

# Os desafios de uma educação de qualidade em comunidades de alta vulnerabilidade

MARIA ALICE SETUBAL \*

D

Tudo é e não é... No real da vida, as coisas acabam com menos formato, nem acabam. Melhor assim. Pelejar por exato, dá erro, contra a gente. Não se queira. Viver é muito perigoso... O real não está na saída nem na chegada: ele se dispõe para gente é no meio da travessia... o real roda e põe adiante...

FALA DO PERSONAGEM RIOBALDO. IN: *Grande Sertão: Veredas*,  
DE JOÃO GUIMARÃES ROSA.

**esvelar o contexto sociocultural de famílias que vivem** em situações de alta vulnerabilidade na cidade de São Paulo implica captar as ambigüidades, nuances, contradições que compõem as múltiplas e heterogêneas configurações que se estabelecem no cotidiano desses grupos sociais, em suas interações no território, especialmente na relação com as escolas.

O objetivo deste artigo é identificar como é possível obter melhores indicadores de qualidade na educação a partir da criação e implementação de políticas públicas que promovam a equidade social.

Entender como vivem famílias que habitam áreas de alta vulnerabilidade<sup>1</sup> e como é a sua inserção na escola de seus filhos, especialmente em grandes centros urbanos, constitui um pressuposto necessário para o sucesso de políticas sociais multissetoriais, norteadas pela equidade social. O que se afirma é a garantia de igualdade ao direito à justiça, a um lugar digno para morar, ao acesso à educação de boa qualidade, assim como à cultura, esporte e cuidados com a saúde.

\* MARIA ALICE SETUBAL é presidente do Conselho Administrativo do Cenpec e da Fundação Tide Setubal. Socióloga e mestre na área de Ciências Políticas pela Universidade de São Paulo (USP), doutora em Psicologia da Educação pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP). Integrante do Colegiado de apoio do Movimento Nossa São Paulo.



## Percorrendo territórios de alta vulnerabilidade

**Diariamente, a mídia mostra, em seus noticiários, situações de pobreza das periferias, geralmente associadas à violência urbana. São imagens que pressupõem uma visão linear e homogênea desses territórios, como se todas as favelas ou espaços periféricos fossem iguais. Tal perspectiva desconsidera que, em São Paulo, os bairros localizados naquelas áreas fazem parte de regiões muito extensas, nas quais cada subprefeitura conta em média com mais de 300 mil habitantes. Portanto, internamente aos seus limites geográficos, existem áreas classificadas como de alta, mas também de baixa vulnerabilidade, assim como é possível encontrar favelas na região do Centro expandido da cidade.<sup>2</sup>**

Nas diferentes regiões de São Paulo, há equipamentos públicos e privados de qualidade variável, alguns precários, outros de um nível razoável ou bom, assim como profissionais qualificados e de todas as especialidades. Em geral, as periferias acabam por reproduzir o mesmo modelo de desigualdade dominante na cidade: a região central do bairro, periférico ou não, é mais rica, concentrando as melhores moradias, a maior parte dos equipamentos e benfeitorias, ficando para as áreas mais distantes os equipamentos e as condições de vida de pior qualidade.

Percorrer ruas, caminhos e vielas que cruzam os territórios de alta vulnerabilidade é, antes de tudo, perceber suas conexões com a modernidade tecnológica dos grandes centros globalizados, que ali chega de forma incipiente e convive com traços, costumes e hábitos arcaicos. São as múltiplas temporalidades que perpassam a contemporaneidade.

Ao se entrar nesses territórios, parece que imediatamente se é tomado por um estranhamento diante da imensidão de casas construídas com blocos cinza ou tijolos laranja, sem nenhum acabamento... O que acontece? Afinal, essa paisagem é mostrada várias vezes por semana na mídia e, no entanto, fica a sensação de que nosso olhar não dá conta de integrar a realidade concreta, constituída por aquelas pessoas de carne e osso que têm nome, sobrenome e endereço, com a realidade virtual... Fica a certeza de que ali se passa algo que nos escapa e, portanto, continuar o percurso é a saída para se chegar a alguma compreensão.

A paisagem pode ser plana ou configurada por morros, ladeiras ou vielas, em geral, com corredores estreitos

e compridos, onde moram diferentes famílias em casas que se sucedem sem muita demarcação. Outras vezes, as casas se amontoam perto de um rio ou represa, sempre em áreas ilegais, sem condições mínimas de habitabilidade.

Asfalto ou terra cobrem as ruas sem um planejamento básico de urbanização; predomina o acinzentado dos blocos ou o alaranjado dos tijolos, o que contribui para a monotonia da paisagem, quebrada pelos grafites e pichações dos muros. Um vaivém de gente pelas ruas circulando em meio a muito lixo espalhado, trechos com esgoto a céu aberto e passagens clandestinas.

Nas ruas principais, o asfalto é melhor, não há lixo espalhado e a existência do comércio – onde se vende tudo – aporta certo dinamismo, ainda que estritamente local. Uma viagem no tempo torna possível encontrar semelhanças entre esse comércio e velhos armazéns da zona rural ou das cidades do Norte e Nordeste do país: pequenos mercados, vendas, barracas, bares e até academias com equipamentos de segunda categoria, mas que denotam os cuidados com o corpo tão divulgados pela mídia, uma preocupação com a “malhação”.

Pipas cortam o céu e vendedores ambulantes – como caixeiros-viajantes deslocados no tempo – vendem tudo: tapetes, luminárias, cobertores, comida, produtos de limpeza... Campos de futebol fazem parte desse cenário: são pontos de encontro obrigatórios aos domingos, graças à participação do time local em campeonatos regionais.

Por trás dessa paisagem, encontram-se vidas e histórias que configuram características diferenciadas em cada localidade, tornando a referência genérica às periferias algo vazio de sentido e conteúdo.

Às vezes, o caminhar pelas ruas surpreende pela vivacidade de uma comunidade que pode abrigar vários projetos sociais, com crianças e jovens frequentando núcleos socioeducativos, projetos de comunicação, arte e cultura, hortas comunitárias. Telecentros e *lan houses*, sempre lotados, estão criando a possibilidade da confecção de projetos em que jornais locais, acervo fotográfico e vídeos realizados pelos jovens divulgam fotos do cotidiano e demonstram tentativas de ampliação do universo cultural dos moradores.

Aos domingos, o campo de futebol, com os bares localizados estrategicamente nas proximidades, é o programa dos moradores, em especial do público masculino, que termina irremediavelmente com uma roda de samba regada de muita cachaça e cerveja.

*A força da aparência confunde o olhar e a as pessoas rotulam-se umas às outras, atribuindo-se valores e modos de vida que nem sempre correspondem à realidade.*

Se adentrarmos para focalizar o interior das casas de maior vulnerabilidade, o cenário é mais desolador. Os barracos de madeira ou zinco foram, na sua maioria, substituídos por casas de alvenaria, mas sem acabamento e, ainda, com muita precariedade: quase sempre são apenas de três cômodos, ou seja, quarto, cozinha e banheiro.

No interior, panos e roupas são estendidos pelos espaços possíveis, o forro de zinco é remendado, com muitos furos, pelos quais goteiras se espalham por todo o espaço, o piso é de terra, fios são pendurados de forma descontínua, beliches, caixotes funcionam como armários, divisórias de pano substituem portas, os banheiros são precários, há pouca luz e pouca ventilação, que causa um forte odor de urina e mofo por todo o ambiente.

Nas paredes, fotos da família emolduradas, santos e às vezes medalhas. Fora, no que se pode designar como quintal, lixo, muito lixo de toda espécie. Ao olhar acostumado com alguma ordem, fica a impressão da total desordem, da mistura, da falta de classificação, da falta de acabamento, da falta de estética, enfim... da *falta...* de tudo.

A paisagem inclui também muitas casas à beira de córregos, geralmente feitas de restos de pedaços de madeira ajuntados de forma irregular, localizadas perto de um matagal, onde é comum surgirem cobras. O esgoto é a céu aberto; o mato invade o quintal e as ruas sem asfalto. Desse cenário, fazem parte ratos, problema comum a todas as residências dessas regiões. Muitas vezes, essas áreas abrigam outros animais, como cabras e porcos, que acabam por trazer problemas graves de higiene. Algumas casas têm esgoto que vai para uma fossa situada nos fundos do quintal. Nestas precárias condições de saneamento, o banheiro é pouco utilizado, pois os encanamentos estão entupidos.

## O consumo como marca distintiva de inserção social

**O cenário da marginalidade social e econômica não é** linear, pois são vidas que dialogam com a pobreza, mas também com os apetrechos do mundo da tecnologia e os bens de consumo. Assim, apesar da precariedade das condições de habitabilidade, todos os moradores possuem TV, geladeira, energia elétrica (ainda que as ligações sejam clandestinas – denominadas “gatos”), máquina de lavar ou “tanquinho”.

Algumas famílias contam com aparelho de som, DVD e celular. A vida é um caleidoscópio em que ora a imagem focaliza acessórios e equipamentos da moda, ora focaliza situações cotidianas de falta de documentação dos terrenos, casas em áreas de mananciais, energia elétrica clandestina, trabalho precário, uso de drogas etc.

Nesse cruzamento do lícito com o ilícito, adolescentes e jovens desfilam com roupas, acessórios e cortes de cabelo da moda; têm seu perfil no Orkut, usam celulares e freqüentam *shopping centers*. Esse padrão também pode ser encontrado nas mulheres que trabalham muitas vezes como domésticas, cuja aparência encobre os traços de extrema precariedade de suas condições de vida.

A força da aparência confunde o olhar e a as pessoas rotulam-se umas às outras, atribuindo-se valores e modos de vida que nem sempre correspondem à realidade. Nesse sentido, a aparência de mães e alunos muitas vezes oculta, para professores e diretores, a crueza das condições de vida dessa população. Ou, ainda, aqueles que não entram nesse padrão de consumo da moda acabam sendo discriminados e rotulados *a priori*:

Aquele ali, tá na cara, né.... lógico que a família não tá nem aí...



A complexidade da sociedade contemporânea, que impõe o consumo como a principal forma de inserção e valorização social, chega a todos os lugares das cidades, desconstruindo rótulos apriorísticos e exigindo análises mais profundas para se captarem os valores, desejos e modos de vida de seus moradores.

Uma hipótese interessante para se pensar, com base nas análises anteriores, é que o Programa Bolsa Família (cujo público-alvo tem o perfil dessas famílias de alta vulnerabilidade) tornou-se uma política pública com aprovação unânime na sociedade justamente por seus efeitos talvez não previsíveis à primeira vista: tornar consumidora uma parcela da população que estava marginalizada dessa condição.

Assim, o Programa é reconhecido não pelos seus aspectos relativos à cidadania, equidade social e garantia mínima de direitos a uma vida digna, e sim por sua vinculação ao mercado, possibilitando movimentar economias locais de pequenos lugarejos das diferentes regiões do país.

### Apego ao bairro

**Se o consumo das novidades da moda e das tecnologias** está instalado nas diferentes camadas da população de São Paulo, a opção por permanecer no bairro onde moram é uma constatação que desmonta crenças difundidas no imaginário geral dos paulistanos das classes média e alta, que acreditam que os moradores das periferias sofram mudar-se para as áreas nobres da cidade.

As pesquisas<sup>3</sup> têm mostrado que a maioria da população residente nas periferias não quer sair de lá. Gostam do local onde moram. Alguns são profissionais bem-sucedidos em suas carreiras ou negócios, têm *status* e prestígio social na localidade; outros querem ganhar mais, melhorar a vida, ter uma casa regularizada, mas desejam ficar onde têm amigos, família, onde se sentem acolhidos. Para esses últimos, os sonhos são muito básicos: construir uma casa, ter carteira de trabalho assinada, constituir uma família e poder dar tudo aos filhos.

Nesse contexto, inserem-se as falas de muitos moradores de territórios de alta vulnerabilidade,<sup>4</sup> cujos depoimentos expressam uma apologia do bairro onde moram, declarando seu amor pelo local onde nasceram ou onde o filho nasceu, a participação nas atividades do bairro, especialmente futebol, ou as festividades como carnaval, festa junina etc. Segundo eles, a vida é simples, não dá para ficar rico, mas dá para viver, trabalhar e pagar as contas.

Não querem sair dali... Exaltam as potencialidades do bairro – desde lugares nos quais é possível apreciar um belo pôr-do-sol, até os equipamentos, mesmo que simples, como academias e creches, os núcleos e, principalmente, as tradições locais, geralmente ligadas ao futebol, ao samba, à família e aos amigos.

A simplicidade das pessoas constrói um lugar acolhedor, o lugar onde moramos e a solidariedade de todos nos ajuda no nosso dia-a-dia.<sup>5</sup>

### Ficam muitas questões

- Esse olhar positivo para um bairro tão destituído de equipamentos e excluído da cidade é por falta de referências?
- Ou talvez por se sentirem ameaçados, segregados em outros territórios?
- Por priorizarem as pessoas, os amigos e a família, e daí a vontade de melhorar o local, mas não de sair?
- Ou exprime outro modo de olhar a vida, mais desprezado de padrões de uma estética linear, um olhar capaz de enxergar a beleza do local pelas amizades, pelo acolhimento das pessoas, um olhar que traz consigo uma potência, uma força de vida, um olhar superador?



*O vazio da vida, a falta de lazer para a mulher, a falta de leitura para o trabalho podem ser motivações para voltar para a terra natal e montar um negócio próprio, como mostram alguns depoimentos.*

### **Terra natal: sonhos e decepções**

**Outras vezes, o sonho envolve mudanças, mas não é** mudar para outro bairro, e sim voltar para a terra natal, como no caso de Ema, 32 anos:<sup>6</sup>

Até hoje moro na invasão, porque o que a gente faz nunca teve alcance de comprar um terreno documentado. O meu sonho é comprar um terreno documentado para não ter que morar nesse negócio de invasão, não ter que perder, a gente batalha a vida toda para fazer o nosso lar hoje.

Eu moro aqui no Lapenna, na beira do rio. Sofro muito com enchente, mas é melhor sofrer com enchentes do que com outras coisas piores. E tô ali batalhando. Moro em um quarto e cozinha. Só meu esposo trabalha. Eu trabalho assim, mas é por conta, quando eu acho assim um serviço em casa de família. Fora essa parte, eu sou formada em artesanato no Senai. Sou cozinheira de forno e fogão, sou formada em culinária, mas não tenho esse ponto certo de serviço. Pra nós tá faltando serviço. Eu tenho certificado do artesanato assinado, mas tá faltando emprego pra gente criar nossos filhos pequenos e passar para eles o que nossos pais passou.

Meu sonho era morar em Juazeiro, Bahia, e mostrar para o povo de lá o que eu sei fazer. Meu sonho é colocar o que eu aprendi na vida: fazer bolo, casamento, aniversário, batizado. Tudo pra festa eu sei fazê. E fora isso eu queria dá curso de crochê. As pessoas se interessam muito pelo o que eu faço. Eu quero aprendê e também dá aula, ser monitora.

Para Ema, apesar de todos os aprendizados, faltou o principal: o reconhecimento social de suas habilidades. Não encontra espaço para desenvolver seu potencial. Daí o sonho de voltar e mostrar para o povo de lá que valeu a pena a vinda para São Paulo.

O vazio da vida, a falta de lazer para a mulher, a falta de leitura para o trabalho podem ser motivações para

voltar para a terra natal e montar um negócio próprio, como mostram alguns depoimentos.

Eu quase não saio, não. Fico mais em casa. Meu marido sai, se diverte pelos cantos, mas eu não. Fico, tenho uma mocinha de 15 anos. Nós fica em casa. A gente liga um som, passa um CD e a gente passa o dia que a gente nem vê.

*Geralda, 44 anos.*

Falá verdade, quando ele não trabalha nos domingos nós sai com os meninos e vai até a casa dela (Geralda, a sogra) e volta pra casa e pronto. Às vezes, vamo lá no parque ecológico e é só.

*Mara, 19 anos.*

O sonho das duas é comprar uma casa em Pernambuco e ir embora. Diz Geralda:

Colocar uma banca de verdura. Porque ali ele vai trabalhar para ele mesmo. O sonho que ele tem é esse, trabalhar pra ele mesmo. Deixar de trabalhar para os outros. Trabalhar aqui não dá, minha leitura não dá, não sei ler nem escrever; mas eu pego uma revista da Avon e saio vendendo.

**Mara, 3ª série, complementa:**

Não tenho amigos pra ficar assim conversando, contando as coisas que aconteceu... as mágoas que a gente tem. Fica tudo guardado com a pessoa. Eu queria trabalhar, eu acho ruim ficar assim só dentro de casa. A casa é pequena, é só um cômodo. Faz as coisas e chega o resto do dia não tem o que fazer. Fica só com os meninos, só.

O universo cultural restrito e a falta de qualificação educacional fazem desmoronar o sonho de vencer no grande centro urbano e sobra a falta de perspectiva de uma vida digna.

### **Afinal, o que se entende por boa qualidade do ensino?**

**Quando Geralda afirma que “trabalhar aqui não dá, minha leitura não dá, não sei ler nem escrever”,** ela faz referência a um aspecto decisivo, que deve ser examinado detalhadamente: os laços entre a qualidade do ensino e a qualidade de vida.

Com a promulgação da Constituição de 1988, o Brasil entrou em nova fase de sua história política e social. Dentre as inúmeras mudanças, passamos a nos alinhar

com movimentos externos em prol da educação. Sem dúvida, a década de 1990 assistiu a um avanço significativo no acesso ao Ensino Fundamental e Médio.<sup>7</sup>

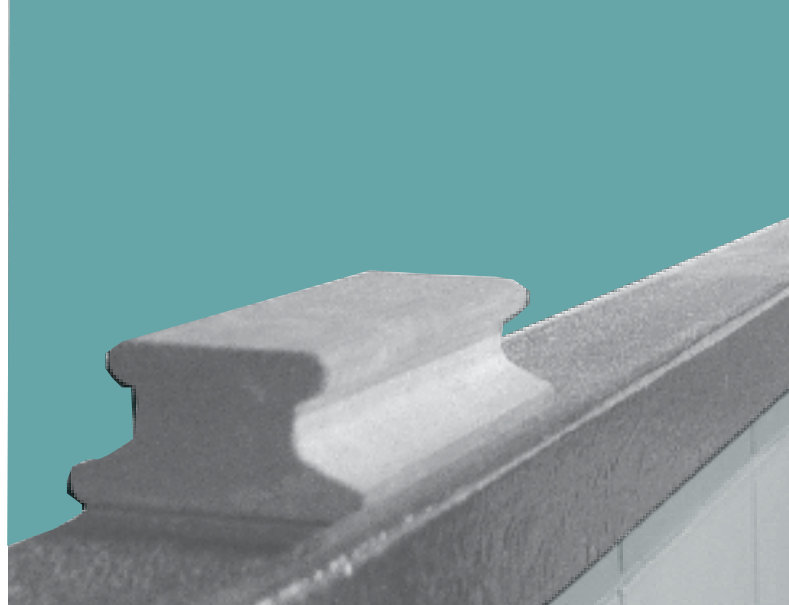
Nos últimos anos, a questão que está em jogo é a qualidade da educação, uma vez que as diversas avaliações realizadas por governos das diferentes instâncias têm apontado para os pífios resultados de nossos alunos. Os dados relativos ao Índice de Desenvolvimento da Educação Básica – Ideb da 8ª série revelam que ainda não superamos o desafio do ciclo II do Ensino Fundamental e, menos ainda, o do Ensino Médio, resultados que se agravam em escolas localizadas em regiões de alta vulnerabilidade social.<sup>8</sup>

Inúmeros estudos têm buscado entender as causas desse malogro, ora apontando para fatores internos à escola, ora para fatores externos. O bom senso nos diz que em um país como o Brasil, em sua enorme diversidade espacial e populacional, esses fatores são diferentes, de acordo com as peculiaridades e características do território e sua história política, social e econômica, assim como segundo as características da própria rede educacional e/ou de algumas escolas, de forma mais específica.

Por outro lado, diante de tantos diagnósticos, estudos e avaliações, já se tem clareza dos principais aspectos que impactam na melhoria da qualidade da educação, como: foco na aprendizagem, valorização do professor, planejamento e continuidade de políticas, avaliação, gestão da escola, atenção individual ao aluno, número de horas da jornada escolar, diversificação de atividades, participação dos pais, abertura para a comunidade etc.

Não é objetivo deste artigo explicar e justificar cada um desses pontos; as divergências se dão quanto à ordem de prioridades ou ao peso dado a cada um desses fatores, ou ainda se estão sendo consideradas escolas de forma isolada ou redes de ensino – o que muda muito o foco da análise, assim como os seus resultados.

Como mencionamos no início deste artigo, nosso objetivo é analisar a qualidade do ensino na sua interação com a equidade social e, assim, buscar entender a inserção na escola dos alunos oriundos de famílias de alta vulnerabilidade, especialmente nos grandes centros urbanos. Nesse contexto, paralelamente a todos os fatores apontados acima, as relações humanas no âmbito da educação, mais especificamente nas comunidades e nas escolas, deveriam ser tratadas com o mesmo sentido de urgência que os dados relativos às avaliações de aprendizagem.



A banalização da violência, tanto no contexto mais geral do cotidiano da sociedade como internamente nas instituições escolares, é um dos fatores responsáveis pela baixa qualidade do ensino no Brasil.

A fragmentação das relações sociais na sociedade contemporânea e a perda de vínculos de confiança e convivência mais estáveis têm consequências graves na coesão do tecido social, especialmente para os grupos mais pobres; e, como aponta Brant de Carvalho,<sup>9</sup> Com a confiança social perdida, uma violência simbólica, muitas vezes camuflada, instala-se nas escolas, perpassando as interações sociais ali construídas por meio de diferentes atitudes e regras invisíveis:

- criação de obstáculos ao acolhimento de alunos provenientes de famílias de alta vulnerabilidade ou para aqueles que querem retornar aos estudos;
- distância entre o currículo formal e o mundo cotidiano dos alunos;
- dificuldade de se aceitar e lidar com a diversidade, a diferença e o enfrentamento do preconceito;
- homogeneização dos alunos por meio de imposição de disciplina formal descolada de um clima de respeito, convivência saudável de colaboração e tolerância;
- falta de compromisso com a aprendizagem de todos os alunos;
- desvalorização da história e da vivência das famílias e dos alunos;
- culpabilização da família pelo malogro escolar de seus filhos.

Estas atitudes, embora de difícil medição, são muitas vezes fatores determinantes dos baixos resultados de aprendizagem alcançados por nossos alunos. De um lado, escolas que não conhecem o território de seu entorno e



as condições socioculturais de seus alunos, assumindo posições preconceituosas e desistindo de seu papel de garantir aprendizagem. De outro, pais que não têm modelos ou referências de como podem apoiar os filhos na sua trajetória escolar, sentindo-se distantes e excluídos da escola de seus filhos.

Enfim, escola e comunidades vulneráveis constituem mundos regidos por ordens opostas, uma vez que a escola é o espaço da legalidade e da burocracia, muitas vezes o único espaço público de algumas comunidades. O desafio é como fazer a ponte para um diálogo com comunidades que vivem numa tênue fronteira entre o lícito e o ilícito, o legal e o ilegal. Isso sem falar na convivência amedrontadora com o tráfico de drogas.

### Dissonâncias e ambigüidades

**Não se trata aqui de percorrer o caminho mais fácil de apontar culpados,** pois temos claro que a escola sozinha não resolverá todos esses problemas. É fundamental, como apontaremos mais adiante, que as políticas públicas trabalhem de forma transversal, articulando as diversas áreas sociais, assim como é importante que as escolas se abram para a comunidade, em um trabalho conjunto com os Conselhos Tutelares e as Varas da Infância e da Adolescência, com as ONGs locais, bibliotecas, clubes, casas de cultura...

Tudo isso tem sido objeto de inúmeros artigos. Porém, não é suficiente para explicar de forma satisfatória as dificuldades geradas por essa violência invisível, que contribui para o aumento do abismo entre a escola e as famílias, e a conseqüente incapacidade de garantir a aprendizagem de todos os alunos, o que penaliza especialmente os mais pobres.

Para não incorreremos no risco de considerar todas as escolas e professores um conjunto homogêneo, é

importante destacar que, na experiência do Cenpec e da Fundação Tide Setubal em territórios de alta vulnerabilidade, também nos deparamos com professores interessados em uma aproximação com as famílias de seus alunos.

Tais professores querem conversar com elas sobre educação, ver as crianças de outra forma, a partir de um maior conhecimento de sua realidade, assim como têm o desejo e a expectativa de que os pais os vejam como pessoas, como parceiros e não apenas como docentes. O exemplo de Taboão da Serra, analisado neste caderno, é outro exemplo dessa aproximação entre professores e alunos.

No entanto, nos grandes centros urbanos, onde a distância entre a escola e a comunidade é acentuada, o mais comum talvez seja o discurso da culpabilização dos pais e a explicitação da evasão como saída legítima para o aluno:

Esse não tem mais jeito!

Você não vai entrar aqui para dar porrada nos menores, vai?

Aqui não tem mais vaga, você nunca devia ter parado de estudar!<sup>10</sup>

A escola aponta para fora de seus muros toda a responsabilidade pelo fracasso dos alunos – situações de alcoolismo e violência doméstica, pais que não dão atenção aos filhos etc. Se tal situação alarmante é muitas vezes verdadeira, na falta de instrumentos e assistência profissional adequados, a escola fica paralisada e se fecha sobre si mesma.

A distância entre a escola e a família se coloca como fator da imobilidade e da desobrigação do estabelecimento de ensino em relação aos problemas da comunidade. Tudo se passa como se a solução estivesse inteiramente fora do âmbito da vida escolar.

Daí a existência de uma certa “permissão para sair”, como se abandonar a escola fosse um “bom negócio”, uma vez que a evasão permitiria que o jovem trabalhasse e melhorasse a condição social da sua família – apontada pela escola como a principal razão para que os alunos não aprendam.

O tom de perplexidade em que diretores e professores falam exaustivamente da situação precária e desorganizada dessas famílias aparece como impedimento para ouvi-las e manter uma relação mais próxima. Essa postura deslegítima qualquer comentário, sugestão ou demanda vinda dessas famílias.

Presenciamos depoimentos de diretoras desqualificando reclamações das mães relativas ao atraso de



professores, à sujeira das salas ou, então, questões mais corriqueiras, como a preocupação muito comum pelo fato de alunos do primeiro ciclo do Ensino Fundamental convivem com os do segundo ciclo. Uma professora vocifera:

As mães acham que os filhos são bebês. Daí eu deixei elas entrarem nos primeiros dias, mas depois elas começaram a me atrapalhar e eu toquei elas daqui.

Apesar de situações como as descritas acima fazerem parte do cotidiano de muitas escolas, especialmente nas periferias, várias pesquisas têm apontado que a maioria dos pais avalia como boas as escolas de seus filhos. Esse aspecto, de certa forma, pode ser confirmado por alguns professores ao relatarem inúmeras tentativas para fazer com que os pais participem mais das reuniões, explicando-lhes sobre os conteúdos trabalhados, as expectativas da escola etc.

No entanto, dizem os professores e diretores que os pais não conseguem participar, afirmando sempre que “está tudo bem”. Do lado dos pais, em reuniões comunitárias e entrevistas individuais (como é analisado no estudo sobre famílias de São Miguel Paulista, neste caderno), nas quais se cria um ambiente mais próximo e acolhedor, as mães têm muitas queixas concretas em relação às escolas de seus filhos.

Esta crítica às escolas é corroborada por estudos que abrangem todo o território nacional.<sup>11</sup> Os resultados demonstram que, para os pais, a escola pública é o espaço da indisciplina, da transgressão e da desordem, o espaço em que a autoridade mais se esvaziou na sociedade.

Há um desejo de que a autoridade dos diretores e dos professores seja instaurada, que a escola se torne mais atrativa e motivadora e que as secretarias de educação sejam menos omissas em relação à organização e manutenção das escolas. Os pais também mostram descontentamento em relação às faltas e greves dos professores e às brigas entre os alunos, e apontam roubos e drogas como problemas das escolas.

Há um ruído forte nesse diálogo, causando danos prejudiciais às possibilidades de aprendizagem de muitos alunos, na medida em que a escola não reconhece quem e para quem está ensinando. A escola, para essas famílias e para seus alunos, torna-se mais um espaço em que se sentem desrespeitados, não reconhecidos, ficando a sensação de descartabilidade e invisibilidade.



*É na interação com o outro e por meio de seu reconhecimento que eu me constituo como sujeito e concretizo a possibilidade de construir uma cidadania participativa.*

Do ponto de vista da escola, a falta de capacitação e de efetivas políticas que busquem a equidade social leva a essa imobilidade, impotência e a uma espécie de defesa para não ver, não ouvir e se trancar dentro de seus muros, diante de uma realidade tão dura e complexa.

Sozinha e isolada, a escola não tem mesmo condições de uma atuação que garanta a aprendizagem de todos os seus alunos. Daí a necessidade premente de se pensar em políticas sociais articuladas de forma intersectorial e, sobretudo, que atendam às diferentes necessidades, especificidades e potências dos diversos territórios que compõem as periferias de São Paulo.

### Em busca de caminhos e saídas

**Para finalizar nossas reflexões, buscamos desvelar alguns fatores acerca das relações entre a escola, famílias e comunidades de alta vulnerabilidade, que devem ser considerados no desenho e implementação de políticas que visem alcançar maior equidade social.**

Partimos do pressuposto da importância central que joga a educação nesse caminho, mas que só ela não dá conta de uma realidade tão complexa, o que exige uma articulação com as demais políticas sociais.

Alguns desses aspectos referem-se a dimensões mais concretas, como o currículo, enquanto outros são mais intangíveis, como o respeito, a cultura, os valores, as identidades, pois consideramos que a construção da identidade na sociedade contemporânea passa por escolhas pessoais e pelo reconhecimento social.

É na interação com o outro e por meio de seu reconhecimento que eu me constituo como sujeito e concretizo a possibilidade de construir uma cidadania participativa. Nesse contexto, destacamos cinco pontos para reflexão sobre o desenho e a implementação de políticas públicas cujo objetivo seja causar impacto na melhoria da qualidade de vida, da construção da cidadania e da educação de famílias de alta vulnerabilidade social:

- investimento e articulação de políticas sociais nos territórios;
- currículos e metodologias mais adequados aos alunos e suas famílias;
- atenção e acompanhamento individualizado ao aluno;
- ênfase nas relações de convivência social;
- reconhecimento da dignidade e da potência de cada um e de todos.

### Investimento e articulação de políticas sociais nos territórios

**Buscar melhores condições de habitabilidade e maior número de equipamentos públicos adequados à população é de fundamental importância para alcançarmos uma qualidade de vida digna para todos.** Territórios de alta vulnerabilidade têm um impacto na forma de inserção dos alunos na escola.

De um lado, porque esses lugares apresentam uma oferta reduzida de equipamentos e oportunidades; de outro, como vimos, em razão da extrema precariedade das condições de habitabilidade de seus moradores, fazendo com que, para essas famílias, a sobrevivência diária seja questão norteadora de sua existência.

Elas vivem em um mundo permeado por relações ilegais ou ilícitas e a escola é o único espaço público organizado a que têm acesso de forma contínua. Daí a dificuldade em se manter dentro de suas normas e regras, o que gera maiores índices de evasão escolar, frequência às aulas de forma intermitente, foco no presente sem capacidade de planejamento ou visão de futuro.

Essa realidade impede que as famílias ouçam, concentrem-se e opinem sobre questões muito gerais ou abstratas colocadas pela escola. De novo, não é uma relação causal, e sim uma tendência, pois também, vamos encontrar exemplos de boas escolas com altos índices de qualidade de desempenho. A questão é entender como essas realidades interferem, ou podem interferir, de forma decisiva, nas condições de aprendizagem dos alunos.

A discussão sobre educação integral insere-se nesse contexto, considerando que não se trata apenas de escola em tempo integral, e sim de um conceito ampliado de educação que busca integrar a escola nos espaços do seu entorno, fazendo conversar – mais de perto – comunidade, pais e educadores.<sup>12</sup>

Experiências de abertura das escolas para a comunidade, por meio do uso de seus equipamentos públicos, como bibliotecas, clubes, telecentros, parques etc., têm evidenciado uma melhoria nos resultados de aprendizagem, como demonstra o artigo sobre a Escola Integrada, em Belo Horizonte, neste caderno.

## **Currículos e metodologias mais adequados aos alunos e suas famílias**

### **A distância entre escola e comunidades vulneráveis**

aumenta diante dos conteúdos ensinados e da realidade da sociedade contemporânea vivida por esses alunos. A escola é, por excelência, o universo do mundo letrado em contraposição ao mundo da cultura oral, que rege a maioria dessas famílias. Todas as atividades, especialmente as aulas, são norteadas por essa lógica, muitas vezes linear, de sacralização do texto escrito, sem levar em conta a importância da imagem e de outras linguagens no mundo de hoje.

Essa concepção acaba por impor barreiras não só aos alunos, mas principalmente aos seus pais, pois a lógica da escrita pressupõe conhecimento prévio, abstração, organização do pensamento e planejamento que não encontram eco numa população movida pela cultura oral, em que o pensamento é mais concreto e repetitivo em suas explicações.

Acrescente-se a esse quadro a falta de incorporação, ao currículo, das histórias, dos valores, da arte e dos costumes da comunidade em que a escola se insere. Com isso, alunos e pais não se reconhecem nem se identificam com os conteúdos transmitidos pela escola. Ao contrário, sentem-se excluídos, já que seu universo cultural não é levado em conta e a escola, por não considerar que as diferenças sociais e culturais estão na base da desigualdade social, cria um descompasso entre a competência cultural exigida e promovida internamente e a competência cultural apreendida

por essas famílias. Cobra-se dessas famílias um conhecimento cultural anterior que elas não detêm – daí a violência simbólica, na conceituação de Pierre Bourdieu.<sup>13</sup>

O desafio que se coloca é como adequar conhecimentos e habilidades necessárias à construção da cidadania no mundo contemporâneo a essa população, de forma a alcançarmos maior equidade social.

## **Atenção e acompanhamento individualizado ao aluno**

### **Parece haver um consenso de que toda criança pode**

aprender; a diferença está no tempo e na forma de aprender de cada uma. Ao analisar as boas práticas de municípios que garantem o direito de aprender,<sup>14</sup> o Unicef ressalta que educar a todos implica acompanhar de perto a evolução de cada criança, partindo-se do ponto em que cada uma se encontra e, no vaivém dos conteúdos, garante-se a sua aprendizagem.

As metodologias são diversas: reforço, reenturmação, professor de apoio etc. O que importa é o lema “Um a um, nenhum a menos”, tendo, como referência, práticas já em andamento que estão dando certo, respeitando-se a diversidade e os ritmos individuais de aprendizagem.

Nesse sentido, é possível também citar políticas já implantadas em São Paulo, como a de se trabalhar com dois professores na 1ª série. Ficam algumas questões para serem avaliadas em função dos resultados dessa experiência: não seria importante estender essa prática até a 2ª série, para as escolas que alcançaram Ideb mais baixo na 4ª série? E ainda, por que não experimentar a prática de orientadores educacionais, além dos coordenadores pedagógicos, na 5ª e 6ª séries, quando a multiplicidade de professores faz com que os alunos, muitas vezes, percam aquela figura central do professor da classe como referência? Talvez se pudesse adotar, na 8ª série, o mesmo critério proposto relativo ao Ideb da 4ª série.



*Saber ouvir e saber falar  
é um aprendizado que  
acontece na prática  
cotidiana, tanto em relação  
aos educadores como em  
relação às famílias.*



### **Ênfase nas relações de convivência social**

**Ao não se verem reconhecidas por professores e diretores** que desconhecem seus modos de vida, seu agir e seus sentimentos, muitas famílias concluem que a escola acaba por reforçar uma experiência já vivida em outros equipamentos públicos: uma sensação de invisibilidade, de que não fazem falta, não são ouvidas, nem levadas em consideração, não se vendo, portanto, como oferecendo uma contribuição para a continuidade da sociedade.

Tudo isso gera nas famílias, especialmente nas mães, uma descrença nas políticas públicas, falta de esperança, hipersensibilidade e ressentimento, decorrentes da necessidade premente de sobrevivência e da falta de respeito com que normalmente são tratadas. Instala-se uma sensação de injustiça, do não reconhecimento social. Esse acúmulo de desencontros aumenta a distância entre escola e comunidade, reduzindo as possibilidades de mais impactos positivos na aprendizagem.

Nesse contexto, buscar o eixo da equidade social para se pensar em políticas públicas multissetoriais para obter melhor qualidade de vida e de educação implica praticar uma escuta atenta.

O olhar para o entorno do território e suas relações sociais exige uma aproximação que carrega esse tipo de escuta como uma atitude respeitosa de se deter, de levar em conta o que é digno de consideração. Atenção exige flexibilidade e não a rigidez do “Preste atenção” da professora, é uma abertura para o outro, um esvaziamento de pré-conceitos para se abrir espaço para receber o outro.<sup>15</sup>

Saber ouvir e saber falar é um aprendizado que acontece na prática cotidiana, tanto em relação aos educadores quanto em relação às famílias. O ambiente rural tradicional, origem de muitas dessas famílias, não dispõe de parâmetros para relações mais horizontais e dialógicas.

Na cidade grande, o cotidiano é permeado por relações desrespeitosas, em que as pessoas não são levadas em consideração nos atendimentos dos equipamentos públicos de saúde, educação, documentação etc. e, portanto, não têm padrões de referência para atuar em um convívio social mais harmônico.

Nos depoimentos de muitas mulheres pertencentes ao Programa Ação Família/São Miguel Paulista,<sup>16</sup> aprender a falar, não bater e não gritar com os filhos e com a família estão entre os pontos destacados como a mais importante aprendizagem:

Pra tudo tem que ter diálogo, não adianta gritar. É importante mostrar para cada um seus direitos e deveres, tentando sempre manter o respeito.

E ainda:

Antes eu batia na minha filha e não tinha paciência porque ela fazia xixi na cama, depois das orientações percebi que eu não estava agindo certo... e o que foi falado aconteceu, ela parou de fazer xixi na cama. Percebi que é porque eu conversei mais com ela.

Os jovens também destacam, em seus depoimentos,<sup>17</sup> a importância do simples, do respeito, da humildade, da ajuda dos moradores para alcançarem ações capazes de melhorar suas vidas, “pois há muito a batalhar, muito o que fazer”.

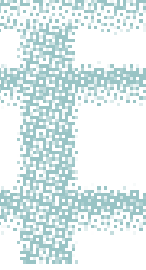
Nessas conversas em que todos aprendem a ouvir e a se expressar, as mães também indicam que querem uma escola que não seja racista, que respeite seus filhos, não tenha violência e na qual professores e diretores tenham autoridade e respeito.

Cidadania implica convivência social e, se a escola é o espaço de construção da cidadania, é o espaço para a aprendizagem das normas e, sobretudo, das práticas que implicam o estabelecimento desse diálogo, dessa convivência social.

Respeito. É impressionante o número de vezes que essa palavra aparece nas vozes de homens, mulheres e jovens que se sentem desrespeitados nas diversas situações que rodeiam seu dia-a-dia.

### **Reconhecimento da dignidade e da potência de cada um e de todos**

**Um dos pontos essenciais para revelar a potência de cada um** é o enfrentamento do fatalismo, traço comum encontrado em famílias pobres marcadas pela resignação,



que se expressa na crença de que a vida está predefinida: há um destino controlado por forças superiores, mais poderosas, que inibem qualquer atitude de mudança. Gera-se uma postura de conformismo e submissão normada por uma tendência a não se fazer esforços, porque nada irá mesmo mudar.

Sobreviver e viver nesses territórios exige um alto grau de potência, de garra e vontade de viver que dificilmente se desvela sem fortes apoios com essa intencionalidade. Exige-se um trabalho social competente,<sup>18</sup> articulado intersetorialmente e sustentado no respeito em ouvir, reconhecer e implementar ferramentas de apoio.

Os depoimentos a seguir são expressivos:

Tive uma separação muito difícil, fiquei muito ruim, queria que tivesse um buraco negro para eu me esconder, fiquei em depressão. Sempre me senti muito sozinha e nas visitas das agentes eu consegui falar. Melhorei a imagem de mulher. Melhorei a auto-estima.

Nas visitas, surgiam perguntas que nunca ninguém fez, na hora certa e no lugar certo.

Sempre que tenho momentos difíceis, lembro do filme que tinha as águas (*Narradores de Javê*) que assisti na reunião das famílias. Nos momentos ruins lembro do filme e busco outro jeito de lidar com as coisas. Acordei para a vida, antes me sentia como um cachorrinho dentro da minha casa.

Mudei minha vida. Para ser alguém, precisamos melhorar. Aprendi a ser otimista e a me colocar no trabalho e até incentivei meus amigos. A gente tem que lutar e fazer com amor.

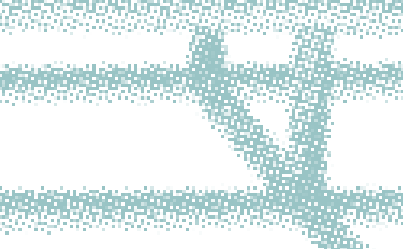
Depois do programa, consegui conversar mais com meu marido e ele também está mais tranqüilo.

Antonio Negri<sup>19</sup> destaca que a potência instaura-se na dor, uma potência do não ser, uma potência da comunidade. A ontologia da comunidade é a descoberta por meio do sofrer junto – um sofrer que subtrai a passividade e torna-se construtivo, acumulando-se uma energia potencial de constituição de um novo ser.

Resistência e garra foi o que encontramos nessas muitas histórias de sujeitos participantes dos diversos projetos da Fundação Tide Setubal e do Cenpec. São percursos permeados pela dor, por uma trajetória irregular, descontínua em suas ações, mas que, a partir de um trabalho social – seja ele comunitário, seja em oficinas de formação – eles foram capazes de construir uma subjetividade, foram capazes de vivenciar uma superação. Para Negri, se a vida resiste, isso significa que ela afirma sua força, sua capacidade de criação, de invenção, de produção de subjetivação. Assim, existe sempre a possibilidade de potência, de uma capacidade de transformação e cooperação.

Falar de qualidade da educação implica a implementação de políticas públicas multissetoriais que dêem conta de todos esses aspectos, de modo que a escola possa trabalhar de forma integrada, potencializando a comunidade em relação às áreas de proteção social, saúde, cultura e esportes.

Assim, as políticas educacionais deverão ter esse olhar para todos os seus alunos e, especialmente, para aqueles que habitam os territórios de maior vulnerabilidade,



buscando desvelar suas potencialidades; entendendo a realidade sociocultural dos alunos e suas famílias e então podendo ter um novo olhar: um olhar em que o desrespeito e a desqualificação dêem lugar a uma admiração pela capacidade de resistir, pela dignidade e pela garra que esses alunos precisam ter para enfrentar mundos tão distintos.

Se condições objetivas de ações e projetos concretos são fundamentais, não menos importantes e urgentes são as considerações acerca das atitudes e dos valores analisados no decorrer deste artigo. Em uma sociedade massificada e massificadora, aprender a pensar, ouvir, expressar-se, conviver são condições básicas para o estabelecimento de relações pautadas pelos direitos humanos, pela dignidade e pela equidade social.

A construção da cidadania para se alcançar uma sociedade mais justa e com equidade passa pelo reconhecimento do outro como sujeito de direitos, de modo que todos os indivíduos sejam reconhecidos em sua dignidade pessoal e os diferentes grupos sociais aceitos e respeitados em suas diferenças materiais e simbólicas.

## REFERÊNCIAS

- 1 PREFEITURA DE SÃO PAULO. *Mapas da Vulnerabilidade Social*. Disponível em: <<http://www.prefeitura.sp.gov.br>>. Acesso em: 10 out. 2008. *Link* para os mapas: <[www9.prefeitura.sp.gov.br/sempla/mm/index.php?texto=corpo&tema\\_cod=6](http://www9.prefeitura.sp.gov.br/sempla/mm/index.php?texto=corpo&tema_cod=6)>.
- 2 BRACHER, Elisa. *A cidade e suas margens*. São Paulo: Editora 34, 2008.
- 3 FUNDAÇÃO TIDE SETUBAL. *Pesquisa Ibope*. São Paulo: 2005.
- 4 FUNDAÇÃO TIDE SETUBAL. *Programa Ação Família*. São Paulo: 2007/2008.
- 5 FUNDAÇÃO TIDE SETUBAL. *Documentário São Miguel no Ar*, São Paulo, 2007.
- 6 FUNDAÇÃO TIDE SETUBAL. *Programa Ação Família*, op. cit.
- 7 BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). *Educação no Brasil na década de 90: 1991-2000*. Disponível em: <<http://www.inep.gov.br>>. *Links sobre o tema nos sites*: [http://www.inep.gov.br/imprensa/noticias/censo/escolar/news99\\_7.htm](http://www.inep.gov.br/imprensa/noticias/censo/escolar/news99_7.htm) e <http://www.inep.gov.br/imprensa/noticias/censo/escolar/arquivov99.htm>. Acesso em: 10 out. 2008.
- 8 ÉRNICA, Maurício. *Vulnerabilidade social e qualidade de educação em São Miguel Paulista*. São Paulo: Fundação Tide Setubal, 2008.
- 9 BRANT DE CARVALHO, Maria do Carmo. *Discursos y prácticas de exclusión I: discriminación y violencia en las escuelas*. São Paulo: Cenpec, 2008. Apresentado no: FORO INTERNACIONAL SOBRE INCLUSIÓN EDUCATIVA, ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD Y NO DISCRIMINACIÓN, Ciudad de México, 7, 8 y 9 de octubre de 2008.
- 10 SETUBAL, Maria Alice; GARRAFA, Thais. Educação de qualidade e superação da pobreza. *Folha de S.Paulo*, 24 jul. 2008.
- 11 CAMPOS, Maria Malta. A importância das relações humanas na escola. *Cadernos Cenpec*, 4, Educação na segunda etapa do ensino fundamental, São Paulo, 2007.
- 12 CENPEC. Educação integral. *Cadernos Cenpec*, 2, São Paulo, 2006.
- 13 BOURDIEU, Pierre. *A distinção: crítica social do julgamento*. Porto Alegre: Editora Zouk, 2007.
- 14 UNICEF. *Redes de aprendizagem*. Brasília: 2007.
- 15 ESQUIROL, Josep M. *O respeito ou o olhar atento – uma ética para a era da ciência e da tecnologia*. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2008.
- 16 SAFORCADA Enrique; CASTELLA, Jorge. *Enfoques conceptuales y técnicos en Psicología Comunitaria*. Buenos Aires: Paidós, 2008.
- 17 FUNDAÇÃO TIDE SETUBAL. O nosso olhar sobre o Lapenna. *Documentário São Miguel no Ar*, São Paulo, 2007.
- 18 FUNDAÇÃO TIDE SETUBAL. Programa Ação Família, op. cit.
- 19 NEGRI, Antonio. *Jó: a força do escravo*. Rio de Janeiro: Record, 2007. Ver também: NEGRI, Antonio. *La fabrica de porcelana*. Buenos Aires: Paidós, 2008.