisa sobre o Brasil Contemporâneo, CRBC, Paris; Malak Poppovic, Assessora Especial do Conselho do Comunidade Solidária e Prof. Dr. Paulo Sérgio Pinheiro, Coordenador do Núcleo de Estudos da Violência NEV - CEPID/FAPESP/USP (licenciado).*

Coordenação do Projeto: *NEV - CEPID/FAPESP/USP, e parceria com o Instituto Sou da Paz.*

Organizações participantes: *Grupo Arco; Associação Chico Mendes; Movimento Itapecericano de Luta contra a AIDS (Milca), União dos Núcleos e Associações de Moradores de Heliópolis (Unas).*

Grupo Executivo: *Fernando Salla e Marcelo Daher (coordenadores); Pedro Guasco e Renato Antônio Alves.*

Monitores: *Ângela Meirelles, Cristina Hilsdorf, Evandro Santos, Moisés Baptista, Raquel Amadei.*

Colaboradores: *Beatriz Arantes, Roberto Camargo dos Santos e Viviane Nascimento.*

Jovens Observadores: *Rogério Nascimento Campos, Everton Ferreira Sales, Rui da Costa Machado, Tatiane Gonçalves de Souza, Edileide Nascimento Santos, Daniela Sabino, Valteir Pereira, Jefferson Bueno, Marcela Marques do Nascimento, Luiz Alberto Nascimento, Marcileide Maria da Silva, Marli Maria da Silva, Cléia Barbosa Vargês, Keteli Cristina Cotta de Oliveira, Natália de Jesus Nascimento, Luciana Q. da Silva.*

A todos os jovens que participaram com tanto entusiasmo desse projeto.

Ao embaixador José Gregori, ex- Ministro da Justiça e a Anna Samico, sua ex-chefe de gabinete.

A Secretaria de Estado dos Direitos Humanos e ao embaixador Gilberto Sabóia, ex-Secretário de Estado.

À Carmelina dos Santos Rosa, Chefe de Gabinete da Secretaria de Estado dos Direitos Humanos.

À Mary Robinson, ex- Alta Comissária das Nações Unidas para os Direitos Humanos.

A Thord Palm Lund e Patrick Van Weerelt do Human Rights Strengthening (HURIST), do Alto Comissariado das Nações Unidas para os Direitos Humanos.

A José Carlos Libânio, Maria Celina Berardinelli Arraes, Carlo Jacobucci e Jurema Varejão, do Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD).

A Christoph Ernst, da Organização Internacional do Trabalho (OIT).

A Humberto Lopes e Danielle Renée Machado de Oliveira, da Coordenação Geral da Cooperação com Organismos Internacionais da Secretaria de Estado dos Direitos Humanos.

Ao professor Sérgio Adorno, Coordenador Científico e à professora Nancy Cardia, Coordenadora de Pesquisa, e aos pesquisadores Andrei Koerner e Guilherme de Almeida, do Núcleo de Estudos da Violência da Universidade de São Paulo NEV-CEPID/FAPESP/USP

A Denis Mizne, Luciana Guimarães e José Marcelo Zacchi, coordenadores do Instituto Sou da Paz,

Às Associações que participaram do projeto e seus líderes, especialmente, José Aparecido Martins de Souza e Manuelito Rodrigues da Silva da Associação Chico Mendes, Solange Agda da Cruz da UNAS, Sidney Vinha da Associação Arco e Mary Ângela Castilho Martins da MILCA.

A Tatiana Amendola Didion, Fernando Faria, Sérgio Santos e Jucília Pereira do *staff* do Núcleo de Estudos da Violência.

À Beatriz Arantes, voluntária, que colaborou na primeira etapa do trabalho.

A Antenor Vaz e Gabriela Goulart, que colaboraram com a produção do segundo número do LUPA.

À Organização Imagemagica, responsável pela Oficina de Fotografia.

Aos especialistas que comentaram os trabalhos desenvolvidos pelos jovens observadores, Ana Paula Corti, Eduardo Brito, Prof. Dr. Elie Ghanem, Profa. Dra. Flávia Schilling, Profa. Dra. Izabel Galvão, Genecy Raimundo Leal, Dra. Maria Cristina Vicentin e Profa. Dra. Maria Helena Souza Patto.

<i>Apresentação</i>	9
<i>Introdução Geral</i>	11
<i>Quem somos e onde estamos?</i>	13
<i>Como trabalhamos?</i>	29
<i>Escola e Violência</i>	37
<i>Escola, Cultura e Lazer</i>	75
<i>Propostas e sugestões</i>	101
<i>Escolas Observadas</i>	105
<i>Bibliografia</i>	111

Ao longo do ano 2000, na região Sul da cidade de São Paulo, foram dados os primeiros passos para a implantação de um amplo projeto denominado Rede de Observatórios de Direitos Humanos. A iniciativa ganhou força a partir do apoio do Alto Comissariado de Direitos Humanos das Nações Unidas, que nele reconheceu uma alternativa para o fortalecimento do monitoramento qualitativo da situação dos direitos humanos no nível local.

Os principais objetivos do projeto eram promover a observação das violações de direitos humanos nas comunidades selecionadas, envolvendo os jovens a elas pertencentes, transformar as informações levantadas num relatório para ampla divulgação no qual os protagonistas da observação pudessem apresentar a sua percepção das violações vividas no seu cotidiano. Os Observatórios pretendiam, igualmente, identificar as boas práticas em relação à promoção e proteção aos direitos humanos, além da constituição de um espaço para a difusão da pauta dos direitos humanos nessas comunidades.

A implementação do projeto dos Observatórios tem revelado a possibilidade de uma nova forma de abordagem dos direitos humanos. A proposta de se envolver, como protagonistas dessa discussão, grupos de jovens que se debruçam sobre o seu próprio cotidiano trouxe o desafio de conciliar o levantamento de informação e a formação em direitos humanos. Essa conjugação é a marca característica do projeto. Em cada atividade do Observatório são indissociáveis esses dois aspectos, afinal não se trata de apresentar aos jovens uma concepção formal de direitos humanos, mas sim de construir, a partir da experiência vivida de cada um, uma nova noção sobre esses direitos.

Uma vez que o ponto de partida do trabalho dos Observatórios não é conceitual mas o cotidiano dos jovens, a experiência da indivisibilidade dos direitos humanos tem se apresentado de forma inescapável. Todo o trabalho já realizado pelos observadores demonstrou não haver sentido em fragmentar os temas dos direitos civis e políticos dos econômicos sociais e culturais. Desde o início do projeto, mesmo quando foram trabalhados temas específicos, as inúmeras falas registradas pelos observadores deram a dimensão concreta para a discussão da indivisibilidade dos direitos.

Finalmente, o projeto está baseado em uma proposta de diálogo que é fundamental para a consolidação do monitoramento dos direitos humanos. A articulação entre grupos de jovens, universidade, organizações da sociedade civil, associações comunitárias, agências governamentais e internacionais, abre espaço para um diálogo inovador e determinante para a ampliação da luta pela defesa dos direitos humanos e da cidadania. Nesse sentido, quando foi implementado em 2000, o projeto piloto teve um caráter de aprendizado para todos esses atores.

Os sucessos e resultados alcançados no piloto foram consolidados nessa etapa que aqui apresentamos. Os apoios do programa Human Rights Strenghtening - uma agência ligada ao Alto Comissariado das Nações Unidas para os Direitos Humanos e ao Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento - e da Secretaria de Estado dos Direitos Humanos, do governo brasileiro, foram fundamentais para que fosse sistematizada uma metodologia de trabalho que permitisse a replicação da proposta dos Observatórios, defi-

nindo tanto o percurso da formação dos grupos de observadores, como as bases para a elaboração do Relatório de Cidadania.

A experiência aqui relatada permitiu a formulação de um novo projeto que ampliou a área de atuação da Rede de Observatórios de Direitos Humanos no Brasil. Com a cooperação estreita entre a Secretaria de Estado de Assistência Social (graças à Secretária de Estado de Assistência Social, Dra. Wanda Engel e ao ex-Secretário de Política de Assistência Social, Dr. Marcelo Garcia) e a Secretaria de Estado de Direitos Humanos, desde abril de 2002 a Rede de Observatórios ganhou mais diversos integrantes – atualmente estão em funcionamento 27 grupos de observadores nas cidades de São Paulo e Diadema (SP), Rio de Janeiro e Nova Iguaçu (RJ), Vitória, Serra, Cariacica (ES), Salvador, Itaparica, Vera Cruz (BA), Belém (PA), Recife, Arcoverde Alagoinha e Pesqueira (PE). Cada região é coordenada por uma organização da sociedade civil local que, em parceria com outros grupos, vem implementando a metodologia aqui apresentada, totalizando cerca de 135 jovens diretamente envolvidos em Rede com a proposta de elaborar um novo Relatório de Cidadania com abrangência nacional.

Este segundo Relatório de Cidadania traz um diagnóstico da situação de algumas escolas em relação aos temas da violência e do acesso à cultura e ao lazer. Escolas que, inseridas em um contexto de sobreposição de violações de direitos humanos, representam um papel fundamental na trajetória dos jovens dessas comunidades. Tanto para aqueles que serão os protagonistas da violência, como para aqueles que apontarão caminhos para a sua superação. Além de serem por excelência, um dos mais importantes espaços para o acesso à cultura e o lazer.

Tal como no primeiro Relatório, as falas e depoimentos tornam presentes o olhar e a percepção dos jovens sobre o papel dos moradores da comunidade, dos alunos, dos professores, dos diretores, dos policiais em relação ao espaço da escola. Descreve com detalhes o panorama de escolas que, incapazes de se constituírem enquanto espaços públicos, vivem a degradação do seu espaço físico, a precariedade dos equipamentos e a sua transformação em espaços fortificados, com grades, câmeras e muros altos. Mostra também, como a escola desempenha um papel relevante na promoção das atividades de cultura e lazer para os alunos e para a comunidade e aponta novos rumos para ampliar essa participação.

A publicação do segundo Relatório cumpre a tarefa fundamental de trazer para diversas esferas da sociedade um diagnóstico desses temas, partindo de uma percepção diferenciada. Contribuindo assim para uma melhor compreensão da situação dos direitos humanos no país e também para a formulação de políticas públicas voltadas para a escola, em relação às questões de segurança e do acesso à cultura e ao lazer.

Fernando Salla
Marcelo Daher

O segundo Relatório de Cidadania é o resultado de mais uma etapa de trabalho, realizada em São Paulo entre os meses de novembro de 2001 e maio de 2002, dentro do processo de constituição e consolidação da Rede de Observatórios de Direitos Humanos. O projeto vem sendo coordenado pelo Núcleo de Estudos da Violência e foi implementado em parceria com o Instituto Sou da Paz.

Nessa etapa de trabalho, contou-se com os recursos do Programa Hurist (Human Rights Strengthening) do Alto Comissariado das Nações Unidas para o Desenvolvimento. Desde a etapa piloto, o projeto vem também contando com os apoios da Secretaria de Estado dos Direitos Humanos, do Ministério da Justiça, e do Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD).

Os Observatórios são formados por grupos de jovens, sediados em associações comunitárias, que acompanhados por universitários, pesquisadores e especialistas em direitos humanos, desenvolvem levantamentos sobre a situação de suas comunidades em temas ligados aos direitos humanos. A partir de entrevistas, debates e leituras, os grupos de observadores registraram e sistematizaram informações para a elaboração do Relatório de Cidadania e de um novo número do informativo LUPA, este último com uma linguagem voltada para o público jovem.

No primeiro Relatório de Cidadania, os quatro grupos de jovens apresentaram o resultado de sua observação sobre o direito à cultura e ao lazer, direito à segurança, direito ao trabalho e direito à educação. Cada grupo levantou informações sobre a situação de um desses direitos na sua comunidade, a partir da percepção dos vários atores envolvidos em cada um deles, e os apresentou naquele Relatório.

Para a elaboração do presente Relatório, a proposta era consolidar a metodologia esboçada a partir do piloto. Assim, vários foram os desafios que se colocaram desde o início do trabalho. Um dos primeiros desafios estava relacionado à escolha de dois caminhos possíveis: manter as atividades com os mesmos grupos e aprofundar o trabalho de observação nas comunida-

des ou montar uma nova experiência, envolvendo outros grupos, outros temas, outras localidades. O caminho seguido foi o de trabalhar com os mesmos grupos e nas mesmas localidades para que se aprofundassem os temas abordados no piloto. Foram, assim, mantidos os quatro grupos de jovens. Três distribuídos na zona Sul de São Paulo, nos bairros do Capão Redondo, Jardim Ângela e Heliópolis e um no município de Itapeverica da Serra, no bairro do Jardim Jacira.

Alguns novos jovens se juntaram àqueles que haviam participado da fase anterior. Novas informações sobre os temas anteriormente trabalhados foram colocadas à disposição dos jovens e mais conhecimentos sobre direitos humanos foram proporcionados para aprimorar a capacidade de observação dos grupos. Os jovens passaram a dar maior atenção para a identificação de iniciativas, governamentais e não-governamentais, de promoção e proteção aos direitos observados.

Além disso, foi alterada a forma de trabalho. Os quatro grupos passaram a atuar de forma mais integrada e os temas passaram a ser os mesmos para todos. Logo no início do trabalho, foi feita, em conjunto, a opção de se retomar parte do conteúdo levantado no primeiro Relatório de Cidadania, mas se concentrando em um espaço específico - as escolas públicas. Assim, a escola foi o ponto de articulação da observação sobre os problemas de violência e de acesso à cultura e ao lazer (dois temas presentes também no primeiro Relatório).

O Relatório apresenta as principais informações levantadas em cinco meses de observação, divididas em sete itens. No primeiro, *Quem Somos e Onde Estamos?*, estão descritas as histórias de vida dos observadores, suas associações e alguns indicadores sobre a situação sócio-econômica dos distritos em que se situam as comunidades envolvidas. Em seguida, em *Como Trabalhamos?*, descreve-se o processo de trabalho. Nos itens *Escola e Violência* e *Escola, Cultura e Lazer* está reunido o conjunto principal das informações observadas nas quatro comunidades, além dos comentários elaborados por especialistas nesses temas. Em *Propostas e Sugestões* apresentamos algumas idéias para a melhoria das escolas, construídas a partir

das discussões feitas com os grupos. E, finalmente, em *Escolas Observadas*, detalhamos as características das escolas presentes nesse relatório.

Com exceção do item *Como trabalhamos?*, que apresenta alguns aspectos das discussões realizadas pela equipe de coordenadores e monitores sobre o processo de trabalho, todos os demais itens deste Relatório foram construídos a partir das informações levantadas, analisadas e registradas pelos jovens observadores.

Grande parte das informações contidas neste Relatório foi obtida a partir dos depoimentos das experiências que os próprios observadores viveceram e das entrevistas que realizaram com os vários atores que se relacionavam com o tema abordado. Estes depoimentos e entrevistas eram escritos pelos jovens, discutidos com seus monitores, demais observadores e coordenadores e, quando necessário, eram por eles reescritos, ajustando-os e complementando-os, para serem utilizados no Relatório de Cidadania. Neste sentido, especial destaque se dá aos itens *Escola e Violência* e *Escola e Cultura e Lazer*, onde está a maior parte deste material levantado, discutido e trabalhado pelos jovens.

Como veremos, espaço fundamental para a socialidade dos jovens, a escola é também, em diversas comunidades, a única presença do poder público. Presença que nem sempre contribui para a redução dos níveis de violência ali existentes, sendo ela mesma palco de agressões, foco de aumento das tensões entre os jovens. Presença que também não favorece, em muitos casos, a promoção de atividades de cultura e lazer para os alunos e para a comunidade como um todo.

Esperamos que este Relatório possa auxiliar na dis-

cussão sobre a situação das escolas, não apenas visando a superação da violência ou a sua abertura para atividades de lazer e cultura, mas tornando-as um espaço de fortalecimento da cidadania e exercício constante e cotidiano dos direitos humanos. Nesse sentido, a reflexão aqui descrita apenas abre mais uma janela para esse debate. Imaginamos que para se tornar efetiva a construção do espaço escolar democrático é urgente que o debate sobre a situação dessas instituições seja permanente, envolvendo os novos atores que, a cada ano, entram e saem do espaço escolar.

Neste ano, a partir da experiência dos grupos que prepararam este Relatório, a Rede de Observatórios de Direitos Humanos ganhou novas dimensões expandindo-se para seis capitais e mais uma proposta piloto na área rural. O desafio de sistematizar a metodologia de trabalho para a replicação nessa expansão também marcou esse trabalho. Nossa expectativa é que tanto essa metodologia, como o próprio Relatório estimulem novos debates, permitindo que cada vez mais, as propostas de diálogo e reflexão trazidas pelos Observatórios possam ser aperfeiçoadas em novos contextos.

Nesse sentido, os jovens têm um papel determinante como protagonistas desse debate. Protagonistas não como entes isolados, que fazem e propõem apenas aquilo que lhes desperta interesse, mas sim como interlocutores de um diálogo, que apresentam seu ponto de vista e que procuram “observar” e respeitar as visões de outras pessoas, muitas vezes, dissonantes das suas. Partindo do olhar sobre a sua própria experiência de vida, podem analisar e se aproximar de temas que não são apenas relevantes para seus grupos, mas sim para a própria compreensão do sentido dos direitos humanos.



Quem somos e
onde estamos?

Quem somos?

Marcela Marques do Nascimento

Meu nome é Marcela Marques do Nascimento, tenho 21 anos, nasci em Recife no dia 29 de janeiro de 1981 e vim para São Paulo, com meu pai, aos 6 anos de idade.

Meus pais são separados desde que eu tinha 4 anos. Estudei no colégio José Dias da Silveira, no Brooklin, até a 4ª série, depois meus pais mudaram para o Jardim Horizonte Azul, onde eu moro há 8 anos. Fiz o ensino fundamental no colégio Amélia Kerr Nogueira, porque é o colégio mais próximo de onde moro. Como, na época, só havia ensino fundamental no Amélia, completei o ensino médio no colégio José Lins do Rego, que ficava a meia hora de ônibus de casa.

Meus pais nasceram em Pernambuco e os dois têm o primeiro grau incompleto. Meu pai trabalha como segurança e minha madrastra trabalhou em uma loja de calçados por 10 anos, mas agora está desempregada. Ambos são católicos. É meu pai que sustenta a casa. Minha mãe biológica mora no Rio de Janeiro há 13 anos com o marido dela e minhas duas irmãs por parte de mãe e uma outra irmã, filha do meu pai com minha madrastra.

Eu gosto muito de onde moro porque é tranquilo. Eu conheço todo mundo e me dou bem com a maioria das pessoas. Para o futuro, eu

sonho em fazer uma faculdade de moda, trabalhar na área, casar, ter 2 filhos e dar uma vida digna para eles. Meu hobby é escutar música, passear e namorar. Comecei a trabalhar com 18 anos como office-girl e depois como auxiliar de escritório numa empresa de contabilidade.



No projeto, eu adorei ser observadora. Eu gostei de passar por esta experiência porque, além de ter aprendido várias coisas interessantes, pude também ouvir o pessoal da comunidade de onde moro e passar para eles também um pouco do que aprendi sobre direitos humanos.

Várias pessoas não sabiam o que era Direitos Humanos. Quando eu ia entrevistar e falava que era observadora de Direitos Humanos, eles falavam: o que é isso? Aí eu tinha que explicar e eles gostavam de saber que eles têm direito à vida, ao lazer, à educação etc.

Luiz Alberto Nascimento

Meu nome é Luis Alberto do Nascimento, tenho 19 anos. Nasci em São Paulo, em 14 de junho de 1982 e moro com meus pais e meu irmão. Fiz o pré-primário no colégio Orlando Mendes de Moraes e morei por 9 anos no Jardim Vera Cruz. Moro no Jardim Horizonte Azul há 11 anos. Estou cursando o terceiro ano do ensino médio na escola Amélia Kerr Nogueira onde estudo desde a primeira série do ensino fundamental.

Meus pais vieram da Bahia há 28 anos. Moraram três anos em Guarulhos e se conheceram quando já moravam no Jardim Vera Cruz. Namoraram durante quatro anos e se casaram. Meu pai chama-se Paulo, é mecânico e tem o ensino fundamental incompleto. Minha mãe chama-se Jailma, é artesã, ela faz bonecas em uma cooperativa e tem o ensino médio completo. Ambos são católicos e arcam com as despesas da casa.

Eu não gosto de onde moro porque não me dou muito bem com as pessoas. Penso em fazer uma faculdade de estilismo (designer), trabalhar nesta área de moda e morar sozinho. Não tenho pretensão de casar, mas quero ter um filho.

Meu hobby é dançar, passear e namorar. Comecei a trabalhar ao 17 anos como vendedor de frutas. Já trabalhei também com tele-marketing, como divulgador de uma auto-escola e também como vendedor de loja. Sempre que tenho oportunidade, faço um extra como co-criador dos ônibus alternativos (clandestinos). Tive uma participação voluntária no projeto de defesa do Meio Ambiente organizado na associação comunitária Monte Azul. Sou observador dos Direitos Humanos há 5 meses. Eu gostei muito de ser observador. Nesses cinco meses, nós tivemos muitas experiências boas.



Marli Maria Da Silva

Meu nome é Marli Maria da Silva, tenho 22 anos. Nasci na cidade de São Paulo em 01 de março de 1980 e morei 15 anos no Jardim Kagohara. Estudei no colégio Oswald de Andrade, no Jardim Herculano até a 8ª série.

Moro há sete anos na Chácara Bandeirante. Iniciei o primeiro ano do ensino médio no colégio Maria Pencialli, no Piraporinha, mas saí da escola depois de três meses devido à morte de um amigo que estudava comigo. Ele foi morto dentro da própria escola, era meu único amigo na turma.

Passados três anos fora da escola, eu ganhei uma bolsa para estudar no colégio jesuíta São Luiz, que fica na Avenida Paulista. Lá eu recomecei o primeiro colegial e, por não estar acostumada, demorei a pegar o ritmo e acabei repetindo o ano. Continuei no ano seguinte, mas infelizmente a bolsa acabou e eu tive que sair do São Luiz por não ter condições de pagar a quantia que eles pediam. Adorei ter estudado no Colégio São Luiz, ficaram comigo boas lembranças e fiz muitas amigas. Comecei, então, a estudar no Instituto Cardeal Rossi através do Telecurso 2000.

Para o futuro, pretendo fazer uma faculdade, talvez pedagogia ou até mesmo publicidade. Na verdade, não tenho muita paciência para estudar mais quatro anos, mas minha intenção é a de adquirir conhecimentos. Pretendo trabalhar.

Meu hobby é dançar, conversar com amigos, fazer novas amizades,

passar e ir a igreja assistir a missa. Trabalhei por dois anos num projeto de meio ambiente (um ano remunerada e um ano voluntária). Dois anos como observadora de direitos humanos e três meses como auxiliar de escritório. Fiz a primeira comunhão, crisma na Igreja Católica e até dezembro de 2001 era catequista, ou seja, sou católica praticante.

Foram superproveitosos os momentos de observação dentro do projeto. Pude desenvolver a capacidade de percepção e, com isso, notar diversas variações em mim e nas pessoas com as quais tive contato, podendo interferir na busca de soluções adequadas para a prevenção ou eventualmente a correção de problemas encontrados. Tive também a oportunidade e o prazer de trabalhar com o grupo e fui estimulada pelo crescimento dos participantes.

Como observadora, pude avaliar que, em conjunto, todos somos capazes de melhorar a comunidade e, conseqüentemente, contribuir para melhorar nossa própria vida e para um mundo um pouco mais feliz, isso, se tivermos em mente que cada gesto nosso interfere em todo o universo.



Marcileide Maria Da Silva

Meu nome é Marcileide Maria da Silva, tenho 25 anos. Nasci na cidade de Paulista, em Pernambuco, no dia 15 de outubro de 1976. Vim para São Paulo com dois anos e seis meses. Morei durante dezessete anos no Jardim Kagohara e estudei no colégio Oswald de Andrade, no Jardim Herculano até a 8ª série do ensino fundamental.

Moro há sete anos na Chácara Bandeirante. Estudei um ano no colégio Napoleão de Carvalho Freire, em Moema, onde fiz o primeiro colegial. O segundo e o terceiro colegiais fiz no colégio Padre Manoel de Paiva que fica no bairro de Campo Belo. Gostei dos três colégios em que estudei e fiz muitas amigas.

Meus pais são de Pernambuco. Minha mãe é dona de casa e meu pai é aposentado. Os dois têm o primeiro grau incompleto. Somos em sete filhos. Um homem, que é casado, e seis mulheres. Destas, cinco são solteiras e uma é casada. Quatro moram em casa com meus pais e uma mora em uma instituição internacional que acolhe portadores de deficiência mental na Brasilândia (Arca do Brasil). Duas irmãs minhas são bolsistas da Educafro, a mais velha é pedagoga formada, a outra está no quarto ano de Direito.

Gosto muito de onde moro porque é tranquilo e aqui tenho um bom relacionamento com várias pessoas. Pretendo fazer faculdade e trabalhar. Tenho vontade de morar fora de São Paulo por uns tempos. Não está nos meus planos casar e ter filhos, mas se acontecer, fazer o quê? É por estar no destino.

Meu hobby é conversar com amigos e ouvir música. Trabalhei dois anos com um projeto sobre o meio ambiente (um ano como voluntária e um ano remunerada). Fiz a primeira comunhão e crisma na Igreja Católica, mas não frequento. Trabalho há 2 anos como observadora de Direitos Humanos.

Foi muito importante ser observadora por que aprendi muitas coisas boas, principalmente, a respeitar as opiniões alheias e conhecer mais fundo a Declaração Universal dos Direitos Humanos. Eu conhecia muito pouco. Pude também passar um pouco do que eu aprendi enquanto observadora para os jovens.

Gostei muito da primeira fase do projeto, quando tudo estava começando. O trabalho na comunidade e tudo o que nós descobríamos. Era chocante acreditar que as coisas mais prejudiciais aconteciam e nós éramos os primeiros a ignorar. Hoje em dia, com mais clareza do que acontece, tenho certeza que meu papel na comunidade é o de continuar passando um pouco da informação que aprendi sobre Direitos Humanos para ajudar a melhorar a comunidade em que vivo.

Enfim, foi muito bom ser Observadora dos Direitos Humanos.



ASSOCIAÇÃO ARCO

A ARCO foi fundada em janeiro de 1991 por um casal que já atuava com a problemática social, com o objetivo primordial de acolher crianças desamparadas socialmente em uma Casa-Lar. O trabalho teve início na casa do casal, numa chácara na periferia da Zona Sul de São Paulo, no Jardim Ângela, onde aparecem de forma dramática as situações de exclusão social, de privação de direitos e de carência de condições básicas de vida.



A realidade do bairro mostrou a necessidade de se realizarem outros programas de atendimento às crianças e adolescentes da região e, hoje, a ARCO atende 180 crianças e adolescentes em seus programas de Casa Abrigo, Creche, Jardim de Infância e Pré-Escola e Espaço Gente Jovem. A ARCO acolhe, ampara e promove estas crianças e adolescentes educando-os, cuidando de sua saúde, abrindo-lhes os horizontes e apoiando sua formação profissional. Também contribui na formação social da população excluída, educando-a para a cidadania e solidariedade. Através de programa governamental, fornece cestas básicas para 50 famílias, encaminha jovens da região a cursos profissionalizantes e orienta adultos em seus problemas legais e direitos sociais.

A preocupação maior da ARCO, no momento, tem sido os jovens que saem do Espaço Gente Jovem, aos 14 anos, sem idade ainda para trabalhar e sem acesso a lazer e cultura. A região é totalmente carente de espaços culturais e de lazer. Jovens e pais de família enfrentam inúmeras dificuldades e são muito cobrados os seus deveres para com a sociedade mas pouco se faz pelos seus direitos. O Observatório de Direitos Humanos traz uma nova perspectiva para essa questão, onde deveres e direitos são observados por jovens, que acolhemos com o maior prazer aqui na ARCO.

Sidney Vinha, Diretora

Telefone para contato: 0xx11-5517-0747.

JARDIM ÂNGELA

Área: 3740 ha

Localização: sudoeste do município de São Paulo

Habitantes: 178.373 (1991) e 245.805

Faixa etária da população: 40% dos moradores até 18 anos (1996)

Taxa de mortalidade infantil: 18,86

Renda média mensal do responsável do domicílio: R\$ 568,00

Taxa de alfabetização: 86,6%

Anos de escolaridade: 22,91% dos chefes de família tinham entre 1 e 3 anos de estudos (1996)

Estabelecimentos públicos de Educação Infantil: 34

Estabelecimentos de Ensino Fundamental: 36

Número de matriculados no Ensino Fundamental: 44.475

Estabelecimentos de Ensino Médio: 17

Número de matriculados no Ensino Médio: 9721

Estabelecimentos com atividade econômica: 631 (1997)

Taxas de homicídio por 100 mil habitantes: 90,72

Equipamentos públicos de atendimento básico à saúde (unidades básicas de saúde, centros de saúde e postos de atendimento médico): 7

Número de hospitais públicos e particulares: 1 (1998)

Número de leitos: 144 (1998)

* quando não especificado, o dado se refere ao ano 2000

Quem somos?

Cléia Barbosa Vargas

Sou Cléia, tenho 19 anos, nasci em Vitória da Conquista, na Bahia, e vim para São Paulo com 11 anos de idade.

Meus pais também são de Vitória, vieram casados para São Paulo, mas estão separados há 15 anos. Meu pai morou em São Paulo durante 20 anos trabalhando como pedreiro e, há pouco tempo, mudou-se para Vitória. Trabalha agora no comércio. Ele veio antes para cá, voltou para se casar e nós viemos depois que ele conseguiu recursos para toda a família. Minha mãe mora no Jacira há 16 anos e trabalha de empregada doméstica. Os dois têm o ensino fundamental incompleto.

Eu tenho três irmãos: Daiana, de 15 anos, Lucas, de 7 anos e Dora, de 6 anos. Moro com minha mãe, que sustenta a casa e meus dois irmãos, pois minha outra irmã é filha de meu pai com uma outra mulher e mora na Bahia. Nossa casa é própria e ajudo minha mãe com a bolsa que recebo do projeto, aliás, minha primeira atividade remunerada, pois nunca trabalhei antes, apesar de ter procurado emprego.

Faço dança contemporânea há 5 anos, sendo que 3 anos no Barracão Cultural, em Itapeverica da Serra. Há um ano, comecei a monitorar as aulas das crianças, supervisionada pela professora Rose, como voluntária no Barracão.

Saio às vezes com meus amigos para fora do bairro, pois aqui não tem opção, além de ser muito perigoso. Às vezes, vou visitar alguns paren-

tes que moram fora daqui. Quando estou em casa assisto à televisão e ouço música.

Pretendo fazer vestibular e cursar Educação Física e depois uma faculdade de dança para me tornar uma profissional. Sei que existem muitos preconceitos nessa área da dança, pois muitas pessoas não consideram a dança uma

profissão. Mas é apenas mais um motivo para eu não desistir do meu objetivo e do modo de vida que eu escolhi para mim. Sei que vou conseguir, porque eu sou capaz e amo o que eu faço: dançar.

Ser observadora foi uma das experiências mais importantes que já vivi, em todos os sentidos, aprendi o que é uma cidadã ativa e a prestar mais atenção nas carências do meu bairro, a ajudar as pessoas a perceber essas carências e a se mobilizarem. Particularmente tudo isso me ajudou muito na escola. Quando faço minhas redações referentes a esses assuntos, tenho conteúdo para desenvolvê-los e sei me expressar melhor.

A experiência vai valer para a vida toda.



Natália de Jesus Nascimento

Eu me chamo Natália, tenho 19 anos e terminei meus estudos no ano passado. Estudei em duas escolas, a primeira foi a E.E. Jardim Jacira, onde fiz o ensino fundamental, depois fui para a E.E. Jardim Sônia Maria, onde concluí o ensino médio.

Moro, com meus pais e meu irmão, no bairro do Jardim Sônia Maria, que fica em Itapeverica da Serra, desde que nasci. Meu pai se chama José e está desempregado, ele era pedreiro e às vezes faz alguns bicos. Ele tem 52 anos e é de Pernambuco. Minha mãe se chama Dalva, tem 41 anos e é da Bahia. Ela veio para São Paulo com 2 anos de idade e estudou até a 3ª série do ensino fundamental, como meu pai. Minha mãe trabalhava também, de doméstica, mas está desempregada há 4 meses. Meu irmão se chama Diogo e tem 8 anos.

Atualmente vivemos da minha bolsa como observadora e do dinheiro que eu ganho trabalhando no farol nos finais de semana, distribuindo panfletos de apartamentos na cidade de São Paulo.

Já trabalhei em uma escola de computação em Pinheiros como pesquisadora. Trabalhei, também, em um projeto do governo, "Jovem Cidadão: meu primeiro trabalho". Era um estágio de 6 meses no supermercado Barateiro.

Faço aulas de dança contemporânea no Barracão Cultural, que fica no Jardim Jacira, em Itapeverica da Serra, há 5 anos e ali dou aulas para crianças voluntariamente.

Sou católica não praticante. Quando tenho tempo, vou ao cinema, mas não sou muito de sair, porque quando queremos sair temos que ir para São Paulo e isso leva pelo menos uma hora.

No bairro onde moro não tem muitas opções de lazer, a única opção é o Barracão Cultural ou a lagoa próxima à estrada da pedreira, que é longe.

Meu sonho é fazer faculdade, mas ainda tenho dúvida do que quero fazer.

Ser observadora foi uma experiência muito boa, principalmente ao observar uma escola. Pensávamos que era moleza dirigir uma escola.

É difícil ser observadora porque quando vamos fazer uma entrevista não podemos colocar a nossa opinião, mas, por outro lado, é bom porque ficamos sabendo como as pessoas do bairro pensam, o que elas gostariam que mudassem.

Pudemos ver também que a solução está nas mãos de todos. Encaramos o bairro com outros olhos. Vimos que as pessoas nem sempre são acomodadas, que querem melhorar, mas talvez não tenham oportunidade.



Luciana Q. da Silva

Oi, tudo bem?

Meu nome é Luciana, tenho 19 anos e concluí o ensino médio no ano passado, no colégio E.E. Sônia Maria.

Minha família é pequena, sou filha única. Meus pais são primos, eles têm 46 anos e nasceram em Pernambuco. Quando vieram para São Paulo, foram morar em Diadema, porque lá vivia um tio que podia ajudá-los. Eles não vieram juntos, minha mãe veio com 20 anos e meu pai com 13. Depois que se casaram, mudaram para o Jacira, onde moram há mais de 20 anos.

Minha mãe trabalhou durante 8 anos como empregada doméstica, mas hoje não trabalha mais. Meu pai, assim que chegou em São Paulo, tirou a carteira de trabalho e foi trabalhar como marceneiro, depois foi ajudante de pedreiro e há 20 anos trabalha numa indústria como eletricitista.

Faço dança contemporânea há 5 anos, no projeto Barracão Cultural, no Jardim Jacira, e agora dou aulas ali de dança para crianças de 9 e 10 anos, como voluntária.

Quando tenho tempo (dinheiro), gosto de ir ao cinema no Shopping

Santa Cruz, em Interlagos. Não sou de sair muito para a balada, mesmo porque aqui no bairro não tem nada para curtir. Se eu gostasse, teria que ir para Embu-guaçu, ou para o centro de Itapeverica, ou ainda para São Paulo.

Esse é o segundo relatório em que eu participo, segundo ano como jovem observadora, mais uma vez relatando, discutindo problemas e procurando soluções para a melhora do bairro. Mais uma vez me sinto como um espelho, refletindo a real situação da periferia.

Eu gosto muito do bairro, pois eu moro aqui desde que nasci. Espero que algum dia, algum administrador ou, melhor, autoridade competente olhe mais para a periferia, pois grande parte dos moradores são trabalhadores, cidadãos que têm direitos e que não estão sendo garantidos da maneira correta.

**Keteli Cristina C. de Oliveira**

Meu nome é Keteli C. de Oliveira, tenho 18 anos e acabei o ensino médio no ano passado, na E.E. Sônia Maria.

Acho que minha história de vida até parece cena de novela. Nasci no Amparo Maternal e lá fui deixada pela minha mãe biológica, até ter sido adotada com 8 meses de vida pelos meus pais, Dalva de Oliveira e João Batista de Oliveira Filho. Mas não faço disso um drama em minha vida. Meu pai estudou até a 8ª série e atualmente trabalha como cobrador de ônibus. Minha mãe estudou até a 3ª série, atualmente é dona de casa, mas sempre trabalhou de doméstica, desde os 7 anos de idade.

Meu pai é que sustenta a casa, minha mãe faz artesanato para complementar a renda e eu também ajudo no que posso. Agora, meu primo Rafael está morando com a gente já faz um ano. Assim, em casa, somos em 4 pessoas. O meu irmão Ricardo está casado e mora na casa ao lado.

Eu tinha um outro irmão, mas ele infelizmente morreu em um dos casos mais comuns em São Paulo: a violência. Seu nome era Wanderson Fabiano e na época tinha apenas 18 anos. Então só restou o meu outro irmão, o Ricardo. Minha família é legal, têm alguns conflitos mas é legal.

Todos nós somos católicos, mas não praticantes. Já morei no Capão Redondo, perto do Campo Limpo e Vaz de Lima. Era legal lá, mas tive que mudar para Figueira Grande. Saímos do aluguel que pagávamos no Capão Redondo, mas a casa era de um cômodo só e éramos 5 pessoas para morar. Enfim, depois de muitas dificuldades viemos morar no Jardim Jacira, em uma casa maior. Aqui, apesar dos pesares, é o melhor bairro em que eu já morei. Porque mudei para cá com 11 anos e acompanhei as mudanças do meu bairro, e soube dar valor às coisas que vivi aqui junto com meus pais, irmãos e amigos. As melhores e as piores fases da minha vida eu vivi aqui. Não significa que o Jacira seja um mar de ale-

gria, mas ainda continua sendo o meu bairro. Foi onde me formei como pessoa, concluí meus estudos e aprendi o valor que se deve dar à vida. Aqui têm problemas como qualquer outro bairro, só que têm também atividades culturais como o Parceiros do Futuro, Três Gerações, Barracões Culturais etc.

Bom, eu já trabalhei entregando panfletos nos faróis e no supermercado Barateiro, através do projeto Jovem Cidadão. Foi uma fase muito importante da minha vida, porque aprendi a ter responsabilidade com o dinheiro e com o trabalho. Na realidade, comecei a trabalhar com 14 anos, porque em casa quem trabalhava era só o meu pai e eu queria muito ajudá-lo e a mim também, não fazendo ele gastar comigo. No começo meus pais brigavam, falavam que era cedo demais para eu trabalhar, que eu deveria estudar. Mas a experiência nesses quatro anos de trabalho ficou valendo.

Bom, de esportes eu gosto de tudo um pouco. O que eu joguei muito foi vôlei, na escola e em clubes amadores. Essa época foi super. Nas minhas horas vagas aproveito para falar com os amigos, ver televisão, ouvir som, dançar e, principalmente, namorar.

Para o futuro, espero fazer faculdade de turismo e ajudar muitas pessoas como algumas me ajudaram. Quero ter uma família estruturada financeiramente e pessoalmente. Gosto de viver na realidade, mas o sonho faz parte da mágica.



MILCA

O Movimento Itapecericano de Luta Contra Aids (MILCA) é oriundo do trabalho desenvolvido pela Secretaria Municipal de Saúde de Itapecerica da Serra. Em 1993, iniciou seus trabalhos, com atuação conjunta com a Secretaria, através de oficinas destinadas aos adolescentes das escolas da rede pública estadual, envolvendo temas como: saúde sexual e reprodutiva, prevenção às doenças sexualmente transmissíveis e principalmente sobre a infecção pelo HIV/AIDS.

Em 1996, através de cooperação com o Ministério da Saúde, foi possível a aquisição de um circo completo que foi instalado em terreno cedido pela Prefeitura Municipal de Itapecerica da Serra. Nascia o Circo MILCAMALEÃO, um espaço de múltiplas funções culturais e pedagógicas, aberto aos jovens de Itapecerica.

A Entidade tem se dedicado também à pesquisa sobre o comportamento da comunidade com relação à prevenção DST/AIDS. Recentemente foi feita pesquisa sobre o comportamento sexual do jovem na Festa do Peão de Boiadeiro de Itapecerica da Serra com o objetivo de detectarmos possíveis situações de risco.

A MILCA conta com uma Diretoria Executiva e um Conselho Fiscal eleito em Assembléia e a participação da comunidade tem sido fundamental para o êxito das nossas ações através do voluntariado.

Mary Ângela Castilho Martins, Diretora

Telefone: 0xx11 4666-3235.

MUNICÍPIO DE ITAPECERICA DA SERRA

Área: 136 km²

Localização: divisa com distrito Jardim Ângela, sudoeste do município de São Paulo

Habitantes: 85.640 (1991) e 129.685

Faixa etária da população: 47% da população com menos de 19 anos (1999)

Taxa de mortalidade infantil: 15,20

Renda média mensal: não disponível

Taxa de alfabetização: 92,0%

Anos de escolaridade: (não disponível)

Estabelecimentos públicos de Educação Infantil: não disponível

Estabelecimentos de Ensino Fundamental: 52

Número de matriculados no Ensino Fundamental: 26.555

Estabelecimentos de Ensino Médio: 16

Número de matriculados no Ensino Médio: 8.438

Estabelecimentos com atividade econômica: 2.142 (1998)

Taxas de homicídio por 100 mil habitantes: 85,50

Equipamentos públicos de atendimento básico à saúde (unidades básicas de saúde, centros de saúde e postos de atendimento médico): 13

Número de hospitais públicos e particulares: 2

Número de leitos: 177

* quando não especificado, o dado se refere ao ano 2000

Quem somos?

Valteir Pereira

Eu me chamo Valteir dos Santos Pereira, tenho 18 anos, nasci no bairro de Santo Amaro, em São Paulo. Morei em Santo Amaro por pouco tempo. Mudei depois para três lugares: Capão Redondo, Itapeverica da Serra, no bairro de Piraporinha, e moro em Heliópolis há aproximadamente 13 anos.

Meu pai nasceu no Mato Grosso, tem 57 anos e mora com minha mãe há aproximadamente 25 anos. Está atualmente desempregado. Estudou até a 8ª série e foi padeiro ao longo de sua vida, mas hoje não trabalha mais. Minha mãe nasceu na Bahia, tem 52 anos, cursou até a 4ª série. Trabalha como empregada doméstica há aproximadamente 10 anos.

Tenho cinco irmãos e 2 irmãs. Três trabalham. O irmão mais velho terminou o ensino médio e, hoje, é gráfico. Entre minhas duas irmãs, só uma terminou o ensino médio e faz cursinho atualmente. A outra parou de estudar no 2º ano do ensino médio. Os outros quatro meninos estão estudando. Eu terminei o ensino fundamental na escola Presidente Campos Sales e o ensino médio na escola Manuela Lacerda Vergueiro, no ano passado. Sempre tive vontade de estudar. Atualmente, faço cursinho pré-vestibular e pretendo prestar para sociologia.

Millito na comunidade de Heliópolis desde os 10 anos de idade. Gosto da favela porque para mim existem pessoas que acreditam no próximo e que as coisas vão mudar e que nem tudo é ruim. Já fiz várias atividades, como trabalhar na prevenção de DST/AIDS, medição de leitura para as crianças da comunidade, curso de mobilização social, entre outras. Atualmente, além de participar do projeto Ob-

servatório de Direitos Humanos, trabalho também como educador em um dos núcleos da comunidade de Heliópolis, administrado pela UNAS (União de Núcleos e Associações dos moradores da comunidade de Heliópolis e São João Clímaco) que é chamado de Espaço Gente Jovem 120, que é um lugar que atende crianças de 7 a

14 anos e que tem como finalidade formar as crianças como cidadãos para atuarem na sua própria realidade.

Para mim, foi divertido ser observador, porque ao mesmo tempo em que você trabalha vai descobrindo cada vez mais um pouco da sua comunidade e das pessoas também. Acredito que aprendi bastante e também ensinei com o nosso trabalho. Ser observador é ter consciência de que tem pessoas que não se contentam com a sua realidade dura e hipócrita.

O trabalho foi bom, deu para ter muitas aberturas em outros lugares e sermos reconhecidos. Hoje, poucas pessoas da favela conhecem a USP, e nós freqüentemente estamos dentro dela, isso é umas das aberturas que nós tivemos. Aprendi bastante. Isso vai servir para minha vida toda, como está servindo. Estou satisfeito com o meu e o nosso trabalho.



Daniela Sabino

Eu me chamo Daniela Sabino, tenho 17 anos e nasci no bairro Heliópolis, no Hospital Ipiranga, em São Paulo. Estudei na escola Campos Salles durante sete anos. Hoje estou cursando o ensino médio. Quero ser psicóloga.

Minha mãe é baiana, chama-se Maria Aparecida de Souza, tem 61 anos e foi casada duas vezes. Tem cinco filhos, dois do primeiro casamento e três do segundo. Ela é evangélica e não trabalha. Estudou até a sexta série do ensino fundamental e parou porque tinha que se sustentar. Tenho quatro irmãos, duas casadas e dois solteiros.

Adoro meu bairro, porque foi ali que eu vivi até hoje e é ali que estão minhas amigas e família.

Não tenho namorado. Gosto de ouvir música, viajar e comprar coisas, apesar de não ter o hábito freqüentemente. Adoro me divertir, adoro a noite. Não tenho religião.

Com sete anos, comecei a estudar no CJ (Centro de Juventude), onde começou o meu interesse na luta pela comunidade. Com 14 anos, fiz parte

do Grupo de Adolescentes, que já fez e continua fazendo trabalhos de Mediação de Leitura, despertando o interesse nas crianças para a leitura e para oficinas de sexualidade, com a intenção de diminuir a contaminação por doenças sexualmente transmissíveis na comunidade.

Para mim foi muito importante e um privilégio ser observadora, porque comecei a entender bem mais como são tratados os direitos das pessoas. Quem tem mais acesso, quem não tem. Percebi que todo mundo tem direito a ter direito. Percebi, também, que as pessoas que têm mais informações tratam com arrogância e descaso as pessoas que não têm, pois em alguns lugares que íamos fazer entrevistas, precisávamos levar o nosso monitor para sermos bem recebidos.



Edileide Nascimento Santos

Meu nome é Edileide Nascimento Santos, mas gosto que me chamem de Leide. Tenho 17 anos, nasci em São Paulo, em Heliópolis. Terminei o ensino fundamental na escola Campos Salles e hoje estou estudando no colégio Ataliba de Oliveira, no 3º ano do ensino médio, no período da noite. Gosto de estudar nesta escola porque é um lugar onde tenho amigos e por ser perto de Heliópolis.

Meu pai se chama Libera dos Santos. Ele tem 50 anos, nasceu em Sergipe, não concluiu o ensino fundamental, parou na 5ª série, porque teve que ajudar sua família. Meu pai tem uma funilaria do lado de casa na qual trabalha para o sustento de casa. Todas as terças e quintas-feiras dá aula de futebol para as crianças na quadra da UNAS (União de Núcleos e Associação de Moradores de Heliópolis e São João Clímaco) e, de domingo, é técnico de um time de futebol do qual também faz parte. De segunda a sexta-feira, faz uma programação na rádio Heliópolis tocando músicas do Roberto Carlos.

Minha mãe se chama Nair Nascimento Santos, tem 48 anos, nasceu no Paraná, estudou até a 6ª série e, também, largou os estudos para ajudar seus pais. Minha mãe é diarista, trabalha em casa de família. Meus pais moram em Heliópolis há 19 anos.

Tenho um irmão de 26 anos que é casado e faz parte de um grupo de rap chamado Mandamentos, uma irmã de 21 anos que trabalha numa loja de CDs no Shopping Vergueiro, e um irmão de 16 anos que é estudante e joga futebol com meu pai. Moramos todos em casa própria e somos todos católicos.

Gosto muito de sair com minhas amigas para salões à noite, fazer viagens nos feriados, ouvir música, dançar, conversar, dar risada. Adoro comprar roupas.

Faço mediação de leitura e palestra sobre sexualidade com o grupo de adolescentes de Heliópolis do qual faço parte. Faço aula de karatê, dança Axé, e um curso de contabilidade nos sábados. Trabalho na

rádio Heliópolis tocando músicas românticas à noite.

Já trabalhei numa gráfica em acabamentos gráficos, atuei no programa de L. A. (liberdade assistida) com oficinas de sexualidade e mediação de leitura. Nas unidades da FEBEM de Tatuapé, Raposo Tavares e Franco da Rocha atuei com as oficinas de sexualidade com o grupo de adolescentes.

Muitas pessoas pensam que quem mora aqui no bairro, por ser periferia, são todos bandidos. Mas, pelo contrário, muitas vezes as pessoas julgam as outras sem ao menos conhecê-las, pois quem mora aqui dentro sabe que têm muitas coisas boas. A UNAS oferece cursos para as crianças e adolescentes, tem os CJ (centros de juventude), creches, rádio comunitária, grupos de adolescentes que trabalham com prevenção e mediação de leitura para comunidade, grupos de teatro, futebol, capoeira, samba, tem hospital, farmácias, padarias, mercados aqui dentro tem de tudo.

Minha expectativa para o futuro é me formar em jornalismo. Pretendo me formar educadora e radialista. E um sonho que tenho é ver minha família com saúde e feliz acima de tudo.

Para mim, foi muito importante ser uma observadora dos Direitos Humanos porque aprendi a conviver com pessoas totalmente diferentes, com pensamentos e idéias diferentes. Foi uma experiência nova, aprendi várias coisas que não sabia como, por exemplo, política e cidadania. Aprendi a conviver melhor com as pessoas, a saber ouvir e a falar na hora certa.



Jefferson Bueno

Eu tenho 19 anos, sou de São Paulo. Terminei o ensino médio e agora me preparo para prestar vestibular. Também pretendo fazer um curso de inglês.

Minha mãe se chama Dejanira, tem 37 anos e nasceu na Bahia. Meu pai, Adelino, tem 42 anos. Minha mãe veio para São Paulo com 14 anos para fazer a 2ª cirurgia contra o câncer na tireóide, cirurgia que teve grande sucesso. A 1ª cirurgia foi feita em Salvador e não atingiu os seus objetivos. Ela concluiu o ensino fundamental aqui em São Paulo e depois começou a trabalhar como garçoneiro, depois como operadora de máquinas e vendedora e, hoje, ela tem um bazar na mesma rua em que moramos. Meu pai terminou o 1º ano do ensino médio e saiu de Lambari (MG) e veio para cá trabalhar. Ele trabalhou de cobrador de ônibus e motorista de caminhão. Hoje, ele continua trabalhando de motorista com veículo próprio.

Os dois tiveram 3 filhos, dos quais sou o mais velho. Minha irmã, Vanessa, tem 18 anos e já é casada e mora em Itaquaquecetuba. O Robson é o meu irmão mais novo e tem 13 anos, estuda a sétima série. Meus pais sempre moraram na região do Ipiranga pagando

aluguel, mas com a família crescendo eles se esforçaram para comprar a casa em Heliópolis em que estamos há 13 anos.

Eu gosto de onde moro, aqui eu só tenho amigos. Quando não estou trabalhando, estou em casa estudando ou jogando videogame. Gosto de sair com os amigos, jogar futebol e basquete. Trabalhei como vendedor de sorvete com 13 anos, empacotador com 15 e vendedor de carros com 18 anos. Além de trabalhar no Observatório sou ator da Cia. de Teatro Heliópolis há 2 anos e locutor da rádio comunitária há 4 anos, ambos projetos da UNAS. Eu e minha família somos Testemunhas de Jeová com exceção do meu pai que é católico não praticante.

A experiência de ser um observador dos direitos humanos é inigualável. Ficar sabendo do que acontece na nossa comunidade por vários ângu-



los e discutir esses problemas em grupo é maravilhoso. Trabalhar com jovens de outras localidades e várias pessoas formadas em ciências sociais, psicologia, história entre outras profissões, foi enriquecedor, pois agora consigo entender melhor as coisas. Às vezes, eu fico chate-

ado por não poder fazer muita coisa pelas pessoas que realmente precisam, mas, ao lembrar que o relatório vai ser lido por muitas pessoas e representantes de várias entidades que podem ajudar, fico feliz e torço para que isso realmente aconteça.

UNAS

A UNAS, União de Núcleos, Associações e Sociedades de Moradores de Heliópolis e São João Clímaco, foi fundada há 20 anos pelos moradores da favela de Heliópolis, com o objetivo de lutar pela melhoria da qualidade de vida na região. A UNAS tem em sua diretoria moradores da favela eleitos para um mandato de quatro anos em eleições abertas onde todo morador maior de 16 anos pode votar nas chapas que se apresentam para a direção da entidade.

No início da década de 80, a UNAS surgiu a partir da luta pela manutenção da posse da terra. Atualmente a UNAS vem desenvolvendo projetos voltados para a criança e o adolescente, comunicação, direitos humanos e continua firme na luta pela moradia digna e a urbanização da favela, que tem hoje 95 mil habitantes e está localizada em uma área de um milhão de metros quadrados de propriedade da Cohab/SP.

As atividades da UNAS têm como objetivo geral o desenvolvimento local e a construção da cidadania e a participação popular. O fio condutor destas ações desenvolve como conteúdo os Direitos Humanos como postura frente aos desafios da superação do estado de pobreza e miséria. O Observatório de Direitos Humanos traz essa discussão à tona e marca sua produção com o Relatório de Cidadania.

Solange Agda da Cruz, Diretora

Telefone: 0xx11 272-3677

E-mail: unass@uol.com.br



SACOMÃ (HELIÓPOLIS)

Área: 1420ha

Localização: centro-sul do município de São Paulo

Habitantes: 211.200 (1991) e 228.283

Faixa etária da população: 33,56% dos moradores até 18 anos (1996)

Taxa de mortalidade infantil: 14,83

Renda média mensal: R\$ 1.149,00

Taxa de alfabetização: 92,1%

Anos de escolaridade: 13,96% dos chefes de família tinham entre 1 e 3 anos de estudos (1996)

Estabelecimentos públicos de Educação Infantil: 22

Estabelecimentos de Ensino Fundamental: 45

Número de matriculados no Ensino Fundamental: 28.536

Estabelecimentos de Ensino Médio: 14

Número de matriculados no Ensino Médio: 7.649

Estabelecimentos com atividade econômica: 2.128 (1997)

Taxas de homicídio por 100 mil habitantes: 50,81

Equipamentos públicos de atendimento básico à saúde (unidades básicas de saúde, centros de saúde e postos de atendimento médico): 10

Número de hospitais públicos e particulares: 2 (1998)

Número de leitos: 715 (1998)

* quando não especificado, o dado se refere ao ano 2000

Quem somos?

Tatiane Gonçalves De Souza

Eu me chamo Tatiane, sou paulistana e tenho 17 anos. Estou na terceira série do ensino médio. Minha mãe tem 45 anos, nasceu em Brumado-BA, estudou somente até a 4ª série do ensino fundamental, já trabalhou como empregada doméstica e hoje ela é dona de casa. Meu pai tem 48 anos e veio do Pernambuco, não completou o ensino fundamental. Já trabalhou como ajudante geral e operador de máquinas, hoje ele é pedreiro.

Eles estão aqui em São Paulo há 27 anos e há 13 anos moramos no Jardim Comercial. Eu moro com meus pais, com uma irmã e dois irmãos. No momento, só meu irmão mais velho, meu pai e eu trabalhamos, todos nós contribuimos para o sustento da casa.

Estudei no colégio Afiz Gebara até a 4ª série, depois fui estudar no Maud Sá de Miranda Monteiro e estou lá até hoje, nunca participei de grêmios, porque nunca tive vontade.

Comecei a trabalhar com 14 anos. Cuidava de crianças, ganhava menos de um salário mínimo e trabalhava oito horas por dia. Fiquei trabalhando assim durante dois anos e meio, depois parei. Em busca de algo melhor, fiquei sem trabalhar durante seis meses, pois tive dificuldade de encontrar emprego por causa da idade.

Conheci melhor a Associação Chico Mendes através do curso de computação, em que aprendi digitação e a usar a Internet. Depois de fazer o curso, passei a ensinar digitação para os moradores. Até hoje freqüento a sala de computação para ter acesso a Internet.

Atualmente, participo do Observatório de Direitos Humanos e trabalho na Escola Municipal de Educação Infantil Paulo Zingg como auxiliar de professora. Gosto de dançar, ler e jogar vôlei com o pessoal da rua onde moro. Também gosto das atividades que há na Associação Chico Mendes.

O bairro onde moro não tem muitas atividades de cultura e lazer e a segurança também não é muito boa. Apesar disso, o pessoal que mora lá é muito legal e tenho muitos amigos e amigas.

Espero para o futuro terminar meus estudos e construir minha família. Espero que por essa época o bairro não esteja pior e sim que, a cada dia que passa, ele possa superar todas as crises existentes, para que nós possamos viver mais tranquilamente.

Meu primeiro contato com o projeto foi através do jornal LUPA. O Rui estava com ele nas mãos e mostrou para mim. Nessa época, eu não imaginava que o projeto fosse tão fundo nos problemas da comunidade, que fosse se preocupar tanto com o estudo destes problemas. Por isso, quando me convidaram para fazer parte do projeto eu achei que não

daria certo, achava que não tinha capacidade para fazer parte da equipe, pois eu nunca havia participado de nenhum projeto.

Para mim, foi muito bom ter participado do projeto. Gostei muito, além de saber da opinião da comunidade, saber o que as pessoas pensam, o que elas querem, conhecer novas pessoas, outras opiniões, a gente acaba aprendendo novas coisas e conhecendo mais o bairro. Descobri que a comunidade necessita de espaços de cultura e de lazer para as pessoas poderem aproveitar o tempo. Também aprendi que existem outras escolas no bairro com problemas piores que os da escola onde eu estudo.

Antes, eu olhava para os problemas que existem no nosso bairro e não ligava. Só que, participando desse projeto, a gente acaba se interessando mais em saber como anda a nossa comunidade, em saber o que está faltando. Eu passei a me interessar mais pelos problemas do bairro, afinal esses problemas acontecem dentro da comunidade onde eu moro. Por exemplo, quando eu via algum evento na escola que não era aberto para a comunidade eu não ligava. Eu pensava: "ah, eles só querem se defender, não querem que entrem pessoas de fora para evitar brigas". Agora vejo que não é bem assim, a comunidade tem o direito de estar participando desses eventos, afinal a escola faz parte da nossa comunidade. E se a pessoa que está do lado de fora for um ex-aluno que quer participar do evento? Só porque ele não estuda mais na escola ele não vai poder participar? Eu acho que esse aluno tem o direito de manter vínculo com a escola, ele é da comunidade, já estudou lá e quer continuar participando.

Gostaria que depois do lançamento do relatório e do LUPA, alguém de alguma forma pudesse levar esse material para alguma autoridade. Acho que muitas pessoas vão ler o relatório e algumas delas poderiam fazer contato com autoridades que poderiam usar as informações do relatório para pensar em melhorias para o nosso bairro.

Agora que nós jovens aprendemos a observar os problemas da comunidade, seria muito legal se a comunidade também passasse a observar esses problemas, que as pessoas da comunidade vissem esses problemas com outros olhos. Divulgando o relatório para a comunidade, talvez as pessoas enxerguem esses problemas de um jeito diferente, assim como eu, hoje em dia.



Rogério Nascimento Campos

Meu nome é Rogério Nascimento Campos, tenho 19 anos e já concluí o ensino médio há dois anos.

Sou filho de Marli Lima Nascimento Campos e de Jaime dos Santos Campos, minha mãe nasceu em Vitória da Conquista e meu pai em Itabuna na Bahia. Minha mãe trabalhava em pequenas fazendas como lavradora e meu pai trabalhava numa pequena propriedade de seu pai (já falecido) com plantações de cacau.

Aos 14 anos, minha mãe se casou com meu pai que tinha 18 anos na época. Devido ao trabalho e ao casamento precoce, eles não puderam terminar nem o ensino fundamental. Ao completar 15 anos, minha mãe teve a pri-



meira filha Joelma e logo mais aos 16 nasceu o Jorge.

Eles vieram para São Paulo, onde meu pai foi trabalhar na construção civil e minha mãe como doméstica. A vida deles estava muito difícil, pois moravam em uma pequena casa no Jardim Macedônia (Zona Sul) juntamente com a família da irmã da minha mãe. Nessa época nasceram mais dois filhos, Jaime e Joel. Com a família crescendo numa casa tão pequena, resolveram voltar para a Bahia.

Mesmo morando na Bahia, meus pais tentavam achar uma casa em São Paulo onde pudessem viver em condições melhores. Nasci em Vitória da Conquista e antes de completar um ano de idade, voltamos para São Paulo onde estamos até hoje. Por motivo de alcoolismo, não vivemos mais com o nosso pai, alguns dos meus irmãos mais velhos se casaram e eu moro com a minha mãe e mais cinco irmãos.

No bairro em que eu moro a violência é constante, em alguns locais o tráfico de drogas é grande. Independente desses problemas é uma região onde os moradores sabem de suas crises e, mesmo assim, lutam para amenizá-las. É como nosso amigo Roberto diz: "As pessoas não vivem no Capão Redondo, eles sobrevivem nele". Mesmo assim, acredito que mais do que moradores sofredores, somos moradores vencedores.

Trabalho desde os 7 anos de idade, quando durante a semana vendia sorvetes nos bairros próximos de casa e, às vezes, no Parque do Ibirapuera. Dos nove aos treze anos de idade, trabalhei com meus pais e meus irmãos entregando areia para construções residenciais. Com 13 anos, fiz um curso de elétrica residencial e aos 14 anos trabalhei alguns meses como representante de catálogo para uma revista. Neste mesmo período, passei a trabalhar numa fábrica de blocos e posso afirmar que este foi o trabalho que mais marcou a minha vida, pois era um serviço muito pesado e à noite eu sofria com dores nas costas. Depois disso, fui convidado por uma agência de empregos para trabalhar como empacotador em um supermercado. Trabalhava o dia todo e à noite estudava.

Fui conhecendo novas pessoas e novos interesses e objetivos foram surgindo, um deles foi de fazer curso de teatro. Descobri um curso que ficava na mesma rua do meu trabalho. Um dos meus professores de teatro me convidou para fazer um teste de dança, no qual

passei e, sem nenhuma experiência anterior, acabei me tornando coreógrafo da agência de modelos em que ele era sócio.

Alguns de meus amigos do Capão ficaram sabendo que eu estava dando aulas na Bela Vista e me pediram para dar aulas num local mais próximo, onde eles pudessem participar. Foi por isso que eu fiz contato com o pessoal da Associação Chico Mendes que aceitou a minha proposta e eu fiquei ministrando aulas de dança por quase dois anos.

Atualmente participo do Observatório, ministro aulas e faço um curso de especialização em dança de salão. Fiz cursinho e prestei vestibular no ano passado, infelizmente, não passei.

Atualmente, não tenho nenhuma religião, mas tenho fé em Deus da minha maneira.

Gosto de dançar, ler livros de história e literatura, ouvir um samba de raiz e espero voltar para uma das minhas maiores paixões, o teatro.

Sou um jovem com muitos sonhos e alguns objetivos. O sonho é poder viver em uma sociedade justa em que as pessoas tivessem as mesmas condições sociais. O objetivo é dar continuidade aos trabalhos sociais e culturais, me especializando e profissionalizando na área de dança e teatro. Quero também fazer o curso de Ciências Sociais e com isso fazer um projeto social e cultural na região do Capão Redondo.

Meu envolvimento com o Observatório começou com o convite que a Associação Chico Mendes recebeu para participar do Projeto. Sabendo do meu interesse em participar de projetos sociais, fui convidado para fazer parte da equipe de jovens que trabalharia no projeto. Confesso que recebi este convite com muita satisfação.

Antes do projeto, eu achava que o maior problema da nossa região era a falta de interesse de mudança das próprias pessoas. Mas, observando, analisando, questionando e discutindo, percebi que não era a falta de interesse pela mudança e sim a dificuldade de acesso aos canais de informação que não permitia essa mudança.

Hoje em dia, me sinto um aprendiz de cientista, pois, independente da área que o cientista trabalha, ele precisa observar o que estuda. E o que eu mais fiz nestes últimos dois anos, além de dançar, foi observar.

Rui Da Costa Machado

Prazer! Meu nome é Rui Costa Machado, sou paulista, tenho 20 anos de idade e estou cursando o 3º ano do ensino médio. Com relação aos estudos, tenho como objetivo: terminar o ensino médio, fazer cursinho e me preparar para o vestibular, embora eu ainda esteja decidindo qual curso fazer. Acredito que estando formado terei maiores oportunidades para encontrar um bom emprego.

Minha mãe tem 49 anos, nasceu na cidade de Rui Barbosa (daí o porquê do meu nome). Ela estudou até a quarta série do ensino fundamental e não deu continuidade aos estudos por três motivos: primeiro porque na cidade onde ela morava o ensino nas escolas só ia até a quarta série, segundo porque a cidade onde ela poderia dar continuidade aos estudos ficava a quatro horas de viagem dali e, por último, ela era a filha mais velha e tinha que cuidar dos seus seis irmãos.

Aos 19 anos de idade, ela veio para São Paulo cuidar dos filhos do meu tio. Foi aqui em São Paulo que a minha mãe conheceu o meu pai. Ele nasceu na cidade de Presidente Kubitschek, em Minas Gerais,

estudou até a sexta série e teve que parar com os estudos porque meu avô queria que ele trabalhasse na roça. Meu avô dizia para o meu pai que os estudos não iam levar ele a lugar nenhum.

Com 25 anos de idade meu pai veio para São Paulo morar com a minha tia e trabalhar como pedreiro. Depois, foi porteiro em um prédio residencial. Era neste mesmo prédio que minha mãe trabalhava, ele a conheceu, eles namoraram durante um ano e resolveram morar juntos. Como ainda não tinham uma casa para morar, os dois passaram a viver juntos com a minha tia na Vila Brasilândia.

Foi durante o tempo que eles moraram nesta casa que eu e mais duas irmãs nascemos. Quando eu tinha uns dois anos de idade, nos mudamos



para uma casa de aluguel no Jardim Macedônia, em seguida fomos para o Jardim Mitsutani. Foi no Mitsutani que meus pais tiveram contato com o movimento de moradia da região. Depois de dois anos de luta, em 1989, conseguimos conquistar nossa casa própria, no Conjunto Habitacional Chico Mendes, localizado no bairro do Capão Redondo. Nesta casa moramos eu, minha mãe, meu pai e minhas três irmãs. Atualmente, só minha irmã mais velha e eu trabalhamos, minha mãe é aposentada e meu pai está desempregado.

Acho que o meu bairro é legal para se morar, existem coisas boas e ruins. Penso que seria bom ter um pouco mais de segurança nas ruas, asfaltamento e melhoria da rede de esgotos. De bom tem o Parque Santo Dias onde o pessoal pode correr, jogar futebol, basquete, vôlei, ter aulas de capoeira e ter contato com a natureza. Existem também várias associações de bairro onde as pessoas podem fazer cursos de informática e de idiomas.

Eu sempre frequentei a Associação Chico Mendes. Comecei fazendo cursos de silk-screen, computação, montagem de micro. Comecei também um curso de espanhol, mas não terminei porque o horário do curso batia com o horário da escola. O pessoal da Associação percebeu que eu era um cara interessado, pois eu sempre estava por lá fazendo algum curso. Acho que por isso, quando surgiu o projeto do Observatório, eles me indicaram. Quando eu fui convidado, confesso que fiquei surpreso. Eu achava que não tinha o perfil para este tipo de trabalho, porque eu era uma pessoa muito quieta que não gostava de falar em público.

Everton Ferreira Sales

Olá, meu nome é Everton Sales, tenho 20 anos, sou paulistano e passei parte da minha infância morando em uma casa de dois cômodos no Jardim Ibirapuera, próximo ao Jardim São Luiz. Há treze anos, eu me mudei para um conjunto habitacional no Valo Velho onde até hoje moro com a minha família.

Meus pais são baianos e migraram para São Paulo na década de 70. Infelizmente, nem meu pai e nem minha mãe concluíram o ensino fundamental. Eu sou o caçula de cinco irmãos e sou o único evangélico da família também.

A comunidade onde moro tem boas condições de infra-estrutura urbana, porém, o espírito que havia (quando éramos do mutirão) se perdeu com o tempo.

Estudei na escola Beatriz de Quadros Leme desde a segunda série e concluí o ensino médio. Sempre me destaquei nas matérias da área de humanas, porém nunca fui um exemplo a ser seguido nas matérias exatas. Eu sempre participava dos principais eventos da escola, desde a marcha de sete de setembro até a organização dos grupos para a semana cultural.

Fui apresentado ao teatro no ano de 1997 quando eu comecei a participar de um projeto chamado Teatro de Militância Social. Junto com um parceiro daquela época, estou iniciando uma equipe de teatro na região, a Equipe Prole.

Mesmo sem condições financeiras, estou fazendo um curso de língua inglesa. Participo do projeto FALO, no qual temos acesso gratuito ao aprendizado desse idioma. Reuni um grupo de jovens que fazem o curso

Disseram que o meu trabalho seria o de observar a comunidade prestando atenção às coisas que faltavam e que precisavam ser melhoradas. O projeto era do jeito que eu estava pensando, era observar e dividir as informações com a comunidade, assim como um repórter faz com as notícias do mundo, só que no meu caso seriam informações do meu pequeno mundo.

O meu envolvimento com o projeto fez com que algumas mudanças pessoais acontecessem. Percebi que comecei a me expressar melhor diante das pessoas, não ficava calado e nem ficava falando sobre coisas que não tinham a ver com o assunto, comecei a ficar mais atento aos assuntos que eram discutidos pelo grupo.

Percebi também que o meu senso crítico mudou, por exemplo, antes eu apenas criticava os “boys”, tudo neles me desagradava, e esse sentimento surgiu apenas do fato de eu ouvir o que as outras pessoas falavam, eu mesmo não tinha uma opinião própria sobre eles, eu ia pela opinião dos outros. Agora, depois de todo esse tempo atuando como observador, acho que não devo julgar as coisas sem antes conhecê-las, que tenho que formar a minha própria opinião sobre o que acontece.

Espero, no futuro, trabalhar em alguma atividade de cultura e lazer que envolva a comunidade, pois eu gosto de ter contato com as pessoas do local onde eu moro. Já percebi que são atividades como estas que atraem mais as pessoas do bairro, daí a minha vontade de exercer atividades deste tipo.

comigo e implantamos um projeto semelhante em nossa comunidade e repassamos o que aprendemos da língua inglesa. Com muito esforço conseguimos cadeiras, livros, estantes e quadro branco para a sala de aula que improvisamos na garagem da minha casa, onde já estamos dando aula há seis meses.



Gosto de me divertir assistindo a bons filmes, lendo bons livros e tentando jogar futebol com os amigos, pois eu nunca consegui aprender a jogar direito.

De agora em diante, pretendo intensificar meus estudos, conseguir uma graduação universitária e buscar meios para ampliar os projetos dos quais faço parte.

Quando fui convidado a integrar o grupo de jovens observadores, eu já havia tido contato com os integrantes do grupo da Associação Chico Mendes. Em função dessa prévia, eu já fazia uma idéia do que seria o trabalho como observador. Tive, então, a oportunidade de conhecer melhor a diversidade que há na região onde eu moro, passei a entender melhor os porquês que giram em torno da violência, da comercialização das drogas ilícitas e lícitas, e o desinteresse na área da educação.

Quando nos é feita a pergunta: como foi ser um jovem observador? Posso dizer que me tornei um observador para o resto de minha vida. Ainda que eu tente não ser, existirá em mim sempre a necessi-

dade voraz de saber, de explorar, de identificar os erros e propor acertos, a venda nos meus olhos não pode mais ser recolocada, a

voz não pode mais ser calada, pois a missão de observador é vitalícia, não importam as circunstâncias.

ASSOCIAÇÃO CHICO MENDES

A Associação dos Moradores do Conjunto Habitacional "Chico Mendes" é uma entidade sem fins lucrativos que se situa na região sul da Capital. Vem desde sua fundação exercendo várias atividades - culturais, educacionais, esportivas etc. - voltadas para a melhoria da comunidade.

A sede social é no Centro Comunitário do Conjunto Habitacional que foi construído pela CDHU (Secretaria de Habitação e Desenvolvimento Urbano do Estado de São Paulo). Com mais de 1000 famílias moradoras, o conjunto está entre os bairros do Parque Fernanda, Cohab Adventista, Jardim São Bento, Valo Velho, Jardim Independência, sendo que todas essas comunidades se beneficiam de nossas múltiplas atividades.

Nosso objetivo, além de promover o bem-estar social e solucionar problemas de moradia, é o de proporcionar a adolescentes e jovens de baixa renda a apropriação de espaços e serviços públicos, bens culturais, sistemas de informação e conhecimentos técnicos como ponto de partida para sua inserção social consciente, crítica e integrada com a sua Comunidade. É neste eixo que a discussão sobre Direitos Humanos, promovida pela atuação dos jovens no Observatório é muito importante para nossa atuação enquanto entidade.

José Aparecido Martins de Souza, Presidente

Telefone: 0xx11 5821-1120



CAPÃO REDONDO

Área: 1360 ha

Localização: sudoeste do município de São Paulo

Habitantes: 193.497 (1991) e 242.368

Distribuição da população por faixa etária: 38,57% dos moradores até 18 anos (1996)

Taxa de mortalidade infantil (por mil nascidos vivos): 14,66

Renda média mensal: R\$ 711,00

Taxa de alfabetização: 88,9%

Anos de escolaridade: 17,48% dos chefes de família tinham entre 1 e 3 anos de estudos (1996)

Estabelecimentos públicos de Educação Infantil: 23

Estabelecimentos de Ensino Fundamental: 61

Número de matriculados no Ensino Fundamental: 50.194

Estabelecimentos de Ensino Médio: 23

Número de matriculados no Ensino Médio: 14.387

Estabelecimentos com atividade econômica: 672 (1997)

Taxas de homicídio por 100 mil habitantes: 63,96

Equipamentos públicos de atendimento básico à saúde (unidades básicas de saúde, centros de saúde e postos de atendimento médico): 7

Número de hospitais públicos e particulares: 0 (1998)

Número de leitos: 0 (1998)

* quando não especificado, o dado se refere ao ano 2000

INFORMAÇÕES GERAIS

MUNICÍPIO DE SÃO PAULO

Área: 1.509 km²

Localização: sudeste do estado de São Paulo

Habitantes: 9.646.185 (1991) e 10.434.252.

Faixa etária da população: 33,66% da população com menos de 18 anos (1996)

Taxa de mortalidade infantil: 15,80

Renda média mensal do responsável pelo domicílio: R\$ 1.480,00

Taxa de alfabetização: 92,0%

Anos de escolaridade: 12,73 dos chefes de família tinham entre 1 e 3 anos de estudos (1996)

Estabelecimentos públicos de Educação Infantil: 1106

Estabelecimentos de Ensino Fundamental: 2.366

Número de matriculados no Ensino Fundamental: 1.678.445

Estabelecimentos de Ensino Médio: 1.130

Número de matriculados no Ensino Médio: 601.271

Estabelecimentos com atividade econômica: 194.941 (1997)

Taxas de homicídio por 100 mil habitantes: 57,29

Equipamentos públicos de atendimento básico à saúde (unidades básicas de saúde, centros de saúde e postos de atendimento médico): 359

Número de hospitais públicos e particulares: 183 (1998)

Número de leitos: 38.441 (1998)

* quando não especificado, o dado se refere ao ano 2000

Fontes

Os dados relativos ao ano 2000 são do Censo Demográfico realizado pela Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE).

Os dados do Censo foram recolhidos nos sites do IBGE (www.ibge.gov.br), da Fundação SEADE (www.seade.gov.br) e da Secretaria de Planejamento da Prefeitura do Município de São Paulo (www.prefeitura.sp.gov.br).

Os dados sobre as taxas de homicídio nos distritos do município de São Paulo são produzidos pelo Programa de Aprimoramento das Informações de Mortalidade no Município de São Paulo (PRO-AIM).

Os relativos a Itapeverica da Serra são citados pelo SEADE com base nos dados da Secretaria de Segurança Pública de São Paulo.

Como Trabalhamos?



Como Trabalhamos?

Iniciamos esse trabalho a partir da experiência acumulada na fase piloto do projeto que resultou no primeiro Relatório de Cidadania. Na fase piloto, cada grupo de observadores definiu separadamente os temas de sua preferência e escolheu as formas como pretendia abordá-los. Por um lado, isto nos permitiu que testássemos diferentes caminhos e estratégias para o trabalho, mas, por outro, preparar o primeiro Relatório significou um grande esforço de sistematização, já que o material produzido pela observação era muito diverso, mesmo dentro de cada grupo.

Nessa etapa do projeto, pretendíamos aprimorar e consolidar nossa metodologia de trabalho e, para tanto, optamos por definir um mesmo caminho para os grupos de observadores. Estabelecemos, assim, um tema e um modo de trabalho que seria comum entre todos os grupos. Com isso, buscávamos, também, facilitar a sistematização das informações levantadas para a produção do segundo Relatório de Cidadania.

Optamos em permanecer nas mesmas comunidades que trabalhamos, tendo como parceiras as associações comunitárias da fase piloto do projeto. Nas comunidades, houve necessidade de se recompor os grupos de trabalho locais, pois alguns jovens deixaram o projeto em virtude de outros compromissos profissionais e cada grupo passou a ter um integrante a mais que na fase piloto, passando de três para quatro jovens. A estrutura da equipe de acompanha-

mento foi a mesma do piloto: cada grupo continuou sendo acompanhado diretamente por um monitor, e um grupo executivo fazia a supervisão do andamento geral do trabalho.

A retomada das atividades passou também pela definição de uma agenda comum de trabalho, sendo instituída uma rotina mínima de encontros semanais para os observadores: dois dias de trabalho na comunidade, reunidos com os monitores (*reuniões de grupos*); dois dias para o levantamento e a sistematização das informações; e um dia para as *reuniões gerais* com os grupos de todas as comunidades e os coordenadores.

Nas *reuniões gerais*, os grupos de observadores eram mediados pela coordenação e trabalhavam juntos discutindo, principalmente, os temas de trabalho e a metodologia de observação. As *reuniões de grupos* eram mediadas pelos monitores que acompanhavam os grupos nas associações. Nestes encontros, os jovens observadores apresentavam e discutiam com os monitores os materiais produzidos, organizando o trabalho de observação naquela comunidade. Além desses encontros, houve também reuniões semanais entre a equipe de monitores e a coordenação. Nessas reuniões, cada monitor relatava como estava o andamento do trabalho em seu grupo, discutiam-se os problemas encontrados e eram planejadas as atividades que seriam realizadas, durante a semana, na comunidade e na próxima reunião geral.

A escolha dos temas de observação

Os temas de observação foram os mesmos desenvolvidos na primeira fase do projeto. Ao mesmo tempo, pretendíamos também conhecer o impacto local de algumas das políticas públicas relacionadas aos direitos abordados naquela fase. Assim, recomecemos o trabalho rediscutindo os temas já tratados para aprofundá-los, mas com um olhar direcionado para o impacto de políticas públicas presentes nas quatro comunidades observadas.

Nossa primeira atividade conjunta foi, então, a leitura e discussão do primeiro Relatório de Cidadania para identificarmos quais temas eram mais interessantes para essa retomada. Isso também permitiu

que os novos integrantes dos grupos se inteirassem sobre o modo de trabalho e, assim, pudessem se posicionar sobre os diferentes temas, contribuindo para a sua discussão.

Nessas leituras surgiam conexões entre o trabalho dos diferentes grupos (educação, cultura e lazer, trabalho e segurança) e a identificação de pontos onde estes direitos se encontravam. A partir destas relações, foi discutida e aprofundada a idéia da indivisibilidade dos direitos.

Como ocorreu no início da fase piloto do projeto, a escola foi o tema mais presente nas discussões das reuniões gerais. Vários episódios relatados na fase

piloto do projeto tiveram a escola como cenário e, nas discussões da relação existente entre os quatro direitos, ela foi uma das referências mais presentes. Além disso, se considerarmos as políticas públicas presentes nas comunidades observadas, a escola é, inquestionavelmente, uma das expressões mais importantes, sendo, talvez, o único equipamento público presente nas quatro comunidades. Por esses motivos, escolhemos trabalhar a escola como o foco de nossa observação e através dela tratamos dos direitos abordados na fase piloto.

Se a escola foi o espaço mais lembrado nas discussões, o direito mais debatido foi o ***direito à segurança***. Os episódios de violência foram focos de grande preocupação: ao descreverem suas experiências nas escolas, os casos de insegurança eram uma constante nos diferentes grupos. A segunda maior preocupação, muitas vezes partindo do tema da violência, foram as questões relacionadas ao uso da escola como um pos-

sível espaço de cultura e lazer pela comunidade e, a partir disso, passamos a discutir a escola e o ***direito à cultura e ao lazer***.

Para a discussão destes direitos, estabelecemos que, em cada comunidade, observaríamos pelo menos duas escolas diferentes, dando prioridade à observação das escolas públicas de ensino médio. Diante do tempo que dispúnhamos para a realização das observações, quatro meses, optou-se em dividir a observação em etapas, para se verificar a situação de cada um destes direitos nas escolas.

Cada etapa de observação contaria com um mês e meio de duração, a primeira trataria da relação entre ***a escola e o Direito à Segurança*** e a segunda sobre ***a escola e o Direito à Cultura e ao Lazer***. Pretendíamos, caso houvesse tempo, trabalhar também com o ***Direito ao Trabalho e à Escola***, mas, infelizmente, a sua realização não foi possível.

Relatos pessoais

Estabelecidas as principais etapas, iniciamos o trabalho de observação. Para tratarmos da violência nas escolas, como para discutimos seu papel enquanto um espaço para a cultura e o lazer, começamos pela observação dos fatos, relacionados aos temas, vividos ou conhecidos por cada um dos jovens observadores. Após as primeiras discussões, cada observador se responsabilizou por relatar uma experiência pessoal ou um caso que conhecesse e que julgasse ser importante.

Na primeira etapa, quando o tema era a violência, foi mais simples definir e relatar essas experiências pessoais. Avaliamos que isso estava ligado ao fato que é mais fácil se definir o momento em que ocorre um caso de violência que, normalmente, tem seus atores, contexto, começo, meio e fim claramente demarcados, do que determinar um momento em que se violou ou exerceu o direito à cultura e lazer. Além disso, as experiências violentas são sempre muito marcantes na memória de cada um. Mas, mesmo assim, nas duas etapas foram redigidos vários relatos pessoais.

Depois de escritos, estes relatos foram trocados entre os membros dos grupos para que fossem lidos e comentados. Em uma das reuniões gerais, elegemos alguns textos, que foram lidos em voz alta, para que fossem discutidas as seguintes questões: o Relato está completo? Quem são os envolvidos no caso? Existem

outras pessoas que poderiam estar envolvidas e não foram citadas? O relato tem relação com nosso tema? Por quê?

Aproveitamos esta oportunidade para que, ao mesmo tempo em que se ia reunindo o material que comporia o Relatório, também se discutisse a importância dos detalhes e da clareza na hora de recontarmos um caso, tanto para enriquecer uma discussão, como para se evitarem mal entendidos. A partir dessas discussões, cada relato foi reescrito.

Os relatos pessoais, além de servirem para a discussão de nossos métodos, foram também muito importantes para o planejamento das entrevistas. Foi a partir deles que se buscou estabelecer uma lista de atores, lugares e pessoas que teriam alguma relação, direta ou indireta, com estes episódios. Inicialmente, foi elaborada uma grande lista, permitindo a discussão dos motivos que justificassem entrevistar ou visitar os lugares listados. Feita esta discussão, cada grupo apontou os locais que teriam prioridade para serem visitados e as pessoas que seriam entrevistadas.

De modo geral, tanto para o levantamento de informações sobre segurança como também sobre cultura e lazer, surgiram os mesmos focos de trabalho: os alunos e ex-alunos, dando destaque para seus diferentes grupos como, por exemplo, os participan-

tes de grêmios, os envolvidos com o crime ou os “sapões” (ex-alunos que ficam na porta da escola nos horários de saída); os professores; as diretorias; os funcionários; os pais e as coordenadorias de ensino. No caso da segurança, os policiais foram considerados

uma referência muito importante que também se buscou ouvir. Optamos por centralizar nossas entrevistas nas turmas de alunos do Ensino Médio, pela maior facilidade de acesso e por apresentar mais casos de violência.

Entrevistas

Depois dos relatos pessoais, as entrevistas foram nossa principal forma de observação. Desde a escolha dos temas, até o encerramento da observação discutimos as diferentes formas de planejar e registrar as entrevistas. Estas discussões buscavam aprimorar as técnicas de entrevistas para que, cada vez mais, as informações levantadas e registradas respeitassem o mais próximo possível o depoimento obtido e acrescentassem informações relevantes ao tema trabalhado.

Nas duas etapas, depois de definidos os atores, cada grupo elaborou um plano de ação para entrevistas, e os resultados e dificuldades das primeiras entrevistas realizadas foram discutidos em reuniões gerais.

Uma das primeiras opções metodológicas foi de trabalharmos principalmente com informações qualitativas. Essa escolha se baseou no fato de que os casos relatados na fase piloto foram os que mais contribuíram para as discussões e avaliações, trazendo uma riqueza de detalhes que só eram conhecidos por aqueles que estavam próximos da comunidade.

Em busca destas informações, o planejamento e as estratégias de algumas entrevistas tiveram de ser repensadas. Isto foi feito para que os entrevistados

não se limitassem a respostas curtas ou monossilábicas, mas que se sentissem à vontade para falar e dar exemplos de casos sem, contudo, se perderem em assuntos diferentes do trabalhado.

A maioria escolheu fazer suas entrevistas em grupo, geralmente em duplas, onde um entrevistava e o outro anotava as respostas. O gravador, praticamente, não foi usado nesse trabalho. O registro, quase sempre, foi feito pelos observadores que, depois de relatar, discutiam e repassavam os textos para seus monitores. Aqui se trabalhou a importância de ouvir com atenção e de buscar conhecer como o entrevistado via e compreendia o caso que relatava. Uma vez mais, também se trabalhou a necessidade de relatar com detalhes a fala dos entrevistados e, em alguns casos, após discussão com o grupo, o relato foi reescrito para que ficasse ainda mais claro o contexto descrito.

Alguns grupos trabalharam mais detalhes nos seus relatos: o grupo da Associação Chico Mendes, além de transcrever as entrevistas, descrevia o contexto em que ela ocorreu e as reações não verbais do entrevistado; na Associação Unas, para cada entrevista, foi realizado um relatório de avaliação.

Estratégias para entrevista

Discutindo sobre as dificuldades e as estratégias para se realizar entrevistas, o grupo da UNAS criou dois nomes para seus métodos de trabalho. O primeiro é a **“Cara de Árvore”**. Trata-se da tentativa dos entrevistadores manterem um comportamento neutro diante da fala dos entrevistados, por mais que já se conheçam bem na comunidade.

Esta estratégia surgiu quando se notou que alguns entrevistados mudavam sua resposta ao perceberem que estavam agradando ou desagradando os entrevistadores, dificultando assim a obtenção de algumas opiniões.

O segundo e mais importante, foi o **“Método Compadre e Comadre”**. Esta estratégia foi usada para a condução das entrevistas e consistia em deixar o entrevistado falar sem interrompê-lo, demonstrando o maior interesse possível àquilo que era contado. Buscava-se com isso, extrair os mínimos detalhes da fala do entrevistado, fazendo-o “soltar toda a fofoca”.

Esse método foi fundamental para conseguirmos respostas mais completas e detalhadas e, principalmente, para recolhermos exemplos de casos. Contribuíram para o sucesso deste método um roteiro de entrevista bem estruturado e um bom registro das respostas.

Mesmo com todas as estratégias, algumas entrevistas foram mais complicadas e alguns entrevistados se mostraram bastante resistentes em falar. Por isso, os roteiros de entrevistas foram sempre motivos de

discussão e, após algumas entrevistas, em alguns roteiros, certas perguntas tiveram que ser canceladas e a ordem delas também mudada.

Dificuldades de abordagem

A grande maioria das pessoas se mostrou interessada no trabalho e em responder as perguntas. Normalmente o trabalho despertou curiosidade: alguns alunos e pais perguntaram se o trabalho traria alguma coisa nova para a comunidade, já que perguntávamos tanto sobre os problemas locais. Nestes casos, apresentavam-se novamente os objetivos deste trabalho que, em geral, foram bem aceitos despertando a colaboração de grande parte dos entrevistados.

Para a realização das entrevistas nas escolas foi feita uma carta de apresentação que explicava os objetivos do projeto e solicitava o contato com a direção. Além disso, o monitor de cada grupo se encarregou de fazer um contato inicial com as escolas, explicando e esclarecendo as dúvidas que houvesse.

Apesar disso, houve escolas em que os diretores se recusaram a falar ou abrir espaço para a entrada dos jovens. Em uma escola fomos, em diversas tentativas, proibidos de entrar e, em outra, a diretora fez questão de acompanhar a entrevista que foi realizada com os professores e alunos, intimidando a todos.

Quando abordamos os casos de violência, alguns

alunos, professores e funcionários disseram que não podiam dizer tudo que sabiam, demonstrando medo de represálias, e se recusaram a comentar alguns casos graves que tinham acontecido nas escolas.

De modo geral, os mais resistentes ao nosso trabalho foram policiais e diretores das escolas. As maiores dificuldades foram para marcar a entrevista, quando não diziam que não tinham tempo, simplesmente não recebiam os jovens. Alguns policiais não quiseram dar entrevistas e outros disseram que só fariam com autorização de seus superiores.

Quando foi realizada a lista de pessoas que poderiam ser entrevistadas, apareceram pessoas relacionadas ao crime organizado, desde "aviõezinhos" (adolescentes que passam drogas dentro da escola) até mesmo os traficantes da região. Discutindo-se a viabilidade de se entrevistar estas pessoas, os próprios observadores avaliaram que, apesar de algumas destas pessoas serem conhecidas deles, levantar seus depoimentos poderia ser muito arriscado e, por questões de segurança, foram evitadas.

Conhecendo projetos

Outra preocupação, como já foi destacado, era conhecer e avaliar projetos que propusessem alternativas para melhoria da situação das escolas. Para isso, foram escolhidos dois projetos específicos que foram observados por todos os grupos, o *Polícia e Escola*, (acompanhando a discussão do tema da violência na escola) e o projeto *Parceiros do Futuro*, (durante o trabalho com cultura e lazer).

No primeiro caso, a discussão se limitou ao encontro com Mariana Possas, da coordenação do projeto que também funciona no Instituto Sou da Paz e, naquele momento, iniciava sua implementação. Já no caso da observação sobre o *Parceiros do Futuro*, como

havia um número grande de escolas que participam dele nas próprias comunidades em que trabalhamos, foram feitas visitas nesses locais, entrevistas com seus frequentadores e monitores, além de um encontro com um de seus coordenadores, o Sr. Jairo Junqueira.

Além disso, os observadores encontraram outros grupos de jovens envolvidos em projetos semelhantes. No caso, vale destacar o encontro com os jovens participantes do filme "*Além da lousa*", parte do projeto de culturas juvenis na escola que vêm sendo desenvolvido pela Ação Educativa em São Paulo. O vídeo foi bastante útil no levantamento da diversidade de atividades que podem ser levadas para a escola

Escrevendo o Relatório

Apesar das dificuldades encontradas, o material produzido foi bastante rico em exemplos e visões sobre a situação das escolas. A maior parte desse material consiste em depoimentos pessoais dos observadores, entrevistas de alunos, de funcionários e professores das escolas além da descrição dos espaços observados. Todo esse conteúdo foi discutido e reelaborado ao longo do processo de trabalho, servindo de base para o Relatório de Cidadania.

O grupo executivo foi responsável pela elaboração final do Relatório. Para isso, os textos produzidos durante o trabalho foram organizados pelos monitores e discutidos com todos os observadores em reuniões gerais e de grupo. Optamos por manter em todos os casos o anonimato, não identificando nem quem se envolveu ou relatou os episódios, nem o local em que eles ocorreram. Isso porque, nossa intenção não é a de denunciar um caso específico, mas sim

apreender o cotidiano das violações a partir deles.

Para preservar a percepção dos moradores das comunidades observadas, buscou-se destacar e conservar ao máximo as falas dos entrevistados. Os casos de violência relatados foram organizados a partir dos atores que neles eram identificados e, assim, debateu-se o que havia de comum entre os relatos. A partir dessas discussões, foi definida a seqüência em que os temas são apresentados no relatório. Outro importante ponto de apoio nessa fase final foi o livro *Violências nas Escolas* de Miriam Abramovay e Maria das Graças Rua. Tanto as conclusões como as propostas descritas no livro foram debatidas e utilizadas como base para a redação do texto final. No caso do texto sobre cultura e lazer, trabalhamos menos com a descrição de casos. Ele foi estruturado a partir das discussões mais gerais sobre o papel da escola, trazidas pelo próprio grupo de observadores.

OFICINA DO OLHAR

Os Observadores de Direitos Humanos, ao final de um período de seis meses de trabalho de campo, participaram da Oficina do Olhar realizada pela Organização ImageMagica. A organização pretende, através do fotografar e da fotografia, capacitar o indivíduo a desenvolver uma visão crítica da sua condição social, ambiental e cultural, bem como perceber seu papel transformador da realidade. Apresentar uma ferramenta de expressão, para que estes indivíduos possam mostrar para o mundo a sua comunidade e sua vida, construindo assim pontes de comunicação.

Por que a fotografia? Porque perceber o mundo em que se vive é o primeiro passo para modificá-lo e, sob este ponto de vista, a fotografia é um instrumento de leitura e transformação social.

A fotografia é uma linguagem e uma forma de comunicação universal. É um instrumento capaz de registrar imagens dotadas de sentido e significados, tornando-se, assim, uma ferramenta ideal para desenvolver o olhar, para resgatar a sensibilidade de perceber o mundo em que se vive. Ela cria pontes entre diversas áreas do conhecimento bem como entre as dife-

rentes formas do saber.

A Oficina do Olhar, vivenciada pelos jovens do Observatório, teve como objetivo mostrar de forma simples e direta os princípios da fotografia, os processos físicos de formação da imagem e, principalmente, despertar e preparar o olhar do participante para compreender e compor imagens. A partir desta oficina eles construíram imagens para compor o Lupa e o Relatório de Cidadania. A percepção do mundo em que vivem através de suas imagens ocorreu em um curto espaço de tempo, surpreendendo a todos pela qualidade das imagens produzidas, pois tratava-se de jovens cujos olhares já estavam sensibilizados para ver além. Apesar de construírem belas imagens, elas só fazem sentido porque estão somadas às histórias de vida de cada um deles, histórias que podemos perceber nas páginas deste relatório.

Raquel Amadei Barbiellini
Monitora do Grupo do Jardim Jacira
Educadora da Organização ImageMagica

Escola e Violência



Escola e Violência

Na primeira edição do Relatório de Cidadania, ao descrevermos as comunidades que observamos, pudemos perceber como tanto no Jardim Ângela, como no Jardim Jacira, no Capão Redondo ou em Heliópolis, é difícil o acesso à maioria dos equipamentos e serviços públicos: são raros os parques, as bibliotecas, os postos de saúde e os postos policiais, por exemplo. Por outro lado, mesmo que em condições precárias e insuficientes para atender a demanda da comunidade, as escolas estão presentes em todas as quatro comunidades observadas. Em algumas comunidades, a escola é o único espaço público em permanente funcionamento.

Ainda no primeiro Relatório, o grupo da Associação UNAS discutiu a qualidade da educação pública oferecida em duas escolas de Heliópolis. Nesse levantamento, os jovens entrevistados apontaram os casos de violência e de discriminação dentro do espaço da escola como suas maiores preocupações ao frequentarem ou ao escolherem um lugar para estudar. Pudemos observar também que a situação de insegurança gerada pela violência, não apenas é um grave problema para as quatro comunidades, como alimenta um preconceito contra os moradores do lugar, em especial os jovens. Alguns disseram inclusive que mentiam o nome do bairro de origem na busca do emprego, por causa do estigma da violência.

O **Direito à educação** está estabelecido no **artigo XXVI¹** da **Declaração Universal dos Direitos Humanos**. Além de definir a educação como direito de todos, o artigo define que ela deve *promover o desenvolvimento da personalidade humana, o fortalecimento e o respeito pelos direitos humanos e as liberdades fundamentais*. As escolas são a principal política pública voltada para a garantia desse direito. Contudo, nas comunidades observadas, muitas delas ou são tidas como espaços inseguros, ou são extremamente fechadas, se recusando inclusive a discutir o próprio tema dos direitos humanos entre os alunos.

Assim, procuramos observar nessa etapa de trabalho, como as diferentes pessoas que frequentam as escolas viviam e sentiam o problema da violência dentro delas. Observamos tanto a partir de experiências que cada integrante do próprio grupo de observadores conhecia, como entrevistando diretores, professores, funcionários, pais e principalmente, os alunos.

1- O Espaço da escola

Ao se visitar algumas das escolas observadas nas comunidades, chama muita atenção à deterioração de suas instalações: em algumas escolas, já de fora é possível se ver vidros quebrados, pichações e lixo, por exemplo. Alguns alunos relataram que já encontraram o prédio em péssimo estado, mas que sentem que piorou ao longo do tempo. São apontados como motivos disso, a falta de funcionários e de manutenção, a indisposição da direção e a depredação cometida por alunos.

¹ **Artigo XXVI** - 1-Toda pessoa tem direito à instrução. A instrução será gratuita, pelo menos nos graus elementares e fundamentais. A instrução elementar será obrigatória. A instrução técnico-profissional será acessível a todos, bem como a instrução superior, esta baseada no mérito. 2- A instrução será orientada no sentido do pleno desenvolvimento da personalidade humana e do fortalecimento do respeito pelos direitos humanos e pelas liberdades fundamentais. A instrução promoverá a compreensão, a tolerância e a amizade entre todas as nações e grupos raciais ou religiosos, e coadjuvará as atividades das Nações Unidas em prol da manutenção da paz. 3- Os pais têm prioridade de direito na escolha do gênero de instrução que será ministrada a seus filhos.

A degradação do espaço escolar foi mais destacada pelos jovens, membros da direção não comentaram tanto o assunto. Muitos jovens descreveram que o mal estado de conservação era motivo de grande insatisfação, e disseram também que era, em parte, resultado da ação dos próprios alunos. Na fala desses alunos, as escolas foram retratadas como um espaço que é mal conservado e abandonado por todos que lá estão, sejam eles professores, alunos, diretores ou funcionários. As pichações, a sujeira, os vidros quebrados, as carteiras e cadeiras estragadas, foram destacados por diferentes relatos.

Em um dos depoimentos, uma aluna nos contou como ela se sentia ao entrar na sua escola. Ela a retratou da seguinte maneira:

“Logo que você chega na entrada vê as famosas pichações. Entrando nas salas você se espanta, é pior que à noite do terror no Playcenter. Os tacos do chão das salas estão soltos e as lousas estão em péssimo estado. Por isso, algumas salas já foram desativadas. Indo aos banheiros você até desmaia. A falta de higiene é tanta, tanto nos banheiros masculinos como nos femininos. Nos banheiros femininos a maioria está sem portas e as torneiras não funcionam mais. A caixa d’água vive suja. Definitivamente é um caos. Os banheiros masculinos nem precisa falar, porque é lá que soltam a maioria das bombas. Bom, uma vez por semana você encontra os banheiros limpos, claro que é para quem estuda de noite. Quando se estuda no período noturno tudo é melhor, a não ser por aqueles vidros quebrados, na época de frio parecemos pingüins da Antártida. Isso tudo envolve um ciclo muito grande, que nem se eu quisesse daria para contar, só escrevendo uns cinco livros, no mínimo.” (relato de aluna)

Segundo essa aluna o espaço estava mais degradado pela superlotação da escola, uma das poucas que ofereciam o curso de segundo grau na sua comunidade. Além disso, a escola teria problemas de falta de recursos e funcionários para a manutenção das instalações.

Em outro depoimento, uma aluna ao comentar sobre as condições da sala de aula, deu o seguinte exemplo:

“A sala está toda pichada. No fundo da sala tem um desenho de barcos à vela. Há cadeiras e carteiras espalhadas pela sala. Elas estão sujas e quebradas”. (relato de aluna)

A degradação também foi apontada por pais de alunos. Os pais se mostraram preocupados com o mal estado da escola e desmotivados com a possibilidade de melhoria do local:

“O maior problema desta escola é a bagunça e a sujeira. Dá até nojo de sentar numa cadeira quando tem reunião”. (relato de pai de aluno)

O PRESENTE COMO TEMPO DE INVENÇÃO E NÃO DE REPRODUÇÃO

Eduardo Brito*

O processo de universalização do acesso à educação, definitivamente, parece ter chegado à periferia paulistana. Os relatos, feitos pelos vários atores que compõem o universo escolar, mostram que os projetos do governo de colocar todos na escola chegaram lá, mas o processo de inclusão real não chegou. Daí o hiato monstruoso: estão todos na escola, mas a razão de eles estarem lá não lhes foi explicitada, o processo dialogal no qual se constrói o cidadão pleno foi solapado. Os testemunhos deste relatório mostram que a escola, no mais das vezes, não passa de uma mal disfarçada estrutura penitenciária, lugar de desmandos, trancas e ameaças.

Leio o texto Violência nas Escolas no espaço privilegiado de uma pequena cidade do interior de Santa Catarina chamada Pomerode, de cujo folder me vem a informação de que é a mais alemã das cidades do Brasil. Vejo crianças e adolescentes saindo das escolas e se dirigindo às suas casas. Não identifiquei nelas os rostos dos jovens que relatam suas experiências em São Paulo neste texto que vai sendo lido à medida que a noite cai, mas aí eu já estou tentando metaforizar a escuridão.

Mas, não é metáfora nenhuma, o fato de a violência das escolas chegar à universidade pela via pasteurizada de relatórios de campo feitos por graduandos ávidos por sua licenciatura, ou através de questionários e projetos que servirão para a produção de textos a serem lançados em revistas especializadas e apresentadas em seminário para colegas universitários. Desde aí, cumprimos nossa função acadêmica de teorizar, propor hipóteses, testar projetos-piloto, mas não chegaremos naquele lá de fato. Estaremos apalpando, estaremos olhando e dizendo, com a boa-fé de sempre, o que a escola deveria fazer a partir de contextos ideais ou idealizados, mas não teremos chegado naquele lá fundamental.

Foi preciso que a estrutura da universidade pedisse para que jovens observassem e dissessem – de um ponto de vista crítico e duramente vivido – o que estavam vendo, daí o termo Observatórios. É isso que os jovens observadores fizeram: foram e viram. Voltaram para nós e disseram sobre isso.

Por outro lado, se a degradação incomoda, outra reclamação muito frequente sobre as condições do espaço na escola, é quanto ao excesso de grades, portões de segurança, trancas e o aspecto das portas das salas de aula (muitas delas de chapa de aço). Um conjunto de defesas que, segundo os alunos, fazem com que a escola mais pareça com um “presídio”.

Na opinião dos jovens, apesar de algumas dessas medidas terem sido tomadas para garantir a segurança do prédio, elas não necessariamente trazem mais tranquilidade e muitas vezes, tornam “o clima mais pesado”, reforçando a sensação de estarem em um lugar desagradável e perigoso. Na maioria das vezes, esse excesso de proteção não significava uma escola menos deteriorada, muito pelo contrário, algumas das escolas mais danificadas tinham forte sistema de trancas e grades.

Ainda segundo alunos, em uma das escolas observadas foram colocadas grades bastante apertadas para que eles não fugissem da sala de aula e isso atrapalhava a iluminação e a ventilação das salas. Em outra escola, a direção demonstrava mais preocupação em consertar as grades do que em consertar vidros quebrados das janelas (daí o frio no período noturno). Essa postura é bastante questionada, pois trata os alunos como problemas potenciais que devem ser combatidos e contidos a todo custo.

DEPREDAÇÃO

Além de alegarem falta de recursos para manutenção da escola e superlotação de alunos, o mal estado do espaço das escolas foi principalmente relacionado com três acontecimentos diferentes: os roubos de equipamentos, os atos de vandalismo e episódios de revolta generalizada dos alunos (que discutiremos depois).

Em quase todos os bairros foram identificados pelo menos um caso, em que a escola tinha sido roubada. Segundo os entrevistados, o principal alvo dos roubos foram os computadores. Alguns alunos atribuíram estes roubos à falta de policiamento vigiando as escolas, principalmente durante a noite e nos finais de semana.

“(...) no último ano, a escola foi roubada três vezes e, na última vez, roubaram todos os computadores. Compraram os computadores da escola novamente, mas, agora, só falta o seguro deles”. (relato de aluna)

“(...) só o que está faltando agora é o policiamento na porta da escola, pois por falta de segurança, a escola foi invadida à noite e roubaram todos os computadores”. (relato de aluna)

Agora, talvez, seja a vez de a universidade fazer ou não as suas teorias. Mas o que nos restaria a fazer? É assim que funciona a pesquisa, é isso que se espera da universidade, que ela transforme os relatos pessoais em textos acadêmicos. Será?

Quero crer que não, e por amor à honestidade intelectual devo apenas incentivar a leitura deste texto, de forma longa e cuidadosa. Queria dizer que é preciso olhar para este ou para aquele aspecto do relatório com um olhar mais cuidadoso, partilhar os parágrafos que eu sublinhei na versão que me foi dada. Mas não farei isso. Farei apenas uma sugestão: leia os relatos com a mesma posição indiscretamente revoltada dos relatores. Motivados a ver e a testemunhar o que viram, os relatores não devem encontrar em nós leitores distanciados, prontos para transformar estes dados em artigos especializados. Os relatos, por sua vez, devem nos levar a pensar e, mais do que isso, a buscar a implementação de propostas concretas de ação, algumas delas já sugeridas no último tópico deste relatório, o qual funciona como um sopro de esperança em meio aos escombros de escola relatados nestas páginas anteriores.

Por último, dada minha situação nesta pequena cidade cercada de montanhas, vou me permitir ser poético para que, ainda que sendo paulista ou paulistano, eu não seja sem ternura quando for preciso endurecer o coração: este é o tempo de usar o presente, dádiva passageira, para a invenção e não para a reprodução. Esta não é uma idéia minha, mas eu a empresto na certeza de que sua dona ficaria feliz em vê-la como uma homenagem à sua capacidade de, mesmo sendo acadêmica, não ter perdido a capacidade de se revoltar produtivamente.

Então é isso: o texto deve ser lido, simplesmente lido, calma e profundamente, sem a pretensão de teorizarmos muito sobre ele. Ele é forte demais para introduzirmos nele o baixo nível de oxigênio presente em boa parte das revistas especializadas escritas por acadêmicos para os seus iguais.

*Pesquisador do Núcleo de Estudos da Violência (NEV) e doutorando em literatura alemã: a violência na obra de Franz Kafka.

“No ano de 98, na escola que fica dentro da comunidade, com a presença do diretor, não se sabe bem o horário, mas, provavelmente à noite, por falta de segurança foram roubados 19 computadores da escola”. (relato de aluno)

A autoria desses roubos geralmente era desconhecida e nenhum entrevistado apontou qualquer investigação que tenha solucionado os crimes. Alguns jovens alegaram que os responsáveis seriam grupos de outras comunidades. Ao mesmo tempo, houve casos em que diretores e professores alegaram suspeitar da participação ou da colaboração dos alunos. Essas acusações geravam grande polêmica e chegaram a provocar um princípio de revolta de alunos em uma das escolas observadas.

A repetição do roubo de computadores foi usada em algumas escolas como justificativa para se bloquear totalmente o acesso de alunos à sala de informática. Os alunos disseram que se sentiam discriminados quando percebiam que a escola ou a polícia suspeitava deles próprios, ou sugeria que os culpados eram seus colegas de fora da escola antes de realizar qualquer investigação.

De forma diferente dos roubos, que foram cometidos por pessoas desconhecidas, os casos de vandalismo observados foram cometidos, sobretudo, por alunos das próprias escolas, muitos deles, dentro das classes e durante o horário de aula. Alguns dos alunos envolvidos nesses casos fazem questão de mostrar para seus colegas que depredaram. Esses episódios, além de prejudicarem o funcionamento da escola, amedrontam e reforçam a sensação de insatisfação.

Em alguns casos os alunos não apenas destruíam o patrimônio da escola, como ameaçavam ferir outros colegas que estivessem por perto com os objetos que estavam danificando.

“Já vi violência aqui na escola. Numa sala de mais de 40 alunos, um garoto pegou uma carteira e jogou para cima. Todos tiveram que sair correndo. Outro exemplo: tinha alguns alunos na quadra jogando bola e um aluno, da sala de cima, jogou um vidro na quadra. O vidro poderia ter caído na cabeça de um, já pensou se mata alguém?” (relato de aluna)

“A noite, quando falta energia na escola, os alunos ficam tacando cadeira, carteira em tudo. Nem se importam se vão machucar alguém”. (relato de aluna)

O espaço da escola é mais deteriorado quando a direção não se posiciona com relação aos episódios, e por dificuldades financeiras ou até como forma de punir os responsáveis, também não concerta ou repõe os materiais danificados.

Há também casos em que os alunos trazem bombas de fabricação caseira para dentro das escolas. Essas bombas são geralmente explodidas durante o período das aulas, causam fortes estouros que assustam a todos, ou produzem um cheiro forte que se espalha pelo prédio da escola.

“Há uma superlotação. (...) logo começaram a destruir a minha escola, o pouco que resta. Tem aquela famosa bomba de cheiro, o famoso “peido de velha”. Nossa, esse é insuportável! Infelizmente, quando isso acontece, as aulas param, prejudicando ainda mais os alunos”

“No colégio em que eu estudava, alguns alunos tinham o costume de soltar bombas durante o intervalo. Uma vez, tinha uma menina na cantina, conversando com uma amiga, e um aluno soltou uma bomba perto dela. Esta aluna perdeu 50% da audição de um dos ouvidos”. (relato de aluna)

“Na escola onde estudo, tinha um grupo de uns cinco ou seis alunos que costumavam soltar bombas no corredor da escola. Um dia, a diretora pegou em flagrante este grupo soltando uma bomba e todos eles foram expulsos. Uns três dias depois, este grupo de alunos expulsos voltou, subiu no telhado da escola e começou a jogar várias bombas dentro do colégio. Uma destas bombas caiu próxima à porta de uma sala que estava tendo aula e explodiu. A aluna que se sentava próximo à porta teve o seu ouvido afetado. Dizem que, por isso, ela perdeu parte da audição”. (relato de aluno)

Todos esses acontecimentos deixam a direção e os alunos inseguros. A situação é mais grave quanto menos espaço para o diálogo houver, seja quando a direção não apura ou responsabiliza os culpados, seja quando ela age com muita rigidez sem ouvir a opinião de ninguém. Nesses dois casos, a tendência é que o mesmo grupo ou outros jovens continuem reagindo com violência.

Regras de convivência

A ausência de diálogo entre a direção e os alunos contribui muito para que se percam qualquer noção das regras de convívio na escola. Em alguns casos, a depredação aparece ligada a sensação de que não existem definições claras ou compartilhadas com todos sobre o que se pode, e o que não se pode fazer dentro das escolas. A falta de clareza não significa que não existam regras ou punições, mas sim que elas não são as mesmas para todos e mudam de acordo com o contexto: em alguns casos, a direção é extremamente autoritária, em outros ela se omite.

Por vezes, por mais que a escola se feche para pessoas de fora da comunidade nos finais de semana, por exemplo, na expectativa de controlar mais o uso do espaço fora do período de aulas para preservá-lo aos alunos, esse fechamento não tem qualquer efeito positivo, pois muitos jovens destroem as grades ou cercas e fazem uso do espaço sem que exista qualquer acompanhamento.

“A escola tinha que ser mais limpa, porque num Sábado, eu pulei um muro [a escola mantinha-se trancada no final de semana] para jogar bola e havia mendigos tomando banho na caixa da escola, eles pularam o muro como eu. Acho que deveria haver mais limpeza e segurança na escola. Depois daquele dia, eu nunca mais tomei água da escola. Sempre levo uma garrafinha de água”. (relato de aluno)

Outra preocupação trazida pelos entrevistados que reclamaram da falta de regras dentro de algumas escolas é o uso de drogas. Para eles o uso de drogas por alguns jovens nas proximidades, ou mesmo dentro da escola é indicador de que o espaço escolar não tem qualquer controle. Pais, alunos e professores admitiram que já presenciaram alunos portando ou usando drogas dentro de algumas escolas.

“Vivem fumando maconha e cheirando pó dentro da escola. Se tivessem policiais lá, acho que isso se reduziria pela metade. Claro, isso se os policiais não ajudassem os maloqueiros a fumar, né?! Porque isso é uma máfia”. (relato de aluno)

“Já teve dia em que eu estava dando aulas e havia pessoas fumando do lado de fora e jogando a fumaça para dentro da sala de aula”. (relato de professora)

A maconha foi a droga mais lembrada. A presença da droga, e principalmente a suspeita de tráfico é um dos principais argumentos utilizados por aqueles que pedem a presença de policiais controlando a entrada dos alunos. Ao mesmo tempo, como indica o entrevistado, raramente existe uma relação de confiança e compreensão entre os policiais e a escola, predominando o receio e, por vezes, (como veremos

adiante), aumentando a agressividade.

A entrada de pessoas de fora da escola é motivo de muita preocupação entre os funcionários e a direção. Em algumas escolas, essa entrada é tida como uma ameaça ao convívio escolar, e por esse motivo, a escola se recusa a realizar atividades abertas. Vejamos o que disse um funcionário:

“Tem vizinhos que não respeitam a escola, não respeitam as regras dela, entram e saem da escola quando querem”. (relato de funcionário da escola)

Mais adiante discutiremos como tentativas unilaterais da direção de controlar a entrada, ou de estabelecer regras muito rígidas foram motivo para grandes revoltas e manifestações que inclusive agravaram muito a violência nas escolas.

De modo geral, o mal estado do espaço nas escolas esteve ligado a incapacidade de se construir uma sensação entre todos os que frequentam a escola, (principalmente os alunos), de que todos eram responsáveis por ela. A sensação de abandono, ou de opressão, aumenta a insegurança de todos. Esse processo é agravado com a falta de comunicação entre direção, professores, funcionários e alunos e a falta de clareza sobre as normas que definem a convivência dentro da escola.

2- Conflitos entre os alunos

Em toda escola, é comum que aconteçam pequenos conflitos entre os diversos alunos que lá estudam. Podemos dizer até mesmo que, os conflitos são parte de quase todo cotidiano escolar e que um dos papéis mais importantes da escola é desenvolver, tanto por meio do processo educativo como também pela sua interferência no controle de determinadas situações, formas que auxiliem na resolução pacífica e amigável desses conflitos entre os diferentes frequentadores da escola, evitando o surgimento ou o aumento da violência.

No próprio artigo XXVI da Declaração de Direitos Humanos, temos o destaque de que a Educação deve promover *a compreensão, a tolerância e a amizade* entre os diferentes grupos (na Declaração a preocupação é com os grupos étnicos, religiosos e raciais, mas pensamos que isso também deve valer aos pequenos grupos de cada comunidade ou mesmo escola). Promover essa tolerância e compreensão, passa por construir noções sobre os limites nos confrontos e que a violência é totalmente inadequada para solucioná-los.

VIOLÊNCIA NAS ESCOLAS

Ana Paula Corti*

A contrário do que costumamos pensar, a presença de violência nas instituições escolares não é nova. Se lançarmos nosso olhar à história da educação, veremos que os métodos disciplinares sempre usaram e abusaram da violência física. Ela também foi elemento presente em muitas revoltas de estudantes contra colégios e seus mestres, como revelam alguns registros franceses do século XIX. E quem não conhece os trotes estudantis, já presentes nas corporações acadêmicas da Idade Média e que sobrevivem até hoje nos rituais iniciáticos universitários?

No entanto, as formas de violência e seu significado no imaginário social foram sofrendo transformações. Na atualidade, a noção de violência em meio escolar recobre uma variada gama de situações, fatos, experiências e percepções.

Muitas vezes, movidas pela representação midiática, as pessoas tendem a associar essa violência com uma verdadeira invasão da criminalidade no ambiente escolar. Nesta imagem, é como se a crueldade e maldade humanas invadissem o espaço sagrado e pacífico da escola. Isso não corresponde à realidade.

Mesmo sofrendo, inegavelmente, os impactos cada vez mais visíveis da criminalidade e da insegurança urbanas, a escola também processa em seu interior formas de violência, de discriminação e de exclusão geradas na sua dinâmica interna. Isso tem sido cada vez mais observado no que tange aos relacionamentos escolares, à forma com que as pessoas interagem no cotidiano da unidade escolar, aos jeitos de resolver conflitos e de estabelecer os pactos de convivência.

Esta importante dimensão da violência, que alude aos relacionamentos escolares mais cotidianos, em geral está ausente da abordagem da grande imprensa, sendo, por isso, mais desconhecida e menos capaz de mobilizar os atores sociais. Os órgãos governamentais responsáveis pelas políticas públicas de educação têm sido extremamente silenciosos frente à esta dimensão.

Por mais importantes que sejam, as iniciativas de abertura física da escola e sua utilização como espaço de cultura e lazer fora do período das aulas regulares são insuficientes

Constatamos com a observação, inúmeros casos de conflitos entre os alunos. Segundo os relatos, a maioria das brigas acontecia dentro da escola mesmo. Elas são consideradas corriqueiras pelos alunos - um dos entrevistados, quando perguntado sobre exemplos de violência na sua escola, perguntou se um conflito desse tipo pode ser considerado violência enquanto outro respondeu: *“Aqui na escola não tem muita violência. O que acontece mais são as brigas, quando as meninas brigam por causa dos meninos”*. Mas, apesar das brigas serem habituais, e muitas vezes não serem identificadas como violência, infelizmente, algumas delas se agravam muito e resultam em ferimentos graves, podendo chegar nos casos extremos, na morte de um dos envolvidos.

para atingir as relações humanas e o tipo de “fazer educativo” das unidades escolares.

Desrespeitos, humilhações, ameaças, injustiças e impunidade têm sido os ingredientes das relações escolares sejam elas entre os próprios estudantes, sejam entre estudantes e os professores. As dimensões intra e intergeracional (entre os próprios jovens e entre jovens e adultos) estão profundamente embebidas nessa tensão.

A escola tem possibilitado e, muitas vezes, favorecido a construção de experiências com a violência no seu interior, inclusive naquele que é o microespaço central das atividades educativas: a sala de aula. Isso não é pouco. Significa que a intolerância e o desrespeito não estão apenas do lado de fora, no pátio ou na hora da saída, mas se fazem presentes fortemente nas relações e práticas mais cotidianas.

Um ambiente assim dificilmente consegue contribuir para a formação de personalidades democráticas e solidárias. Os problemas de segurança pública mais amplos apenas se somam nesse emaranhado, tensionando e agudizando os conflitos internos das escolas. Quanto piores as relações internas, menor a capacidade da escola para gerir de forma satisfatória os impactos da criminalidade e da insegurança urbana em seu interior.

Por isso é fundamental que os esforços se mobilizem na direção de refundar os contratos de convivência no ambiente escolar, dando maior clareza às regras e ampliando seu sentido entre os atores. Isso alude também a um sistema de justiça escolar mais confiante e confiável.

O grande desafio colocado hoje para as escolas talvez seja de incorporar definitivamente a dimensão dos relacionamentos e da convivência como tarefa central, e não acessória, de uma educação democrática. Num tempo em que as vozes se dirigem à reconstrução das práticas pedagógicas é preciso também reconhecer a necessidade de reconstruir as relações humanas que lhes dão suporte. Enquanto elas não forem alvo de uma problematização e ação específicas, dificilmente o quadro de tensão e violência poderá ser melhor enfrentado.

* Mestre em sociologia e assessora da organização não-governamental Ação Educativa

A maioria dos conflitos surge a partir de discussões banais, se agravando rapidamente. Alguns jovens relataram casos de brigas que se iniciavam a partir de um jogo, ou mesmo uma brincadeira e aos poucos adquiriam contornos mais sérios. Um dos entrevistados sugeriu que a maioria das brigas começava mesmo por divertimento:

“Eu acho que a maioria das brigas entre alunos começa assim, com brincadeiras de mão”. (relato de aluno)

“Quando estava na 8ª série, durante o intervalo, dois amigos meus estavam brincando de lutinha perto do banheiro. De repente, um deles acertou um murro no nariz do outro, que começou sangrar. Eles pararam de brincar para começar a brigar. O menino que levou o murro empurrou o outro para dentro do banheiro e descontou batendo a cara dele na torneira. A escola inteira foi ver o que estava acontecendo no banheiro. A maioria dos alunos só queria ativar mais a briga. Alguns alunos tentaram separá-los, mas os outros não deixaram. A briga só terminou por que a cozinheira os separou. Os meus dois amigos foram para a diretoria, levaram suspensão e os pais deles foram chamados na escola”. (relato de aluno)

“Um dia, eu estava no meu canto quando me deparei com dois colegas discutindo, na quadra da escola, por causa de uma partida de futebol. Começaram a brigar, dar porradas e pontapés, até que um se feriu gravemente, a ponto de quebrar o nariz. Aí a professora de educação física separou os dois. Um ela levou para o pronto socorro e o outro ficou na quadra com a gente, como se nada tivesse acontecido. Ah, eu achei isso uma besteira. Brigar por uma coisa tão boba, uma partida de futebol”. (relato de aluno)

Os confrontos originados em jogos, como nos casos acima, envolviam principalmente os meninos. Também é comum que alguns dos alunos que presenciavam as brigas, ao invés de tentar conter a violência, a

incentivam, ou mesmo se envolvem nela. (Um dos entrevistados afirmou que só se envolveu em uma briga pelos incentivos dos colegas.) Nos dois casos acima, a briga só terminou com a intervenção do funcionário ou do professor.

Entretanto, é importante apontar que os casos de violência entre alunos não envolvem somente os meninos. As meninas igualmente se envolvem em confrontos físicos e muitos deles também resultando em ferimentos graves. Especificamente, segundo os jovens que citaram esse tipo de confronto, os motivos das brigas envolvendo meninas eram discussões sobre namorados.

“A briga foi entre meninas e foi por causa de garotos. As meninas já se estranhavam desde o início do ano. Nas primeiras vezes elas ficavam discutindo uma com a outra. Até que um dia deu uns cinco minutos nelas e elas foram pra briga. Eu tive que entrar no meio para separá-las e pedi ajuda para mais uns cinco amigos meus, porque não estava dando não. Quando já estavam lá fora da escola, começaram a brigar novamente e alguns funcionários da escola jogaram água nelas para que parassem de brigar. Uma destas meninas já saiu da escola e a outra está de férias e anda mais na dela agora.” (relato de aluno)

“Existem ‘minas’ que brigam com outras por causa de meninos. De manhã é bem difícil, sei lá, só tem crianças. Não sei se de manhã tem violência”. (relato de aluna)

“Eu estudo no período da manhã, mas quando fui para a 8ª série tive que estudar à noite. Nunca tinha estudado de noite, então tudo era novidade. Ficava olhando para todos e para tudo ao meu redor. Só que, algumas meninas não gostavam. Então, no meio do ano, uma menina chamada A. esbarrrou em mim e em minha colega e não pediu desculpa. Falei, para a menina que tinha esbarrado em nós e perguntei se ela era cega. A menina ficou olhando pra mim, tipo me “jurando”.

Quando foi no final do ano, teve um boato na escola de que o namorado da V. estava recebendo cartas. Falaram para ela que era eu quem estava mandando as cartas. Então ela chegou perguntando se era eu quem estava mandando cartas para o namorado dela e eu disse que não. Nisto, A., que estava do lado dela, se aproveitou para tirar satisfação daquele esbarrão e encaradas que tinha acontecido no meio do ano. Depois de ficarmos discutindo uns cinco minutos A. veio para cima de mim. Eu tive que me defender, só que mais duas meninas entraram na briga e, é claro, eu apanhei. Conclusão: nós duas fomos para a diretoria. A diretora chamou só minha mãe. A mãe de A. é muito nervosa e a diretora tinha medo dela, por isso não a chamou à escola. E eu e A. levamos suspensão. Mas, com as outras duas meninas que entraram na briga não aconteceu nada” (relato de aluna)

Outra questão muito importante apontada no último relato é a insatisfação gerada pela diferença de tratamento aos envolvidos no mesmo acontecimento. No caso, a diretora disse temer a família de uma das alunas e por isso evitou falar com seus pais. Essa diferença de tratamento baseada no medo acaba confirmando que é impossível que todos cumpram as mesmas regras. Essa insatisfação não é só sentida pelos alunos envolvidos diretamente no episódio, mas por todos que convivem com a turma, esse problema se repete também em outros tipos de conflitos que descreveremos ao longo do texto.

Os únicos casos observados que envolviam violência entre meninos e meninas eram os de brigas entre namorados. Houve um caso relatado em que colegas de classe afirmaram terem visto o namorado de uma amiga espancá-la no rosto na porta da escola em frente aos colegas. Nada foi feito para detê-lo e o menino não foi punido.

Houve também relatos sobre conflitos entre “turmas” diferentes, seja dentro de uma mesma escola, seja entre uma escola e outra. Nesses casos, a direção parece mostrar maior preocupação quando comparados com os demais. Vamos aos relatos:

“Desde o ano passado, os meninos do 2º ano ficavam com encrinquinha com o pessoal da minha sala, o 1º ano. Certo dia, um menino da minha sala foi até o banheiro. Para chegar ao banheiro, tinha que passar pela sala do 2º ano que, neste dia, estava em aula vaga. Ao passar por ela, começaram a trocar olhares e ofensas e, de repente, saiu porrada. Foram brigando do banheiro até a sala do 1º ano. Então, outros alunos separaram a briga, mas ambos ficaram com raiva.

Na hora do intervalo, ficaram as ‘gangues’ do 1º e a do 2º ano se olhando, parecia cena de filme. Quando bateu o sinal para que os alunos voltassem para a sala, os meninos do 1º ficaram no corredor e quando os meninos do 2º ano passaram, um bateu no outro e mais ou menos um dez entraram numa pancadaria horrível. A diretora, ouvindo a agitação, veio juntamente com os inspetores e pararam a briga. Quando os policiais chegaram, a situação já estava controlada. Eles permaneceram no corredor apenas para evitar o início de outras brigas.

Os meninos envolvidos na briga foram levados para a diretoria e as meninas do 1º ano foram dispensadas, inclusive eu. Quando estávamos saindo, tinha um pessoal do 3º ano lá fora. Eles ficaram sabendo da briga e, pensando que nós, as meninas, também tivéssemos participação na briga, começaram a gritar: “Suas galinhas, suas putas vêm brigar comigo também”. A direção da escola chamou os pais dos alunos que estavam envolvidos na briga e eles ficaram suspensos por uma semana”. (relato de aluna)

“De vez em quando tem umas brigas, só uma vez que foi sério. Teve um campeonato dessa escola contra um outro colégio e o outro perdeu. Entre os alunos do outro colégio, havia alguns que eram barra pesada, e, inconformados com a derrota, ameaçaram matar os meninos da minha escola que jogaram no campeonato. Inclusive, a mãe de um destes meninos ficou com tanto medo que o tirou da escola”. (relato de aluno)

As ameaças graves não são raras entre alunos do ensino médio e assustam muito, principalmente, quando envolvem alunos que têm um envolvimento reconhecido com grupos criminosos do local. Já no primeiro relatório, foi destacado como era preocupante a facilidade na obtenção de pequenas armas no local, a presença das armas aumenta muito as chances de que pequenos conflitos tenham trágicos desfechos.

“Tudo começou num domingo, quando alguns jovens pularam o muro da escola para jogar bola na quadra, S. era um desses jovens. Ele era aluno da escola e costumava assistir as aulas armado. Durante uma jogada, S. e um outro rapaz, que também estudava no colégio, acabaram tendo um bate-boca. S. ficou injuriado e foi até sua casa buscar a arma para acertar as contas com o rapaz. Só que, quando ele voltou, o rapaz com quem ele havia discutido já tinha ido para casa. À noite, ainda na esperança de acertar as contas com o cara ele ficou circulando de moto pelo pedaço tentando encontrá-lo. Ficou até um certo horário procurando e depois foi embora.

Na segunda-feira, foi até a escola com a intenção de acertar definitivamente as contas com aquele que o havia provocado, mas este havia faltado à aula neste dia. Sabendo que a vítima morava na rua da escola ficou pela área e, quando a vítima saiu de casa com os sobrinhos, ele o matou. Logo após o acerto de contas saiu em disparada para algum lugar distante sumindo por uns dois anos. Hoje ele está de volta ao bairro e trabalha junto com o pessoal mais barra pesada do pedaço”. (relato de aluno)

No caso acima, o aluno circulava livremente armado, e era reconhecidamente temido na escola. Como em outras brigas banais já comentadas, esse conflito teria começado em uma partida de futebol, mas acabou resultando na morte de um dos alunos. Segundo o entrevistado, o crime não foi esclarecido ou investigado e o assassino voltou a circular nos arredores da escola.

Como veremos mais adiante, casos como esse contribuem muito para sensação de total insegurança em algumas escolas. As escolas mais afetadas pela violência parecem ser justamente aquelas que não conseguem se posicionar para conter ou apurar os pequenos conflitos internamente no seu dia-dia. É evidente que em casos graves como esse, é impossível que a escola resolva-os sem o apoio da polícia no local.

3- Conflitos entre alunos e professores

Como no caso dos conflitos entre alunos, são muito comuns os casos de discussão entre os alunos e seus professores. As escolas procuram marcar com clareza a diferença entre esses dois papéis, conferindo o poder de aplicar as regras na sala de aula para os professores, mesmo assim, é normal que existam discordâncias entre alunos e professores, e é positivo que todos discutam sobre isso. Entretanto, em alguns casos, a discriminação e o uso da violência física por um dos envolvidos têm consequências extremamente graves, principalmente, se considerarmos que um dos papéis dos professores é formar alunos capazes de compreender e respeitar os outros.

Na maior parte dos relatos que observamos, os alunos se dizem chocados tanto com a violência de seus colegas para com os professores, como pela atitude abertamente discriminatória de alguns professores. As agressões físicas entre professor e aluno mais marcantes para os entrevistados foram as que ocorreram durante a própria aula. Obtivemos depoimentos de professores e de alunos sobre esse tema, já as direções não apontaram nenhum exemplo.

Ainda como nos conflitos entre alunos, os confrontos entre professor e aluno geralmente se iniciam em discussões corriqueiras. A maioria delas envolviam questões de disciplina como repreensões por conversas paralelas, discordâncias sobre notas, sobre presença em sala ou sobre as regras da classe. Nos relatos obtidos tanto professores, como alunos aparecem como os agressores.

“Uma vez, um professor me deu uma nota baixa na prova. Eu não gostei. Achei que merecia uma nota melhor. Fui reclamar e ele me chamou de abusada e petulante”. (relato de ex-aluna)

“O professor deu duas falta para mim e eu já tinha respondido a chamada. Então fui falar com ele, mas, mesmo assim, ele não quis me dar presença. Então, eu peguei a pasta da mesa dele. Ele para não deixar que eu a pegasse, a segurou do outro lado e ficou um de cada lado puxando a pasta. Eu soltei a pasta de uma vez e ele caiu. O professor me mandou para diretoria e minha mãe teve que ir à escola conversar com a diretora. Isto foi na 6ª série. Hoje eu tenho muita amizade com este mesmo professor. Gosto muito dele”. (relato de aluno)

As agressões que, aparentemente, tiveram um melhor encaminhamento foram as que o motivo que provocou a discussão entre o professor e aluno foi também compartilhado com outro interlocutor, principalmente a direção, e as reivindicações do aluno ou as agressões sofridas não foram ignoradas.

São muito poucos os alunos que têm acesso ou conhecimento de outros canais para reclamar suas queixas ou pedidos fora o próprio professor. Assim, independentemente de qual seja a queixa do aluno e sua relação com o professor, muitas vezes parece que a única pessoa que pode decidir se atende ou não o pedido do aluno é o próprio professor. É evidente que, se esse professor não tem uma boa relação com o aluno ou vice versa, para o aluno fica muitas vezes a sensação de que sua posição jamais será considerada.

Alguns entrevistados também se queixaram muito do despreparo e das constantes faltas de determinados professores, questionando assim, a autoridade que teriam para cobrá-los também quanto à presença ou mesmo a postura em sala de aula. Uma das alunas justificou assim seu confronto com a professora:

“Eu briguei com a professora porque eu fiz uma pergunta para ela e ela não soube responder. O motivo porque brigamos foi porque ela nos chamou de burros e ignorantes, sem contar que ela não sabe nada da matéria que leciona. Os nossos professores não têm preparo para dar aula para nós. Tem uma professora que não passa nada, e olha que ela fez faculdade”. (relato de aluna)

Por outro lado, se alguns alunos se queixam do despreparo e excesso de autoritarismo de alguns professores que agridem ou evitam ouvir os alunos, outros também disseram que se impressionavam com a falta de reação de professores que sofriam, durante a aula, agressões e xingamentos. Diferentes entrevistados comentaram o tema:

“Os alunos discutem e xingam os professores (...)” (relato de aluna)

“Alguns alunos agridem os professores com palavras e outros até batem neles”. (relato de aluno)

“Tem alunos que xingam os professores de vários palavrões, e a forma como os alunos chamam os professores é muito pior, usando apelidos”. (relato de aluno)

“Várias vezes já presenciei alunos xingando professores e isto, para eles, é normal. Já presenciei agressão física também. Há um tempo atrás, acabou a luz na escola e teve um aluno que pegou o dicionário e jogou no professor pelo fato de ter acabado a energia”. (relato de professor)

No último relato, o professor afirma que em certos casos essas agressões verbais já estão banalizadas e em alguns momentos incluem também agressões físicas. A postura passiva de certos professores é questionada por alguns alunos que identificam que, se em determinados momentos eles toleram todo tipo de indisciplina, em outros explodem contra a classe, voltando a bater na tecla da falta de clareza sobre as regras que predominam na sala.

Em um relato de um aluno, a própria direção da escola confirmou essa postura passiva diante das agressões de um aluno contra uma professora:

“Teve um caso que aconteceu na escola onde eu estudo. Como todos os dias, a professora de português queria dar a sua aula para a turma do segundo ano do período do noturno. Tinha um aluno que não a deixava dar a aula. Ele ficava falando alto, sentava-se em cima da mesa e mexia com as pessoas que passavam no corredor. A professora pediu para que o aluno se sentasse, para que ela pudesse explicar a matéria, mas ele não sentou. Continuou perturbando por um certo tempo, até que ela pediu para que o aluno se retirasse, mas ele não”

quis sair. Sem ser deseducada, a professora pediu para que ele saísse de uma maneira mais enfática. O aluno não gostou e, exaltando-se, deu uma rasteira na professora e a derrubou. Naquele dia a direção resolveu suspender as duas últimas aulas. Esse caso aconteceu nesse ano de 2001. O coordenador do período do noturno perguntou à professora se ela queria ser transferida porque achou que o acontecimento poderia ter abalado a sua autoridade perante os alunos. Ela disse que não, que queria permanecer na escola. O aluno, que andava com o pessoal barra pesada da região, não foi sequer questionado ou punido e a professora continuou dando aulas na escola". (relato de aluna)

Nesse episódio, como relata o aluno, a agressão sofrida em plena classe chocou a todos e levou a direção a suspender aulas. Mas o choque da agressão é aumentado quando todos percebem que o agressor não foi sequer chamado para prestar qualquer satisfação. Mais do que isso, a direção questionou a professora sobre a possibilidade de abandonar a escola já que ela teria perdido sua autoridade. Essa postura tira a credibilidade da direção para mediar conflitos e abre espaço para novas agressões, apontando que certos alunos são tão temidos que, como veremos depois, tornam-se "intocáveis".

A presença de figuras assim justifica para alguns a idéia de um temor mais generalizado da turma. O assunto foi também tema de comentários de funcionários e de outros professores:

"Os professores não fazem nada contra estes alunos porque têm medo". (relato de funcionário)

"Na maioria dos casos, o professor sempre fica quieto, dando liberdade para os alunos. Acho que o que motiva os professores a ficarem quietos é medo. Isto porque os professores nem sempre sabem com que tipo de aluno estão lidando". (relato de professor)

Por mais que de fato ocorram situações em que alguns alunos realmente representem ameaça, a postura de alguns diretores e professores que dizem ter medo de seus alunos não apenas contribui para que certas agressões prevaleçam, impedindo qualquer diálogo ou tentativa coletiva de recuperar a segurança na escola, como também é o primeiro passo para a discriminação ou mesmo agressão ao conjunto dos

IDENTIFICANDO ERRONEAMENTE O INIMIGO

Maria Helena Souza Patto*

Este relatório fala de uma guerra. O que vamos lendo, pasmos, é uma sucessão de casos de violência numa instituição social que deveria ser palco de vivência de respeito pelo outro: a Escola. Por que as escolas públicas transformaram-se, como regra, em palcos de barbárie? (E quando falamos em "barbárie", não estamos falando apenas em violência física, depredação material: estamos falando em violência moral, em depredação da identidade das pessoas, em preconceito étnico e de classe social e do sentimento de humilhação, sempre muito doloroso, que acompanha todas estas modalidades de ataque à dignidade das pessoas.) Como entender todos estes casos de batalha campal que resultam em tantas mutilações do corpo e do espírito, que acompanharão para sempre as pessoas envolvidas? Onde está a ponta do novelo?

No próprio relatório, elementos para responder a esta pergunta: ele nos conta que o cenário onde se dão os confrontos já é uma violência contra todos os que nele se encontram: usuários, educadores, funcionários. A descrição das condições físicas das escolas mais parece a descrição dos presídios brasileiros: sujos, mal-conservados, superlotados, violentos, um "salve-se quem puder" onde vigora a "lei da selva": vence o mais truculento, o que tem mais poder para submeter os outros pela ameaça e pelo medo. Mas é essa a Escola que queremos?

Neste cenário defrontam-se educadores e educandos. Ambos desrespeitados por uma política educacional que jamais teve como meta um investimento sério na educação escolar de boa qualidade para crianças e jovens das classes populares. A precariedade (seja quantitativa, seja qualitativa) é marca registrada da história do ensino público de primeiro e segundo graus no país, desde sempre. E, a julgar pelo quadro de horror aqui apresentado, a situação só vem piorando. De um lado, educadores mal pagos, mal formados, desacreditados e frustrados, que cada vez mais se distanciam do gosto de ensinar e fazem de seus alunos "bodes expiatórios"; de outro, alunos cada vez mais desinteressados de uma escola que não ensina, revoltados com educadores que os vêem como incapazes, perigosos e causadores de todos os seus males que assolam as escolas situadas nos bairros mais pobres, não por acaso as mais precárias física e pedagogicamente. Está montado o palco para uma guerra que só tem vítimas: professores e alunos, todos atingidos mortalmente por décadas e décadas de desrespeito ao preceito constitucional de que todas as crianças brasileiras têm direito a um bom ensino escolar e de que todos os cidadãos, inclusive os educadores, têm direito a uma vida digna. Todos vítimas, mas que se vêem como adversários, como inimigos. E enquanto eles brigam, o verdadeiro inimigo - políticas públicas que desrespeitam os direitos mais elementares da cidadania - fica sempre fora de foco.

O que os casos aqui relatados dizem é que a violência que se assiste nas escolas públicas hoje não é mero reflexo de uma

violência que é externa a elas e que entrou pelos seus portões à medida que eles foram abertos para segmentos da população que antes não tinham acesso aos bancos escolares. (Já ouvi governistas dizerem que a violência nas escolas é fruto da democratização do ensino!!! Mas dizer isto não é repor o preconceito contra os mais pobres?) A violência que preside a vida nas escolas hoje é sobretudo interna, é gerada dentro das próprias escolas, que vêm perdendo de vista a sua essência como instituições educativas. Primeiro, porque cada vez ensinam menos os conteúdos escolares - os educadores são atropelados por sucessivas reformas impostas de cima e pelo cotidiano pesado de muitas aulas e pouco salário; segundo, porque cada vez mais ingressam na mentira da empregabilidade pela mera posse do diploma; terceiro, porque, diante dos conflitos gerados pela "escola que não dá certo", apelam, desnorteadas, para um "braço de ferro" sem fim com seus usuários. Mas educar não é só transmitir um ou outro conhecimento elementar; educar é principalmente ensinar os valores da igualdade, da liberdade e da fraternidade. E não é com a presença da polícia que isto acontecerá: os relatos aqui presentes provam que esta medida só faz a violência ficar cada vez mais dramática.

Ao dizer isto, não estamos negando que a escola seja feita de educadores e de alunos, ambos portadores de direitos e de deveres. Não estamos dizendo também que não haja situações em que se faz necessária a intervenção de profissionais encarregados de proteger a integridade física e moral dos cidadãos, venha a ameaça de professores, diretores, alunos, moradores do bairro ou policiais. O que estamos dizendo é que, para mudar este quadro de horror, de nada valerá transformar policiais em inspetores de alunos a serviço de educadores maltratados que se valem do autoritarismo como estratégia desesperada de sobrevivência.

Ou se faz um esforço de reflexão sobre as origens da guerra e do medo que se instalaram nas escolas ou a situação só tende a piorar. Este é o primeiro passo para qualquer proposta de democratização das relações escolares. E democratização das escolas não pode ser atividade só de fim-de-semana: significa lutar por melhores condições de trabalho e de remuneração para os educadores; significa reivindicar mais investimentos públicos em educação; significa criar espaços no dia-a-dia escolar onde as regras de convívio sejam construídas de comum acordo e permanentemente discutidas e onde todos sejam cidadãos, ou seja, tenham direito a voz e voto.

Respeito mútuo não se aprende numa escola sempre disposta a criminalizar e reprimir com violência os atos de resistência e de rebeldia de seus alunos diante de um ensino falido. Democracia se aprende num ambiente norteado pelo desejo sincero e permanente de democracia.

estudantes, já que antes de mais nada é preciso deixar claro que não se está tratando com alunos normais, mas potenciais criminosos.

Uma professora entrevistada involuntariamente deixou bem claro na sua fala como considera a maior parte de seus alunos incapazes, a partir de uma avaliação da situação da comunidade onde se encontra a escola:

"Uma comunidade muito agressiva, acho que tem muitas famílias desorganizadas, jovens que vivem só com o pai ou só com a mãe, ou padrasto.

As pessoas são pobres de espírito, não têm uma educação de berço. Numa educação normal você recebe educação do pai da mãe. E eles aqui não têm respeito nenhum. Não têm interesse pela educação, eles contam histórias de pessoas que morreram e dizem que não sentem nada. Este ano até que está mais calmo.

São muito agressivos e acho que, de certa forma, eles têm muita inveja, porque uns têm umas coisas e outros não. Quando eu era criança, as famílias evitavam que as crianças falassem palavrões. Eles sentem carência afetiva e a gente não pode fazer nada, não tem condições de levar todos pra casa. Mesmo nas famílias são as mães que trabalham para sustentar a casa e os homens ficam sentados sem fazer nada e é a mãe que sustenta a casa. E outra coisa que tem é família com muitos filhos, e um de cada pai. Outra coisa que a gente percebe é que os alunos que são bons não moram aqui na comunidade, vêm dos arredores. Então eu acredito que (o problema) é da própria comunidade. (relato de professora)

Nesse relato, a professora atribui como uma das causas da violência na escola a vida familiar dos jovens e as dificuldades econômicas de suas famílias, esse argumento foi muito utilizado por outros professores e até diretores, principalmente quando justificavam a falta de relação da escola com a comunidade. Mas, o quadro que ela vai descrevendo é tão negativo e determinante que termina concluindo que "os alunos bons não moram aqui", excluindo a possibilidade de qualquer morador da comunidade contribuir na escola, afinal a comunidade é um problema insuperável.

*Docente do Instituto de Psicologia - Universidade de São Paulo

Um coordenador pedagógico que tinha uma boa relação com a escola relatou como antes de vir trabalhar no local, a visão de que estaria entrando em ambiente hostil era passada pelos colegas:

“Quando eu vim trabalhar aqui, tinha uma visão totalmente errada, pois tudo que falam da escola lá fora não é verdade, os alunos são ótimos, nós temos muita afinidade.” (relato de coordenador)

Segundo indicou esse coordenador, o estigma da escola estar localizada em uma comunidade violenta faz com que muitos professores evitem ir trabalhar nesses locais. Preconceito que é diversas vezes reforçado, pelo próprio corpo de diretores e professores do lugar mesmo, que explicam a maioria das deficiências de sua escola pela impossibilidade de se fazer um bom trabalho em uma região tão comprometida.

Nos casos observados em que o professor era o agressor, geralmente a agressão era centrada na afirmação de que alunos da região são ameaçadores ou incapazes. As principais agressões observadas foram a discriminação ou a humilhação pública dos jovens. Atitudes que, pelo menos nos relatos destacados, jamais são punidas ou denunciadas e que, por vezes, provocaram reações mais violentas dos alunos ofendidos, aumentando ainda mais a já tensa relação entre o professor e sua classe.

No primeiro Relatório de Cidadania, o grupo da UNAS registrou vários depoimentos de jovens que afirmavam terem sido discriminados por sua condição social (por morarem em uma favela) e pela sua raça. De acordo com um depoimento, em uma das escolas a diretora dividia as turmas entre aqueles que eram e os que não eram “favelados”, pois os primeiros seriam sinônimo de problema.

Segundo os jovens, são motivo de revolta as ofensas racistas e as agressões aos familiares dos alunos.

“(...) teve uma vez que o professor me chamou de macaca!”. (relato de aluno)

“Eu presenciei uma professora xingando a mãe de uma aluna de animal, dizendo que a mãe dela não havia lhe dado educação, aí a aluna a espancou. Tem alguns professores que falam mal dos familiares dos alunos”. (relato de aluna)

Em um outro episódio, após ser humilhado pelo professor em meio a classe e reagido com violência, apenas o aluno foi repreendido pela direção:

“Já presenciei um professor humilhando um aluno só porque ele não fez a lição de casa. A professora o xingou de fracassado, inútil e disse que ele não prestava para nada. Aí, o menino se levantou e os dois começaram a discutir, mas não chegaram a sair na mão porque o diretor foi chamado e o menino levou advertência”. (relato de aluna)

Como foi dito, a quase totalidade dos alunos agredidos não demonstraram reconhecer nenhum recurso ou interlocutor para resolver os conflitos ocorridos dentro da sala de aula. Nas escolas mais tensas, a direção é geralmente deixada de lado, ou por ser considerada tendenciosa pela proteção irrestrita do professor, ou mesmo por ser considerada como irrelevante ou ausente. Em certos casos, os próprios professores fortalecem esse isolamento:

“Um aluno, que era do 2º ano e estava na minha sala, fez uma brincadeirinha de mau gosto com o professor que estava dando aula para minha classe, a 8ª série. Ele ficava imitando e tirando barato do jeito do professor. Pelo fato deste aluno estar em uma sala que não era dele, o professor pediu para que ele

saísse. Ele não quis sair e, dizendo que o professor era muito ignorante e folgado, continuou ofendendo o professor com gracinhas. O professor não gostou, empurrou o aluno e os dois começaram a se estranhar. Uma menina, que também não era da minha sala, viu o que estava acontecendo e, antes que comessem a brigar, os separou. A diretora não ficou nem sabendo deste desentendimento”. (relato de aluna)

“Era a primeira aula do professor na sala do 3º colegial. O professor estava passando um trabalho e um dos alunos, conhecido como S., pediu uma explicação ao professor. O professor, grosseiramente, disse que não iria explicar mais, porque ele não estava prestando atenção. S., rapidamente, ficou vermelho, com vergonha e, nervoso, partiu para dar um soco no professor. Por um instante, a sala ficou em silêncio e, antes que S. chegasse a agredir o professor, seus colegas o seguraram. Então S. começou a dizer que o professor deveria ter mais respeito pelos alunos e que ele estava ali para ensinar. O professor não levou o caso à direção. O desentendimento, segundo o professor, foi resolvido entre os dois. Hoje em dia, S. não comparece mais à escola e o professor continua dando suas aulas normalmente”. (relato de aluna)

De acordo com o primeiro relato, professor e aluno se agrediram fisicamente em meio aos outros estudantes, foram contidos por uma aluna e o caso não foi levado por nenhum deles à direção. No segundo relato, o confronto não foi relatado para a direção por opção do próprio professor que disse preferir resolver pessoalmente seu conflito com o aluno, que isolado e envergonhado deixa de frequentar a escola. Essa postura de isolamento garante a impunidade dos agressores, e retira os direitos dos alunos de terem suas falas consideradas, dificultando o trabalho de todos os professores que perdem credibilidade entre os estudantes.

Uma última situação que ocorreu logo no início de nossa etapa de observação, relatada pela própria aluna envolvida, apresenta com precisão a postura de uma professora que age isoladamente, buscando resolver seu confronto em sala de aula através do apoio da polícia:

“Era intervalo de aula e os professores estavam mudando de classe. Durante os intervalos, os alunos costumam sair da classe e ficar no corredor. A professora entrou na classe e chamou os alunos para entrarem na sala. Eu estava na porta da sala com outros alunos e, quando ia bater o sinal, a professora mandou só eu ir sentar e xingou-me de doída. Disse também que minha mãe não me tinha dado educação. Eu ainda não tinha sentado, quando ela me pegou pelos braços. Eu a mandei me soltar e ela apertou ainda mais os meus braços, aí eu comecei a chutá-la pra ver se me soltava. No final das contas, ela colocou a classe contra mim e disse que queria bater na minha cara. Eu disse para ela não passar vontade. Minha mãe nunca bateu na minha cara e não seria ela que bateria. Os policiais que faziam a segurança escolar ficam na escola um dia sim e um dia não. Naquele dia, os policiais não estavam na escola, mas, por coincidência, havia uma viatura da polícia estacionada na frente da escola. A professora chamou os policiais que entraram na escola e me levaram para a diretoria. A professora foi à delegacia prestar queixa. A diretora me acalmou e encaminhou o caso para o Conselho Tutelar e o Conselho Escolar. A professora ficou na escola apenas por três meses porque seu trabalho era por contrato e, depois disso, mudou de escola”. (relato de aluna)

Durante uma discussão por motivos corriqueiros, professora e aluna trocam ofensas verbais diante a toda turma sendo que a própria professora envolve o resto da classe no seu confronto. Após algumas agressões físicas ela corre para buscar apoio, e não vai à direção, mas sim, busca por policiais militares, talvez com a expectativa de

que a estudante fosse detida. Felizmente os policiais agiram com mais sensatez e levaram o caso para a diretora. Não satisfeita com a situação a professora vai para a delegacia e tenta mobilizar a polícia contra sua aluna, a ameaça que pairava nesse caso é de que ela seria expulsa da escola e mandada para a Febem. Felizmente de novo, a escola e o Conselho Tutelar não punem a aluna agredida.

A agressividade na relação entre professor e aluno está diretamente relacionada com essa postura que despreza o ponto de vista de determinados alunos e trata-os como incapazes de colaborar com a segurança e melhoria da escola, buscando adverti-los também com mais ameaças e violência.

Nos confrontos entre aluno e professor, assim como nos entre alunos, quanto menor for o espaço de diálogo, quanto mais isolados estiverem na relação o professor e o aluno, maiores são os riscos para ambos de serem envolvidos em um confronto violento. Seja quando se omitem diante dos xingamentos de alunos, como quando decidem resolver sozinhos o confronto respondendo às agressões fisicamente, os professores consolidam a idéia de que a violência é uma das poucas formas de afirmar sua posição na escola e que, assim, não existem regras compartilhadas por todos na escola (mandam os mais ameaçadores) e que não há um espaço imparcial para julgar os acontecimentos.

4- Alunos que intimidam a escola

Apesar da afirmação de que a comunidade seja violenta ser utilizada como justificativa para atitudes e posturas autoritárias ou até discriminatórias dentro das escolas, também houve jovens entrevistados que atribuíram a insegurança na escola à presença de alunos que realmente teriam ligações com grupos criminosos, ou que portassem armas. Nessas situações extremas, todos vivem momentos de muito medo e incerteza sobre as regras da escola.

Como já foi dito, é extremamente grave o fácil acesso que se tem a armas nas comunidades observadas. Algumas pessoas não têm nenhum receio em circular abertamente armadas em diversos locais. Apesar de os professores e diretores se referirem, com mais frequência, à sensação de risco vivida na escola, os estudantes também têm uma grande preocupação com isso. Alguns alunos entrevistados disseram já ter visto colegas que, sem nenhum constrangimento, discutem sobre a troca ou compra de armas, ou mesmo circulam e exibem suas armas nas proximidades ou até dentro da escola. Vejamos um depoimento:

“Tipo assim, eles (alguns alunos) levam armas (para escola), mesmo que não façam nada, isso pra mim é violência”. (relato de aluno)

Essa sensação de que somente a presença da arma já é grave o bastante para ser considerada uma violência traduz bem a insegurança por ela provocada. Mesmo que sejam exceções e que por vezes não seja verdadeiro que alguns deles realmente tenham a arma, só a suspeita de que certos jovens estejam portando, ou ameacem trazer armas para a escola é motivo de preocupação para todos. Já vimos no caso do conflito entre alunos, como uma discussão banal pode ter um final trágico pelo fácil acesso à arma de fogo, casos como aquele marcam a imagem da escola para toda a comunidade, principalmente se considerarmos que na maioria das vezes não são nem apurados ou esclarecidos.

Segundo os relatos, os alunos que teriam acesso às armas, faziam questão de mostrar isso para os colegas, afirmando o seu poder e sugerindo que usariam as armas para se vingar de determinados professores ou alunos com os quais tivessem brigado ou discordado:

“Têm uns que vão até armado pra escola e até ameaçam os professores. Eles (a direção) dizem que vão chamar os pais, mas eles nem ligam”. (relato de aluno)

“Têm colegas que levam até revólver para escola e ficam se exibindo, mostrando para os alunos e falando que vão matar alguns professores que o deixarem nervoso. E não há policiais para verem isso. Os policiais (Ah! Ah!) eles são uns Manés, tem medo dos alunos”. (relato de aluno)

As escolas intimidadas ou ameaçadas eram também aquelas que não conseguiam criar uma ligação com o conjunto dos seus alunos ou com a comunidade do entorno. Nesses casos, as diretorias, ou até mesmo os policiais acabam sendo ridicularizados e têm sua autoridade esvaziada perante os alunos armados. Apesar de não termos observado nenhum caso em que um aluno armado tenha ferido um professor, as ameaças aos professores foram bastante mencionadas pelos entrevistados que comentaram a presença das armas.

Outra queixa dos entrevistados é que o porte de armas, ou mesmo o boato de que determinados alunos tenham ligações com grupos criminosos, leva a direção da escola ou aos professores a adotarem uma postura omissa perante estes jovens que, graças ao temor que paira na escola, adquirem uma condição de “intocáveis” - não importa o comportamento que tenham, a escola não irá se posicionar contra eles. Vejamos mais um relato:

“Tudo começou no colégio, há mais ou menos uns quatro anos, quando G. passou a entrar armado para assistir as aulas. Nessa época não havia policiamento na escola. Estando armado, G. começou a intimidar os outros alunos. Ele estava relacionado ao pessoal barra pesada que dominava a região. E isso fazia com que a direção, mesmo sabendo que ele estava armado, não fizesse nada, pois tinha medo de sofrer algum tipo de represália. Quando G. queria sair da sala ele saía. Se G. e outro aluno estivessem no corredor os funcionários da escola reclamavam com o outro aluno, mas não com G., pois tinham medo dele. G. também costumava aparecer com bebida no colégio. Enchia a cara e depois ficava zoando com os professores e alunos, perturbava todos que estivessem tendo aula. Até que um dia, um dos alunos do colégio, por um motivo banal, foi morto por G.”. (relato de aluno)

Se a ameaça da presença de armas já é um problema, a omissão da escola para esses problemas agrava muito a situação. É verdade que muitas comunidades não têm estrutura policial capaz de atender os problemas locais e que, (como veremos no próximo item), a própria polícia é também uma das principais geradoras de tensão e insegurança. Mesmo assim, a escola se expõe a uma situação de total vulnerabilidade quando não se articula externamente seja com a polícia, com a própria comunidade ou até com a imprensa, para conter ou tornar públicas essas ameaças mais graves que vem sofrendo. É importante apontar que nenhum dos casos de alunos que tenham intimidado as escolas foi sequer comentado pela direção nas nossas entrevistas, talvez para evitar reconhecer que a escola enfrente esse tipo de problema.

Além dos riscos que trazem para todos, a condição de “intocáveis” desses alunos gera uma situação desigual, que nos remete novamente à falta de clareza sobre as regras

de convivência de que falamos no início do texto. Na visão de muitos jovens, alguns desses alunos intocáveis não têm compromisso nenhum com a escola, ficam bagunçando e atrapalhando aqueles que querem estudar. Mais do que isso, soa muito estranho para os estudantes que, justamente aqueles alunos que estão assumindo maior compromisso com a escola e que, por isso, não representam ameaça, sejam justamente os únicos a serem abertamente repreendidos pelos professores e funcionários.

Em particular, um caso relatado e redigido por um ex-aluno nos chamou muita atenção. Nele ocorre uma total inversão de papéis entre a direção e um aluno intimidador e toda a escola torna-se refém deste jovem - gradativamente a direção e os professores vão demonstrando seu medo diante de um estudante que conquista seu espaço com base na ameaça da violência e faz questão de demonstrar isso para todos os seus colegas.

“Tudo começou há mais ou menos uns dois anos, quando um cara entrou no colégio para terminar seus estudos. Logo no primeiro dia de aula, ele já começou a mostrar quem ele era, levando bebida para a escola. Passou a fazer isto sempre, ficava bêbado e começava a zoar com o pessoal nos corredores e nas salas de aula. Ele assistia algumas aulas... Bem, na verdade, ele ficava zoando na sala de aula, conversando com o pessoal, atrapalhando as aulas. Os professores nada faziam, tinham medo, já sabiam da fama dele, que ele era “o cara”, e que andava armado. A sua fama ficou conhecida porque alguns alunos viam as pessoas com quem ele se relacionava e comentavam entre si e com os professores também. Para mostrar o poder que tinha dentro do colégio, um dia ele fez todos os alunos saírem às 21hs. Aconteceu assim: na hora da entrada ele comentou com os seus camaradas que naquele dia ele sairia às 21hs e que não seria só ele, mas todos os alunos colégio. Entrou no colégio e foi até a diretoria conversar com a diretora. As 20:30hs, as professoras passaram de sala em sala, avisando que era para os alunos saírem do colégio, não ficar em frente ao portão e irem direto para casa. Na rua, os alunos ficaram se perguntando porque tinham saído mais cedo, sendo que, naquele dia, havia água e luz na escola. Pois, as aulas só são suspensas quando falta um dos dois. No dia seguinte, corria pela escola o comentário que ele estava no bar junto com seus camaradas se vangloriando e dizendo: “Tá vendo, eu não falei que a gente ia sair às 21hs”. (relato de ex-aluno)

O receio da direção com relação a questionar o aluno e sua desarticulação com qualquer força policial são tão grandes, que ele inventou um fictício acerto de contas, comunicando-o cordialmente para a diretoria, que prontamente atendeu sua indicação para suspender as aulas. Mas a submissão não parou por aí, o aluno deixou claro para os colegas quem decidia quando as aulas seriam encerradas.

Mesmo considerando que, de fato ocorram acertos de conta violentos em certas localidades (como aliás destacou o grupo da Arco no primeiro Relatório). E que, nesses episódios, não só a escola mas toda a comunidade se vejam acuados e incapazes de se defenderem, não tendo acesso sequer à proteção da ronda policial. A postura da escola ao longo do tempo encerrou qualquer possibilidade de reação ou de pacificação no lugar e expôs ao ridículo o papel da direção. Infelizmente, o problema aumentou:

“Alguns meses depois, ele discutiu com uma aluna do colégio por um motivo banal. Ela reclamou de uma brincadeira que ele fez e os dois começaram a discutir. Ele ficou nervoso e deu uns murros na garota. Ela foi à diretoria se queixar com a diretora, que chamou o policial militar que cuidava da

segurança do colégio. O policial foi conversar com ele e ele começou a discutir com o policial dizendo que não havia feito nada e se referindo à menina com palavras de baixo calão. O policial acabou não fazendo nada, porque a aluna ficou com medo e não quis dar parte. Na verdade ela acabou deixando de estudar neste colégio e, depois de algum tempo, o policial também deixou o colégio, pois não queria ter desavenças com este aluno e não apareceu nenhum outro policial para substituí-lo.” (relato de ex-aluno)

O receio em questionar o estudante se generalizou. No caso, a direção novamente teme interpelar o rapaz que acabara de agredir fisicamente sua colega, preferindo não fazer isso diretamente, pedindo ao policial que dialogue com o aluno. Esse, por sua vez, também se cala diante da agressão. A incerteza na ação tanto da polícia, como da direção é tão grande que a própria vítima desiste de questionar o seu agressor, preferindo mudar de escola. Mesmo o policial, teria abandonado o local para não criar desavenças com o agressor e a escola, que já estava marcada pela insegurança, fica sem qualquer policiamento.

A relação de omissão passa a funcionar como uma troca de favores, permitindo que se estabeleça um comportamento violento ou inconveniente de forma totalmente impune entre os alunos. Segundo o ex-aluno, a direção tinha uma opção clara por apoiar e buscar o apoio do jovem criminoso.

“Certa vez, roubaram o carro do vice-diretor. Quando ficou sabendo do caso, este aluno entrou em contato com os seus camaradas e o carro acabou sendo devolvido, inteirinho e no mesmo dia. A partir de então o convívio entre ele e a direção passou a se dar da seguinte maneira, ele fazia a “segurança” do colégio e a direção dava toda a liberdade para ele na escola. Isto nunca foi acertado entre os dois lados, era um compromisso velado. Só para ter uma idéia, durante os três anos que ele esteve na escola, ele só zoava, vinha no dia das provas e não as fazia nenhuma. As professoras pediam para ele fazer uma cópia de algum livro, para ele entregar no lugar da prova e, muitas vezes, ele fazia estas cópias em folhas que ele arrancava do caderno. Assim foi, até que ele terminou os estudos e saiu do colégio. Hoje ele ainda vive na comunidade, trabalhando junto com um pessoal mais barra pesada do bairro.” (relato de ex-aluno)

Com esse acordo entre a direção e o aluno, a própria “segurança” da escola teria ficado nas mãos daquele que exatamente representava a maior ameaça a todos. Com os papéis invertidos, o aluno temido demonstrava claramente que as regras e cobranças da escola não serviam para ele, pois havia fechado um “acordo” diferenciado somente para si. Não é preciso dizer, que enquanto vigorou essa relação a sensação entre todos foi de total insegurança.

É certo, que nesses casos, a escola se vê envolvida em situação que demandaria um auxílio de forças externas de segurança, mas a atuação policial na comunidade como um todo, muitas vezes já não oferece condições sequer para o atendimento de vítimas de crimes graves do cotidiano. Esse isolamento, e essa omissão da direção em casos graves parecem ser determinantes para o seu fracasso na criação de um ambiente educacional pacífico. Situações como essas são o maior argumento para que se exija uma presença policial constante apoiando o trabalho da escola. Baseados em casos como esses, tanto diretores, como professores e os próprios alunos justificam seu pedido de maior policiamento.

5 – A presença policial

A presença da polícia nas escolas foi, sem dúvidas, um dos assuntos mais polêmicos observados. Se por um lado, muitos pedem uma presença mais constante e ativa de policiais como única alternativa para se garantir a segurança, por outro, foram também muitos os entrevistados que identificaram os policiais como agressores que só pioravam o clima de insegurança no local. Essa divergência de opiniões ocorreu entre diferentes entrevistados.

O policiamento não seguia um mesmo padrão nas escolas que observamos, cada estabelecimento tinha uma relação com a polícia. Normalmente, as escolas da rede municipal de ensino são atendidas pela Guarda Civil Metropolitana, e da rede estadual são atendidas pela Polícia Militar. No conjunto, tanto as escolas da rede municipal com as da rede estadual observadas apresentaram diferenças quanto a frequência de policiais próximos ou dentro da escola e o seu grau de envolvimento no dia-dia escolar.

Na maioria dos locais, os policiais acompanham a entrada e a saída de alunos, (em algumas escolas controlando diretamente esse processo, em outras apenas fazendo ronda) e são chamados em episódios específicos, geralmente pela direção. Mas houve também casos em que a escola jamais via policiais, ou escolas em que o policial tinha sua sala dentro do próprio prédio e lá ficavam por todo um período de aulas.

Assim, as opiniões sobre a necessidade de sua presença se dividiam do mesmo modo que variava a presença policial em cada escola. Alguns pediam a presença policial, reclamando da ausência ou insuficiência deles no local:

“Se a escola não tem policiais sempre na porta, os pais deveriam pagar seguranças para cuidar dos filhos. Os policiais evitam problemas, mas a prefeitura não os manda para a escola”. (relato de mãe de aluno)

“acho que para se sentir seguro tem que ter policiais, o muro da escola qualquer um pula. Pelo menos se tivesse um guarda. (relato de Aluno)

“deveria ter guarda metropolitana mais efetiva, não como acontece, eles aparecem uma vez por semana, duas no mês. O ideal para segurança da escola é ter uma guarda metropolitana efetiva com dois ou três guardas para melhorar um pouco a entrada na escola.” (relato de funcionário)

Os defensores da maior presença de policiais geralmente pedem um maior controle sobre a entrada de pessoas na escola. Na última fala, o funcionário associou a necessidade de policiais com o fato de a própria escola não dispor de pessoal suficiente para controlar o fluxo de alunos. Na visão desses entrevistados, a polícia também deveria conter ações de vandalismo ou atentados que vêm do lado de fora da escola, contra o patrimônio e contra os seus alunos. Vejamos mais dois relatos:

“A polícia só aparece quando matam alguém na frente da escola e quando os motoqueiros ficam atirando pedras e jogando garrafas na escola e nos alunos”.(relato de aluna)

“(…) Também tem, na hora do recreio, uns meninos que ficam do lado de fora da escola. Eles pedem comida para os meninos que estão dentro da escola e eles lhes davam. Aí, os meninos que estavam fora do colégio pegavam mingau, Toddy, jogavam na gente, na sala. Quando isso acontecia, a diretora chamava a polícia. Os moleques corriam e não adiantava nada a vinda da polícia.” (relato de aluna)

Apesar do apoio que há ao papel da polícia na contenção de agressões vindas de fora da escola, como destaca o último relato, esse tipo de atuação nem sempre impede que os casos voltem a acontecer. Além disso, um outro problema que já identificamos nas escolas que priorizam o combate a essa violência de fora, e que buscam impedir a entrada de pessoas da comunidade, é que deixam de ser reconhecidas como espaços públicos e passam a ter um menor apoio tanto dos alunos e como dos outros moradores sendo mais expostas aos danos.

Nesse sentido, a compreensão tanto de um policial como de uma diretora entrevistados expressam como essa preocupação em se proteger do mundo de fora distancia a escola do seu entorno:

“(…), às vezes, a direção chama a Guarda Civil Metropolitana, pois ex-alunos e algumas pessoas desconhecidas, ficam em frente ao colégio perturbando. Com a presença dos policiais, estas pessoas ficam inibidas e vão embora. Nas épocas festivas, como festas e campeonatos, a polícia também é chamada”.
(relato de diretora de colégio)

“[Evitar a] invasão da escola pela comunidade que não tem nada a ver com alunos, como os namorados que ficam querendo entrar no colégio, nós não deixamos entrar, pois ali pode haver passe de drogas (...)”. (relato de policial comentando qual seria sua função na escola)

Por mais que existam preocupações com relação aos problemas que possam vir de fora, o policial fala que sua missão é evitar a “invasão” da escola pela comunidade, sugerindo que de modo geral, todos os moradores que se aproximam da escola são suspeitos. A diretora também justificou que em ocasiões como festas e campeonatos, que poderiam ser ocasiões de reunião e confraternização, é preciso chamar a polícia para impedir entrada de estranhos. Essa contenção, apesar de afastar alguns problemas, também ajuda a criar a sensação de que a escola não pertence aos alunos e sua comunidade, afinal, em alguns casos, são os próprios ex-alunos os causadores dos temidos problemas que a polícia tem o dever de afastar para longe (mais adiante veremos como essa situação resultou em uma revolta coletiva e na depredação de uma escola).

Uma outra preocupação sobre o sentido da atuação dos policiais na escola, surge quando se percebe que a direção ou os professores (como no caso já relatado do conflitos entre professora e aluna) passam a buscar na polícia a referência e o apoio para resolver todos seus conflitos. Seja qual for a pendência com o aluno, a ameaça é chamar o policial, tratando questões que seriam de natureza escolar, como crimes comuns. Vejamos mais um depoimento:

“Quando os meninos cabulam aula, costumam ficar andando de um lado para o outro, atrás da escola, perto do muro. Quando isso acontece, a diretora chama a polícia mas, quando a polícia chega, os meninos já ‘vazam’ porque alguém sempre os avisa. A ordem da diretora é pra prender e mandar pra Febem”. (relato de aluna)

No caso, a direção não só faz uso da polícia para impedir que os alunos faltem ao curso, como ameaça prender seus alunos. Esse tratamento, não só é incorreto do ponto de vista educacional, como é um abuso de poder por parte da escola que desrespeita os direitos dos alunos. Com comportamentos assim, as escolas assumem que exercem seu poder a partir da ameaça. Esse comportamento, como já foi dito, instaura de vez o clima de violência, pois não apenas abre espaço para agressões dos professores e alunos, como dos próprios policiais, que funcionam como “arma” da direção.

De modo geral, as opiniões contrárias à presença de policiais, surgiram em escolas onde já se tem uma presença mais marcante da polícia, ou partiram de entrevistados que conheceram casos ou até foram vítimas da violência policial:

“Essa escola melhoraria se tivesse mais segurança. Apesar de ter policiamento no colégio, eu não acho que minha filha está segura, porque a polícia hoje em dia não está resolvendo muita coisa, pois alguns policiais são piores do que os bandidos”. (relato de mãe de aluna)

“Eu acho que a escola não está trabalhando nisto aí. Eles tentam colocar policiais para intimidar os alunos, e eu acho que não é por aí. E dependendo do caráter do policial, eles acabam se envolvendo com certos grupos e fica pior a situação da escola”. (relato de mãe de aluno)

“Os alunos que estavam perto presenciaram a situação [policiais batendo em um jovem], ficaram revoltados com a ação dos policiais e disseram que a polícia, ao invés de passar segurança, passava medo”. (relato de aluno)

A péssima relação entre os jovens e os policiais já foi tema do primeiro Relatório, nele o grupo da Arco destacou inúmeros casos de arbitrariedade e de violência na ação policial contra jovens. Um dos policiais entrevistados naquela etapa trabalhava em uma das escolas observadas, sendo um dos poucos que passavam a maior parte do tempo dentro da escola. Esse policial foi um dos mais enfáticos em designar todos os jovens como delinquentes potenciais e em reclamar que o Estatuto da Criança e do Adolescente lhe impedia de agir com mais contundência contra os alunos. Além disso, deu a entender que o fato de estar trabalhando naquela escola seria uma espécie de castigo por não ter apresentado um bom trabalho na corporação policial.

Se por um lado esse policial se mostrou bastante agressivo e amedrontado, é preciso também notar que sua situação também é bastante complicada, pois não há nas redondezas qualquer posto policial e são raras as rondas, deixando-o assim, completamente sozinho na comunidade.

Nas entrevistas em escolas policiadas, tanto os pais, como os alunos e até uma diretora, se queixaram da má formação dos guardas e, principalmente, dos oficiais, para o trabalho e para o contato cotidiano com jovens. Segundo uma diretora, muitos policiais não têm preparo para lidar com os jovens, se irritam e entram em atrito imediato apenas com trocas de olhares e insinuações. Além da má formação, outro fator muito lembrado para explicar a distância entre a polícia e as escolas era que normalmente, os policiais presentes na escola variavam muito, ficando apenas um curto período em cada lugar.

Talvez, o principal motivo para que alguns jovens e moradores defendam de forma incondicional o afastamento dos policiais das escolas são os graves episódios de violência policial que alguns já presenciaram ou mesmo foram vítimas. Nas situações relatadas pelos jovens, tanto alunas como alunos são agredidos abertamente por policiais.

Duas alunas comentaram as ofensas e o assédio de um policial militar atuante em um dos colégios observados:

“Os policiais tratam os meninos com indiferença e as meninas, se não derem ousadia, eles às vezes demonstram respeito, mas caso contrário eles assediam mesmo. Tem um policial no colégio que diz que todos os adolescentes são delinquentes, não importa sua cor ou sua classe social. Este mesmo policial,

segundo as meninas, é muito ousado, assedia e ofende muitas meninas moralmente, chamando-as de vadia, safada, gostosa etc. Manda e desmanda na escola, faz o que quer. Nem os professores, nem a direção do colégio tomam alguma atitude. A polícia bate e amedronta os alunos e fica por isso mesmo". (relato de aluna)

"(...) não tem policiais de manhã porque os policiais estavam paquerando as meninas da escola. Já houve caso de professora namorar policiais dentro da escola". (relato de professora)

O mais grave nos casos de violência ou de abuso de poder dos policiais é que eles praticamente nunca são denunciados, em algumas situações como o assédio e as ofensas às alunas, a situação chega a ser banalizada.

Também são frequentemente apontados os casos de racismo e de agressão física, nesses casos, as vítimas dizem ter medo de denunciar os policiais agressores:

"Há quatro anos houve uma briga entre um rapaz negro e um branco na escola. Os dois se desentenderam dentro do colégio por causa de um boné. Por isso, na hora da saída, eles começaram a brigar no meio da rua.

Na hora da briga passou uma viatura com dois policiais. Os policiais desceram da viatura e nem procuraram saber o motivo da briga, apenas chamaram o rapaz branco no canto e o mandaram embora.

Em seguida, os policiais começaram a bater no rapaz negro. Eles deram vários socos na barriga dele e começou a sair muito sangue da boca do rapaz. Depois que os policiais foram embora, os alunos que estavam presenciando a situação ficaram todos revoltados com a polícia pelo preconceito que houve. Então ficamos perto do rapaz sem saber o que fazer. Ele estava agachado na calçada, chorando e sentindo muita dor. A boca dele sangrava muito. Ajudamos ele a chegar em casa, pensamos em avisar os pais, só que naquela época os dois trabalhavam. A noite quando o pai do garoto chegou do serviço, soube que havia acontecido mas também não fez nada, talvez por medo." (relato de aluno)

"Como não havia tido aula naquele dia, fui dar uma volta e, por acaso, parei em um dos colégios de meu bairro. Era mais ou menos 15:00h. Quando cheguei, sentei perto da quadra e ali fiquei. Estava só. Logo em seguida, apareceram dois policiais. Quando os vi pensei: bom não há problema nenhum, é apenas a polícia... Foi aí que eu me enganei. Um dos policiais me chamou com gesto e assim que eu me aproximei dele, ele pegou no meu queixo e falou: 'é neguinho, você tá fodido!'.

Primeiro ele perguntou o que eu fazia lá e eu falei que não fazia nada. Logo depois, ele mandou que eu puxasse os bolsos para fora e, me revistando, certificou-se que eu estava limpo. Pensei, então, que seria dispensado, mais foi aí que ele começou a me agredir, dando tapas na nuca, cabeça e orelha e pisar com o coturno no meu pé. Eu não entendia o que estava acontecendo. Para me amedrontar, diziam que me levariam para represa. Até então, estávamos atrás da escola. Resolveram então, me levar à viatura, aí eu perguntei: "Sr! Porque você está me agredindo?!"

Eu fui obrigado a ficar quieto. Foi uma cena muito humilhante para mim: todos os alunos me olhando como se eu fosse algum marginal. Eu pedia ajuda para a caseira do colégio, mas ela fingia não ouvir.

Quando cheguei em casa, estava muito assustado e contei para minha mãe o que tinha acontecido. Fomos fazer o Boletim de Ocorrência (BO) e o exame de corpo de delito. Resumindo, queria me colocar frente a frente com o policial que tinha me agredido. Decidimos que não faríamos o reconhecimento e fomos embora.

Quando chegamos perto de casa, uma viatura encostou perto de um bar. Eu pedi para minha mãe olhar para ver quem eram os policiais que estavam na viatura. Eram os dois policiais que tinham me agredido!

Perguntamos, então, a um homem que estava lá por perto se ele conhecia aqueles policiais e nos disse que sim, que todos os dias eles iam naquele bar. Então, eu imaginei que se tivesse ficado frente a frente com aqueles que me agrediram, no outro dia eu estaria morto”. (relato de aluno)

Nos dois casos, os policiais que faziam a ronda no entorno da escola, discriminaram e agrediram dois estudantes negros. As agressões humilham as vítimas e chocam todos colegas que presenciam a cena. Como foi dito, o medo de denunciar a violência policial é muito grande, na maioria das vezes a vítima não procura qualquer apoio, tamanho é seu receio de ser agredida novamente. No segundo episódio o jovem e sua mãe até tentam buscar apoio na delegacia, mas são informados de que teriam de ficar frente a frente com os agressores e por isso desistem da denúncia.

Como apontamos no primeiro Relatório, o medo de denunciar agressões policiais para a própria polícia garante a total impunidade desses crimes. Na ocasião o grupo da Arco visitou a **Ouvidoria de Polícia do Estado de São Paulo**, que oferece um serviço de atendimento e encaminhamento de denúncias anônimas por telefone. Destacamos a importância desse trabalho, mas observamos também que o mesmo era praticamente desconhecido nas localidades observadas. Por esse motivo, divulgamos o telefone desse serviço através do jornal LUPA e espalhamos cartazes da Ouvidoria em diversas escolas. Praticamente todos os cartazes foram rapidamente removidos, ou rasgados. Em uma das escolas um policial leu o jornal e reclamou com o grupo de observadores sobre a menção à ouvidoria.

Também foram obtidos relatos de casos de violência policial dentro do próprio espaço da escola, durante o período de aulas:

“No começo do ano, um menino mudo, que estuda em um dos colégios da região, foi espancado por dois policiais militares dentro da escola. Isto aconteceu durante o recreio, porque ele direcionou a luz de um apontador a laser para a perna de um dos policiais, no momento em que os policiais perceberam, encostaram-lhe na parede e começaram a bater com socos, cassetetes e chutes”.(relato de aluno)

“Tem um aluno que costumava ir de moto para o colégio. Todo dia ele estacionava a sua moto no mesmo lugar; dentro do colégio, no corredor das salas de aula. Um dia estava chovendo e tinha muitos alunos no corredor e ele não conseguiu sair com a moto porque tinha muita gente ao seu redor. Para poder sair, ele teve que manobrar a moto no final do corredor. Os policiais ficaram olhando. Quando o aluno estava cruzando o corredor, ele desceu da moto e os policiais começaram a bater nele. Chutaram, deram socos e pontapés e o aluno ficou todo machucado. Nem os professores nem a diretora fizeram nada deixando o aluno ser espancado na frente de todos.

O aluno também não fez nada, sequer tomou qualquer atitude por medo dos policiais fazerem algo com ele fora da escola. Agora ele só vai de moto de vez em quando e o caso se tornou esquecido para os professores e direção.” (relato de aluna)

Nos dois casos, a escola não interveio ou mesmo denunciou as graves agressões dos policiais que aconteciam na frente de todos os alunos. A presença dos policiais que deveria garantir a tranquilidade no lugar reforça a violência. Ao se omitir, (tal como nas situações em que se cala diante das agressões de um aluno armado), mais

uma vez, professores e diretores reforçam a idéia de que predomina a lei do mais forte e da impossibilidade de se reagir à violência cometida pela polícia.

Se por um lado, é forte a demanda pela presença de policiais para evitar que determinados alunos intimidem e ameacem toda a escola, é também muito presente a reclamação sobre o comportamento inadequado dos policiais na relação com os estudantes e mesmo o medo das agressões por eles cometidas.

Assim, notamos que somente a presença dos policiais nas escolas não é significado de segurança, podendo muitas vezes piorar a situação da escola, principalmente, quando não estão definidos o seu papel e os limites do seu trabalho com os alunos. Destacaremos em outro item um projeto que tem como objetivo a capacitação de policiais para o trabalho na escola. Nos casos observados a agressividade aumentou muito, quanto mais a direção ou os professores passaram a buscar resolver seus problemas apoiados no policial, ameaçando os alunos com punições absurdas.

6- Revoltas

As revoltas que envolvem um grande grupo de alunos contra toda a escola foram os acontecimentos violentos que mais chamaram a atenção do grupo de observadores. Normalmente esses acontecimentos têm uma enorme repercussão, abalam muito a vida de todos e, algumas vezes, a escola chegou a ser fechada por um tempo após esses episódios. Chamou muita atenção ao grupo que pelo menos uma escola, em cada uma das quatro comunidades observadas, havia sido recente palco de situação de revolta generalizada dos alunos contra a escola e, como veremos, as circunstâncias e os motivos não foram muito diferentes.

Acontecimentos desse tipo tem também repercussão na imprensa e, muitas vezes, são utilizados como argumento para reforçar o estigma de que certas escolas são inviáveis pois estão tomadas pela violência. Entretanto, nem sempre se discutem as condições em que essas situações surgem e se desdobram, apenas se reforça o preconceito sobre a comunidade.

Os casos que observamos foram comentados apenas pelos alunos, com exceção de um único comentário de professor. Procuramos ouvir a opinião de outros professores ou diretores das escolas que tinham sido palco de revoltas coletivas de alunos, mas, em todas as vezes, ninguém os quis comentar.

Já dissemos que a preocupação da escola em se fechar para outros moradores da comunidade foi muito questionada pelos alunos. Chama muita atenção que os recursos e a maneira com que a escola buscou controlar a entrada dos jovens foram o motivo de todos os quatro casos de revolta observados.

O primeiro caso, se refere a um evento que exatamente por ter despertado interesse de todos na comunidade acabou trazendo muita gente para a escola, assustando a diretoria:

“Há três anos, houve no colégio uma semana cultural onde iriam acontecer vários eventos como dança, teatro, desfiles, etc. As Semanas Culturais são muito importantes para os alunos, direção e a comunidade. Praticamente vieram todos os alunos do período da manhã e alguns do período da tarde e da noite, por este motivo o colégio estava muito cheio, e a direção já estava atenta e preocupada pensando que poderia haver alguma baderna. Como os alunos do

colégio já haviam sido informados da semana cultural há vários dias de antecedência, convidaram amigos para que também participassem das atividades que estavam sendo realizadas na escola. Mas a direção proibiu que pessoas que não eram alunos entrassem para participar da Semana Cultural, desconsiderando que alguns destes jovens já haviam estudado no colégio e outros moravam na comunidade. Quando a direção tomou esta decisão, muitas pessoas que não estudavam na escola já estavam dentro do colégio. Alguns alunos e pessoas que não conseguiram entrar tentaram conversar com a direção argumentando que já havia entrado pessoas que não estudavam na escola, não deu certo. Os jovens que não puderam entrar ficaram revoltados com a decisão da diretora e começaram a protestar, gritando do lado de fora da escola. Percebendo que o protesto não estava adiantando, começaram a quebrar tudo que pertencia à escola e estava do lado de fora dela. A direção chamou a polícia e, quando ela chegou, os jovens fugiram. A semana cultural teve o seu fim, deixando os próprios alunos insatisfeitos com a decisão da direção. Em outras festas culturais, a direção continuou proibindo a entrada de pessoas da comunidade que não fossem os alunos, o que fazia com que sempre houvesse também protestos. Depois de algum tempo, para melhorar a relação entre direção e alunos a escola passou a permitir a entrada de pessoas que não eram alunos da escola em seus eventos culturais, mas sempre com a monitoração da polícia.” (relato de aluno)

Nesse caso, a direção não conseguiu propor qualquer solução alternativa fora impedir totalmente que aqueles que não eram do colégio participassem da atividade cultural. A mudança da regra de entrada, no meio do evento, irritou os alunos e seus colegas que, de fora, responderam com violência. Assim, uma atividade que despertou um interesse tão positivo de todos e que poderia funcionar como um elemento de maior envolvimento com a escola acabou sendo motivo para sua depreciação.

Mais uma vez, a falta de um diálogo para se encontrar soluções de comum acordo entre a direção e os alunos teve resultados negativos. Felizmente, tempos depois, a escola passou a permitir a entrada de não alunos. Voltaremos a comentar esse caso na discussão sobre o papel da escola enquanto espaço de cultura e lazer.

QUANDO A VIOLÊNCIA É LUTA POR DIREITOS...

Maria Cristina Gonçalves Vicentin

A riqueza de informações e de análise que os Jovens Observadores de Direitos Humanos nos trazem, revela **que a violência fala quando o mundo adulto não fala com o mundo jovem**. E o mundo adulto não fala com o mundo jovem, tanto quando se omite diante de suas demandas e necessidades, quanto quando adota uma postura autoritária, preconceituosa ou de intolerância.

Já na abertura do relatório constata-se a dificuldade de acesso dos jovens aos espaços públicos, aos bens que nossa sociedade produz - parque, biblioteca, posto de saúde...- ou seja, podemos ver que uma dimensão da violência é aquela que expressa a distância entre as demandas e necessidades das pessoas e as ofertas políticas, econômicas e institucionais. A violência expressa o **fosso entre as aspirações e as oportunidades de futuro ofertadas socialmente**. O relatório prossegue mostrando como a postura autoritária e repressiva de diretores e professores diante de conflitos e de demandas dos jovens tem efeitos de agravamento da violência nas escolas.

Mas é com as “revoltas e rebeliões” - no universo escolar, como episódios críticos deste desencontro entre o mundo jovem e o mundo adulto, que melhor podemos ver a produção e a intensificação da violência resultantes do modo mesmo como a escola e a polícia intervêm na situação.¹

Para que as escolas não se pareçam cada vez mais com as “febens” e as “febens” com campos de guerra² será importante perceber que todas estas “rebeliões dos jovens” se assemelham e se conectam e delas extrai alguns aprendizados.

O que as rebeliões nos ensinam?

Conversando com jovens da Febem-SP sobre suas motivações sobre as rebeliões³, podemos perceber que elas são: um modo de expressão, são forma de falar, de presentificar-se, de poder aparecer - quando se encontram sem nenhum direito à palavra ou às trocas sociais-; são também reação legítima à sistemática violação de direitos de que são objeto, por parte dos agentes institucionais - as humilhações, espancamentos, torturas...-, são ato de demonstração pública da injustiça, são uma forma de resistência, de luta pelo direito à no campo da cidadania... são **desobediências legítimas** quando a própria Febem não funciona conforme os valores prescritos, isto é, quando a própria Febem não garante o direito do jovem a viver e a se desenvolver. São a vida em desobediência, a vida em rebelião frente ao que lhe constrange.

Os jovens exercitam um **modo corpóreo, dramático de reivindicar**: uma espécie de encurtamento da distância que separa o direito formal e a prática de direitos. Então, vemos que a violência emerge também da ausência da possibilidade de justiça, da ausência da garantia de direitos.

O que querem os jovens com as rebeliões? *Querem ampliação do seu poder contratual, de negociação de seus interesses, querem direito à palavra; querem uma saída do isolamento e da submissão; expressam um desejo de protagonismo e de participação; enfim, querem reciprocidade...*

*A violência se apresenta exatamente no vazio das trocas - afetivas, materiais, culturais e políticas. Onde a cultura deixa vazio, surge a violência, onde a política deixa vazio, surge a violência, onde a palavra e o diálogo deixam vazio, surge a violência. **A violência é resultado, então, da falta ou enfraquecimento dos sistemas de relações sociais, da impossibilidade do sujeito social entrar numa rede de trocas.***

*Isto implica em redefinir nossa concepção de violência, quando falamos de juventude. Como nos ensina John Galtung, a violência deve ser entendida como uma **diferença entre potencial e crescimento**: é necessário indagar a violência juvenil naquilo que ela é apelo dos jovens em favor de reconhecimento e de criação de outras oportunidades de intervir no mundo. Deste ponto de vista, uma “política de segurança” será: garantia de direitos, ampliação do convívio e do direito de participação cívica dos jovens na construção de acordos coletivos. Será a construção de um coletivo de reciprocidades, com projeto de futuro para as novas gerações.*

Se parte da violência contemporânea pode ser creditada ao fato dos adolescentes sofrerem uma crônica ausência de espaço para que se expressem a seu modo sobre as coisas de seus mundos, não se tratará apenas de apostar no diálogo ou de discutir com os jovens os temas que julgamos relevantes para eles, mas de confiar no seu potencial de intervir concretamente e de gerar mudanças nos espaços sociais em que convive.

Em tempos de crescimento da criminalidade violenta, de “insegurança” social, de associação sistemática da violência com a juventude, de risco de uma naturalização ou uma banalização da violência, é fundamental lembrar que a violência é uma produção social, que ela não é estrangeira a nós. É crucial que possamos diferenciar o que é protesto do que é violência; o que é luta por direitos, do que é destruição. Esta diferenciação dependerá do patrimônio de laços sociais éticos, democráticos e ternos que formos capazes de acumular e legar às novas gerações, dependerá dos nossos ideais pactuados de humanidade e dos projetos educativos que construirmos para alcançá-lo, dependerá da nossa capacidade de criar e escolher uma forma de viver que consiste em fazer possível a vida digna para todos.

Os outros três casos de revolta destacados, ironicamente, se iniciaram a partir da polêmica sobre a presença de três diferentes peças de vestuário para os alunos. Em uma delas, o problema inicial foi a proibição do uso de chinelos; na outra, era a exigência do uso de camisetas brancas; e, na última, a proibição do uso de bonés.

Vamos ao primeiro conflito:

“O fato aconteceu no período da manhã, na escola que fica próxima à comunidade. Uma aluna de 15 anos entrou de chinelo para assistir às aulas e a diretora não a deixou ficar, pois as normas da escola dizem que todos os alunos são obrigados a usar o uniforme para entrar no colégio. O uniforme é camiseta branca e calça azul marinho. Impedida de assistir às aulas, a aluna voltou para sua casa e, em seguida, trouxe seu pai para falar com a diretora, o que não resolveu nada. Os alunos do período da manhã ficaram sabendo o que tinha acontecido e, para protestar, combinaram que iriam sem uniforme no dia seguinte.

No outro dia, metade dos alunos foi à escola sem uniforme e, por ordem da direção, ficaram do lado de fora. Impedidos de entrar, estes alunos começaram a protestar. A direção, vendo que não tinha como controlar a situação, permitiu que os alunos entrassem no pátio, que fica dentro do colégio, perto das classes, para discutir sobre o uso do uniforme com a diretora. A diretora era muito autoritária e algumas normas que colocava eram impossíveis de serem cumpridas pelos alunos que viviam na comunidade. Uma destas normas era o uso do uniforme. Pois, muitos alunos da comunidade não tinham condições de comprar o uniforme exigido pela direção. Na discussão, os alunos se revoltaram com a diretora e fizeram uma rebelião. A rebelião foi assim: quando bateu o sinal, os meninos, que tinham um grupo organizado que se chamava ‘A Elite’, abriram passagem entre os alunos para que as meninas chegassem nas classes. Junto com estas meninas, tentaram passar também alguns meninos. Quando o grupo da ‘Elite’ viu os meninos passando, começou a

¹ Como nos conta o relatório, nos três casos relatados os protestos organizados entre os alunos são tratados como uma situação de perigo, que deve ser reprimida pela força policial e a direção mantém o tempo todo grande distância dos alunos: determina as regras de forma unilateral e encara qualquer tentativa de organização dos jovens como ameaça ao seu poder. Tanto a repressão da polícia, quanto o autoritarismo/omissão dos adultos aumentaram a gravidade dos acontecimentos.

² Como vimos com os episódios intensos de rebelião que se protagonizaram em São Paulo, principalmente em 1999-2000, quando morreram internos e funcionário.

³ Realizei de 1999 a 2001 uma pesquisa com internos e ex-internos da Febem-SP, sobre os sentidos que para eles têm as rebeliões, que está sistematizada na tese: “A vida em rebelião: histórias de jovens em conflito com a lei. Doutorado em Psicologia Clínica. PUC-SP, 2002.

jogar carteiras, cadeiras e latas de lixo em direção deles e assim se iniciou o quebra-quebra. Os meninos da 'Elite' transformaram o corredor da escola em um corredor da morte. Todos que passavam por ele eram agredidos. Professores, alunos e funcionários ficaram feridos. Os funcionários da escola foram avisar a diretora que veio ver o que estava acontecendo. Quando ela chegou, os alunos a agrediram também. A polícia foi chamada às dez horas, mas só chegou por volta do meio-dia. Quando se ficou sabendo que a polícia tinha sido chamada, uma tropa de pessoas que não estudavam na escola a invadiu para resgatar os meninos da 'Elite'. Com a chegada da polícia, todos os alunos foram retirados da escola e foram mandados para suas casas e os policiais ficaram o dia todo na escola. A rebelião foi parar nos jornais que registraram o fato e na delegacia de ensino. Hoje a escola tem uma nova direção, os alunos fizeram o grêmio estudantil que tem projetos nos finais de semanas junto com os Parceiros do Futuro e o uso do uniforme não é mais obrigatório". (relato de aluna)

No caso acima, uma série de conflitos que ocorriam na escola se somaram e foram agravando a situação. A direção da escola já não mantinha boas relações com os alunos, a determinação inicial da diretora de impedir a entrada dos alunos que protestavam usando chinelos revoltou ainda mais os jovens. A situação de impasse e a intransigência da diretoria na discussão acabaram abrindo espaço para que um grupo de estudantes, normalmente temidos pela escola, agredisse a todos e fugisse. Essa situação novamente parece estar ligada com a confusão sobre as regras da escola e a tentativa autoritária da direção de controlar os alunos.

Outro fator destacado no texto, foi a dificuldade econômica que certos alunos teriam para atender as exigências de uniforme. No caso, causou muita revolta o fato de a diretora insistir em impedir a aluna de assistir a aula de chinelos, mesmo com o pedido de seu pai que teria voltado com ela para o local.

Vejamos agora a revolta contra o uso da camiseta branca:

"Os alunos do noturno nunca aceitaram a idéia de usar a camiseta branca, pois o uso do uniforme nunca foi obrigatório neste período. A grande maioria dos alunos chegou a fazer vários pedidos para que fosse mudada esta regra. Muitos alunos vinham direto do serviço e não tinham condições de mudar de roupa para ir à escola. Além disso, já era obrigatório usar a carteirinha do colégio para se entrar na escola. A direção debatia a idéia com os alunos, mas não aceitava a mudança.

Certo dia, quatro alunos se reuniram e pediram permissão à direção para passar um recado para os alunos. Com a permissão concedida, eles foram de sala em sala falando a respeito de um protesto para que o uso da camiseta fosse abolido e somente a carteirinha fosse exigida na entrada da escola. Quando a direção ficou sabendo disso, os interrompeu dizendo que havia conseguido, com muito custo, colocar uniforme na escola e que tomaria a mesma atitude com o noturno. Os voluntários (na sua maioria ex-alunos do colégio que residem na comunidade e prestavam serviços como arrumação da biblioteca, apoio nas classes sem professores, dentre outros serviços) resolveram fazer uma reunião com os representantes de sala para falar sobre a importância do uso de camiseta dentro do colégio. Foi sugerido que os alunos desenhassem o modelo da camiseta para que se sentissem bem com o uniforme. Os alunos não aceitaram a proposta e resolveram levar em frente o protesto que já haviam combinado.

No dia seguinte, os alunos do noturno se reuniram sem a camiseta branca e ficaram parados em frente ao portão de entrada. A diretora falou que sem a camiseta os alunos não entrariam. Mais de 50 alunos entraram e aproximadamente 800 alunos permaneceram fora do colégio em um pátio na frente da entrada. No portão de entrada estavam presentes a diretora, dois supervisores,

dois policiais e quatro voluntários. A diretora tentou convencer os alunos que estavam fora do colégio sobre o uso da camiseta, mas não obteve resultado. Os dois policiais que estavam presentes ficaram, do lado de fora, em frente ao portão e também chegaram a conversar com os alunos tentando convencê-los usar as camisetas, mas também não resolveu. O protesto passou então a ser barulhento com gritos e reclamações. Aí a diretora pediu que os alunos fossem para fora da escola, saindo de um segundo portão, que tem a rua como frente. Os dois supervisores, com a ajuda dos policiais colocaram os alunos pra fora, isso ainda de uma forma pacífica.

Ao saírem, os alunos ficaram muito nervosos e, daí por diante, o protesto se tornou agressivo. Os alunos passaram a gritar mais alto e a jogar pedras e pedaços de pau tanto em direção à escola como em direção ao estacionamento onde estavam os carros dos professores. A diretora ficou assustada e todos os que estavam dentro da escola também. Foi então que os policiais resolveram chamar reforço. Poucos minutos depois chegaram três carros da Polícia Militar com cerca de três ou quatro policiais em cada um. Um dos policiais era sargento e chegou a falar para um dos alunos que o que ele estavam fazendo era um crime, mas também não foi ouvido. Com os alunos todos na rua, em frente ao colégio, vaiando e gritando com os policiais o protesto foi ficando cada vez mais violento até que uma bomba caseira foi lançada em direção do colégio. Segundo alguns comentários, os policiais revidaram com uma bomba de efeito moral.

Alguns pais foram ao colégio para buscar seus filhos que haviam entrado na escola e, apavorados com a situação, chegaram a chorar diante da cena que presenciaram. A diretora diante disso dispensou os alunos que haviam entrado no colégio e os professores dizendo que era melhor aproveitar a presença dos policiais para irem embora. Três alunos foram presos, mas depois foram soltos e a escola foi fechada por duas semanas. Depois de duas semanas sem aula a escola voltou ao normal e os alunos continuaram usando a camiseta”. (relato de aluna)

Nesse caso, a diretora fez todos os esforços para impedir que os alunos questionassem a exigência do uso de camisetas brancas e, em nenhum momento, abriu qualquer possibilidade de conceder outras soluções. A única alternativa apresentada não partiu da direção da escola, mas dos voluntários. Apesar de ter conseguido manter sua posição, se o sentido da medida era assegurar o controle da escola para garantir segurança, o resultado deixado pela repressão ao protesto foi o desgaste das relações e o aumento do medo, seja entre os alunos como entre os professores.

O professor que aceitou comentar o caso não reconheceu a legitimidade do protesto, dizendo que se tratou de um ato de vandalismo incentivado por um grupo de alunos interessados na bagunça e relacionava o crescimento da violência com a variedade de trajes escolhidos pelos alunos:

“Para os jovens e adolescentes daqui e no geral, a escola é uma passarela de moda, onde eles acham que podem vir vestidos do modo que bem entendem. Meninas semi-vestidas (blusas tomara-que-caia, calça, cintura baixa, micro-saia), meninos de bermudão, sandália, boné, camisetaão, regata de crochê. Só que esta moda dos alunos estava gerando e aumentando cada dia mais a violência fora da escola, por isto, os pais junto com a diretoria e a coordenação optaram por todos os alunos usarem a camiseta branca.

No dia da confusão que houve na escola, eram apenas 20 alunos que estavam agitando os outros 900 a depredarem a escola. Eles jogaram ácido no carro de um professor, riscaram carro dos outros, jogaram tijolos nos telhados da escola. Resultado: quebraram várias telhas e quando chove molha quase toda a escola, os computadores da secretaria molharam, as máquinas, documentos, enfim, 20 alunos que estavam tentando liderar um motim, estavam brigando

contra uma decisão para melhorar a vida deles e a segurança dentro e fora da escola.” (relato de aluno)

Por mais que vinte alunos liderassem a manifestação, a reclamação teve o apoio de quase todos os alunos, mesmo assim não foi considerada legítima. Durante o protesto, como no relato do conflito sobre o uso do chinelo, a direção teve uma reação intransigente, impedindo a entrada da quase totalidade dos alunos que recusavam o uniforme retirando-os do pátio da escola com o apoio de dois policiais. No confronto, os alunos não apenas depredaram a escola, como atacaram os automóveis dos professores. A violência cresceu também no confronto com a polícia. A situação de tensão amedrontou muito os pais e, aos poucos, alunos que entraram na escola, tiveram que aproveitar a presença da polícia para saírem.

Por fim, observamos um protesto motivado pela proibição do uso de bonés:

“ Houve uma grande confusão aqui no colégio. O que aconteceu foi o seguinte: os professores e a direção do colégio decidiram que seria proibido o uso de boné e que seria obrigatório o uso do uniforme no colégio. O professor de história não gostou muito dessa idéia, pois ele também usava boné. O professor achava que, se fosse proibido aos alunos usarem boné, deveriam proibi-lo também. Além disso, ele não concordava com o modo que estava sendo tomada essa decisão, sem a opinião dos alunos. Por isso, em todas as suas aulas, ele falava da necessidade de se organizar um grêmio escolar para que os alunos tivessem uma participação maior nas decisões do colégio. Então, o professor combinou com todos os alunos do período da manhã uma conversa sobre o autoritarismo da direção da escola. Nessa conversa, que foi realizada na hora do recreio, os alunos, muito eufóricos, começaram a se exaltar gritando e falando palavrões. A diretora, ouvindo os gritos dos alunos, veio ver o que estava acontecendo e ficou louca com a bagunça. Nesta altura, devido à grande exaltação dos alunos, o professor não conseguia mais falar. O professor e a diretora começaram então a discutir um com o outro e, quando bateu o sinal, ninguém voltou para as salas. A diretora dizia que tudo que estava acontecendo era uma palhaçada e acabou chamando a polícia. Ficamos no pátio uma meia hora e, quando se abriram os portões na frente do colégio, havia três camburões da polícia civil. Alguns policiais entraram e retiraram o professor, levando-o direto para o camburão. Muitos alunos, assim como eu, não acreditavam no que viam e um aluno, dirigindo-se a um policial, pediu para que soltassem o professor e o policial o agrediu com o cacete. Quando isso aconteceu todos os alunos começaram a gritar e a xingar os policiais, que nem deram muita atenção e saíram com o professor algemado. Os alunos, então, apedrejaram o colégio com a maioria dos professores presos dentro dele. Os alunos quebraram também os vidros dos carros de alguns professores. A diretora da escola telefonou para uma diretora de outro colégio, que novamente chamou a polícia. Na hora do quebra-quebra uma professora que, desde o começo, estava filmando tudo saiu de dentro do colégio com a câmera nas mãos. Os alunos queriam tirar a câmera dela e ela não deixou e tomou um belo “sacode”. Conclusão: ficamos umas duas semanas sem ter aula porque estava tudo quebrado. Quando voltamos à escola, ficamos sabendo que a diretora tinha se demitido e o professor de história proibido de dar aulas durante três anos. A diretora usou a fita gravada como prova e fez um boletim de ocorrência contra alguns alunos que foram responsabilizados e expulsos do colégio”. (relato de aluna)

Nesse episódio, temos um professor diretamente envolvido com os alunos e os incentivando na reivindicação pelo uso do boné. Obviamente ele optou por exercer um papel muito divergente da direção, o que só agravou o confronto. Sua atuação, em si, já é um indicador de como eram ruins as relações na escola entre diretoria e professores, e, conseqüentemente, as relações com os próprios alunos.

Na sua luta pessoal contra a diretoria, o professor chama atenção para o importante fato de os alunos não participarem das decisões e não terem qualquer representação em um grêmio. Essa situação também ocorria nas escolas onde ocorreram as outras revoltas relatadas e, em alguns casos observados, a diretoria era abertamente contrária a formação de grêmios.

Novamente, a reação intransigente da direção diante dos pedidos de discussão da regra foi extremamente dura e encerrou qualquer possibilidade de um desfecho pacífico. Como aconteceu no relato anterior, a violência aumentou muito com a entrada da polícia: a prisão do professor em pleno pátio chocou os alunos e acabou detonando a onda de violência. A tensão na relação entre escola e alunos era tão grande que os professores ficaram cercados e uma das professoras ainda fazia imagens do conflito que posteriormente seria usada para incriminar alguns alunos.

Nos três casos, os protestos com a participação dos alunos foram tratados, pela direção da escola, como uma situação de perigo que deveria ser reprimida pela força policial. Se é verdade que os protestos resultaram em muita violência, é verdade também que a repressão da polícia, nos últimos dois relatos, aumentou a gravidade dos acontecimentos.

Quando discutíamos com os entrevistados regras de convivência nas escolas, o tema da exigência do uso de uniforme ou da definição de trajes para escola era muito defendida como um mecanismo de controle do fluxo dos jovens nas escolas. Alguns alunos, reconheciam que era necessário estabelecer critérios para o uso do espaço. Mas, nos casos de revolta, a direção mantém o tempo todo grande distância dos alunos: determina as regras de forma unilateral e encara qualquer tentativa de organização dos jovens como ameaça ao seu poder. Esse comportamento só amplia a violência e desrespeita os direitos dos alunos.

Nesses trágicos episódios, se a escola já tinha a fama de ser autoritária por suas grades, que a fazia parecer um presídio, ocorre, como dizem os próprios jovens, uma "rebelião" contra essa prisão. A escola, que deveria ser um espaço para a realização da liberdade, do aprendizado do respeito aos direitos humanos, torna-se o espaço do medo e da insatisfação.

Nessas situações de revolta geral, temos um acúmulo de problemas e tensões, que a escola vai evitando resolver, seja por que se omite, seja por que são resolvidos isoladamente, que explode na manifestação agressiva dos alunos que depredam todo o patrimônio escolar. A falta de uma ação coletiva pela melhoria do estado geral da escola, aliada à visão de que o foco dos problemas é o aluno, que está irremediavelmente comprometido com a violência, levam a escola para uma piora contínua.

7 – Superando o medo

Na grande maioria dos casos que relatamos, a situação de medo predominou nas escolas. Mas, como dissemos, não foram todas as escolas observadas que apresentaram essa situação. Mesmo dentro de uma mesma escola, a situação muda bastante ao longo do tempo: observamos escolas que eram reconhecidas como muito boas por ex-alunos e, hoje, são temidas e há também escolas que mudaram para melhor depois de períodos complicados. Ainda que apresentem contextos e motivos diferentes, de um modo geral, as situações de insegurança são sempre marcadas pelo isolamento, pela falta de diálogo entre os diferentes frequentadores da escola e a própria comunidade.

As iniciativas mais elogiadas pelos jovens e que, aparentemente, tiveram melhor efeito na criação de um ambiente seguro, não foram aquelas que privilegiaram a repressão e a imposição da força por meio da polícia, como sugerem alguns entrevistados, mas sim, aquelas em que houve uma abertura para maior participação e diálogo dentro da escola, onde a violência foi encarada e debatida por todos.

Essa abertura ao diálogo pode se iniciar pelo seu aspecto cotidiano mais simples, a recuperação do espaço físico.

“Quando eu estudava acontecia um projeto chamado “Escola limpa”, por iniciativa dos pais e professores que compravam tintas e pintavam os muros dentro e fora da escola nas férias de junho, logo após a volta às aulas.

Um aluno pichou o teto do banheiro e os muros do pátio e alguns professores e pais acharam que deviam ser tomadas algumas providências mais graves contra ele. Mas o diretor levou o caso para conselho de classe e a decisão foi de passar de sala em sala conscientizando os alunos de que a escola também é deles e que ao invés de pichar, porque não faziam grafites.

Tudo estava sendo resolvido pelos próprios alunos que queriam mudar essa visão de que aluno só é bagunceiro, dando propostas de melhoras como, onde estava pichado eles mesmo pintarem. Nem esperaram chegar as novas férias para começar, em 3 finais de semana tudo estava como era antes.” (relato de aluna)

A escola descrita no relato acima, até hoje, mantém um bom espaço de diálogo entre todos seus

VIVER SEM MEDO

Flávia Schilling

Viver sem medo. Afastar o medo. Viver.

Deixar, em todo caso, que o medo seja novamente “aquele” medo, os “medinhos”, de escuro, de monstro, de fantasma.

Sempre soubemos que o melhor remédio contra o medo era a palavra amiga, a mão, o abraço.

Pensar a “educação em tempos difíceis”, significa encontrar outras palavras. Partindo de um “não” à violência que nos amedronta, que nos deixa frágeis. Instaurando um “sim”, que possa dizer de uma sociedade em que possamos nos entre-olhar, nos entre-amar.

Abençoados os que dizem não, porque deles deveria ser o reino da Terra, Deveria, disseste, O condicional foi deliberado, o reino da Terra é dos que têm o talento de pôr o não ao serviço do sim, ou que, tendo sido autores de um não, rapidamente o liquidam para instaurarem um sim (Saramago: 1989: 330).

Impossível ficar indiferente com o relato dos Jovens Observadores de Direitos Humanos, escrever como se nada se passasse. Como não lembrar que, para Adorno,¹ a principal tarefa da educação era a de construir um mundo que pudesse opor-se a novos Auschwitz. Como não recordar que é necessário palavras para opor-se ao silenciamento do terror. Mesmo que estas palavras sejam a da anti-poesia, o do pensar-se contra si mesmo.²

Os tempos difíceis: como unir a reflexão não banal sobre os tempos contemporâneos, sobre a violência, com o conceito de cidadania democrática que pressupõe sujeitos éticos, livres, dotados de palavra, racionais e sensíveis, com direito a ter direitos?

Esta utopia estará definitivamente comprometida?

Como fazer de todos os lugares do nosso cotidiano um lugar que não emudeça, que contemple as várias possibilidades de discursos, que contemple o debate, o dissenso e o falar sobre o que preocupa e o que nos acontece no espaço público e em público. Haverá esta possibilidade?

Como, especificamente, a escola pode ser o espaço de experiências democráticas, onde os diversos sujeitos possam “tomar” a palavra, reinventar discursos. Impedindo, plenamente, tanto Auschwitz como seus pequenos prenúncios cotidianos?

Sonhamos quando pensamos em uma escola democrática em uma sociedade não democrática?

Trata-se do desafio de criar quotidianamente espaços que permitam inventar a sociabilidade democrática.

Como reinventaremos os lugares dos sujeitos, dos atores com histórias diferentes que carecem ser resgatadas, cri-

ando um ponto de partida para que a escola deixe de ser um espaço de silenciamento, violento, de um corpo-a-corpo que anula os discursos e possibilitando a invenção de novos discursos?

O convite é a de que se instaure uma “loquacidade” que propicie a emergência do inédito e do inaudito, daquilo que não podia ser dito e ouvido. A escola, novamente, ocupa um lugar central.

Lugar central posto que lugar duramente conquistado, não dado, não concedido. Lugar de portas estreitas (só os mais ricos, só os meninos, depois os menos ricos, depois as meninas, depois os mais negros e pobres...) Portas que se tornam cada vez maiores porque lutamos para que assim fosse. Nós, povo, mulheres, homens, indignados com a complacência e indiferença frente à pobreza.

Lugar da reprodução da desigualdade social? Ou onde esta desigualdade pode ser contestada e desafiada? Lugar que “é muito mais a única forma de discriminação legitimada numa democracia”^{3?} Ou que deveria realizar, de forma plena e legítima, o direito humano que nos diz da participação livre de todos da vida cultural da comunidade, da fruição das artes e do nosso direito de participar do progresso científico e de seus benefícios? (Artigo 27 da Declaração Universal dos Direitos Humanos).

O lugar único que temos, para todos, que deve garantir o acesso irrestrito ao saber.

O lugar onde todos estão. Por onde todos passam. Nosso lugar.

Sabemos os caminhos. Estão claros há muito tempo e transparecem no relatório dos jovens. A gestão democrática. A participação da comunidade. Um currículo que garanta o acesso irrestrito ao saber, que nos faça “operadores do mundo” e não mais aqueles que simplesmente se deixam “operar pelo mundo”.

Para isto urge pensar o que é uma política pública. Pública e não meramente “governamental”. Que seja de todos, feita por todos, no exercício da loquacidade democrática. Que seja um bem a ser por nós defendida. Que não mude ao sabor dos ventos ou das vaidades passageiras. Que lide com o “tempo” necessário para a mudança. Que, muitas vezes, é um tempo longo, pois é o tempo do projetar, do jogar para a frente, de inventar o futuro. Juntos.

1 ADORNO, Theodor. “Educação após Auschwitz”. In: Cohn, Gabriel (org.), *Theodor Adorno*. São Paulo, Ática, 1986.

2 Ver “Educação e crise, ou as vicissitudes do ensinar”, de Shoshana Felman. Brillante artigo do livro *Catástrofe e Representação*. São Paulo, Ed. Escuta, 2000.

3 Helena Singer. “Educação e escola”. Relatório de Cidadania. Os Jovens e os Direitos Humanos. 1991.

freqüentadores. Como podemos ver no caso, os alunos se sentiram valorizados e a própria proposta de grafitar e recuperar a escola envolveu a todos rapidamente. Para que isso fosse possível, foi muito importante o comportamento da direção que conseguiu envolver a comunidade e os professores na recuperação e manutenção da escola. Além disso, ela compartilha suas decisões e dialoga com diferentes grupos presentes na escola, dando bastante ênfase no papel do Conselho da Escola na avaliação e resolução de problemas do cotidiano.

Em entrevista com os observadores, a diretora desse mesmo colégio ressaltou que a medida mais importante e eficaz no combate à violência na sua escola foi a criação do Conselho de Escola. Formado por vinte e oito pessoas, todos com direito a voto, o Conselho é aberto à comunidade, tendo entre seus representantes: sete pais de alunos, sete alunos, sete professores e sete membros da equipe de coordenação pedagógica. No momento, ele é presidido por uma mãe de aluno.

Essa postura aberta e envolvente fortaleceu muito a ligação entre a comunidade e a escola e retira do diretor a responsabilidade absoluta sobre todos os problemas que lá acontecem. Nesse processo também foi decisiva a ligação da escola com as lideranças comunitárias no local. Um dos elos de ligação com a comunidade surgiu, inclusive, de um episódio de grande violência contra uma aluna, que envolveu a escola e associações locais em uma mobilização pela paz na comunidade.

Ainda, segundo a diretora, com essa abertura, problemas como falta de professores e funcionários, ou deficiência na qualidade do ensino, são também assumidos por todos (e não só pelos professores ou diretores), que passam a se apoiar nas pressões e reivindicações para mudanças no modelo de funcionamento da escola e para o aumento dos recursos recebidos no local.

Outra diretora de escola sugeriu que a situação de medo só é superada quando o tema da violência é assumido como parte do conteúdo discutido dentro do próprio curso:

“A questão da violência é trabalhada através da formação. Está incluída no Projeto Político Pedagógico da Escola e é trabalhada no cotidiano escolar. Os alunos de 7º e 8º séries,

que os pais permitem, trabalham com prevenção da violência. Já foi no colégio um grupo de teatro de ex-detentos trabalhar com os alunos peças de teatro e dar palestras sobre a prevenção da violência.” (relato de diretora)

Essa postura é também muito elogiada pelos alunos, que disseram aprovar todas as atividades em que a escola trouxe como tema de debate os problemas da própria comunidade. Nessas discussões, as pessoas sentem maior abertura para buscar apoio para enfrentar as situações de insegurança. Em outros locais, foram também elogiadas as escolas que trouxeram os policiais que fazem sua segurança para que, dentro de salas de aula, se apresentassem e falassem sobre o seu trabalho:

“Debates são muito importantes, mas uma palestra é legal também, eu acho que os policiais deveriam dar palestras e contar histórias sobre a profissão, falar sobre os concursos que têm. Eu acho que eles deveriam se entrosar com os alunos e conversar a respeito de como se prevenir da violência.” (relato de diretora)

Como indicou o aluno no depoimento acima, a distância total entre os policiais e os jovens pode também ser rompida dentro do espaço escolar, desde que exista espaço para que os policiais sejam percebidos em um contexto diferente. Essa possibilidade depende tanto da abertura da escola, como da disposição e da postura dos policiais perante os alunos.

Apesar da postura da direção da escola parecer ser decisiva para que aconteça essa mudança de rumos na situação de insegurança na escola, também observamos iniciativas positivas da parte de professores e funcionários que propuseram atividades diferentes para melhorar o ambiente da escola. Em todas elas temos o traço comum do envolvimento direto dos alunos não só participando, como planejando atividades, por exemplo, torneios de ping-pong, peças teatrais ou a reforma de uma sala de aula.

De um modo geral, pudemos perceber que se a omissão ou a postura autoritária e repressiva de diretores e professores tem efeitos devastadores na piora da violência nas escolas, a superação desse quadro de medo parece estar diretamente ligada à capacidade que a escola demonstra ter para debater e enfrentar os problemas e as situações de violência, como uma situação comum a todos e que, por isso, necessita do apoio e da compreensão de todos para ser superada.

Projeto Observado

POLÍCIA E ESCOLA

A discussão sobre o tema da violência nas escolas tem sido motivo para o desenvolvimento de muitos projetos por parte do poder público. Infelizmente, muitas dessas propostas se concentram apenas na fortificação das escolas, na colocação de grades, câmeras e alarmes, ou no tão comentado policiamento. Mas, como aponta a observação feita pelos jovens observadores neste trabalho, por mais que exista uma grande demanda pela presença dos policiais nas escolas, muitos também reconhecem uma péssima relação entre a polícia e os jovens, como mostram os casos de agressão relatados, inclusive dentro da própria escola. Nesse sentido, muitos entrevistados reclamaram da formação do policial para o trabalho, tanto com os jovens, como no contato com a escola.

A Secretaria de Estado de Direitos Humanos desenvolve, desde 1998, o programa **Paz nas Escolas**, voltado especialmente para o apoio a projetos que reduzam a violência nas escolas do país. Uma das linhas desse programa é, exatamente, a construção de uma nova relação polícia-escola. Observamos uma das atividades desse programa na cidade de São Paulo: o projeto **Polícia e Escola**, iniciativa do ILANUD (Instituto Latino Americano das Nações Unidas para Prevenção do Crime e Tratamento do Delinqüente), em parceria com o Instituto Sou da Paz. Apesar de estar na fase inicial de implementação, escolhemos observar esse projeto por considerarmos a proposta interessante para a discussão trazida pelos entrevistados.

Tivemos um encontro com sua coordenadora, Mariana Thorstensen Possas, do Instituto Sou da Paz. Nessa oportunidade, além de ouvir as explicações sobre o projeto, pudemos também expor nosso trabalho nas escolas.

A proposta do **Polícia e Escola** é estabelecer uma metodologia que possa ser utilizada na capacitação de policiais que venham a atuar nas escolas de São Paulo. Nesse sentido, foi desenvolvido um material didático interdisciplinar que tem como público-alvo os coordenadores de ensino das academias de polícia, seus professores e os próprios policiais militares responsáveis pela segurança escolar. Inicialmente, já foram realizadas a capacitação e formação de trinta e oito policiais militares.

A formação dos policiais proposta pelo projeto, além de reforçar o respeito aos Direitos Humanos, procura também discutir qual o papel do policial na escola. Nesse sentido, é importante que, como propõe a coordenadora, os textos e os temas discutidos pelos policiais saiam da pauta tradicional, envolvam novos autores e abordagens. As discussões não apenas enfocam o trabalho do policial, mas também o dia-a-dia das escolas.

Consideramos que iniciativas como essa sejam tão ou mais importantes do que apenas deslocar um policial para proteger uma escola. Afinal, como observamos muitas vezes, a presença de um policial mal preparado ou o envolvimento da polícia em questões que deveriam ser resolvidas pela própria escola, geram muito mais violência.

Escola, Cultura e Lazer



Escola, Cultura e Lazer

No Jardim Jacira, no Jardim Ângela, no Capão Redondo ou em Heliópolis é marcante a carência de equipamentos públicos para a realização de atividades de lazer ou de cultura. Nesses locais, são poucas as praças, os parques, as piscinas públicas; não há centros culturais, bibliotecas, teatros ou cinemas, nem nos bairros vizinhos. Como opção mais comum para os finais de semana, restam algumas quadras de terra batida ou então procurar algum local nas regiões mais centrais e mais ricas da cidade, tendo que encarar várias conduções ou o preço dos ingressos. Essa situação já foi descrita no primeiro Relatório da Cidadania, quando observamos as dificuldades de acesso à cultura e ao lazer para moradores do Jardim Comercial no Capão Redondo.

Como se observou no Relatório anterior, a ausência de espaços e as dificuldades para o acesso à cultura e ao lazer não significam que não existam atividades desse tipo nas comunidades: pequenos grupos, dentro de casas, nas igrejas, nas associações de bairro ou mesmo nas escolas estão sempre buscando desenvolver e oferecer atividades culturais ou de lazer. Principalmente os jovens têm nas escolas um dos melhores espaços para realizar atividades dessa natureza. No entanto, nem sempre esse espaço está aberto ou preparado para receber os jovens e para desenvolver as diferentes atividades por eles desejadas.

A Declaração Universal dos Direitos Humanos trata da Cultura e do Lazer principalmente em dois artigos, o XXIV¹ e o XXVII². Segundo esses artigos, tanto a participação como a manifestação cultural e de lazer devem ser garantidas para todos, porque são fundamentais para que cada um seja reconhecido como pessoa.

Significados para a Cultura e o Lazer

Apesar de serem temas destacados por muitos entrevistados e foco de atenção de muitos projetos não é fácil, mesmo nas escolas, definir os termos Cultura e Lazer. No primeiro Relatório, não fizemos uma discussão sobre isso no começo do trabalho, mas a discussão acabou surgindo no fechamento do Relatório. Por isso, antes de discutirmos com os entrevistados a relação entre a escola e os direitos à cultura e ao lazer, buscamos definir primeiro como compreenderíamos esses conceitos. Para isso, cada integrante dos grupos escreveu quais tinham sido suas principais atividades culturais e de lazer durante as últimas semanas. Ao trocarmos as informações, constatamos como as palavras cultura e lazer podem receber diferentes significados. Ao mesmo tempo, notamos que os termos cultura e lazer estavam constantemente associados um ao outro já que, muitas vezes, uma mesma atividade era considerada por uns como cultura e por outros como lazer.

¹ Artigo XXIV - Toda pessoa tem direito a repouso e lazer, inclusive a limitação razoável das horas de trabalho e a férias periódicas remuneradas.

² Artigo XXVII – 1 - Toda pessoa tem o direito de participar livremente da vida cultural da comunidade, de fruir as artes e de participar do processo científico e de seus benefícios.
2 - Toda pessoa tem direito à proteção dos interesses morais e materiais decorrentes de qualquer produção científica, literária ou artística da qual seja autor.

Em geral, o **lazer** apareceu ligado à diversão, a fazer alguma atividade que desse prazer. Nesse sentido, foram muitas as atividades lembradas, desde dar um passeio, viajar ou participar de um jogo. Foi comum encontrarmos como exemplo de atividades de lazer aquelas que quebravam a rotina cotidiana, seja da escola, do trabalho ou mesmo da casa. As atividades mais citadas foram: praticar esportes, jogar, passear, viajar, namorar, conversar, ouvir música, assistir televisão e ir ao cinema.

A definição mais polêmica foi a de **cultura**. Alguns defendiam que cultura seria apenas aquilo que representasse uma tradição, geralmente algo muito antigo, enquanto outros defendiam a idéia que atividades mais recentes também poderiam ser consideradas como culturais. Essa divergência ficou bem clara na discussão sobre certos tipos de música e de dança. Alguns só aceitavam classificar como culturais aquelas músicas ligadas às tradições ou à comunidade, enquanto outros defendiam que todos os tipos de música também poderiam ser classificados assim. Foram lembradas como atividades culturais: atividades artísticas em geral (principalmente - música, dança, teatro, cinema, artes plásticas, literatura), festas tradicionais e as religiões.

Ao longo das discussões todos foram “ampliando” suas noções e identificamos que havia alguns pontos em comum entre as diferentes atividades lembradas. Um desses pontos, por exemplo, é o reconhecimento de que participar de uma atividade cultural envolve o conhecimento e o aprendizado de algo que é compartilhado com um grupo determinado. Por isso, essas manifestações culturais mudam sempre, assim como os grupos e os gostos, variando tanto ao longo do tempo, como de região para região. Com base nessa constatação, descartamos a idéia de que as atividades culturais seriam apenas aquelas mais tradicionais.

Finalmente, optamos por não separar as atividades culturais das de lazer, já que ao ampliarmos a noção de cultura a maioria das atividades de lazer também passou a corresponder a essa noção. E, considerando que as visões variam muito de pessoa para pessoa, escolhemos trabalhar com a noção de cada entrevistado sobre o sentido destes dois termos, deixando que cada um indicasse as atividades que com eles se relacionavam, evitando pré-determinar que tipos de atividade seriam ou não, culturais ou de lazer.

Voltando o olhar para as escolas, com essa noção ampliada de cultura e lazer, constatamos que muitas das atividades desenvolvidas ali estão diretamente relacionadas com os dois direitos, principalmente, as realizadas a partir do próprio conteúdo das disciplinas. Assim, tanto na sala de aula como em outros espaços da escola, é possível identificar atividades que teoricamente estão ligadas diretamente à cultura e ao lazer.

Entretanto, isso não foi assim percebido pela maioria dos entrevistados que, geralmente, como veremos, separa todas as atividades identificadas como de cultura e lazer do currículo normal dos alunos. Ao mesmo tempo, entendiam a cultura apenas como o resgate de valores tradicionais, ou separando o lazer de qualquer atividade educativa, por exemplo.

A Escola enquanto um espaço de Cultura e Lazer

Quase todas as pessoas entrevistadas, nas quatro comunidades, responderam que achavam que a escola era, ou deveria ser, um espaço de acesso à cultura e ao lazer. Diretores, professores, alunos, ex-alunos, todos reconheciam como responsabilidade da escola oferecer cultura e lazer. Entretanto, isso não significa que todos

tenham as mesmas opiniões - da mesma maneira que variam muito as noções sobre cultura e lazer, variaram também as expectativas de cada um com relação ao papel que pode ser exercido pela escola nesse sentido.

A partir daquilo que observamos entre as diferentes opiniões e exemplos lembrados pelos entrevistados separamos três posições mais freqüentes nessa discussão:

- 1) Um grande número de entrevistados reconheceu que **a escola deve ser um espaço de cultura e lazer para toda a comunidade, fora de seu período regular de aulas, abrindo suas portas para alunos e moradores**. Sua justificativa mais comum era de que, normalmente, não existem outras opções na comunidade para esse tipo de atividade e que o espaço físico da escola não pode ficar ocioso fora do período de aulas, devendo servir a todos que estão próximos dela.
- 2) Por outro lado, muitos entrevistados também reconheceram que **a escola exerce seu papel no oferecimento de lazer e cultura ao realizar atividades paralelas ao currículo formal das aulas**. São citados como exemplos alguns eventos como festas, feiras, campeonatos esportivos ou passeios para fora da escola que são desenvolvidos com o apoio da direção, professores e alunos, mas que não têm relação direta com a sala de aula.
- 3) Finalmente, um número menor de pessoas apontou que **a própria aula é um espaço para a realização de atividades culturais e de lazer**, não separando essas atividades do trabalho normal do professor e da turma de alunos. Como exemplos, os entrevistados apontaram o trabalho de alguns professores que abordavam o conteúdo de forma mais envolvente, lúdica ou que traziam para dentro de suas aulas exemplos de manifestações culturais.

Essas três formas de se encarar o papel da escola não são completamente opostas e alguns entrevistados apóiam mais de um ponto de vista. Muitos entendem que a escola deva oferecer acesso à cultura e ao lazer como um espaço aberto, voltado para a comunidade, mas também nos eventos paralelos, ou ainda a partir daquilo que é proposto dentro da sala de aula.

Como veremos, a polêmica no primeiro item está ligada à divergência sobre se a escola deveria oferecer acesso à cultura e ao lazer somente para seus alunos ou para toda a comunidade. Existe uma grande demanda para que a escola acolha e promova atividades desse tipo envolvendo outros moradores do local. Mas, ao mesmo tempo, alguns entrevistados (principalmente os professores e a direção) reclamaram que os alunos deveriam ser o único foco da atividade escolar.

A divisão entre o segundo e o terceiro itens ocorre, principalmente, porque como foi dito, muitos entrevistados separaram totalmente aquilo que é ensinado dentro da sala de aula da cultura e do lazer. Essa separação é justificada por diferentes argumentos, um deles é que as atividades culturais e de lazer não seriam sérias o bastante para merecerem as atenções do professor. Outro argumento é o que relaciona atividades culturais apenas com festas tradicionais.

Mesmo com essas divergências, muitos entrevistados citaram exemplos de atividades que suas escolas já teriam desenvolvido nesses três sentidos. Geralmente, esses exemplos são considerados muito positivos por todos, (alguns dizem que esses são os melhores momentos que passaram nas escolas) e contribuem muito com a melhora

das relações e do próprio espaço físico das escolas. Por outro lado, as principais divergências no momento de executar ou planejar uma atividade cultural ou de lazer parecem se concentrar nessas polêmicas descritas acima.

1 – O uso do espaço da escola como alternativa para toda a comunidade.

Nas quatro comunidades observadas, a escola foi muito mencionada como um possível espaço de cultura e lazer. Na opinião de muitos entrevistados, a infraestrutura da escola, como quadras, pátios, salas e bibliotecas, poderia ser utilizada, fora dos períodos regulares de aulas, para atividades culturais e de lazer que atendessem, não apenas aos alunos daquela escola, mas também aos demais moradores da comunidade.

A quase totalidade dos que defendem esta idéia, incluindo aí professores e diretores, a justificavam dizendo que, na região em que moram, são muito poucos os espaços que podiam ser utilizados para cultura e lazer e que a escola tinha a melhor infra-estrutura disponível na região. Como na pesquisa feita para o primeiro Relatório, várias pessoas se queixaram das dificuldades que tinham para encontrar espaço adequado para o lazer ou a cultura na região onde moram. Vejamos alguns depoimentos:

“No bairro onde moro e nos vizinhos, não existem muitos espaços de cultura e lazer. Têm os bares onde jovens e os mais velhos jogam sinuca, bebem e conversam e há o campo de futebol. Uma vez por ano, tem um parquinho que fica uma temporada e depois vai embora”. (relato de aluna)

“Eu acho que cultura e lazer não têm muito em nosso bairro, porque as únicas coisas que existem são poucas. Temos aulas de teatro, mas são muito poucas. Tirando o campo de futebol e a represa, não se tem muita coisa para se aproveitar. Geralmente, o pessoal se reúne em frente do salão de cabeleireiro para conversar”. (relato de ex-aluna)

“Eu gosto, nas horas vagas, de ficar na frente da minha casa, à noite, conversando com os amigos. Às vezes, a gente vai à sorveteria que tem no bairro e fica lá conversando até tarde. Quando não é isso, vou à represa. Nos domingos à tarde, quando está calor, vou ao campo de futebol que tem numa chácara, aqui mesmo, ver o time do meu namorado”.

EDUCAÇÃO É CULTURA

Elie Ghanem*

A cultura é um direito consagrado na Constituição da República. Seu artigo 215 diz que “o Estado garantirá a todos o pleno exercício dos direitos culturais e acesso às fontes de cultura nacional, e apoiará e incentivará a valorização e a difusão das manifestações culturais”. Quando se pensa na relação entre a escola e esse direito, é preciso afirmar que lutar pelo direito à cultura inclui lutar pelo direito à educação. Isso não é tão fácil de perceber, já que estamos acostumados a manter separados diferentes aspectos da vida, seguindo a divisão de setores nos quais estão repartidos os órgãos públicos: saúde, emprego, meio ambiente, transportes, cultura, finanças, educação, assistência social etc. A sigla MEC, por exemplo, já significou Ministério da Educação e Cultura. Atualmente, o Minc é o Ministério da Cultura, enquanto o MEC é o Ministério da Educação e do Desporto.

A noção de cultura também nos confunde. Os jornais e outros meios de comunicação classificam na seção de “cultura” os espetáculos artísticos, circunscrevem um campo que entendemos como fonte de prazer e distinto de outra dimensão da vida, oposta, associada ao sacrifício e ao desprazer, que é a dimensão do trabalho. Possivelmente, esse é um dos motivos pelos quais aproximamos a idéia de cultura à de lazer.

Além disso, estamos acostumados com uma noção também muito restrita de educação. Quando se diz que se quer mais ou melhor educação, freqüentemente está implícita a identificação de educação com escola. Reconhecemos o fato de que a educação se realiza em diferentes ambientes e por diferentes agentes. Quem há de negar que a família educa? Resistimos um pouco mais à idéia de que os meios de comunicação educam porque também atribuímos à educação sempre uma conotação positiva. Por isso, só admitimos que os meios de comunicação de massa educam quando nos remetemos ao que seria uma programação chamada “educativa”. Há, por exemplo, lojas de brinquedos educativos, deixando supor a existência de algum brinquedo que não o seja. Apesar de haver consenso sobre esses aspectos, não nos conduzimos de maneira compatível com eles.

Porém, a rigor, tudo o que é produzido pelos seres humanos faz parte da cultura. Sejam os utensílios de cozinha, os meios de transporte, as letras ou as melodias. Os modos como nos relacionamos e, portanto, também os modos como nos educamos fazem parte da cultura.

Ocorre que lidamos com concepções muito limitadas de educação e de cultura. Isso foi identificado há muito tempo, mas amplamente admitido há 12 anos, pela Conferência Mundial de Educação para Todos, realizada em Jomtien, na Tailândia. Ali, representantes de 155 países aprovaram uma declaração que reafirmou uma visão alargada de educação básica. Entre muitos pontos importantes dessa declaração, podem-se destacar três a propósito da relação entre escola e direito à cultura. Tradicionalmente, utiliza-

se a expressão educação básica querendo significar educação de crianças, escolar e primária. A declaração define educação básica como a que se inicia com o nascimento e dura ao longo de toda a vida.

O outro ponto é o deslocamento do centro da prática educativa, pelo qual o ensino dá lugar à aprendizagem. Não é à toa que falamos em sistemas de ensino e nunca em sistemas de aprendizagem. Finalmente, o destaque cabe à conexão entre educação e necessidades básicas das populações. Trata-se de fazer com que a educação responda a necessidades tais como sobreviver e cuidar da própria saúde e dos demais, alimentar-se, vestir-se, habitar, trabalhar e participar produtivamente da economia, assim como participar ativa e informadamente na vida comunitária e no desenvolvimento do país, ou mesmo aproveitar da cultura, nela incluída o jogo, a arte e o desporto.

Essas são características da educação a que têm direito todas as pessoas, de todas as idades, em todos os momentos. Por isso, ela envolve não somente o consumo dos diferentes aspectos da cultura, mas também a sua produção. Diz respeito ao passado, mas também ao futuro. Fazem parte da cultura brasileira tanto 500 anos de latifúndio (como passado e presente) quanto a televisão, a internet e a indústria fonográfica. Assistir aulas sentados em fileiras diante de um professor que fala o tempo todo é parte de nossa cultura, tanto quanto a idéia de que as gerações novas só tem a aprender com as gerações adultas e nada a ensinar a elas.

Mas não é possível realizar a educação a que todas as pessoas têm direito sem entendê-la como cultura e como responsabilidade da maior diversidade possível de agentes educativos, do time de futebol ao centro de pesquisa científica, do grupo de dança ao grupo de leitura, do local de trabalho ao local de lazer, da família à escola e aos meios de comunicação de massa. É preciso unir o que está fragmentado e principalmente entender que a escola é parte da comunidade, deve atuar nela, participar dela. Até o momento, o habitual é apenas esperar que a comunidade participe da escola. Esse conceito amplo de educação soluciona o dilema em torno de se as “atividades culturais” devem ser dirigidas somente a alunos ou também a “pessoas de fora da escola”. Também fica evidente que as chamadas “atividades culturais” devem ser vistas como práticas educativas legítimas, tão importantes quanto quaisquer outras, para as quais se deve dedicar tempo e espaço na escola constantemente, não unicamente em momentos extraordinários, nos fins-de-semana ou em uma festa anual.

Adotando essa concepção de educação, torna-se obrigatório perceber a sua dimensão política e ganham sentido os procedimentos de tomada de decisão com ampla participação. Passa a ser indispensável que a definição das práticas educativas conte com a influência dos profissionais da escola tanto quanto dos alunos e dos seus familiares,

jogar bola e à noite namoro. Aqui no meu bairro, só tem isso. De vez em quando uma festa”. (relato de aluna)

Esses relatos, além de apontar que são muito poucos os locais disponíveis para atividades recreativas ou culturais, também não mencionam nenhum espaço que foi criado ou que seja mantido pelo poder público com a finalidade exclusiva de promover o direito à cultura e ao lazer nestas comunidades. As poucas áreas assim reconhecidas, como os parques próximos ou os campos de futebol de terra batida, não estão em condições adequadas para o uso:

“O Parque Santo Dias (a mata), é um lugar muito bom para todos nós da comunidade, mas fica muito difícil o acesso para muitos dos moradores. Para melhorá-lo seria necessário se colocar iluminação e policiamento, pela manhã e noite.” (relato de aluna)

“Não tem espaço físico para realização de lazer. Aqui no bairro tem o Parque Santo Dias, mas não adianta muito porque não tem segurança.” (relato de diretora)

No caso acima, os dois entrevistados referem-se ao Parque Santo Dias, localizado nas imediações do Capão Redondo, mas os problemas destacados são parecidos com os encontrados em outras possíveis áreas de lazer dos outros três bairros que observamos. A falta de infraestrutura e de uma equipe que monitore as atividades e que polície o local faz dessas áreas locais perigosos, afastando a maioria das pessoas. Sem opções nas redondezas, a alternativa mais comum é se dirigir para as atrações concentradas nas regiões centrais da cidade.

“Na comunidade onde moro, não há muitas opções de lazer para os jovens, aí a gente tem que ir para longe em busca de lazer. Por exemplo: já fui na Pinacoteca do Estado, costumo frequentar estádios de futebol e a quadra da Gaviões da Fiel etc.” (relato de morador)

de modo que os recursos disponíveis sejam utilizados a partir de decisões democráticas. De modo também a mobilizar todas as pessoas interessadas para que entrem na luta por aumentar e diversificar os recursos. Especificamente, trata-se não só de usar os materiais, instalações e dependências da escola, mas também os de outros lugares, para os quais se requer transporte e outras formas de apoio, inclusive financeiro.

*Da equipe de assessores da organização não governamental Ação Educativa e professor da Faculdade de Educação da USP.

“Quando quero me divertir mesmo, vou ao SESC, danceterias e ao Parque do Ibirapuera, que ficam todos bem distantes de onde eu moro”. (relato de aluna)

Nos relatos acima, ambos destacaram que quando queriam ter acesso a outras possibilidades de cultura e lazer tinham que se deslocar para locais bastante distantes de onde moravam. Como nestes depoimentos, nas quatro comunidades, foi destacado que os espaços públicos mais bem servidos de recursos e que oferecem mais atrativos para o lazer e a cultura, estão todos muito distantes dos bairros observados.

Alguns entrevistados lembraram ainda que a distância não era a única dificuldade para se frequentar um bom espaço de cultura e lazer. Os gastos que envolviam estas atividades também foram apontados como outro problema. Além dos gastos com o transporte, na maioria das vezes quatro conduções (duas para ir e duas para voltar), alguns desses locais são privados e cobram pela entrada. Em um dos relatos, uma entrevistada expressou esta dificuldade da seguinte forma:

“É legal ir ao cinema, exposições ou poder comprar um livro, mas falta dinheiro para fazer isso sempre. O nosso bairro não tem muitas opções de cultura. Os cinemas, teatros e exposições são bem longe daqui e quando queremos ir a um desses locais, precisamos tomar ônibus”. (relato de morador)

Além da condição econômica da maioria dos moradores já ser bastante precária, o problema da distância e do ingresso dificultam ainda mais a participação em atividades culturais e de lazer: uma entrada para uma peça de teatro, ou para uma sessão de cinema, somada ao transporte de ida e volta, pesam muito no orçamento da maior parte dos moradores dessas comunidades.

Com tantas restrições, a escola acaba surgindo como uma das poucas alternativas viáveis para o jovem. Isso porque, por um lado, (como veremos no item seguinte), a escola é capaz de transportar seus alunos até eventos culturais, negociar entradas com baixo custo, reduzindo as barreiras financeiras para o acesso à cultura e ao lazer e, por outro lado, porque o espaço físico da própria escola oferece boas condições para a prática de inúmeras atividades tanto recreativas como culturais.

Como já foi dito, a demanda mais presente entre os jovens entrevistados, sejam eles alunos ou não, é a de que a escola abra suas portas para que, fora do período de aulas, seus espaços sejam utilizados. Já foi relatado no texto sobre violência como muitas diretorias tentam fechar a escola numa tentativa de garantir a segurança e a conservação da escola. Geralmente, uma medida ineficaz que acaba fazendo com que alguns jovens pulem os muros e façam uso do espaço sem qualquer acompanhamento (aumentando os danos ao espaço).

Amparados nas justificativas já descritas, quase todos os jovens entrevistados, quando perguntados sobre qual papel tinha a escola no oferecimento de cultura e lazer, citaram a importância da abertura do espaço físico escolar para a comunidade. Vejamos a opinião de uma aluna:

“A escola pode ser um espaço de cultura e lazer sim, pois as quadras de algumas escolas ficam abertas para quem quiser ir usá-las nos finais de semana”. (entrevista com uma aluna)

O surgimento de projetos de abertura das escolas nos finais de semana, tal como o **Parceiros do Futuro** (ver comentários no item *O Projeto Observado*), foi bastante elogiado pelos jovens entrevistados, e tem sido por eles utilizado como um importante argumento para pressionar as escolas que resistem em abrir suas portas. Geral-

mente, a proposta é disponibilizar a quadra ou o pátio do colégio para a prática de esportes, ocorrem também aulas de dança, de teatro, artes plásticas, música, capoeira entre outros.

Aquelas direções que conseguem realizar uma abertura organizada de suas escolas podem, inclusive, se beneficiar a partir dessa relação com a comunidade. Ao sentirem que têm o espaço disponível, os moradores passam a ter maior cuidado e interesse na preservação da escola. Uma diretora relatou que esperava conseguir o apoio dos pais na recuperação da quadra:

“Eu acho que as condições de cultura e lazer aqui no bairro são muito precárias e que muito ainda pode ser feito. Eu acho que, às vezes, falta empenho de todos, até da escola. Têm uns pais que utilizam a quadra nos finais de semana e um deles estava reclamando comigo que a quadra está muito ruim. Eu disse a eles que eu posso consertar a quadra, mas eles têm que me ajudar. Eu entro com o dinheiro e eles com a mão de obra”. (relato de diretora)

A colaboração na manutenção do espaço escolar é sempre positiva e recomendada. Entretanto, ela só é positiva quando é o resultado de uma decisão comum entre a escola, os alunos e seus pais. Os casos em que a escola condiciona o uso de seu espaço a partir do pagamento de uma taxa foram muito criticados pelos jovens e pelos pais entrevistados, pois afastam algumas famílias do local.

Assim, a mera passagem do controle do local para um grupo, o uso do local condicionado a taxas ou ainda a falta de critérios claros para a utilização também podem ter resultados negativos. Vejamos o relato de mais um caso:

“Há alguns anos atrás, uma das melhores quadras da região foi palco de atritos entre grupos que praticavam dois tipos distintos de esporte, futebol e basquete. Os boleiros se achavam os donos da quadra porque eles se encarregavam da limpeza e da manutenção dela. O pessoal do basquete sempre era interrompido e forçado a sair da quadra quando a galera do futebol chegava, daí a rivalidade entre os dois grupos.

Numa noite de sábado, um grupo de pichadores invadiu a quadra e pichou o chão, os muros, quebrou os alambrados e as traves. Na manhã de domingo, quando os boleiros chegaram e viram a quadra naquele estado, imaginaram que os culpados seriam a turma do basquete e, para revidar, quebraram os aros das tabelas de basquete. Na semana seguinte, os boleiros se reuniram e reformaram só a parte que dizia respeito ao futsal e a direção da escola arrumou as tabelas de basquete.

A rivalidade entre os dois grupos continuou, até que um dia, os caras do basquete resolveram ir jogar em outro lugar, mas quando saíram levaram junto com eles as tabelas de basquete!

O problema entre o pessoal do basquete e do futebol acabou, mas os pichadores continuaram zoando a quadra, que hoje acabou se transformando em uma das piores da região.” (relato de aluno)

A abertura da escola precisa, necessariamente, ser acompanhada de uma discussão entre aqueles que têm interesse em usar o espaço. No caso acima, a ausência de um critério acabou criando a idéia de que um grupo é “dono” do espaço e, ao invés dos diferentes interessados entrarem em acordo e colaborarem na manutenção da quadra, cada um luta para afastar outro, sem qualquer mediação da escola.

Somente a abertura pura e simples do espaço não resolve a questão. Para que isso ocorra, de forma a atender os interesses da maioria dos moradores, é preciso que essa

abertura respeite alguns critérios de utilização: se existem grupos mais interessados ou organizados para ocupá-la, é preciso que eles garantam que vão respeitar outros moradores que, eventualmente, também tenham interesse em utilizar a escola. No relato, os grupos de futebol e basquete ainda se equivalem em força. A situação torna-se muito mais complicada quando existem diferenças de idade ou de gênero - as meninas e as crianças são geralmente mais prejudicadas no uso das quadras, por exemplo.

Nessa abertura sem diálogo, como nos casos relatados dos alunos que intimidam a escola, a omissão da direção acaba colaborando para que se instale a lei do mais forte. Esse tipo de problema é utilizado como argumento por professores e diretores que são contra a entrada de não-alunos na escola:

“Uma vez eu fui até a quadra com meus alunos e fui ameaçada por alguns meninos que não eram da escola e estavam usando a quadra. Se eles chegam primeiro não podemos usar a quadra”. (relato de professora)

“Eu chego na quadra e falo que é meu horário de dar aula, às vezes brigo com um e com outro. Só que se for pedir licença, por favor, eles não deixam mesmo usar a quadra”. (relato de professor)

Os dois professores acima disseram que é impossível negociar com os jovens o uso do espaço. Quando esse é o ponto de partida para se oferecer o espaço físico da escola, é difícil que o resultado seja positivo. Na fala dos professores e diretores que pensam assim, a abertura parece ser uma derrota para a escola que é obrigada a ceder seu espaço e a assistir sua destruição.

Entretanto, isso só ocorre quando não existe nenhuma organização ou colaboração da comunidade na abertura da escola. Os grupos que desrespeitam ou depreciam o local, evidentemente, não representam o interesse da maioria das pessoas. Logo, se a escola encara a abertura como uma oportunidade para abrir um diálogo com outros moradores e associações comunitárias, são muito menores as chances de que qualquer um se aproprie do lugar de forma prejudicial.

Em um outro caso observado, por exemplo, uma das escolas foi aberta para a realização de festas, entretanto, seus vizinhos fizeram um abaixo assinado para que as festas terminassem mais cedo por causa do barulho. Como a decisão de abrir tinha sido tomada em conjunto com a comunidade, o encerramento das festas mais cedo foi compreendido e as medidas acatadas.

2 - Atividades de Cultura e Lazer organizadas pela escola.

Como dissemos, para além da mera concessão do seu espaço físico para que se realizem atividades de lazer ou de cultura, muitos entrevistados lembraram que a própria escola tem o costume de organizar atividades desse tipo ao longo do ano. Um depoimento ilustra os vários exemplos que foram lembrados pelos entrevistados:

“A escola é um espaço de cultura e lazer porque nas datas comemorativas tem festas, como as festas juninas. Nas festas juninas, nós mesmos organizamos uma quadrilha, em que professores e alunos participam. Tem também a festa do Halloween. Nesta festa todos vêm fantasiados à escola e pagam R\$ 1,00 pelo ingresso, que vai ajudar a APM da escola. Há ainda, a feira cultural. Para realizar a feira cultural cada sala escolhe um tema sobre uma cultura para ser trabalhado (danças, histórias e outros) e, no final do trabalho, cada sala de aula faz uma exposição. Tem os campeonatos (de futebol para os meninos e handebol para as meninas), organizados pelos próprios alunos, nas sextas-feiras de maio, e os passeios para o SESC e o Playcenter (...)” (relato de aluna)

As atividades mais destacadas, como festas, campeonatos e feiras são muito valorizadas pelos jovens. Os entrevistados que citaram esses eventos são quase sempre alunos ou professores. Para a maioria deles, esses momentos representavam um espaço de integração e de expressão tanto das habilidades diferentes de cada um, como de seus diferentes gostos e interesses. Nesse sentido, como veremos, a maior polêmica passa a ser quanto ao número de participantes permitido nos eventos e, principalmente, se é ou não permitida a entrada e a participação de não-alunos nessas ocasiões.

Festas e Apresentações

Dentre as atividades realizadas pela escola, as festas foram uma das mais destacadas pelos entrevistados. Para alguns, as festas foram consideradas atividades de cultura e lazer por propiciar tanto distração e divertimento como também promover o conhecimento de diferentes manifestações culturais. É o que nos mostram os seguintes depoimentos:

“A escola já realizou a seguinte atividade de cultura e lazer: promoveu festas onde as pessoas dançavam e se divertiam. Isso, na minha opinião, é cultura e lazer porque a música e a dança tanto representam formas de cultura como também trazem momentos de lazer”.(relato de aluno)

“Nas Festas Juninas as pessoas se divertem. Além disso, é uma atividade cultural, pois vem de muitos anos”. (relato de aluno)

“(...) uma vez por ano há ainda uma festa que se chama Festa dos Povos, em que cada grupo explica a cultura de um povo e o lazer que eles têm”. (relato de aluno)

As Festas Juninas e a Festa das Nações (também conhecida como Festa dos Povos) foram muito lembradas pelos entrevistados. Segundo os jovens, nessas festas, além de divertimento, também se podia aprender sobre as diferentes manifestações culturais de outros povos. Para eles, as festas ofereciam cultura na medida em que celebravam as tradições e o folclore dos diferentes povos. Alguns entrevistados contaram também que, em suas escolas, cada classe ficava responsável por pesquisar os diferentes aspectos de uma determinada cultura (como pratos típicos, danças, histórias e tradições) e, a partir destas pesquisas, eram feitos os preparativos para a festa.

Essas festas também são muito valorizadas, pois acabam sendo um importante espaço para que todos se conheçam e se integrem às turmas de jovens de toda escola ou até de fora dela. Além disso, a própria organização dos eventos proporciona a aproximação com os professores, algo que também foi muito valorizado pelos alunos:

A maioria dos alunos curte as festas, só uma minoria fica de fora e os professores também participam. (relato de aluno)

“Muitos alunos participavam com os professores da organização das festas”.(relato de aluno)

“Nas festas juninas, nós mesmos organizamos uma quadrilha, em que professores e alunos participam”.(relato de aluna)

A participação no planejamento e na organização da festa é sempre ressaltada pelos jovens que se sentem valorizados ao participarem de todo o processo junto com os professores. A partir de eventos como esses, alguns entrevistados perce-

beram que as relações dentro da sala de aula têm grande melhora.

Professores e alunos citaram também alguns exemplos de participação em atividades culturais quando puderam apresentar suas habilidades:

“Já teve uma apresentação de um grupo de pagode, do qual eu fazia parte, apresentação de teatro e outros musicais”. (relato de aluno)

“Sempre há espetáculos de dramatização, peças, paródias e dublagens. Em uma Semana da Criança já tivemos concurso de dança. Inclusive tem um aluno de quinta série que deu um show”. (relato de professor)

“Eu às vezes toco na escola, toco cavaquinho. Ano passado teve um concurso de novos talentos, eu participei e fiquei em primeiro lugar. Cantei pagode e ganhei um prêmio”. (relato de aluno)

Todos esses exemplos são lembrados como momentos de muita satisfação pelos entrevistados. Tanto os professores, como os alunos parecem se sentir mais próximos e valorizados quando apresentam ou demonstram suas capacidades artísticas. Como veremos, essas ocasiões não ocorrem apenas nas festas, mas muitos se queixam que, pelo interesse que despertam entre os integrantes da escola, elas deveriam ser muito mais frequentes.

Além das apresentações realizadas pelos integrantes da escola, outros entrevistados lembraram também de apresentações de grupos de fora da escola, tais como conjuntos musicais, grupos de teatro e dança que visitavam o espaço mostrando seu trabalho. Um dos exemplos disso é o trabalho desenvolvido pelo MILCA (Movimento Itapecericano de Luta Contra a AIDS), que possui um grupo de teatro que se apresenta nas escolas de Itapecerica da Serra, abordando temas como juventude, sexualidade, drogas e cotidiano escolar. Outro exemplo, já descrito nesse Relatório, foi contado por uma diretora que promoveu apresentação teatral seguida de debate com um grupo de ex-detentos. Além de despertar interesse entre os alunos, esses eventos são importantes para que se introduzam debates sobre temas da atualidade na escola.

O envolvimento dos alunos parece ser, por sinal, um dado fundamental para o sucesso desses encontros. As festas que são organizadas isoladamente pela direção e professores raramente têm êxito. Como já

A ESCOLA E O DIREITO À CULTURA E AO LAZER

* Genecy Raimundo Leal¹

Historicamente responsável pela construção do conhecimento, a escola é, por sua própria natureza, espaço de cultura e lazer. Conceber a escola como tal exige dos seus atores (diretor, professores e funcionários) uma atuação que garanta e também promova o direito à cultura e ao lazer. Principalmente em comunidades empobrecidas, em que as políticas públicas, quando chegam, são escassas, e o direito à cultura e ao lazer passa a ser privilégios de poucos. Neste contexto, a escola passa a ser um espaço privilegiado de integração através das atividades de cultura e lazer.

Os relatos que aqui temos sobre a Escola e o Direito à Cultura e ao Lazer mostram que, de maneira geral, há o reconhecimento da escola enquanto um espaço de cultura e lazer, ainda que variem as formas como este espaço é utilizado para esta finalidade.

Na escola, cultura vai além do resgate de lendas e tradições e lazer não deve ser compreendido apenas como atividades lúdicas. Os vários momentos das atividades culturais e de lazer devem envolver o conjunto da escola e, para que isso seja possível, é preciso planejar coletivamente a partir de um projeto político-pedagógico.

A interdisciplinaridade pode ser uma grande aliada neste sentido, pois, como alguns relatos nos mostram, ela contribui para que a sala de aula se transforme em espaço de cultura e lazer ou que isso ocorra a partir dela através das visitas, passeios, pesquisas de campo, recital de poesias, música, dança etc.

Garantir, de forma planejada, o uso dos espaços escolares pela comunidade nos finais de semana e férias para jogos, exibição de filmes, palestras de interesse da comunidade, atividades de leituras, comemoração de aniversários etc. pode contribuir para que a escola não apenas promova, mas, também, garanta o direito à cultura e ao lazer na comunidade.

É preciso pensar formas para que os grandes eventos da escola sejam abertos para toda a comunidade, não se restringindo apenas aos alunos, como as gincanas, feiras de cultura, exposições, shows, teatro, campeonatos e torneios, debates, palestras, etc.

Tudo isso, além de tornar a escola um espaço vivo, rompe as visões fragmentadas das concepções de cultura e torna a escola irradiadora da cultura circundante da comunidade mostrando as suas variadas faces sem estereótipos e sem a visão da cultura como algo pronto e acabado.

Lendo o texto sobre Escola e o Direito à Cultura e ao Lazer, pode perceber que um dos grandes empecilhos para que a escola se torne um espaço mais democrático para o exercício

¹ Genecy Raimundo Leal é ex-diretor de escola pública da rede estadual de Pernambuco e assessor técnico-pedagógico do MOFAC – Movimento Fraternal de Ação Comunitária de Pesqueira-PE.

da cultura e lazer é a pouca participação, principalmente dos alunos e da comunidade, nas decisões tomadas pelo corpo gestor da escola.

Penso que, nestes casos, uma gestão que permita a participação dos alunos, funcionários, professores e da comunidade pode contribuir muito para a busca de soluções de problemas que não atingem apenas a escola, mas a comunidade onde ela está inserida.

Uma das experiências que tive, neste sentido, foi dirigindo a Escola Professora Maria Galvão, localizada no município de Belo Jardim, interior de Pernambuco. A Escola Professora Maria Galvão recebeu, em 1998, o primeiro lugar no Prêmio Nacional de Referência em Gestão Escolar.

O referido prêmio buscava valorizar as escolas com experiências de gestão que fossem inovadoras e bem sucedidas, expressas através dos altos índices de aprovação, redução ou baixa evasão escolar, projetos que resgatassem a auto-estima, o sucesso e incentivassem a aprendizagem, a participação da comunidade e o funcionamento do Conselho Escolar.

Esta premiação foi fruto de um trabalho que se iniciou em 1997, quando assumimos a gestão da escola. Naquela época, tínhamos uma comunidade intra e extra-escolar apática e uma escola em que cada um fazia seu trabalho isoladamente. Os desafios foram muitos.

*Começamos ativando o funcionamento do Conselho Escolar, que passou a deliberar sobre as prioridades para o planejamento da gestão. Em assembléia geral aberta, construímos as linhas do **Projeto de Gestão Compartilhada**, a partir de um planejamento estratégico. Este processo favoreceu a divisão de responsabilidades com os diferentes atores da escola: professores, alunos, funcionários, direção e o próprio Conselho Escolar. O passo seguinte foi direcionado à comunidade externa. Estabelecemos formas de parcerias com os comerciantes, com a igreja, com os movimentos sociais e as lideranças da comunidade.*

A luta pela qualidade na gestão escolar foi produzida, desde o início, pelo princípio da participação e do planejamento participativo. Quando pensamos uma gestão compartilhada, pensamos na participação como o grande eixo de tudo que ocorre na escola. A Direção Colegiada foi instituída mesmo sem ser reconhecida legal e burocraticamente pelas instâncias da Secretaria de Educação. Os seus componentes eram: o diretor, o diretor-adjunto, a chefe de secretaria, um professor(a) eleito(a) pelos seus pares; um(a) aluno(a) eleito pelos seus pares e um(a) funcionário(a) eleito pelos seus pares. Todos eleitos para um mandato de um ano, com exceção do diretor, diretor-adjunto e a

foi dito no início do texto, são muito diferentes os gostos e os interesses quando tratamos de lazer e cultura. Nesse sentido, quanto maior for o número de alunos envolvidos no planejamento das festas, garantindo que diferentes grupos de jovens dêem suas opiniões, melhores são as chances de que o encontro agrade a maioria.

Como já foi dito, a maior polêmica é sempre sobre o controle da entrada de não-alunos nas festas. São frequentes as queixas em relação às direções que impedem que não-alunos participem. Ao mesmo tempo, a escola se diz incapaz de atender a um número tão grande de visitantes. Geralmente, as festas promovidas pela escola eram abertas para a comunidade sob a condição de que se pagasse um ingresso que era revertido para a Associação de Pais e Mestres (APM), medida que também foi criticada por jovens que diziam não ter recursos para pagar. Seja qual for o critério de controle para a entrada de pessoas de fora da escola nesses eventos, é fundamental que isso seja discutido e definido com a participação dos alunos.

Semana Cultural

O exemplo mais lembrado pelos alunos de atividade cultural desenvolvida pela escola foi a Semana Cultural. Certamente, o nome contribuiu muito com essa lembrança, mas mesmo assim, muitos justificaram sua lembrança citando exemplos de atividades que desenvolveram nessas ocasiões.

A Semana Cultural é um evento que ocorre todos os anos, durante uma semana, geralmente no mês de outubro. A escola inteira se mobiliza em torno de oficinas, palestras, campeonatos, música, danças, peças de teatro, cursos variados etc. Em muitas escolas, a Semana Cultural contava com a participação dos alunos em sua organização. Dois jovens detalharam como, na sua escola, era preparada a Semana Cultural:

“A Semana Cultural no colégio onde eu estudava era assim: os alunos se reuniam e cada grupo fazia uma coisa: uns, comidas típicas de cada região do Brasil, outros contam histórias como lendas do Saci Pererê, Sereia, Curupira etc. A maioria dos meninos gostava de falar sobre a capoeira porque eles jogam. Também têm vários tipos de músicas, teatros, inclusive eu já participei de uma peça que as meninas da minha sala resolveram fazer sobre o filme Orfeu da Conceição”. (relato de aluna)

“No colégio onde nós estudamos sempre teve Semana Cultural. Antigamente, não era obrigatório participar, mas os professores começaram a dar pontos positivos para quem participasse. Então grande parte dos alunos começou a realizar as atividades que são: teatro, danças folclóricas, comidas típicas, caracterizar-se de acordo com cada região e gincanas. Nós participamos de quase todas as Semanas Culturais. Era muito bom e todos gostavam. Quem não participava de alguma atividade ia para assistir.” (relato de aluna)

De maneira geral, a Semana Cultural também foi muito elogiada pelos jovens e, alguns deles, a apontaram como aquilo que mais gostavam na escola. A possibilidade de expressar e trazer para dentro da escola um pouco do que gostam foi novamente muito valorizada por alguns entrevistados. Vejamos mais um relato:

“Quando estudava, adorava a Semana Cultural porque lá tinha oportunidade de fazer tudo o que queria. Exemplo: eu adoro participar de peças de teatro, dança entre outras coisas. A minha melhor participação na semana cultural foi quando eu escrevi uma peça de teatro, atuei e dirigi ao mesmo tempo. Nossa, foi divertidíssimo! Para falar a verdade, me senti muito importante”. (relato de aluna)

A Semana Cultural foi reconhecida, por alguns entrevistados, como um dos poucos espaços onde os jovens podiam criar e se expressar com total liberdade e ainda tinham seus trabalhos reconhecidos pelos professores e diretores da escola. Como no relato acima, em que a jovem nos dizia que na Semana Cultural “tinha a oportunidade de se fazer tudo o que queria”, outros entrevistados também deram muito destaque à possibilidade que tinham, nesta ocasião, de demonstrar seus talentos e capacidades.

“A semana cultural é muito importante porque mostra as capacidades dos jovens”. (relato de aluno)

“A Semana Cultural, acho que já diz quase tudo para mim. Além de ser uma atividade cultural é um trabalho onde os alunos podem mostrar seu talento. Nesses eventos a gente aprende e se diverte bastante”. (relato de aluno)

Como ocorre no caso das festas e apresentações, a participação dos jovens na elaboração e organização das atividades da Semana Cultural foi também ressaltada pelos entrevistados como um ponto positivo desses encontros. Outro aspecto lembrado por eles foi que os alunos participam em peso nessas atividades, mesmo quando não são estritamente obrigatórias. Um aluno descreveu assim sua participação:

“Não vejo as atividades da Semana Cultural como algo obrigatório, acho que a pessoa faz se ela tiver realmente vontade. Quando tem alguma atividade eu fico muito

chefe de secretaria, que eram nomeados por Portaria do Governador.

Numa outra instância tínhamos o Conselho Escolar que, reativado, teve papel importante na gestão que fizemos. Uma primeira medida que adotei foi abdicar da presidência do Conselho Escolar, função “nata” do diretor, por considerar que era necessário mexer com as estruturas de poder no interior da escola.

O Conselho Escolar era instância de deliberação e fiscalização, a Direção Colegiada de deliberação mais operacional do ponto de vista da gestão e as Assembléias, que também legitimamos sem o reconhecimento burocrático do Estado, eram instâncias de deliberação de propostas e de encaminhamentos tanto para o Conselho Escolar como para a Direção Colegiada, garantidas as competências e especificidades de cada um.

*Em termos de participação, tínhamos ainda o CART – Conselho de Alunos Representantes de Turmas. Seus membros eram eleitos entre os pares em cada turma e congregava dois Alunos Representantes de Turma (ARTs) sem a interferência dos gestores no seu processo de organização. Foi uma experiência importante para o protagonismo juvenil da escola. Deles vieram várias propostas como a organização de atividades com grupos de dança, capoeira, teatro, gincanas etc. A cultura popular e a “erudita” culminavam anualmente com a **Mostra de Cultura**.*

No final da gestão é que os alunos começaram a se organizar em Grêmios Estudantis como fruto de suas próprias vivências, o que jamais poderia ser iniciativa da direção, professores ou outras quaisquer instâncias da escola.

Por fim, tínhamos o Colegiado Pedagógico, formado por todos os professores que pensavam caminhos de teorias e práticas pedagógicas e suas relações com a gestão como um todo. Não tínhamos na escola nenhum técnico em educação, mas foi deste grupo específico que saíram várias idéias e propostas como a organização da biblioteca e o uso das tecnologias disponíveis; a interdisciplinaridade e a organização de projetos; a transdisciplinaridade e a construção de uma escola de qualidade e tantas outras que orientaram a construção do projeto político-pedagógico da escola.

Todas essas instâncias de participação da escola foram fermento para a construção da gestão que garantiu a participação também dos pais no Conselho Escolar e nas Assembléias,

feliz por estar participando. Afinal, não é todo o dia que tem uma atividade diferente na escola. Na Semana Cultural tem várias oficinas e o aluno pode escolher qual ele quer participar; assim ele não irá fazer isso só para ganhar nota e sim porque ele gosta”. (relato de aluno)

Como no depoimento acima, a liberdade em escolher a atividade e a forma da participação foi destacada e elogiada pela maioria dos entrevistados. Grande parte daqueles que se envolvem na Semana Cultural diferenciam esse tipo de acontecimento do dia-dia dentro da sala de aula. A sensação de envolvimento e realização é bem maior nas atividades da Semana Cultural, tanto apresentar seu trabalho, como assistir aos trabalhos dos colegas são ações muito mais envolventes.

sendo essas instâncias espaço de participação da comunidade através de lideranças dos Movimentos Sociais, além do uso da escola pelos mesmos em diversos horários.

Foi possível criar um clima institucional que favoreceu a participação de todos os envolvidos e a construção do consenso, sempre que possível como processo de respeito as diferenças. Foi assim que conseguimos fazer o nosso caminho e avaliarmos o nosso projeto político-pedagógico aprofundando a compreensão da escola que queríamos questionando-se sempre que tipo de gestão estávamos fazendo. Não sabíamos, nem tão pouco esperávamos um prêmio como reconhecimento, mas fazíamos por que acreditávamos que seria possível mudar aquela escola de forma mais democrática e com qualidade.

Voltando ao relatório, ele aponta a visão fragmentada que têm os atores do espaço escolar a respeito da cultura e do lazer na sua grande maioria e sua relação com a prática escolar, o que dificulta a garantia desse direito numa percepção de uma instituição que deveria trabalhar isso.

Acredito que a escola não pode ser rotineiramente espaço de cansaço, desesperança e fracasso, tanto individual como coletivo, pois essa não é sua razão de ser. Ela é espaço, por natureza, da formação, da cultura e do lazer – portanto, um espaço prazeroso, de esperanças e vitórias.

Mas, para isso, é preciso lembrar que não basta apenas a escola existir. Ela deve se assumir como um espaço de relações e palco de conflitos onde, a cada momento, é preciso negociar interesses para que uns não predominem sobre os outros, como no caso relatado quando a turma do futsal era rival da turma do basquete, havendo interesses próprios de um ou de outro, sem a mediação da direção da escola.

Isso é prova que é preciso haver planejamento coletivo, haver negociação com garantia de critérios que permita a participação de todos, sendo relevante que o Conselho Escolar, APM ou equivalente sejam instâncias desse processo, bem como do seu acompanhamento.

Conceber a escola como espaço de cultura e lazer requer também criar as condições para que isso se realize, não só abrindo os espaços para a participação, mas preparando e planejando as diferentes atividades a partir dos desejos dos jovens e da comunidade, contribuindo assim, para que cada um e cada uma sejam reconhecidos como pessoa humana.

Apesar de todo esse envolvimento, ou talvez pelo próprio interesse despertado nos alunos, observamos também nesses eventos alguns casos onde ocorrem novamente pontos de atrito entre os jovens e a escola. Se essas semanas abrem espaço para diferentes manifestações, nem todas as direções de escola estão abertas para isso. Vejamos mais um depoimento de aluno:

“Têve uma Semana Cultural que eu e umas amigas tínhamos que apresentar alguma coisa que representasse a cultura da Bahia, a gente resolveu fazer uma apresentação de Axé. Só que a diretora não deixou, e disse que aquilo não tinha nada a ver com a cultura da Bahia”. (relato de aluna)

Como discutimos na apresentação deste capítulo, a definição do que pode ser considerado como cultura não é simples e, muitas vezes, gera discussões muito polêmicas. Em geral, as Semanas Culturais são vistas como palco de expressão de diferentes manifestações culturais e, como foi dito, todos os anos os alunos se interessam muito em sugerir ou desenvolver performances novas. No entanto, a maior parte dos entrevistados só reconhece como culturais aquelas manifestações ligadas ao folclore nacional e à tradição, essa opinião é muito forte, principalmente entre os professores e diretores. No caso acima, ao impedir que a aluna fizesse uma apresentação de Axé, a diretora explica que ela não tem ligação com a cultura baiana.

Um outro conflito, ocorrido fora da Semana Cultural, gerou muita polêmica e marcou também as atividades de uma escola. A discussão surgiu depois que foi proposto que se grafitasse o muro da escola:

“Nós chegamos lá e eu fui sozinho falar com a diretora, o muro estava pintado de branco. Aí, como o muro estava pintado de branco, pedi para deixar a gente fazer um grafite lá. E ela perguntou que tipo de grafite. Eu falei que era de letra de igreja, ela falou que podia fazer. Depois que eu fiz ela foi lá e viu e disse - meu Deus, você falou que era desenho de

Igreja, apaga isso por que isso mostra que a escola é ruim e que só tem capetinha. Só que a gente ia fazer um capetinha e um anjinho, só que não deu tempo, ela chegou mandando apagar tudo. Eu falei que não ia apagar e ela me deu 3 dias para tirar, isso foi em 98.” (relato de aluno)

O entrevistado faz parte de um grupo de alunos artistas chamado de Legião, o desenho feito no muro era a figura de um diabo. A irritação da diretora chamou mais atenção para o caso (que até hoje é comentado na escola). Como ela mandou suspender imediatamente o desenho e cobri-lo, ninguém mais quis continuar o grafite e o muro acabou ficando com a marca branca cobrindo o desenho. A falta de clareza sobre o que seria feito no muro e a reação autoritária da direção frustrou a atividade, evidenciando que se a direção não se posicionar com clareza sobre como serão as atividades (sejam grafites, festas ou campeonatos) e sobre quais serão os limites para cada um, o conflito e descontentamento de ambas as partes serão inevitáveis.

Esse tipo de polêmica não ocorre somente na escola. Mas, quanto mais fechadas estiverem as escolas para ouvir as opiniões dos jovens e debater o que se pode fazer no evento pior será a participação. Alguns alunos já resistem em aceitar manifestações culturais diferentes das que gostam, se a direção reforça esse preconceito a situação torna-se mais difícil. As restrições e definições do que seria cultural, podem afastar os alunos do evento. Nos casos em que a direção só aceita manifestações ligadas ao folclore e impede manifestações diferentes, ligadas a movimentos mais recentes como Hip Hop ou mesmo o Axé, ocorre uma grande frustração e, muitas vezes, a atividade perde o seu sentido, sem a participação dos alunos.

Durante o trabalho, assistimos ao vídeo “*Além da Lousa*”, preparado por um grupo de jovens com o apoio da **Ação Educativa**, e pudemos verificar iniciativas positivas em diferentes escolas que aceitaram incluir as chamadas culturas juvenis no cotidiano da escola. Tivemos a oportunidade de dialogar com os jovens que participaram do projeto que resultou no filme “*Culturas Juvenis*” e pudemos perceber que as dificuldades no reconhecimento das iniciativas e propostas dos jovens são semelhantes aos problemas que observamos. No filme, tanto os alunos como os diretores das escolas que se abriram para diferentes manifestações culturais se mostraram satisfeitos com o resultado.

Outro ponto polêmico destacado é que, como ocorre com as festas, a Semana Cultural, de modo geral, desperta grande interesse não apenas entre os alunos, mas também atrai outras pessoas da comunidade. Uma ex-aluna relatou para nós que habitualmente freqüentava as semanas culturais.

“Costumo ir sempre às festas que acontecem, às vezes, no próprio bairro ou nos bairros vizinhos e quando é época vou para participar da Semana Cultural”. (relato de aluna)

Nesse aspecto, novamente surge o conflito sobre a participação de não-alunos no evento, aquilo que poderia ser um fator de aproximação da escola com seus ex-alunos e com a comunidade vira fonte de preocupação para os diretores. Se, por um lado, como alegam alguns diretores e professores, é complicado abrir completamente a escola e assegurar a organização dos eventos, por outro lado, mantê-los completamente fechados, frustra todos os participantes.

No capítulo anterior, na discussão sobre episódios de violência nas escolas, um dos casos relatados no tópico das revoltas de alunos se referia diretamente à organização de uma semana cultural. A Semana havia atraído muita gente e, no meio de sua realização, a diretora da escola decidiu impedir a entrada de não-alunos provocando grande revol-

ta, aumentada ainda mais pela chegada da polícia no local. Essa situação merece destaque não só pelos graves conflitos que ocorreram, mas sim porque, mais uma vez, demonstra o grande interesse espontâneo provocado pelas atividades culturais oferecidas na escola. Na ocasião, as brigas levaram a escola a suspender o evento e a impedir a entrada da comunidade. Aos poucos, com os protestos dos alunos, a escola voltou a receber outros moradores, só que os eventos passaram a ser policiados.

Mais uma vez, vale a pena reforçar que somente o diálogo prévio com os alunos, para definir como será a entrada para o evento, pode evitar o conflito. E, também como apontado anteriormente, as direções escolares que se mostraram mais preocupadas em evitar contato com a comunidade, por temer a violência, foram as mais marcadas por acontecimentos desse tipo.

Passeios e visitas fora da escola

Outra atividade lembrada pelos alunos são as visitas e os passeios para locais fora da escola como parques, institutos de pesquisa ou teatros. Geralmente, essas atividades são oferecidas para os alunos menores, antes da entrada no ensino médio. Mesmo assim, alguns entrevistados as indicaram. Por sinal, uma das reclamações era de que a escola quase nunca fazia visitas em grupo para outros locais com os alunos mais velhos. Segundo os jovens, as visitas são interessantes por oferecerem acesso a locais geralmente muito distantes ou cujo acesso é dificultado pelos custos, e também porque permitem que se saia da rotina do espaço da escola. Um observador destacou que, além disso, essas atividades podem colaborar com o próprio curso:

“Aqui na escola tem muita gente que não conhece o centro de São Paulo. Tem gente que nunca passou de Santo Amaro e, se passar, se perde. Por isso, a professora de História poderia levar a gente para conhecer o centro de São Paulo, para mostrar como a cidade começou. Poderia mostrar, por exemplo, o Pátio do Colégio”. (relato de aluno)

No Relatório anterior, o grupo de observadores do Jardim Comercial, no Capão Redondo, destacou no seu relato que os poucos moradores entrevistados que tinham assistido a uma peça de teatro, ou visitado uma exposição, por exemplo, tinham feito isso junto com sua turma de escola. Nesses casos, o apoio da escola no transporte e na negociação do preço da entrada, como já tinha sido apontado antes, parece ser fundamental para possibilitar a atividade que é tão custosa para todos.

Um dos diretores entrevistados alegou que era difícil controlar os alunos maiores fora da escola e que não havia interesse entre os alunos mais velhos nesse tipo de atividade, o que foi contestado pelos jovens. Houve também o relato de visitas promovidas por grêmios estudantis mais fortes (que infelizmente, são muito raros), que negociavam e viabilizavam a atividade paralela para os interessados. Em uma das escolas, novamente alegando questões de segurança, a diretoria impediu que o grêmio realizasse os passeios programados.

Campeonatos e festas organizadas pelo grêmio

Nas escolas onde existem grêmios e onde podem propor atividades, os grêmios não só contribuem nos passeios, nas visitas ou nas festas sugeridas pela direção, como desenvolvem outros eventos de grande interesse dos alunos. Nesse sentido, os exemplos destacados pelos entrevistados foram as festas e os campeonatos esportivos. Um aluno citou os seguintes exemplos:

“O grêmio da escola faz campeonatos de futebol, vôlei, handebol e às vezes

um pagode. Essas atividades são feitas nas sextas-feiras na hora do intervalo e nas duas últimas aulas.”(relato de aluno)

Os campeonatos esportivos, não só os organizados pelos grêmios, também foram apontados como um momento importante de integração e divertimento. Alguns jovens disseram sentir falta de campeonatos entre as escolas. Novamente, diretores e professores também disseram temer organizar esse tipo de atividade externamente (ou até internamente) pelas brigas que podem provocar. Por outro lado, com o apoio do grêmio, o diálogo e a definição sobre o funcionamento desses eventos é geralmente bem mais simples, assim como sua organização. Mas, como dissemos, são ainda poucas as escolas que têm grêmio ou que permitem que ele participe de fato na definição das atividades.

3 - A sala de aula como um espaço para a cultura e o lazer

Um número menor de entrevistados respondeu que achava que a escola oferecia atividades culturais e de lazer dentro da própria sala de aula. Mas, mesmo entre esses entrevistados, a maioria separava ainda atividades mais envolventes e que dessem prazer (de lazer), das atividades das aulas convencionais, geralmente tidas como desinteressantes. Novamente, as atividades que foram consideradas como culturais eram, na sua maioria, aquelas que tinham ligação com tradições ou com as artes, enquanto as atividades de lazer mais lembradas foram as esportivas, principalmente, a aula de educação física. Vejamos alguns depoimentos:

“No geral, a escola trata de cultura e lazer quando, através de textos, traz informações dos estados, do Folclore Nacional, das músicas, das comidas típicas, das linguagens e das lendas”.(relato de aluno)

“A escola é um espaço de cultura e lazer porque nos ensina coisas sobre nossos antepassados, sobre as diferentes culturas, religiões...”.(relato de aluno)

Aqueles que entendiam que a cultura está apenas ligada às tradições, como no caso acima, tendiam a marcar a diferença entre atividades desse tipo e o lazer. Para eles, a cultura estava presente na sala de aula enquanto uma explicação sobre as tradições e costumes de um povo, enquanto o lazer seria algo mais ligado à distração, ao passatempo ou com atividades físicas. Essa opinião não foi encontrada somente entre os alunos, alguns professores também fazem essa divisão, vejamos mais alguns trechos de entrevistas:

“(...) quando um professor passa uma matéria falando sobre Getúlio Vargas, por exemplo, é um momento de cultura. Um momento de lazer são aqueles proporcionados pela aula de educação artística.”(relato de professor)

“Realizamos atividades culturais quando passamos uma matéria que traz coisas dos nossos antepassados. Já momentos de lazer, ocorrem quando nos distraímos um pouco”.(relato de professor)

“A gente só tem lazer quando cabula aula ou quando tem educação física”.(relato de aluno)

“De lazer fiz educação física e de cultura a aula de português”.(relato de aluno)

“Eu acho que cultura são os estudos e lazer é a educação física”. (relato de aluno)

Como mostram os trechos acima, houve aulas que foram consideradas mais relacionadas à cultura como, por exemplo, as aulas de História e Português, e outras mais relacionadas ao lazer, como as aulas de Educação Artística e Educação Física. Essa separação talvez contribua com o desinteresse por atividades culturais. Infelizmente, os dois professores entrevistados, reforçaram essa divisão, ligando diretamente as atividades culturais com as tradições e classificando atividades de lazer como menos sérias e importantes, reforçando, uma sensação de distância e desinteresse dos alunos pelo curso normal ou até pela própria cultura.

Alguns alunos realçam mais ainda essa idéia, separando claramente o estudo da diversão, que para eles seria algo menos sério e importante:

“Para mim as aulas normais são mais importantes do que as de lazer porque as pessoas não podem ir para a escola só para se divertir.” (relato de aluna)

“A escola é lugar de estudar e não hora de lazer, pois eu levo às atividades da escola muito a sério.” (relato de aluna)

Mesmo que, como nas falas registradas acima, alguns jovens separem radicalmente o estudo do lazer, na maioria das vezes, quanto mais é enfatizada essa separação, ligando o lazer apenas à distração, ou aos momentos de intervalo, mais forte é a sensação de que as aulas são um espaço fechado e monótono, o último lugar onde se tenha espaço para fazer algo prazeroso.

Além disso, é verdade também que, como foi dito na introdução, quando falamos em lazer pensamos na quebra da rotina, algo difícil de acontecer dentro das salas de aulas. Mesmo assim, os relatos reforçam, acima de tudo, que a diversão jamais ocorre durante a aula. Vejamos mais alguns relatos sobre esse mesmo tema:

“Lazer... só na hora do intervalo ou quando tem aula vaga, aí a gente se diverte.” (relato de aluno)

“Atividades de lazer na escola? Só se for nas aulas vagas, quando os alunos se sentem à vontade para bagunçar.” (relato de aluno)

Com essa separação entre a aula e o lazer, ainda quando teoricamente estejam incluídas atividades culturais na sala de aula, isso quase nunca significa um maior envolvimento dos alunos, que não têm espaço para apresentar propostas de atividades diferentes ou para tratar de temas que lhes pareçam mais atuais.

De outra maneira, os raros exemplos de situações em que os professores conseguem combinar temas e atividades diferentes, trabalhando com referências artísticas ou jogos, por exemplo, apesar de não serem freqüentes, foram muito elogiados pelos alunos. Abaixo segue um exemplo:

“Na medida do possível, o professor de História e a de Português dão aulas diferentes, montando textos que envolvem os alunos e assim fica mais fácil de aprender. A professora de Português, por exemplo, trouxe um texto sobre o romantismo que todo mundo gostou e propôs que todos participassem de uma peça, que fosse montada por nós mesmos, que trouxesse o tema que estava sendo estudado.” (relato de aluno)

As aulas com abordagens diferentes sobre os conteúdos, ainda que tenham um conteúdo tradicional, foram muito elogiadas por alunos e professores. Atividades, geralmente desenvolvidas nos cursos de Português e História, como assistir a filmes, discu-

tir músicas, ler poesias ou apresentar trabalhos na forma de peças, poesias, foram destacadas pelos jovens. Segundo os entrevistados, além de quebrar a rotina, elas oferecem mais espaço para a participação. Nesses casos, professores e diretores também reconhecem uma melhora na relação da turma com o professor, além do aumento no interesse sobre a matéria ensinada.

Uma diretora entrevistada reconheceu que a sala de aula vinha se abrindo cada vez mais para a cultura e o lazer, ao comparar a escola que frequentou com a escola que dirigia:

“Sim, reconheço, porque também já fui aluna. No meu tempo, o professor como o centro das atenções, giz e quadro negro, hoje tem aulas interdisciplinares, Ed. Física, família na escola, computação, ocorrem mais discussões e eles [alunos] têm oportunidade de conhecer vários lugares.” (relato de diretora)

Mesmo que, como indica a diretora, as escolas estejam mais abertas para novos temas, muitos alunos se queixaram do desinteresse dos professores em propor atividades ou discussões fora dos temas tradicionais. Nesse sentido, outra demanda muito presente também, é a da realização de aulas fora do próprio espaço da sala, seja na própria escola como também visitando lugares fora do bairro (como destacamos no tópico anterior), abordando mais diretamente os problemas vividos na região. Outra demanda, ainda, é que as atividades da aula estejam cada vez mais ligadas às atividades paralelas organizadas pela própria escola, como as festas culturais e feiras destacadas no tópico anterior, mas que por vezes ficam restritas somente à própria semana em que ocorrem.

Alguns professores e diretores justificaram que não desenvolviam atividades diferenciadas, pois os alunos não respeitavam as propostas ou não se envolviam com a seriedade necessária. Por outro lado, a maioria dos entrevistados reconheceu que o envolvimento só acontecia quando as atividades propostas na sala de aula fugiam da rotina e tratavam de temas e aspectos culturais mais próximos dos interesses dos jovens.

A Cultura e o Lazer abrindo os espaços da escola

Indicando que o espaço físico da escola deveria estar mais disponível para a comunidade, valorizando os eventos culturais como um espaço de integração e

DA SUBMISSÃO À VIOLÊNCIA AO ENFRENTAMENTO DOS CONFLITOS – O PAPEL DA ESCOLA NA PROMOÇÃO DOS DIREITOS

Izabel Galvão*

Os depoimentos obtidos e as situações descritas pelos jovens observadores ilustram várias das perspectivas que pode assumir a violência na escola: a criminalidade e o clima de insegurança fortemente presentes na sociedade externa que adentram a escola, a violência das práticas e atores escolares, a violência de alunos contra essas práticas que os discriminam, humilham, excluem.

Fica nítido o modo como todas essas perspectivas estão completamente imbricadas. Nesse sentido, mesmo admitindo que a violência social e urbana tem impacto inegável no cotidiano das escolas, não dá para aceitar a idéia de que o que ocorre na escola seja meramente reflexo de uma dinâmica social externa. As observações mostram como na vida concreta das escolas, pode-se reforçar e reproduzir formas de violência presentes na sociedade ou, ao contrário, criar práticas e relações diferenciadas, em direção da valorização e do respeito à dignidade humana.

Sendo assim, enquanto a escola mantiver uma atitude de desimplicação e de hipotética isenção, atribuindo ao contexto urbano, à incivilidade inerente dos alunos ou ainda à “desestruturação” das famílias a responsabilidade exclusiva por situações de violência ou pelo clima de insegurança, a violência tende a se perpetuar e aumentar. Sobretudo porque uma das conseqüências deste modo simplista e tendencioso de ver as coisas é a escola achar que a melhor solução para o problema da violência é a eliminação dos elementos responsáveis por ela, numa caça a bodes expiatórios, lógica em que se baseiam soluções como o isolamento em relação ao entorno e à comunidade (representado pelas grades que compõem a “escola-presídio”) e a adoção de procedimentos de sumária acusação ou exclusão de alunos identificados como responsáveis por atos de violência.

Em determinados casos em que esta lógica se faz presente, parece delinear-se uma contradição pois, justamente ao querer se proteger dos perigos da violência externa, a escola acaba se tornando totalmente refém da “lei do mais forte”, fortemente presente no mundo da criminalidade. Refiro-me a situações em que, para obter proteção, a direção da escola pactua com indivíduos ou estruturas criminosas e passa a submeter o funcionamento da escola a suas ordens e imposições, comprometendo qualquer possibilidade de instalação de um ambiente de segurança e justiça para a maioria. Mas sob esta aparente contradição, creio haver ao contrário uma convergência, pois as práticas de intimidação e abuso de poder facilmente identificadas com o mundo do crime (este do qual a escola quer estar longe) são muito familiares e usuais em diversos contextos institucionais da sociedade brasileira, dentre os quais a própria escola e a polícia. Assim, a submis-

são da direção (e da polícia) aos criminosos que lhe dão proteção é imediatamente compensada pela cobrança de submissão que é transferida para professores, funcionários, alunos e pais, numa espécie de efeito cascata, em que cada instância tenta compensar sua submissão, submetendo a instância que lhe é inferior, numa circuito muito próprio do modo autoritário com que funcionam boa parte de nossas instituições.

O relatório dos jovens mostra como, embora não haja fórmula mágica ou receita, a disposição política de construir uma escola comprometida com a cidadania e os Direitos Humanos - um espaço de fato propício à formação e instrução de crianças e jovens - aliada à superação do medo que cega e paralisa, é condição indispensável para a criação de soluções de combate à violência, em suas várias manifestações. Apoiada numa visão do problema da violência como fenômeno complexo e multideterminado, esta disposição se traduz, dentre outras medidas, pela abertura de espaços de escuta e diálogo, internamente à escola ou na sua relação com a comunidade.

Neste movimento de abertura e diálogo, o Outro deixa de ser tratado como suspeito e ameaçador e passa a ser visto como indivíduo ou coletividade cujas vivências e expectativas precisam ser melhor conhecidas e respeitadas. Esta disposição de abertura ao Outro implica também uma disposição para o conflito, para a explicitação de diferenças e incompatibilidades, único movimento capaz de levar à formulação de compromissos dos quais depende a convivência democrática. Isto é, enquanto os conflitos não contarem com canais e via pacíficas de explicitação e negociação, a violência continuará sendo o canal predominante de expressão. Mesmo que a possibilidade de explicitação não signifique em absoluto a certeza de resolução do conflito - que muitas vezes não tem solução - ela permite o estabelecimento dos compromissos.

Essa idéia aparece ilustrada de modo interessante no relatório "A escola e o direito à cultura e lazer", onde a abertura da escola à comunidade é apresentada como medida potencialmente positiva - do ponto de vista da violência, com impacto especialmente positivo na redução das depredações ao espaço escolar. Mas as situações narradas mostram que não basta decretar a abertura dos portões da escola, pois isto pode acabar gerando até mais violência. É preciso um processo de diálogo em que conflitos de interesses sejam explicitados e regras sejam definidas, para impedir, por exemplo, o monopólio de uso por grupos específicos. Ao se estabelecer os compromissos que viabilizam e dão sentido ao uso do espaço e das instalações escolares pela comunidade externa, a vigilância ao cumprimento desses compromissos e o acompanhamento da nova situação criada são medidas que devem acompanhar a permanente disposição para o diálogo e para o conflito.

realização, ou ainda destacando as atividades inovadoras de alguns professores feitas na própria sala de aula, a maioria dos jovens parece apontar que quanto maior for a presença de eventos desse tipo em toda a escola (dentro e fora das aulas), melhores serão as relações entre os jovens, a comunidade e a escola.

Nesse sentido, a discussão quase sempre se volta para a questão da abertura ou não da escola para a participação dos alunos e não-alunos no seu dia-a-dia, novamente trazendo o problema da violência como o maior obstáculo para que isso ocorra. Algumas posturas de diretores e professores, como também vimos na discussão sobre violência, não contribuem em nada com a melhora dessa situação. Vejamos mais três depoimentos:

"A escola não é aberta para a comunidade, só para os alunos e olha lá. Daí que quando tem atividades na escola a comunidade não está nem aí". (relato de aluno)

"Os projetos da escola são voltados para os nossos alunos, mesmo que ele tenha um irmão, se este não for aluno, não tem como participar". (relato de diretora)

"A escola é um lugar sagrado, aqui tudo passa pela minha mão e só é aplicado se eu aprovar". (relato de diretora)

Como indica o primeiro depoimento do aluno, quanto mais a direção sinaliza que não está aberta para a comunidade, menores são suas chances de obter o apoio necessário para realizar suas atividades com se-

O risco desta leitura dos relatórios que propomos é levar à conclusão de que, para a superação da violência, bastam iniciativas individuais e pontuais. Se defendemos que as soluções só funcionam se forem pensadas para cada contexto e se contarem com a implicação e envolvimento dos atores concretos de cada escola, de cada comunidade, defendemos também que é fundamental o papel do poder público, pois além de sua responsabilidade óbvia, suas políticas e ações podem impedir, incentivar, viabilizar ou consolidar as iniciativas locais. Além disso, quanto mais coerentes e eficazes forem as políticas públicas em direção à meta de construir uma sociedade mais justa e menos violenta, mais chances teremos de construir uma escola de melhor qualidade.

*Professora da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo Membro da Comissão de Direitos Humanos da USP

gurança. As duas afirmações das diretoras são marcadas por uma postura fechada e centralizadora. Por mais que assumam grande responsabilidade sobre aquilo que ocorre na escola, quando indicam que nada pode acontecer sem antes passar pela mão delas, elas dificultam muito o diálogo na escola, tão importante para garantir que se supere a insegurança.

Uma das observadoras descreveu como foi mudando sua relação com a escola da comunidade em que vive, vale lembrar que essa escola foi construída graças ao esforço e a mobilização dos moradores.

“Há sete anos eu estudava em uma outra escola que fica aqui no bairro mesmo. A escola era um barraco de madeira e tinha 12 salas. Tinha também uma pequena quadra, mas dava para todos alunos terem suas aulas de educação física.

Naquele tempo, o diretor e a vice-diretora eram superlegais, educados, gentis e sempre estavam prontos para ouvir a comunidade e seus alunos. A escola era limpa e havia alguns caseiros que ficavam no portão, junto com as inspetoras, para atender as pessoas.

Apesar de a escola ser um barraco de madeira, sempre tinha eventos para os alunos que também eram abertos para toda comunidade. Tinha festa junina, excursões etc. A diretora era quem organizava tudo e as pessoas da comunidade sempre participavam das festas. Com as excursões também era assim, as pessoas de fora da escola também podiam ir, era muito legal, não aconteciam brigas, era tudo bem calmo e a gente se divertia bastante.

Naquela época, eu achava a escola bem melhor porque eu já conhecia todos que a freqüentavam. Eu tinha bastante amizade e a escola era mais unida.

Eu estudei lá até a 4ª série do ensino fundamental e saí quando começaram a reformar a escola. Como eu gostava muito daquela escola e já havia me acostumado tanto com todos de lá, não queria estudar em outra escola e quando foi para sair eu até cheguei a chorar.

Depois disso eu vim estudar na escola que estou atualmente e, com o passar do tempo, eu fui me acostumando com a nova escola. O tempo foi passando, a reforma do meu antigo colégio ficou pronta e vi que a convivência nele havia mudado. As amizades do tempo que eu estudava lá não eram mais as mesmas, o colégio, que antes era aberto para comunidade, estava mais fechado e entraram muitas pessoas que moram em outros bairros.

Depois da reforma, acho que a escola ficou fisicamente melhor. Ela não é mais de madeira, tem uma quadra maior, tem câmeras em todo lugar e passou a ter quatro andares. Só que, agora, a escola é mais fechada e os eventos não são mais abertos à comunidade.

Na minha opinião, não importa se ela está com uma estrutura maior e melhor que antes, acho que o que importa é a comunicação o entrosamento da escola com a comunidade e os alunos. Eu gostava muito de estudar lá porque eu conhecia as pessoas que trabalhavam ali, conversava com elas. Todos que ali conviviam eram amigos e tinha mais amizade.

A diretora que está lá hoje não tem mais comunicação com a comunidade e por tudo isso, agora que a escola está reformada, eu não tenho mais vontade de estudar lá.

Hoje em dia eu percebo que a escola não está mais realizando atividades, que envolvam a comunidade, e para mim isso é importante porque a comunidade tem o direito de participar para poder perceber o que se passa dentro da escola e como é a relação da escola com os alunos. Percebo também que as pessoas da comunidade gostariam de participar dos eventos promovidos pela escola e, como não podem, às vezes, ficam revoltadas.” (relato de aluna)

O depoimento torna claro que, mesmo com uma melhora das instalações, ficar distante das lideranças comunitárias que apoiaram o surgimento da escola, traz para a instituição a perda de sua força original. Quanto mais se isola e se fecha, menos ela se torna capaz de oferecer cultura e lazer.

Muitos indicam que oferecer cultura e lazer nas escolas seria uma forma de ocupar os jovens e, assim, conter a violência. No Relatório anterior questionamos essa idéia, principalmente apoiados na discussão que tivemos com Helena Abramo. Concluímos que tanto as atividades culturais como as de lazer são direitos das pessoas, abrem espaço para cada um falar ou mostrar um pouco de si, de se realizar com e em seu grupo, e não porque elas “*ocupam a cabeça*” para que ninguém pense em “*fazer besteira*”.

Mesmo que as escolas ofereçam atividades de cultura ou lazer, seja através de projetos como o **Parceiros do Futuro**, através de festas ou de aulas diferentes, essas atividades só serão bem aproveitadas por todos se houver espaço para que os jovens proponham e participem ativamente de todas elas, reconhecendo e respeitando, nessas discussões, os diferentes estilos e interesses de cada um, tendo suas próprias opiniões consideradas pelos professores e diretores. Tudo isso é muito difícil de acontecer em uma escola que não procure discutir e planejar essas atividades com os alunos: tanto a escola que deixa tudo por conta de quem quiser usar seu espaço, como aquela que exige que a atividade cultural seja só a da dança tradicional, ou ainda a que não aceita a entrada dos amigos dos alunos que queiram assistir aos eventos para evitar problemas.

Ainda assim, com todas as dificuldades que apontamos, quase todos os entrevistados se lembraram de passagens em que puderam desenvolver atividades para eles ligadas com a cultura e o lazer (na maioria dos casos eram as melhores recordações que tinham da escola). Isso indica a importância desse tipo de atividade que, mesmo quando as condições não sejam as mais adequadas, (como acontece nas regiões observadas), de alguma forma as pessoas buscam abrir espaço para suas atividades de lazer ou cultura.

Embora os diversos depoimentos tenham com freqüência separado a educação e o trabalho normal da escola das atividades de cultura e lazer, essas parecem ser sempre fundamentais para todos que freqüentam a escola, tanto pelo envolvimento que provocam entre os grupos de alunos e a própria comunidade, como pelas discussões de novos conteúdos que surgem nesses momentos.

Projeto Observado

PARCEIROS DO FUTURO

A abertura do espaço físico da escola, fora dos períodos de aulas, para a realização de atividades culturais e de lazer envolvendo todas as pessoas da comunidade, foi, dentro e fora da escola, uma das principais demandas dos entrevistados. Como dissemos, a dificuldade na realização de atividades de lazer e cultura em lugares próximos aos bairros foi uma das questões mais presentes no debate sobre a situação das comunidades observadas, em especial entre os jovens.

A proposta de abertura das escolas para a comunidade foi incorporada, no plano municipal, estadual e federal, como uma das políticas públicas na área da educação. Dentre os programas desenvolvidos, optamos em observar o projeto **Parceiros do Futuro**.

O projeto **Parceiros do Futuro** é uma iniciativa do governo do Estado de São Paulo que oferece atividades pedagógicas e recreativas durante os finais de semana nas escolas da rede estadual. Escolhemos observar este projeto porque, desde a fase piloto do Observatório, temos tido contato com escolas que participam dele. Além disso, a maior parte dos observadores já participou de alguma atividade desenvolvida por este projeto e, nas quatro comunidades, foi possível se visitar pelo menos uma escola que abrigava este trabalho.

Para observação e análise do **Parceiros**, cada grupo visitou, em sua comunidade, uma escola envolvida no projeto, registrando suas impressões sobre as atividades oferecidas e entrevistando os freqüentadores e os responsáveis pelo trabalho no lugar. Além disso, tivemos um encontro com o Senhor Jairo Junqueira, coordenador de planejamento do projeto, que nos apresentou como a proposta foi desenvolvida e é coordenada institucionalmente.

De acordo com Junqueira, a abrangência do programa desde sua implementação em 1999 aumenta a cada ano. Atualmente, o projeto oferece atividades em 115 escolas da grande São Paulo e do Interior do estado. A grande São Paulo tem sido o foco principal do programa, especialmente os bairros mais afetados pelo problema da violência.

Ainda segundo o coordenador, eram três os objetivos principais deste projeto. O primeiro deles seria “criar, nas escolas da rede estadual de ensino, núcleos de convivência para congregar crianças e adolescentes (alunos ou não da escola), pais, moradores do bairro e líderes comunitários em torno de atividades desenvolvidas, nos finais de semana, que atendam ao interesse de todos esses segmentos”. O segundo objetivo seria “estimular, nas comunidades reunidas nesses núcleos, a organização da população local para o trabalho conjunto na defesa de suas necessidades e interesses, de maneira que os núcleos de convivência permaneçam integrados e atuem com autonomia” e, finalmente, “desenvolver, nesses núcleos, o interesse da comunidade em acompanhar e apoiar o desenvolvimento dos adolescentes e jovens, reservando a eles espaços de: expressão de opiniões e de desejos; discussão de valores e de questões que envolvam sua existência atual; discussão dos problemas comuns enfrentados pela comunidade regional e pela sociedade como um todo”.

Os objetivos do projeto vão ao encontro das demandas mais presentes nas comunidades que observamos e a maior parte dos jovens entrevistados, nas escolas ou fora delas, tinha grande interesse no projeto. Muitos jovens elogiaram esta iniciativa alegando que, geralmente, quando queriam realizar alguma atividade de lazer ou cultura tinham que sair da região em que estavam, gastando algum dinheiro para isso, enquanto o espaço da escola ficava, normalmente, ocioso.

“Eu freqüento o Parceiros do Futuro porque não tem outros espaços que a gente possa ir; então eu venho para cá. Estou achando legal.” (relato de aluna)

“Apesar da grande distância, valia a pena andar da minha casa até aquela escola [onde são realizadas as atividades do Parceiros do Futuro], pois lá eu encontrava diversão, embora não me comunicasse muito com as pessoas. Mas, graças a Deus, esta

escola, que fica mais próxima de casa acolheu o Parceiros do Futuro. Agora é para lá que eu vou, pois para mim ficou melhor pelo fato de não precisar andar tanto quanto antes”. (relato de aluna)

“(...) O único espaço que tinha [de cultura e lazer] era a quadra, que para ser utilizada, tinha que se pular o muro da escola”. (relato de aluno)

Já no primeiro Relatório de Cidadania, destacamos a dificuldade que os moradores do Capão Redondo tinham para participar ou organizar atividades de lazer e cultura e, nessa etapa, vimos a escola ser apontada, tanto por seus alunos como por outras pessoas da comunidade, como um dos poucos espaços públicos com capacidade para abrigar alguma atividade de lazer e cultura.

Observamos também, na discussão sobre violência, que, apesar de grande parte das escolas tentarem se resguardar seu espaço se fechando para a comunidade, muitas pessoas a “invadem” e utilizam o seu espaço sem qualquer critério ou supervisão o que, na maioria das vezes, acaba em prejuízo para todos. Neste sentido, a abertura da escola oferecendo atividades diferenciadas representa uma mudança no dia-a-dia da escola, que é logo percebida pelos jovens, principalmente, pelos próprios alunos. Essa mudança foi amplamente sentida e comentada:

“(...) no meu ponto de vista o Parceiros do Futuro é muito importante porque além de dar aos alunos e à comunidade opções de cultura e de lazer, também ajuda a melhorar a relação aluno x escola x comunidade, mantendo um bom equilíbrio e não havendo mais tantas divergências entre estas partes”. (relato de aluna)

“Fui influenciado pela minha irmã que fazia aula de axé, agora ela frequenta pouco o programa. Estudo aqui mesmo e estou na 5ª série, mas não é só isso que faço, ajudo também na limpeza da escola e eu adoro participar de tudo [na escola] e em todo final de semana não falto uma vez”. (relato de aluno)

“Está sendo legal, o pessoal está vindo [para a escola nos fins de semana], não está vindo todo mundo, mas tem bastante gente vindo e a galera está respeitando o espaço, isso é legal”. (relato de aluna)

A abertura organizada do espaço escolar, para a realização de atividades de interesse dos jovens, algumas delas planejadas por eles mesmos, dá um sentido diferente a este espaço. O espaço da escola deixa de ser aquele lugar, muitas vezes, marca-

do pelas diferenças de interesses entre direção e alunos, onde todos se tratam como inimigos, e passa a oferecer uma oportunidade para que cada um faça aquilo que mais gosta. Essas mudanças, como percebemos nos dois últimos depoimentos, também resultam em uma melhora do cotidiano da própria escola, que passa a contar com alunos, que não só a respeitam como se interessam mais por sua escola.

Outra característica do projeto, elogiada pelos participantes, foi o envolvimento dos moradores da comunidade na execução das suas atividades. Segundo estes participantes, este envolvimento acontecia porque as atividades que eram desenvolvidas no projeto correspondiam aos interesses dos jovens do lugar, como também pela a capacidade que tinham em organizá-las. Vejamos mais um depoimento:

“Participei do Parceiros na oficina de jornal e dança. Foi uma experiência super legal, porque lá aprendi os truques de ser jornalista e aprendi dança. Bom, parece que nasci dançando, gosto de vários estilos e lá foi super legal. Dava aula de axé para crianças de 3 a 10 anos, era ‘show’”. (relato de aluna)

A jovem que conta essa experiência, além de ter participado dos cursos, também passou a monitorar algumas atividades como voluntária. Esse espaço é muito positivo, pois, permite que aqueles que tenham mais interesse no trabalho sejam reconhecidos e possam aprimorar suas qualidades ensinando para os colegas. A coordenação do projeto indicou que se espera que as comunidades, gradativamente, adotem as atividades do programa no local e, com o tempo, passem a coordená-las de forma autônoma.

Porém, essa mesma iniciativa foi motivo de críticas ao projeto, principalmente quando se constatava a falta de pessoas capacitadas para coordenar e planejar as atividades. A principal reclamação dos jovens que o frequentavam ou que dele já tinham participado foi a falta de uma equipe capacitada para atender a demanda criada:

“As autoridades têm que colocar mais monitoras nas escolas porque tem gente que quer teatro, grafite e não tem por falta de monitores ou voluntários”. (relato de coordenadora do Parceiros do Futuro)

“As aulas eram muito ruins, pois o monitor que dava aula de violão era voluntário e não sabia nada de violão. Dava a mesma coisa sempre. Aí eu sei”. (relato de aluno)

Por mais que seja interessante que voluntários apoiem o projeto, ele dificilmente funciona sem uma equipe remunerada. Nos depoimentos acima, a primeira entrevistada era coordenadora

do projeto em uma das escolas e se queixou das dificuldades em organizar o trabalho com sua pequena equipe. No segundo caso, o voluntário não tinha condições de desenvolver um curso sozinho, desestimulando e frustrando as expectativas dos participantes daquela oficina. Portanto, é fundamental que se sustente uma estrutura constante para garantir a qualidade do trabalho oferecido.

Apesar de ser elogiado pelos moradores, o projeto requer mais recursos para atender à demanda da comunidade. Mesmo que os moradores assumam os núcleos de convivência com autonomia, (como indicam os objetivos do projeto), essa autonomia não ocorrerá sem que se garanta recursos para a permanência de uma equipe e de recursos materiais adequados para a manutenção das atividades oferecidas.

Em uma outra escola observada, a descontinuidade e a desorganização nos cursos oferecidos pelo projeto também foi mencionada:

“Logo que o Projeto Parceiros do Futuro veio para o colégio, apareceram várias oficinas, dentre elas uma oficina de jornal, onde participávamos. A oficina era dividida em grupos: redatores, presidente, vice, digitadores, fotógrafos... Tudo que se tem em um jornal. O objetivo final era criar um jornal local, com notícias sobre o bairro, mas só saiu a edição 0, número 1.

Depois que os monitores foram embora, tudo ficou abandonado com a falta de organização. No final da oficina, ganhamos um certificado de participação, que acabou sendo oferecido para todos, mesmo os que nunca frequentaram nada”. (relato de alunos)

Como nos casos anteriores, a diminuição do número de monitores permanentes sempre gera uma queda na qualidade do programa. No caso, a oficina para a elaboração do jornal comunitário acabou subitamente. A desorganização no oferecimento dos certificados também frustrou os alunos que participaram da oficina que ficaram com a sensação de que as ativi-

dades não eram consideradas “sérias” pela coordenação.

A discussão da extinção das oficinas e a remoção de monitores causou bastante polêmica. Na opinião de alguns jovens, houve casos em que as oficinas foram deixando de existir porque havia poucos alunos e, como não se montavam novos cursos, os poucos participantes foram perdendo o interesse pelo projeto.

“Fizemos também aula de Hip-Hop, as aulas até que eram legais, mas como não havia muitos alunos acabou também. Hoje em dia não participamos mais, porque não tem mais aulas interessantes, só tem aula de ping-pong e Axé”. (relato de alunos)

Na opinião destes observadores, não houve uma boa divulgação do projeto e, com isso, poucos jovens tomaram conhecimento das atividades que estavam sendo desenvolvidas e, como consequência foram diminuindo o número de oficinas oferecidas, ficaram apenas as atividades mais populares.

Como ressaltamos, os interesses em atividades culturais ou de lazer variam muito entre os grupos de jovens. Portanto, é importante que se procure desenvolver atividades mais diversificadas em cada lugar, informando aos jovens que eles podem reivindicar ou oferecer sugestões para novas atividades. Para muitos participantes esta possibilidade era totalmente desconhecida.

Nesse sentido, outra questão que se mostrou relevante foi a pequena participação da direção da própria escola no projeto. Na opinião de alguns entrevistados, a escola não deveria apenas ceder o seu espaço para o projeto, mas, também, participar ativamente de sua divulgação, informando mais os alunos sobre as atividades oferecidas ou mesmo contribuir com o desenvolvimento de algumas atividades.

Entre as dificuldades levantadas pela coordenação do projeto foi também apontada a pouca receptividade de alguns diretores. Apesar de serem poucas as diretorias que recusam o projeto, chama a atenção que algumas escolas resistam em colaborar com um trabalho que, em tese, se propõe em recuperar e fortalecer a própria escola.

Propostas e sugestões



Propostas e sugestões

A partir das experiências de observação e das reflexões feitas em grupo, principalmente a partir de recomendações sugeridas na recente pesquisa *Violências nas Escolas* de Mirian Abramovay e Maria das Graças Rua, apontamos aqui algumas propostas e sugestões que consideramos importantes tanto para a melhoria da segurança nas escolas, como também para a sua melhor utilização enquanto um espaço de cultura e lazer.

A idéia de elaborarmos um quadro de propostas e sugestões surgiu quando fazíamos a divulgação do

primeiro Relatório de Cidadania para a Comissão de Juventude da Câmara dos Vereadores de São Paulo. Esperamos que as propostas e sugestões aqui destacadas sejam consideradas na elaboração de políticas públicas voltadas às escolas municipais e estaduais da Grande São Paulo. Imaginamos também que, com certas adaptações, essas propostas são importantes para escolas de outros lugares que busquem promover a cidadania e os Direitos Humanos.

1) Para a melhoria do espaço físico da escola:

- Melhorar as condições na vizinhança da escola, iluminando ruas, sinalizando passagem de pedestres, para que se proteja todos aqueles que se dirigem para a escola.
- Iluminar e pintar o próprio prédio da escola, recuperando e limpando as partes mais danificadas.
- Envolver os alunos, suas famílias e os próprios moradores da comunidade na manutenção e na recuperação das escolas.
- Organizar mutirões periódicos, com a participação da comunidade, para manutenção e avaliação das condições da escola.
- Evitar a utilização excessiva de muros altos, grades, trancas e portas de proteção como única forma de garantir a segurança das escolas.
- Transformar o ambiente da escola em um espaço agradável, ventilado e iluminado, atendendo às necessidades de todos os seus frequentadores.

2) Para enfrentar os problemas de violência nas escolas:

- Envolver toda a equipe da escola, alunos, seus familiares, outros representantes da comunidade e de outras escolas na discussão do problema da violência na comunidade e na escola, na busca de soluções.
 - Envolver grupos de alunos na "observação" dos problemas de segurança na sua comunidade, trazendo a discussão da situação da comunidade como parte do conteúdo das disciplinas.
 - Trabalhar com o tema dos Direitos Humanos e, a partir dele, discutir a realidade e o funcionamento da própria escola.
- ### 2.1. Para resolver e apurar conflitos:
- As regras de convivência na escola devem ser claras para todos e devem ser discutidas com a equipe de professores, funcionários e alunos.
 - Todos conflitos que envolvam violência e discriminação têm que ser levados à direção e apurados de forma transparente.
 - Garantir que todos envolvidos no conflito, inclusive os alunos, exponham suas versões e sejam ouvidos.
 - Punir os alunos que se envolvem em conflitos

com medidas pedagógicas e educativas dentro da própria escola evitando o envolvimento de policiais na repressão dos alunos.

- Criar uma “Ouvidoria das Escolas”, para o recebimento e apuração de denúncias anônimas sobre problemas e conflitos graves como, principalmente, a violência física e a discriminação ocorridas dentro da escola.

2.2. Para determinar as regras de convivência nas escolas:

- Evitar centralizar somente na direção a elaboração e aplicação das normas de convivência.
- Buscar o envolvimento de pais, dos professores, dos alunos e dos funcionários na formulação e aplicação das regras de convivência, através da criação de conselhos com participação desses diferentes grupos.
- Garantir e estimular a criação de grêmios em todas as escolas, que sejam eleitos e formados por alunos, com autonomia e independências garantidas.
- Estabelecer, em conjunto com a comunidade,

quais serão as medidas adotadas para controlar a entrada nas escolas, como uso de uniforme, carteirinhas e os horários de abertura e fechamento.

2.3. Sobre a presença da polícia nas escolas

- A polícia deve garantir a segurança das escolas e das comunidades dos seus arredores, respeitando a todos os moradores nesse trabalho.
- Evitar a alternância dos policiais presentes em uma escola, para que haja uma maior integração entre os frequentadores da escola com os policiais.
- Oferecer uma capacitação específica para os policiais envolvidos nas escolas, para que melhorem sua relação com os jovens e compreendam o funcionamento da escola.
- Divulgar em todas as escolas os telefones da Ouvidoria de Polícia e explicar seu funcionamento.
- Abrir espaço para que os policiais se identifiquem e exponham seu trabalho em palestras dentro da sala de aula.

3) Para garantir o acesso à cultura e ao lazer nas escolas.

- Envolver e capacitar os professores no desenvolvimento de atividades culturais e de lazer dentro de suas próprias aulas.
- Propor atividades culturais e de lazer que respeitem e abram espaço para a manifestação das diferentes expressões e vontades de cada grupo de jovens.
- Divulgar para a comunidade as atividades culturais, festas e campeonatos desenvolvidos na escola, organizando a entrada dos moradores nesses eventos.

3.1. Para o desenvolvimento de programas culturais e de lazer para toda a comunidade:

- Abrir o espaço da escola, fora dos períodos de aulas e de forma organizada, oferecendo es-

paço para atividades culturais e de lazer para toda a comunidade.

- Ampliar o número de escolas envolvidas em projetos como o “Parceiros do Futuro”.
- Divulgar as atividades desses programas em toda a comunidade.
- Envolver os professores, diretores e funcionários com os projetos de abertura das escolas.
- Garantir a qualidade dos cursos e atividades oferecidas, proporcionando recursos permanentes e pessoal capacitado para desenvolvê-las.
- Envolver moradores e lideranças locais no acompanhamento, desenvolvimento e na sugestão de programas culturais ou de lazer.

Escolas Observadas



Escolas Observadas

ESCOLA MUNICIPAL CAMPOS SALLES

(Ensino Fundamental)

Número de professores: 60

Número de funcionários: 23

Numero de alunos: 1380

Número de salas de aulas: 13

LOCALIZAÇÃO

A Escola Campos Salles está situada no bairro de Heliópolis.

ESPAÇO FÍSICO

O colégio tem o muro todo grafitado pelos alunos. Na frente do colégio, há uma praça, que a própria escola, através do projeto "A praça é nossa", se responsabiliza por cuidar. Existem dois portões, um que dá acesso para a quadra e outro que dá acesso diretamente à sala da diretoria.

Nas dependências internas, há duas quadras descobertas, uma sala de informática e um laboratório. Há uma sala de vídeo com uma televisão e videocassete que são deslocados para as salas de aula.

ATIVIDADES ESPECIAIS (CULTURA E LAZER)

Nos finais de semana, funcionam oficinas de karatê, que são dadas pelo próprio diretor do colégio. As quadras, também são utilizadas pela comunidade e alunos.

CONDIÇÕES DE SEGURANÇA

(informação não disponível)

GRUPOS ORGANIZADOS

A Escola tem Associação de Pais e Mestres (A.P.M.), Conselho de Escola e grêmio estudantil.

ESCOLA ESTADUAL ATALIBA DE OLIVEIRA (CEPAO)

(Ensino Médio e Fundamental)

Número de professores: 80

Número de funcionários: 17

Numero de alunos: 2000

Número de salas de aula: 17

LOCALIZAÇÃO

A escola Ataliba de Oliveira fica no bairro de São João Clímaco, próximo à comunidade Heliópolis.

ESPAÇO FÍSICO

Os muros que circundam a escola são altos e pichados. Na parte superior dos muros há arame farpado e barras com lanças. Há um grande espaço desocupado ao lado da escola.

Nas dependências do colégio, há duas quadras poliesportivas cobertas, uma lanchonete, uma cantina escolar, uma sala de vídeo, saguão e dois banheiros para os alunos. Muitas salas de aula têm os vidros quebrados. Algumas salas estão pichadas.

ATIVIDADES ESPECIAIS (CULTURA E LAZER)

A escola é aberta nos finais de semana para o programa Parceiros do Futuro. Existe ainda a promoção de passeios, campeonatos esportivos e feiras culturais no espaço escolar.

CONDIÇÕES DE SEGURANÇA

A Polícia Militar faz ronda três vezes ao dia na porta da escola. Na entrada, a apresentação da carteirinha de identificação do aluno é obrigatório. Internamente a escola possui câmeras em todos os corredores.

GRUPOS ORGANIZADOS

A escola tem Associação de Pais e Mestres (A.P.M.) e Conselho de Escola. Este ano o grêmio estudantil não está funcionando, mas algumas pessoas ajudam a escola em eventos e na biblioteca.

ESCOLA ESTADUAL SÔNIA MARIA

(Ensino médio e fundamental)

Número de professores: 48

Número de funcionários: 10

Numero de alunos: 1.460

Número de salas de aulas: 10

LOCALIZAÇÃO

A escola está situada no Parque São Lourenço, no município de Itapeçerica da Serra.

ESPAÇO FÍSICO

Na parte externa da escola os muros têm alguns grafites e pichações. Há uma quadra que fica aberta, pois os portões estão quebrados. Nas dependências internas do colégio, há um laboratório que funciona como uma sala de aula normal, pois não tem equipamentos. Em algumas salas, as carteiras são novas. Vários banheiros do colégio não têm portas.

ATIVIDADES ESPECIAIS (CULTURA E LAZER)

Nos finais de semana, a escola é aberta para o programa Parceiros do Futuro.

CONDIÇÕES DE SEGURANÇA

Havia câmeras no colégio que foram destruídas pelos alunos. Várias salas de aula tiveram suas fechaduras quebradas.

GRUPOS ORGANIZADOS:

A escola possui Associação de Pais e Mestres (A.P.M.) e Conselho de Escola.

ESCOLA ESTADUAL ANTONIO FLORENTINO

(Ensino médio e fundamental)

Número de professores: 48

Número de funcionários: 07

Numero de alunos: 1.400

Número de salas de aula: 12

LOCALIZAÇÃO

A escola está situada no Jardim Jacira, no município de Itapeçerica da Serra.

ESPAÇO FÍSICO

Há uma quadra que fica na parte da frente do colégio e está sendo reformada. O colégio tem um portão de entrada e outro que dá acesso ao pátio. Na frente da secretaria, há um pequeno jardim, com flores, fonte e estátuas da Branca de Neve e os sete anões.

Nas dependências internas da escola, há uma sala de informática. Todas as salas de aula têm cortinas. A escola não tem nenhuma pichação interna ou externa, nenhum vidro quebrado e os banheiros têm espelho.

ATIVIDADES ESPECIAIS (CULTURA E LAZER)

O colégio tem campeonato esportivo e festa do dia das bruxas, realizados anualmente.

CONDIÇÕES DE SEGURANÇA

Não há policiamento organizado na escola. Ela é protegida por alguns cachorros que ficam no pátio à noite e por um sistema de alarmes. Os portões da escola são automáticos, com interfone.

GRUPOS ORGANIZADOS

A escola possui Associação de Pais e Mestres (A.P.M.) e Conselho de Escola.

ESCOLA ESTADUAL JARDIM JACIRA

(Ensino médio e fundamental)

Número de professores: 40

Número de funcionários: 13

Número de alunos: 1369

Número de salas de aula: 12

LOCALIZAÇÃO

A escola está localizada no Jardim Jacira, no município de Itapeçerica da Serra.

ESPAÇO FÍSICO

O portão de entrada do colégio é gradeado e seus muros têm grafites. A escola possui tele-salas, de ensino médio e fundamental. A escola, internamente, não tem nenhuma pichação. Tem todas as portas e janelas conservadas. Há um pátio interno com um pequeno palco. As passagens para o pátio são divididas por duas grades que ficam trancadas com cadeados.

ATIVIDADES ESPECIAIS (CULTURA E LAZER)

Anualmente ocorre a festa junina que é realizada só para pessoas que são alunas da escola.

CONDIÇÕES DE SEGURANÇA

Não há policiamento na escola. Um cachorro de guarda faz a vigilância noturna do colégio.

GRUPOS ORGANIZADOS

A escola tem Associação de Pais e Mestres (A.P.M.) e Conselho de Escola.

ESCOLA MUNICIPAL JOSÉ OLIMPYO

(Ensino fundamental)

Número de professores: 58

Número de funcionários: 17

Número de alunos: 1450

Número de sala de aulas: 10

LOCALIZAÇÃO

A escola localiza-se na região da Cohab Adventista, que faz parte do Capão Redondo.

ESPAÇO FÍSICO

A escola foi construída na parte de baixo de um barranco, que é utilizado pela comunidade como aterro e lixão. O terreno é grande, porém o prédio da escola (de um andar) e a quadra da escola não chegam a ocupá-lo totalmente. A parte externa da escola tem o muro quebrado e pichado. Existem muitas pichações dentro e fora da escola. Os telhados estão cheios de buracos e o mato está invadindo a quadra da escola.

A escola possui as seguintes dependências: sala de informática, sala de leitura, sala de jogos, onde também fica o aparelho de videocassete, e um refeitório. Algumas salas de aula não possuem lousa, muitas das carteiras apresentam condições ruins de uso. As portas das salas são feitas de chapa de ferro e possuem uma grande trava.

ATIVIDADES ESPECIAIS (CULTURA E LAZER)

(informação não disponível)

CONDIÇÕES DE SEGURANÇA

O portão principal fica sempre aberto e dá acesso ao estacionamento e a um pátio, porém a porta de passagem para a parte interna do colégio possui interfone.

A Guarda Civil Metropolitana é encarregada do policiamento na escola. Os guardas que ficam na escola fazem revezamento.

GRUPOS ORGANIZADOS

A escola possui Associação de Pais e Mestres (A.P.M.) e Conselho de Escola.

ESCOLA ESTADUAL MAUD SÁ DE MIRANDA MONTEIRO

(Ensino fundamental e médio)

Número de professores: 56

Número de funcionários: 17

Número de alunos: 1858

Número de salas de aula: 16

LOCALIZAÇÃO

A escola se localiza no Jardim Comercial (Capão Redondo).

ESPAÇO FÍSICO

Todo o terreno do colégio é ocupado por área construída. O prédio da escola possui três andares e existem no local duas quadras poliesportivas. Os muros possuem arame farpado e estão com alguns buracos que foram feitos pelos jovens da comunidade, para que os mesmos pudessem entrar e usar as quadras da escola nos finais de semana. Só uma destas quadras é coberta e ambas estão com muitos buracos.

Nas dependências da escola, há sala de informática, laboratório, refeitório, biblioteca e sala de vídeo. As carteiras não estão em boas condições e o teto apresenta muitas goteiras.

ATIVIDADES ESPECIAIS (CULTURA E LAZER)

(informação não disponível)

CONDIÇÕES DE SEGURANÇA

As janelas das salas de aula têm grades. Não há policiamento efetivo destacado para o colégio, mas a Polícia Militar sempre está presente nos horários de entrada e saída dos alunos.

GRUPOS ORGANIZADOS

A escola possui Associação de Pais e Mestres (A.P.M.) e Conselho de Escola.

ESCOLA ESTADUAL BEATRIZ DE QUADROS LEME

(Ensino estadual fundamental e médio)

Número de Professores: 70

Número de funcionários: 17

Número de Alunos: 2200

Número de salas de aula: 20

LOCALIZAÇÃO

A escola Beatriz está localizada no bairro Parque Fernanda, na região do Capão Redondo.

ESPAÇO FÍSICO

A aparência externa do prédio está bem desgastada, com muitas pichações. Nas dependências do colégio existe a sala de computação, a sala de vídeo, a biblioteca, a cantina, a diretoria. A quadra está muito mal conservada e não apresenta nem mesmo as marcações. É boa a iluminação interna e externa no colégio.

ATIVIDADES ESPECIAIS (CULTURA E LAZER)

No final de semana a escola é aberta para o programa Parceiros do Futuro.

CONDIÇÕES DE SEGURANÇA

Os portões são bem reforçados, com grades nas extremidades superiores. As janelas têm, no lugar da primeira e segunda fileira de vidros, chapas de metal. As classes que contêm algum material de valor são duplamente guarnecidas de portas de metal.

GRUPOS ORGANIZADOS

A escola possui Associação de Pais e Mestres (A.P.M.) e Conselho de Escola.

ESCOLA ESTADUAL AFIZ GEBARA

(Ensino fundamental e médio)

Número de professores: 72

Número de funcionários: 11

Número de alunos: 1985

Número de salas de aula: 20

LOCALIZAÇÃO

A escola está localizada no Jardim Comercial, no Capão Redondo.

ESPAÇO FÍSICO

A escola foi construída pela Secretaria de Educação como um local provisório, todo feito de madeira, e por isso ficou conhecido pelas pessoas como barracão. Hoje, há dois núcleos, o Afiz I e o Afiz II. O Afiz I foi o primeiro a ser construído e possui quatro andares. O Afiz II foi inaugurado em 2002.

Nas dependências da escola há: biblioteca, sala de vídeo, laboratório, sala de artes, sala para o grêmio, cantina, refeitório e uma quadra poliesportiva.

ATIVIDADES ESPECIAIS (CULTURA E LAZER)

A escola realiza excursões e desenvolve projetos centrados na construção de cidadania e em datas históricas.

CONDIÇÕES DE SEGURANÇA

A segurança do colégio é feita permanentemente no período da noite pela Polícia Militar. Internamente, a segurança do Afiz é feita por oito câmeras que são monitoradas pela diretora diretamente de sua sala.

GRUPOS ORGANIZADOS

Na escola existe Associação de Pais e Mestres (A.P.M.), Conselho de Escola e um grêmio estudantil em formação.

ESCOLA ESTADUAL PROFESSORA AMÉLIA KERR NOGUEIRA

(Ensino Médio e Fundamental)

Número de professores: 85

Número de funcionários: 20

Número de alunos: 3600

Número de salas de aula: 29

LOCALIZAÇÃO

A escola fica na região do Jardim Ângela, no bairro Jardim Vera Cruz.

ESPAÇO FÍSICO

A escola é fechada por dois portões grandes e seus muros externos são pichados. Para chegar ao prédio escolar (de dois andares), há dois portões de ferro.

Internamente, há um pátio com um pequeno palco e uma quadra grande, que é utilizada pelos alunos e pela comunidade. Há uma sala de vídeo e uma pequena biblioteca.

ATIVIDADES ESPECIAIS (CULTURA E LAZER)

Nos finais de semana a escola é aberta para o programa Parceiros do Futuro.

CONDIÇÕES DE SEGURANÇA

As salas de aula possuem grades nas janelas. A Polícia Militar designa dois policiais que ficam na entrada da escola diariamente. Dentro da escola, há diversas câmeras.

GRUPOS ORGANIZADOS

A escola possui Associação de Pais e Mestres (A.P.M.) e Conselho de Escola.

ESCOLA MUNICIPAL TEREZA MARGARIDA SILVA E HORTA

(Ensino Fundamental)

Número de professores: 45

Número de funcionários: 16

Número de alunos: 1680

Número de salas de aula: 12

LOCALIZAÇÃO

A escola fica na região do Jardim Ângela, no bairro Jardim Aracati.

ESPAÇO FÍSICO

A escola é toda murada, sem pichações e bem iluminada. Junto à escola existe um campo de futebol e uma pequena creche. A escola possui dois portões, um na entrada e um interno.

Nas dependências internas da escola, há uma biblioteca, sala de vídeo, laboratório, duas quadras e um pátio com televisão para os alunos.

ATIVIDADES ESPECIAIS (CULTURA E LAZER)

A escola é aberta nos finais de semana para a comunidade utilizar as quadras.

CONDIÇÕES DE SEGURANÇA

A Guarda Civil Metropolitana faz ronda externa no colégio quando solicitada pela diretoria. Um caseiro toma conta, à noite, das dependências da escola.

GRUPOS ORGANIZADOS

A Escola possui Associação de Pais e Mestres (A.P.M.) e Conselho de Escola.

Bibliografia

- ABRAMOVAY, Miriam e RUA, Maria das Graças. 2002. *Violências nas Escolas*. Brasília: UNESCO.
- ADORNO, Sérgio, LIMA, Renato Sérgio, BORDINI, Eliana B.T., 1999. *O adolescente na criminalidade urbana em São Paulo*. Brasília, Ministério da Justiça, Secretaria de Estado dos Direitos Humanos, 77p.
- ALVAREZ, Sonia E., DAGNINO, Evelina, ESCOBAR, Arturo (org.), 2000. *Cultura e Política nos Movimentos Sociais Latino-Americanos - Novas Leituras*. Belo Horizonte, Ed. UFMG, 538 p.
- AQUINO, Julio Groppa. 1996. *Indisciplina na Escola: alternativas teóricas e práticas*. São Paulo, Summus.
- BOONEN, Petronella Maria, 2000. *Sobre a Vida em Uma Rua Violenta: Percepções de seus Moradores*. Dissertação de Mestrado em Educação, Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, 125 p.
- BRASIL, INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. *Contagem Populacional de 1996*. Brasília, Ministério do Planejamento, Orçamento e Gestão.
- CARDIA, Nancy, 1999. *Primeira pesquisa sobre atitudes, normas culturais e valores em relação a violência em 10 capitais brasileiras*. Brasília, Ministério da Justiça, Secretaria de Estado dos Direitos humanos, 118 p.
- ____ e SCHIFFER, Sueli Ramos, 2000. *Urbanization, Youth and Risk Factors for Substance Abuse: São Paulo Secondary Data Analysis*, World Health Organization, Relatório de Pesquisa.
- CENTER FOR SCIENCE AND ENVIRONMENT, 1985. *The State of India's Environment 1984-5, The Second Citizens Report*. New Dehli, Ed. do CSE, 395 p.
- INSTITUTO DE POLÍTICAS PÚBLICAS FLORESTAN FERNANDES, 2000. *São Paulo: dinâmicas e transformações – indicadores demográficos, sociais, econômicos e urbanísticos por zonas e distritos*.
- PERALVA, Angelina, 2000. *Violência e Democracia - o Paradoxo Brasileiro*. SP, paz e Terra, 217 p.
- PINHEIRO, Paulo Sérgio, 1998. *São Paulo sem Medo: um diagnóstico da violência urbana*. SP, Ed. Garamond.
- ____, MESQUITA NETO, Paulo, 1999. *Primeiro Relatório de Direitos Humanos/ Direitos Humanos: realizações e desafios*. SP, Universidade de São Paulo, Núcleo de Estudos da Violência, 135 p.
- ITAPECIRICA DA SERRA, SECRETARIA MUNICIPAL DE SAÚDE, UNIDADE BÁSICA DE SAÚDE DO JARDIM JACIRA. *Levantamento de dados do Distrito do Jardim Jacira*. Itapeirica da Serra, dat.
- SÃO PAULO, FUNDAÇÃO SEADE, 2000. *Pesquisa Origem-Destino realizada pela Companhia do Metropolitano de São Paulo em 1997*. SP, CD-Rom.
- ____, ____ , 1999. *Anuário Estatístico do Estado de São Paulo*. SP,
- SÃO PAULO, SECRETARIA MUNICIPAL DE PLANEJAMENTO (SEMPLA), 2000. *São Paulo em números*. São Paulo, Ed. da SEMPLA.
- SARTI, Cynthia Andersen, 1996. *A Família Como Espelho - um Estudo sobre a Moral dos Pobres*. SP, Ed. Autores Associados, 127 p.
- SPOSATI, Aldaíza (coord.), 2000. *Mapa da exclusão/inclusão social da cidade de São Paulo 2000: dinâmica social dos anos 90*. Instituto PÓLIS, INPE, NEPSAS/PUC/SP, CD-ROM.

