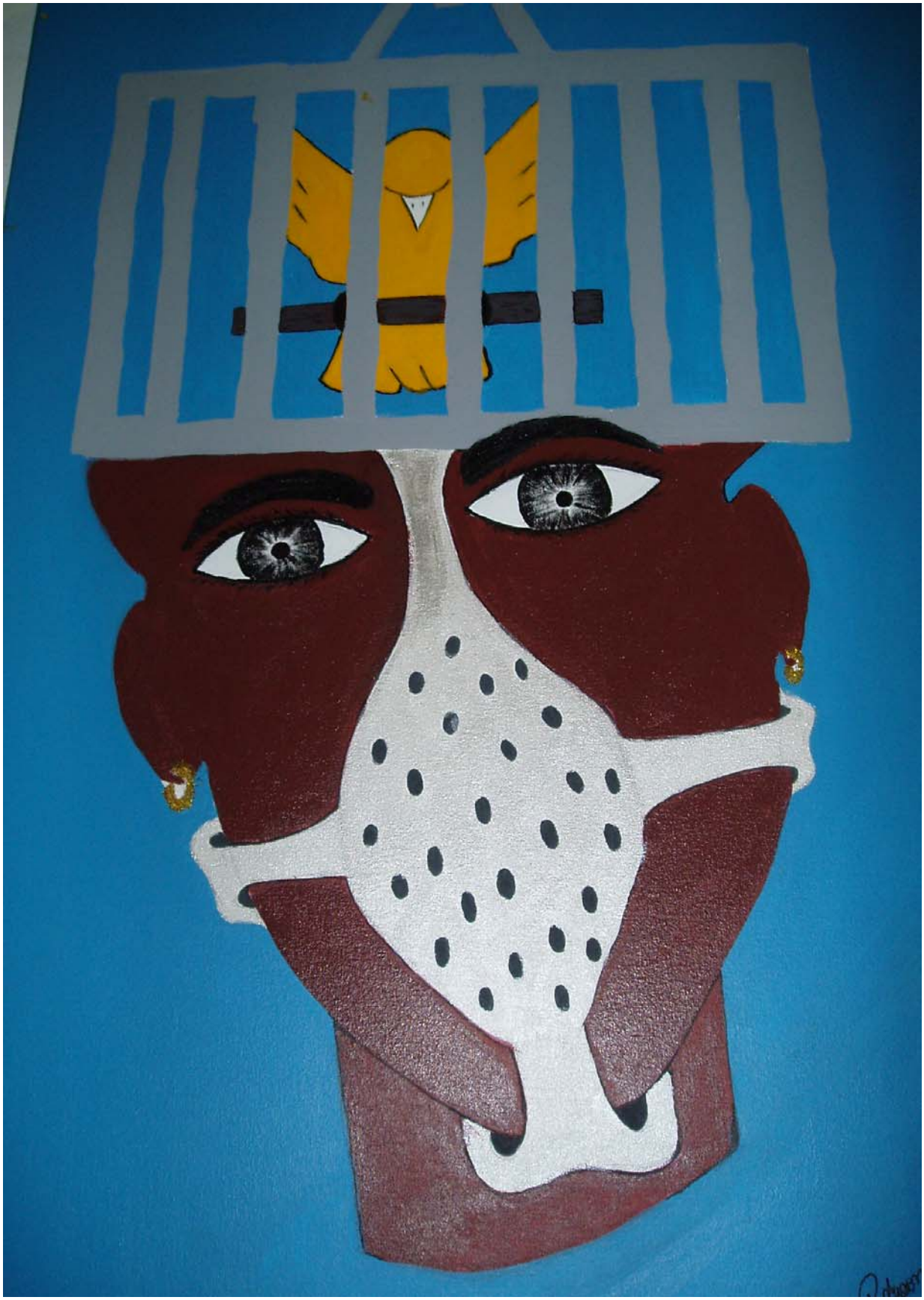


UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA – UNEB
MARIA ELVIRA NOGUEIRA LARANJEIRA SCOLARO

# ESCOLA, PARA QUE TE QUERO?
# MARCAS DA ESCOLA EM ADOLESCENTES PRIVADOS DE LIBERDADE POR PRÁTICA DE ATO INFRACIONAL

SALVADOR
2007

MARIA ELVIRA NOGUEIRA LARANJEIRA SCOLARO

# ESCOLA, PARA QUE TE QUERO?
# MARCAS DA ESCOLA EM ADOLESCENTES PRIVADOS DE LIBERDADE POR PRÁTICA DE ATO INFRACIONAL

Dissertação apresentada ao Curso de Mestrado em Educação e Contemporaneidade da Universidade do Estado da Bahia – UNEB, como requisito para a obtenção do título de Mestre.
Área de concentração: Educação e Contemporaneidade.

Orientadora: Doutora Yara Dulce Bandeira de Ataide

SALVADOR

2007

FICHA CATALOGRÁFICA
Elaboração: Biblioteca Central da UNEB
Bibliotecária: Ivonilda Brito Silva Peixoto
CRB-5/626

Scolaro, Maria Elvira Nogueira Laranjeira.
Escola, para que te quero? : marcas da escola em adolescentes privados de liberdade por prática de ato infracional / Maria Elvira Nogueira Laranjeira Scolaro. - Salvador : [s.n.], 2007.
184f. : il.

Orientadora: Yara Dulce Bandeira de Ataíde
Dissertação (Mestrado) – Universidade do Estado da Bahia, Departamento de Educação. Campus I. 2007.
Inclui referências e anexos

1. Menores de rua – Educação. 2. Adolescentes – Assistência em Instituições. 3. Menores de rua – Educação – História oral. I. Ataíde, Yara Dulce Bandeira. II. Universidade do Estado da Bahia. Departamento de Educação. Campus I.

CDD: 370.194

Este trabalho é dedicado a Artur, a Danda, a Kel, a Lucas, a Maguila e a todos os outros colaboradores, que, como personagens de uma história de terror, me fizeram ver a vida além das aparências e acreditar que, mesmo sob os efeitos da revolta e do ódio, mulheres e homens são capazes de sorrir e de chorar, de sonhar e de amar.

Carmel**O**
**B**elma
Ma**R**ia
P**I**etro
**G**ugu
Yar**A**
Romil**D**a (COPEVE)
M**A**rilene (CASE)

MUITO OBRIGADA, POIS
EM CADA PÁGINA DESTE TRABALHO
HÁ MUITO DE VOCÊS.

**EU LECIONEI A TODOS ELES**

Tenho ensinado no ginásio por dez anos. Durante esse tempo eu lecionei para, entre outros: um evangelista, um lutador de boxe, um assassino, um ladrão, a um imbecil.

O assassino era um menino que sentava num lugar da frente e me olhava com seus olhos azuis. O evangelista era o mais popular da escola, era o líder dos jovens entre os mais velhos. O lutador de boxe ficava parado perto da janela e soltava uma gargalhada abafada, que até fazia tremer os gerânios. O ladrão era um coração alegre, diria libertino, sempre com uma canção jocosa em seus lábios. O imbecil, um pequenino animal de olhar macio, dócil procurando as sombras.

O assassino espera a morte numa penitenciária do Estado. O evangelista está enterrado, há um ano, no cemitério da vila. O lutador de boxe perdeu um olho em uma briga em Hong Kong. O ladrão, na ponta dos pés, pode ver da prisão as janelas do meu quarto. O imbecil, de olhar macio, bate com a cabeça na parede forrada, de uma cela, no asilo municipal.

Todos eles, um dia, sentaram na minha sala. Sentaram e olharam para mim, gravemente, das suas carteiras escuras e surradas.

Eu devo ter sido de uma grande ajuda para esses alunos... Eu lhes ensinei o esquema dos versos alexandrinos e como colocar em diagrama uma sentença completa.

(AUTOR DESCONHECIDO)

Disponível em:
<http://www.netmarkt.com.br/mensagens/mens.2029.html-13k>.
Acesso em 27/06/2007.

## RESUMO

Muito se tem dito que “lugar de criança é na escola”, em referência, principalmente, a meninas e meninos de rua e em situação de risco. Mas o que tem feito a escola por esses jovens, quando a ela têm acesso? “Escola para que te quero?” é um trabalho que busca conhecer as marcas deixadas pela escola em adolescentes privados de liberdade por prática de atos infracionais. Pela aplicação do método da história oral em duas de suas modalidades, a história oral temática e, com parte da amostra, a história oral de vida, procura-se traçar o percurso escolar desses jovens, os contextos familiares e sociais em que se inserem e identificar as ações da escola, por eles revelada, no seu papel de educar. Toma-se como referência a teoria freireana, entendendo-se que a prática político-pedagógica de qualquer professor e, mais especificamente, a daquele professor que tem sob sua responsabilidade a formação de seres humanos com as características dos envolvidos neste trabalho, deve basear-se na concepção de escola como espaço formador de consciência crítica, com ações que tenham por meta o exercício da cidadania. O estudo foi realizado na Casa de Atendimento Sócio-Educativo (CASE), em Salvador, na Bahia. Foram envolvidos na pesquisa quinze por cento dos adolescentes internos e utilizada a técnica de entrevista. A partir dos resultados alcançados, pode-se afirmar que a escola não está preparada para atender aos interesses e aspirações de meninas e meninos de rua, que se envolvem com a droga e com a infração e que, marcados por condições específicas de vida, possuem necessidades bem imediatas e essenciais. Conclui-se pela urgência do incremento de políticas públicas que possam efetivamente estar voltadas para a questão do trabalho, no combate ao desemprego e na busca pela melhoria das condições de vida da população, e para a questão da educação, através de ações concretas que visem a formação do educando e do educador.



Palavras-chave: Escola, Adolescente privado de liberdade. Infração. História oral, Marcas.

**RÉSUMÉ**

On parle beaucoup que “la place de l’enfant est à l’école”, en faisant réference, principalement, à des filles et des garçons qui vivent dans la rue et en situation de risque. Qu’est-ce que l’école est en train de faire pour ces jeunes quand ils y ont accès? “Escola para que te quero?” (École, pourquoi je te la veux) est une étude qui cherche à connaître les références laissées par l’école aux adolescents privés de liberté par la pratique d’actes infractionnels. A partir de l’application de la métodologie de l’histoire oral en deux de ses modalités, l’histoire oral thématique, et, comme partie de l’échantillon, l’histoire oral de vie, on cherche à tracer le parcours de ces jeunes à l’école et ses contextes familiaux et sociaux dans lequel ils s’insérent et identifier les actions de l’école, a partir ses informations, dans son rôle d’éduquer. On prend comme référence la théorie de Paulo Freire, en entendant que la pratique politico-pedagogique de n’importe quel professeur et, plus spécifiquement, celle de ce professeur qui a sous sa responsabilité la formation des êtres humains avec les caractéristiques de ceux qui sont objet de cet étude, doit être basée sur la conception de l’école en tant que lieu de formation de la conscience critique, avec des actions qui ont pour but l’exercice de la citoyennité. L’étude a été réalisée dans la Comunidade de Atendimento Sócio-Educativo - CASE (Maison d’Accueil Socio-Educative), à Salvador, Bahia. Ont été concernés par cette recherche quinze pour cent des adolescents internes, avec l’utilisation de la tecnique d’interviews. A partir des résultats obtenus on peut affirmer que l’école n’est pas prête pour atteindre les interêts et les aspirations des filles et garçons qui vivent dans la rue, qui sont enveloppés par le monde de la drogue et de la contravention et qui, marqués par des conditions de vie particulières, ont des besoins bien imédiats et essentiels. La conclusion c’est l’urgence en ce qui concerne l’ampliation des politiques publiques qui puissent effectivement êtres tournées pour la question du travail, le combat au chômage et la recherche de l’ammelioration de la vie de la population et pour la question de l’éducation, a partir d’actions concrètes qui visent à la formation de élève et de l’éducateur.

Mots-clés : École, Adolescent privé de liberté. Contravention. Histoire oral. Registres

**SUMÁRIO**

INTRODUÇÃO: AS RAZÕES E O DESTINO .....11
1 AS RAÍZES: ESCOLA, HUMANIZAÇÃO E CIDADANIA.....18
1.1 A RELAÇÃO TEORIA-PRÁTICA NA AÇÃO EDUCATIVA.....18
1.2 O DIÁLOGO COMO ESSÊNCIA DA EDUCAÇÃO.....22
2 “DESIGN” DA INVESTIGAÇÃO: OS CAMINHOS E OS ATALHOS.....28
2.1 METODOLOGIA .....28
2.1.1 História Oral.....28
2.1.1.1 História oral temática.....30
2.1.1.2 História oral de vida.....30
2.2 A COLÔNIA.....31
2.3 A ESCOLHA DOS COLABORADORES.....33
2.4 A APROXIMAÇÃO.....37
2.5 OS INSTRUMENTOS DE COLETA.....38
2.6 A ANÁLISE E O TRATAMENTO DAS ENTREVISTAS.....42
3 PEGADAS DA VIDA .....44
3.1 KEL.....44
HOJE EU TENHO A VIDA ASSIM... VIDA PERDIDA.....45
3.1.1 A família, a infância, a infração.....50
3.1.2 A escola.....51
3.2 DANDA.....52
“MARCHANDO! SENTIDO! DESCANSAR!”.....52
3.2.1 A família, a infância, a infração.....59
3.2.2 A escola.....60
3.3 MAGUILA.....62
SINCERAMENTE, NÃO ME ACHO NADA... NADA.....63
3.3.1 A família, a infância, a infração.....69
3.3.2 A escola.....70
3.4 ARTUR.....72
UM HOMEM QUE DESISTE DE APRENDER, ACABOU A VIDA.....73
3.4.1 A família, a infância, a infração..... 81
3.4.2 A escola..... 83

**3.5 LUCAS.....85**
**EU ESCOLHI, SAÍ DA ESCOLA E FUI TRABALHAR.....86**
**3.5.1 A família, a infância, a infração.....89**
**3.5.2 A escola.....90**
**4 PEGADAS DA VIDA NA ESCOLA.....92**
**4.1 AMADOS OU MAL-AMADOS.....93**
**4.1.1 A boa escola.....94**
**4.1.2 Permanecer ou evadir-se.....98**
**4.1.3 Afeto e disciplina.....99**
**4.1.4 Colegas .....101**
**SÓ ME TRATAVA COMO ZÉ NINGUÉM.....101**
**4.1.5 Apelido.....103**
**4.1.6 Castigos.....105**
**4.1.7 Revide.....109**
**4.1.8 Carência de atenção.....110**
**4.2 O CONHECIMENTO COMO MEIO OU COMO FIM.....113**
**4.2.1 Um futuro melhor.....114**
**4.2.2 Atividades escolares.....116**
**4.2.3 Trabalho em grupo.....123**
**4.2.4 Atividades didáticas como castigo.....125**
**4.2.5 O erro e sua correção.....127**
**4.2.6 A importância da escola.....130**
**4.3 CONVIVER OU SÓ VIVER.....134**
**4.3.1 Integração família-escola-comunidade.....135**
**4.3.2 O saber do aluno versus o saber da escola.....141**
**4.3.3 Responsabilidade e autonomia.....144**
**4.3.4 Direitos e deveres.....147**
**5 DOS PERCURSOS INDIVIDUAIS A UMA LEITURA DOS TRAÇOS COMUNS.150**
**5.1 A VIDA NO “MUNDÃO”.....151**
**5.2 O VIVER NA COMUNIDADEDE DE ATENDIMENTO SÓCIO-EDUCATIVO....155**
**5.3 A ESCOLA QUE FICOU.....158**
**CONCLUSÃO:**
**UMA NOVA RAIZ PARA O DESABROCHAR DE UMA OUTRA HISTÓRIA.....165**
**REFERÊNCIAS.....173**

**GLOSSÁRIO..... .....178**
**ANEXOS:**
**ANEXO A – Peças de origami de autoria dos adolescentes.....181**
**ANEXO B – Pinturas de autoria dos adolescentes.....182**
**ANEXO C - Casario.....185**

# INTRODUÇÃO : AS RAZÕES E O DESTINO

A idéia de desenvolver este trabalho nasceu nas salas de aula das disciplinas Práticas Pedagógicas e Estágio Supervisionado, do Curso de Pedagogia do Departamento de Educação, Campus de Guanambi, da Universidade do Estado da Bahia – UNEB, onde sou professora, desde 1991. As discussões travadas em aula revelavam as inquietações, as dúvidas, a insegurança de grupos de alunos que, após o estudo de várias disciplinas de caráter teórico, deveriam, em seguida, enfrentar, de forma sistemática, por um determinado tempo, as atividades inerentes ao processo ensino-aprendizagem, com a responsabilidade da regência de classe. Muitos desses estudantes já haviam vivido ou estavam vivendo essa experiência como docentes, em atividades profissionais, no entanto, sem estarem sujeitos à observação e à avaliação por que teriam que passar naquele momento como discentes, quando, segundo diziam, “teriam que corresponder”, pois, com certeza, não seriam avaliados apenas como alunos, mas também como profissionais.

As discussões que marcavam esse momento giravam, mais freqüentemente, em torno de temas que, embora já debatidos e teoricamente estudados durante o curso, se apresentavam com uma outra aparência, aquela que lhes dava a possibilidade da vivência de situações inesperadas e o desejo de se fazer o melhor.

Esses temas surgiam, mais comumente, nos momentos da Observação, naquela época, primeira etapa do Estágio Supervisionado, que se compunha, ainda, das fases de Co-participação e da Regência de Classe, quando o futuro pedagogo tinha a oportunidade de manter os contatos iniciais com a turma em que deveria realizar o estágio.

Por ser a UNEB uma universidade pública, com objetivos voltados para o exercício de ações que buscam a inclusão de grupos sociais discriminados ou sub-representados socialmente, o momento da prática pedagógica do Curso de Pedagogia desenvolvia-se em escola pública, em nível da Educação Infantil ou das primeiras séries do Ensino Fundamental uma vez que o Curso, naquele Departamento, na época Faculdade, oferecia habilitações voltadas para esses segmentos. Em Guanambi, essas escolas, na sua maioria, estão localizadas em bairros periféricos e são freqüentadas, mais comumente, por crianças de famílias de baixo poder aquisitivo, considerando que há, na cidade, um grande número de

escolas particulares, que, geralmente, são preferidas pelas famílias com melhores condições financeiras.

Nessa primeira etapa do processo, o estudante do Curso de Pedagogia deveria: acompanhar as atividades do professor, muitas vezes com formação apenas em curso de Magistério, no nível de Ensino Médio, e registrar pontos relacionados à sua prática; estabelecer contatos com os alunos, procurando identificar aspectos relativos ao grupo e de características individuais; conhecer o projeto pedagógico da escola, sua estrutura, organização e funcionamento, enfim, situar-se em relação ao contexto escolar em que deveria atuar como estagiário, além de se fazer conhecer.

Os registros feitos na Observação eram agrupados por temas, discutidos, debatidos, estudados, buscando-se identificar as bases para o planejamento e estabelecer critérios e condições para uma prática docente crítica que, como diz Freire (1997b, p. 43), “envolve o movimento dinâmico, dialético, entre o fazer e o pensar sobre o fazer”.

Questões relacionadas à evasão, à repetência, à assiduidade às aulas, à (in) disciplina, além de outras diretamente ligadas à aprendizagem e ao ensino, eram sempre trazidas para estudo e, a partir delas, temas mais amplos, a exemplo de analfabetismo, criança em situação de risco e violência, vinham constantemente à tona.

Pelo pouco material bibliográfico de que se dispunha para leituras e pela possibilidade de se representarem problemas que poderiam vir a interferir, de imediato, na realização do estágio, a (in)disciplina e a violência dentro da escola eram aqueles temas que mais causavam impacto nas discussões, deixando claro que os estagiários não se sentiam preparados para lidar com eles.

Da discussão da violência dentro da escola, caminhava-se para a análise da questão da violência também fora da escola. Violência[1] que, como exaustivamente anunciado pela mídia, representa hoje, no Brasil, uma constante ameaça para todos. Essas discussões conduziam sempre a uma reflexão sobre o papel da escola, como instituição criada pelo Estado para promover a educação formal.

---

[1] “Há violência quando, numa situação de interação, um ou vários atores agem de maneira direta ou indireta, maciça ou esparsa, causando danos a uma ou várias pessoas em graus variáveis, seja em sua integridade física, seja em sua integridade moral, em suas posses, ou em suas participações simbólicas e culturais”. (MICHAUD, 1989, p. 10 – 11)

Constantemente se ouve dizer que “lugar de criança é na escola”, principalmente referindo-se às crianças que estão nas ruas, que nos semáforos fazem malabarismos para impressionar os passantes e deles arrancar *uma ajuda*; às crianças que, nos coletivos, ou pontos de parada, vendem balas e bugigangas, com o que pretendem defender *o pão de cada dia,* ou aos adolescentes que colocam o seu corpo à venda, como mercadoria barata, pelo direito de sobreviver.

Que lugar é esse? O que tem feito a escola por essas crianças, quando a ela têm acesso? Como escola, que caminhos temos indicado a essas meninas e meninos, que portas lhes temos aberto, que horizontes lhes temos feito vislumbrar? Como educadores, que cidadãs e cidadãos desejamos formar? Que tipo de mulher e de homem a escola tem feito desabrochar e crescer? Que pessoas freqüentaram as nossas salas de aula? Como ali chegaram? E que pessoas dali saíram? Melhores? Piores? Iguais? Que importância pode ter a escola para meninas e meninos de rua e para jovens que se drogam? O que representou na vida de adolescentes[2] que se envolveram com o crime e, muitos deles, se encontram privados de liberdade em locais especificamente programados para acolhê-los? Essas eram perguntas que nos fazíamos e para as quais nem sempre tínhamos respostas, o que deixava em todos uma sensação de que o espaço da sala de aula, naquele momento, era pequeno para o tamanho e a densidade do que se queria saber.

Os anos passavam e, em outros semestres, novas turmas se formavam e as velhas discussões surgiam, com os mesmos temas. As inquietações giravam em torno dos mesmos pontos. Foi aí que surgiu a idéia da pesquisa. Essas e outras reflexões foram as razões que fizeram nascer em nós, alunos e professora, o desejo de buscar conhecer melhor a escola e, para isso, desenvolver uma investigação que ali mesmo foi batizada com o nome de “Escola, para que te quero?”

Por muito tempo, esse projeto ficou apenas no desejo até que se tornou realidade quando iniciei um Curso de Mestrado na Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias, de Portugal. Como o curso não era reconhecido no Brasil, acabei por abandoná-lo, havendo apenas desenvolvido as primeiras atividades da pesquisa. Ao ser aprovada no Programa Educação e Contemporaneidade – PEC da UNEB, tive a oportunidade de, realizando aquele sonho, buscar conhecer que marcas têm da escola adolescentes que, por prática de

[2] Por adolescente compreende-se a pessoa entre 12 (doze) e 18 (dezoito) anos de idade (ESTATUTO DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE – Lei 8.069/90, Art. 2º).

ato infracional[3], se encontram em regime de internação[4], em entidade de atendimento sócio-educativo[5], compreendendo marcas como lembranças que, por serem bastante fortes, permaneceram como *cicatrizes*.

Segundo Bosi (1994, p. 55), "a lembrança é uma imagem construída pelos materiais que estão, agora, à nossa disposição, no conjunto de representações que povoam nossa consciência atual". Se estão à nossa disposição, pode-se pensar lembrança como recordações, "tudo o que torna ao espírito quer espontaneamente, quer através de um esforço voluntário, tudo aquilo que nos é fornecido pela memória, no sentido amplo da palavra" (LALANDE, 1999, p. 931). Pode-se, como os romanos, compreendê-la como *re (*movimento para trás*) e cor/cordis* (coração), sugerindo que lembrar, recordar não representa um ato despretensioso e isento de quaisquer sentimentos ou emoções, mas significa fazer vir à tona, passando pelo coração, pessoas, fatos e acontecimentos que, de forma significativa, despertaram esses sentimentos, deram origem a essas emoções e que, por serem ricos em significado, foram selecionados, permaneceram, deixaram **marcas**. Foram preservados pela sua importância, pelo seu valor. Segundo Freire (1997b, p.73),

> O professor autoritário, o professor licencioso, o professor competente, sério, o professor incompetente, irresponsável, o professor amoroso da vida e das gentes, o professor mal-amado, sempre com raiva do mundo e das pessoas, frio, burocrático, racionalista, nenhum desses passa pelos alunos sem deixar sua marca.

E, ao narrar um episódio que viveu na escola, o educador (1997b, p. 47-48) fala sobre como um gesto aparentemente insignificante pode representar força formadora. O seu professor trouxera de casa, após avaliação, os trabalhos da turma e, no momento em que o chama para receber o seu, simplesmente olha de novo o texto e, "sem dizer palavra, balança a cabeça numa demonstração de respeito e de consideração" (FREIRE, ibid., p. 48). Esse pequeno gesto não foi esquecido,

---

[3] "Considera-se ato infracional a conduta descrita como crime ou contravenção penal". (ECA, Art 103).

[4] "A internação constitui medida privativa da liberdade, sujeita aos princípios de brevidade, excepcionalidade e respeito à condição peculiar de pessoa em desenvolvimento", podendo ser aplicada quando o ato infracional é "cometido mediante grave ameaça ou violência a pessoa; por reiteração no cometimento de outras infrações graves; por descumprimento reiterado e injustificável da medida anteriormente imposta". (ECA, Art. 121 e Art. 122).

[5] Entidade responsável pelo "planejamento e execução de programas de proteção e socio-educativos destinados a crianças e adolescentes em regime de orientação e apoio sócio-familiar; apoio sócio-educativo em meio aberto; colocação familiar; abrigo; liberdade assistida; semiliberdade; internação" (ECA, Art.90).

porque, mesmo se despercebido pelo professor, foi rico de significado para o aluno. Paulo Freire se caracterizou como um adolescente inseguro, mal-humorado, que se sentia feio e menos capaz do que os outros. Aquele gesto marcou, deixou raízes, fê-lo sentir-se capaz e como ele próprio revela:

> O gesto do professor valeu mais do que a própria nota dez que atribuiu à minha redação. O gesto do professor me trazia a confiança ainda obviamente desconfiada de que era possível trabalhar e produzir. De que era possível confiar em mim. [...] A melhor prova da importância daquele gesto é que dele falo agora como se tivesse sido testemunhado hoje. (Id., ibid., p.48).

Em muitos outros momentos da sua vasta bibliografia, Paulo Freire (2006b, p. 25-31; 2003, p. 55-56) fala das marcas que fatos e acontecimentos deixaram em sua vida, sempre se referindo àqueles que, revestidos de significação, não foram esquecidos, o que leva a compreender **marcas** como sinais, evidências da importância de fatos e acontecimentos que por si mesmos ou pelas conseqüências que tiveram, foram mantidos na memória.

A importância de um pequeno gesto do professor não foi marcante apenas para o educador de quem me sirvo para fundamentar essas afirmações (e posso testemunhar isso, tanto como aluna, quanto como professora), mas para muitas alunas e alunos, em diversas situações da vida escolar, e creio que o foi, também, para adolescentes que cometeram infração, que pela escola passaram e dela receberam orientações e ensinamentos que poderiam contribuir para mudar os rumos de sua história. Daí o título que atribuí a este trabalho, que mantém a idéia inicial do grupo que o motivou e tem por objetivo geral: conhecer as marcas deixadas pela escola em adolescentes internados em comunidade de atendimento sócio-educativo, por prática de ato infracional; e por objetivos específicos: traçar a trajetória escolar percorrida por esses adolescentes; identificar os contextos familiares e sociais em que estão inseridos e descrever as ações da escola por eles retratada.

Este trabalho, portanto, pretende fazer conhecer a escola, não pelo que revelam os tratados ou compêndios, pelo que mostra a História; não através de tudo o que até hoje se falou, se escreveu ou se pesquisou sobre ela, mas conhecê-la pelo olhar daqueles que a guardam na memória, de forma positiva ou negativa.

Memória que, de acordo com Meihy (2005, p. 63), “são lembranças organizadas segundo uma lógica subjetiva que seleciona e articula elementos que nem sempre correspondem aos fatos concretos, objetivos e materiais”. Assim sendo, conhecer a escola a partir do que revelam esses adolescentes é conhecê-la sob uma outra perspectiva, através de lembranças que, se não obedecem a uma lógica que seleciona e articula elementos de acordo com fatos objetivos, concretos e materiais, obedecem a uma lógica própria, singular, à sua lógica, àquela que definiu e deu forma, em sua vida, a conceitos, a sentimentos, a ações, a reações que, por certo, contribuíram para plasmar a sua subjetividade.

Buscar conhecer a escola pela perspectiva de adolescentes que cometeram infração é, antes de tudo, poder vê-la pelo olhar daqueles que não apresentam comportamento que seja compatível com a ordem jurídica; adolescentes que violaram os limites da sociabilidade e que não têm demonstrado estar preparados para a vida em sociedade, onde o respeito aos outros e aos seus direitos representa valores fundamentais, teoricamente defendidos também pela escola.

Foram escolhidos como colaboradores[6], neste trabalho, adolescentes que apresentam alguns traços comuns: prática de infração, regime de internação e experiência escolar antes da internação. Espera-se que, a partir da memória individual de cada colaborador, se possa, entrecruzando informações e identificando pontos convergentes, ter a memória do grupo estudado.

Sem a pretensão de chegar a generalizações que possam ser admitidas como verdades, com os resultados obtidos nesse estudo, espero poder contribuir para uma análise reflexiva do papel educador da escola. Suas possíveis conquistas destinam-se a professores e a outros integrantes dos segmentos sociais e políticos envolvidos com a educação, como material de estudo que possa subsidiar a ação educativa e a revisão da prática docente, à luz de valores mais humanos e sociais, de forma a resguardar sempre uma postura de respeito e compromisso com a valorização e a promoção do ser humano. Além disso, pensa-se que, ao se buscar responder aos questionamentos levantados, abrem-se espaços para outras indagações e investigações.

Na tentativa de cumprir a tarefa proposta, faz-se uso da história oral, na forma de história oral de vida e história oral temática. Toma-se por referencial,

[6] “Colaborador : nome dado ao depoente, que tem um papel mais ativo em história oral, deixando de ser mero informante, ator ou objeto de pesquisa.” (MEIHY, 2005, p. 260).

basicamente, a teoria freireana, que se procura discutir a partir de dois pontos: a relação teoria-prática na ação educativa e o diálogo como essência da educação, por oferecerem subsídios que permitem identificar, na análise da fala dos colaboradores da pesquisa, aspectos relativos ao papel da escola, na sua função de educar, o que envolve o desenvolvimento pessoal e social do ser humano. Esse referencial teórico compõe o primeiro capítulo.

O segundo capítulo apresenta a metodologia utilizada na investigação, descreve e delimita o universo da pesquisa.

O terceiro traz o conteúdo das histórias de vida de 5 (cinco) dos colaboradores e um breve comentário sobre elas.

O quarto apresenta as lembranças e, mais do que simples lembranças, as marcas que os adolescentes revelam de sua trajetória escolar.

No quinto capítulo, faz-se uma análise do conjunto das entrevistas, no que elas apresentam de comum.

No capítulo final, elaboram-se algumas conclusões.

# 1 AS RAÍZES: ESCOLA, HUMANIZAÇÃO E CIDADANIA

Para fundamentar teoricamente a investigação, foi realizado um levantamento bibliográfico prévio, que motivou o estudo de conteúdos relacionados ao tema, com o objetivo de aprofundar as questões levantadas. Durante a realização do trabalho, os estudos foram se ampliando ou se consolidando, a partir das necessidades que se faziam sentir.

Neste capítulo, sem a intenção de esgotar o assunto, serão apresentadas essas bases teóricas. Por serem considerados pertinentes à análise que se realiza a partir da investigação feita, serão discutidos, de forma sucinta, alguns aspectos do projeto educacional de Paulo Freire, levando-se em conta que esse projeto se fundamenta na concepção de homem como ser individual e único, ser de relações e ser social e histórico. Essa análise parte de dois grandes eixos:

## 1.1 A RELAÇÃO TEORIA-PRÁTICA NA AÇÃO EDUCATIVA

Mulheres e homens não nascem determinados[1] definidos, mas contextualizados, inseridos em uma realidade que representa uma totalidade concreta e complexa, que envolve situações formadas a partir da organização da sociedade, sua cultura, seu governo, suas instituições, suas tradições, crenças e costumes. Uma realidade, onde os fenômenos sociais estão vinculados a uma macroestrutura, que estabelece os seus contornos e define, histórica e culturalmente, os seus significados (SAVIANI, 1986, p. 39-45).

Por não nascerem determinados, definidos, a partir do contexto em que estão inseridos, que, por sua vez, é determinado, mulheres e homens incorporam, modificam, ou criam sua própria realidade, sua história, num processo dialógico, que, envolvendo ação e reflexão, se estabelece na interação com o mundo físico e social e que se constitui com base nas relações organizadas a partir do ponto de sua inserção nesse contexto. Afirma Freire (2004, p. 241) que “não é possível intervenção sem compreensão do objeto sobre o que se pretende atuar ou se está atuando”, e essa intervenção só se dá, porque os seres humanos são seres inacabados, incompletos e, por terem a consciência de sua incompletude, buscam

[1] Optou-se, em alguns momentos, pelo emprego do masculino, não por se subestimar o gênero feminino, mas sempre que necessário, como neste caso, para dar maior fluidez à leitura.

por “ser mais”, o que é inerente à natureza humana, é sua vocação ontológica e histórica. Na busca por “ser mais” e na consciência de sua inconclusão, só possível aos seres humanos, é que mulheres e homens se humanizam, se educam e são educados.

> Aí se encontram as raízes da educação [...], na inconclusão dos homens e na consciência que dela têm. Daí que seja a educação um quefazer permanente. Permanente, na razão da inconclusão dos homens e do devenir da realidade. Desta maneira, a educação se re-faz constantemente na práxis. Para *ser* tem que *estar sendo.* (FREIRE, 1999, p. 73).

Dessa forma, a incompletude, própria dos seres humanos, é que os conduz a humanizar-se na sua busca por ser mais, por mudar e por crescer. Esse processo, que permite que as pessoas cada vez mais se afastem do conhecimento ingênuo na direção do conhecimento crítico, é que constitui a educação. Assim sendo, chega-se à conclusão de que a educação, baseando-se na própria natureza do inacabamento humano, é práxis que se pauta na ação e na problematização pela busca por ser mais, portanto, por mudar, por superar e superar-se.

Dessa incompletude, que é vital ao ser humano, e de sua busca por ser mais, vai-se escrevendo a História. História, que Freire (1997b, p. 21, p. 164; 2000, p. 126; 2006a, p. 23, p. 82) insiste em afirmar, é possibilidade e não determinismo, onde o futuro se define na transformação do presente, na re-invenção do mundo, onde não se pode prescindir da educação. História onde o ser humano se reconhece como *presença,* se insere como sujeito criador e transformador, pois

> O mundo não é. O mundo está sendo. Como subjetividade curiosa, inteligente, interferidora na objetividade com que dialogicamente me relaciono, meu papel no mundo não é só o de quem constata o que ocorre mas também o de quem intervém como sujeito de ocorrências. Não sou apenas objeto da *História* mas seu sujeito igualmente. No mundo da História, da cultura, da política, *constato* não para me *adaptar* mas para *mudar*. (FREIRE, 1997b, p. 85-86)

Assim sendo, não se pode conceber educação senão como ato cognoscitivo e conscientizador, que se baseia na capacidade da mulher e do homem de pensar, de querer, de saber e de criar, porque a “conscientização [...] não pára, estoicamente no reconhecimento puro, de caráter subjetivo, da situação, mas, pelo contrário, prepara os homens, no plano da ação, para a luta contra os obstáculos à sua humanização”

(FREIRE, 1999, p. 114) e “educar é substantivamente formar” (Id., 1997, p. 37), formar no sentido ético e estético, para o bem e para o belo.

A ação educativa, no âmbito do pensamento freireano, constitui-se num processo dialético em que, partindo-se do concreto, do real, perpassando pelo abstrato, retorna-se ao concreto, ao real, para transformá-lo ou modificá-lo, num movimento reflexivo, crítico e sistematizador do conhecimento, que envolve ação-reflexão-ação.

“Conhecimento [...] não se transfere, se cria, através da ação sobre a realidade” (FREIRE, 1987, p. 131), pois seu processo de construção inicia-se na prática, pela percepção da realidade concreta, passa pela abstração, na reflexão, na teorização, num caminhar sempre mais consistente da curiosidade ingênua para a consciência crítica, para, retornando à prática, agir sobre ela. Só a partir do momento em que o indivíduo, integrado em um determinado contexto, começa a refletir sobre ele, dele se conscientiza e com ele se compromete, é que se vai criando, se realizando como sujeito, se humanizando. “O homem é consciente e, na medida em que conhece, tende a se comprometer com a própria realidade.” (FREIRE, 1998, p. 39).

Esse pressuposto leva a conceber a escola como um espaço formador de consciência crítica, considerando que conscientizar não é transmitir conhecimento, como também não é apenas revelar o mundo, mas, a partir do conhecimento do mundo, do seu “desvelamento”, produzir um novo conhecimento, que está fundamentado no pensar, no refletir, no comparar, no avaliar, no definir e no decidir. Apreendendo o mundo e aprendendo com ele e a partir dele é que se pode torná-lo melhor. E, segundo Freire (1997b, p.110), a educação “é uma forma de intervenção no mundo”, na medida em que permite ao educando mudar, transformando e transformando-se, sempre na busca de uma perfeição que sabe impossível atingir, mas de que procura sempre chegar mais perto.

À luz dessas referências, a escola, como instituição que tem formal e especificamente a seu cargo a educação, há de dar espaço a um projeto político-pedagógico que busque o desenvolvimento das capacidades cognitivas do educando, a partir de seus saberes, adquiridos através de seu processo histórico, de forma que possa agir de modo autônomo e criativo nos grupos sociais de que faz

parte, agir sobre sua realidade, modificando-a. Considera-se que toda ação educativa político-pedagógica deve estar respaldada nos seguintes princípios:

> [...] o conhecimento humano é um processo sempre em construção; a prática social, refletida pelos próprios sujeitos em todas as dimensões, articulações e inter-relações, é fonte privilegiada, sem ser única, do novo conhecimento; o educando, como sujeito do processo político-pedagógico, só aprenderá a sentir, sentindo; a agir, agindo; a perceber, percebendo; a criticar, criticando e a pensar sobre a ação, pensando. (GRACIANI, 2001, p. 77)

Para tanto, exige-se, como condição básica inicial, o reconhecimento da aluna, ou do aluno como sujeito, ser pensante, humano, individual e social, com características próprias, referências históricas e culturais, necessidades e interesses específicos da idade, do sexo, das condições em que vive. Significa torná-lo conhecedor crítico de sua realidade e permitir-lhe, ainda na escola, tornar-se indivíduo participante, sugerindo caminhos, tomando decisões, definindo e executando ações.

Para torná-lo conhecedor crítico da sua realidade, é preciso, antes de tudo, considerar essa realidade, sem pretender entrar em choque com ela. É preciso respeitar a cultura do grupo social a que pertence, suas crenças, seus valores, seu saber, sem o estigma de que são inferiores, valorizando-os, como fonte de aprendizagem e de conhecimento. É preciso considerar o seu contexto de vida, mesmo que seja ele menina ou menino de rua, seja jovem que se droga ou que se envolve com o crime.

É pela tomada de consciência que, num processo dialético, mulher e homem podem chegar a transformar a realidade, ou criar uma nova. Podem, no exercício da liberdade e da responsabilidade assumida, reinventar-se como ser humano “no aprendizado de sua autonomia”. Autonomia que se vai construindo “penosamente”, enquanto a “liberdade vai preenchendo o ‘espaço’ antes ‘habitado’ por sua *dependência*”. Autonomia “que se funda na *responsabilidade* que vai sendo assumida” (FREIRE, 1997b, p.105), que, portanto, não é simplesmente ação independente, mas ação responsável.

Partindo-se da concepção de uma educação que teoriza, que problematiza a realidade para intervir sobre ela, o desenvolvimento da consciência crítica vai se formando, passo a passo, por níveis cada vez mais complexos e distantes do senso comum. Como nos diz Graciani (2001, p. 82), “criticar radicalmente significa ir à raiz

das questões e buscar suas causas e seus múltiplos efeitos, para poder superar, mudar ou para recriar o próprio conhecimento ou a sociedade na qual se vive".

Assim, percebemos que criar condições para que alunas e alunos possam analisar, refletir, decidir, criar, dentro da escola, é permitir a eles sentirem-se capazes de fazê-lo fora da escola. Criar condições, dentro da escola, para que se sintam responsáveis pelos seus atos e, reconhecendo-se como sujeitos, vejam os outros também como sujeitos, sem perder de vista o todo, o social; é possibilitar-lhes desenvolver a consciência crítica e, exercitando a liberdade responsável, construir a autonomia, que lhes é fundamental dentro e fora da escola. Estimulá-los a compreender os limites de seus direitos e a extensão dos seus deveres, tomando por base as relações que na escola se estabelecem, relações essas que se fundam no diálogo, é desenvolver um trabalho que pode, ao formar mulheres e homens mais humanos, portanto críticos, conscientes e éticos, não apenas *prepará-los para*[2] mas permitir-lhes o pleno exercício da cidadania[3].

## 1.2 O DIÁLOGO COMO ESSÊNCIA DA EDUCAÇÃO

Como ponto de partida para a compreensão do que se considera diálogo, lança-se mão do que afirma Gonçalves (2005, p.41):

> [...] o diálogo supõe, no mínimo, dois interlocutores que buscam entender-se a respeito de algo. Isso significa a presença de dois movimentos direcionantes do processo. Um desses movimentos é o de um interlocutor em relação ao outro, procurando entender as suas emissões e respondendo a elas. Nesse movimento de compreensão mútua, encontra-se imbricada a questão do significado das expressões simbólicas, lingüísticas e expressivas, em sua dimensão consciente e inconsciente. O outro movimento aponta para um voltar-se de ambos os interlocutores para o objeto do diálogo. A inter-relação dinâmica desses dois movimentos é que constitui o diálogo.

De acordo com o pensamento freireano, o diálogo é o principal instrumento pedagógico da educação conscientizadora e "o encontro entre homens para ser mais" (FREIRE, 1987, p. 82). É ato de criação que se define pela palavra. Palavra que é constituída pela ação e pela reflexão, num processo dinâmico que aproxima

---

[2] Constituição Federal/88, Art. 2005 e Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional/96, Art. 2º.

[3] Cidadania: "Qualidade de cidadão, isto é, de pessoa que, como membro de um Estado, se acha no gozo de direitos que lhe permitem participar da vida política do mesmo." (BRASIL, Constituição de República Federativa do Brasil e Glossário, 1989, p.140).

interlocutores, em torno de uma realidade a ser conhecida e a ser transformada. Sem uniformizar interlocutores ou reduzir um à superioridade do outro, o diálogo permite resguardar a identidade dos sujeitos, num processo de crescimento e de respeito às diferenças, pois: “O diálogo tem significação precisamente porque os sujeitos dialógicos não apenas conservam sua identidade, mas a defendem e assim crescem um com o outro”, diz Freire (2006b, p. 118).

Dialogar não é um falar ao acaso, sem objetivos e sem critérios, mas oportunidade de, abrindo-se para o falar dos outros, conhecer-lhes o pensar, enquanto ao se falar aos outros, se dispõe a se fazer conhecer, numa troca democrática que leva ao entendimento e ao crescimento. O diálogo é exigência da própria existência humana e, como proposto por Freire, se realiza a partir de determinadas condições:

**O amor ao mundo e às pessoas** – O amor por si mesmo é diálogo e não se dá na relação de dominação, mas na abertura ao querer bem, à acolhida e à compreensão. Segundo Esclarin (2003, p. 19), “em educação é impossível ser efetivo, se não somos afetivos”, portanto, sem amor, a educação não se realiza.

**A fé nos homens** – Se não se confia no interlocutor, impossível não lhe impor idéias ao lhe revelar o que se pensa. Dialogar exige considerar no outro a capacidade de discernimento, de fazer e de refazer, de criar e de recriar; exige confiança em suas possibilidades de agir, de mudar e de fazer mudar e agir.

**A Esperança** – A esperança faz parte da natureza da mulher e do homem, como seres inacabados, na busca por ser mais e, “se os sujeitos do diálogo nada esperam do seu quefazer, já não pode haver diálogo” (FREIRE, 1999, p. 82). Sem esperança, o diálogo seria uma simples exteriorização de palavras e frases sem significado e sem destino, porque iniciariam e acabariam no momento em que fossem ditas.

**A humildade** – Não há diálogo, se há arrogância, se se fecha à contribuição do outro, como ser superior, detentor da verdade e do saber; se se deixa conduzir pela discriminação e pelo preconceito, pois

> Se alguém não é capaz de sentir-se e saber-se tão homem quanto os outros, é que lhe falta ainda muito que caminhar, para chegar ao lugar de encontro com eles. Nesse lugar de encontro não há ignorantes absolutos, nem sábios absolutos: há homens que, em comunhão, buscam saber mais. (FREIRE, 1999, p. 81).

**Um pensar verdadeiro** - Um pensar verdadeiro não é ingênuo, supérfluo nem preconceituoso, mas um pensar crítico, pautado na crença do inacabamento e da busca, aberto às transformações e capaz de não se admitir como inequívoco e irrevogável.

Sob essas condições, o diálogo ocupa um lugar central na ação educativa e marca a posição democrática entre professoras ou professores e alunas ou alunos. Rompendo com o autoritarismo, estabelece as bases para uma relação que se dá, como diz Freire (Ibid., p. 81), no plano horizontal, e não na estrutura, em vertical, da supremacia, de forma a supor que uns superam os outros. Numa relação horizontal, consideradas as diferenças, estabelece-se uma unidade na diversidade, que é marcada pela ética e pelo respeito dos participantes entre si. O ato de ensinar, ao contrário do que se possa imaginar, não se anula, mas ocorre de forma participada e democrática, criando, no ambiente escolar, um clima de cooperação e de solidariedade, base necessária para a formação da cidadania, processo que deve iniciar-se, na escola, desde o momento em que a criança começa a freqüentá-la.

É largamente comprovado que a infância é uma das fases da vida decisiva para a formação do indivíduo como pessoa, dotado de características próprias que revelam sua individualidade pessoal e social, que o tornam único e o distinguem dos outros, no que há de mais específico e particular, permitindo que se torne reconhecido e se reconheça como sujeito. Individualidade que é construída com base nas representações que fazemos sobre nós mesmos, assim como nas interações e nos embates que essas representações travam com as representações que os outros fazem de nós, que se pautam nas relações interpessoais e no significado dessas relações, nas ocorrências e experiências de vida. Individualidade que está relacionada com o sentimento pessoal de se perceber como ser único, que leva em conta emoções, sentimentos, atitudes, comportamentos, projetos de vida, pensamentos, sonhos... Individualidade que é original e que guarda traços da hereditariedade, do meio social e cultural e das experiências pessoais de vida e se constitui num processo dinâmico, em construção contínua.

Se, como afirma Ghanem (1999, p. 13), “crianças não têm referência clara de sua individualidade e são influenciadas na maneira pela qual são vistas e tratadas pelos adultos”, as relações que se estabelecem com o outro e com o mundo, na infância, vão definindo o indivíduo como pessoa e vão tecendo os contornos de sua

personalidade, partindo-se da compreensão dos outros para a apreensão do mundo como realidade social significativa. Grande parte dessa fase da vida é vivida na escola e a construção do indivíduo como pessoa, seu autoconceito, auto-estima, dependem grandemente das relações que ali se estabelecem, e de que resultarão sua autoconfiança e autovalorização. Sem se amar, sem acreditar em si mesmo, sem se sentir capaz e valorizado, o ser humano jamais terá uma visão real da vida e do mundo, uma vez que:

> [...] na construção do autoconceito, segue entremeada uma avaliação de si mesmo, um juízo de valor positivo ou uma desvalorização, razão pela qual o autoconceito implica, também, um posicionamento, uma postura, uma atitude do sujeito diante de si mesmo, de acordo com a dimensão que emprestar à sua auto-imagem. Diante desta auto-imagem, o organismo reage com emoções e afetos, que podem ir de uma superestima ao ódio abominador de si mesmo, resultando, assim, o terceiro elemento [...] a auto-estima. (FRANÇA; MONTEZUMA, 1994, p.13-14).

Auto-estima, autoconfiança, autovalorização não se constroem entre quatro paredes, mas nas inter-relações, na percepção de que se é capaz, de que se é reconhecidamente capaz; constroem-se com base na crença de que se pode ser útil a si mesmo e aos outros. Ainda segundo os mesmos autores, “ao longo da infância, pessoas importantes ou influentes, como os pais, professores, os colegas de escola ou de brincadeiras, determinam, em grande parte, este gostar ou não-gostar de si mesmo...” (Id., ibid., p.13).

Autoconfiança, autovalorização, auto-estima, na escola, constroem-se nas relações que se estabelecem entre alunas ou alunos e professoras, professores ou outras pessoas que atuam na ação pedagógica ali desenvolvida. Pela troca, pelo respeito, pelo amor, pela confiança, pela fé que nascem e se evidenciam no diálogo, meninas e meninos podem, na escola, caminhar, mesmo que lentamente, no processo de sua formação, para, analisando sua realidade, compreendendo-a e com ela se comprometendo, buscar torná-la melhor, como cidadão consciente, considerando-se a politicidade do ato pedagógico.

Esses pressupostos teóricos oferecem subsídios para que, conhecendo as marcas e lembranças deixadas pela escola nos adolescentes que foram ouvidos nessa pesquisa, se possa identificar as ações da escola, voltadas para o desenvolvimento do educando como ser individual, humano e social, base para o

desempenho de sua função de educar, portanto de humanizar, de formar mulheres e homens críticos, éticos e conscientes de seu papel de cidadãos.

A escola que pratica uma educação problematizadora, que se torna realidade no diálogo, que acredita que, “se a educação não pode tudo, alguma coisa fundamental a educação pode” (FREIRE, 1997b, p.126), é capaz de, como afirmam Gadotti e Romão (1998, p. 23), “[...] incorporar milhões de brasileiros à cidadania”.

Assim sendo, ao investir na formação de cidadãos críticos, desde os primeiros anos de escolaridade, a escola, em nosso País, estará contribuindo para que se possa rever a questão da cidadania, pois a sociedade brasileira se diz assentada nas bases democráticas de uma república, que tem como um de seus fundamentos a cidadania e como garantia legal a todos os cidadãos brasileiros “[...] a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade [...]”.[4] Uma república que tem por objetivos “construir uma sociedade livre, justa e solidária, erradicar a pobreza e a marginalização, [...] promover o bem de todos, sem preconceito de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação.”[5]

Se cidadania é “qualidade de cidadão, isto é, de pessoa que, como membro de um Estado, se acha no gozo dos direitos que lhe permitem participar da vida pública do mesmo”, cidadão é aquele que goza do “direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança, e à propriedade”, à justiça, à solidariedade. Usufrui o direito de não viver marginalizado e, se não o direito à riqueza, pelo menos à não pobreza. Todos os brasileiros, negros, brancos, índios, ruivos, pardos, amarelos, pobres, ricos, mulheres, homens, adultos, jovens, velhos e crianças, assim, seriam cidadãos, porque com direitos aos mesmos direitos, sem sofrer discriminações e sem serem vítimas de preconceitos.

Não são, de fato, cidadãos, pelo menos como aqueles de que fala a Constituição da República Federativa do Brasil, crianças e adolescentes que vivem nas ruas, marcados pelos mais variados tipos de carências, que não têm família ou que, por exigências da vida, a ela renunciaram; não têm escola, ou dela foram disfarçadamente excluídos, por trazerem um “capital cultural”[6] menos rentável do

---

[4] Artigo 5º da Constituição Brasileira de 05 de outubro de 1988.
[5] Artigo 3º dessa mesma Constituição.
[6] Herança cultural que cada família transmite a seus filhos e que, constituindo-se de um conjunto de valores e atitudes, além de conhecimentos e informações, torna-se “responsável pela diferença inicial

que aquele que a escola privilegiou como de maior valia. Não são, de fato, cidadãos, aqueles que, pela falta de incentivo, pelo insucesso, pela diferença entre o que se aprende na família, na rua, na vida e o que se aprende na escola, pela distância entre a sua cultura e a cultura valorizada pela instituição escolar, evadem-se ou se tornam “excluídos do interior”: excluídos potenciais, cuja exclusão é promovida de forma paulatina, estendida pelo tempo (BOURDIEU; CHAMPAGNE, 1998, p.224). Não são verdadeiramente cidadãos, adolescentes que “não têm outro caminho, senão optar pela delinqüência, como único recurso viável para sobreviver” (ATAÍDE, 1996, p. 91) e que, por esse motivo, se encontram em regime de internação,

Neste trabalho, cujo “design” passo a expor no capítulo que segue, são esses adolescentes que vão revelar uma face da escola, aquela que lhes foi possível ver, que, se não é desconhecida, também não é suficientemente conhecida, sob os ângulos com que se apresenta nas lembranças que ficaram e nas marcas que neles deixou.

---

das crianças diante da experiência escolar e, conseqüentemente, pelas taxas de êxito” (Bourdieu, 1998, p. 42).

# 2 “DESIGN” DA INVESTIGAÇÃO: OS CAMINHOS E OS ATALHOS

> Os sonhos são projetos pelos quais se luta. Sua realização não se verifica facilmente, sem obstáculos. Implica, pelo contrário, avanços, recuos, marchas às vezes demoradas. Implica luta.
>
> Paulo Freire

## 2.1 - A METODOLOGIA

O estudo realizado tem caráter qualitativo, considerando a natureza do problema e as características dos objetivos que nortearam as ações desenvolvidas, não se descartando, porém, a possibilidade de se trabalhar com dados quantitativos, pois qualidade e quantidade não são aspectos antagônicos mas complementares.

O emprego da metodologia qualitativa se justifica uma vez que, para se conhecerem as marcas que a escola imprimiu nos adolescentes envolvidos, implica considerar seus valores, representações mentais, seus significados, buscando, portanto, uma análise que se configura a partir da ótica dos participantes e que pressupõe a obtenção de resultados descritivos, que se estruturam com base em procedimentos de compreensão e interpretação dos relatos obtidos.

### 2.1.1 História oral

Por considerar a complexidade do objeto a ser estudado, pareceu-me que o método da historia oral[1] ofereceria melhores condições para o alcance dos objetivos propostos, levando em conta que se busca a experiência vivida por adolescentes que nem sempre têm o domínio do código escrito, embora tenham tido vivência escolar. Mais ainda, por considerar ser a narração oral mais espontânea, sem os artifícios do programado, do fazer e do refazer e por permitir uma relação de diálogo e de aproximação, fugindo à frieza das palavras escritas.

De acordo com Thompson (1992, p. 22),

---

[1] “História oral é uma prática de apreensão de narrativas feitas através de meios eletrônicos e destinada a recolher testemunhos, promover análises de processos sociais do presente e facilitar o conhecimento do meio imediato” (MEIHY, 2005, p.17).

> A história oral não é necessariamente um instrumento de mudança; isso depende do espírito com que seja utilizada. Não obstante, a história oral pode certamente ser um meio de transformar tanto o conteúdo quanto a finalidade da história. Pode ser utilizada para alterar o enfoque da própria história e revelar novos campos de investigação; pode derrubar barreiras que existam entre professores e alunos, entre gerações, entre instituições educacionais e o mundo exterior; e na produção da história – seja em livros, museus, rádio ou cinema - pode devolver às pessoas que fizeram e vivenciaram a história um lugar fundamental, mediante suas próprias palavras.

A partir do que afirma o autor, no caso dessa pesquisa, o uso da história oral permite dar a palavra a um grupo de jovens que têm uma história a ser contada, permite devolver-lhes o seu lugar na história. História de pessoas que poucas oportunidades têm de falar e, quando o fazem, não é através de palavras, mas de ações quase sempre reprováveis, pelo menos, no que se refere àquelas que os levaram à internação. História que pode incentivar uma reflexão, que pode contribuir para derrubar barreiras, mudar o foco da própria história, transformar conteúdos, procedimentos, atitudes e finalidades da escola, em prol de uma educação que possa, de forma mais consistente, estar voltada para a formação de mulheres e homens éticos, participativos, críticos, conscientes de seus deveres e de seus direitos.

Buscar informações sobre o desempenho da escola na história oral, narrada por menores privados de liberdade por prática de ato infracional é prática que, por certo, não permitirá a generalização, a construção do retrato acabado, definido da escola, mas poderá, muito bem, apresentar aspectos que a caracterizam, que permitem a construção de sentidos, como pinceladas na construção de *um* retrato de escola.

No âmbito da história oral, inicialmente, optei por trabalhar com a história oral temática. No desenvolver das entrevistas, porém, diante da abrangência que a fala dos adolescentes ia tomando, compreendi que a história oral de vida, além de atender ao objetivo de fazer desnudar o tema *escola*, como se pretendia, traria à pesquisa outras informações que a enriqueceriam, contextualizando o tema e permitindo analisá-lo sob focos diferentes, com maior amplitude e profundidade.

Como já havia iniciado as entrevistas na forma de história oral temática e considerando as dificuldades encontradas na CASE para ouvir todos os

adolescentes, na forma de história oral de vida, o que também demandaria maior tempo, resolvi manter a história oral temática, mas, com parte dos adolescentes, trabalhar com a história oral de vida.

#### 2.1.1.1 História oral temática[2]

A definição pelo uso dessa forma de história oral teve a pretensão de buscar informações sobre as ações da escola por parte de quem as presenciou ou delas participou; de quem viveu e sentiu a escola, durante um certo período da vida; que dela sofreu influências e de quem tem lembranças, que podem ser positivas ou negativas.

De acordo com Ataíde (2006, p. 317) “esse tipo de história oral é de mais fácil aplicação, porque raramente exige grande mobilização subjetiva, declarações íntimas e confidências pessoais”. Pareceu-me assim, estar a história oral temática perfeitamente apropriada para o trabalho com adolescentes que cometeram infração, que se encontram em regime de internação e de quem se pretendia obter informações sobre a escola.

Ao ser adotada a prática da história oral temática, decidi por conduzir a investigação pelos caminhos da dedução, não aplicando um questionário fechado que induzisse a resposta, mas solicitando aos adolescentes que narrassem, livremente, sua trajetória escolar. Quando necessário, estimulava-os com questionamentos que buscavam alargar a exposição de suas experiências, em função dos objetivos da pesquisa, de modo a permitir maior objetividade na análise das narrativas.

#### 2.1.1.2 História oral de vida

Conhecer a história oral de vida de quem fala de um determinado tema, que faz parte dessa vida, pode resultar em obter subsídios altamente importantes para a compreensão do tema, principalmente no caso de se trabalhar com participantes com as características dos adolescentes que colaboraram neste trabalho, pois a

---

[2] A história oral temática parte de um assunto específico e preestabelecido e se “compromete com o esclarecimento ou opinião do entrevistador sobre algum evento definido” (MEIHY 2005, p. 162).

forma de vida que levam resulta na sua permanência ou não na escola e na vivência de situações que interferem diretamente nas relações pessoais ali estabelecidas.

Utilizar também a história oral de vida, com parte dos colaboradores, teve, ainda, o objetivo de conhecer os contextos familiares e sociais de construção do processo de vida que levou o jovem a cometer a infração, buscando o conhecimento das condições sociais e históricas em que se estruturaram os seus valores e as suas representações, como subsídio para uma melhor compreensão de suas lembranças em relação à escola, pois

> O entendimento construído sobre a história de vida como relato oral ou escrito, recolhido através de entrevista ou de diários pessoais, objetiva compreender uma vida, ou parte dela, como possível para desvelar e/ou reconstituir processos históricos e socioculturais vividos pelos sujeitos em diferentes contextos (SOUZA, 2006, p.137).

A junção das duas modalidades de história oral possibilitou estabelecer relações importantes na análise do tema, assim como identificar características do perfil dos entrevistados, que permitiram uma visão mais ampla de fatos e acontecimentos narrados.

## 2.2 A COLÔNIA[3]

A investigação se deu na Comunidade de Atendimento Sócio-educativo Salvador – CASE, denominada até 2005 de CAM – Casa de Acolhimento ao Menor, situada no bairro de Tancredo Neves, em Salvador..

A CASE é entidade governamental, administrada pela Fundação da Criança e do Adolescente - FUNDAC, entidade ligada à Secretaria do Trabalho e Ação Social (SETRAS) do Estado da Bahia e tem por missão “reintegrar adolescentes que estão em internação provisória e em cumprimento de medida sócio-educativa de internação ao convívio social” (CAM, 2005, p. 4) e por objetivo geral:

> Desenvolver ações integradas de escolarização, arte-educação, qualificação profissional, saúde integral e prestação de serviços administrativos que garantem ao adolescente em regime de internação provisória e cumprimento de medida sócio-educativa de internação, a aquisição de

[3] “Colônia: coletividade ampla que tem uma *comunidade de destino* marcada [..] Comunidade de destino: motivo central que identifica a reunião de pessoas com algumas características afins” (MEIHY, 2006, P. 260).

> conhecimento (competências, habilidades e atitudes), que lhe assegure o exercício pleno da cidadania (CAM, 2005, p. 5).

A opção por realizar a investigação na CASE se deu por considerar que seria mais representativo e os resultados ofereceriam informações mais abrangentes a respeito da escola, uma vez que para essa instituição são encaminhados jovens provenientes dos diversos municípios do Estado da Bahia e não apenas de Salvador

No momento da definição dos participantes, a CASE contava com 186 adolescentes internos, alguns, em regime de internação com sentença, outros, em regime de internação provisória. Sua Proposta Sócio-pedagógica prevê o atendimento a apenas 120 adolescentes.

Na CASE, os adolescentes são mantidos nos alojamentos, em grupos formados por idade e gravidade da infração. Teoricamente, freqüentam a escola que existe no interior da instituição e participam de atividades pedagógicas em forma de oficinas: borracharia, pintura, teatro, fazem esporte, trabalham na padaria. São acompanhados por psicólogos e assistentes sociais e, em caso de doença, são atendidos em uma enfermaria, que funciona por 24 (vinte e quatro) horas diárias. Na prática, no entanto, muitos não chegam a participar de nenhuma oficina e alguns, pelo que informam, nem mesmo freqüentam a escola, regularmente.

O ambiente é limpo, arejado e os internos também se apresentam sempre muito limpos. Vestem-se modestamente, geralmente com bermudas e camisetas. Têm os cabelos quase que totalmente raspados. Pelo que pude perceber, apesar de dormirem em colchões espalhados pelo chão, as roupas de cama são limpas, claras e aparentam-se bem tratadas.

O prédio onde funciona a CASE é amplo e, à primeira vista, não se apresenta com aspecto de prisão. No entanto, se observado atentamente, pode-se ver que as portas são pesadas e fechadas por mais de um cadeado e não há janelas, mas espaços abertos no alto das paredes, que são protegidos por grades.

Para se ter acesso ao alojamento dos sentenciados, com quem, na maioria, esse trabalho foi desenvolvido, deve-se passar por vários ambientes, todos muito bem fechados. Sempre que os jovens precisam se deslocar de um espaço para outro, no interior da CASE, são acompanhados por orientadores[4], que se

---

[4] Funcionários da CASE, que acompanham o adolescente e os supervisionam durante todo o tempo. São também chamados de monitores.

comunicam entre si, através de aparelhos de rádio transmissor. Todo o ambiente é controlado por um serviço de circuito interno de TV que tem sua central na recepção da casa. Esse controle, no entanto, é feito sobre os telhados, áreas externas, em redor do prédio, áreas internas abertas, mas não atinge os espaços privativos, como alojamentos e interior dos setores administrativos.

## 2.3 A ESCOLHA DOS COLABORADORES

Alguns esclarecimentos são necessários antes que se possa falar dos procedimentos adotados para a escolha dos colaboradores.

Embora os internos sejam obrigados a freqüentar a escola que funciona no interior da CASE, a escola que se buscou na lembrança dos adolescentes foi aquela que freqüentaram antes da internação, considerando que as duas não têm as mesmas características e que ali a freqüentam em condições diversas daquelas da escola regular. É um outro contexto e uma outra realidade e, acredito, analisar a escola da CASE poderia ser objeto de uma outra pesquisa. Além do mais, o presente estudo tem a pretensão de estimular professores e outros educadores que trabalham com crianças comumente consideradas em "situação de risco", a desenvolverem ações voltadas para evitar que cheguem ao extremo do crime, ações educativas, muito mais preventivas do que corretivas, como é o caso da escola que existe no interior da CASE.

Assim sendo, com o objetivo de formação da rede[5] foi feito um estudo para se verificar se havia algum interno que nunca freqüentara a escola. Para isso, comecei por analisar os arquivos do setor pedagógico, que contém documentos dos internos, relativos à sua vida escolar. São arquivos produzidos manualmente, não se contando ainda com os recursos tecnológicos que a ciência oferece hoje. O setor pedagógico, no momento da pesquisa, contava apenas com 01 computador. Não tive acesso aos arquivos gerais, que têm informações sobre as causas da internação ou outros dados relativos à vida pregressa dos adolescentes. Todas as informações obtidas, a esse respeito, me foram por eles mesmos fornecidas.

---

[5] "Rede: subdivisão da 'colônia', segmento específico de um grupo com afinidades definidas pela 'comunidade de destino'" (MEIHY, 2005, p.262).

Da análise feita nos arquivos que contêm dados individuais dos alunos em relação à escolaridade, concluí que apenas 6 (seis) deles nunca haviam freqüentado escola antes da internação, o que corresponde a (3%)[6], definindo-se assim a colônia com 180 internos e a rede com 27 (vinte e sete) colaboradores, considerando que, para ter um número de referência, optei por trabalhar com 15% dos internos.

Por essa análise, foi possível saber a idade de cada jovem, sexo, seu tempo de escola, data da internação, série que está cursando e que cursou anteriormente e local de alojamento[7], informação importante no momento de contato para entrevista. Pude, de imediato, perceber que o fluxo de entrada e saída dos adolescentes é bastante movimentado. Saem liberados e voltam como reincidentes, fogem e são apreendidos. Alguns entram ali para uma permanência temporária, mas não definida, enquanto outros têm sentença e devem permanecer até que ela seja cumprida. Essa movimentação torna difícil manter um arquivo organizado e isso dificultou e atrasou a definição da rede, pois, quando pensava que um interno estava ali, já havia saído, ou quando acreditava que havia um determinado número de jovens, esse número já crescera ou diminuíra. A movimentação dentro da CASE também representou dificuldade em contatar os internos, pois são transferidos de um alojamento para outro, às vezes, sem o conhecimento do pessoal do Setor Pedagógico, com quem mantive contato direto, na realização da pesquisa.

Em relação à idade, essa análise levou-me a observar que, embora para aplicação da internação seja considerada a idade máxima de 18 anos incompletos, contados a partir da data da ocorrência do fato infracional, o jovem pode permanecer interno após a idade limite em que é considerado adolescente, se estiver em cumprimento de sentença judicial, sendo compulsória a liberação ao completar 21 anos. Em pesquisa realizada por Ataíde (1995), ficou constatado que a transgressão grave, que motiva a internação, comumente ocorre a partir dos 14 anos[8]. Dessa forma, a idade dos jovens que integram a pesquisa varia de 14 a 20 anos e são eles considerados adolescentes, como o são, na CASE, em razão da idade em que se deu a infração e a conseqüente internação.

---

[6] A apresentação do dado percentual visa a sintetizar a informação, facilitando uma visão geral e rápida da situação.

[7] Local onde os internos permanecem quando não estão em sala de aula e que inclui quartos e área de circulação entre eles.

[8] Os meninos com idade inferior, geralmente, cometem pequenos roubos que têm por objetivo a subsistência.

Ainda com base na análise feita, pude constatar que é relativamente pequeno o número de mulheres entre os internos. Naquele momento, era de apenas 14 (quatorze) e todas haviam freqüentado a escola, antes da internação.

Ao chegar àquela casa, o jovem faz um teste com conteúdos relativas à série que diz estar cursando ou ter cursado e é considerado apto ou não para aquela série. Ao pedir explicações do porquê de tal atitude, uma vez que se poderia buscar a ficha escolar ou transferência, na escola que freqüentou anteriormente, fui informada de que, pela situação de vida que levam, esses jovens, muitas vezes, não freqüentam a escola regularmente e seu conhecimento não condiz com aquele relativo à série cursada, outras vezes nem sabem informar precisamente até que série cursaram. Por essa razão, a partir da 5ª série, não agrupam os alunos por série. Alunos de 5ª e 6ª série, por exemplo, são agrupados em uma mesma turma.

Para efeito deste estudo e para manter coerência com a distribuição que ali é feita, o que tornou mais fácil o manuseio dos dados, os internos foram organizados em 5 (cinco) grupos, de acordo com a série em que estão matriculados, obtendo-se a seguinte distribuição:

1º grupo: 68 internos, alunos da 1ª/2ª série.
2º grupo: 40 internos, alunos da 3ª/4ª série.
3º grupo: 49 internos, alunos da 5ª/6ª série.
4º grupo: 12 internos, alunos da 7ª/8ª série.
5º grupo: 11 internos, alunos do Ensino Médio.

Diante desses dados, optei por formar a rede utilizando a técnica de “amostra por quotas[9]”, buscando “obter uma representação, a mais fiel possível da população estudada” (LAVILLE; DIONE, 1999, p. 170). Como o número de adolescentes matriculados na 1ª e 2ª séries é bem maior do que o número daqueles que freqüentaram o Ensino Médio, por exemplo, essa opção baseia-se no fato de que entrevistar um maior número desses últimos, em relação aos primeiros ou vice-versa, o que seria possível acontecer se a escolha se desse de forma aleatória,

[9] “Nas amostragens ditas ‘por quotas’ a representatividade procura-se estabelecendo quotas de inquiridos segundo determinadas características predefinidas (por exemplo, idade, sexo, escolaridade, área de residência...) Essas quotas devem reproduzir em amostra as proporções existentes na população total relativamente às características consideradas”. (QUIVY; CAMPENHOUDT, 1998, p. 162).

poderia interferir nos resultados da pesquisa. E, ainda, o fato de um grande número de adolescentes haver freqüentado apenas as primeiras séries do Ensino Fundamental não implica supor que tenham poucas lembranças da escola, considerando-se a possibilidade de repetência e evasão, mas pode trazer informações que são importantes para a pesquisa, em relação aos motivos de permanência por tanto tempo numa mesma série.

Dessa forma, foram obtidos os seguintes dados: Na CASE, 38% dos internos freqüentaram até a 2ª série, 22% freqüentaram até a 4ª série, 27% cursaram até a 6ª, 7% até a 8ª do Ensino Fundamental e apenas 6% atingiram o Ensino Médio.

Essa mesma percentagem foi aplicada no universo dos 27 adolescentes que compuseram a rede e definiu o número de jovens a serem entrevistados, de acordo com a série cursada.

Assim, foram envolvidos, na pesquisa, 10 (38%) dos adolescentes que integraram o grupo dos que cursaram até a 2ª série; 06 (22%) do grupo dos que freqüentaram a escola até a 4ª série; 07 (27%) dos que compõem o grupo dos que cursaram até a 6ª série, 02 (7%) dos que atingiram a 8ª do Ensino Fundamental e, finalmente, 02 (6%) do Ensino Médio.

Definido o número de colaboradores em cada grupo, a escolha foi feita aleatoriamente, dentre aqueles com quem eu já vinha mantendo contatos iniciais. Entregava para o monitor a lista desses adolescentes e ele me trazia aquele que estivesse disponível no momento. Desde o início, fui avisada de que não poderia marcar a data e hora com os internos, por medida de segurança. Então, o que defini anteriormente com eles foi o dia da semana mais viável e o turno que não fosse criar transtornos para suas atividades de sala de aula e de oficinas.

Formados assim 5 (cinco) grupos de jovens, decidi por obter a história oral de vida de um em cada grupo. Como 2 (dois) deles, um do grupo da 1ª/2ª série e outro da 5ª/6ª série, já se haviam manifestado para esse tipo de narração, e a história oral temática de um terceiro, da 7ª/8ª série, continha muitas passagens da sua vida como um todo, foram selecionados, aleatoriamente, apenas mais 2 (dois), 1 (um) adolescente no grupo dos que cursaram a 3ª/4ª série e outro no grupo dos que freqüentaram o Ensino Médio.

Foi adotado o mesmo procedimento (amostra por quotas) em relação ao sexo, chegando-se aos seguintes dados:

Dos 180 adolescentes que freqüentaram a escola antes da internação, 14, o que corresponde a 8%, são mulheres. Essa mesma percentagem foi aplicada no universo dos 27 adolescentes que compuseram a rede e definiu o número de 02 mulheres a serem entrevistadas. Foram envolvidos, portanto, na pesquisa, 02 (duas) adolescentes do sexo feminino e 25 (vinte e cinco) do sexo masculino.

## 2.4 A APROXIMAÇÃO

Desde o primeiro momento em que passei a freqüentar a CASE, dei início a todo um processo de envolvimento e de aproximação com os internos. Cumprimentava-os calorosamente, olhava-os nos olhos, falava com eles informalmente pelos corredores, no pátio, na sala de espera, enquanto aguardavam alguma visita ou algum contato.

Sempre me apresentava como professora da Universidade do Estado da Bahia, dizendo que pretendia desenvolver um trabalho ali. Nunca perguntaram que tipo de trabalho seria. Nas conversas que mantivemos, procurava saber seus nomes, informava o meu, falava de futebol, de escola e de qualquer assunto que o momento pudesse sugerir. Sempre que passava por eles, dava um sorriso, fazia uma brincadeira e pude perceber que também eles passaram a me cumprimentar, embora sempre muito sérios. Tinha sempre na bolsa um chocolate, uma bala, que oferecia e eles aceitavam e agradeciam.

Nesse momento da pesquisa, participei de uma exposição de trabalhos dos alunos das primeiras séries do ensino fundamental. Fora convidada por uma professora, que era muito benquista pelos seus alunos. Era uma exposição de trabalhos sobre conteúdos das diversas disciplinas. A maioria versava sobre esporte, saúde, vida em comunidade. Foram expostas também peças de origami. São lindas e muito criativas (Anexo A). Contam os adolescentes que foram introduzidas na CASE por um deles, que ensinou a técnica a outros e estes, por sua vez, foram socializando o conhecimento adquirido com os companheiros. Um adolescente me informou que são vendidas pela família. Tentei comprar algumas, mas fiquei sabendo que ali dentro não podem receber dinheiro.

Através de uma professora da 3ª série, combinei uma troca com os adolescentes: eles me dariam algumas peças e eu lhes daria algum objeto de que necessitassem. Os mais solicitados foram creme para a pele, leite em pó, pilhas

(alcalinas), microfone de ouvido, brincos, biscoito, além do material para novos trabalhos: cola e papel branco e colorido. Essa troca nos proporcionou maior aproximação. Gostaria de relatar que, ao receber o material, os monitores retiravam a capa metálica das pilhas e as envolviam com papel. Isso porque, como disseram, os adolescentes as usavam como arma.

Outro fator de grande importância nesse processo de aproximação com os adolescentes foi a distribuição que fiz entre eles de um exemplar do livro “Jogando Versos”, elaborado por mim, com a colaboração de meus alunos da disciplina Metodologia da Alfabetização e que traz uma série de versos de cantiga de roda, muito conhecidos em várias regiões do Estado. Assim que tinha um contato mais direto com um dos adolescentes, eu o presenteava com o livrinho e, a partir daí, recebi vários pedidos, até mesmo de jovens que não integraram a pesquisa e de analfabetos, que ficavam felizes em recebê-lo, creio que pela dedicatória que eu sempre escrevia.

Para culminar essa fase, fiz 6 (seis) reuniões com grupos que variavam de 4 (quatro) a 9 (nove) jovens. Nessa oportunidade, eu lhes falava da pesquisa e de seus objetivos e da grande importância de sua participação para o trabalho. Eram informados de que, se de acordo, poderiam ser entrevistados, as entrevistas seriam gravadas e para isso deveriam escolher um pseudônimo. Nesses encontros, os adolescentes decidiam aceitar ou não participar do trabalho, informavam o turno e o dia da semana que melhor se ajustavam à sua realidade e opinavam sobre o local e as condições da entrevista. As reuniões foram sempre realizadas com a supervisão de monitores. Eles se colocavam discretamente do lado de fora, na porta da sala onde se realizava a reunião, de forma que pudessem ver o que se passava no seu interior, sem necessariamente ouvir o que fosse falado.

## 2.5 OS INSTRUMENTOS DE COLETA

As narrativas foram obtidas através de entrevistas que, segundo Ataíde (2006, p.316), constituem “o cerne da História Oral”, procurando dar a elas uma dinâmica de diálogo, de forma e, na medida do possível, a não tolher a espontaneidade e o

caráter pessoal da fala do entrevistado[10], pois, segundo Quivy e Campenhoudt (1998, p. 75), "é importante que o entrevistado possa exprimir a própria 'realidade' na sua linguagem, com as suas características conceptuais e os seus quadros de referência". É verdade que a própria presença do entrevistador pode inibir, tolher e interferir na fala do entrevistado, muito mais, considerando as circunstâncias em que essa pesquisa foi realizada, com jovens acostumados a passar por longos depoimentos que são forçados a prestar, e temendo cair em contradições ou revelar fatos que os podem prejudicar. Por essa razão é que procurei deixá-los falar, com um mínimo de interferência, esta somente quando indispensável. Também não insistia muito caso percebesse alguma relutância em expor suas idéias.

Para a história oral temática, iniciava sempre solicitando que falassem sobre as principais lembranças da escola, a partir da seguinte proposta: *Você freqüentou escola antes de vir para cá. Conte tudo aquilo de que você se lembra. Seus professores, colegas, as atividades, suas brincadeiras, dificuldades, aborrecimentos. Tudo aquilo de que você se lembrar*. Deixava que falassem, interferindo quando paravam ou quando percebia que um esclarecimento era necessário. Nesse caso, introduzia alguma pergunta, de acordo com o que o entrevistado vinha dizendo e, para encerrar, sempre perguntava que importância teria tido a escola em sua vida.

A partir do referencial teórico que compõe o primeiro capítulo deste texto, foram levantados alguns indicadores, que deveriam servir de provocação para o diálogo, caso o entrevistado fugisse ao tema ou se sentisse inibido para falar. Não houve, com isso, a pretensão de obter resultados pensados ou desejados "a priori", mas ter um mínimo de referência para que, ao se conhecerem as lembranças que os adolescentes têm de sua vida escolar, o conhecimento da escola se fizesse num processo dialético: partindo da prática por eles revelada, passasse por uma análise teoricamente elaborada, para que, com os resultados obtidos, o retorno à prática se tornasse possível, como forma de contribuição ao seu aperfeiçoamento e aprofundamento. Esses indicadores, assim, não tiveram o propósito de definir e limitar perguntas, de forma diretiva ou fechada. Referem-se a possíveis ações da escola e estão voltados: para o campo do desenvolvimento individual ou de relações interpessoais, envolvendo o diálogo, o apoio, a confiança, a aprovação, a

[10] Foi preservada a identidade do entrevistado, que é denominado por pseudônimo, por ele mesmo indicado.

afetividade; para o campo cognitivo, ou seja, a transmissão e a produção do conhecimento, no acompanhamento e orientação para a aprendizagem e no incentivo à ação criadora; e, finalmente, para o campo social, incluindo a relação escola/família/comunidade e a promoção de atividades de participação e integração grupal e que exercitem a responsabilidade e a autonomia, tendo em vista o papel da escola, na formação para a cidadania, e por acreditar que, contemplando essas três dimensões da formação do educando, a escola estará cumprindo a sua função de educar.

Por insistência de um dos adolescentes, que queria muito escrever sua história, tentei fazer com que fizesse sua narração em forma de texto escrito, por crer que essa seria uma maneira de envolvê-lo, mais efetivamente, na pesquisa, possibilitando-lhe fazer crescer a auto-estima e a dignidade ou até mesmo ocupar o tempo, uma vez que se queixava de ficar parado no alojamento, sem nenhuma atividade. No entanto, após a primeira tentativa, tive que desistir da idéia, pois os internos não podem ter acesso a lápis ou caneta, porque muitas vezes os transformam em armas. Usá-los é uma prática restrita à sala de aula. Da mesma forma, não podem receber cadernos em espiral, porque costumam utilizar o arame para o mesmo fim.

As entrevistas para a gravação da história oral de vida foram feitas nos mesmos moldes das outras. Iniciavam-se a partir da seguinte proposta: *Fale de sua vida desde a infância, sua família, a escola, a sua vinda para cá. Tudo aquilo de que você se lembrar*. Deixava que falassem livremente, só interferindo se necessário, para a compreensão de algum fato, procurando dar à entrevista uma forma de diálogo.

Devo deixar explícita a dificuldade que foi entrevistar esses jovens. Na maioria das vezes porque não havia na casa monitor disponível para trazê-los até minha presença, ou levar-me até eles. Outras vezes, porque estavam muito bem vigiados, em virtude de haverem tentado fuga ou se rebelado. Em outras oportunidades, fazia os primeiros contatos e quando voltava para fazer a entrevista, aquele adolescente havia sido liberado ou fugido. Houve até mesmo um adolescente de cuja morte fui informada quando cheguei para entrevistá-lo. Fora castigado junto a um outro, na

tranca[11], por haverem furado o olho de um companheiro de cela. Para forçarem a saída do local, atearam fogo nos colchões, vindo a sofrer queimaduras graves. Encaminhados para o hospital, não resistiram e faleceram alguns dias depois.

A presença dos monitores, mesmo se colocando um pouco distante, não deixava de atrapalhar, porque o barulho do rádio transmissor, que usam para se comunicar com outras pessoas da casa, interfere na audição e tive, muitas vezes, que interromper a entrevista. Manifestei o desejo de ficar a sós com os meninos, mas um dos monitores me informou que, para fugir, os internos sempre fazem refém e que a minha segurança era de responsabilidade dele.

Além disso, as paredes das dependências de todo o prédio onde está instalada a CASE, deixam passar qualquer ruído. É incrível como o barulho das outras salas é perfeitamente ouvido. Foram utilizados, como espaço para a realização das entrevistas, a sala da biblioteca, as salas de aula, o próprio alojamento, a enfermaria e até mesmo pátios e corredores.

Por várias vezes, enquanto estava entrevistando alguém, a entrevista teve que ser interrompida porque professoras e professores ou funcionárias e funcionários entravam na sala, conversando em alto volume. Desligava o gravador, esperava que se calassem e nada adiantava, continuavam e saíam como se nada houvesse acontecido. As interferências na gravação, as falas e ruídos do rádio dos orientadores, músicas e gritos de pessoas que passavam em volta, ou se introduziam no recinto em que se realizava a entrevista, sem ao menos pedir licença, dificultaram muito a audição das fitas, o que exigiu muito tempo para a repetição de vários trechos.

Foi no alojamento que pude ouvir os adolescentes com menos interferência, no entanto, foi lá que corri os maiores riscos de ser tomada como refém, porque as entrevistas foram ali realizadas ou em um dos quartos ou no saguão, que separa os quartos. Os internos, em número de aproximadamente 12 (doze), circulavam livremente. Um único monitor acompanhava, a uma certa distância, pela porta aberta, a entrevista e o movimento dos adolescentes.

O tempo de cada entrevista variou muito e atendeu sempre à disponibilidade dos entrevistados ou de quem os conduzia ou me conduzia, até o local da entrevista.

---

[11] Local de castigo, de acordo com os adolescentes, e de reflexão, de acordo com o que nos informou uma pessoa que trabalha no Setor Pedagógico da Casa. Local para onde os internos são conduzidos após se rebelarem, por exemplo, ou em outras situações de conflito.

Em alguns casos, percebi que ficavam inquietos e, de repente, interrompiam como se tivessem perdido o interesse. Nesse caso, perguntava se queriam parar, agradecia a participação e encerrava. O fato de fumarem e com intervalos muito pequenos, o que só é permitido no alojamento, deixa os internos muito agitados. O cheiro de cigarro de fumo de rolo, que chamam de “pacaia”, é fortíssimo e chega a incomodar quando se fica mais próximo deles. Muitos têm a ponta dos dedos amarelada e até mesmo queimada, indicando que se fumou até o último pedacinho do cigarro. Esses cigarros eles mesmos fazem.

A maioria das entrevistas de história oral temática foi feita em apenas uma sessão, exceto nos casos em que, após ouvir a gravação, tive que retornar para esclarecer trechos inaudíveis, devido aos ruídos na fita, causados pelas interferências. As histórias orais de vida foram todas gravadas em duas sessões.

## 2.6 A ANÁLISE E O TRATAMENTO DAS ENTREVISTAS

À custa de muito trabalho, as gravações foram transcritas literalmente, de acordo com os diálogos estabelecidos, passando-se para a transcrição textualizada e a transcriação, na forma como a orienta Meihy (2005, p.179 -184). Foram suprimidas as perguntas, introduzindo-as nas respostas, excluídas as repetições e os elementos desnecessários; feitas pequenas correções da linguagem, sem, contudo, modificar o sentido ou o significado do que foi dito. Foram mantidos os vocábulos e expressões que caracterizam o acervo cultural do narrador e, de acordo com a unidade semântica, foram agrupados trechos que se apresentavam intercalados ou deslocados. Dessa forma, foi dada uma certa organização aos textos, de maneira a agrupar informações que são consecutivas ou que se enquadram num mesmo contexto semântico e que, no desenvolver das narrativas, se encontravam dispersas. Por estar de acordo com Meihy (2005, p.183),

> [...] assume-se que a entrevista deve ser ‘corrigida’ e que o ideal é a manutenção do sentido intencional dado pelo narrador, que articula seu raciocínio com as palavras. Lógico que não são as palavras que interessam e sim o que elas contêm.

Foram feitas leituras cuidadosas dos textos obtidos, que giravam em torno do tema *escola* e dos relatos de história de vida. Inicialmente, não definindo tendências e conclusões, mas buscando significados, de acordo com o que apresentavam.

Após várias leituras, buscando a compreensão do sentido, foram destacados os trechos que melhor serviam à análise, com base nos objetivos da pesquisa. Palavras, expressões ou frases, parágrafos inteiros, analisados não isoladamente, mas em relação à sua situação no contexto, foram considerados para análise. Observando-se a ocorrência de várias informações, por parte de muitos ou de todos os adolescentes, tornou-se possível identificar uma regularidade que permitiu traçar um breve perfil do conjunto dos colaboradores e identificar as experiências escolares vividas e as marcas deixadas pela escola, ainda vivas em sua memória.

Foi, assim, realizada uma análise do que revelaram as narrativas, buscando a identificação de referências gerais e de traços comuns e a compreensão dos impactos causados pela escola, na história de cada um dos colaboradores, tomando por base o que narram, à luz de sua própria interpretação, suas idéias, suas referências.

Os resultados obtidos, apesar de limitados, constituem-se fontes que podem ser consideradas na elaboração de uma imagem de escola e na compreensão de sua função de educar.

O ato de interpretar é subjetivo e, por mais que se busque ver o objeto de estudo com os olhos da ciência, numa pesquisa que envolve sentimentos, emoções, conseguir uma total neutralidade é impossível. Cada pesquisador, à frente do material que compõe este trabalho, verá nele aspectos que me foram ocultados ou não os verá sob o mesmo ângulo em que os vi. No entanto, não deixará de ver nele um retrato de escola, desenhado e pintado por pessoas que por ela sentiram amor, ódio ou lhe foram indiferentes e que a desvelam para este ou outros estudos. Creio que a história oral tem esse mérito, o de revelar uma variedade de nuances que se prestam a várias leituras, todas elas próprias e condizentes com as características e objetos da ciência.

A análise dos resultados obtidos, longe de se apresentar, portanto, como um estudo concluído, fechado, deverá ser aprofundada na busca de conclusões sobre a realidade investigada, traçando esquemas de explicação significativos, que devem ter por base o problema inicial, os seus objetivos e o trabalho realizado, o que poderá possibilitar a abertura de novos problemas e conclusões.

As narrativas de história oral de vida serão apresentadas no capítulo que segue, enquanto que os relatos de história oral temática integram o quarto capítulo.

# 3 PEGADAS DA VIDA

As imagens que permaneceram na memória dos adolescentes que colaboram nessa pesquisa não retratam as experiências de vida que tiveram, de maneira pura e isenta de qualquer interpretação, pois

> A memória não é um sonho, é trabalho. Se assim é, deve-se duvidar da sobrevivência do passado, 'tal como foi', e que se daria no inconsciente de cada sujeito [...]. Por mais nítida que nos pareça a lembrança de um fato antigo, ela não é a mesma imagem que experimentamos na infância, porque nós não somos os mesmos de então e porque nossa percepção alterou-se e, com ela, nossas idéias, nossos juízos de realidade e de valor. (BOSI, 1994, p. 55).

Mudaram os jovens, mudaram-se as lembranças, que não mais refletem a realidade, na sua forma real, mas aquela que foi tomando os contornos que lhe puderam dar, a partir de tudo aquilo que viveram e que sentiram, ao longo da existência. Assim sendo, é a essa imagem, trabalhada, reconstruída que, por certo, se poderá ter acesso, com o relato que farão os entrevistados e que passo a apresentar.

As narrativas de história oral de vida, que compõem este capítulo, serão expostas, em ordem cronológica das entrevistas realizadas, na íntegra, mesmo porque são extremamente vivas, eloqüentes e falam por si. Foram feitas, inicialmente, algumas observações, necessárias ao conhecimento de aspectos relativos à vida e características dos colaboradores e às condições da entrevista e, após cada relato, alguns comentários sobre as informações contidas. Foi dado um título às histórias de vida, escolhido a partir do "tom vital" (MEIHY, 2005, p.184) de cada uma das entrevistas. Trechos dessas histórias voltarão a ser comentados, posteriormente, quando se tratar especificamente da vida dos entrevistados e de sua trajetória escolar.

## 3.1 KEL

Kel é um garoto de cor negra, triste,que entrou na CASE pela primeira vez, com 13 anos. Na data da entrevista estava cursando a primeira série e não era alfabetizado. Reconhece os números e as letras, escreve seu nome, mas não

consegue ler, embora tenha freqüentado irregularmente a escola, com várias desistências, durante algum tempo.

Sempre que eu chegava à CASE, encontrava-o pelos corredores, com uma vassoura na mão, e tivemos vários contatos, quando falamos sobre sua vida e meu trabalho. Ele mesmo é que demonstrou interesse em ser entrevistado, para me contar sua vida, disse, e pediu-me até que o fotografasse, o que não foi possível, uma vez que cumpre pena como menor, apesar de já haver completado 19 anos. Também, porque é meu intento não identificar nenhum entrevistado, o que representa segurança para eles e para mim. Apesar da maioridade, ele ainda se encontra ali, por faltas praticadas antes de atingir os 18 anos. A narração foi feita em duas sessões: a primeira em uma sala de aula e a segunda em uma das salas do Setor Pedagógico. Kel tem uma voz meio embolada e fala de forma muito lenta, como se estivesse sonolento.

## HOJE EU TENHO A VIDA ASSIM... VIDA PERDIDA

Sou daqui mesmo de Salvador. Meu pai já morreu. Tenho 8 irmãos. Meus irmãos são separados, são 4 de meu pai, outro é um pai, outro é outro pai, assim.... Não cheguei a conhecer meu pai, não. Conheci o pai de meus irmãos. Meu pai tinha o apelido de Demônio Branco e dizem que morreu roubando, mas eu não sei direito, não. Dizem que viajou pra São Paulo, era capenga, metia com parada* [1] e lá, passaram o rodo* nele, na covardia*, mas minha mãe não sabe direito, não. O nome dele era: José[2]. Meu padrasto não ligava pra mim, não. Eu avisei logo a ele: “Olha, você mora com mãinha, mas não é pai da gente”.Eu sempre fui rebelde. Nunca ninguém passava ninguém, na minha família. É da família mesmo. Ninguém quer apanhar, ninguém quer bater. Na minha família era ruim. Todo mundo é revoltado. Todo mundo assim: cada um tem sua coisa, ninguém bole nas coisas de ninguém e mãinha sempre acalmando. Minha mãe é sempre boa, nunca bate em ninguém.

Minha mãe trabalhava de doméstica. Hoje em dia ela é baiana*. Mas sempre foi doméstica. Ela saía cedo e só voltava de noite. A gente só ficava com ela, no domingo. No sábado, ela trabalhava também. Eu ficava em casa com meus irmãos mais velhos. Mas eu não queria ficar, eu fugia. Pulava lá e só voltava de noite e olhe lá... Já sofreu muito, minha mãe. Era difícil! Ela não comprava nada pra ela, só pra gente...Ela ficava atrás de mim, de madrugada. E não foi só eu, não. Tem outro irmão meu,

---

[1] As palavras e expressões marcadas com um asterisco têm seu significado apresentado no Glossário.
[2] São fictícios todos os nomes próprios de pessoas e localidades que possam identificar os adolescentes.

ainda mais velho, que era ladrão. Hoje em dia ele tá maluco. Ele passou 4 anos na detenção, ficou azuado*. Saiu agora, caiu no mundo. Tinha minha irmã que era ladrona, mas ela agora não dá mais trabalho pra minha mãe, não. Minha mãe fica com dor de cabeça, minha mãe chora, quando conversa com a gente assim... mas ela nunca abandona a gente. Se eu telefonar pra ela agora pra dizer que eu tou precisando dela aqui, tou precisando conversar com ela, ela vem agora. Meus irmãos não trabalhavam, não. Só eu é que trabalhava na feira, mas dormia na feira não era só pra trabalhar, era pra roubar e minha mãe não sabia. Tinha minha irmã que fazia um biscatinho pra ajudar, mas... tinha a outra, que era ladrona. Ela gostava de Pelourinho, de Olodum e mãinha não deixava. Minhas irmãs não aceitavam isso. “Ah! Ela vai, por que eu não vou também?” Aí mãinha falou: “Ou dentro de casa, ou no Olodum”. Ela escolheu o Olodum. Aí ela só ia lá em casa pra roubar as roupas das outras irmãs e saía.

Graças a Deus, hoje minha irmã mora com um italiano, lá na Itália. É casada, tem filho. Minha outra irmã mora com um francês, vai casar ainda. Minha família está toda bem. Meu irmão tem um fusquinha, tem a casinha dele. Outro irmão e minha irmãzinha moram em casa e a outra irmã já tem a casa dela, toda mobiliada, mora com o marido dela e tem 3 filhos. Minha casa era pequena, tinha a família apertada, tinha 8 irmãos, junto comigo. Mas mesmo assim, minha mãe não deixava de sustentar todos nós, bem. Comia bem, tinha televisão pra assistir, tinha som pra ouvir, mas eu gostava de ficar mais era na rua e todo mundo na minha rua gostava de mim. Então, era Garrincha pra lá, Garrincha pra cá, que meu apelido era Garrincha.

Quando eu era pequeno, eu brincava de patinete com o meu parceiro, finado Gê, que morreu aqui dentro da CAM. A gente ficava brincando de patinete e ia pra o videogame. Aí começou a brincar... a brincar... e começou a roubar fita de videogame. A gente roubava, escondendo de minha mãe. Minha mãe falava, a gente falava que não roubava, que só saía pra brincar e aí a gente começou a cheirar cola. Eu tinha uns 9 pra 10 anos quando comecei. Antes de cheirar cola, tinha vida boa, todo mundo gostava de mim ainda. Eu fazia favor para os outros, levava o lixo... ganhava cinqüenta centavos, dez centavos, dez cruzeiros, cinqüenta cruzeiros... sempre ganhava um dinheirinho. Depois, eu comecei a usar o craque, foi o que veio destruir a minha vida. Eu comecei a roubar todo mundo. Todo mundo que gostava de mim passou a desgostar, a ter raiva de mim. Eu comecei a roubar até minha mãe, roubava meu padrasto, roubava meu irmão, roubava todo mundo... Ninguém me queria, assim... me queria dentro de casa. Meu irmão ia me buscar na rua, quando eu fumava pedra, 24 horas, e dormia lá no passeio. Ia me buscar, mas ficava desconfiado quando eu tava dentro de casa. Quando eu ia na casa da minha finada avó, ela também ficava desconfiada... Meus parente ficava desconfiado assim... Aí, fui levando... Comecei a sentir mal porque todas aquelas pessoas com quem eu convivi pequeno, criança, que gostava de mim, hoje em dia têm ódio de mim, porque eu virei drogado, roubei todo mundo, desconsiderei, traí a confiança de um bocado de gente, até de Seu Oscar, que tinha a

confiança de eu entrar no bar dele, abrir o caixa pra pegar, quando ele mandava: “Pega 50 centavos lá no caixa.” Eu abria o caixa e pegava só 50 centavos e fechava. Hoje em dia, não tem mais essa confiança, porque eu arrombei o bar dele e levei tudo...

Já fiz um bocado de coisa desse tipo. Só que tudo isso através da droga. Sempre quando eu tava sem fumar a droga, eu não fazia nada, tava em casa com minha esposa, com minha mãe. O que me levou à droga foi a ilusão. A ilusão de meu parceiro. Eu via meu parceiro assim, usando, no morro onde a gente morava. Lá vendia droga, aí a gente via os outros usando e quem via, queria usar também. Aí arrumava dinheiro, comprava e usava. Fumava maconha e ficava doido, fumando maconha... fumando maconha... fumando maconha... Depois, a gente viu que a maconha não dava mais, tava já fraca, falou: “é, vou comprar uma pedra pra ver como é”. Aí fumou a pedra e daí pra cá, a gente já viciou, já começou a virar ladrão, trombadinha... Começou roubando bicicleta, esse negócio... depois, começou a roubar loja. Aí foi desenvolvendo, desenvolvendo, cometendo assalto... um bocado de negócio, assalto, seqüestro... Não era menino de rua não, ia pra casa. Mas quando eu fumava a pedra, qualquer coisa que me chamava, eu topava. “Vamo seqüestrar uma lâmpada*, ali?” Eu falava: é, “vambora”. Chegava lá, fazia... dava ruim, dava certo... muita vez dava tiro, trocava tiro... Tomei facada no braço, tomei um tiro nas costas, um tiro no pé. Um bocado de coisa aconteceu comigo... Era furto, arrombamento... Só andava arrombando a casa dos outros, era preso e vinha pra cá.

Tomei tiro de polícia, mas só tomei facada de vagabundo, do próprio parceiro. Só porque eu peguei a arma dele, ele me chamou com a covardia e começou a querer me dar facada, a querer me matar. Nesse dia eu vi a morte... As armas, a gente conseguia... através... do... do... traficante.. O pessoal de lá, que conhecia a gente. “Ah Kel, você é de atitude*, vou lhe emprestar, que você vai e volta. Você é miserável!...” Aí emprestava. A gente ia, fazia, voltava, dava uma conta a ele e devolvia a arma. Quando a gente ia se meter em parada forte, a gente vinha e pagava na mão dele. Eu vou ficar com essa arma aqui pra bulização*. A gente ia, perdia aquela, vinha e pedia outra emprestada. E sempre assim. Esse dia eu perdi e não tive como pagar e foi aí que ele mandou o cara me dar facada. Mas graças a Deus, só pegaram duas facadas, uma aqui e outra aqui. Foi assim... sofrendo...

Hoje eu tenho a vida assim... a vida perdida. Tem o policial Ernesto que quer me pegar. Tem um bocado de gente que quer me pegar. Tenho rixa com ladrão, já peguei em vários tipos de arma, já usei vários tipos de droga, já andei em vários tipos de favela e... tive muita coisa, já andei de carro, já andei de moto, já peguei muita mulher, já namorei muita mulher, tenho 4 filhos de 3 mulheres. Eu tenho 2 filhos com minha esposa, tenho minha casa, não tenho meus móveis ainda, mas vou ter. Vou mudar de vida, com fé em Deus, vou mudar de vida... Se Deus é Pai, eu vou mudar de vida... Minha esposa corre atrás*, vem aqui me ver, faz de tudo e lá fora ela mora só. Todo sábado, ela vem aqui e, sempre quando dá, vem também na quarta. Ela vem com o bebezinho, recém-nascido, de 4 meses. Ela tá me

ajudando, me dando força de vontade e o pessoal daqui da CAM também. Para mim, não era ajuda, não. Só agora é que eu fui ver que foi uma ajuda, porque eu vi que eu tou vivo porque eu tou aqui...

Eu acho assim, que meu passado... assim... ferve na minha cabeça... É muita coisa!... Vou entregar minha vida a Jesus, a Deus. Estou tentando entregar minha vida a Jesus e vou conseguir. Já sofri demais, já tomei garrafada, pedrada, tiro... já tomei facada, covardia. Já aconteceu um bocado de acidente comigo, já.

Já fugi daqui muitas vezes, 7 fugas já. Muitas entradas, que eu não sei nem quantas entradas eu tenho mais... A primeira vez que eu vim foi em 96... Já fui liberado duas vezes e saí por fuga o resto. 7 vezes por fuga e 2 vezes, liberado. Mas agora, quando eu cheguei lá fora, me arrependi de fugir. Eu nunca tinha arrependido de fugir assim... Arrependi porque não tenho um documento pra trabalhar e não consegui meu documento, porque tava devendo à justiça. Eu queria trabalhar, ser alguém... queria me sentir alguém... Voltei porque eu tava brigando com um rapaz, fui para o DEMAI e cheguei lá, tinha um mandado de busca pra mim. Aí eu retornei, mas eu já queria retornar.

Eu não me lembro com que idade eu entrei na escola, não. Nunca saí da primeira série, porque não freqüentava. Minha mãe me botou primeiro na banca, botou eu e meu irmão. Depois, abriu o Colégio Fernando José e foi o primeiro colégio que eu estudei e o último. Botou a gente na banca e no Colégio, mas eu não ia pra o Colégio por causa da cola. Eu ia e não ia... ia e não ia... ia e não ia... Eu fugia da escola pra cheirar cola... Eu fingia que ia pra escola, ia pra rua e de noite eu vinha pra casa. Minha mãe desconfiava que eu tava cheirando cola, que eu não ia pra escola, reclamava, vinha a reclamação pra casa e eu lascava no meio do caminho. É por isso que eu nunca aprendi a ler. Ia e vinha... sujo*. Ia pra outra* e minha mãe ficava doida. Tomava um trago, cheirava cola lá dentro da escola.

Tinha dia que eu era mais perturbado. Mas a professora não dava muita atenção a mim, não. Dava atenção aos outros... Ela era chata. Ficava pegando no meu pé, dizendo que eu era perturbado, que não sei o quê... que ia ficar de castigo, que eu ia pra diretoria. Toda hora eu... jogavam papel, dizia que era eu... Me chamava de “cheira cola”. Aí eu sempre ficava na minha*, assim... injuriado. Aí todo mundo já sabia mesmo, eu cheirava já na frente de todo mundo. Escondia, mas eu vi que todo mundo já escornou*, eu ia cheirar...

Não gostava da escola, não gosto de ir pra escola. não... Me chamou de cheira cola, não tem nada a ver... Toma conta da vida dela, deixa a dos outros. Um dia ela dava conselho, outro ela reclamava.“Seu cheira cola... não sei o quê...não sei o quê... Eu já falei com você pra sair dessa vida. Se não sair, vai ser expulso.” Outro dia: “Rapaz, não cheira cola não, faz mal... Obedeça a sua mãe”. Ficava nessa aí. Falava pra eu parar de cheirar cola, estudar mais, aprender pra passar na série, pra quando eu crescer, virar “gente”, não ficar sem ninguém... que eu ia ser um ladrão morto, como todos

morrem aí. Perguntava por que eu cheirava cola, quem me botou pra cheirar cola e por que eu não ficava na escola. E eu: “porque eu não gosto de vim pra escola.”. Ôxe!... Ela tinha medo de eu roubar lá na sala... Ela não confiava em mim, não, não me queria bem não... Ia lá na minha casa fazer reclamação. Chamava minha mãe, mandava cartinha, eu não dava, lascava. De vez em quando minha mãe vinha na escola, por conta dela. Ela não podia ir muito lá, porque ela trabalhava. Quando ela ia, só ouvia reclamação. A minha mãe nunca me bateu, só fazia reclamar.

A professora, tinha hora que era um modo assim de bom: “Calma, Kel. Calma.” E eu: “Eu vou fazer”. Eu fazia... fingia que fazia. Fechava o caderno e falava que ia no banheiro e ficava dando roda na sala. Logo que eu cheguei, a professora perguntou o que eu sabia, eu falei: “nada”. Depois ela falou: “É pra você fazer isso aqui.” Eu só fazia... depois ela começou a botar no quadro e eu fazia. Era a aula... chegou a hora da merenda... aula de novo... acabou. Chegou a hora de ir pra casa. Escrevia no quadro: “Aqui é o 4, ou isso aqui é o A, B... Não sei que... Terminou? Quem não terminou, vou apagar.” Apagava. Eu tinha dificuldade lá na escola pra aprender. Achava difícil. É que eu só gravo as frase, na mente. Eu não aprendo tudo, não. Gravo só aquilo ali, do quadro: Dia 24/05/2005. Só isso aí eu gravo na mente. Qualquer lugar que tiver outro aí eu já sei. A professora me ensinou. Agora, se eu pegar outra coisa pra ler, eu já não sei.

Quando a gente errava, a professora falava que tava errado. “Vai fazer tudo de novo”. Apagava e mandava fazer tudo de novo. Eu ficava com raiva porque tinha que fazer tudo de novo. Eu tinha que apagar! Lá, a gente fazia só o que a professora mandava. Tinha a lei. A lei... ela que dava.: “Não pode sair antes do recreio”. Tinha que obedecer. Não tinha trabalho de grupo, não. Qualquer palavra dizia que era gíria. Falar gíria é na rua. Mandava falar gíria na rua.

Lembro da diretora... Quando falava que ia chamar a diretora, eu saía correndo. “Você vai pra sala da diretora”. “Eu não vou não”. Era uma sala muito sinistra... A mesona... Ela ficava lá sentada.... Ali... a sala... a mesona... Tinha de falar com a diretora. A diretora grossa... Aquela voz assim... Aí ninguém queria ir não. Uma vez só eu fui castigado, de joelho... fiquei de joelho... Só eu na sala, no final da aula. Fiquei um pouquinho, depois saí. Com meus colegas era bom, gostava de ir por causa dos colegas, que a gente trocava idéia, conversava. Com alguns que eu gostava, outros, não.

Aqui eu tava aprendendo. Aqui eu tinha uma professora ótima, Professora Cida. Ela me dava aula, pegava na minha mão, ensinava como era: b+a é ba, b+e é be... Passava só no quadro e eu fazia... Mas tiraram a professora daqui. Tô com outra aí, mas eu não me dou bem com ela, não. Não conheço ela direito, não. Vou conhecer ainda.

A escola pra mim não serviu pra nada. Na escola, só aprendi fazer meu nome.

### 3.1.1 A família, a infância, a infração

A história de Kel deixa bem evidente a realidade de muitas crianças que são deixadas em casa, com os irmãos, pela mãe, que precisa trabalhar. Como não contam com a assistência do pai, acabam por preferir a rua, onde, logo cedo, se envolvem com a droga e com o crime. No caso de Kel, essa situação foi agravada por ter morado em convivência próxima com traficantes que apoiavam e incentivavam suas ações criminosas e que cobravam por isso. É vacilando e com voz baixa que o garoto diz que as armas são conseguidas "através do traficante", como se tivesse receio de ser ouvido. É curioso observar que diz que recebeu facada do "*parceiro*", a quem considera "*vagabundo*". Terá Kel a consciência de que, por ser "*parceiro*", pode também ser considerado "*vagabundo*"?

"*Na família era ruim*", diz e, embora fale com um certo carinho dos irmãos, que agradece a Deus por estarem bem, não revela haver entre eles uma relação de amizade. É *cada um por si* e os exemplos que deles tem, inclusive do pai, não são incentivadores de ações diferentes daquelas praticadas pelo adolescente. Kel reitera a importância da presença da mãe para a prole. Ela é citada, com grande admiração e carinho, pelo adolescente. Era quem assumia todo o sustento material da família e representava o esteio emocional com que Kel ainda hoje pode contar, embora não tenha sido possível encontrar nela o apoio sistemático e efetivo que pudesse exercer influência positiva na escolha por um outro tipo de vida. Em nenhum momento, Kel falou do pai ou dos outros companheiros de sua mãe como provedores ou, pelo menos, como alguém que contribuísse com as despesas da família. Além de, também, não serem esses últimos citados como pessoas presentes, nem mesmo na educação dos próprios filhos.

A infância de Kel foi, assim, vivida sem nenhuma orientação ou acompanhamento mais direto, e o amigo, que lhe serviu de exemplo, o encaminhou para a droga e foi seu companheiro no crime. Embora tenha sido querido por "*todo mundo"*, todos passaram a vê-lo como indesejável quando perceberam que começou a usar droga e a roubar. Por parte da família, pode-se imaginar o dilema que todos devem ter enfrentado. Ao mesmo tempo em que o queriam em casa, tinham-no como suspeito.

Kel revela consciência da culpa, quando diz, como num lamento, ter arrombado e roubado tudo de "*Seu Oscar"*, que confiava nele, e avalia de forma muito negativa

sua vida com a frase que serviu de título para sua história. Reconhece que hoje tem a ajuda da esposa, que na verdade é uma companheira, e do pessoal da CAM (CASE) e que estar ali é condição para estar vivo, considerando as pessoas que o querem "*pegar*". Emprega algumas vezes o nome de Deus, em quem confia para mudar de vida.

### 3.1.2 A escola

Não há, nas lembranças de Kel, nenhuma referência a qualquer tentativa concreta, por parte de quem quer que seja, de lhe oferecer ajuda para sair da situação em que se envolveu: uso de drogas, latrocínio, assalto. Nem mesmo por parte da escola, que, apesar dos conselhos que lhe davam alguns professores, contribuiu para agravar o problema*: "me chamava de cheira cola [...] todo mundo já sabia mesmo, eu cheirava já na frente de todo mundo*". Parece ser essa a marca mais forte que a escola deixou no adolescente. Dela fala mais de uma vez e com traços de acentuada tristeza.

É interessante observar como descreve a diretora e a sala da direção, deixando claro o registro que sua memória guardou de uma imagem de criança que tudo vê na dimensão de sua pequenez e de sua fragilidade. Naquele espaço de tempo, tudo, com certeza, lhe parecia muito maior e mais trágico, visto nas proporções de seus sentimentos: "*a sala sinistra, a mesona, a diretora grossa*..."

A escola, diz ele, não lhe serviu para nada e lá, indo e vindo, só aprendeu a escrever seu nome. Pelo que expõe, os conhecimentos adquiridos na escola estão limitados à memorização. Leu "*vinte e quatro de maio de dois e mil e cinco*", como se recitasse algo decorado, afirmando: "*a professora ensinou e em qualquer lugar que tiver outro eu já sei Agora, se eu pegar outra coisa pra ler, eu já não sei*". Até mesmo a forma como relata a maneira de a professora dar a aula sugere o emprego de uma metodologia que prioriza a memorização: "*Aqui é o 4, ou isso aqui é o A e o B*".

O desenvolvimento de atividades voltadas para a formação do ser social, a responsabilidade e a autonomia não parece ter sido preocupação da escola que Kel apresenta: "*Não se trabalhava em grupo. Lá, a gente fazia só o que a professora mandava. Tinha a lei. A lei... ela que dava. Tinha que obedecer."*

Kel não aprova a atitude da professora em mandar apagar o errado e fazer certo, o que, se feito de forma mecânica e sem nenhuma reflexão e consciência do

aluno, em relação ao “certo” e ao “errado”, pode se tornar uma atividade enfadonha, maçante e, até mesmo, tomar um caráter de punição. Embora diga não gostar da escola e se sentir discriminado, reconhece o nunca sair da primeira série ao fato de não ter tido freqüência.

Apesar de afirmar que se arrependeu da última fuga porque, sem documento, não pôde trabalhar e expressar o desejo de “*ser alguém*”, se “*sentir alguém*”, o que relaciona ao trabalho, Kel foge no primeiro final de semana após a entrevista e nunca mais retornou à CASE, até o último dia em que lá estive.

## 3.2 DANDA

Danda é uma jovem bonita, de 17 anos, parda, alegre e se emociona facilmente. Durante a entrevista, que foi realizada em duas sessões, a primeira no pátio central da CASE e a segunda na recepção, chorou várias vezes, sempre que falava da mãe adotiva. Cursa a 6ª série e fala de forma fácil e espontânea, pronunciando bem as palavras.

Eu a conheci sentada no pátio ao lado de outras 4 (quatro) garotas, fazendo um trabalho de Artes. Aproximei-me, falei com a orientadora que vigiava o grupo e perguntei sobre o trabalho que estavam realizando. Esse contato foi muito bom, pois tive a oportunidade de conversar sobre elas e sobre meu trabalho. Elas fizeram várias perguntas e parecem ser mais descontraídas do que os meninos. Nessa conversa, Danda disse-me que gostara do livro Jogando Versos, que uma companheira havia recebido, e que gostaria de ser entrevistada para me contar sua vida. Prometi trazer-lhe o livro, para ter a oportunidade de outro encontro antes da entrevista. Assim foi feito.

### “MARCHANDO! SENTIDO! DESCANSAR!”

Minha mãe, quando eu estava na barriga dela, ela teve uma briga com meu pai. Minha avó postiça* tinha dito pra ela que ela não seria mulher pra meu pai. Aí ela disse que eu também não seria filha mais dele e fugiu da maternidade, no Ceará, comigo recém-nascida. Veio pra Salvador. Chegando aqui, ela encontrou um senhor, alfaiate, que cuidou dela. O nome dele é Chiquinho. Eu não conheci meu pai verdadeiro, eu conheci o pai que me criou. Meu pai verdadeiro até hoje eu não conheço, não sei nem onde ele mora, nem sei se ele ainda vive... Minha mãe só tinha eu de filha. Depois é que ela

veio ter o Roque, o “filho dela”... Aí ela já tinha se separado do alfaiate. Depois que ela teve esse filho, eu fiquei só um pouquinho com ela. Eu não me lembro muito dele, não. Depois que ele nasceu, ela começou a ter ciúme de mim com o menino, começou a ficar mais com o menino do que comigo e me batia direto. Eu peguei e fui embora para o juizado. Esse irmão meu, parece que foi adotado por alguém. Minha mãe ficava andando pela gandaia, de noite. Às vezes eu passava fome... Quando eu ficava com meu pai de criação, que é o alfaiate, eu não passava. Ele deixava eu comer, deixava eu brincar, apesar de minha mãe ter aprontado com ele. Meu pai é pobre. Ele trabalha na feira, com verduras, mas não tem lucro bom. Ele vem aqui me visitar, eu abraço ele como se tivesse abraçando minha mãe, sentindo falta dela. Eu deito no colo dele, ele me dá carinho, me trata como se eu fosse a pequerrucha dele. Ele tem 65 anos. Ela aprontou com ele, quebrando a casa dele, todinha. Tocou fogo lá. Eu fiquei chorando, debaixo da máquina de costurar dele. Coisa triste!...

Com o tempo eu fugi dos braços dela e fui parar no juizado. Lá eu fiquei um ano e pouco. Lá foi bom. Eu brincava, tinha parque... Mas de noite, tia Júlia às vezes dava palmatória na gente, com aqueles paus de caixotes de tomate. Ela batia na gente, se a gente ficava falando na hora da novela, na hora do jornal, ou outra coisa que passava na televisão. Ela reclamava com a gente. Às vezes deixava a gente de castigo, de pé, para não bater.

No juizado, eu fui adotada. Adotada não, fui pegada para ser criada por Bete, minha mãe de criação. Ela não tinha filhos, não tem marido, não. Fui adotada com seis anos. Nessa época, eu fui pra escola. Primeiro, eu fui pra escola pública, o Colégio Santa Catarina, depois de muito tempo, quando minha mãe começou a ter um pouco mais de dinheiro, ela me botou na escola particular, foi o Pioneiro.

Até hoje eu não sei se minha mãe verdadeira ainda é viva. Depois que fui adotada, eu não tive nenhuma notícia dela. Nem meu pai, o alfaiate, tem notícias dela. Ele diz que, se ele pudesse, ele via ela pra conversar sobre mim. Falar como eu estou bonita, como eu cresci. Ele fala assim: “Eu queria tanto que ela visse como está você, Danda!”

Em casa, tudo era uma fachada. Eu vivia aprontando, porque também passava várias coisas lá comigo. Às vezes, em certas coisas, com certas pessoas... Cada um tem um jeito e, nesse jeito, as pessoas demonstram ser outro. Você pensa assim que está bem, mas não é nada disso. Algumas coisas podem até estar bem financeiramente, mas o emocional, o vínculo familiar não é bom. Eu quebrava as coisas dentro de casa, quebrava pratos, copos, essas coisas assim. Cheguei a quebrar a televisão. Brigava muito com minha mãe e fugia, não queria nem saber... queria namorar e tudo que minhas amigas me falavam pra eu fazer, eu fazia. E quando minha mãe começou a ver que eu tava aprontando demais, ela começou a trancar comida. Fechava a comida e eu, com fome, corria pra casa de minha amiga, mas eu sentia vergonha, porque eu não era acostumada a comer na casa dos outros.

Um dia, minha mãe brigou comigo, uma briga de família mesmo, um caso... Eu tinha doze anos e pouco. Eu disse a ela que eu queria ir embora, que eu não queria ficar, que eu queria minhas amigas e que queria conhecer minha mãe verdadeira porque eu já não conhecia mais. Saí e fui direto pro Ceará, depois vim pra cá e fui pro Juizado. Eu cheguei a cair na gandaia, comecei a aprontar. Vivia saindo e caindo no Juizado.

Eu não cheguei a morar na rua, pra ficar usando droga, pra sair fazendo vida como as meninas de programa... prostituindo, não. Nunca me misturei com algumas meninas que eram vadias, eram chamadas vadias. Dormir na rua, no chão, com frio, sem lençol, sem nada, nunca não. Eu fiquei assim, no meio de um bocado de menino, que usava arma e que vende droga, mas eu não fiquei muito apegada assim, não. Lá era assim: os meninos iam a uma festa, as meninas iam. Como não tinha só o pessoal da nossa rua, tinha o pessoal de outras ruas, eles arranjavam briga. Aí chegava lá, um menino primeiro dava um tiro pro alto, assustava todo mundo. Depois que atirava pra cima, ele procurava confusão com alguém e atirava nessa pessoa. Virava briga. Namorei um menino que tinha uma arma, mas era do pai dele e ele dizia que era dele. Eu pedi a meu namorado pra me ensinar a atirar. Ele pegava uma arma meio niquelada e mandava eu segurar e mandava eu atirar. Só que o impulso era grande e eu não conseguia. Aí eu já tinha 14 anos. Uma vez eu fiquei com a caixa do peito roxa porque o impulso bateu o cabo do revólver em cima e ficou roxo...

Os meninos vendiam droga, não usavam não. Eles falavam que, se usasse, eles iam se viciar e não ia ter vendagem. Eu não cheguei a usar droga porque eu não quis. Nunca gostei. Mas, tudo bem... Foi nessa época que eu vim pra cá. Eu vim porque eles me botaram pra beber um negócio parecendo ropinol*, eu não sei o que é... Eu comecei a beber e vim bêbada pra cá, uma vez. Quando eu saí e cheguei lá fora, tive nojo de bebida, porque eu tava com medo já de cair aqui de novo. Tanto que eu nem queria andar junto dos meninos, quando eles estavam bebendo. As meninas compravam sempre refrigerante pra mim. Até hoje, lá fora, eu prefiro beber um refrigerante do que beber outra bebida. Aqui dentro eu fico dizendo que eu bebo... mas é só pra poder ter clima. Eu não bebo, não.

Os meninos vendiam drogas, mas nós, não. Uma vez eles estavam lá separando, eu cheguei com uma amiga e eles mandaram a gente se afastar: “Afasta aí, afasta aí”, esconderam o que estava na mão e mandaram a gente sair para ver Ramon, que tava doente. Quando a gente chegou brincando com eles, o negócio caiu no chão, e eu vi. Eu pedi desculpa e saí. Eles vendiam era cocaína, craque, esses negócios assim.

Os meninos vendiam drogas e as meninas iam trabalhar no bar de Seu Josa.Tinha a mulher dele lá. Ele deixava a gente trabalhando, só durante o dia. Uma fazia a comida, a outra ajeitava as mesas, outra ficava no balcão pela tardezinha, atendendo as pessoas, limpava banheiro, limpava a parte do sinuca... ficava lá, limpando. Chegava de noite, ele dizia que a gente era de menor e não podia ficar lá,

ainda mais vendendo bebida. De dia, não, estava vendendo era almoço, então não tinha problema. Quem ficava de noite era a filha dele, que era de maior, e a mulher dele, que ficava junto com ele um tempão.

Eu acabei matando uma pessoa, a Helô. Foi tanta confusão! Foi assim: Eu tinha arranjado pra ela dormir em casa de uma pessoa, uma mulher que é evangélica, porque ela chegou nervosa, dizendo que o marido dela (o companheiro) queria matar ela. A mulher botou ela pra dormir na sala e, quando a dona da casa foi pra o culto, ela acabou tendo relações com o marido da mulher. Aí é que foi a confusão. No outro dia, essa mulher veio atrás de mim. Lá em cima, eu já havia encontrado com Helô, um pouquinho antes. Ela tinha me dito que estava saindo da casa da mulher, fugida, mas disse rindo. Perguntei por que e ela disse que não podia falar naquela hora. A mulher veio atrás de mim e, quando me viu, me deu tanto murro... tanto murro... que eu fiquei assim sem saber o que fazer, né? "Você botou uma pessoa na minha casa, eu confiei em você... eu confiei..." e começou a me esmurrar, me jogando pra um lado, me jogando pra outro, até que uma hora, eu consegui sair correndo.

Quando eu subi as escadas, nervosa porque eu tinha tomado um bocado de murro, tinha apanhado pra caramba, ouvi um moço que gritou: "Helô!" Quando eu olhei e vi que era ela, eu chamei. Ela veio e já veio na ignorância: "O que é?" Eu fiquei nervosa, assim e disse: "O que é?... Você acabou com minha vida, você fez isso..." Ela respondeu, no maior pouco caso: "É isso mesmo!" Eu comecei a entrar em briga, em luta corporal com ela, até que uma outra, que tava do meu lado, me disse bem assim: "Segura aqui, Danda" e me deu uma faca. Eu disse: "Eu não quero faca, não, eu não sei pra que isso". Joguei longe e comecei a brigar: puxão de cabelo, murro de cá, murro de lá. Aí, essa colega pegou a faca de novo, colocou na minha mão, e na hora da raiva eu peguei e enfiei. Acho que eu sou uma pessoa muito impulsiva, sabe? Eu vou muito pelo impulso. Ela me deu e eu comecei a enfiar mesmo... Eu pensava que seria ferimento leve, acabou sendo pesado até demais. A finada era minha amiga, do meu grupo, era de menor também, junto comigo. Ela tinha 14 e eu tinha 15 anos.

A primeira escola que eu fiquei foi o Ana Néri. Mas eu não estudava, eu fazia desenho e pintava, brincava, porque eu não sabia ainda, não sabia ler, escrever, essas coisas assim. Cheguei a estudar em escola particular e escola pública, mas eu acho que o ensino da escola pública, comparado com o da escola particular, tem uma diferença. Na escola pública, você não é tão observada como é na escola particular. Na escola particular, os professores, os diretores sempre prestam atenção em você, procuram saber mais sobre você e o ensino é bem melhor. Na escola pública, os alunos de lá me ensinavam a brigar, a ir pra festa, a resmungar com a minha mãe, coisas que fizeram eu perder muito. Eu perdi ela por isso.

Quando eu saí da casa de minha mãe adotiva e voltei do Ceará pra cá, eu fiquei aqui no Julieta Calmon, uma instituição da FUNDAC. Chegou lá, me colocaram na escola, pediram a minha mãe

permissão para pegar minha transferência. Ela mesma pegou e levou. No Julieta Calmon, eu passei. Nas séries mais avançadas eu fui para o Monsenhor Virgílio. Lá, os professores davam uma aulinha, mas não se importavam com os alunos que estavam na sala. Então, os meninos viviam arrodeando*. Eu nem ligava. Ficava fazendo minha baderna, mesmo. Não tinha como estudar, tinha que pagar algum livro, eu não podia pagar porque minha mãe não tava mais falando comigo. Eu ficava pela parte de fora da escola, pelo pátio... arrodeando... Não só eu, mas também outras meninas e eles não ligavam, não. Agora, quando a diretora me pegava, ela dizia que era pra chamar minha mãe e eu não chamava, porque eu não tava morando mais com ela, tava em casa de amigas.

Lá, nunca me deram atenção. O único que me dava alguma atenção era o professor de Matemática, professor Érico. Ele conversava comigo, perguntava o que eu estava sentindo, por que eu sou assim... Eu conversava com ele sobre a minha vida, sobre tudo o que tinha acontecido. Aí ele dizia que eu tava andando nessa gandaia, que não era bom e eu conversava com ele. Ele ensinava a gente a matemática, mas eu só não pegava porque era muito difícil... Só ele é que me dava atenção, porque eu tava muito triste, eu vivia chorando dentro da sala, por causa de mãinha. Quando todo mundo saía pra o recreio, eu conversava com ele. Eu comecei a me abrir com ele, dizendo como era minha vida verdadeira, em casa. Foi até ele mesmo que me ajudou a tentar voltar pra escola. Conversou com minha mãe, mentindo, pra me ajudar mesmo a voltar pra sala, porque eu queria estudar.

Quando eu era pequenininha, eu fiquei de castigo, na escola: de pé, na sala de aula, com a cara na parede, porque eu tava conversando com minha colega. Ela falou comigo que o menino tinha um orelhão e um narigão e eu comecei a dar gargalhada. Aí a professora me botou lá de pé, todo mundo rindo de mim. Eu me senti, poxa*! envergonhada, humilhada, porque ela gritou comigo: “Minha filha, você vai levantar, agora! Se você não levantar agora, você vai ver, eu vou lhe botar um chapéu de burro ”. Aí eu levantei e fiquei em pé. Com aquele castigo eu aprendi a não falar mais em sala de aula. Eu sempre brinco assim, quando o professor não está. Quando o professor dá uma saidinha, eu converso, mas, quando ele tá de volta, eu fico quieta. Dou uma de santa.

Essa professora tratava mal todo mundo. Ela tinha os preferidos, que eram André e Diana. Ela dizia que eles eram os preferidos. André pelo fato de ser filho dela e Diana por ser filha de riquinho... Aí eu ficava olhando assim... Eu não gostava dela não. Depois de um tempo ela deixou de ser professora, ou passou para o turno da noite. Na hora que ela queria conversar comigo, ela conversava, mas sempre ela brigava comigo, porque eu não sabia escrever sem errar e às vezes eu fazia um desenhinho, uma bolinha ou uma rosinha no caderno e ela reclamava: “Falta de atenção, não sabe escrever”. Em vez dela me ensinar escrever, ficava me dando um bocado de bronca, falava com a minha mãe que eu tava lascando as provas, mas as provas tavam lá. Aí minha mãe me reclamava, me botava de castigo.

Depois que eu fui embora de casa, eu tive uma discussão com a professora por causa de um short de física. O último a ser comprado foi o meu, o meu era o único que era pequeno. Então, ela começou a discutir. Ela disse que eu tinha que trocar esse short e que eu tinha que colocar uma calça ou outra roupa adequada. Só que no momento eu não tinha. Então ela falou: “Você vai pra sua casa e vai chamar sua mãe aqui”. Só que quase todas as minhas colegas tinham o short colado, por que é que eu não podia ter o short colado? Eu tentei falar, de longe, com minha mãe pra tentar conversar com a professora. Ela falou que não queria conta comigo, que não tava nem aí pra o que acontecesse comigo na escola. Por isso, a diretora brigou comigo e tudo mais. Ela implicava muito comigo, mas tratava mal os outros também. Acho que é porque era diretora e queria mandar, sei lá... Às vezes eu penso assim. Eu acabei zangada com essa situação toda e fui embora. Estava com 14 anos. Acabei me misturando mesmo. Já tava longe de minha mãe, minha mãe não tava falando mais comigo... me misturei. Depois que eu saí da escola, eu resolvi levar a sério aquela amizade que eu tinha. Resolvi mesmo me misturar com aquelas pessoas, com quem eu não me misturava tanto, porque eu tava zangada, porque a professora tinha falado várias coisas comigo e tinha falado com a diretora...

Na outra escola, a diretora Fátima era ótima, ela sorria, brincava, conversava. Na hora de orar, ela não gostava que ninguém ficasse no sol, porque o sol esquenta a cabeça. Era boa.

A escola fazia algumas atividades assim: uma vez a gente foi pra praia. A professora resolveu até ficar boa, a gente achou ela boazinha, um anjo. Ela brincou, jogou água na gente. A gente também foi ver uns bichos, no zoológico, bichos estranhos, que eu nunca tinha visto e que até hoje eu não sei o nome. A ida ao zoológico foi iniciativa da escola, mas o passeio da praia foi iniciativa da gente. Foi um dia que ela chegou, brincando, e todo mundo achou ela estranha. Ela chegou alegre e falou: “Vocês vão escolher uma coisa. Uma é a escola que vai dar, a outra são vocês”. Botou um papel enorme no chão e a gente ia escrevendo o que queria fazer. Aí ela disse: “Vamos pra praia”. Todo mundo foi.

A professora, uma vez, pegou umas cartolinas enormes e mandou escrever quais eram os direitos e os deveres que todo mundo queria. Aí ela pegava o ECA e falava os direitos e os deveres. Só que a gente queria um bocado de direitos, exigindo só direitos... direitos, deveres nada. E até que a gente fazia: respeitar os colegas, o colégio... Só que nós queríamos coisas que não dava, como: ficar lá fora e outras coisas, mas a gente quis também fazer uma biblioteca pra sala e a gente fez.

Pra trabalhar em grupo, a professora dividia os alunos de 5 em 5, ou 7 em 7, de acordo com o número que tinha na sala. Ela passava a matéria e mandava a gente procurar na biblioteca. Dizer que ela ajudava, não ajudava não. Quando a gente dizia que não sabia, ela mandava procurar. Só falava o livro que a gente podia achar. Como era um grupo grande, ela queria ver mais a imaginação, o que ia sair das nossas cabeças. Se a gente quer estudar, quer aprender, tem que correr atrás de nossos ensinamentos, ela dizia sempre.

Tinha dia que ela dizia assim: “Hoje eu quero todo mundo calado” e agia como se tivesse num quartel, em que ela falava: “Marchando!” Todo mundo marchava. “Sentido!” Todo mundo fazia sentido. “Descansar...” Acho que na hora em que ela dizia descansar pra a gente era a hora de ir para o recreio. Ela era muito rígida. Também o pai dela e a mãe dela sempre foram do exército. A criação dela foi bastante rígida, a única culpa da condenada. Quando a gente soltava uma gíria lá, ela perguntava: “Você está onde?... Você não está na sua casa, está na escola...”

De primeiro, minha mãe que me criou, vinha na escola. Depois, não. Vinha para a reunião de pais. Ela queria saber como estava minhas notas. Quando eu chegava em casa, ela olhava meu dever para ver se tinha algum dever passado na agenda escolar. Ela puxava minhas orelhas, sabe? “Vai fazer o dever”. Eu ia pra o quarto fazer o dever. Ela passava algumas coisas a mais para eu poder aprender, pra na outra aula já tá chegando lá... mais perto... mais perto...

A escola teve importância na minha vida. Eu aprendi a ler, a escrever, aprendi muitas coisas sobre o Brasil e até outros paises porque sempre os professores passam coisas pra gente procurar e também, quando eles viajam, chegam contando como foi, como é lá. Eu me lembro disso, com freqüência. A ex-diretora do Monsenhor foi que me deixou com raiva, porque ela me tirou da escola. Eu fiquei com raiva e fui embora. Acabei brigando e nessa briga eu acabei matando uma pessoa, o que eu nunca pensava em fazer. Ela me humilhava muito, implicava muito comigo. Também ninguém gostava dela, não era só eu, não. Eu nem posso reclamar só de mim. Se tivesse aqui outras pessoas, iam dizer totalmente contra ela.

Eu gostaria de continuar vivendo com a minha família, só que não posso mais. Minha mãe disse que depois de tudo ela prefere não me ver como filha. Isso doeu muito em mim, sabe? As meninas aqui têm visita de mãe... eu fico sentindo falta do abraço dela, de tudo. Eu queria mesmo que ela tivesse perto de mim, que eu conversasse com ela, que eu desabafasse tudo, ouvisse o conselho que ela ainda tem pra me dar. Sinceramente, eu não sei o que eu vou fazer quando eu for embora daqui. Eu acho assim, eu aprendi muito com ela, mas... eu ainda não sei viver a vida. Eu tou pensando em trabalhar, procurar emprego, procurar ser honesta acima de tudo... mas eu preciso de uma mão direita para poder me ajudar, não totalmente, mas saber que tem uma pessoa perto de mim, que seria minha mãe.

O juiz tinha conversado com tia Marta pra arranjar uma coisa pra mim, quando eu sair daqui, porque agora tá tendo assistência ao egresso. Isso pode me ajudar a ter um trabalho, alguma coisa... só vai depender da minha liberdade. Se eu tiver liberdade, eu começo a trabalhar lá fora, pra pôr minha vida num roteiro certo. Pode até ser que eu vou conseguir alguma coisa, mas muitos, pelas

oportunidades e tudo o mais, não vão conseguir a mesma coisa porque "O Egresso "[3] tem pouco dinheiro, são muitas pessoas que tão lá fora pra ser ajudadas, não é só daqui da CAM. A CAM é só uma parte da FUNDAC, tem muitos outros meninos lá. Então, se não tivesse todos aqueles, eles ajudariam mesmo, mas tem muitos outros que precisam também. Aí fica muito difícil botar todos pra trabalhar. A gente sai daqui com um certificado, sabendo fazer alguma coisa. Só que muitas pessoas não aproveitam e outras, o pessoal daqui não encaminha ao local em que possa se dar bem. Se indicasse, se ajudasse, eu acho que seria mais fácil, mas de que adianta a gente sair daqui e não saber o que vai fazer lá fora?

Quando eu sair daqui e for pro mundão, como dizem que tem o PCA[4], eu quero fazer todo o PCA, e concluir o curso, até fazer um vestibular e conseguir algum dinheiro porque agora emprego está mais fácil para quem tem o 2º grau completo. Então eu quero concluir. Já estou com a idade bastante avançada pra série que eu estou. É só.

### 3.2.1 A família, a infância, a infração

Desde o nascimento, a vida de Danda foi marcada pela instabilidade e pela insegurança e pode-se compreendê-la em três fases: antes, durante e depois da "*adoção*".

Muito pequena ainda, quando foi recolhida por uma senhora a quem chama de mãe e de quem fala com grande emoção, já havia experimentado uma série de problemas causados pela falta de assistência e de carinho da mãe biológica, apesar do apoio do pai de criação. A chegada de um irmão, seguida de um maior descaso da mãe, registrado por Danda como preferência pelo outro, "*o filho dela,*" é o agravante que a faz libertar-se da situação e procurar o juizado: "*eu peguei e fui embora para o Juizado*". Vale lembrar que, quando isso aconteceu, tinha menos de cinco anos de idade, uma vez que lá permaneceu "*um ano e pouco*" e foi "*adotada"* aos seis anos.

O tempo de permanência no Juizado parece ter representado uma trégua na vida conturbada da criança, apesar dos castigos de "*tia Júlia",* que não queria ser perturbada quando via televisão.

Com a "adoção", a história de Danda, que poderia ter tomado novos rumos, não muda muito. "*Em casa, tudo era uma fachada [...] algumas coisas podem estar bem*

---

[3] Projeto de Atendimento ao Egresso, mantido pela Fundação da Criança e do Adolescente-FUNDAC
[4] Proposta Pedagógica de Classes de Aceleração

*financeiramente, mas o emocional... o vínculo familiar não é bom"*, diz, sem revelar precisamente o que não era bom e a levava a viver "*aprontando*". Percebe-se que há uma certa resistência da jovem em revelar isso. Apesar de todos os problemas que viveu com a mãe adotiva, fala dela com grande carinho, talvez pela segurança que representou. Chega mesmo a sorrir quando diz que a mãe lhe puxava as orelhas para fazer o dever. É dela que sente falta, é nela que confia, é ela que lhe pode dar "*a mão direita"* de que precisará, quando sair da CASE, porque ainda não sabe "*viver a vida*". É interessante perceber que Danda quer uma ajuda, mas não a quer *"totalmente"*, fazendo crer que pode andar sozinha, mas que precisa de condições para isso.

. A situação com a mãe adotiva tornou-se insustentável e, aos doze anos, Danda começou uma outra etapa de sua existência ainda tão curta, aquela que a levou a viver entre traficantes e a participar de confrontos entre grupos rivais, a manejar uma arma e a praticar um crime. Apesar de haver informado que não foi usuária de droga, a garota afirma ter sido levada várias vezes para casas de acolhimento ao menor e em uma delas, por estar bêbada, por certo, por não classificar o álcool como droga. Chegou mesmo, induzida pelos companheiros, diz, a usar "*Ropinol*"**.* Danda confessou que dentro da CASE diz que bebe, *"mas é só pra criar clima"*, o mesmo clima que pode motivar adolescentes a erguerem barreiras intransponíveis na relação com outros jovens, de outras ruas, de outros bairros, numa perigosa necessidade de aparecer, de ter domínio e poder.

### 3.2.2 A escola

A trajetória de vida de Danda conduziu sua passagem por escolas com diferentes características: escola pública, particular e institucional[5]. Nelas, viveu experiências variadas, de que fala com riqueza de detalhes. Sua passagem pela escola pública e pela escola particular leva-a a uma comparação entre as duas, no que se refere à atenção dispensada ao aluno e ao ensino, afirmando que *"na escola particular, os professores, os diretores sempre prestam mais atenção em você, procuram saber mais sobre você, e o ensino é bem melhor do que na escola pública".* Ao falar da primeira escola, Danda revela a visão que muitos têm de que

[5] Aquela que, sendo pública ou privada, se destina a acolher crianças e jovens, com objetivos assistenciais e de atendimento sócio-pedagógico.

escola de criança muito pequena é apenas um espaço recreativo, onde o brincar, o pintar, o desenhar não fazem parte de uma proposta pedagógica definida.

Danda conviveu, na escola, com situações marcadas pela rigidez, pelo autoritarismo e pela falta de diálogo, haja vista ela e os colegas acharem estranho o fato de, um dia, a professora chegar brincando, e a metáfora que utiliza para falar de uma de suas professoras e que serve de título para a história de sua vida. No entanto, conviveu também com pessoas preocupadas com o bem-estar dos alunos, como a diretora que *"sorria, brincava, conversava [...] não gostava que ninguém ficasse no sol, porque o sol esquenta a cabeça".* Conviveu com situações de discriminação, revelando sua crença de que um aluno, por ser filho de alguém que caracteriza de *"riquinho",* tenha conquistado a preferência de sua professora, que também, em suas ações, priorizava seu próprio filho. Sofreu castigo, com que aprendeu a não "*falar mais em sala de aula*" e a dar "*uma de santa*", mas também contou com a atenção e o carinho do Professor de Matemática, que a ouvia e procurava ajudá-la, até mesmo tendo que mentir.

Participou de atividades que podem estimular a reflexão sobre o senso de responsabilidade, *"mandava escrever quais eram os direitos e deveres que todo mundo queria",* e a iniciativa, "*a gente quis fazer uma biblioteca para a sala e a gente fez"*, mas conviveu com a incompreensão frente *a um desenhinho, uma bolinha, ou uma rosinha*, que fazia no caderno.

Vale observar como Danda explica a atitude da diretora que a todos tratava mal: *"acho que porque era diretora e queria mandar, sei lá!...*" sugerindo o uso do cargo como forma de afirmação de força e poder.

Ao avaliar a importância que a escola teve na sua vida, refere-se, de forma positiva, à dimensão cognitiva, considerando as oportunidades que a escola lhe ofereceu para o acesso ao conhecimento. De um lado, o professor Érico marcou significativamente a trajetória escolar de Danda, pela atenção, pelo diálogo. Por outro lado, a diretora, que, por certo, sem essa intenção, a *"tirou da escola"*, também lhe deixou fortes marcas que não foram apagadas.

Em 11 de novembro de 2005, portanto cinco meses depois de concluída a entrevista, ao chegar à CASE, percebi que, de longe, uma adolescente gritava "*Pró Elvira, Pró Elvira...*" Era Danda, que correu para mim, seguida de alguns monitores, aflitos. Cumprimentei-a, dando-lhe a mão. Ela a beijou, sob o olhar ansioso dos que a acompanhavam, que não conseguiram conter o ímpeto da garota, e saiu

acompanhada por eles. Soube que fora liberada e encaminhada ao Projeto de Atendimento ao Egresso. Fiquei com sua interrogação na mente: *“de que adianta a gente sair daqui e não saber o que vai fazer lá fora?”*

### 3.3 MAGUILA

Maguila tem 17 anos, está cursando a 7ª série, é pardo e fala com muita desenvoltura. Nosso contato inicial se deu na primeira reunião que fiz com os adolescentes, oportunidade em que falou de forma descontraída e expressou, prontamente, interesse em participar do trabalho. Após realizar a primeira entrevista, que versou sobre o tema *escola*, percebi que vários fatos ocorridos na vida de Maguila têm sua origem na escola e vice-versa. Dessa forma, ao falar da escola, o adolescente narra passagens que começam, mas não terminam ali e que acabam por forçá-lo a incluir, na sua fala, ocorrências que se deram fora de seus muros. Escola e vida fora da escola, portanto, estão intimamente imbricadas. Por esse motivo, resolvi solicitar que me narrasse sua história de vida, com o que aquiesceu prontamente, realizando assim uma segunda entrevista, que teve o objetivo de complementar a primeira. Maguila, pelo que revelou em sua narrativa, tem um autoconceito muito negativo, haja vista a frase que dá título à sua história de vida. É emotivo e demonstra ser sensível. Fala, às vezes, interrompendo as frases, como se censurasse o que vai dizer, acabando por não completar o pensamento.

A primeira entrevista de Maguila foi realizada na biblioteca, que fica no setor pedagógico. A segunda, no alojamento e foi a primeira vez que entrei naquele local. Para lá chegar, passei por 3 portas em forma de grades, fechadas com cadeado. Após a última porta há uma área que dá acesso aos quartos. Pelas portas abertas, pude ver, dentro dos quartos, alguns adolescentes deitados em colchões estendidos no chão. Na área, estavam sentados, também no chão, vários outros, assistindo à televisão. Estavam sem camisa e todos se viraram para observar minha passagem. Cumprimentei-os e eles responderam preguiçosamente. Um monitor levou-me para dentro de um dos quartos que estava desocupado e fiquei sentada frente à porta, com uma pequena mesa entre mim e Maguila, que por sua vez ficou de costas para a porta. Comecei a entrevista e de repente, do lado de fora, um garoto batia a mão para mim alegremente, se identificando. Era um dos já entrevistados. Disse, de longe e através de gestos, que depois queria falar comigo. Já quase no final da

entrevista, ele e mais 6 (seis) se aproximaram, de vez, do compartimento em que eu estava e, vendo-os aproximarem-se, sérios e ligeiros, tive a impressão de que iria ser tomada por refém, como costumam fazer quando querem conseguir alguma coisa, ou fugir. Maguila levantou-se e ficou parado à minha frente, sem nenhuma reação. Confesso que foi a única vez, na CASE, que senti medo, mas tentei manter a calma. Imediatamente o monitor, que estava de plantão, se aproximou, gritando: “Pare, pare”, fazendo-os recuarem. Perguntei o que queriam e tive como resposta: “Halls”, gritavam ao mesmo tempo, se afastando, forçados pelo monitor. É que eles adoram essas pastilhas e, porque percebi isso, sempre as tenho na bolsa. Ao perceber o que queriam, pedi ao monitor que os deixasse e distribuí aquelas que tinha e eles saíram felizes como se lhes tivesse dado um grande presente. É incrível como gostam de “Halls” e da mais forte. Funcionários da casa disseram-me que elas servem como alivio à ansiedade causada pela falta da droga.

## SINCERAMENTE, NÃO ME ACHO NADA... NADA...

Eu sou daqui mesmo de Salvador e quando eu era pequeno, minha mãe separou de meu pai, porque ele espancava ela, e foi pra São Paulo. Esse tempo todo eu morei com minha avó. Minha relação com minha vó era boa. Nesse tempo eu com meu irmão, brincava, jogava bola. Meu pai me visitava só no final de semana.

Na primeira vez que eu fui pra o Colégio, eu tava com medo, não sabia como era e fiquei chorando, no portão. Aí minha prima começou a falar comigo pra entrar, que era bom. No começo eu não quis, mas depois eu entrei. Foram passando os dias, fui começando a gostar do Colégio. Conversava com os colegas, jogava bola, brincava na hora da merenda... Meu tio vinha buscar a gente, eu e minha prima. Na Alfabetização, eu lembro que tinha uns meninos maiores também na escola. Um dia, logo no começo do ano, um menino me deu um telefone: pegou minha cabeça assim e deu dois tapas no ouvido. Esse cara já até morreu, finado Marcos. Aí, tudo bem, eu continuei estudando no Colégio. A professora era legal, até hoje eu conheço ela. Ela morava no bairro onde eu morava antigamente. Eu estudei nesse Colégio até a 4ª série. Só que no Colégio também tinha muitas brigas, diretoria pra muitos meninos, porque a senhora sabe como é criança...

Eu saí desse Colégio para o Colégio do Pau Miúdo. Fui fazer a 5ª série. Lá, estudei só um ano. Estudei tranqüilamente. Os professores eram todos bons, eu não era de bagunçar. Estudava, ia pra casa. No final do ano eu passei e recebi meu diploma de 5ª série. Com 13 anos, eu vim morar em Cajazeiras, com meu pai, e estudei numa escola lá. Foi aí nesse Colégio que eu comecei a me

ajuntar... a me ajuntar... comecei a mudar, com a influência de amigos. Comecei a usar drogas e a tomar dinheiro e merenda dos meninos do Colégio, entrava com arma, brigava muito, pegava de galera*, batia. Eu e outros meninos, que a gente andava juntos. Colégio de gente que não tem condições financeiras é assim...Tem muito esse tipo de coisa. Tem colégio também, que eu conheci, que vendiam droga na porta. Até nesse mesmo, tinha um cara lá que fazia ponto. O pessoal da escola não sabia, só os policiais da área sabiam. Os policiais... tem muitos que sabem, tem muitos que não sabem, porque geralmente quem vende é dali do colégio mesmo, sempre tá ali, fardado, tá ali no meio. Quando eles conhecem a gente, eles não... geralmente eles não... Bem, sempre tem uma vendinha, tem uma pessoa que vende salgadinho, vende bala, vende sorvete, alguma coisa. A pessoa fica ali já com o caderno na frente, entra no colégio, sai... daí a pouco chega um, dois, compra. A gente também... Nem todos os policiais sabem, porque se souber também, tem uns que não aceitam, mas tem uns também que trabalham na base da propina. Tem muitos policiais descarados.

Eu usava droga, levava bebida pra dentro do colégio, arma também... Os professores não percebiam nada. Alguns até viam, mas não sei se era por medo da gente, que a gente aprontava muito, não falavam nada, não. A diretora uma vez me pegou com uma garrafa de 51 com refrigerante. Ela pegou e me deu uma punição, uma suspensão de uma semana. Só podia entrar com meu pai.

Tinha um bairro também que a gente tinha problema com esse bairro. Tinha umas pessoas desse bairro que estudavam nesse Colégio. Pegava o cara de barreira* e espancava. Os caras que a gente achasse, pegava e batia. Uma vez também eu ia matar um cara no Colégio, à toa. Dei dois tiros nele, só que ele fugiu, correu do Colégio. Foi um motivo bobo. Meu irmão tava jogando bola na quadra... Eu sou assim, pode mexer até comigo, mas mexeu com minha família, pô... eu fico maluco. Meu irmão tava jogando bola, lá na rua, ele foi e bateu em meu irmão. Esse cara nem morava lá, morava em outro bairro. Nesse dia, eu tava até armado... Tinha pessoas querendo me matar no colégio, por causa de briga. E por isso eu tinha que ir armado.A arma que eu quisesse eu arranjava emprestada, fora da escola. Se eu quisesse uma 12, eu arranjava, uma 38... uma pistola... Qualquer arma o adolescente arranja fora. Consegue... por meio... Não é difícil conseguir, não. Só basta querer.

Foi assim: o menino tava na quadra do Colégio, tava ele e mais três. Primeiro eu bati nele, eu e um colega, depois ele saiu correndo, na direção do muro. Quando chegou perto do muro, eu dei dois tiros. Ele pulou o muro, atravessou e saiu. Aí eu pulei o muro também, atrás dele. Quando chegou lá, um colega meu, que conhecia ele também, me pediu pra deixar quieto. Eu deixei pra lá, deixei ele ir embora. Um bocado de gente soube lá na escola, inclusive os adolescentes. Os diretores sabiam também, os professores... Mas não sabiam quem era... Só sabiam que era fulano, mas só que, como lá no colégio não me chamam pelo nome, mas pelo meu apelido, tava resguardado. Como eles não

sabiam meu apelido, como é que iam desconfiar que era eu? Os adolescentes, no colégio, não falavam também quem era.

Eu fiquei nesse Colégio três anos e meio. No meio do ano eu saí. Eu fiquei dois anos na 6ª, fui reprovado. Ah! Senti... um ano perdido... Estudar um ano todo pra... Também eu bagunçava mais do que estudava.

Um dia, eu e outro cara lá formou essa galera e bateu no filho do polícia. O cara queria me matar. Eu era mais conhecido, o outro não era muito conhecido nesse bairro, não. Teve também outra galera de outro bairro, que a gente pegou um cara deles e bateu. Ele chamou a galera dele e eles queriam me matar na frente do Colégio, armados com faca e com arma. A policia prendeu esses caras, prendeu alguns deles.

Há rivalidade entre os grupos porque tem um bairro aqui, tem um bairro lá. Aí tem uma escola nesse bairro, tem o pessoal desse bairro que vem... Tipo assim: eu moro em um bairro, aí vem um de outro bairro, estudar no colégio que tem onde eu moro. Eles vêm e procuram confusão com alguém desse bairro, que estuda nesse colégio. Aí a gente forma a galera, pega e bate. Mas também, quando algum adolescente desse bairro vai para o bairro deles, eles pegam e batem. Quando eles vêm pra esse bairro de cá, a gente faz o mesmo que eles fizeram com a gente. E assim vai...É praticamente como se fosse uns protegendo os outros, mas aí fica se tornando uma coisa maior do que isso, muito pior... Maior porque em vez de... não... não... não fica só na briga. Passa adiante, acontece morte, como eu já vi várias vezes acontecer e aí vai piorando a situação.

Outro dia, eu fui pra o Colégio e de lá fui pra esse bairro. Esses caras me viram e foram pra me matar. Um tava com um 32 e outro com duas facas na mão. Eu tava num bar jogando sinuca. Aí o cara entrou dentro do bar e puxou a arma, disse que eu tinha batido no parente dele. O dono do bar falou: “Não bata nele não, que ele é ‘brother’, camarada...” e tal. Aí se meteu na frente, eu abracei ele pra não morrer e dei uma goela* nele. Botei ele de frente para o cara, porque eu sabia que o cara não ia atirar nele. E o outro: “Fulano, sai da frente, sai da frente, que eu vou matar esse descarado”. Eu falei: “Rapaz, eu não te fiz nada”... “Não fez nada? Você vai ver, eu vou te matar, você vai ver”. Eu peguei e empurrei o dono do bar na frente do cara e corri. Quando eu corri, ele atirou, pá... pá.... Eu pulei numa vala que tem lá. A vala é grande, tem muito mato. Eu comecei a correr de um lado pra outro, ele atirando, pá... pá... Me deu quatro tiros, não pegou nenhum em mim. Quando eu subi, um outro cara que tava com ele, com duas facas, me deu uma voadora*, eu caí no chão e levantei. Quando eu levantei, ele me meteu a faca nas costas, só que não pegou. Eu corri e invadi a casa de uma mulher, nesse bairro. Pulei uma cerca, só que, quando eu pulei, a cerca prendeu minha bermuda e eu caí. Quando eu caí, ele entrou e varou minha bermuda em dois lados, com a faca. Eu me levantei e fui pular uma outra cerca de arame farpado, só que prendeu, de novo, a bermuda e eu caí. Aí ele me deu

uma facada que pegou minha perna esquerda, cortou o músculo da minha perna. A faca quebrou e eu peguei a faca pra brocar* ele. Ele saiu correndo atrás de mim. Eles correram até um certo momento e recuaram, porque eu tava com a faca e a arma deles tava sem bala. Eles voltaram e eu fui andando. Eu nem tinha visto ainda que eu tava com o tênis, um tênis branco, Rainha, todo sujo de sangue. Eu tirei o tênis, joguei fora e fui andando com a brocona na perna esquerda. Subi a escada e passei frente ao módulo. Os policiais me levaram pra o hospital. Mas eu não falei quem foi. Eu não podia falar quem foi, porque aí, no caso, eu tava delatano. Eu morria, porque eu tava delatano. A galera, com certeza, não fala.

Eu fiquei três dias internado. Depois, não podia sair de casa, porque tem uns policias que querem me matar. Alguns caras querem me matar por causa de rixa. Eu então saí desse bairro, fui morar em outro bairro e fiquei sem estudar. A polícia chegou a ir ao colégio me pegar um bocado de vezes, porque eu tinha agredido um adolescente e a mãe do adolescente deu queixa e por causa de várias outras coisas: usava droga no colégio, bebia, bagunçava muito... Alguns adolescentes, que tinham raiva da gente, porque a gente aprontava, chegavam e delatavam Mais ou menos, era eu e mais dois que andavam armados. Mas tinha um grupinho, umas 30 pessoas que andavam comigo. A polícia ia no bairro me pegar, o pessoal do bairro, que andava comigo, me falava e eu pulava o muro e saía no bairro perto da minha rua, já saía em casa. Era só atravessar pro outro lado.

Passados uns 3 meses do negócio da perna, eu fui pra São Paulo. Meu pai ajuntou o dinheiro da passagem. Eu fui com minha tia. Ela veio pra cá, passar o Ano Novo aqui. Minha tia, irmã de minha mãe. Ela disse que minha mãe tava querendo me ver... Eu fui por causa da minha mãe que já tinha um tempão que eu não via ela. Chegou lá, a gente pegou um táxi ali na rodoviária de Santos, na Baixada Santista e foi pro morro. Eu fiquei no apartamento dessa minha tia. Depois de uns três dias que eu tava lá, era aniversário de minha mãe. Então minha mãe foi lá, que minha tia tava ligando direto pra casa dela pra dizer que eu tava lá. Ela ligou pra casa da minha tia, onde eu tava me recuperando desse negócio da perna. Aí, quando ela chegou lá e me viu... quer dizer, ela foi lá, sabendo que eu tava lá. Aí, ela me abraçou e tal...(fala com emoção). Ficamos um bocado de tempo conversando. A gente ficou chorando muito. Ela foi contando porque não ficou, mas... apesar de tudo, eu não sinto raiva dela, porque eu sei, foi porque meu pai espancava ela. Ninguém é bicho pra viver embaixo de pancada. Por isso que ela fugiu, não pôde cuidar da gente. A relação entre mim e ela lá foi boa. Só que também eu ficava muito na rua, usava muitas drogas. Praticamente, todo final de semana eu ia usar cocaína, maconha... Eu fui muito agitado. Depois da gente, minha mãe teve mais três filhos. Não é casada, não. Mais ou menos, tá ajuntada.

Chegando lá em São Paulo, entrei em um colégio. Se eu fiquei muito, fiquei dois meses e saí. Eu tava meio desanimado pra estudar, com saudade da família, que tava aqui. Eu tenho um filho que tem

agora 2 anos. Quando ele nasceu eu tinha 15 anos, só que eu nem ligava pra ele quando eu tinha essa idade. A mãe tinha 27. De um tempo pra cá, agora é que a gente tá começando a se entender. Ela vem me visitar quando ela pode. A gente tava até pensando em morar juntos, mas só que aconteceu o que aconteceu. Meu filho tá andando, já tá quase falando. Ele vem com ela me visitar. Comecei a conviver agora e ia passar a viver junto, só que eu fui fazer essa besteira, agora tou aqui. Com certeza agora tenho que pensar mais nele. Agora o negócio fica sério.

Também, em São Paulo, tava trabalhando e aí parei de estudar. Trabalhava numa borracharia O que eu ganhava dava pra manter a droga. Dava, mas... quer dizer, dava entre aspas... dava, mas tinha vez que faltava, aí eu tinha que roubar. No tempo que eu fiquei lá, roubei várias vezes, mas nunca fui preso, não. Fazia assalto, a mão armada. Fiquei lá, fiquei trabalhando, depois saí do trabalho e fiquei um tempo sem trabalhar. Voltei pra cá e entrei no Colégio.. Fiquei freqüentando um tempo esse colégio, só que dava desânimo de ir pra aula, sei lá... Acho que era por causa da droga. Lá em São Paulo, eu fumava muita maconha, usava cocaína. Assim, chega um ponto que, se você não usar, você fica muito nervoso. Quando você pega um vício por alguma coisa, é assim, se você não usar ela, você fica desanimado, se você usar, anima mais. Lá eu cheirava diariamente, aí ficava com desânimo, na escola. Eu ia, mas não abria a mente. Também, a escola não tinha aquela coisa pra ensinar, ensinava a migué*. Apesar de que eu bagunçava no outro colégio, mas lá até que ensinava bem. Nesse, o professor não tinha aquela química* pra ensinar, ensinava daquele jeito..."

Quando eu vim embora pra cá, cheguei aqui quinta-feira de carnaval. Assisti o Carnaval e fui preso em abril, dia de Tiradentes, dia 21 de abril. Vim pra CAM. Eu ia fazer um seqüestro relâmpago. Eu e mais três adolescentes. Eu já tinha feito antes. Esse, nem chequei a fazer.Eu vi um bebê na parte de trás do carro e vacilei. Antes de fazer, a polícia chegou e prendeu a gente. Aí eu fui preso, fiquei aqui um mês e uns dias, fui liberado. Cheguei 21 de abril, saí 31 de maio Aí fui liberado, saí... O juiz falou, também a assistente social que tem aqui, pra eu não fazer mais isso. Depois de dez dias, eu fui fazer um assalto na Pituba, fui preso de novo. Fiquei só dez dias na rua. Foi assalto com porte de arma também. A mulher é promotora.

Os professores sempre me tratavam bem, é claro que não ia ter preferência por mim, porque eu aprontava, né?... Com certeza não. Mas tratava todo mundo bem. Me davam conselhos para eu parar de ficar brigando com os outros adolescentes, parar de fazer coisas erradas, porque às vezes eu contava, ou outra pessoa chegava e falava. Meu pai falava também. Algumas "tias" sempre me respeitavam, mas os adolescentes é que me respeitavam mais porque tinham medo. Mas a diretora... a diretora, quando me pegava, me dava uma dura*, uma dura da "porra". Eu falo com a senhora, por um lado, é bom ser respeitado, mas por outro lado não é não... porque não é muito bom ter respeito por esse tipo de coisa. É bom ter respeito pela pessoa, por ela ser de respeito, faz o certo, não porque faz

o errado. Eu não vou mexer com aquela pessoa, nem vou brincar pra ela me fazer uma coisa, me matar, ou coisa e tal, porque ela é gente boa, é bom amigo, sabe conversar, sabe sair, não porque se envolve nesse tipo de coisa e pode fazer um mal pro outro. Eu vou dizer pra senhora, achava isso bom, antigamente. A partir do dia que a gente cai aqui dentro, a gente não acha bom, não.

O professor me chamava à atenção, dizia que não era certo, que não devia fazer isso. Que era errado, que não deveria brigar com os colegas, só fazer amizade, mas criança, adolescente, briga por besteira, qualquer coisinha tá brigando. Na escola, sempre abriam a cabeça da gente pra não se envolver com droga, com arma, não fazer coisa errada, como conselho. Até em relação a sexo também, o uso de camisinha, esse tipo de coisa. Teve até uma campanha contra a Aids, no Colégio.

Um dia, eu e um moleque, a gente tinha colado de castanha*, aquela brincadeira de castanha, coxinha*... castanha dava soco na perna e martelão* dava soco nas costas. Aí eu dei um soco nas costas de um moleque, ele caiu com falta de ar, no meio da sala. A professora me deu castigo. A gente também tinha um tipo de brincadeira, a galera que andava comigo. A gente fazia uma barreira, no corredor, ficava um de um lado e outro do outro e quem passasse a gente batia. Batia só por bater. Na escola, eu já apanhei de palmatória e também ficava de chapéu, de joelho, de frente pra parede. Uma vez eu me senti humilhado, porque eu tinha vergonha de ler na frente de todo mundo e aí o professor me obrigou a ler. Às vezes, a professora chamava meu pai. Ela falava que eu tava andando com os meninos errados, que eu tava tomando dinheiro dos meninos, tomando merenda, batendo nos meninos. Tinha reunião de pais e mestres, mas era difícil meu pai ir, meu pai foi só umas duas vezes. Dava o papel pra mim, mas eu chamava um primo meu pra ele ir lá, no lugar de meu pai. Ele era maior. Meu primo ia, a diretora falava com ele e ficava por isso mesmo.

Nas aulas, o professor escrevia no quadro o que a gente tinha que fazer, escrevia as páginas, quando tinha livro. Nesse último colégio que eu estudei, tinha livro de todas as matérias. O professor dava o dever, ensinava a gente a fazer, tudo correto. Tinha atividade na quadra com o professor de Educação Física. Tinha um campeonato, lá. Jogo de damas, nos sábados. Quando tinha que fazer algum trabalho no Colégio, a gente ajuntava com os pais para fazer, tipo um trabalho em grupo. No caso, se o pai soubesse trabalhar com construção, pintura, ajudava a pintar o Colégio. Tinha, por exemplo: “Vamos escolher dois alunos que vão comandar o trabalho com outros adolescentes. Vamos escolher metade de um grupo e metade de outro grupo pra debater uma pesquisa”. Tinha dois adolescentes, um era o primeiro comando e o outro era o segundo. Quando um não tava, o outro ia substituir pra liderar o trabalho. Dividia a sala em grupos de 8, 5 pessoas. A gente se encontrava na rua, ia pra Biblioteca e lá fazia o trabalho. Fazia entre a gente, a professora não participava não. Dentro do grupo era normal, todo mundo trabalhava, cada um fazia sua parte, um fazia uma parte, outro fazia outra. Sempre tinha algum que ficava nas costas do outro, mas cada um fazia uma parte e aí levava. A

professora falava corretamente, na língua certa, falava sem gíria. Ela falava assim, que a gente tava no colégio e não na rua, que era pra falar corretamente, da maneira certa da palavra.

Eu ficava mais fora da sala do que lá dentro. Praticamente, eu não ficava na sala, entrava uma vez ou outra. Ficava dentro do Colégio, conversando com as meninas. Tinha o estagiário, a gente ficava perturbando. Via alguém do lado de fora da sala, pegava e saía. Era... eram as amizades. Vinha outro, aí começava aquela "galerinha", ia pra quadra, algumas pessoas levavam bola. Não podia ir jogar bola, não. O vigia não gostava não. Só dia de sábado. A professora saía, reclamava, dizia que ia falar com a diretora que a gente tava saindo da sala de aula fora do tempo determinado. A gente falava: "Ah! Tá bom, tá certo, pode dizer". E saía. Eu tinha mais prazer de ficar lá fora. Quando tinha um problema mais sério, ficava para a diretora resolver. Se fosse uma coisa pequena, ela falava com a gente, se fosse outra, ela mandava a gente pros pais. Tinha suspensão, tinha expulsão.

Aqui, eu me sinto mal, porque não se pode sair pra lugar nenhum, só fico aqui dentro, preso, no alojamento. Não posso ver minha família. Não é como tá em casa que a gente sai, vai pra onde quer... se quiser ir na frente, você vai, se quiser comer, você come. Mas aqui ainda é melhor do que na detenção, porque na detenção não tem nada, não pode jogar bola... aqui a gente joga bola, vai pra o colégio, tem atividade de borracharia, tem a padaria...

A escola serviu pra mim porque eu vejo aí uns adolescentes que tem aqui na CAM que não sabem nem escrever o nome. Muitas vezes têm que pedir a quem sabe pra escrever uma carta. Tem hora que eu paro e imagino, pelo menos eu sei ler, sei escrever, sei fazer uma conta, sei algumas coisas... pior é quem não sabe. Às vezes eu paro e penso que eu devo estudar, que, se não estudar, a gente nunca tem nada e, se passa a estudar, é melhor pra sair dessa vida aqui também.

Eu só queria falar que, sinceramente, eu não me acho nada.... Nada. Eu não faço nada de legal, mesmo! Como sou alguém, se só faço coisa errada?

### 3.3.1 A família, a infância, a infração

Não se percebe, na narrativa de Maguila, que ele tenha vivido uma infância marcada por grandes traumas, em conseqüência do afastamento da mãe ou das agressões do pai para com ela. Fala da família sem demonstrar nenhuma mágoa ou ódio e é lacônico em relação aos primeiros anos de vida. Até aos treze anos, parece ter vivido sem grandes percalços, até que começou a se "*ajuntar e a mudar*". A partir daí, viveu momentos extremamente agitados, só possíveis de ser imaginados em cena de filme de "bang-bang". A influência dos amigos, seguida do uso da droga, é que desencadeia uma série de ações perigosas, que acabam por se tornar

criminosas. Maguila deixa claro que, para quem é dependente, roubar é uma ação necessária, quando diz que o que *“ganhava dava para manter a droga [...] dava entre aspas, tinha vez que faltava, aí eu tinha que roubar”.*

A assistência do pai ou de qualquer pessoa da família não é sentida, durante o desenrolar de todos os episódios que precederam o “tiro na perna”, após o que tomam providências, encaminhando-o a São Paulo, onde reencontra a mãe, que já constituíra outra família. Apesar de Maguila dizer que a “*relação entre mim e ela lá foi boa*”, e da emoção que os dois sentiram ao se reencontrarem, a mãe vai vê-lo depois de três dias que ele estava ali e porque a “*tia tava ligando direto pra casa dela”,* não se percebendo que, após esse encontro, tenha existido um relacionamento mais íntimo entre os dois. Inclusive, hospedou-se na casa da tia e não na da mãe. Em São Paulo, nada mudou, continuaram a droga, os roubos, os assaltos, que também permaneceram quando de seu retorno a Salvador e que acabaram por levá-lo à CASE.

Maguila tem plena consciência do erro e de que não faz o que é eticamente correto, quando diz, por exemplo, que “*é bom ter respeito pela pessoa por ela ser de respeito, faz o certo, não porque faz o errado*” , numa demonstração de que reflete e sente que sua vida não obedece a princípios em que ele mesmo crê e, ainda, quando se avalia, dizendo não ser nada, porque não faz nada de legal.

### 3.3.2 A escola

Como se pode perceber, é difícil separar os fatos que compuseram o período da vida escolar de Maguila de outros que fazem parte de sua vida como um todo. Ao falar da escola, entra em outros temas que envolvem droga, brigas, arma, família.

A vida de Maguila na escola foi tão agitada quanto sua vida fora dela. Não há, na sua narrativa, nenhuma evidência de problemas no seu relacionamento com o pessoal da escola, ao contrário, “*os professores sempre me tratavam bem*”, diz , assim como fala também dos conselhos, com que “*abriam a cabeça*” dos alunos para não se envolverem com drogas, com armas, e dos trabalhos que faziam sobre sexo e Aids, por exemplo. No entanto, deixa bem claro que na escola usava droga, levava arma e “*os professores não percebiam nada*”, traçando uma imagem de escola que tecnicamente pode até ser perfeita, mas que descuida, fecha os olhos, não vê, o que Maguila sugere que pode ser por medo. Muitas vezes, a escola, por

se sentir impotente diante de situações tão graves, torna-se omissa, não assumindo uma posição de vanguarda na solução do problema, o que demandaria providências que vão além de sua alçada. Faltam-lhe condições para isso.

Vale ressaltar como Maguila age de maneira extremamente inconseqüente e irresponsável, quando bate e atira em um aluno do Colégio, por um motivo considerado por ele mesmo "*bobo*" e por outro motivo, que me parece tão frágil quanto o primeiro, deixa de fazê-lo: o pedido de um colega. Com o mesmo ímpeto com que Maguila se joga nessa ação, arrefece e dela desiste. Essa sua atitude violenta só é explicável pelo que o próprio adolescente afirma: "*mexeu com minha família, pô... eu fico maluco*", demonstrando um sentimento mórbido de vingança pelo que o agredido fizera ao seu irmão, mas que não deixa de ser um sentimento de proteção e de defesa, que demonstra seus vínculos afetivos com a família.

Pelo seu relato, pode-se ver claramente a permissividade de alguns policiais, em relação à venda de drogas nas imediações da escola, e aquilo que a imprensa já vem denunciando, há algum tempo, em relação ao que acontece em muitas delas. Verdadeiras gangues, que Maguila chama de "*galera"*, são formadas e disputam espaços, na rivalidade entre grupos, o que, extrapolando os limites da escola, se torna verdadeira guerra entre bairros, cujos integrantes estão protegidos pelo sigilo de todos, inclusive daqueles que, como o entrevistado, mesmo prejudicados, não "*delatam*", num verdadeiro, embora estranho, "código de ética". Ao falar nas galeras e nas brigas de que participava na escola, Maguila generaliza, afirmando que "*colégio de gente que não tem condições financeiras é assim...*" No entanto justifica as brigas, afirmando: *"a senhora sabe como é criança"* e "*adolescente briga por qualquer besteira*". Crianças, adolescentes, há em colégio de gente com e sem condições financeiras, o que revela uma idéia preconcebida sobre o assunto.

Maguila estudou em escola que "*até ensinava bem*", que fazia trabalhos em que o aluno deveria assumir o papel de líder, o que pode vir a estimular a tomada de decisões, uma escola que dividia com a família a responsabilidade pelos problemas, o que é forma de também envolver o aluno e torná-lo responsável pelo patrimônio que é de todos, mas conheceu uma outra que "*ensinava a migué [...] não tinha aquela química pra ensinar"*, que o humilhou, forçando-o a ler, que o castigou de várias formas. A escola para Maguila, no entanto, embora pareça ter tentado, não teve nenhum impacto significativo, no que se refere à sua formação, deixando como

resultado, de acordo com o que ele mesmo diz, o saber ler, o saber escrever, o saber fazer contas, sempre privilegiando o domínio cognitivo, o saber e não o ser.

Finalizando a entrevista, perguntei a Maguila se queria falar mais alguma coisa e ele me surpreendeu com o último parágrafo de sua narrativa. Estava visivelmente emocionado e quase chorando. Desliguei o gravador porque achei que, para que aquele adolescente pudesse se sentir mais à vontade, a conversa não deveria ser gravada. Falamos sobre o que se pode considerar certo e errado, sobre as inseguranças e incertezas de um adolescente e sobre a força que tem o querer. Falou-me das dúvidas, do filho, dos medos e dos momentos de conflito. Falamos de Deus, em quem ele acredita e a quem diz rezar sempre para sair dessa vida.

Terminando sua narrativa, Maguila afirmou que "*às vezes eu paro e penso que eu deveria estudar, que, se não estudar, a gente nunca tem nada e, se passa a estudar, é melhor pra sair dessa vida aqui também".* Maguila conseguiu atingir as últimas séries do Ensino Fundamental. São, no mínimo sete anos de estudo, com sucesso, em relação à aprendizagem de conteúdos. No entanto, esse estudo nada significou na formação do ser social, ser de relações, capaz de viver eticamente e de conviver. Se com o estudo, como diz Maguila, é mais fácil para sair da vida que leva, também poderia ter sido útil para evitar que nela entrasse.

## 3.4 ARTUR

Artur é um jovem de 18 anos, que, no momento da entrevista, cursava a 2ª série do Ensino Médio. É soteropolitano, franzino, pardo, mas se diz negro. Fala com facilidade e desenvoltura e diz gostar muito de ler. Estava sempre reclamando por ficar na CASE, sem ter o que fazer.

Na sua narrativa, é curioso notar que não se limita a expor os fatos, mas está sempre fazendo uma análise, uma avaliação deles. Pela prática de leitura que tem ou por ter atingido um nível mais avançado, na escola, o adolescente estabelece comparações, sugere saídas e demonstra maior segurança em emitir opiniões e fazer analogias, do que os outros entrevistados.

Entrevistar Artur foi uma casualidade. Pedi que me trouxessem um adolescente de 3ª série, que havia participado da última reunião, identificando-o pelo nome. Trouxeram-me um adolescente com quem eu nunca tinha estado antes. Quando começamos a conversar, percebi que tinha nome e sobrenome iguais aos daquele

que eu indicara ao orientador, diferindo apenas em uma letra. Pedi desculpas, expliquei o equívoco e solicitei que voltasse ao alojamento, requerendo a vinda do outro. Foi quando o jovem me disse que queria participar do trabalho e que poderia ser entrevistado naquele momento. Um pouco preocupada com o fato de não termos tido nenhum contato anterior, aceitei entrevistá-lo, mais pela sua insistência, e acabei obtendo uma história de vida muito interessante para este trabalho. Artur, assim, foi incluído na pesquisa, que passou a ter 28 (vinte e oito) colaboradores. Fiquei impressionada com a capacidade de raciocínio que tem e conversei com a coordenadora do setor pedagógico sobre a possibilidade de colocá-lo no pré-vestibular, uma vez que tem condições de fazer um supletivo e concluir o ensino médio, tentando uma vaga no ensino superior. Pediu-me que o chamasse mais vezes, porque não gostava de ficar no alojamento.

A entrevista foi realizada em duas sessões e sua história de vida, assim como as anteriores, recebeu por título uma de suas afirmativas.

## UM HOMEM QUE DESISTE DE APRENDER, ACABOU A VIDA

No dia 14 de outubro, minha mãe me teve, justamente no dia do aniversário dela. Só que... não entendi o que foi que houve, pra meu pai e minha mãe me darem pra minha avó. Eu passei a conviver com minha avó paterna. Fui crescendo, minha infância foi realmente na rua, roubando... pequenos furtos, corrente, sempre estudando com o apoio de minha avó. Morava na rua, ficava meses e mais meses, mas voltava pra casa, ia pra o colégio...

O que aconteceu foi o seguinte: minha mãe nunca ligou pra mim, meu pai é policial. Depois que eu nasci, ficou policial. Nunca também... pô...pô... eu já tava na marginalidade, nunca deu muita ligança* pra mim Fui crescendo, o tempo passando, e com 13 anos de idade eu já tava fazendo assalto a mão armada. Com roupa, dinheiro, muito dinheiro... mulher...

Minha mãe foi embora, o quê? Se eu tinha muito era 6 anos de idade. Minha mãe vem aqui hoje pra me ver, mas eu nunca chamei ela de mãe, nunca tive um carinho de mãe. Minha mãe é minha avó. Com meu pai, não existe uma relação nesse nível, entre a gente. Eu sei que ele é meu pai, ele sabe que eu sou filho dele e é só... O início foi... é a rua. A rua atrai! Menino vê vários meninos na rua, vai também, pra aprender a conviver na rua, a dormir em qualquer lugar... Daí, você não tem dinheiro pra comer, pede a um, pede a outro: “Não tenho”. Aí você já vê outra criança furtando um cordão de ouro, um relógio, um celular... Meu primeiro furto, vamos falar assim... Meu primeiro furto, eu tinha 8 anos de idade. Eu tava na rua, via, com a convivência, furtos, assaltos, várias coisas diferentes e fui

aprendendo, furtando pra comer. Depois, muito depois, vieram as drogas: maconha... muito depois, veio a cocaína. Mas o que leva uma criança a roubar é a falta de apoio em casa, ao menos um pouco, um empurrão na vida. Eu passava alguma necessidade em casa. Pouca, mas passava. Mas como eu já convivo nessa vida há muito tempo, eu acho que essa vida do crime é vaidade...

Minha avó é minha mãe, minha madrinha, meu pai, meu avô, tudo. Eu nunca escutei mais ninguém, somente ela. O que ela falasse... Meu pai me espancava, mas não adiantava. Se minha vó falasse: “É assim” e meu pai falasse: “É assado”, eu dizia: “É assim”, mesmo que ele me espancasse, porque ele tem o temperamento dele e muita gente diz que eu puxei o temperamento dele, de não abaixar a cabeça. É meu pai, pode ser hereditário.

O que eu acho é que a vida em casa devia ser mais compreensiva, porque às vezes um castigo dói mais do que uma pancada. Eu tenho uma filha agora, eu sei, nunca bati em minha filha. Por trauma, pelo que aconteceu comigo, nunca bati em minha filha, nunca suspendi a mão pra ela. Meu pai batia por besteiras dentro de casa. Primeiro era tapa, já passou a murros, chutes, mas sempre crescente, sempre crescendo... Eu aí fui pra rua... Ele me espancou várias vezes, várias vezes... mesmo quando eu não estava indo pra rua, logo no início.

Ele morava em cima da casa da minha avó. Só que em vários momentos ele me espancava, sem motivo, muitas vezes, sem motivo, por causa de bebida. O que mais me marcou, realmente, foi que me espancou por causa de minha esposa, hoje, minha companheira. Ele não queria que eu me envolvesse com ela. Eu acho que, sem ele saber, ela é que me ajuda, ela é que mantém minha cabeça no lugar. Ela é que tá pedindo pra eu ficar aqui, senão eu não tava mais aqui, eu já tinha fugido novamente. Eu tinha o quê? 14 anos de idade. Comecei a me envolver com ela, ele não queria. Eu falei com ele: “É, pai, eu vou me envolver com ela mesmo, acabou”. Ele procurou problema, procurou problema, me espancou. Me espancava, toda vez que me via com ela, até o dia que eu saí de casa. Me espancou, me espancou, me espancou... Ainda procurou me internar não sei aonde. Eu fugi, depois voltei de novo pra Salvador.

Aí eu saí da casa da minha avó e ele não tinha mais nada a ver comigo. fui morar com ela, na casa da mãe dela... e o que aconteceu? Passei 11 meses. Ela trabalhando, me ajudando, me dando força pra continuar estudando, tomar curso, como tomei de informática ... levar a vida... Vivi com ela até os 15, quase 16 anos... Ela engravidou. Em junho ela teve uma menina, em outubro eu faria 16 anos.

Comecei a fazer assalto, mais freqüente. Mais dinheiro, mais armas e, em seguida, aconteceu a primeira vez que eu fui preso, por causa de latrocínio. Era muito dinheiro e não fui eu que matei, mas foi um rapaz que tava comigo, um companheiro que matou. Porém, me arrependi, por eu ter uma filha, e ele ter deixado uma, no mundo. Por eu ter uma mãe, que é minha avó, que eu acho que é mais que

uma mãe, e ele ter deixado uma também, no mundo. Porque talvez fosse diferente, naquele momento, se ele não reagisse. Então, vim pra aqui. Tive o apoio de minha família, tudo direitinho...

Na época, tava brigado com minha esposa atual, tava com outra namorada. Ela veio, todas duas vieram me ver, me apoiando, sendo meu pai e minha mãe. Só que com os tempos passando aqui, eu não suportei mais ficar, fugi e fui preso de novo. Tou de volta. Sempre com a ajuda de um e de outro, vou esquecendo da vida do crime, mas não teve jeito, que, sem a ajuda de pai e de mãe, ninguém pra me dar um apoio, só mesmo minha mulher, então, o que acontece?... voltei à vida do crime, continuei mais freqüentemente. Assim, eu continuo nessa vida desde a infância.

Quando eu vim pra cá, pela primeira vez, foi por latrocínio, fui preso em 2003, por latrocínio. Fiquei seis meses. O latrocínio foi no Rio Vermelho e durante seis meses eu fiquei na internação provisória, depois fui pro CAM 6. Fiz enquadramento do alojamento e fugi. Aí eu fiquei na rua. Na rua, foi diferente. Eu não podia ficar mais parado como ficava antes, ficar mais em casa. Tive que ir pra Feira, pra Conquista, pra Juazeiro, Jequié, Amargosa, sempre em cidades alternativas, por causa da polícia mesmo....

Continuava roubando, mas sem fazer homicídio. Aí fui pra uma cidade, no São João. Antes disso, um polícia me deu um tiro no braço. Ele cismou, tava bebendo. Cismou, achando que é dono do mundo, né? Aí puxou arma pra mim, mandou eu correr. Eu disse que não ia correr, que eu não devia nada a ele. Ele começou a atirar, eu corri, entrei em uma casa, pulei o muro e não senti que tinha tomado um tiro. Aí eu saí correndo, correndo, peguei um táxi. Quando eu cheguei dentro do táxi, eu senti o braço pesar, comecei a ficar tonto, sem força, do sangue que tinha perdido. Fui de táxi pra outra cidade perto. Lá, fui atendido. Quase volto preso, só que, antes do médico dar alta e os policiais chegarem, eu saí do hospital. Peguei a receita médica e saí do hospital.

Depois do São João, eu encontrei o polícia, por acaso. Tava com uma arma na mão. Encontrei com ele, matei ele e peguei a arma dele. Lá nesse lugar, sempre tem uma festa, tem umas barracas de coquetel. Ele veio passando, bebendo, só andava bebendo. Eu fui até ele e... deflagrei 8 tiros de 380, pistola. Deflagrei 8 tiros. Matei ele e mais o latrocínio da arma dele. Depois me arrependi... Ele tava só. Tinha muita gente na hora, mas ninguém me conhecia porque eu não andava muito no bairro.

Quando foi em setembro, eu fui preso novamente, com porte de duas armas. Fui preso, eu e outro rapaz, só que ele é de maior. Aí eu assumi pra ele, por isso tava com as duas armas. Eu assumi. Fui já pra outra instituição. Fiquei 45 dias e devendo aqui, já, os três anos. Fiquei 45 dias e saí. Aí já fiquei na rua, até março deste ano. Assaltando, traficando, comprando arma, vendendo... Sempre nessa coisa, vivendo, nem sempre aqui totalmente. Aqui, em Feira, Conquista, Alagoinhas, Itabuna, pra não ficar parado, pra não deixar eles me pegarem, os policias me pegarem. Nessas cidades eu ficava geralmente com traficantes.

Chegou em março desse ano, já tava pensando em parar com essa vida. Fiquei com medo do crime, porque... pensando em minha filha, né? Porque...como ela me veria, se fosse por uma foto, não fosse pessoalmente? Eu tou preso hoje, ainda menos mal... Ela só tem três anos de idade, ainda não entende direito o que está acontecendo, mas com cinco, sete, um marginal... o que ela vai pensar de mim, só de me ver numa foto ou de ir me visitar numa detenção? Aí eu fiquei com medo do crime por causa disso.

Quando uma pessoa passa a atingir o auge na vida do crime, a pessoa tem medo daquele estágio... de homicídio. A polícia vem contra a sua vida, você vem contra a vida do polícia. Eu matei um polícia. Já várias polícias vieram me pegar e eu tive de fazer mais homicídios e cada vez mais cavando o buraco e me enterrando e chega a um estágio que não tem condições de você tentar retornar. Pra tudo na vida tem um jeito, mas chega a um estágio que ou você sai da localidade onde você mora, ou você tem que continuar. É a sobrevivência, porque eles... os policiais trabalham pra pegar a gente e a gente não quer que eles peguem. Então, chega a um estágio que tem que se abrir um confronto. No início não, porque é pequenos furtos... não é muito dinheiro, não é envolvido muito dinheiro. É pouca coisa, não é envolvida arma pesada. Aí você já começa a partir pra um estágio que, se você pega uma arma, uma arma de calibre pequeno, aí vai crescendo, crescendo... Por exemplo, você começa sempre com uma arma pequena, 32, 22...

A arma você encontra nos próprios bairros, com os próprios policiais. E esses que fazem a segurança da população é que fornecem. Eles mesmos. Compra na mão deles mesmos... Depois que eles vêem que tem muito dinheiro em jogo, que não é coisa de "mius", só "mius", é mil pra dez, dez mil de um, quinze mil de outro... Sempre cavando o buraco, trinta mil, cinqüenta mil...

E como eu tava falando, começa com 32, 38, aí vai pra uma arma de maior poder de perfuração e de mais quantidade de munição, uma 635, uma 765... Depois já vai pegar uma 380, depois uma 9 milímetros, uma ponto 40, depois uma 12, aí vai... uma macaquinha...

A droga, depende da quantidade. Ela vem de fora, assim: a maconha vem de Xique-Xique, Juazeiro... É transportada não só cinco, dez, quinze quilos, é uma tonelada, duas, de caminhão. De carro pequeno, dentro da chaparia. Vem de Xique-Xique, vai buscar lá... no valor de R$ 80,00, R$ 100,00, R$ 200,00 cada quilo, a depender. Já vendi muito. Só vendia quilos.

Passa um tempo que a gente fica visado, não tem jeito. Sempre tem alguém que fala... "Pô... aquele ali tá crescendo rápido demais. Já comprou uma casa, comprou uma moto, um carro". Sempre fica visado. Sempre tem alguém ciumando. Aí, como eles pensam que são mais espertos... O problema do esperto é que pensa que todos são bestas. Antes de pegar a gente, a gente apaga eles. Sempre é assim.

Se houver um assalto, morre um policial, foi por acaso. Mas 100%, 99% de homicídio de policial, que não tem uma explicação, é porque eles têm envolvimento. Até mesmo os próprios policiais, eles fazem isso, como eu já vi: chegar assim, na boca* da gente, no lugar onde a gente dormiu, traficando, e matar outro policial, porque pensa que aquilo é "quebrança", tá faltando dinheiro deles. Se nós temos um dinheiro, R$ 1.000,00, R$ 500,00 de cada, aí eu pego R$ 50,00 a mais, dou menos dinheiro, isso se chama "quebrança". Eles têm a tática deles. Raramente eles usam as armas de grosso, de forte calibre, nunca uma 9 milímetros, nunca uma ponto 40, só 38. Raras vezes, pistola 380, mas nunca de grosso calibre, que é pra pensar que foi vagabundo, mas foram os próprios policiais, como já aconteceu.

Mas de qualquer forma, não importa, porque do que eu já fiz, poucos adolescentes daqui já fizeram. De tudo, um pouquinho eu já fiz em relação à vida do crime... um pouquinho de tudo eu já fiz na vida...

Tenho dois irmãos, um é filho de meu pai e outro de minha mãe. Só eu que sou de minha mãe e de meu pai. Eu sou o mais velho de todos. Meus irmãos, pra mim, são tudo. Eu estou aqui agora por causa de um deles, que ele fez uma coisa... Ele é de menor, 14 anos. Tava com uma arma, eu me aproximei dele, na rua. Eu não sabia que ele tava armado, eu não sabia que ele tava praticando a mesma coisa que eu tava praticando. É meu irmão por parte de mãe. Ele tava com uma arma. A viatura pegou a gente, levou pra delegacia e eu, como já convivi com delegacia e aqui... já sei como é que passa, fiquei com medo dele vir pra cá e assumi o ato dele. Tava na mais tranqüila paz do mundo, tava trabalhando com a ajuda da minha esposa.

Meu irmão é de minha altura, tá até um pouco mais alto do que eu. A droga prejudicou meu desenvolvimento, que meu pai é alto e minha mãe é alta, prejudicou meu desenvolvimento. Também, a falta de alimentação, o que comer na rua, que nem sempre tem. Então, convivendo na rua, aprendi muita coisa, cheguei a atingir um estágio que eu fiquei com medo da vida do crime. Cheguei a um ponto que eu extasiei do que já aconteceu comigo, senti um remorso... assim, se eu parar e pensar... já aconteceu de eu acordar de noite, assustado e pensar neles, fora de casa, não levar problema pra minha família...

Não existe dependência de droga. Como nós chamamos aqui, é mente fraca. Cigarro é dependência psicológica. Todas essas drogas é dependência psicológica. Somente o ópio é dependência física. Se você tem força de vontade e chega uma hora fala "eu não quero, eu não quero", acabou. Como meu próprio pai, meu próprio pai disse que ia parar de fumar, disse pra minha avó que ia parar de fumar. "Eu não acredito que você vai parar de fumar" e de repente ele parou. Falou que aquela seria a última carteira de cigarro que ele ia fumar e até hoje ele não fuma.

Quem realmente tá me ensinando aqui é minha esposa. Pra me ensinar aqui, ela fez uma chantagem comigo, dizendo que, se eu fugisse, ela não ia deixar mais eu ver minha filha e pra mim, minha filha é tudo. Vai fazer três anos neste mês. Tudo na minha vida foi precoce. É filho, crime, droga... Aqui é fácil pra fugir, porque eu não tenho medo de pancada. Pode me bater, mas não pode me matar. Tomo uma surra, duas, três, dez, cem... só basta me recuperar. Hoje, minha mulher trabalha. Não tenho muito, mas ainda tenho alguma coisa lá fora, sem contar que meus parceiros, como chama, parceiros do crime, nunca deixam faltar nada. Como eu, quando tava na rua, tinha meus parceiros lá fora. Pra família deles, não faltava nada. Se é médico, alimentação, roupa... nada, não deixava faltar. A mesma coisa é eu aqui dentro, eles cuidam lá fora e ficam sempre chamando pra eu ir, né? voltar pra rua, que sabem que aqui é fácil... Botaram advogado pra mim... aí a minha família nunca fica em falta.

O colégio pra mim foi bom, porque, se há o interesse do professor no dar suas aulas, de ser descontraídas, faz o aluno gostar da matéria, como eu aprendi a gostar de contas. Faz o aluno se engajar, não com aquela coisa de formalidade. Mostrou o assunto, ensinou, tem que aprender. Aprender a gostar, como aprendi a gostar de matemática.

Minha vida na escola foi... amigos. Sofri certas discriminações, por classe social. Muita coisa, de tudo tem um pouquinho de bom, tem um pouquinho de ruim, mas o mais interessante, na escola, foi a amizade dos professores. Os professores serem amigos, lembrarem do nome da gente, é uma coisa interessante. Tem muitos alunos, mas tentar, né? Lembrar do nome da gente, descontrair a aula, não só ensinar pra só simplesmente aprender, ensinar pra gostar, ensinar a gostar, não ensinar o que tá na lição, na matéria, mas ensinar a gostar da matéria.

Tive amigos, parei de estudar porque eu voltei pra cá. Foi na terceira unidade, voltei a estudar aqui e completei o 1º ano aqui. Agora, eu retornei pra fazer o 2º ano. Dessa vez eu não tenho pretensão de fugir, por causa da mãe de minha filha.

Eu acho que colégio, casa, rua, sempre tem que ter uma coisa atraente, alguma coisa que puxe a gente sempre, que atraia, porque o aluno que vai pra o colégio, muitas vezes, é por... por amizade, não vai interessado na matéria, não quer atingir um nível. Não é sempre ficar falando: “Ah você precisa ir, que... mais tarde você vai precisar.” Não. “Eu vou te ensinar, porque eu vou te ensinar a gostar da matéria, vou te ensinar como é interessante os números (como eu aprendi), como é interessante os números, as fórmulas. Porque matemática é simples.” Eu nunca tive cabeça com a matemática não, mas a matemática é simples. Fórmula.... você aprendeu a fórmula, souberam lhe explicar sobre as quatro operações, você aprende matemática. A mesma coisa são as outras matérias, é preciso a gente se interessar naquilo... História, história também é interessante. É interessar pelo passado, o contemporâneo...

O colégio, pra mim, foi bom, mas eu tive mais apoio da família e de um só, dos vários professores que eu tive, pra continuar estudando. Me ensinou a gostar de estudar, não só no colégio, no ambiente de casa, por amizade... me ensinou a gostar da matéria.

Quando eu tava na rua, tava foragido, não podia voltar a estudar, então eu fiquei meio abatido, porque no início eu não tava fazendo nada, sempre tive no pensamento de parar um dia, por causa da minha família. Hoje eu paro e penso que eu sou pai, queria voltar a estudar, trabalhar...

Uma vez, que eu me lembro muito, eu levei um castigo por causa de uma namorada. Eu comecei a namorar com uma menina e tem um rapaz, que é um pouco mais velho do que eu, que gostava da menina e ela não queria ele, ficou comigo. Ele me agrediu, várias vezes, ele era aluno também. Eu tinha 13 anos de idade e ele tinha 14. Ele me agrediu e eu, como já tinha muita influência na vida do crime e lá na escola ninguém sabia, eu consegui uma arma. Nessa época eu não tinha uma própria. Consegui uma arma e fui até o rapaz e não entendi naquele momento ali, nem mesmo eu entendi, por que eu não deflagrei nenhuma bala contra ele. Ele me espancou, ele e mais três me espancaram. Quando acontecia essas coisas na escola, os professores nem ficavam sabendo.

Dentro de sala de aula não teve problemas assim... Foi do lado de fora, nas redondezas do colégio. Espancou. Eu mesmo não entendi por que eu não deflagrei nenhuma bala nele, não fiz nada nele, porque já aconteceu o caso de me espancar, dizer que ia me matar e eu ir e matar sem pena e ele, eu não tive essa maldade de matar ele. A gente tava só, eu com a arma na cintura, não fiz nada nele. A gente brigou, me espancou... Quando a gente separou, puxei a arma, olhei pra cara dele e não tive a coragem de fazer nada nele, dei as costas e saí.

Hoje ele passa por mim, fala comigo.Ele viu que, com o passar, o correr do tempo, fui mudando. Só andava de bicicleta, comecei a andar de moto, andava de moto, comecei a andar de carro. Tudo a partir da vida do crime. Então, ele já imaginava... Uma vez, ele me falou assim: “Pô, você lembra do tempo do colégio?” “Lembro” “Pô, que besteira e tal...” Eu tenho pra mim que o que passou é passado, eu quero viver o agora e o futuro. Eu penso da seguinte forma: um tempo, eu vou parar com isso, não sei quando, não sei como, mas vou parar. Eu vim a sentir medo do crime.

Tinha uma professora de Língua Portuguesa que era rude, fazia aquela ignorância no início. Depois chamava o aluno no canto e falava: “Não é assim que acontece, tem que ser dessa forma”, pedia por favor, pedia encarecidamente, pedia com calma, conversava com calma. Todos os alunos ouviam ela, por causa da forma de carinho que passava, um carinho que eu sentia dela por mim, por nós, alunos. Passava um certo tipo de carinho, não como mãe, não como professor, mas como amiga. Passava um carinho... A sala dela... as outras salas vinham até a nossa sala pra ver as aulas dela, porque ela demonstrava pra gente um pouco de carinho e se preocupava com a gente e todo mundo que faltou na sala de aula, ela sabia. Dizia: “Como é que você vai?” Uma vez ela me viu na rua. Já

tinha muitos dias sem ir ao Colégio. Ela me chamou: “Faz favor”. Eu fui. Eu tava drogado, nunca me esqueço, tava drogado. Ela me chamou, pegou na minha mão e me levou pra casa dela. Lá eu tomei banho, almocei na casa dela, e ela conversou comigo várias coisas. Isso adiantou, pois eu voltei a estudar novamente. Voltei pro colégio. Eu parava dias e voltava, ficava na rua e voltava pra casa e ia estudar. Então, ela conquistou um certo carinho meu, uma admiração grande, não só como professora, mas como amiga.

A diretora repreendia, mas eu sempre me interessei pelo colégio, pelo fato de aprender. A minha opinião é a seguinte: um homem que desiste de aprender, acabou a vida, porque em tudo o que acontece, a gente tá aprendendo, em tudo o que se passa. Só não podemos aprender tudo, mas a cada minuto, a cada momento, a cada palavra nova, a cada frase nova, nós estamos aprendendo alguma coisa.

Me sentia alguma vez, na escola, humilhado pela forma como vivia, pelos alunos, colegas. Pelos professores, jamais. Só que os professores tentavam ajudar e a ajuda deles era bastante, mas sempre precisa um pouco mais, conviver... por isso que eu, conversando com um rapaz chamado Domingos, parece que ele é da 5ª série, conversando com ele, eu disse: “Puxa, Domingos, em todo colégio devia existir psicólogo porque sempre tem um traumazinho, acontece de alguém ter um trauma.”

O psicólogo devia assistir... que cada caso é um caso. Assistir todos os casos, ter um grupo especial para aquilo ali. Pra assistir o desvio de comportamento da cada aluno. Pra assistir o que está acontecendo no dia-a-dia, o que é que muda... porque os profissionais dessa área, com certeza, eles percebem quando o sorriso é diferente, o comportamento... É chegar até o aluno e mostrar... tentar mostrar o mundo diferente e não dizer “tá errado!” Tentar mostrar assim: “Não tá errado, mas a melhor forma de seguir, a melhor forma de tentar é dessa forma...”. Tentar corrigir, sem reprimir. Essa é a melhor forma de tirar o adolescente, a criança dessa vida, que está em um estágio de formação da mente, da cabeça, e o colégio pode fazer muito, porque, quando nós somos novos, o que é que acontece? Nossa mãe, nosso pai, no meu caso, minha avó, leva pra o colégio. Não é simplesmente porque é o menor infrator, já criamos raiz... porque tem alguma raiz, a gente em estado de formação que convive com aquilo ali é muito difícil, consegue, mas é muito difícil. Precisa criar uma raiz, de novo.

A história fundamental diz que o ciclo da vida é nascer, crescer, reproduzir e morrer. Mas mostrar que é diferente: Nascer, trazer alegrias, crescer, dar alegrias, reproduzir, multiplicar alegrias e morrer, deixar saudades. Um de nós, menor infrator, eu, ou qualquer gente desse tipo, mesmo os adultos que morrem, não deixam lembranças. Se lembra muito de quem? De artistas, mais de artistas. Mas... sempre tem aquela coisa, como o Chico Mendes, ter morrido assim, deixou alguma coisa de muito bom. E quem é que quer morrer? Todo mundo um dia, todos nós vamos morrer, e quem quer morrer e não deixar uma lembrança, uma saudade? Então, eu acho dessa forma, devia ser da raiz. Mostrar, no

primeiro dia que a criança aprendeu a falar, aprendeu as palavras, até o fim da formação, até a formação adulta, que no caso é 21 anos de idade. Criar aquela raiz, cultivar... não tentar jogar uma semente e deixar, não deixar crescer por si, tem que cuidar dela, com os adolescentes e crianças de modo geral. E, assim ela vai botando a cabeça no lugar.

### 3.4.1 A família, a infância, a infração

Artur começou sua história revelando uma certa indignação em relação aos pais, pelo fato de haver sido dado para a avó, apesar de demonstrar muito carinho para com ela e considerá-la mãe.

Foi com muita amargura que falou dos pais, exteriorizando uma grande revolta que pode até mesmo ser interpretada como manifestação de ódio, tanto pela atitude do pai, como pela atitude da mãe e com maior intensidade em relação ao pai:*"Minha mãe nunca ligou pra mim [...] Minha mãe vem aqui hoje pra me ver, mas eu nunca chamei ela de mãe, nunca tive um carinho de mãe. Minha mãe é minha avó... Meu pai [...] nunca deu ligança pra mim. Com meu pai, não existe uma relação nesse nível, entre a gente. Eu sei que ele é meu pai, ele sabe que eu sou filho dele e é só..."*

Sua infância foi marcada pela conduta agressiva do pai, que causou o afastamento da mãe, quando Artur tinha no máximo seis anos, e o impulsionou para a rua. *"A rua atrai*" diz e faz crer que essa atração tem algo de aventura: *"Menino vê vários meninos na rua, vai também, pra aprender a conviver na rua, a dormir em qualquer lugar...*" Daí, *"não tem dinheiro pra comer, pede a um, pede a outro, não ganha, rouba pra comer*". E assim, Artur confirma o que já dissera Maguila, fazendo crer que o roubo, na rua, se torna uma necessidade causada pela fome ou pela droga. Dessa forma, Artur foi iniciando sua trajetória para o crime, praticando seu primeiro furto aos oito anos de idade, tomando por modelo outros meninos da rua e acabando por se envolver com a droga. Droga, de que ele acredita não haver dependência, mas o que há é "*mente fraca*" e, por ser dependência psicológica, basta ter força de vontade para se conseguir parar.

Como Artur mesmo diz, tudo na sua vida foi precoce, até mesmo a paternidade. Aos "*13 anos de idade eu já tava fazendo assalto a mão armada. Com roupa, dinheiro, muito dinheiro... mulher... "* Aos quatorze veio a se envolver com a mãe de sua filha, tornando-se pai quando ainda não tinha 16 anos.

Apesar de admitir que possa ter herdado o temperamento do pai, de não abaixar a cabeça, avalia a relação familiar por um outro prisma, admitindo a necessidade de uma compreensão maior na família e assumindo uma outra postura como pai, a de nunca bater em sua filha, que ainda não estava com 3 anos, no momento da entrevista.

O nascimento da filha não foi motivo suficiente para fazer um garoto de ainda 15 anos rever sua vida e buscar outros caminhos, pelo contrário, Artur começou *"a fazer assalto mais freqüente. Mais dinheiro, mais armas...*" até que cometeu homicídio e mais de um, pelo que relata. No entanto, é pensando na filha que diz estar disposto a "*parar com essa vida*", aceitando a chantagem de sua mulher, porque não quer que a filha o veja como "*um marginal*", que o veja apenas "*numa foto*" ou que vá visitá-lo "*numa detenção*". Pelo que pude sentir, ouso arriscar dizer que é o amor pela filha que poderá mover Artur na direção da busca de um outro tipo de vida, o que, acredito, não será impossível, mas muito difícil, considerando todo o envolvimento que tem com seus parceiros, o que continua até o momento em que me falava. Eles prestam assistência à sua família, exercendo um papel de proteção e amparo enquanto ele permanece "*preso*" e garantem-lhe acompanhamento jurídico. Diz: "Os *parceiros do crime nunca deixam faltar nada*" e, "*botaram advogado pra mim*". Além disso, a fala de Artur leva à compreensão do mundo do crime como um círculo vicioso: onde se mata para não morrer "*cada vez mais cavando o buraco*". E, como *"o problema do esperto é que pensa que todos são bestas*", antes de ser morto, se mata. Afirma ainda que "*chega a um estágio que não tem condições de você tentar retornar [...] ou você sai da localidade onde você mora, ou você tem que continuar".*

Ao falar de "*estágio*", o jovem transmite a idéia de que o crime é algo que se vai consolidando hierarquicamente, numa ascensão que pode levar ao "*auge"* , cujo ponto máximo é o homicídio. Diz: *"Quando uma pessoa passa a atingir o auge na vida do crime, a pessoa tem medo daquele estágio... de homicídio".*

Artur tem tão forte o sentimento de família, revelado, a seu modo, na proteção que oferece ao meio-irmão, de quem assume a culpa, e no amor que nutre pela filha, que se pode admitir o fato como reação por ter tido uma família onde a mãe é totalmente ausente e o pai não é presença positiva.

Possivelmente pelo seu temperamento de "*não abaixar a cabeça*", mesmo com toda a intenção de "*parar*", Artur, logo após a primeira sessão da entrevista,

participou de uma rebelião, que reivindicava melhores condições de vida na CASE e, no dia seguinte, quando cheguei àquele local, soube que havia ferido dois monitores, com uma arma feita com haste de ferro de uma das janelas. Por já haver completado 18 anos, fora conduzido, algemado, junto a um outro companheiro, para a delegacia. Acreditava-se que não voltaria para a CASE, o que não aconteceu, felizmente.

No seu relato, Artur confirma o que é largamente divulgado pelos meios de comunicação, o envolvimento de policiais no tráfico de drogas e de armas. Chega mesmo a fazer uma crítica: *"esses que fazem a segurança da população é que fornece. Eles mesmos".*

O fato de Artur assumir, além da infração praticada por seu irmão, aquela de seu parceiro, que era de maior idade, leva a crer que age com a consciência de que o fato de ser menor é atenuante importante para faltas graves.

### 3.4.2 A escola

Artur tem boas lembranças da escola. Diz ter sofrido "*certas discriminações por classe social"*, ter levado um castigo e se sentir humilhado pelos colegas, nunca pelos professores, pela vida que levava, mas, pelo que fala, nada que possa ter deixado marcas negativas da sua trajetória escolar. Diz se interessar sempre pelo colégio e "*pelo fato de aprender*", o que justifica a afirmação, título de sua história oral de vida e explica o haver conseguido atingir o Ensino Médio, apesar de tantas atribulações e momentos de fuga.

Avalia os professores pelo ângulo do afeto que lhe dispensavam, o que é focado na pessoa da professora de Língua Portuguesa, "*que era rude*", mas que sabia chegar ao coração dos alunos pela atenção, pelo diálogo, por sentir-lhes a falta quando se ausentavam, por lhes passar "*um certo tipo de carinho, não como mãe, não como professora, mas como amiga"*. Essa professora era admirada por toda a escola e marcou a vida de Artur, pela atitude de respeito e de atenção que teve para com ele, quando, mesmo fora da escola e estando drogado, o levou para sua casa e cuidou dele. A ação humanitária da professora contribuiu para que ele voltasse "*a estudar novamente*". Avalia os professores ainda pelo aspecto didático, trazendo o exemplo do seu professor de Matemática, que lhe ensinou a "*gostar da*

*matéria*", não se restringindo a ensinar porque "*mais tarde você vai precisar*", mas ensinando a gostar de estudar mesmo depois de sair do colégio.

Artur, mais do que relatar passagens daquilo que viveu na escola, apresenta algumas idéias, que, de forma simples, mas positiva, são indicações para o modo de agir da escola: *"eu acho que colégio, casa, rua, sempre tem que ter uma coisa atraente, alguma coisa que puxe a gente sempre, que atraia*"; todo colégio tem que ter psicólogo, "*para assistir todos os casos, ter um grupo especial para aquilo ali. Pra assistir o desvio de comportamento da cada aluno. Pra assistir o que está acontecendo no dia-a-dia, o que é que muda... porque os profissionais dessa área, com certeza, eles percebem quando o sorriso é diferente, o comportamento...*"; *"tentar mostrar o mundo diferente e não dizer "tá errado! [...] tentar corrigir, sem reprimir*"," *não tentar jogar uma semente e deixar, não deixar crescer por si, tem que cuidar dela"* Em relação ao "*menor infrator*", é contundente em afirmar que já tem "*uma raiz*", mas que por isso, apesar de ser difícil, não é impossível criar uma nova raiz, que, por estar o educando em "*formação da mente" [...] o colégio pode fazer muito*".

É interessante como Artur concluiu sua história, evocando "*o ciclo da vida*": "*Nascer, trazer alegrias, crescer, dar alegrias, reproduzir, multiplicar alegrias e morrer, deixar saudades*" e, incluindo-se nas divagações que faz, afirma: *"um de nós, menor infrator, eu, ou qualquer gente desse tipo, mesmo os adultos que morrem, não deixam lembranças".* Concluindo, admite que deixam lembranças os artistas e pessoas, como Chico Mendes, que construíram algo de bom.

Algum tempo depois estive na CASE para fazer a inscrição de quatro candidatos ao vestibular da UNEB, entre eles Artur. O jovem foi trazido à minha presença e fiquei horrorizada com o que vi. O que fizeram com aquele garoto?... Era uma outra pessoa: triste, cabisbaixo, olhos vermelhos, forte cheiro de fumo, mais magro, sem aquela expressão de vida no olhar com que me acostumei a vê-lo. Olhou-me como se não me conhecesse, fronte carregada, uma leve expressão de ódio, de revolta ou de dor, não sei... Para onde foi toda aquela vitalidade que eu conhecia?... Parecia um sonâmbulo, que em vez de sonhos tinha pesadelos. Cumprimentei-o, dando-lhe a mão, e percebi que as suas estavam geladas. Comecei a recordar nosso trabalho e disse que ficara feliz ao ver que ele estava se inscrevendo para o vestibular. Nada disse. Tentei arrancar-lhe uma palavra, mas nada. Ouvia e abaixava a cabeça. Eu o olhava nos olhos, buscando uma interação,

mas ele retirava os seus. Comecei a entrevista para a inscrição no vestibular, e ele se limitava a responder de forma seca e objetiva. Ao concluir, voltei a falar de nosso trabalho e dei a ele uma cópia de sua entrevista para ler. Foi aí que me dirigiu a palavra, dizendo que queria uma cópia da mesma. Respondi que poderia ficar até mesmo com aquela. Leu-a demoradamente. Levava muito tempo em cada página, sem nenhum comentário. Tentei trocar com ele alguma informação, mas não consegui. Continuava a ler, sem questionar, ou interromper, mas sem sair da mesma página. De repente, o monitor me informou que estava demorando muito e que deveria levá-lo. Fiz que não ouvira. Quando terminou, depois de muito tempo, escreveu no final "*Autorizo a publicação*" e assinou, devolvendo, sem querer ficar com a cópia que pedira. Dei-lhe umas provas de anos anteriores do vestibular da UNEB e disse-lhe que guardara aquelas para ele, porque nosso amor era antigo. Esboçou um leve sorriso e disse que o livro que eu lhe dera ainda estava guardado com ele. Orientei que deveria conversar com os professores do cursinho sobre as questões de cada disciplina, mas ele me disse que não estava tendo aula pois estava na tranca. Saiu cabisbaixo, sem se despedir. Disse-me uma funcionária da casa que ele fora pego planejando uma rebelião. Saí dali muito triste e desanimada.

Artur foi liberado logo após haver completado 20 anos. Tive com ele 2 (dois) contatos, após sua liberação. O primeiro por telefone e o segundo na UNEB, quando lhe dei uma das obras literárias que compõem o programa do vestibular e um módulo com conteúdos das diversas disciplinas. Artur estava muito feliz com a liberdade e a convivência com a filha. Para minha surpresa, não compareceu às provas do processo seletivo, realizadas em dezembro do mesmo ano.

## 3.5 LUCAS

Lucas é um jovem de 19 anos, pardo, é do interior e integra o grupo dos adolescentes da 3ª/4ª série. O perfil de Lucas é totalmente diferente daquele dos outros adolescentes que me narraram sua vida. Nunca se envolveu com drogas ou com armas e parece ter tido uma vida pacata e sem grandes atribulações, até que cometeu a infração que o levou à CASE. Aparenta ser tímido, fala pouco e foi escolhido aleatoriamente para o relato de história de vida.

Conheci Lucas no momento em que fazia o teste para ser avaliado e definida a série que deveria cursar, poucos dias após haver chegado do interior, onde praticara

a infração. Como eram 5 (cinco) adolescentes sendo avaliados, aproveitei estarem reunidos e, após o teste, pedi permissão ao pessoal do Setor Pedagógico que dirigia os trabalhos, para ficar mais algum tempo com eles. Apresentei-me, conversamos sobre a pesquisa, solicitando a participação de todos e eles falaram-me um pouco de si. Alguns dias depois, entreguei ao orientador a relação dos adolescentes da 3ª/4ª série, com quem eu já vinha mantendo contato e que se dispuseram a colaborar, como sempre fazia quando queria que me trouxessem alguém para entrevista, e veio Lucas. Seu relato foi feito em duas sessões.

## EU ESCOLHI, SAÍ DA ESCOLA E FUI TRABALHAR

Eu nasci na roça, zona rural. Minha mãe, ela morava com meu pai, meu pai que eu nem conheci. Depois de um tempo, ele largou ela. Ela tava grávida de mim. Minha mãe foi morar com outro homem, que chama Afonso. Foi ele que me registrou como filho. Minha mãe morou com ele por 12 anos. Ela largou ele também, porque ele bebia muito, queria quebrar tudo dentro de casa, queria bater na minha mãe e aí não deu mais certo. Com ele, ela teve 2 filhos, homens. Sou o mais velho, o mais novo tá aqui também. Eu tinha ele como pai, ele me tratava bem. O mal dele era só a bebida. Só depois de um tempo é que eu vim a descobrir que ele não era meu pai. Eu tinha 12 anos, quando ele separou de minha mãe Quando eu soube que ele não era meu pai, eu nem acreditei. Me senti assim... tão mal! Na verdade, nem foi minha mãe que me disse, foi minha prima. Minha prima chegou pra mim... eu falando dele, falando como meu pai, ela chegou e falou: “Tá pensando que ele é seu pai, é?” Eu respondi: “E quem é que é meu pai, então, se não for ele?” Aí ela começou a dizer que não era... que não era. Eu cheguei e perguntei pra minha mãe: “Mãe, pai não é meu pai de verdade, não?” Ela falou: “Quem lhe disse isso?” “Foi minha prima que me disse.” Ela confirmou: “É, ele não é seu pai verdadeiro, mas foi ele que lhe criou e você tem que considerar ele como pai.” Falei: “Claro, eu mesmo acredito que ele é meu pai e o que ela tá dizendo não é verdade”. Eu pensando que não era verdade e era, né? Aí tudo bem.

Depois de um tempo que minha mãe separou dele, ela se ajuntou com um homem aí e tá com ele até hoje.Ele é de Goiás, mas veio pra cá tem um bocado de tempo. Ele me trata bem e eu também trato ele bem. Nós sempre trabalhamos juntos. Ele trabalha como... olha as pessoas na roça... ele olha, faz a contagem das coisas... essas coisas assim... e ele sempre arruma trabalho pra mim.. Minha mãe não tem filhos com ele, não. Minha mãe é ligada.

Quando eu cheguei na cidade, eu tinha 5 anos de idade... Minha mãe resolveu sair da roça, porque comprou uma casa na rua e não quis ficar mais na roça. Nós trabalhava com lavoura, colhia...

plantava..... na terra de fazendeiros que tinha lá. Morava na cidade, mas arranjava trabalho era na zona rural também. Saía da cidade, ia pra zona rural, passava uns 15 dias, pegava o dinheiro e voltava. Aí ficava o sábado e o domingo e na segunda-feira ia de novo e ficava mais 15 dias. Era assim... às vezes 1 mês... Nós ia juntos, trabalhar também. A gente nem tava ligando mais pros estudo, porque tava ajudando a nossa mãe, que era pra consertar um lado da casa... Eu comecei a estudar depois que eu vim pra rua. Minha mãe me matriculou e eu comecei estudar. Não freqüentava muito, porque tinha que voltar pra roça. Eu atrasei assim na escola por isso. Não dava pra estudar à noite, porque eu era de menor, nesse tempo. Quando eu cresci mais, aí é que não deu pra estudar mesmo. Eu fui trabalhar, porque eu já peguei uma mulher. Também, eu vou ser pai. Ela tá grávida de 9 meses. Essa pessoa na minha vida, foi a melhor coisa que teve. Olha o nome dela aqui, preso no meu pescoço. Ela tinha 23 anos. No começo, eu nem acreditava. Ela começou a gostar de mim, a mandar recado pra ir na casa dela... a gente morava na mesma rua.

O dinheiro que ganhava, era aquele mesmo, pra comer e vestir. Às vezes passava algum aperto, às vezes alguém adoecia. Até quando a gente era pequeno, às vezes, o que ganhava não dava muito. Passava necessidade também, não vou mentir... Muitos da minha família já passaram necessidade... tempos ruim.

Nós somos unidos. Eu acho que já vem de família. Quando minha mãe me fala uma coisa que eu vejo que tá certo ou errado, eu fico quieto. Não falo nada. Meus irmãos, eu trato eles bem, eles também me tratam bem. Não tem briga.

Lá na cidade, foi normal. Eles de lá convive também com gente de zona rural, essas coisas assim... Tão lá dentro da rua, mas sai pra ir pra zona rural. O povão de lá, eles também, gosta de roça. Não convive assim na roça, mas sempre gosta de ir, passar um tempo e depois voltar. As pessoas me consideram. Todo mundo lá, na cidade, gosta de mim porque eu sei tratar todo mundo, eu trato todo mundo bem. Ninguém fala mal de mim, ninguém tem nada o que dizer de mim porque eu não dou motivo pra eles dizerem. Eu sempre tratei todo mundo bem. Cometi esse erro aí, mas foi uma fraqueza na minha vida, que até hoje eu me arrependo.

O meu erro... eu tava sem dinheiro e aí chegou um amigo meu lá, que diz que é amigo, porque amigo não vai fazer isso... Eu nunca tinha feito. Aí chegou pra mim e disse: “Tem um negócio aí pra gente ir buscar... É uma carga, é só pra carregar o caminhão. A gente carrega, o camarada paga e a gente cai fora.” Falei: “É, se é pra carregar... Aonde?” Ele falou: “Na roça, ali numa fazenda. Tem que ser de noite, que o caminhão só dá pra ir lá buscar, de noite”. 10 horas da noite ele chegou me chamando. Ele e mais uns outros. Tava precisando de dinheiro, mesmo... É um serviço, né?... Tava precisando de roupa, algumas coisas pra mim, coisas pessoais e a minha mãe tava trabalhando, mas ela não tava com dinheiro, no momento. Eu fui, com meu irmão, pensando que era um trabalho, né?

Quando chegou na fazenda lá, eles falaram que era um assalto e que eu ia só carregar a mercadoria, não ia fazer mais nada. Só ia pegar, tirar do local e carregar. Eles já abriram o armazém, botaram a carga pra fora e mandaram eu carregar até a estrada. Eu já tava lá, tive que carregar. Eu não podia voltar atrás, senão eu nem sabia o que eles podiam fazer comigo. Carreguei alguns sacos, botei na estrada, o carro veio, pegou e levou. Eles venderam e me deram uma parte e aí, depois de um tempo, sujou*. A polícia descobriu, deram queixa.... Os homens começaram a correr atrás, pegaram um lá... E eu, que nunca tinha feito isso, fiquei... fiquei com um medo danado. Aí pegaram uns lá, bateram, eles não agüentaram e começaram a dar* todo mundo e eu também. Aí me pegaram. Fiquei preso lá, 2 meses. Me soltaram, liberdade provisória. Minha mãe botou um advogado, gastou R$ 3000,00 com advogado e olha que minha mãe é fraca*. Ela sofreu muito pra arranjar esse dinheiro, trabalhando em casa de família. A patroa dela ajudou. Ela gastou esse dinheiro comigo e com meu irmão. Aí nós saímos com liberdade provisória. Ficamos uns 2 anos e pouco assinando, no fórum. Tava trabalhando também, pra não dar motivo. Eu tinha 17 anos, quando eu cometi esse erro. Eu fiz 18 anos... 19 anos, em liberdade provisória, assinando tudo direitinho.... Aí eles resolveram me chamar, chamaram a gente pra outra audiência. Eu fui e, chegando lá, o juiz me perguntou o que tinha que perguntar, eu falei o que tinha que falar. O que eu falei na primeira vez, eu falei na segunda. Aí ele falou que eu tava preso de novo, que eu ia descer pra Salvador. Mandou aguardar a senha, eu fiquei só esperando a hora, mesmo... Dos outros, só tem um preso lá, o de maior. Preso, porque ele quebrou a condicional. Uns fugiram, outros tão lá solto.

Eu não tenho certeza não, eu não posso dizer uma coisa que eu não sei, mas só pode ter sido o fazendeiro, que pagou pra mandar a gente pra cá. A gente já tava de liberdade provisória, não tava aprontando mais, tava assinando direitinho. Um escrivão que tem lá falou que a gente só podia voltar se a gente aprontasse, fizesse alguma, mas, enquanto a gente tava assinando direitinho, não tivesse mexendo em nada de ninguém, a gente não ia voltar não. Mas o fazendeiro lá, pode até ter pagado pra gente vir pra cá. Acho que sim, né? Porque não tinha como a gente vim pra cá não. Tou me sentindo bem mal, aqui dentro. Não vejo a hora de sair, voltar, ainda mais agora que vou ser pai. Minha mulher disse que, depois de uns dias que o nenê nascer, vem trazer ele pra mim conhecer. Vai ser homem.

No alojamento aqui é normal, todo mundo me trata bem porque onde eu chego, eu sei fazer amizade com todo mundo. Todo mundo gosta de mim. Eu já vi muitos tomar tapa aí, mas eu nunca... ninguém nunca me triscou um dedo, porque eu sei tratar as pessoas. Toma tapa entre os internos, do pessoal daqui, mas não é nada de mais, não. Sempre rola umas brigas, mas eu não me envolvo em nada.

Na escola, nos primeiros dias era bom. Da primeira série em diante, não... Uma vez, eu tinha uns 12 anos, tava na 2ª série por aí e baguncei lá o quadro da professora. Ela me botou de castigo, no

canto da parede. Eu não quis ficar... aí ela chegou e me levou pra diretoria. Me deixou lá umas duas horas de relógio, fazendo atividade, respondendo umas provas lá.. Fiquei sentado. Eu era pivete ainda, comecei a chorar logo, chamar minha mãe... A diretora começou a me dar uns conselhos. O nome dela é Irene. Ela falou que, se eu fui pra escola, foi pra estudar, não foi pra bagunçar... então eu tinha que fazer o que a professora mandava. Eu fiquei só escutando o que ela tava me dizendo. E daquele dia em diante, eu comecei a estudar direitinho. Passei pra 3ª, depois passei pra 4ª. Que eu me lembro foi só esse castigo aí.

A professora me tratava bem... Ela sempre falou bem de mim. Ensinava normal, que nem ensinava a todos os outros... Dava dever, exercício... Eu estudava direitinho e o que ela mandava eu fazer eu fazia. Ela me dava atenção, porque eu não era assim, tão bagunceiro não. Eu gostava e tinha muitos amigos também na escola. A relação da escola com minha família era boa, minha mãe não ia muito lá porque não podia, mas sempre mandava eu ir pra escola. Às vezes eu falava que não queria ir, que queria trabalhar, queria comprar umas coisas pra mim, que ela não tinha condições de me dar, mas ela sempre insistindo pra eu ir pra escola...

Na escola, as decisões... sempre era a professora que decidia. Era ela, tudo... tudo era ela. Se nós levasse esse modo de falar de casa pra escola ela não gostava, não. Ela dizia que na rua é uma coisa, na escola é outra. Falava um bocado de coisa lá. Gíria, assim, não gostava, e dizia: “A escola não é lugar para falar gíria, é lugar pra estudar”. Lá, fazia trabalho de grupo Todo mundo se ajuntava e ajudava uns aos outros, fazendo os trabalhos. Eu mesmo nunca tive discussões com os colegas, não. Os colegas sempre gostavam de mim. A professora ficava me perguntando por que eu não fazia o dever e eu falava: “Ah! professora, eu não tive tempo de fazer não, tava trabalhando.” Aí ela falava: “Então você escolhe, ou o trabalho, ou o estudo”. Eu escolhi, saí da escola e fui trabalhar. Até hoje...

A escola melhorou alguma coisa, na minha vida, porque, ou muito ou pouco, eu sei ler e escrever. Eu não me lembro de muitas coisas não, porque tem muito tempo que eu parei de estudar.

### 3.5.1 A família, a infância, infração

Lucas faz parte de uma família unida e, pelo que descreve, teve como problema maior as dificuldades financeiras, que foram uma constante em sua vida: “*O dinheiro que ganhava era aquele mesmo, pra comer e vestir*”.

Lucas fala da infância sem demonstrar grandes traumas. A separação da mãe, ainda grávida, trouxe-lhe um outro pai, que, em tudo e com todas as prerrogativas, substituiu o pai biológico, que ele nem chegou a conhecer. A separação da mãe do segundo companheiro e o abuso do álcool por parte desse, não parecem ter afetado

significativamente a vida de Lucas, que fala desses acontecimentos com naturalidade e sem demonstrar nenhum ressentimento.

A família de Lucas é a típica família do interior baiano das regiões agrícolas. Um grande número delas mora na zona rural, aspira a ter e consegue uma casinha na cidade onde passa a residir, mas continua a desenvolver atividades no setor agrícola, utilizando os filhos como mão-de-obra no campo, o que acaba interferindo no desempenho escolar das crianças. A participação dos filhos como força de trabalho para o aumento da renda familiar reflete as necessidades concretas das famílias, apesar do grau de importância dado à escola. Por uma questão de necessidade e até mesmo de sobrevivência, o trabalho é priorizado, em detrimento do estudo. Apesar de a mãe de Lucas insistir para que ele fosse para a escola, levava-o consigo para a roça onde permaneciam *"15 dias [...] às vezes um mês... A gente nem tava ligando mais pros estudos"*, diz ele.

Pelo que afirma, o jovem nunca se envolveu em confusões e sente-se querido de todos, porque sabe "*tratar todo mundo*". Embora afirme que o seu erro "*foi uma fraqueza*", de que se arrepende, diz ter sido envolvido por um amigo, "*que se diz amigo*". Tenta justificar o envolvimento com o crime, como se quisesse convencer a si mesmo. "*Tava precisando de dinheiro, mesmo. É um serviço, né?"*

Após o ocorrido, passa a viver em liberdade provisória, graças a ter a mãe conseguido, enfrentando grandes dificuldades como doméstica, um advogado para defender os dois, uma vez que o irmão também participara do assalto. Sente-se mal na CASE, onde "*sempre rola umas brigas*", em que ele não se envolve pelo desejo de sair logo dali, para o que, é necessário ter boa conduta.

### 3.5.2 A escola

Lucas mantinha boas relações com a professora e guarda lembranças positivas de sua trajetória escolar. Considera ter sido a escola importante em sua vida, pelo fato de saber ler e escrever. A atenção que recebia da professora estava condicionada ao fato de não ser "*bagunceiro*", apesar de tudo o que motivou o único castigo de que se lembra. Castigo que deu origem a alguns conselhos da diretora e a que seguiu prontamente, pois passou a "*estudar direitinho"*, numa demonstração de aluno obediente e cordato. A escola de Lucas, pelo que narra, segue um modelo pedagógico baseado na transmissão do conhecimento e na valorização do aluno

disciplinado, sem incentivo à ação criadora: "*ela mandava eu fazer, eu fazia*", e sem estímulo ao desenvolvimento do senso de responsabilidade e da autonomia: *"as decisões... sempre era a professora que decidia. Era ela, tudo... tudo era ela"*, insiste. A professora dava exercício, dever, tudo "*normal"*, dentro de uma concepção de escola tradicional que prioriza a dimensão cognitiva da aprendizagem.

O linguajar próprio da cultura do aluno não era valorizado e até mesmo era proibido de ser usado na escola. As relações da escola com a família eram boas, mas, em suas lembranças, Lucas não faz nenhuma alusão ao desenvolvimento de qualquer atividade de integração família/escola/comunidade.

A mãe não podia ir muito à escola, porque trabalhava, como Lucas, que, pelo mesmo motivo, não fazia o dever, o que motivou o ultimato que recebeu da professora: "*Então você escolhe, ou o trabalho, ou o estudo*". A escolha foi feita pelo que, de imediato, representava o mais importante, considerando as necessidades primárias para a sobrevivência da família, o que fica bastante claro na fala de Lucas. Essa escolha marcou e definiu sua vida, "*até hoje*".

Na data da segunda sessão da entrevista, Lucas já havia recebido a notícia de que era pai. Estava feliz e esperava ansioso pela visita do filho. Comprei uma lembrança e a entreguei a ele. Disse-lhe que deveria dá-la ao filho, não em meu nome, mas no seu próprio, porque aquele era um presente meu para Lucas. Ele riu e me agradeceu comovido. Algum tempo depois, estive na CASE e fui informada de que Lucas fora liberado.

As experiências de vida narradas pelos adolescentes, apesar de toda a sua singularidade, que é própria e particular a cada um, revelam traços que são comuns e que possibilitam delinear o perfil do grupo dos adolescentes envolvidos, contextualizando-os socialmente e permitindo uma melhor compreensão de sua vivência no âmbito da escola. Esse perfil, em linhas gerais, será delineado no Capítulo 5, enquanto no próximo capítulo será apresentado o que falam sobre sua vida na escola.

## 4. PEGADAS DA VIDA NA ESCOLA

Nada pode o olvido
contra o sem sentido
apelo do Não.

As coisas tangíveis
tornam-se insensíveis
à palma da mão.

Mas as coisas findas,
muito mais que lindas,
essas ficarão.

Memória - Carlos Drummond de Andrade

Assim como foi dito em relação ao que revelam as histórias orais de vida, as informações contidas nas histórias orais temáticas, por certo, não retratam a escola que os adolescentes conheceram, de forma isenta de interpretações. Estão elas impregnadas das impressões, dos sentimentos, das emoções que viveram, portanto apresentam uma realidade que se alterou, a partir de novas idéias, novas percepções, novos juízos de valor, o que não indica que não possam ser tomadas como a revelação de uma imagem que para eles é real, que está presente nas suas lembranças e que tiveram influências positivas ou negativas em suas vidas.

Os relatos de história oral temática, que compõem este capítulo, não serão apresentados na íntegra, por se considerar cansativo proceder à leitura completa de todas as entrevistas realizadas. Porém, por todas elas apresentarem informações singulares e bem marcantes sobre o tema, foram selecionados excertos de cada uma, que são seguidos de comentários desta pesquisadora. Incluem-se neles, também, trechos das histórias de vida que compõem o capítulo anterior, naquilo em que os entrevistados falam sobre a escola.

As narrativas de história oral temática foram organizadas em três tópicos. Primeiro, procurou-se constatar, nelas, as ações da escola voltadas para o desenvolvimento do aluno, como ser individual, ver como falam das experiências ali vividas, que evidenciam a existência de laços de afetividade, entre alunos e professores, colegas e todo o pessoal da escola. Buscou-se identificar relações de diálogo, de apoio, de confiança, de respeito mútuo, componentes necessários para o desenvolvimento da auto-estima e da autoconfiança. A esse item foi dado o título de *Amados ou mal-amados.*

Em seguida, procurou-se identificar de que forma a escola rememorada pelos adolescentes trabalhou a questão dos conteúdos, como se dava o trabalho com a apreensão dos conhecimentos socialmente elaborados e o incentivo à produção de novos conhecimentos. Os resultados obtidos se apresentam em um outro item, que se denomina: *Conhecimento como meio ou como fim*.

Por último, foram identificadas as ações voltadas para o desenvolvimento do aluno como ser social, ações que permitem a participação e a integração grupal e que possibilitam exercitar a tomada de decisões, a assunção da responsabilidade e a busca da autonomia. Nesse item, que se intitula *Conviver ou só viver,* são apresentadas as ações da escola na perspectiva da formação de cidadãos críticos e conscientes, em integração com a família e com a comunidade.

Serão analisadas as entrevistas dos 23 (vinte e três) adolescentes[1] que integraram o trabalho com a história oral temática, fazendo-se referência, também, ao que falam sobre o tema os 5 (cinco) jovens que narraram sua história de vida.

## 4.1 AMADOS OU MAL- AMADOS

Muito do que se detectou na fala dos adolescentes colaboradores nessa investigação, revela o quanto a afetividade é importante na vida de seres em formação. O querer bem e o sentir-se amado são construídos em um caminhar que pouco a pouco vai estruturando a solidez das relações interpessoais. Esses sentimentos, na escola, representam as bases para a conquista de outros sentimentos e para a criação e manutenção de vínculos que, de forma sempre mais consistentes, vão alargando as possibilidades de aprendizagem e de crescimento pessoal e social do educando.

Como afirmam Codo e Gazzoti (2000, p. 55):

> As atividades que exigem maior investimento de energia afetiva são aquelas relacionadas ao cuidado; estabelecer um vínculo afetivo é fundamental para promover o bem-estar do outro. Para que o professor desempenhe seu trabalho de forma a atingir seus objetivos, o estabelecimento do vínculo afetivo é praticamente obrigatório.

Carinho e amizade são imprescindíveis nas relações que se estabelecem entre pessoas que devem conviver e, mais ainda, entre pessoas que, como na escola, se

[1] 22 (vinte e dois) inicialmente, acrescidos de mais 01 (um), pela inclusão de Artur, nas condições já relatadas.

encontram em atividades que implicam trocas e que podem colocar em risco a formação de seres humanos. Pessoas cujas relações estão envolvidas com a situação de cuidado.

Nas suas narrativas, tomando por base o fato de se sentirem amados ou mal-amados, os adolescentes deixam claro o que consideram:

### 4.1.1 A boa escola

Para os adolescentes que colaboraram nessa pesquisa, a boa escola é, em grande parte, aquela onde eles conseguiram se relacionar bem com seus professores e colegas, mantendo com eles laços de amizade e de carinho, onde se sentem amados e respeitados. A escola é avaliada de forma positiva muito mais sob o ângulo do afeto, do que pela forma de lidar com os conteúdos ou em relação a qualquer outro aspecto.

Artur, que guarda boas lembranças de sua vida escolar, refere-se às pessoas da escola, tratando-as de amigos: "*minha escola foi... amigos*."

Lula, 20 anos, 3ª série[2], proveniente de uma cidade do interior baiano, também tem lembranças positivas da escola e assim se expressa: *"Eu gostava da escola. As professoras me tratavam bem. Quando eu comecei a estudar, eu tava com 5 anos... minha mãe conta pra mim. Eu comecei a estudar, quando eu, minha mãe e meu pai morava numa fazenda que tinha uma escolinha perto. Quando eu vim pra rua, morar na cidade, eu já vim sabendo algumas coisas. Com o pouco estudo que eu tive, eu tive umas professoras ótimas. Só que...o problema de não estar avançado no estudo é porque eu mesmo desisti de estudar. Cheguei na 3ª série, desisti. Pra mim, estudar não tem interesse mais, não. Eu mesmo é que não tenho muito interesse. Nem quando minha mãe me botou na escola, eu tinha. Eu ia mesmo só por ir. Nas escolas que eu já fui, sempre me trataram bem, mas já fiquei de castigo. Tinha umas professoras que valia a pena assistir a aula, mas também tinha umas que a aula era chata, não agradava não."*

Observa-se que, embora Lula diga que não tinha e não tem interesse em estudar, não foram as aulas chatas e que não agradavam que motivaram esse desinteresse, nem representaram razão para achar a escola ruim. Gostava da

[2] Fez-se opção, a partir deste momento, por informar a série que o adolescente informou ser aquela em que se encontra.

escola, a despeito dos castigos e das aulas chatas de algumas professoras, afirmando, logo em seguida: *“as professoras me tratavam bem*”.

Renato, 16 anos, aluno da 6ª série e residente no interior do Estado, também fala de sua escola de forma afetuosa e assume toda a culpa por haver sido reprovado e suspenso duas vezes. "*Minha vida na escola foi boa. Só que eu nunca desenvolvi muito. Nunca a professora chamou minha atenção... Era aluno bom. Todos meus professores gostavam de mim. Repeti o ano uma vez só. Repeti porque eu não tirei nota boa. Eu tava brincando demais na aula... Brincava demais... A professora falava umas coisas lá, pra mim, mas depois ficava tudo bem de novo... Nunca ganhei nenhum castigo. Quando eu botei a cabeça no lugar e passei a prestar atenção na aula dela, já foi tarde, não teve mais como eu passar de ano.”*

Nota-se que o fato de a professora falar “*umas coisas lá*” para Renato, não significou chamar-lhe a atenção e, como diz, “*era aluno bom*”, o que não significa ter boas notas para passar de ano, nem ter bom comportamento, pois “*brincava demais”.*

Renato afirma ainda que: “*Na escola, de ruim só ficaram as brigas e mais nada”,* referindo-se às brigas que tinha com os colegas*...”Eu briguei umas duas vezes lá... Eu nem sei o porquê. Eu já fui suspenso, fiquei de suspensão da escola, duas vezes. Passei uma semana sem ir pra escola, mode* briga”.* As brigas com os colegas eram ruins, mas não representaram motivo para considerar a escola ruim, nem tampouco as suspensões. O comportamento brincalhão do aluno e as brigas que motivaram as suspensões não interferiram no carinho que sentia merecer dos professores, pois afirma: “*Todos os professores gostavam de mim”.*

Wendel, jovem de 16 anos, 2ª série, residente no interior do Estado, é outro adolescente que fala da escola de forma carinhosa e assume toda a culpa pelos seus fracassos: *“Ah! Eu achava muito bom ir pra escola. Lá era muito bom, mas eu comecei a misturar com os outros meninos de rua. Eu comecei a andar pela rua, roubar, fazer o que não presta. Não ia porque já tinha me envolvido, já tinha me envolvido com os colegas, que a gente chama parceiro. Aí, saí da escola. Eu entrei na escola com 9 anos e fiquei até uns 12. Saí da alfabetização, fui pra 1ª série. Aí eu passei dessa série, não deu mais pra eu ficar, eu não quis, fui pra rua. Vim pra cá, pra Salvador”.*

A atenção que a professora e a diretora dispensavam a Wendel é lembrada como algo forte e positivo, e é de forma emocionada que fala sobre o fato de essa

atenção lhe haver sido dada até mesmo depois de seu envolvimento com o furto e com o roubo e de não mais estar na escola: *"Sempre eu achei a escola muito boa. Mesmo quando eu já tinha saído pra furtar, fazer o 157*[3]*, quando eu passava pra ir pra casa, às vezes, quando via a professora, que morava perto de minha casa, ela falava comigo. Todos eles ainda tinham confiança em mim. Lá na minha cidade, a diretora era melhor ainda. Eu já tinha fugido de casa, ela ficava caçando o juizado pra me levar pra casa de novo*". Pode-se ver que o cuidado da diretora para com Wendel e a confiança dos professores lhe conquistaram, de forma marcante, a admiração e o levaram a achar a escola muito boa.

Cássio tem 17 anos, 1ª série, é residente na capital, mas morou algum tempo no interior. Ao comparar as duas escolas que teve, uma na capital, outra em sua cidade natal, deixa claro ser a boa escola aquela em que se sentia aceito: *"Aqui, a escola era boa. A escola de cá era melhor que a de lá. A de cá não tinha gente para me apelidar, me chamar de apelido . Aqui era melhor do que lá"*.

Vando, 18 anos, 4ª série, residente na Capital, também diz que "*é legal a escola*" e é com expressivo carinho que fala da diretora, deixando transparecer o quanto a sentia compreensiva e boa, mesmo reconhecendo não ser nenhum santo: *"A diretora era legal e mais velha. Era gente boa, me tratava bem. Às vezes, quando eu aprontava, que eu também não sou santo, ela conversava comigo. Às vezes, quando conversava comigo, chorava, quando falava de meus problemas, quando sabia que eu andava aprontando... mandava eu parar de aprontar".*

Já Reb, garoto de 15 anos, 5ª série, residente no interior do Estado, percebe a mudança ocorrida, na escola, em relação à sua aceitação pelos professores e pelos colegas, após terem conhecimento de que praticara atos infracionais. Isso o leva a não mais gostar da escola: *"Eu não gostava de ir pra escola. Sempre tinha uns preconceitos lá, me chamavam de ladrão, porque eu roubava... Eu não gostava não e... tive de parar de ir pra escola, uns tempos aí... mudar de escola... não podia ir pra sala de aula, mesmo... me chamavam de ladrão... 'Não quero que você fique perto de mim, não quero você aqui na sala, não. Pode sumir alguma coisa...'. Sempre que acontecia alguma coisa na escola, a diretora só me chamava: 'Foi você... foi você que fez isso... foi você que fez aquilo..'. Fizeram até um negócio lá pra me tirar da*

---

[3] Art. 157 do Código Penal, que define roubo como: Subtrair coisa móvel alheia para si ou para outrem, mediante grave ameaça ou violência a pessoa ou depois de havê-la, por qualquer meio, reduzido à impossibilidade de resistência.

*escola, uma expulsão, pra eu não poder estudar mais naquela escola. Era assim... Me botavam pra fora da sala de aula, não tinham respeito, não gostavam de mim. Sempre que acontecia alguma coisa, só vinham pra o meu lado... só pra o meu lado... só pro meu lado... Minha mãe sempre incentivava para eu ir pra escola. Eu não obedecia porque eu ia pra escola, estudar, e não mudou nada, sempre acontecia a mesma coisa, esses preconceitos... Eu, então, parei de ir pra escola, por isso mesmo aí, por causa desse preconceito. Eu não queria mais sofrer isso e parei de ir pra escola. Eu tinha 13 anos e já tinha dado entrada aqui. Eu já tinha vindo pra cá, já tinha praticado outros furtos e aí a escola ficava sabendo. Antes disso, era bom. Eu ia pra escola e ficava por lá. Não falava nada, estudava. Tudo era bom. Depois disso aí, eles começaram a me botar esse nome, a me chamar de ladrão. ... Minha mãe falou pra diretora pra eu sair daquela escola e me botou em outra escola. Na outra escola, foi bom. Fiquei bom... ia pra sala de aula, estudava bastante. Gostava de estudar, como gosto aqui. Quando eu tava no 1º ano de ginásio, eu desisti. Tinha vindo pra Salvador... já tinha uma entrada aqui. Então, eu desisti, fiquei 2 anos sem estudar. Vim pra cá e depois voltei a estudar de novo".*

Reb começa sua narrativa falando de preconceitos, no entanto não ocorre, no fato de chamarem-no de ladrão, nenhum conceito pré-concebido ou que não tivesse base, uma vez que o adolescente admite que já havia "*praticado furtos*" e que "*roubava*". Talvez o preconceito estivesse no fato de que, "*sempre que acontecia alguma coisa na escola"*, a autoria lhe era atribuída. Há um paradoxo no fato de Reb admitir que roubava, portanto era "ladrão", mas afirmar, ao mesmo tempo, que sofria por ser chamado assim. É interessante observar que, ao sair da escola onde o chamavam por esse cognome e ir para outra, diz que: "*foi bom*", "*fiquei bom*", deixando bem claro que considerar a escola boa está intimamente relacionado ao sentir-se bem, ao ser aceito.

Reb conclui sua entrevista, dizendo: *"acho que na escola ninguém tinha interesse pra eu sair dessa vida. Não me ajudava em nada*", não se percebendo, realmente, pelo que narra o jovem, nenhuma ação da escola, que, se não pudesse resolver o problema, pelo menos, buscasse uma solução para ele. Nota-se, em toda a sua fala, grande falta de habilidade do pessoal da escola em lidar com a situação, chegando mesmo a agravá-la, ao deixar transparecer para o aluno a insatisfação por tê-lo ali.

É com grande mágoa que Reb fala da escola e dos professores. O fato de chamarem-no de ladrão deixou-lhe marcas profundas e definiu sua decisão por desistir de estudar. Decisão que também para outros garotos está ligada ao fato de se sentirem aceitos e amados, na escola.

### 4.1.2 Permanecer ou evadir-se

Questões ligadas às relações que se estabelecem na escola, à afetividade, ao carinho, ao respeito que o aluno sente pelos seus professores e diretores interferem na decisão por continuar estudando ou evadir-se.

Além de Reb, que diz: "*parei de ir pra escola, por isso mesmo aí*", eis o que fala Baixinho, jovem de 18 anos, 5ª série, proveniente do interior baiano, referindo-se às professoras: "*Se não fosse por parte delas, se não fosse pela brutalidade delas, acho que eu poderia até estudar mais, porque achava que essa brutalidade comigo... eu ficava com medo de ir pra escola. Quando minha mãe ia me matricular na escola, eu falava que não queria estudar, não. Eu ficava com medo, mas não guardo mágoa não".*

Mô, garoto de 15 anos, aluno da 1ª série e residente em Salvador, é outro adolescente que relaciona a desistência da escola aos castigos: *"Eu saí da escola porque a professora puxou minha orelha e me deixou de castigo. Ela me botou na diretoria".*

Téia, garota de 18 anos, aluna da 1ª série e residente no interior do Estado, chega a relacionar o fato de estar na CASE ao não ter permanecido na escola: *"Se eu tivesse estudando até hoje, eu não estaria aqui, porque eu era muito... eu gostava de estudar, mas só que, quando eu ficava retada* com a professora, eu saía da escola. Mas, se eu tivesse estudando até hoje, eu não estaria aqui".*

Tiago, 16 anos, 5ª série, proveniente do interior, também saiu da escola por motivos semelhantes: "*A professora de Ciências ficava sempre repetindo que eu tinha perdido 3 anos, que eu não queria nada, que era burro. 'Você é burro. Não tem cabeça pra estudar, só tem cabeça pra bagunçar...' Eu ficava injuriado também, né? Eu ficava assim, com essa professora. Só que eu nunca deixei ela me humilhar, não... Nunca abaixei a cabeça pra ela não... Mas que é ruim, é... ficar na sala, a professora falando mal do aluno... Eu desisti porque já não tinha mais graça ir pra escola, ficar ouvindo só conversa de professor... aí eu desisti".*

Já Artur, pelo contrário, ao falar do ato de atenção e carinho da professora que o acolheu quando drogado e mesmo fora da escola, revela, em sua história oral de vida, a influência que esse gesto teve para o seu retorno à escola, gesto de que fala com muito carinho: *"Ela conversou comigo várias coisas. Isso adiantou, pois eu voltei a estudar novamente. Voltei pro colégio. Eu parava dias e voltava, ficava na rua e voltava pra casa e ia estudar. Então, ela conquistou um certo carinho meu, uma admiração grande, não só como professora, mas como amiga".*

A atenção, o afeto e o respeito que se sente merecer do pessoal da escola, portanto, a partir do que falam os entrevistados, representam fatores importantes na decisão por permanecer ou evadir-se. Esse afeto está, às vezes, condicionado à forma de proceder do aluno.

### 4.1.3 Afeto e disciplina

Observa-se, na fala dos adolescentes, a existência, na escola, de uma relação entre afeto e disciplina, ou seja, muitas vezes, o querer bem ao aluno está diretamente relacionado ao fato de ter ele um comportamento dócil, condizente com as expectativas e padrões valorizados pelas normas de disciplina. É o que diz Cássio: "*Ela* (a professora) *gostava de mim, porque ela me via mais quieto, no meu canto cá, sozinho. Os mais quietos ela gostava mais, os "bicho perturbado" ela não gostava não. Que ela falava, falava, falava, eles nem ligavam, perturbavam mais e mais e ela dizia que ia levar pra diretoria, mas era a mesma coisa. No outro dia, a mesma coisa. Aí, tinha vez que ela nem ligava, deixava pra lá. Ela prestava mais atenção em quem ouvia ela, ela gostava mais disso".*

A preferência pelos alunos bem comportados está presente também na fala de Nadinho, 15 anos, 4ª série, residente na Capital do Estado, que afirma a utilização de prêmios, na escola, como forma de incentivo à manutenção da disciplina, prática que, ao lado dos castigos, sempre esteve presente na escola tradicional de base comportamentalista: "*A professora tinha os preferidos, os que ela gostava mais, porque eles não bagunçavam, não brincavam, não brigavam no colégio. Eu não, porque eu era perturbado. Aí ela falava: 'Pare de perturbar, que você ganha presente'. Ela trazia chocolate, um bocado de coisa lá. Ela dava presente aos que procediam bem, aos que procediam mal, não"*.

Essa preferência aparece também na história oral de vida de Maguila: *"É claro que não tinha preferência por mim, porque eu aprontava, né?.. com certeza não...*" e, também, na fala de Tiago: *"A professora me marcava na sala de aula, porque eu era muito brincalhão. Ela sempre me marcava, assim: qualquer coisinha ia chamar o diretor. Aí eu tomava suspensão. Tinha professor que separava os bagunceiros, que gostavam de brincar. Pra tudo era uma piadinha".*

Wendel é outro adolescente que também sente a preferência do professor pelos mais comportados: *"De todo mundo a professora gostava, mas sempre tinha uns que era mais, os mais mansos, mais quietos".*

Sérgio, 17 anos, aluno do Ensino Médio e residente em Salvador, por sua vez, afirma que*: "Com aqueles que querem alguma coisa, os professores até que esforçam, porque sabem que alguns ali têm interesse de estudar. Claro que têm preferência por aqueles que querem alguma coisa. Porque muitos não querem nada, muitos vão pra dizer pra o pai, pra mãe que estão indo pra o colégio estudar e querem é vadiar, bagunçar, danificar a escola, é isso".* Dessa forma, Sérgio revalida a preferência do professor pelos bem procedidos. Se há os que não querem nada, só "*vadiar, bagunçar, danificar a escola*", é natural, para Sérgio, que não tenham a preferência do professor.

Danda, como foi visto em sua história de vida, por perceber essa preferência pelos bem comportados, age de forma a não desagradar o professor*: "Eu sempre brinco assim, quando o professor não está. Quando o professor dá uma saidinha, eu converso, mas, quando ele tá de volta, eu fico quieta. Dou uma de santa*", revelando, assim, ter aprendido a dissimular, depois de ter sido castigada, por estar conversando com um colega.

Em qualquer situação da vida, não é difícil amar o belo, o bom, aquele que é digno de respeito e de admiração. Na escola, o difícil é conseguir amar aquele aluno que é indisciplinado, que transgride as normas, o ruim, o feio, os "*bichos perturbados"*, de que fala Cássio. Entre crianças, no entanto, o amor à outra nem sempre está condicionado aos mesmos princípios, haja vista o que dizem sobre os colegas.

### 4.1.4 Colegas

Muitos dos entrevistados falam de suas relações com os colegas. Na maioria das vezes estabelecem-se, entre eles relações cordiais, até mesmo quando esses sabem de certos atos praticados por algum deles, como é o caso do uso de drogas, por parte de Ek, garoto de 17 anos, 2ª série, proveniente do interior do Estado: *"A professora não sabia que eu usava droga. Os colegas sabiam. Eles sabiam, mas me tratavam bem. Não tinha problema nenhum pra ele".*

Outro adolescente que demonstra amizade pelos colegas é Reb, 15 anos, 6ª série, proveniente do interior do Estado, que assim se expressa: "*A diretora de lá era contra mim também. Não gostava de mim, não. Com meus colegas era bom. Não tinha problema nenhum, não".*

C.E.O. é um jovem de 20 anos, 8ª série, também oriundo do interior baiano, que faz referência aos colegas, lembrando-se deles como amigos: *"O relacionamento com os colegas era ótimo. Tinha uns que eram mais amigos, tinha briga, mas, na sala, nunca teve inimigos".*

Téia também fala com carinho de seus colegas, com quem fez uma amizade que extrapolava os limites da escola*: "Com meus colegas era bom. A gente brincava na hora do recreio. Brincava, saía lá pra fora, depois entrava pra sala de aula. Quando eu desistia, eles me davam conselho pra eu não desistir. Era bom. Quando eu saí da escola, eles iam lá em casa, gostavam de conversar comigo. A escola era boa por causa dos colegas, não por causa da professora"* .

Ail, garoto de 17 anos, 1ª série e residente em Salvador, fala de seus colegas de forma afetuosa e narra algumas situações vividas na escola, que, pelo que representaram para o adolescente, deixando-lhe marcas significativas e até mesmo contribuindo para que desistisse de estudar, não podem deixar de ser, todas elas, consideradas neste trabalho. Por esse motivo, optei por transcrever sua narrativa, na íntegra.

SÓ ME TRATAVA COMO ZÉ NINGUÉM

O que eu lembro da escola é que, quando eu fazia qualquer coisa errada, a professora me pegava pela orelha e me levava pra falar com a diretora. Às vezes ela me pegava e me botava no castigo, de joelhos, na diretoria. A diretora não falava nada, era ela que mandava dar o castigo.

A professora não gostava de mim, porque só eu é que era de uma creche e a creche é que pedia pra me botar na escola, porque o resto das pessoas era tudo filho de gente que tem condições financeiras. Com eles, ela não fazia isso, que chegava gente de carro pra pegar as crianças, se deixasse alguma marca, iam denunciar ela. Só tinha eu que era da creche.

Eu não me sentia muito humilhado, não, mas a maioria das coisas que eu fazia, ela dizia que eu errava. Aí eu falava: 'Já que eu tou fazendo errado, eu não vou fazer não!' Ela me esticava pela orelha e levava pra lá pra diretoria. Todo dia era isso, até o dia que eu joguei a mesa no chão e fui expulso de lá. Expulso e nunca mais.

Eu tinha 7 anos. Era pra eu sair com 8 anos do orfanato e eu saí com 7 anos. Aí eu fui pra mão do meu pai. Meu pai não me botava na escola. Eu ficava lá. Aí ele começou a me bater... me bater e eu comecei a fugir pra rua. A minha infância foi toda na rua. Minha mãe foi me pegar pra criar com 13 anos. Ela me pegou pra criar com 13 anos e tá cuidando de mim até hoje. Fui pra o orfanato com 2 anos.Tava na pupileira, no orfanato. Lá é cheio de freira. É perto de uma igreja católica grande.

A escola que eu tou falano, freqüentei meses e a outra, a primeira, freqüentei anos. Eu vinha freqüentando o pré, aí passei pra 1ª e fui pra essa escola. Acho que eu passei 9 meses lá. Eu não gostava do modo que a professora me tratava e aí saí.

A outra era alegre, cantava. Mas a fuleira* não. Eu lá era como ninguém, ela não prestava atenção em mim. Só me tratava como Zé Ninguém. Ela botava os meninos pra brincar com uns brinquedos que tinha lá atrás, na areia, só eu ficava na sala fazendo o dever. Quando os meninos faziam errado, ela ensinava, quando eu fazia errado, ela me gritava. Ficava falando um bocado de coisa lá. 'Eu não sei pra que botaram esse peste aqui'. Eu escutava, que era um horror...

Os colegas me tratavam bem melhor que ela. Eles me chamavam pra brincar. Às vezes ela deixava eu brincar porque uma menina pedia: 'Deixa ele brincar comigo'. Aí ela deixava. Ela me tratava mal, eu não gostava do modo dela, ela puxava minha orelha e aí eu fazia alguma malcriação, derrubava as coisas mesmo, porque eu não podia bater nela, era pequeno...

Estudava o ABC. Trabalho de grupo, não tinha não. Eu não perguntava nada ela não. O modo que ela me tratava... eu não perguntava ela nada não.

A escola serviu pra mim porque eu era pré e passei pra 1ª. Aí eu pedi transferência pra essa escola onde a professora fez isso comigo e eu parei de estudar."

Ail, filho de pais vivos, foi criado até os 7 anos em um orfanato. Após viver essa experiência negativa, passou a morar na rua, não mais voltando a estudar. Embora afirme que não se sentia muito humilhado, é com muita mágoa que diz que, na escola, era considerado "Zé Ninguém", chegando mesmo a mudar o tom de voz

quando imita a professora ao chamá-lo de '*peste'*. Obrigado a viver com atitudes discriminatórias, Ail aprendeu a reagir e enfrentar, de forma nada louvável, a situação, dando a resposta que lhe era possível: derrubar as coisas, porque não podia bater na professora, e dizer "não" quando lhe era solicitado fazer algo, uma vez que já previa, seria considerado errado o que faria.

A referência positiva que Ail tem da segunda escola, são os colegas, que, crianças como ele, que tinha apenas 7 (sete) anos, não faziam distinção entre alguém proveniente de uma creche ou de uma família que tem carro. A atitude da colega em pedir à professora que deixasse o garoto brincar com ela talvez decorresse do fato de haver percebido a discriminação ao colega, o que pode ter gerado um sentimento de comiseração. Isso leva a pensar que tipo de sentimento pode ter gerado nos outros alunos, que não se manifestavam: um sentimento semelhante ao da colega, ou outro igual ao da professora, que normalmente é vista, pelos alunos, como modelo a ser seguido?...

Poucas vezes se observa, entre colegas, uma relação conflituosa como narra Cássio: "*Eu morava aqui no vale. Eu freqüentei escola quando eu tinha 07 anos, depois a gente se mudou para o interior e eu estudei, numa escola lá. Mas eu não gostava de estudar não. Eu saía direto pra jogar gude, não entrava na sala de aula, não. Ficava jogando e aí fiquei atrasado nos estudos... Tinha vontade de sair, o porquê, não tenho nem como falar... Eu não gostava de ir pra aula. Muitas vezes também tinha gente que zombava de mim, perturbando. A professora era boa, mas tinha muitos colegas que ficavam me perturbando. Aí eu saía, ficava jogando gude. Eles me pegavam de aluguel*, assim... me chamavam de apelido, porque não gostavam de mim... . A professora falava que ia levar os meninos pra diretoria, mas não adiantava nada, eles continuavam. Depois, eu vim pra cá, pra Salvador, de novo. Aí estudei em outra escola, a 25 de dezembro. Depois eu não estudei mais. Eu sempre desistia, eu estudava, mas depois eu deixei de estudar. A rua... eu ia pra rua direto".*

### 4.1.5 Apelido

Alguns adolescentes fazem referência a apelidos com que eram chamados, na escola, por colegas e professores e que causavam problemas, porque deixavam-lhes a sensação de serem rejeitados e mal-amados.

Além de Cássio, que não gostava do apelido com que os colegas de uma das escolas que freqüentou o tratavam, como já foi dito, Mô também fala sobre um apelido que tinha e pelo qual também era denominado, na escola, inclusive pela professora: *"Na escola, todos sabiam que eu era menino de rua. Sabiam, porque eu fico é na sinaleira. Eu gostava mais de ficar na rua. Eu fui criado na rua. Eu tenho família, mas eu ficava mais na rua, desde pequeno. Ficava na Pituba, no Itaigara, na Barra... Ficava com os guris. Na Barra, eu comecei a cheirar cola. Voltei pra Pituba, comecei a cheirar cola também. Minha mãe não trabalha não. Ela é deficiente da perna e tem 9 filhos. Eu e meus irmãos, e minhas irmãs moram lá na rua também, mas eles ficam lá só fazendo dinheiro. Em vez de botar pra comprar comida, não. Eles compram droga, pra fumar. No tempo em que eu tava na escola, a professora me dava atenção, mas não dava muita não. Tinha alguns meninos que ela dava mais atenção. A mim ela não dava muito não, porque botaram o meu nome lá de Pé Preto, o pessoal lá da rua. Aí eles não gostavam de ficar junto da gente. A professora também me chamava pelo apelido. A professora e os meninos. A diretora ficava fazendo um negócio lá... ajudando ela, e me mandava ir pra casa. Aí eu ia embora".*

Mô é negro e, por esse motivo, o apelido devia tomar uma dimensão maior, na rejeição sentida pelo adolescente, o que era agravado pelo fato de a professora também agir da mesma forma que os seus alunos.

É interessante o emprego da expressão "*fazendo dinheiro*", que o adolescente utilizou com um certo ar de desdém. "*Fazer dinheiro*", pelo que explicou, é conseguí-lo para comprar droga e não para comprar comida e outras coisas de que se necessita. Mô, apesar de usar os mesmos meios para adquirir dinheiro, utilizava-o não só para comprar drogas, de que faz uso, mas também para comprar comida. Assim sendo, não "faz dinheiro" como os outros irmãos.

Caco, jovem de 19 anos, 6ª série, proveniente do interior da Bahia, diz: "*Tinha um apelido que eles me chamavam lá na escola. O apelido era de Neguinho. A professora foi que botou esse apelido em mim, aí todo mundo foi pegando. Eu nunca gostei. Eu cheguei a brigar, briguei com um lá. Um cara lá, me chamando de Neguinho, Neguinho, Neguinho, Nego d'água. Ficava me chamando, me abusando... Eu briguei, cheguei a quebrar a cara dele. Minha mãe foi chamada na escola e eu tive suspensão de 3 dias".*

A gravidade maior do apelido que Caco diz ter recebido, na escola, está no fato de ser tal apelido preconceituoso e haver partido justamente da professora, que era quem tinha o dever de, trabalhando com a diversidade humana, respeitar e estimular o respeito a mulheres e homens, na sua dignidade, combatendo qualquer tipo de discriminação de classe social, racial ou étnica, de crença, sexo ou outras formas de diferenças existentes entre seus alunos. Como no caso de Caco, as reações aos apelidos às vezes geravam castigos, descritos a seguir.

### 4.1.6 Castigos

O afeto, a orientação, o diálogo são, na escola, muitas vezes, substituídos pela repressão, pela ameaça e pelo castigo, que estão marcadamente presentes na fala dos jovens entrevistados. Ail, por exemplo, quando solicitado a falar sobre a escola, é pelos castigos que começa.

Os castigos variavam de uma suspensão, como no caso de Renato, à expulsão, como no caso de Ek, que diz: *"A professora era gente boa, não me reclamava nada. Não freqüentei a escola mais tempo por causa da droga. As aulas da professora eram boas. Fazia atividades no quadro, no caderno. Quando errava, apagava e mandava fazer certo. Ensinava... Reunia em grupo pra fazer o dever. Não podia brigar, não podia xingar, mandava respeitar, respeitar os colegas e não perder a atenção da aula. Não podia fazer nada. Eu não gostava era da diretora, que chamava a polícia pra mim... porque eu tava brigando lá. Não foi com meu colega, não. Foi... de outra sala. O menino começou a tirar onda comigo e me xingar... briguei com ele na mão. Fui pra direção. Fiquei um bocado de dias sem ir para a escola. Fiquei suspenso, depois voltei de novo. Aí, chamaram a polícia pra mim, quando eu tava com navalha na escola, no pátio. Tava com revólver, na escola, também. A arma era do meu tio. Aí eu fui expulso e não voltei mais para a escola. Me expulsou... Depois de ir lá pra casa, não fui nunca mais pra escola. Aí eu fui pra rua. A diretora mandou chamar a polícia, aí veio a viatura. Ela não gostava de mim, não. Chamava a polícia, eu ia pra delegacia, ficava preso, quando eu saía, aí eu ia pra gangue, nunca ia pra escola, por isso é que eu tô aqui dentro".*

E continua: *"Eu não fui pra outra escola porque não quis. Eu não quis estudar mais não. Era boa a professora, mas aquela lá chamava a polícia pra mim... Só quem me botou aqui foi a... a...a diretora. Se não fosse ela, eu tava lá até hoje... até*

*hoje... ela buscava reforço policial... Chamava a polícia, chamava todas as 'porra'. Fui expulso".*

Em nenhum momento de sua fala, Ek considera as razões da diretora em entregá-lo à polícia. Age como se houvesse sofrido uma grande injustiça e porta-se como se andar armado, em qualquer lugar, não se constituísse violação da ordem jurídica, configurando crime, passível de punição. Acusa veementemente a diretora e faz crer que o fato de estar "preso" é conseqüência de sua atitude em chamar a polícia e expulsá-lo e não resultado de seu próprio comportamento. Ek faz sentir que a ação da diretora em chamar a polícia não ocorreu apenas uma vez, mas, em momento algum, comenta se a escola tomou alguma outra atitude para evitar chegar a esse extremo. Não relata nenhuma iniciativa da escola, na tentativa de resolver o problema, de forma mais amena.

Muitas vezes, os castigos constituíam-se de agressões físicas, como aconteceu com Vando, que, apesar de achar a escola "*legal*" e lembrar-se da diretora com carinho, fala sobre a professora: "*Às vezes, a gente prestava atenção no que tava fazendo. Mas, às vezes, eu puxava brincadeira, ficava embolando papel e jogando no colega, brincando. Ela via, em vez de reclamar, vinha já: 'eu não quero brincadeira, aqui, não', puxava pela orelha e dava tapa".*

Não é só da professora que Vando se queixa, mas também de outras pessoas da escola, inclusive da merendeira, que ficava dando ordens: *"Dentro da escola também tinha um monte de gente que vivia pegando no meu pé. Não só no meu, mas de outras pessoas também. Até merendeira... ficavam querendo dar ordens na pessoa: 'Faça isso, faça aquilo...' Na sala de aula também a professora chegava estressada, às vezes chegava empiada*, os outros não podiam falar nada, que ela ficava dando... mandando... pagando sugesta* pros outros, mandando os outros calar a boca na sala de aula, ficar em silêncio..."*

Também Leo, 18 anos, 1ª série, procedente do interior do Estado, sofreu castigo físico e diz*: "Tinha uma professora que pegava pesado com a gente mesmo. Andava com uma ripa, se a gente não fizesse o que mandasse, ela batia. A gente mesmo grande, ela batia".* Maguila também diz: "*Na escola, eu já apanhei de palmatória e também ficava de chapéu, de joelho, de frente pra parede*".

Ficar de chapéu era um tipo de castigo usado, quando o professor desejava caracterizar uma situação em que o aluno era comparado com um burro. O chapéu tinha orelhas grandes como as desse animal.

Também Danda fala desse chapéu, com que foi ameaçada, se não se sujeitasse ao castigo de ficar de pé: "*Quando eu era pequenininha, eu fiquei de castigo, de pé, na sala de aula, com a cara na parede. Eu me senti, poxa! envergonhada, humilhada, porque ela gritou comigo: 'Minha filha, você vai levantar, agora! Se você não levantar agora, você vai ver, eu vou lhe botar um chapéu de burro'. Aí levantei e fiquei em pé".*

Observa-se que não foi o castigo em si que levou a adolescente a se sentir "*envergonhada, humilhada*", mas o fato de a professora gritar com ela, obrigando-a a cumprir a ordem.

Era comum colocar o aluno, de pé, ou mesmo ajoelhado, como aconteceu com Téia: "*me botava de castigo, ajoelhada com a mão na parede...*" com Lucas, que foi posto "*no canto da parede*," com Netinho (18 anos, aluno da 2ª série e residente no interior): "*Quando a gente errava, às vezes a professora botava de castigo. Esse castigo era de pé, na parede"* e com Cássio, que diz: *"tinha uma professora lá que botava a gente na parede, assim, com as mãos pra cima. Eu tinha uns 12 anos".*

O fato de colocar as mãos para cima tinha por objetivo não permitir ao aluno tocar os órgãos genitais.

As formas de castigo variavam de escola para escola, de professor para professor, e Tiago conta que ia para a secretaria: *"ficava na secretaria até altas horas e o diretor, lá... Quando uma professora entrava na secretaria, a gente tinha que ficar em pé e de costas para a professora".*

Muitos outros adolescentes lembram, com tristeza, e alguns até mesmo com um certo rancor, os castigos que levavam. Os castigos estão presentes na fala de Kel," *uma vez só eu fui castigado. Fiquei de joelho... Só eu na sala, no final da aula*", e na fala de Baixinho, que também ia para a secretaria: *"Eu fazia as atividades, tudo certinho, mas tinha vez que eu ia pro castigo porque eu não prestava atenção no que a professora tava dizendo. Aí ela me botava de castigo. Eu não me sentia bem quando eu ficava de castigo e não queria ficar. Então, a professora mandava eu ir pra secretaria. Eu achava que a professora podia resolver de outra maneira, não me botar em pé, na parede, de 1 hora da tarde até 5, por exemplo. Eu não gostava".*

Além do castigo, Baixinho sentia-se injustiçado porque, para ele, a professora agia de forma diferenciada: "*Muitos meninos faziam coisas piores do que eu e ela não botava na parede. Só porque, às vezes, eu abaixava a cabeça, não prestava atenção no que ela tava falando, distraía a minha mente com alguma coisa, ela já*

*falava : 'Baixinho, preste atenção' Aí eu: 'Sim, professora'. Baixava a cabeça de novo e ela: 'Vai pra parede, vai... já pra parede... vai pro castigo'. Eu ia, mas não me sentia bem, não... Eu não queria ir. Eu ficava chorando, que eu era bem pequeno... ficava chorando pra não ir, mas tinha que ir a pulso".*

O castigo está presente também na narrativa de Nadinho*: "Só uma professora que eu achava que gostava de mim, a outra não. A estagiária, eu não gostava dela, não. Quando eu ia pescar assim, eu ia no menino fazendo o dever todo certo, eu ia lá para pegar, ela começava: 'Sai daí, Nadinho, vá; sai daí...' Aí começava a falar um bocado de coisa lá. Eu saía, aí ela me levava na diretoria. Ela falava na ignorância, ficava só pegando no meu pé, implicava comigo, que eu era... bagunçava no colégio, ficava bagunçando, saía da sala em que eu tava estudando e ia bagunçar na outra. Aí ela chamava a diretora, a diretora mandava... escrevia no caderno pra minha mãe ir lá e eu só entrava com minha mãe. Minha mãe aí me batia, botava de castigo dentro de casa... Já fiquei de castigo, lá dentro da escola. Suspensão. Ficar em pé, na hora do recreio, o recreio todo.... Depois do recreio, passava de novo a estudar. Quando terminava a aula, chamava a minha mãe, conversava com ela. Eu morava com a minha mãe e até hoje eu moro. Minha mãe que mandava... minha mãe que falou com a diretora: 'Se ele bagunçar, bota de castigo.' Aí botava de castigo. Hum!... Mas eu gosto de minha mãe. Se eu tou errado e eu tava errado naquele tempo, tinha que pagar... Minha mãe que mandou a professora me dar castigo, mas ela falou com a diretora primeiro. Aí a diretora falou: 'Deixa ele aí em pé na hora do recreio' e eu fiquei em pé. E um dia eu fui suspenso por uma semana, porque eu briguei no Colégio".*

Enquanto Nadinho diz que não gostava da estagiária porque lhe chamava a atenção quando estava "pescando" do colega, diz também que levava castigo a mando da mãe e justifica o castigo, afirmando que, estando errado, tinha que pagar. Julga-se assim merecedor do castigo, enquanto não consegue ver como natural uma simples reclamação, o que se pode explicar, pelo fato do primeiro partir da mãe, de quem gosta. É com um sorriso que o adolescente diz gostar da genitora, que, no entanto, também castigava.

Caco, além da suspensão de 3 (três) dias, que recebeu pela briga com o colega que o chamou de "Neguinho", lembra-se de outros castigos e diz: "*No primeiro ano que eu fui pra escola, estudei bastante, passei de ano. Lá tomei uns castigos. A professora me batia, me deixava de castigo, segurando um livro. Suspendia a mão e*

*ela botava o livro pra eu ficar segurando. A professora nunca gostou de mim, eu também nunca gostei dela. A diretora mesmo me bateu, me botou de castigo, de joelho, no milho. Minha mãe tomou providência, me tirou da escola, me botou em outra. Todas as escolas que eu estudei foram ruins".*

Lula, por sua vez, afirma que*: "Já fui castigado, quando bagunçava. O castigo era ficar de joelho num dos cantos da parede, uma hora, meia hora... Me sentia envergonhado por meus colegas estarem ali, me vendo de castigo, mas tinha errado mesmo... Se tivesse lá sem ter feito nada, né?.. Aí, sim... Mas tinha feito... Eu bagunçava, chegava lá no sino do recreio e batia; demorava no recreio, com os meninos; brigava... Quando tava lá por fora, às vezes pulava o muro, ia pra rua, depois voltava... Aí sempre quando eu atrasava, eu pegava um castigo... "*

Lula reconhece ter merecido o castigo, que não o levou a considerar a escola ruim, ratificando a concepção de que a punição é legítima como conseqüência do erro, idéia tão comum no âmbito da educação tradicional, ainda hoje praticada.

Por mais que possam considerar os castigos normais e sentirem que os mereceram, há em cada adolescente, ao falar sobre eles, um sentimento de humilhação e de revolta, o que, em alguns, gerou atitudes também agressivas e de revide.

Levando em conta que os castigos estão marcadamente presentes na fala dos jovens entrevistados, resolvi levantar numericamente a freqüência de sua ocorrência, obtendo o seguinte resultado: dos 28 (vinte e oito) colaboradores, 26 (vinte e seis) sofreram algum tipo de punição, a exemplo de suspensão ou ficar sem recreio, e 17 (dezessete) deles sofreram castigo corporal.

### 4.1.7 Revide

As agressões, as repressões, os castigos às vezes davam origem ao revide e, numa ação também de agressão, o aluno entrava em embate direto com o professor: Além de Ail, que "*ficava com raiva e derrubava as coisas*", porque não podia bater na professora, também Vando fala da forma como reagiu a um castigo que sofreu. Chega a imprimir à sua fala um certo ar de soberba e procede como se quisesse se justificar: "*Umas professoras eram legais, mas uma lá chamada Diná puxava a orelha, dava tapa, mandava respeitar. Um dia eu dei uma cadeirada nela,*

*porque ela não é minha mãe, pega e puxa pela orelha, me dá tapa na cara... isso aí tá errado...”*

C.E.O. também reagiu agressivamente a um castigo sofrido e diz: *“Eu tinha uma professora de inglês. Eu não entendia o motivo dela... eu sei que ela ficava no meu pé. Aí eu chamei um colega pra sentar junto de mim, pra estudar junto com ele, que eu não tinha o livro. Ela mandou ele sair de perto de mim e falou que eu ia ficar na hora do intervalo com ela, de castigo. Eu falei que não ia. Ela falou: ‘Vamos ver...’ Quando chegou na hora do intervalo, eu esperei os colegas meus saírem e fui saindo. Ela falou que eu não ia sair, eu falei que ia. Ela me deixou nervoso, eu empurrei ela, ela veio e me chamou de vagabundo. Aí eu derrubei ela. Era até na porta, ela caiu no chão, já do lado de fora. Todo mundo começou a fazer zoada e a gozar dela. Aí eu fui pra diretoria, a diretora me deu uma suspensão de 4 dias, pra eu comparecer com minha mãe. Eu compareci com minha mãe, tudo se resolveu e a professora ficou boa comigo. Minha relação com ela não era agradável.*

*Na 5ª série, eu perdi. Continuei no outro ano, na mesma escola... aí ela de novo. Quando chegou nesse outro ano, ela fez isso comigo. Eu também não gostava muito dela, porque ela era um pouquinho chata. Ela me deixou nervoso e aconteceu o que tinha que acontecer...”*

Pela forma como concluiu, C.E.O. está ainda convencido de que o que ocorreu era inevitável e não demonstra nenhum arrependimento pelo que fez. Para o jovem, aconteceu, porque tinha que acontecer.

### 4.1.8 Carência de atenção

Na fala de alguns adolescentes, pode-se observar que não foi o castigo ou a atitude a eles direcionada que mais feriu sua susceptibilidade, mas o que mais os marcou foi a falta de atenção, o fato de não serem notados ou de se sentirem indiferentes aos olhos do professor. JC, garoto de 15 anos, aluno da 3ª série e procedente de um município do interior baiano, lamenta: *“Ela tinha os mais preferidos. Não era eu. Oh!... Me sentia mais pior do que todos os alunos porque ali na sala onde eu tava, ela só olhava pros outros, sempre se esquecia de mim”*.

O mesmo ocorreu com Téia, que também se sentia rejeitada, em relação aos outros colegas. “*Ela não gostava de mim, não. Eu percebia que aos outros meninos, tudo ela ensinava, só eu que ela não ensinava, aí eu ficava retada* e saía da sala de*

*aula. Ela quase não me dava atenção, ela dava atenção mais a meus colegas. Não me fazia pergunta, a eles, ela fazia. Assim, eu ficava no meu canto, quieta...*"

No meu primeiro contato com Téia, em reunião com outros internos, pude perceber que ela é muito tímida. Era a única do sexo feminino presente, tinha o semblante muito carregado e estava todo o tempo de cabeça baixa, sem olhar para mim nem para os outros adolescentes. Discretamente, tentei fazê-la participar e não consegui. Respondia ao que eu perguntava de cabeça baixa e com sons apenas guturais. Como ela estava sentada de meu lado, coloquei minha mão esquerda sobre seu braço, num gesto aparentemente espontâneo, e continuei a conversa com o grupo. Percebi que aos poucos ela olhava para a minha mão e virava a cabeça para o outro lado, novamente, várias vezes. De repente, ela levantou a cabeça e passou a encarar os outros adolescentes, sem, porém, participar da conversa. Brinquei, disse que eu e ela éramos benditas entre os homens, sorriu levemente, mas não tomou parte ativa nas discussões. Felizmente, não foi tão lacônica no momento da entrevista.

C.E.O. também se queixa da falta de atenção de uma de suas professoras, embora tenha tido a atenção de todas as outras:: "*A professora não me tratava como tratava os outros, não. Preferia os C.D.F.* Eu me sentia um aluno um pouco triste, porque eu tinha o carinho de outras professoras e não tinha o carinho dela".*

É impossível afirmar se certas atitudes da escola tiveram influência na formação do autoconceito ou da auto-estima dos adolescentes. No entanto, pode-se perceber que muitos deles não têm uma imagem positiva de si, o que permite constatar a história de vida de Maguila, quando, quase chorando, afirma: *"Eu só queria falar que, sinceramente, eu não me acho nada.... Nada. Eu não faço nada de legal, mesmo! Como sou alguém, se só faço coisa errada?"* , numa demonstração de reconhecimento de culpa e da existência de um autoconceito extremamente negativo.

Caco, que, é bom lembrar, ganhou na escola o apelido de Neguinho, é outro adolescente que deixa clara a sua crença na própria incapacidade, na própria fraqueza para conseguir algo e cobra a atenção do professor. "*Eu acho assim, que o professor, pra ensinar, tem que dar muita atenção ao aluno, ensinar direito pra pessoa ter um incentivo. Tem que ter um incentivo pra ser alguém na vida,* diz ele, enfaticamente*, mas só que me bate um negócio assim, 'Você não consegue, você não consegue'. É um instinto. Não sei nem explicar direito. É um instinto assim,*

*talvez uma coisa dizendo que só quem tem mais interesse é que consegue, eu mesmo, tenho interesse, só que eu não consigo. Parece uma barreira atrapalhando, na minha frente, que eu tento conseguir, mas sempre aquele negócio dizendo no meu juízo: 'só os melhores é que conseguem, só os que têm mais dinheiro, só eles é que conseguem'. É assim na minha cabeça mesmo. Eu penso assim: só os fortes é que podem, que conseguem".*

Pelo que afirma, para Caco, é preeminente a concepção de que ter mais dinheiro é ser melhor, é ser mais forte, é condição para se ter uma boa escola, pois reafirma: "*Fui passando de professora a professora. A escola também não era muito boa, a escola era daquele pessoal assim, que não tinha muito dinheiro pra ter bom estudo. O livro tinha que comprar*..."

Contraditoriamente, em outro momento, o adolescente atribui a si mesmo o mérito de haver conseguido superar tudo e chegar à 6ª série: "*Mas lá no fundo, se a pessoa buscar mesmo, a pessoa consegue. Eu mesmo já consegui chegar até a 6ª série e estou batalhando pra ver se consigo chegar até o destino final: A pessoa ser, um dia, alguém na vida! Só que tinha vez que eu não passava de ano, sempre aquela coisa toda... Eu penso assim: só os mais fortes é que podem, que conseguem. Mas, na verdade, não é isso não, basta a pessoa ter interesse em mudar, em crescer, que consegue".*

O discurso contraditório do jovem pode ter sua origem nos embates que se instalam em sua própria luta contra as adversidades, nos conflitos existenciais, já suficientemente comprovados como características da adolescência. Ele sente que, com interesse e esforço, é possível alcançar o que se deseja, mas, ante as dificuldades e até mesmo a impossibilidade de conseguir o que almeja, procura em si mesmo as explicações para a derrota e acaba por se sentir incapaz. A forma marcante como enfatiza a importância de se ter dinheiro, pode sugerir as causas pelas quais foi levado a praticar vários assaltos e estar na CASE.

Muitas das marcas deixadas pela escola na lembrança dos adolescentes, marcas positivas e negativas, aquelas que estão intrinsecamente ligadas à questão da afetividade, foram expostas ao longo deste item. Outras existem e aquelas que estão relacionadas à questão do conhecimento serão tratadas a seguir.

## 4.2 O CONHECIMENTO COMO MEIO OU COMO FIM

Além dos aspectos relativos à afetividade, as narrativas dos adolescentes que colaboraram neste trabalho, permitiram identificar as atividades educativas desenvolvidas pela escola, no cumprimento do seu papel de propulsora da aquisição e da construção do conhecimento, como estimuladora de aprendizagens significativas, atividades que podem vir a contribuir para o crescimento do educando como pessoa e, no futuro, para facilitar sua integração no mundo do trabalho. Um conhecimento que não acaba em si mesmo, mas que pode servir de ponte para um novo conhecimento, que pode abrir espaços para um alçar vôo, na direção do "ser mais".

As atividades escolares, voltadas para o domínio cognitivo, têm objetivos determinados, seguem percursos metodologicamente definidos, com a intencionalidade de tornar acessível ao aluno o saber historicamente elaborado, de forma organizada e sistemática. Pensando como Freire (1997b, p. 77, grifo do autor), pode-se afirmar que:

> A nossa capacidade de aprender [...] implica a nossa habilidade de *apreender* a substantividade do objeto aprendido [...]. Mulheres e homens, somos os únicos seres que, social e historicamente, nos tornamos capazes de *apreender*. Por isso, somos os únicos em quem *aprender* é uma aventura criadora, algo, por isso mesmo, muito mais rico do que meramente repetir a *lição dada*. Aprender para nós é *construir*, reconstruir, *constatar para mudar*, o que não se faz sem abertura ao risco e à aventura do espírito.

Aprender, portanto, é apropriar-se do conhecimento, tomá-lo para si, como algo que passa a fazer parte do próprio ser, o que jamais poderá se reduzir à simples transmissão. Esse aprender, apreendendo, na escola, não acontece no individualismo, na solidão, mas na comunhão e na comunicação; realiza-se pelo desafio, pela instigação ao reconhecimento do próprio processo por ser mais. Logo, não é pela memorização, pela repetição, pela fixação do conteúdo que se poderá atingir o conhecimento, porque "só existe saber na invenção, na reinvenção, na busca inquieta, impaciente, permanente, que os homens fazem do mundo com o mundo e com os outros." (FREIRE, 1999, p.58).

A aquisição do conhecimento socialmente acumulado torna-se necessária, portanto, não como um produto fechado e acabado, mas na medida em que, como

processo, possibilita a compreensão crítica do saber adquirido e abre espaço para um novo processo, o da produção de outros conhecimentos, como instrumentos para o refletir e para o mudar.

Os adolescentes que participaram deste trabalho, revelaram como sentiam a escola, em relação ao conhecimento que lhes era transmitido ou que ali era produzido e falam da forma como a escola lidava com ele.

### 4.2.1 Um futuro melhor

Pelo que narram os adolescentes entrevistados, pode-se concluir que, por preservarem valores socialmente adquiridos quer na família, quer nos grupos sociais de que fazem parte, a escola mais do que fonte do saber é considerada como instrumento capaz de possibilitar ao aluno "um futuro melhor", o que está diretamente relacionado ao conhecimento adquirido. O ir para a escola, o passar de ano, o atingir as séries mais adiantadas, tudo isso é, na concepção dos adolescentes, de seus familiares e até mesmo de seus professores ou diretores, condição de sobrevivência, no futuro, e, até mesmo, de ascensão social. Ter um "futuro melhor", no entanto, em nenhum momento, transparece relacionado ao ter um comportamento melhor, ou "ser" melhor, mas está enfaticamente ligado ao ter maior domínio de conteúdos, o que implica um alcance maior e mais alto em nível de séries cursadas.

Isso é o que se constata na fala de Baixinho: *"Os conselhos que a diretora me deu serviram, ela dava muitos conselhos bons. Ela me instruía pra eu estudar mais, que era pra amanhã ou depois eu ser um rapaz com um emprego melhor*". Observa-se que o adolescente empregou o termo "*instruía*" e, quando lhe foi solicitado explicar o que significava, respondeu: "*Por exemplo, ela falava pra mim: 'Se você ficar só atrasando seu estudo, você nunca vai ter um emprego melhor, não vai ter uma vida melhor, você não vai se sentir bem. Adiantando seus estudos, você vai sempre ser um rapaz da sociedade, o pessoal vai gostar de você*'", passando a idéia, mesmo que o adolescente não tenha consciência disso, de que o "conselho" significa apenas uma informação sobre a importância de se ir para a escola, sem que suscitasse maiores reflexões ou questionamentos.

Wendel diz que ir para a escola "*é muito bom pra aprender alguma coisa. Aprender a ler e escrever... estudar... ter um futuro melhor".*

Léo era estimulado a estudar, pela professora, pelos mesmos motivos: *"A professora sempre me chamava no canto, me dava conselho: 'Escola é bom, pra você ter um futuro na vida, pra, quando você crescer, você arrumar uma profissão, você arrumar um trabalho, ser alguém na vida, você ajudar sua família, ter uma vida digna.' Aí eu parava pra pensar: 'É, professora, tudo bem, eu sei que a senhora tá me dando um bom conselho, eu vou pegar esse conselho, que o conselho é bom'. Tinha vez que eu faltava uns dias de aula e, quando eu tava andando na rua, topava com a professora. Ela conversava comigo: 'Tá faltando aula, por quê?' 'Não tou a fim de estudar, não'. Aí eu não conversava muito com ela e saía".*

O conselho da professora era reforçado pela mãe: *"Minha mãe me dava conselho pra eu ir pra escola. Eu ia, mas, passava o tempo, eu desistia de novo*". Tudo leva a crer que os conselhos não foram eficazes para motivar Leo a freqüentar a escola, haja vista ter desistido várias vezes e cursado apenas a 1ª série do ensino fundamental.

Caco também percebe a escola como meio de "*ser alguém"* na vida, o que relaciona ao "ter" mais do que tiveram os pais, referindo-se à aquisição de bens materiais, que pudessem vir a suprir as carências da família, que, segundo ele, eram graves e não lhe permitiam nem mesmo atender às necessidades básicas: "*Eu sempre gostei de ir pra escola. E minha mãe mesmo falava comigo: 'Vai pra escola'. Tinha hora que eu falava: 'Não, não vou não', mas sempre vinha assim aquilo, no coração: 'Eu vou pra escola, que eu quero ser alguém na vida, porque meu pai e minha mãe não têm muita coisa pra me dar, então, eu quero ser alguém na vida pra me dar aquilo que eles não puderam me dar'. Meus pais me botavam pra ir pra escola e eu falava: 'Vou pra escola com fome?' Tem que ir assim mesmo, na graça de Deus". Eu falava: 'É, mamãe tá mandando, eu vou ter que ir assim mesmo.' Aí fui do jeito que tava indo e cheguei até aqui. Eu cheguei a falar: 'Professora, eu tou com fome'. E ela: 'Na sua casa não tem comida, não, então se vira.'. Eu falei: 'É, professora, só que eu pensava que aqui na escola dava merenda, porque minha mãe não tem condições não. Minha família não tem condições, não. Trabalha, mas chega um tempo em que o dinheiro não dá'".*

Caco alegra-se por já haver conseguido chegar à 6ª série, o que lhe foi dificultado porque "*tinha vez que não passava de ano"*, mas está "*batalhando*" para "*chegar ao destino final*", que, para ele, é "*a pessoa, um dia, ser alguém na vida".*

Reb, que contava com o estimulo da mãe para ir à escola, diz*: "Eu não queria ir, mas minha mãe sempre dizia: "Vai pra escola, meu filho, vai estudar, pra você ser alguém na vida".*

Era também a mãe de Rick, jovem de 17 anos, aluno da 3ª série e residente na Capital, que o incentivava para permanecer na escola *"Eu voltei algumas vezes, por causa de minha mãe. Ela não xingava, não. Só falava que era bom estudar. Aí eu ia. Mas, quando eu chegava na sala, ficava num mal-estar... Aí saía da sala, ficava na quadra. Eu não me sentia bem na sala de aula, não. Achava chato".*

*Sérgio* fala das mães como sendo pessoas que desejam para o filho sempre mais do que tiveram na vida e esse algo mais tem relação com a escola: *"É aquela coisa, a mãe, toda mãe quer ver um filho ser alguém na vida. Não tem essa mãe, por mais desleixada que ela seja... ela quer que o filho tenha o que ela não teve quando ela tinha a mesma idade, entendeu? Alguns adolescentes têm apoio, mas outros largam a escola porque ou estudam ou têm que ajudar a família. É claro que eles vão preferir ajudar a família. Acho que alguns familiares incentivam, mas outros, eu acho que não*".

A escola, assim, reveste-se de grande importância, pelas possibilidades futuras que poderá abrir para os jovens, permitindo-lhes uma melhor situação de vida, No entanto, a preocupação com o "futuro", com "uma vida melhor", não representou, para a maioria deles, motivo suficientemente forte a ponto de garantir-lhes a permanência ou sua dedicação aos estudos. As condições de vida dos adolescentes, seu envolvimento, logo cedo, com a rua, a droga e o crime, sua insatisfação em relação à escola não permitiram que fizessem dos estudos uma bandeira de luta por conquistas pessoais, embora creiam ser isso possível.

### 4.2.2 Atividades escolares

Muitos dos adolescentes, como Lucas, cuja história oral de vida foi transcrita no item 3.5, consideram que, na escola, o trabalho com os conteúdos se dava de forma "*normal*" e ser normal é seguir uma rotina que inclui a realização de atividades escritas, no caderno e no quadro, leitura, recreio e "dever", que, pelo próprio nome, representa algo que deve ser cumprido, sem alternativa de escolha. O próprio Lucas deixa evidente a exigência de se cumprir com essa obrigação, uma vez que foi pelo fato de não realizar essa tarefa, que acabou por sair da escola.

Jota, garoto de 17 anos, aluno da 6ª série, residente na Capital, fala dos trabalhos com os conteúdos de forma muito positiva, considerando as atividades normais e descrevendo como se dava a rotina diária: *"Minha vida na escola era ótima, eu fazia atividades, trabalho em grupo, junto com meus colegas. As atividades eram normais. Era bom. Tinha brincadeiras, fazer deveres... Os professores ensinavam com boa vontade. Se o adolescente ou a criança não soubesse direito, eles ensinavam direitinho para poder aprender. O professor chegava, dava bom-dia, cantava o hino nacional, depois mandava abrir o livro, fazia leitura, depois passava o dever, no quadro, pra fazer. Tinha assuntos de história, matemática, português, geografia..."*

Também para Netinho, "*as aulas eram tranqüilas, a professora dava aula normal. Tinha paciência, explicava. Quando tava explicando e o aluno queria saber de alguma coisa, ela parava, atendia aluno por aluno, tinha paciência... Eu gostava de ir pra escola".*

Mais uma vez, observa-se que a atenção do professor, a forma carinhosa e dedicada com que trabalhava era motivo para manter o aluno na escola e o levava a gostar dela.

Para JC, as atividades eram normais apenas "*com alguns professores",* mas tinha outros que davam atividades diferenciadas, de acordo com o nível do aluno, o que desagradava ao adolescente: *"Com alguns professores as aulas eram normais, mas tinha professores que faziam umas coisas que não deviam: botavam um pessoal pra fazer umas coisas melhores, que era o pessoal que sabia e o outro que não sabia, mandava fazer outras coisas. Não era a mesma atividade pra todo mundo, era diferente. Eu ficava no meio dos que faziam a série mais avançada. Quando ela viu que eu não tava muito me interessando pelos estudos, ela me botou pra outra série... pra série dos que já não tavam fazendo nada. Ela começou a me acompanhar, mas depois começou a se zangar. Aí eu peguei e saí da escola. Saí da escola mode* isso".*

As atividades diversificadas, que a professora, possivelmente, fazia com a intenção de atender às diferenças individuais ou porque trabalhava com classe "multisseriada", pois JC fala em "*série*", não eram interpretadas pelo aluno como legítimas. O fato de a professora haver se zangado e não lhe haver dado mais o acompanhamento inicial, acrescido, pela mudança de um nível mais adiantado para um mais atrasado, motivaram a saída do aluno da escola.

Observa-se, na fala de vários adolescentes, que, apesar de considerarem as atividades diárias "*normais*", valorizam muito os trabalhos escolares que são diferentes e que fogem à rotina, e falam deles como sendo atividades de que gostaram de participar.

Netinho, por exemplo, diz que: "*Na escola, teve uma atividade ótima. Eu gostei muito. Foi no final do ano de 2003. Fiz uma apresentação de um trabalho, foi muito bom. Eu fiz o papel de advogado. Foi um adolescente que se casou e depois se separou. Era pra nós resolver o problema, como ia ficar os bens materiais, como ia dividir. Aí eu participei, sendo advogado... Era pra trabalhar um assunto de uma prova que a gente ia fazer".*

É com grande entusiasmo que Netinho fala da oportunidade que teve de ser advogado, de que se lembra, precisamente, até mesmo da época em que foi realizada. Ao falar disso, seus olhos brilham e chega a sorrir. Percebe-se haver se sentido valorizado e muito feliz.

Para Rick, as aulas também eram "*normais*", mas afirma: *"na escola não tinha nada de interessante, não. Para mim era tudo desinteressante, porque eu não gostava de estudar. Achava muito chato. Eu nem sei o que é que me dava, que eu ficava assim. Eu não me sentia bem na sala de aula não, tia. Eu abandonei várias vezes, porque achava chato estudar. As aulas eram normais, no quadro. Passava as atividades, tinha trabalho de grupo. Cada um dava sua opinião, o que achava. Lá não tinha esse negócio que tem aqui, não. Teatro. Tem muitas escolas aí que têm teatro. Alguma aula de canto, assim, uma aula diferente. Só esporte, mesmo, bola. Essa bola, era a gente que brincava mesmo, na hora do recreio".*

Apesar de Rick não ver, na escola, nenhuma razão pelo seu desinteresse, ou pelo seu mal-estar, uma pergunta pode-se fazer: a escola não tinha nada de interessante porque ele não gostava de estudar, ou não gostava de estudar porque era tudo desinteressante?

Se "*as aulas eram normais*", para Rick, uma aula normal significa aquela que tem atividades no quadro, trabalho de grupo, não tem algo diferente: teatro, aula de canto. De diferente, tinha esporte, mas não era atividade que integrasse o planejamento da escola ou contasse com a participação da professora, portanto não fazia parte da normalidade da aula e essa era a única atividade de que Rick gostava.

Já Tiago diz que: *"a professora ensinava pelo livro e por dever de casa. Quando eu tinha dúvida e fazia alguma pergunta, tinha professor que atendia, mas tinha professor que não. Falava: 'Você fica me perguntando, porque não tá prestando atenção na aula; se prestasse atenção, não ia perguntar'. Aí também não importava pra ensinar".*

Pode-se perceber, nas narrativas dos adolescentes, que as atividades que permitem maior descontração e possibilidades de lidar com o novo e o imprevisto são mais valorizadas e deixam marcas mais positivas, aproximando mais o professor do aluno.

Ail, ao falar da professora de que gostava, na primeira escola que freqüentou, diz que ela "*era alegre, cantava*" e Nadinho diz que *"ela era alegre, não cantava, mas brincava com os alunos, com todo mundo, conversava".* Renato, por sua vez, diz que "as *aulas eram boas. Primeiro, ela explicava, depois mandava fazer..."* e cita uma atividade que diferia das rotineiras: "*Assistia um filme, depois botava a pessoa pra escrever o que aconteceu naquele filme ali. Aí a gente ia fazer: isso... isso... isso... mas tinha que prestar atenção no filme*..."

Danda também narra, com entusiasmo, que "*a escola fazia algumas atividades assim: uma vez a gente foi pra praia. Ela chegou alegre e falou: 'Vocês vão escolher uma coisa. Uma é a escola que vai dar, a outra são vocês'. Botou um papel enorme no chão e a gente ia escrevendo o que queria fazer. Aí ela disse: 'Vamos pra praia'. Todo mundo foi. A professora resolveu até ficar boa, a gente achou ela boazinha, um anjo. Ela brincou, jogou água na gente*". A jovem acrescenta*: "A gente também foi ver uns bichos, no zoológico, bichos estranhos, que eu nunca tinha visto e que até hoje eu não sei o nome".* A novidade foi tão bem aceita, que até o humor da professora pareceu melhorar aos olhos daquela aluna.

G.D.S.P. (garoto de 17 anos, aluno da 3ª série, oriundo do interior do Estado) é outro adolescente que valoriza as atividades que, na escola, fugiam à mesmice: *"Eu sei que eu participava das coisas, da quadrilha... Dançava... a roupa era nossa mesmo. Teve uma vez que eu ganhei um concurso de dança. Eu e uma menina ganhamos um presente. Gostei muito".*

A satisfação do aluno é maior porque, nessa atividade, contou com a presença da mãe: *"Minha mãe também tava lá... fiquei muito alegre."* Narra ainda que*: "Uma vez a escola fez um passeio numa barragem. Foi a professora lá quem decidiu. Eu conheci um negócio de bomba d'água. Foi bom lá."*

O adolescente gostava dessas atividades, mas afirma que preferia a rua, deixando transparecer a atração que exerce a falta de compromisso e a liberdade que a rua representa. *"A rua era mais agradável do que a escola. O caso é que lá na minha cidade tem um rio. A gente ficava só no rio, o dia todo, com os colegas. Ficava tomando banho de rio. Isso não pode levar pra escola, né?"*

A rua e o rio, que, infelizmente, não podem ser levados para a escola, têm atrativos que a escola, como diz o adolescente, não pode oferecer.

Até mesmo a relação entre colegas é outra, se ocorre na rua ou na escola, onde o simples conversar pode desviar a atenção da aula, que, com certeza, ali, é o mais importante. *"Era difícil conversar dentro da sala. Se ficava brincando, todo mundo rindo, a professora mandava parar. Ela pedia pra prestar atenção na aula, quando estava estudando. Pedia para não atrapalhar os outros. Enquanto tivesse estudando, não deixava conversar, não. Mas tinha a hora do recreio, na hora do recreio a gente fazia tudo. Brincava com os colegas mesmo, na quadra da escola",* diz o adolescente.

Nadinho também preferia trocar as atividades da escola por outras, mesmo dizendo que na sala de aula não era tão ruim: *"Eu não gostava de ir pra escola, não. Eu fazia que ia pra escola e ia jogar videogame. Eu acho que tinha que botar videogame lá, na hora do recreio. Dentro da sala era bom, um pouco. Fazia o dever. Quando fazia errado, a professora mandava copiar tudo de novo, fazer certo. No recreio, brincava de amarelinha com as meninas; de elástico, de vez em quando, segurando o elástico; brincava de bola, brincava de um bocado de coisas lá. A gente brincava, brincava, só fazia brincar, só, não tinha festa não".*

O desejo de G.D.S.P. de levar o rio para a escola é inacessível, mas o de Nadinho é bem possível. As novas tecnologias estão aí para serem usadas, mas bem usadas, a fim de que possam representar recursos didáticos eficientes e motivadores de aprendizagens significativas e duradouras, e não só no recreio, como sugere o adolescente.

Muitos são os jovens que avaliaram de maneira muito negativa a forma de trabalho na escola. Téia diz que "*dentro da sala de aula eu achava chato. A professora ruim começava a reclamar com a gente, não ensinava a gente a fazer o dever, só ficava no quadro, direto... Aí a gente falava : 'Tia, me ensina aqui a fazer o dever'. Ela não queria ensinar. Eu ficava injuriada, pegava e saía da escola. Ela*

*ficava retando* com a gente: 'Ah! eu não vou ajudar ninguém não. Vocês estão aqui é pra aprender, não sei o quê... Eu nem chamava mais*".

O fato de Téia dizer que: *"a professora ficava só no quadro, direto..."* e "*não ensinava a fazer o dever*", parece-me, é reclamar por um certo atendimento individual. Quando a professora ficava no quadro, com certeza, explicava algum assunto, que até poderia ser aquele do dever. No entanto, mesmo que o fizesse, não era a forma que a adolescente considerava positiva para sua aprendizagem.

Além de Téia, que *"nem chamava mais"*, Caco também não perguntava quando tinha dúvidas: "*Eu não perguntava duas vezes, não. Se ela tava ensinando e eu não entendia, eu ficava acanhado assim de tomar uma ignorância por ela".*

O jovem explica o que considera ignorância: *"tinha hora que a professora falava de bom humor, outra hora de mau humor. Ela explicava as coisas tudo complicado. Se fosse perguntar de novo, ela falava: 'Você não aprendeu, não? Tem que aprender'. Tinha hora que vinha com a régua e batia. Batia na mão. Se perguntasse 3 vezes, ela botava de castigo. Se fizesse uma conta e não acertasse, ela puxava pela orelha e falava: 'É assim, é assim que tem que fazer, não é assim, não. Toda hora você me pergunta... toda hora você me pergunta. Eu só explico mais uma vez, não é mais de duas vezes, não'. Eu acho que uma professora, para ser uma professora, que ela já tá formada ali... para ela aprender não foi assim. Eu acho que, para ela poder ensinar, para ela aprender, a professora dela explicava, uma, duas, três vezes, mas ela só queria ensinar uma vez só. Duas ela falava que já tava demais e queria bater*".

Diante da forma como a professora reagia, quando solicitada para explicar de novo ou para tirar dúvidas, Caco sentia-se inibido e se recusava a perguntar. Conseqüentemente, a dúvida era mantida: "*Tem hora que a pessoa tá ensinando ali, eu não entendo nada, eu nem pergunto. Pro cara que não sabe, a professora tem que ensinar assim umas duas vezes, perguntar: 'tá entendendo isso e isso'? Pra ver se a pessoa tá entendendo. Eu não pergunto duas vezes, não".*

Reb também não considerava boa a forma de ensinar da professora e narra: "*A professora também ensinava péssimo... Era péssimo. Botava um negócio que não tinha nada a ver, no quadro. Só ficava lá conversando. Fazia umas coisas que eu já tinha feito*" e explica: "*Não ter nada a ver é assim, uma coisa que não interessa, que já passou, que é a mesma coisa repetida, que a gente já estudou... Aí eu peguei e parei de ir pra escola. Quando você errava alguma coisa, escrevia, respondia*

*alguma coisa errada, a professora era ignorante. Ia pro meu lado, 'por que você não respondeu esse dever? Vai pra fora da sala de aula e traz o dever pronto'. Ou então, 'Vai pra casa e só volte com a mãe ou o pai*'".

Há conteúdos que, na escola, constam do programa de várias séries e que são comumente repetidos, como revisão, o que nem sempre é bem aceito pelos alunos, principalmente aqueles que já dominam o assunto, sem dificuldades. As várias repetições acabaram por incutir em Reb a idéia de inutilidade: "*não tem nada a ver*", e por torná-lo desinteressado e desmotivado também para o trabalho com os conteúdos subseqüentes.

Nio, 19 anos, 2ª série, proveniente do interior do Estado, afirma que "*quando ia pra escola, não ia forçado*" , mas quase não freqüentava e diz explicitamente que, se a escola fosse mais interessante, isso não aconteceria, embora se auto-responsabilize pelo desinteresse.

Assim se expressa ele*: "Lá na escola, eu vivia muito bem. Eu ia poucas vezes. Nunca ia pra caçar briga com ninguém, não... A professora, quando eu perguntava alguma coisa, respondia certo. Ela não tratava mal a pessoa, nem nada. Eu não ia forçado pra escola, não. Meu pai e minha mãe sempre mandavam eu ir e eu ia. Ia eu, minha irmã, minha sobrinha. Só que tinha dia que eu ia, tinha dia que não ia. Minha sobrinha e minha irmã passaram mais de série do que eu. Eu fiquei mais atrasado, porque não me interessei muito. Eu ia, mas depois pedia pra voltar na mesma da hora. Chegava, saía ou, então, ficava na sala de aula, mas não fazia nada. Passei só da primeira para a segunda série, mesmo. A professora passava a atividade no quadro, a pessoa fazia, depois pedia pra ela ver, ela corrigia, dizia que estava certo. Ela fazia tudo certo, também. O desinteresse foi meu, né? Eu é que não tive esse interesse de ir pra escola. A professora chamava minha atenção, ensinava, dizia que não tava certo, que tava errado... Falava pra eu não fazer o que eu tava fazendo... A escola serviu pra mim, mas... Eu não fui junto nessa carreira da escola... Desisti, por isso eu tou aqui, nessa série, atrasado. Se a escola fosse interessante, mais agradável, freqüentava, mas..."*

O fato de Nio afirmar que, se a escola fosse interessante, freqüentaria e se culpar por não haver tido o interesse de ir para a escola, sugere que o adolescente crê que, mesmo não sendo a escola interessante e agradável, o aluno é obrigado a freqüentá-la. Ele mesmo, porém, não se submeteu a esse raciocínio.

Por tudo o que disseram os entrevistados sobre as atividades escolares, pode-se concluir, como diz Artur, que, "*se há interesse do professor no dar suas aulas, de ser descontraídas, faz o aluno gostar da matéria [...] faz o aluno se engajar, não com aquela coisa de formalidade. Mostrou o assunto, ensinou, tem que aprender. Aprender a gostar*".

Aprender a gostar depende, muitas vezes, do reconhecimento da utilidade, da importância ou da praticidade de determinado conhecimento. Depende ainda da forma como ele se apresenta, como é tratado, dissecado, estudado em sua substantividade e em seus atributos e não, simplesmente, considerado como algo que se pode doar ou transmitir.

### 4.2.3 Trabalho em grupo

Vários adolescentes dizem que, na escola, eram desenvolvidos trabalhos em grupo como fonte de construção de conhecimento. Nota-se, porém, que esses trabalhos, quase sempre, eram feitos sem nenhuma orientação metodológica e sem contar com o acompanhamento direto do professor. A proposta, às vezes acompanhada da bibliografia, era apresentada aos alunos, que "*livremente*" conduziam o trabalho, como achassem melhor, devendo apenas apresentar os resultados.

Bonals (2003) p. 17) afirma: "geralmente, faltam-nos habilidades para trabalhar pequenos grupos, nas salas de aula" e

> A tradição, nos meios educacionais, de considerá-lo como uma aprendizagem espontânea não deve privar-nos de dar-lhe um tratamento acadêmico e sistemático, já que, habitualmente, os grupos geram dinâmicas que demandam sempre novas orientações. (Id. Ibid., p. 19).

JC diz que*: "Na escola tinha trabalho de grupo. Eu participava junto com os meninos porque era separado das meninas. Tinha o grupo A, o grupo B, mas sempre eu participava do lado dos meninos. A professora deixava fazer livremente. Aí tinha uns que sabiam como é que fazia, já ajudava, outro que não sabia, mas sempre tirava nota boa. A pessoa aprende através do trabalho de grupo. Ali tem sempre um que sabe mais que o outro e o outro aprende".*

Sérgio, em sua fala, diz acreditar que não havia aprendizagem, no trabalho de grupo, porque um colega fazia pelo outro e alguns mandavam outras pessoas

fazerem por eles. Assim se expressa: "*Havia trabalho coletivo. Botava grupo, em vez de exercício. Teve também maratona de matemática, teve trabalho sobre Biologia. No grupo, aprendizagem não tinha, não, porque um fazia uma parte, uns davam pra outro fazer, entendeu? Não interessava muito não. Uns interessavam, outros não. 'Não vou fazer isso não, que isso é caretice demais, não vou ficar perdendo meu tempo fazendo isso não', entendeu? Aí uma parte fazia, a outra não fazia. Cada grupo tinha que apresentar uma parte, um tinha que falar sobre citologia, outro sobre o corpo humano, por exemplo. Era assim, cada um era sorteado, cada empreitante pegava lá a sua parte e aí a gente fazia maquete... Tinha um líder. O líder era responsável pela entrega. A gente pesquisava na Internet e no final a gente juntava tudo o que a gente conseguiu e fazia um trabalho só".*

O termo "*empreitante*", usado no lugar de "empreiteiro", que significa aquele que executa obras, previamente encomendadas, pode sugerir que o adolescente tenha a idéia do trabalho de grupo como algo que se assume, como uma empreitada.

Maguila fala de forma que dá a entender uma certa liderança ("*comando"*) exercida pelos alunos e reforça que o trabalho de grupo não tinha a participação e o acompanhamento do professor, mesmo porque era feito fora da sala de aula.

Maguila confirma também o fato de, no grupo, alguns alunos ficarem "*nas costas*" do outro e diz*: "Tinha, por exemplo: 'Vamos escolher dois alunos que vão comandar o trabalho com outros adolescentes. Vamos escolher metade de um grupo e metade de outro grupo pra debater uma pesquisa'. Tinha dois adolescentes, um era do primeiro comando e o outro era do segundo. Quando um não tava, o outro ia substituir pra liderar o trabalho". Dividia a sala em grupos de 8, 5 pessoas. A gente se encontrava na rua, ia pra Biblioteca e lá fazia o trabalho. Fazia entre a gente, a professora não participava não. Dentro do grupo era normal, todo mundo trabalhava, cada um fazia sua parte, um fazia uma parte, outro fazia outra*. *Sempre tinha algum que ficava nas costas do outro, mas cada um fazia uma parte e aí levava".*

Lula também fala sobre o trabalho feito em grupo: "*Tinha trabalho de grupo. Formava um grupo, fazia os trabalhos e apresentava. Cada um fazia uma parte. Ninguém fazia sozinho, não. Tinha uns colegas que eu tinha uma boa amizade, tinha uns que já viviam na onda, sempre tinha briga, tinha confusão, no grupo*".

Renato, por sua vez, reconhece o trabalho de grupo como uma boa atividade. No entanto, passa a idéia de que, embora feito em grupo, consistia na reunião de

vários trabalhos individuais*: "Com os colegas, eu fazia trabalho de grupo, fazia o dever... Era bom. Não dava briga, não. Estudava bem no grupo. Todo mundo trabalhava, todo mundo fazia uma coisinha. Um fazia isso, outro fazia aquilo"*.

Jota, no entanto, fala dos trabalhos em grupo como se realizados em conjunto e faz supor que eram desenvolvidos com uma maior interação entre os participantes, embora uns trabalhando mais que outros: *"Nós trabalhávamos em grupo. Pintávamos juntos. A professora mandava estudar dois ou três colegas juntos. Não havia confusão, nada. Às vezes havia uma discussãozinha, mas a gente resolvia tudo, porque quando um não quer dois não brigam. Todo mundo falava, uns faziam uma coisa, outros faziam outra, mas sempre tem alguém que trabalha mais. Cada um dava sua idéia, aí colocava a idéia de cada um, no papel".*

Para muitos, o trabalho em grupo resumia-se em uma "colcha de retalhos", em que cada aluno fazia uma parte que se juntava à outra, até que o todo se formasse, não se percebendo uma real integração dos alunos em torno do conteúdo em sua totalidade. Dessa forma, o assunto estudado era esfacelado e cada partIcipante, quando muito, aprendia a sua parte.

Não é isso, no entanto, o que se percebe na fala de C.E.O*: "Um assunto, dependendo da matéria, formava o grupo, a gente pesquisava o assunto que ela passava... Fazia o trabalho em igualdade de todos. Cada um explicava, se tivesse errado aí o outro já olhava, 'Tá errado, o assunto é esse aqui, vamos fazer assim e todo mundo fazia'. Esse trabalho era feito em sala."*

Vando, por sua vez, diz que "*podia fazer o trabalho como a gente quisesse, trazia o material e fazia. O assunto, a professora mandava, a gente não escolhia, não*".

A fala de Vando confirma o que diz Bonals (2003, p.19) sobre a "aprendizagem espontânea", tradicionalmente praticada pela escola, nos trabalhos de grupo, e reforça a crença na suposta liberdade de se fazer como quisesse.

### 4.2.3 Atividades didáticas como castigo

É curioso notar que alguns adolescentes, ao narrarem os castigos que recebiam, revelam que, quando iam para a diretoria, a diretora lhes impunha atividades didáticas que deveriam executar como sanção pela indisciplina ou qualquer erro praticado.

JC tinha por castigo o cumprimento de tarefas, o desenvolvimento de atividades mecanicistas que consistiam em escrever várias vezes a mesma palavra. Diz ele: "*Só uma vez eu sofri castigo. O castigo foi porque eu briguei com um menino, lá. Discuti... Aí me levaram pra coordenação. Eu fiquei lá, sentado. Lá na coordenação, ficava a diretora. Ela me dava uma tarefa pra eu fazer, lá dentro da sala dela. Ela me dava umas folhas de ofício com um bocado de nomes, pra eu fazer outros nomes por aqueles nomes que tavam escritos. Eu me senti, assim... humilhado, porque eles disseram que eu só entrava com meu pai e com minha mãe, mas só que eu não falei nem pra meu pai, nem pra minha mãe".*

A humilhação não era ter que escrever várias vezes a mesma palavra, o que, para o aluno, pode até ter parecido normal, mas voltar com o pai e com a mãe e, para não se sujeitar a essa humilhação, J.C. preferiu não voltar para a escola: "*Desse dia pra cá, eu não fui pra escola mais não. Eu tinha 12 anos de idade, mais ou menos, nessa época."*

Também Lucas foi para a diretoria e ali ficou *"umas duas horas de relógio, fazendo atividades, respondendo umas provas lá".*

Responder provas já não é, normalmente, uma atividade muito bem aceita pelos alunos, pela insegurança que gera e pelo cunho de medida que toma, visando à nota, de que decorre a aprovação ou a reprovação. Aplicada também como castigo, pode tornar-se ainda mais aversiva. Lucas explica que: *"Eu era pivete ainda, comecei a chorar logo, chamar minha mãe... A diretora começou a me dar uns conselhos. O nome dela é Irene. Ela falou que, se eu fui pra escola, foi pra estudar, não foi pra bagunçar... então eu tenho que fazer o que a professora manda. Eu fiquei só escutando o que ela tava me dizendo. E daquele dia em diante, eu comecei a estudar direitinho".*

Pelo que diz Lucas, o castigo funcionou, pois, obedientemente, passou a estudar, porque tem que se fazer o que a professora manda.

Como JC e Lucas, também Baixinho diz: "*A diretora*, *o castigo dela era esse: passava uma ruma de atividades pra pessoa fazer. Se a professora fizesse a mesma coisa que ela fazia, passasse atividade, aí eu ia fazer até satisfeito. Ela botava pra responder umas palavras, conversava com a gente, falava dela, mandava escrever, passava um texto, um texto grande pra gente escrever pra ela. Quando a gente escrevia um texto, dois, ela liberava da secretaria. Não era muita coisa, não. Era um tipo de castigo assim, mas era normal, tá entendendo?... Não ficava na cruelidade**

*de botar ninguém na parede, pra ficar de 1 hora da tarde até 5. O castigo dela era só passar esse texto pra ver se a pessoa desenvolvia mesmo. Se não queria prestar atenção, já prestava mais. Eu fazia um texto grande, escrevia mais, lia, botava eu pra ler, escrever no quadro. Ela me dava uns conselhos e me liberava".*

Para Baixinho, essa forma de castigo era normal e positiva porque diferia daquela que era aplicada pela professora, cuja penalidade consistia em obrigar o aluno a permanecer de pé, durante até 4 horas. No entanto, pode-se questionar se para o adolescente essa forma de castigo não estava sendo normal porque, além de menos agressiva, a diretora impunha a atividade de forma a se aproximar mais do educando: "*conversava, falava dela*".

Pela revolta que os castigos, comumente, causam nos castigados, pode-se questionar também até que ponto o aluno não poderia criar uma certa aversão pelo trabalho com texto, ou outra atividade didática, a partir do momento em que ela estaria relacionada ao castigo.

### 4.2.5 O erro e sua correção

O erro, em relação à aprendizagem, tem sido considerado, na pratica escolar, como falta praticada pelo aluno e tem representado sua incapacidade ou sua incompetência na aquisição do conhecimento, o que leva sempre à conclusão de pouco estudo ou pouca atenção às aulas. Dificilmente o erro tem sido considerado como forma diferente de interpretar qualquer conhecimento ou dificuldade em apreendê-lo quer por questões específicas relacionadas ao aluno ou à forma de ser trabalhado o conteúdo. Segundo André (2001, p. 48),

> Aprender a ver o erro como normal, aprender a interpretá-lo, libertando-o de todo caráter negativo e punitivo, passando a utilizá-lo de forma mais construtiva e produtiva, como um indicador privilegiado para dar uma ajuda personalizada ao percurso escolar do aluno, seria uma via real para o tratamento das diferenças existentes no grupo-classe.

O erro, assim considerado, passa a ter uma conotação muito mais produtiva e deve servir de indicador para que o professor direcione a prática escolar, baseando-a nas reais necessidades de sua classe, partindo de sua realidade e de sua condição de aprendizagem.

O erro, nas escolas freqüentadas pelos jovens que participaram deste trabalho, na grande parte das vezes, era corrigido, mandando-se apagar e fazer o certo. A maioria dos adolescentes reconhecia essa atitude como necessária e a desenvolvia sem mostrar nenhuma rejeição. É o caso de Téia, que diz*: "Quando eu errava, ela falava que eu errei, mandava desmanchar com a borracha e fazer de novo. Eu fazia de novo",* e de Wendel, que também diz: *"Quando a gente errava, a professora falava: 'Não, não é assim, tá errado, apaga e faça de novo'. Não ficava nervosa, não. Tinha paciência pra ensinar. Ela falava a palavra com calma."* Também Vando, "*quando escrevia uma palavra errada, ou respondia uma pergunta errada, a professora chamava para corrigir. Ela chamava e falava: 'Aqui tá errado e tal'. Ela mandava eu apagar e consertar*".

GDSP também corrigia seus erros da mesma forma e tinha uma professora paciente, que não se limitava a mandar corrigir, mas ensinava, até aprender: *"Quando errava, ela dizia o certo Ela botava no quadro e, se não tava certo, ela ia ensinar. Ensinava, mas não reclamava, não. Ela era paciente, tinha paciência de ensinar, até aprender."*

Já a professora de J.C. nem sempre era paciente: *"Quando errava, quando dizia uma palavra errada, ou respondia uma coisa errada, ela mandava pra eu voltar e fazer novamente, copiar o nome, ou então, responder a palavra, lá. Tinha algumas vezes que era paciente, tinha outras que não."*

A professora de Cássio, por certo, por compreender o erro como a necessidade de maiores esclarecimentos sobre o assunto, como indicador da carência do aluno sobre o conteúdo estudado, também não se limitava apenas a mandar corrigir: *"Eu fazia os deveres, a professora olhava se tava certo. Se tava errado, mandava eu apagar e fazer de novo. Ensinava e eu fazia de novo".* Vê-se que a professora ensinava antes de mandar fazer de novo.

Mandar apagar e fazer de novo pode ser considerada uma prática perfeitamente didática, levando-se em conta a eliminação do errado pelo certo. No entanto, nem sempre era bem recebida pelos alunos. Kel rejeitava a atitude da professora de mandar apagar e fazer de novo e assim se expressa: "*Quando a gente errava, a professora falava que tava errado. 'Vai fazer tudo de novo'. Apagava e mandava fazer tudo de novo. Eu ficava com raiva que tinha que fazer tudo de novo. Eu tinha que apagar!"*

Na narrativa de Nadinho, observa-se uma certa malícia ao dizer que copiava o "dever" que não tinha feito, quando a professora o estava corrigindo no quadro, o que é bem possível acontecer, se o professor não observar individualmente como cada aluno fez e como está corrigindo o seu exercício.

Assim fala o adolescente: *"Quando errava a lição lá, a professora mandava eu copiar tudo de novo, fazer tudo novamente. Às vezes ela ensinava, ensinava assim: 'Vamos ver o dever aqui', aí explicava tudo pra eu já perceber o que era pra fazer. Ela escrevia na hora que ia corrigir. Aí eu pegava e escrevia o que tava no quadro. Ela escrevia, eu copiava e ela não percebia... Confiava que eu tinha feito, mas de vez em quando pegava eu fazendo o que tava no quadro. Ela falava: 'Tá pescando?' Mas não ficava brava, não".*

A correção, para Mô, tornava-se uma atividade sem o menor valor didático, uma vez que ele confessa que só fazia cobrir o que o professor escrevia, inclusive, pegando-lhe na mão: *"Na escola eu só aprendi escrever daquelas letras grandes, não sei escrever dessas letras, não. Ela ensinava no quadro. Botava pros guris essas letras e pra mim botava de A, B, C, I, R. Quando eu errava, ela ensinava, pegava minha mão, apagava, aí eu fazia porque ficava a mancha. Eu apagava e ia cobrindo*".

Com Caco, a atividade de correção refletia uma postura didática ultrapassada e marcada por características mecanicistas de repetição estéril, não aceita pelo adolescente: "T*inha vez que ela botava pra escrever 50 vezes no caderno: 'Não devo falar assim'. Eu acho que uma professora, pra ser uma professora, não deve fazer assim, não. Ela tem que explicar bem direito, ensinar... Tinha hora também que ela era grosseira comigo. Mas, não sendo sapo, tem que aprender".*

Como diz Caco, sendo seres inteligentes, a mulher e o homem acabam por aprender, só que, às vezes, por "duras penas".

Ao falar sobre o erro, Sérgio diz: *"Quando a gente errava, a professora explicava. Falava: 'Tem pessoas que não souberam explicar direito'... falava gentilmente. Podem apagar, é assim, assim, assim, não é assim como vocês botaram, tem uma desavença entre as palavras".* A seguir, Sérgio emite sua opinião sobre o assunto: *"Vou falando logo, se um cara tá na escola, no 1º ano do 2º grau, não sabe escrever direito, o cara não tá nem preparado pra... porque ela pensa muito no futuro, acho que a escola pensa muito no futuro, entendeu? Como é que você tá no 1º ano e não sabe escrever direito? Aí também é demais! Então a*

*professora falava: 'Não é assim: Você está com um problema gramatical'. Alguns nem era erro ortográfico, era da fala mesmo, era gente do interior... Ela falava que era erro de português. Mas não tinha jeito, o cara era de interior mesmo, não sabia direito. Ela falava: 'Tá errado, não é assim que se fala, não'. Alguns ficavam... porque você sabe, tem alguns que têm o temperamento meio complicado. Tem que fazer jogo de cintura pra ele não sentir que a professora tá humilhando ele. A professora tem que falar não é assim não, é assim, com jeito, pra deixar o cara mais à vontade, porque tem uns aí que você fala um 'a' com ele, já sente humilhado, já fala : 'a senhora me humilhou, vou sair daqui, não vou falar mais com a senhora'. Mas acho que é com os erros que a gente aprende, entendeu? Ninguém é perfeito. Claro que ninguém é igual. Acho que é com os erros que a gente aprende".*

Em conformidade com o pensamento de Sérgio, Luckesi (1998, p. 48) nos ensina:

> A partir do erro, na prática escolar, desenvolve-se e reforça-se no educando uma compreensão culposa da vida, pois, além de ser castigado por outros, muitas vezes ele sofre ainda a autopunição. Ao ser reiteradamente lembrado da culpa, o educando não apenas sofre os castigos impostos de fora, mas também aprende mecanismos de autopunição, por supostos erros, que atribui a si mesmo. Nem sempre a escola é a responsável por todo o processo culposo que cada um de nós carrega, mas reforça (e muito) esse processo.

Sérgio admite que se aprende com o erro e que ninguém é igual, querendo expressar compreensão pela diversidade cultural, tão presente nas salas de aula de nossas escolas.

### 4.2.6 A importância da escola

Sempre que foram solicitados a falar sobre a importância da escola em suas vidas, os adolescentes emitiram respostas relacionadas, sobretudo, às conquistas no campo da aquisição do conhecimento, no entanto, se nos detivermos, um pouco, a analisar as informações expostas na página 35 (trinta e cinco), podemos perceber que 108 (cento e oito) adolescentes internos na CASE, que freqüentaram escola antes da internação, não conseguiram sair das primeiras séries do ensino fundamental e muitos deles, como dizem, pouco aprenderam além do que ler e escrever.

Na escola, Kel só aprendeu a escrever o nome e Netinho diz *“a escola serviu pra mim em muitas coisas. Assim... serviu... escrevo um pouco e leio um pouco. Não leio rápido, só consigo ler soletrando”* apesar de estar na 2ª série.

Cássio afirma: *“Pra mim, a escola não teve importância nenhuma. Leio pouco, não escrevo, porque eu não me dediquei mais aos estudos*”.

Rick admite que a importância que a escola teve em sua vida foi ter aprendido a ler e escrever e assume a culpa por não ter dado à escola a importância que ela tem: *“Pra mim a escola teve muita importância, aprendi a ler e escrever, tou na 3ª série, mas só que eu não dei importância ao que tava passando pra mim”.*

Também Wendel se avalia culpado e reconhece a importância da escola: *“A escola teve importância porque aprendi muitas coisas, mas eu não quis nada na vida. Só depois eu fui saber que a escola é muito bom... a pessoa freqüentar escola é muito bom, porque, não sabendo ler e se não estudar, a pessoa não é nada”.*

Ail considera importante o seu percurso pela escola porque: “ *eu era pré e passei para a 1ª série*”; e Mô, como já se viu, só aprendeu na escola a “*escrever daquelas letras grandes*”.

Renato, por sua vez, diz: “*A escola teve muita influência na minha vida. Eu aprendi muita coisa na escola, aprendi a ler e escrever... aprendi muitas coisas boas lá*”, mas não revela que coisas boas foram essas.

Caco também fala da importância que a escola teve para si, deixando transparecer que essa importância está ligada ao “passar de ano” e informando a tristeza que sentiu por ter sido reprovado: “*A escola serviu pra mim, porque eu cheguei a uma série que nem todos chegam. Muitos da minha idade não têm uma boa escolaridade. Pelo menos eu cheguei até a 6ª série Sei um pouco, sei falar um pouco. A pessoa que não tem escolaridade não fala muita coisa, fala muita palavra errada. Aprendi alguma coisa, mas eu carrego mágoa da escola porque muitas vezes eu ia pra escola sem comer e aí, chegava lá, a professora piorava ainda mais as coisas. Não tinha merenda na escola, tinha vez que eu ia pra escola, só na graça de Deus, mesmo. Sem nada na barriga e... comprar caderno, livro... tá aonde, esse dinheiro? Fui aprendendo mesmo, pelo esforço”.*

A mágoa que Caco guarda da escola é uma marca que, de maneira indelével, permaneceu e dela fala com grande tristeza e voz entrecortada pelas lágrimas. Assim continua ele:

*“Minha alegria mesmo, na escola, era só quando eu passava de ano, que eu via todo mundo se cumprimentando, os professores cumprimentando a gente, desejando que fosse bem-vindo na outra série, que fosse bem-vindo na escola. Minha alegria era só quando eu passava de ano. Eu fui reprovado na 3ª série. Devo essa reprovação à má explicação da professora, à não explicação da professora. Eu perdi só na matéria Matemática, que é a matéria que é mais complicada pra mim. Eu não sabia direito e até hoje eu não sei direito muitas coisas. Foi meu pior dia, ali. Meu pior dia...”*

Todos valorizam, de uma forma ou de outra, a escola, pelos conhecimentos adquiridos. Danda afirma que: *“A escola teve importância na minha vida. Eu aprendi a ler, a escrever, aprendi muitas coisas sobre o Brasil e até outros países porque sempre os professores passam coisas pra gente procurar e também quando eles viajam chegam contando como foi, como é lá. Eu me lembro disso, com freqüência”.*

A fala de Danda reforça a idéia de que as experiências agradáveis e os conhecimentos significativos estão sempre presentes nas nossas lembranças.

Maguila também valoriza o saber ler e escrever: *“A escola serviu pra mim porque eu vejo aí uns adolescentes que tem aqui na CAM que não sabem nem escrever o nome. Muitas vezes têm que pedir a quem sabe pra escrever uma carta. Tem hora que eu paro e imagino, pelo menos eu sei ler, sei escrever, sei fazer uma conta, sei algumas coisas... pior é quem não sabe*”.

*Lucas*, ao narrar sua história, também atribui grande importância ao ler e escrever que se aprende na escola: *“A escola melhorou alguma coisa, na minha vida, porque, ou muito ou pouco, eu sei ler e escrever”. O mesmo ocorre com* Lula, que diz*: “A escola serviu pra mim. Eu sei ler, sei muita coisa... Não sei outras ... Algumas eu aprendi na escola. Talvez, se eu não freqüentasse nem esse tempo que eu fui, eu não saberia nada, nem assinar meu nome. Então, pra mim foi bom”.*

Jota vai um pouco mais além e diz: *“Na escola, eu aprendi muita coisa boa e até hoje estou aprendendo. A escola foi muito importante, não só pra mim, mas para as outras pessoas. Apesar da educação vir do berço, mas na escola também eu aprendi a respeitar o direito dos meus colegas, cada um de sua vez para falar, aprendi tudo de bom, na escola. O que aconteceu comigo foi assim de uma hora pra outra. Não foi nem a escola, nem a família. Um erro. O importante é que agora eu saio daqui, vou trabalhar. Em primeiro lugar, vou estudar, arranjar um trabalhinho pra ajudar minha família e bola pra frente. Pensar no futuro. Eu quero saber o que eu*

*posso fazer pra cuidar do meu pai. Meu pai é paraplégico, daqui pra baixo meu pai não move. Eu quero ajudar meu pai e meu irmão de 11 anos. Eu peguei uns livrinhos pra levar pra meu irmão, eu pedi tia Zu uns livrinhos de 3ª e de 2ª série. Meu irmão precisa estudar. Na escola, é tudo muito importante, muito bom".*

Jota revela, assim, o valor que atribui aos estudos e à escola, o que demonstra também pela preocupação com o irmão, "*que precisa estudar"*. Ao afirmar que "*apesar da educação vir do berço*" e que na escola "*também*" aprendeu a respeitar os direitos do colega e a "*falar um de cada vez*", Jota deixa clara a crença comum de que "*educação*" não é função específica da escola, sugerindo a idéia de que o seu papel prioritário é informar e não formar.

C.E.O. e Artur, que são alunos da 8ª série e Ensino Médio, respectivamente, é que conseguem ver a importância da escola, numa dimensão que extrapola os limites do domínio cognitivo. C.E.O. percebe mesmo que a escola "*é fundamental para todos nós, no aprendizado das coisas da vida. A gente não pode ficar sem estudar e quem é a gente amanhã, sem o estudo? Ninguém. Comportamento... a escola ensina a gente também. Temos o nosso dever de aluno, o jeito da gente se comportar, o jeito da gente agir dentro de sala de aula, tem uma influência lá fora.... serve... é bom*".

Se é verdade o que explicita C.E.O., do dever do aluno pode sobrevir o dever do cidadão, e o jeito de agir e de comportar-se, na escola, pode definir o jeito de agir e comportar-se na sociedade.

Artur, ao narrar a sua vida, admite que a escola não deve apenas ensinar a "*matéria*", mas ensinar a "*gostar de estudar*", ensinar a "*gostar da matéria*", e diz que, estando a criança, o adolescente "*em estado de formação*", a escola deve buscar criar raízes ou *"precisa criar uma raiz, de novo"*, porque já "*tem alguma raiz*" , sugerindo que a importância do papel da escola não está só na transmissão do saber, mas na formação e na recuperação de jovens que já têm "*alguma raiz*" no mundo do crime.

Pelo exposto, pode-se concluir que, para os adolescentes, a escola mais importante em suas vidas foi aquela que conseguiu sucesso ao fazer-lhes alcançar as séries mais adiantadas ou uma maior acumulação de conhecimentos, o que confirma  a idéia, tão geralmente difundida, de que o papel da escola está limitado ou tem por prioridade a instrução e não a formação. Os conteúdos são considerados como os objetivos a atingir, têm um fim em si mesmos.

Em relação às atividades da escola, direcionadas aos aspectos sociais do processo educativo, poucas são as informações que as narrativas dos adolescentes apresentam e que serão expostas a seguir:

## 4.3 CONVIVER OU SÓ VIVER

A busca do ser humano por “ser mais”, apesar de ser a busca por si mesmo, o que implica a ação da mulher e do homem como sujeitos e não como meros objetos da prática educativa, não acontece no isolamento, como obra individual e solitária. Qualquer pessoa nasce e cresce inserido em um contexto social e cultural, historicamente construído e que, a partir de sua presença, contribui para fazer mudar e crescer. No desbravamento dos caminhos que percorrerem, a mulher e o homem andam ao lado e na direção de outras mulheres e homens que também buscam, com eles se encontram e se comunicam. A partir desse encontro, o ser humano é capaz de projetar-se, por isso é capaz de, saindo de si mesmo, colocar-se no lugar do outro. Nessa comunhão, apropria-se do saber do outro, que incorpora ao seu saber, e cresce junto com ele, com quem compartilha, por sua vez, o que sabe. Nessa troca, vai se caracterizando não mais o *eu*, o *tu,* o *ele,* mas o *nós*, não mais o pessoal, o individual, mas o coletivo, o social. Os limites da individualidade vão se abrindo para a sociabilidade, e uma gama de relações vai se estabelecendo, não só com o outro, mas também com o mundo, pois, como diz Freire (1999, p. 68), “ninguém educa ninguém, como tampouco ninguém se educa a si mesmo: os homens se educam em comunhão, mediatizados pelo mundo”. Essas relações não se dão de forma mecânica e passiva, mas envolvem a capacidade de reflexão sobre a realidade e sobre si mesmo e, conseqüentemente, abrem espaço para a possibilidade de mudar, construir, criar e transformar, transformando-se, humanizando-se, educando-se.

Nessa perspectiva, a escola, como instituição socialmente responsável pela educação, poderá ter papel de grande importância, desde que se disponha a inserir-se, de forma efetiva, na vida da comunidade de que faz parte, vinculando-se com as questões sociais do contexto de sua realidade, conhecendo o conjunto de circunstâncias e de pessoas com quem está intimamente ligada, respeitando sua diversidade e características próprias, valorizando sua cultura, promovendo sua

integração, na busca da formação de cidadãos capazes de atuar, de forma competente e digna, na sociedade.

Pelas ações desenvolvidas na escola, pode o educando exercitar a sua natural capacidade de conviver e, alargando e aprofundando as relações que ali se estabelecem, perceber-se como sujeito que não está e não é só. Pode compreender que não lhe basta “só” viver, viver apenas, mas é necessário integrar-se a um todo onde o viver “com” é imprescindível para o viver bem.

Na escola que os adolescentes internados na CASE, em Salvador, fazem conhecer, as atividades voltadas para a formação do ser social não parecem ter ocupado espaço significativo, permanecendo em segundo plano, em relação àquele reservado ao trabalho com os conteúdos. São poucos e poucas vezes que falam delas.

### 4.3.1 Integração família – escola - comunidade

Não é na individualidade, nem encoberta por uma redoma, que a escola pode conseguir desempenhar bem o seu papel social, o que demanda inserir-se no contexto sócio-cultural do aluno, como forma de educar, partindo da realidade concreta, e contribuir para que o educando se perceba como parte de uma comunidade e com ela se comprometa; requer o conhecimento dessa comunidade, em suas tramas e particularidades, e exige uma relação dialógica com as famílias para que se desenvolva uma prática de reflexão coletiva, na busca da solução de problemas que não são especificamente da escola, mas que pertencem a toda a comunidade e, conseqüentemente, também à escola como parte dela, e com quem divide a responsabilidade pela educação das suas crianças e jovens.

Além disso, diante da realidade por que passam, nos últimos anos, algumas escolas, principalmente aquelas mantidas pelo poder público, conforme é largamente anunciado pela mídia, sujeitas aos mais variados tipos de violência, a participação das famílias e da comunidade, nas ações ali desenvolvidas, pode representar uma forma de assumirem comunitariamente o compromisso por um patrimônio que é de todos e uma oportunidade de desenvolver nos jovens o senso de responsabilidade e de dever, no exercício da cidadania, pois,

> O público é um valor que se manifesta a partir do sentido comunitário que têm as nossas ações, organizações, projetos, serviços. O público é do público. Todos são convidados a cuidar, preservar, construir, interferir e alterar o público, na medida da criatividade e das necessidades. A construção desse valor no dia-a-dia da educação tenderá a interferir no que hoje temos como público, poder público, estatal. (BARRETO, 2004, p.47).

A "construção desse valor", portanto, por parte da escola, só pode ocorrer na participação, em comunhão com todos os que a ela recorrem e dela se servem.

Tudo leva a crer que a escola de Maguila, como se pode constatar em sua história oral de vida, se preocupava em envolver a família nas atividades escolares: "*Quando tinha que fazer algum trabalho no Colégio, a gente ajuntava com os pais para fazer, tipo um trabalho em grupo. No caso, se o pai soubesse trabalhar com construção, pintura, ajudava a pintar o Colégio".*

Nadinho também cita, com muita alegria, outra forma de integração da escola com sua família e fala de um seu aniversário que a mãe festejou na escola: *"Meu aniversário... teve um dia que minha mãe fez minha festa de aniversário no Colégio"*. Como diz, em seguida, que "*teve uma pá de gente**", presume-se a participação não só da família, mas de outras pessoas da comunidade. É a escola abrindo suas portas para a comunidade a que serve, acolhendo-a e tomando parte em seus momentos de alegria.

Excetuando Maguila e Nadinho, todos os outros adolescentes que fazem referência à participação da família e da comunidade nas atividades escolares, referem-se especificamente à presença e não à sua participação efetiva. Essa presença acontecia nas reuniões de pais, quando, percebe-se, tinha-se o objetivo de informar, muito mais do que o de dividir responsabilidades; acontecia também nas festas, principalmente juninas; e, individualmente, quando o aluno cometia algum deslize e os pais eram chamados para tomarem conhecimento do fato, o que, na maioria das vezes, ocorria após uma suspensão, quando o aluno só poderia retornar acompanhado por um deles.

Reb narra que*: "Sempre que acontecia alguma coisa, só vinham pra o meu lado... só pra o meu lado... 'Vai pra casa e só volte com a mãe ou o pai.' Minha mãe nunca teve tempo de ir. Ia alguma vez pra reunião ou quando acontecia algum problema comigo. Eles chamavam muito ela lá. Ninguém da escola nunca foi na minha casa".*

Caco também diz: *“No final de semana, na sexta-feira, eles chamavam os pais dos alunos. Faziam uma reunião para falar dos alunos, na sala de cada aluno. Era uma reunião com os professores. Começavam a falar quem estava bem, quem estava mal, perguntava se podia dar esticão de orelha, se podia botar de castigo...”*

Por mais louvável que possa ser o fato de a família ser comunicada sobre a situação do aluno, não se percebe, no relato de Caco, que essas informações fossem discutidas a ponto de representar ganhos na sua formação. À primeira vista pode-se admitir que perguntar “*se podia dar esticão de orelha, botar de castigo*” seja dividir responsabilidade, mas, em contrapartida, pode-se questionar até que ponto seria esse um ato responsável, pois sugere justamente o contrário, a escola eximir-se da responsabilidade pelo castigo.

Nio fala de um outro tipo de participação da família, na escola*: “Quando a professora ia fazer uma festa, se fosse uma festa na escola, uma brincadeira, ela falava pra falar com o pai e a mãe pra arrumar o dinheiro pra fazer essa festa. A gente mandava pai e mãe arrumar dinheiro, levava... Tinha vez que dava presente aos meninos, assim: bola, outro negócio... Tinha um negócio de bingo, uma festa de escola, também. Vinha pai e mãe... tinha que mandar dinheiro pra escola... Quando tinha algum problema, nosso pai e nossa mãe eram chamados. Por sinal, se nós aprontasse, no outro dia que nós ía, só entrava com a mãe ou o pai”.*

Nota-se que Nio fala 3 vezes, num pequeno trecho, sobre o dinheiro que deveria levar. Pela forma como acentua o *“tinha*”, no final da fala, percebe-se que o adolescente não reconhece o fato como forma de participação, mas como uma imposição, talvez porque o “*dinheiro*” na sua família não era tão fácil pois “*mandava*” e não pedia ao pai e à mãe pra “*arrumar*”, logo não estava disponível.

Considerando as características dos adolescentes que narram sua trajetória escolar, as reuniões de pais, pelo seu objetivo de “prestar contas” da situação do aluno, representava o momento em que os pais tomavam conhecimento do mau comportamento dos filhos, quando ficavam sabendo que não entregaram os bilhetes de que foram portadores, enfim, momento em que passavam a saber de fatos desagradáveis, que, muitas vezes, geravam castigos, quando chegavam em casa.

Rick é um dos adolescentes que diz*: “Na escola, eu perturbava muito, a professora me levava lá pra direção, a diretora me dava suspensão pra dar minha mãe, mas eu chegava no meio do caminho e lascava e minha mãe não ia lá. A professora não sabia, porque eu dizia que a minha mãe tava trabalhando. E minha*

*mãe sem saber de nada... Ela só ia saber na reunião. Toda reunião ela ia. Ia só quando fosse reunião. Na minha casa, a professora nunca foi*."

Os pais eram sempre convidados a comparecer na escola quando os alunos cometiam algum erro, muitas vezes através de um bilhete, cujo portador era o próprio estudante, que nem sempre o fazia chegar ao seu destino.

Além de Rick, Kel também não entregava "*a cartinha*": *"Chamava minha mãe, mandava cartinha, eu não dava, lascava. De vez em quando minha mãe vinha na escola, por conta dela. Ela não podia ir muito lá, porque ela trabalhava. Quando ela ia, só ouvia reclamação. A minha mãe nunca me bateu, só fazia reclamar".*

Muitas vezes, os pais eram convidados a comparecer, recebiam o convite e não iam, porque trabalhavam e não dispunham de tempo. Era o que acontecia também com a mãe de Renato*: "A diretora me deixou de suspensão. Quando isso aconteceu, eu só pude entrar com a minha mãe. Com uma semana, minha mãe me levou. Aí eu voltei pra escola de novo. Minha mãe não podia ir lá muito, porque ela trabalhava. Quando tinha reunião, minha mãe não ia. Por causa do trabalho, não tinha como ela ir. Só ia quando eu aprontava, porque ai ela tinha que ir mesmo".*

Já Vando entregava o "papelzinho" e se sujeitava a levar uma surra do pai: "*Quando eu aprontava, meu pai ia empiado, só pra quando eu chegar em casa tomar uma surra. Por conta dele, ele não ia não, a não ser quando vinha um aviso pra casa, um papelzinho que a diretora me dava e eu entregava a ele e aí ele ia lá. Tinha reuniões, mas quem ia era minha madrasta. Minha mãe mora em Brasília. Eles se separaram e eu fiquei com meu pai".*

A ida do pai à escola também resultava em surra para Tiago, que diz: *"Com a família não fazia nenhum trabalho, não. Só mandava sempre comparecer lá, quando eu avançava uma suspensão. O dia que voltasse só poderia voltar com os pais. Aí sempre meu pai ia. Chegava lá, o diretor botava um montão de coisa na cabeça do meu pai, porque meu pai me batia. Era sempre assim: mais conversa que jogava fora. A escola não batia, mas fazia o pai bater..."*

É curioso o emprego do termo "*avançava*" empregado pelo adolescente, o que pode levar a pensar na possibilidade de o aluno conceber um limite que tenha sido avançado, como, no trânsito, se avança um sinal. Também é interessante a percepção que tem da inutilidade da "*conversa que jogava fora*".

A escola de Tiago não batia, não cometia a agressão, mas acabava por influenciar os pais a fazê-lo, o que também acontecia com Mô, que, em casa, era

castigado: "*Quando tinha algum problema na escola, a professora chamava minha mãe, pra falar que rolou um negócio aí comigo, rolou briga. 'Ele quer pegar o menino, não sei o quê...' Minha mãe não me batia, não. Ela me deixava só de castigo".*

Alguns adolescentes contam que a diretora ou a professora foram à sua casa, o que pode significar um louvável interesse da escola de integrar-se com as famílias, na busca de soluções para os problemas de seus filhos, ou mesmo para um diagnóstico da situação de vida do aluno e maior conhecimento de sua realidade. Alguns falam disso com simpatia, outros avaliam essa atitude da escola como mais uma forma de puni-los. Kel diz: "*Ia lá na minha casa fazer reclamação*".

A família de Baixinho também recebia a visita da diretora*: "A diretora já foi na minha casa um bocado de vezes. Ela ia falar com minha mãe que eu não tava fazendo o dever de casa, que a professora mandava. Minha mãe falava, contava tudo. Se a diretora passasse pra eu fazer, eu fazia. Por exemplo, a professora não veio hoje, a diretora vinha dar aula no lugar da professora. A diretora passava o dever de casa pra mim, às vezes até muito, eu fazia, porque eu via que ela não ficava na brutalidade comigo. Quando a professora vinha e passava o dever de casa pra mim, eu não fazia não. Não fazia porque ela era muito bruta".*

A atitude de Baixinho deixa evidente que para ele era impossível separar o interesse pela atividade escolar da empatia pela pessoa que a propõe. A aversão pelo professor, muitas vezes, é transferida para o objeto do conhecimento por que é responsável.

Alguns adolescentes dizem que os pais procuravam a escola por iniciativa própria, para terem notícias do comportamento e desempenho de seus filhos. Diz Ek que: *"Minha mãe ia de vez em quando na escola. Ela ia me olhar, se eu tava estudando ou bagunçando*". E Cássio: *"Minha mãe mandava eu ir pra escola. Tinha vez que ela ia olhar pra ver se eu tava na escola mesmo. Ela me pegava do lado de fora da escola, jogando gude, me levava pra casa e me botava de castigo. Muitas vezes aconteceu isso. Não ia mais porque minha mãe não tinha tempo não, que ela trabalhava".*

As festas da escola, especialmente São João e Dia das Mães, parecem representar o momento em que se dava uma maior aproximação da família com a escola. Vários são os jovens entrevistados que falam da ida dos pais à escola, por ocasião dessas festas.

G.D.S.P. conta que, *“quando eu armava briga, dava bronca, chamava mãinha na instituição. Minha mãe ia lá, conversava. Ela vinha cá, mas ninguém nunca foi lá em casa pra ver por que eu tava na rua, não. Se foi, nunca vi. Tinha alguma vez que minha mãe vinha na escola, fora desses momentos. Tempo de festa, uma festinha que tinha. Cursinho de dança... esse negócio de quadrilha”.*

Assim também fala Jota: *“Minha família era chamada para comparecer à escola para reunião e pra festinha, também”;* e Lula*: “Minha mãe vinha na escola, quando mandavam chamar. Ela vinha conversar com a professora, a diretora. Minha mãe sempre tava me acompanhando na escola. Vinha no Dia das Mães, na festa junina. Vinha muitas pessoas. Também nas reuniões com as famílias, sempre a escola trazia muitas pessoas da rua, pra lá...”*

A mãe de Wendel, além de ir ver se o filho ia para a escola, comparecia nas festas: *“Mãinha ia sempre saber se eu fui pra escola. Tinha festas, reuniões de pais, mas ela ia, de vez em quando, quando dava pra ir, porque eu tinha muitos irmãos dentro de casa, eu não sou o único filho não. Tinha outro, outro, outro”.*

O pai de J.C. também procurava acompanhar o filho, na escola: *“Meu pai sempre ia lá ver como é que eu tava, como minhas notas eram, se eu tava ficando bem na escola, se eu participava das aulas... Sempre ia lá. Ele ia por conta própria, mesmo. Sempre ia. A diretora só uma vez foi perguntar meu pai  por que eu não tava indo pra escola. Porque eu passei 15 dias sem ir pra escola. E outra vez foi meu tio. Meu tio foi pegar meu primo na escola... ele estuda lá. Aí, mandaram o recado pra meu pai e meu pai teve que ir lá. Foi aí que ele soube que eu tava... tava de castigo e não podia ir pra escola. Só podia ir se fosse com ele. Desse dia pra cá, eu não quis ir mais para a escola, não. Aí parei de estudar*”.

Já Baixinho diz: “*Minha mãe sempre ia na escola, pra ficar sabendo como é que tava meu comportamento. A diretora falava a verdade: ‘Estou dando uns conselhos aí pra ele, pra ele tomar um rumo na vida.’ Conversava a verdade, a diretora. Já a professora conversava com minha mãe só querendo ser mais arrogante, sei lá”.*

Não se percebe, assim, na fala dos adolescentes, uma integração da escola com as famílias e a comunidade que se paute na co-responsabilidade, nem no reconhecimento da importância de uma ação coordenada  e baseada na reflexão de valores coletivos, restringindo suas atividades a um trabalho individualizado, sem a participação efetiva dos pais dos alunos.

Embora, às vezes, a família e a escola estejam ambas empenhadas na educação dos jovens, cada uma atua isoladamente. Chega-se mesmo a observar uma certa distância entre as duas. A escola de um lado e a família de outro, sem que haja um ponto de verdadeiro encontro e de pertinência. Isto é inclusive ratificado na forma como os valores culturais dos alunos são tratados no âmbito da escola.

### 4.3.2 O saber do aluno versus o saber da escola

Quase nunca, o saber do aluno, aquele que traz as marcas de sua existência é reconhecido e considerado como legítimo pela escola. No entanto, muitas vezes, esse saber, mesmo marcado por sofrimentos, traumas e privações, é evidência de uma rica cultura, que, diante das adversidades e necessidades pela sobrevivência, se estrutura criativa, diversificada e plena de significados.

Na escola, um modelo é idealizado com as características e moldes de outra classe social, que não a classe popular. Cada aluno é comparado a esse modelo e a partir dele busca-se a homogeneização, a sintonia, desprezam-se as diferenças, quer individuais, quer sociais, imprimindo às atividades uma mesma forma, um mesmo ritmo, uma mesma ordem.Todos devem aprender e aprender os mesmos conteúdos, da mesma maneira, para se chegar aos mesmos resultados. É o que afirmam Kramer e Souza, (2003, p. 50):

> A escola, como o pensamento contemporâneo, imbui-se em homogeneizar, negando o diferente e o contraditório. Nesse sentido, adota-se um modelo único de conhecimento, que não inclui as diferenças culturais, sociais, de gênero, de linguagem, bem como o próprio ritmo de aprendizagem. Determina-se o ponto de partida e o ponto de chegada, estabelecendo-se o percurso.

Ao considerar negativos e desprezar, como fonte de aprendizagem, a cultura da classe popular, seus valores, suas crenças, a escola perde a oportunidade da troca de conhecimentos, joga fora a riqueza da diversidade, deixando de evitar, entre seus alunos, a desvalorização de alguns e a discriminação social de outros.

Na escola retratada pelos colaboradores desta pesquisa, essa questão é perfeitamente percebida. O conflito entre o saber do aluno e o saber da escola é bem caracterizado, observando-se, por parte da escola, muitas vezes, a não aceitação da linguagem popular e, em alguns casos, a sua rejeição, não apenas

porque imprópria ao ambiente escolar, mas porque considerada errada e, sendo erro, deve ser corrigido. De acordo com o que defende Mota (2002, p 19),

> A primeira grande barreira, então, é que o professor quer ouvir a voz do aluno, mas da forma que a escola considera correta; quer ouvir os conteúdos de vida do aluno, mas usando a linguagem da escola. Nesse jogo de poder, quase sempre o aluno decide silenciar, expressar-se menos para 'acertar' mais. Se, de fato, queremos ouvir a voz do aluno, precisamos não só aceitar, mas sobretudo valorizar as 'normas populares', as representações da fala de grupos excluídos que ainda aventuram a freqüentar a escola, na esperança de melhorar suas condições de vida.

Quando o aluno comete um "erro", em relação à linguagem, como no caso citado por Sérgio, quando se refere ao modo de falar de pessoas do interior, o problema da correção toma dimensões que extrapolam a questão do conhecimento, porque esse "erro" sempre traduz um conflito intercultural, que evidencia a legitimidade ou não da linguagem própria de uma cultura popular, em relação à linguagem culta, defendida e valorizada pela escola.

Conta Lula que: "*Se falasse uma palavra errada, que não é o jeito da escola, ou uma gíria, ela falava, dava castigo e... às vezes, ia até expulso, quando falava palavrão. Só comparecia lá de novo com a mãe ou o pai".*

Caco também faz referência à forma como era tratado o falar "errado", na escola: "*Quando alguém falava uma palavra errada, ela explicava com grosseria: 'Não é assim, não. Aprenda a falar a palavra direito. É assim'. Aí começava a explicar. Quando a pessoa falava 'Ah professora, eu não sei falar', ela começava a esticar pela orelha..."*

Em sua história oral de vida, Lucas também deixa evidente essa distinção*: "Se nós levasse esse modo de falar de casa pra escola, ela não gostava, não. Ela dizia que na rua é uma coisa, na escola é outra".*

Também Maguila, ao narrar sua vida, diz que: *"A professora falava corretamente, na língua certa, falava sem gíria. Ela falava assim, que a gente tava no colégio e não na rua, que era pra falar corretamente, da maneira certa da palavra"*.

Ek, por sua vez, conta que: *"Quando a gente falava alguma coisa como fala em casa, não gostava não".*

Baixinho narra, com detalhes, como a professora agia quando ele a chamava de você e não de senhora: *"Quando eu falava uma palavra assim, tipo... chamava*

*ela de... por exemplo, o pessoal da rua chamava ela de tia, de senhora. Às vezes eu me esquecia, passava assim na minha mente, eu falava você. 'Professora, você pode me ensinar tal coisa assim, assim?' Aí ela já batia na mesa: 'Não é assim que me chama'. Respondia na brutalidade. 'Não é assim que me chama, me chama de tia, me chama de senhora'. Já ia partindo pra brutalidade, já. 'Sou o que sua? Sou sua parenta? Eu sou sua professora'".* Contrariamente ao tratamento recomendado pela professora de Baixinho, Freire (1993) diz: "Professora sim, tia não".

Cássio informa que *"se falasse uma palavra errada, a professora corrigia*" e explicava que "*não devia falar assim, devia falar como tá correto, no dicionário*", reforçando a idéia de que a linguagem que não se enquadra na norma padrão não é correta.

Já pelo que diz Téia, sua professora não transmitia a idéia de "errado" e parece ter tido o cuidado de explicar a necessidade de se aprender a língua padrão, sem menosprezar aquela própria do aluno, pois a adolescente diz que: "*Quando a gente falava diferente do jeito dela, às vezes ela aceitava, às vezes não. Ela sentava, falava com a gente, começava a conversar e aí a gente já falava de outro jeito*".

Mesmo quando a professora ensinava a palavra "certa" sem demonstrar rejeição pela palavra do universo cultural do aluno, ficava claro para Netinho que a sua era uma palavra errada. *"Quando falava uma palavra errada, ela ensinava. Ela dizia que não queria aquilo na sala de aula, que na sala de aula não se falava assim... Ela corrigia. Ela dizia 'uma f l o r'. Trocava a palavra errada, pela palavra certa. É assim que se fala, aí ensinava a gente como é que falava. Ela falava a certa e a gente tinha dito a errada"*. Era também o que acontecia na escola de J.C.: "*Se falasse uma palavra errada, ela falava que, que o nome não é esse, que ela ia tentar falar o certo até a gente aprender*".

Vando também percebia que o linguajar permitido, na escola, não era o que aprendeu no interior do ambiente cultural a que pertence: "*Quando acontecia falar de uma forma errada, ela mandava largar o modo de falar errado em casa e falava que era de outro jeito e mandava comportar direito na sala de aula e tal... Ela mandava eu mudar meu modo de falar, meu jeito, dizia que eu lá não tava em casa*".

A troca, de que fala o adolescente, não é nociva, pelo contrário, o aluno tem o direito de se apropriar da norma culta e, por ser seu direito, é dever da escola proporcionar-lhe condições para a aquisição desse conhecimento, mesmo porque representa ele instrumento de luta pela igualdade de condições e pela liberdade,

mas "*que sejam bem-vindas na sala de aula as diversas experiências, de respeito mútuo, de convivência saudável"* (MOTA, 2002, p. 20), para que as diferenças não se tornem fonte de discriminação e de preconceito.

**Responsabilidade e autonomia**

A autonomia responsável não se constrói senão pelo exercício de ações que envolvem a participação, a iniciativa, a tomada de decisões; ações que, socialmente desenvolvidas, exigem respeito ao outro, definição de limites, exigem ética, pois,

> Ninguém é autônomo primeiro para depois decidir. A autonomia vai se constituindo na experiência de várias, inúmeras decisões, que vão sendo tomadas. Por que, por exemplo, não desafiar o filho, ainda criança, no sentido de participar da escolha da melhor hora para fazer seus deveres escolares? Por que o melhor tempo para esta tarefa é sempre o dos pais? Por que perder a oportunidade de ir sublinhando aos filhos o dever e o direito que eles têm, como gente, de ir forjando sua própria autonomia? Ninguém é sujeito da autonomia de ninguém. Por outro lado, ninguém amadurece de repente, aos 25 anos. A gente vai amadurecendo todo dia, ou não. A autonomia, enquanto amadurecimento do ser para si, é processo, é vir a ser. Não ocorre em data marcada. É neste sentido que uma pedagogia da autonomia tem de estar centrada em experiências estimuladoras da decisão e da responsabilidade, vale dizer, em experiências respeitosas de liberdade. (FREIRE, 1997b, p. 120).

Por que, por exemplo, na escola, não decidir junto com a aluna e o aluno como fazer, quando fazer uma atividade e mais ainda analisar com eles por que fazê-la? Por que não desafiá-los a buscar e encontrar soluções para os seus problemas e os problemas de todos? Afinal, ninguém alcança a autonomia, se não aprender a assumir, responsavelmente, seus próprios caminhos.

Os colaboradores dessa pesquisa, muito poucas vezes, narram sua participação nas decisões que eram tomadas na escola. Dentre eles, Danda, em sua história de vida, conta, de forma muito positiva, a escolha, por parte dos alunos, de um passeio na praia.

Também Jota fala de uma "*historinha*" que, por sua própria iniciativa, foi escrita em grupo e exposta na sala: "*Um dia, nós inventamos fazer uma historinha. Fizemos com desenho e colocamos em um cartaz bem grande na parede. Quem passava via. Fui eu mesmo que inventei com meus colegas".* Em seguida, porém, afirma: *"Quando ela ia fazer alguma atividade, ela pedia só pra levar uma coisinha pra ajudar, cada um levava alguma coisinha de comer.Era ela que planejava tudo*."

Vê-se, então, que, embora a professora tivesse permitido a elaboração e exposição da "*historinha*" de iniciativa dos alunos, essa não era uma prática comum, uma vez que "*era ela que planejava tudo*".

Além do que falam Danda e Jota, apenas os trabalhos de grupo revelam possibilidades de integração entre os participantes e o exercício da liderança e da tomada de decisões, o que, pelo que relatam os adolescentes, nem sempre se dava de maneira a permitir uma integração real, aquela em que as partes se organizam, se estruturam na formação de um todo que decide, de forma coesa e democrática, assumindo eticamente a responsabilidade pelos resultados. A tomada de decisões, na fala da maioria dos adolescentes, ficava sempre a cargo da escola, era função principalmente de professores e diretores.

Maguila, em sua história oral de vida, ao falar dos trabalhos de grupo feitos na escola e dizer: "*Tinha dois adolescentes, um era o primeiro comando e o outro era o segundo",* transmite a idéia de que os adolescentes assumiam a "*liderança*", mas, em seguida, diz que "*sempre tinha alguns que ficavam nas costas do outro*", deixando clara a falta de conscientização e de uma definição de papéis, dentro do grupo, talvez porque "*o professor não participava*".

Vando diz que: "*Na escola a gente não tinha a liberdade de fazer as coisas como quisesse, não, a não ser quando a professora fazia uma turminha na sala de aula, pra fazer o trabalho. Podia fazer como a gente quisesse*".

Já C.E.O. diz: *"Um assunto, dependendo da matéria, formava o grupo, a gente pesquisava o assunto que ela passava... Fazia o trabalho em igualdade de todos. Cada um explicava, se tivesse errado, aí o outro já olhava: 'Tá errado, o assunto é esse aqui, vamos fazer assim' e todo mundo fazia. Esse trabalho era feito em sala"*.

O adolescente deixa claro que no grupo é possível exercitar a iniciativa, a tomada de decisões, a liberdade, o que, parece-me, apesar da falta de acompanhamento por parte do professor, poderá, se bem aproveitado pelos alunos, significar um momento ímpar de exercício da autonomia.

Pelo que diz Lucas, "*Na escola, as decisões... sempre era a professora que decidia. Era ela, tudo... tudo era ela*" e Ek, por sua vez, afirma que: *"Quando ia fazer alguma coisa, era a professora que decidia, quando surgia algum problema era ela que resolvia*".

Cássio, também, falando sobre as festas, momento em que *"muitas pessoas participavam de decidir o que podia fazer e o que não podia, mas outras não"*, diz

que: "*As festas, era ela quem programava, na escola. Ela planejava".* Aos alunos, "*dava a responsabilidade pela educação... proceder bem e por falar, apresentar também",* ou seja, tinham que ser educados durante as festas e também assumir a "*responsabilidade"* por fazer algumas apresentações*. "Assim: antes de começar a quadrilha, a gente falava algumas coisas",* diz ele*.*

Ao falar do passeio que fizeram a uma barragem onde G.D.S.P. conta que gostou de conhecer uma bomba d'água, o jovem informa que "*foi a pró lá quem decidiu*".

Segundo Wendel, "*quem decidia as atividades não era a gente não. Era só ela";* e Nadinho cita, de forma um tanto crítica, "*algumas coisas*" que fazia por iniciativa própria, sem a professora mandar: "*Era ela que resolvia meus problemas, quando eu procurava problema. Tudo ela é que mandava fazer e aí a gente fazia, mas algumas coisas eu fazia sem ela mandar: sair para o banheiro e sair da sala sem pedir a ela... escondido. Só ela resolvia tudo, ela falava que era ela quem mandava, mas eu não tava nem aí. Não me lembro bem, mas ela não pedia opinião de mim pra nada não. Não dava responsabilidade, não. Só mandava chamar os parentes*".

Tiago faz uma avaliação do professor, a partir da disponibilidade deste em delegar ao aluno a competência por decidir, observando-se que considera bons os professores que dividiam responsabilidades, que envolviam os alunos nas decisões, enquanto os ruins decidiam sozinhos, com os outros professores.

Diz ele: *"Quem decidia as coisas, na escola, era a professora, só. Quando tinha uma festa, tinha professora que organizava com os alunos, já tinha outras que não. Quando queriam fazer uma festa, lá, uma festa de São João, por exemplo, o diretor escolhia quem era a professora que ia organizar. Se fosse um professor ruim, aí decidia com os professores lá sozinhos. Se fosse um professor bom, decidia, com os alunos, o que é que ia fazer, como é que ia fazer".*

Netinho, ao falar da atividade que para ele teve um maior significado na escola, diz: *"Foi uma atividade planejada pelos professores. Quem me escolheu como advogado foi a diretora. A diretora escolheu todo mundo que ia participar, o que ia fazer. Minha escola era ótima, só que eu estudei pouco tempo porque eu tive que trabalhar. Por isso é que eu tou na 2ª série e, dependendo da professora, hoje, era pra mim tá formado, só que foi eu mesmo que deixei a escola pra trabalhar... precisava trabalhar. Passei por duas escolas, só. Eu estudei uns dois anos à tarde, depois à noite e depois eu desisti de vez, porque eu tava chegando cansado do*

*trabalho e não tava dando pra mim estudar. Aí eu desisti de vez. Fui reprovado duas vezes, porque eu faltei à aula, perdi os assuntos e eu acho que foi por isso que eu não passei".*

É curioso observar que Netinho acredita que poderia já estar formado, mas isso dependeria da professora, embora afirme que deixou de estudar porque tinha que trabalhar.

*Caco,* ao falar sobre as festas que eram realizadas na escola, comenta a atitude da professora, que solicitava a opinião dos alunos para tomar determinadas decisões. Diz ele: *"Muitas vezes a gente participava de festa junina, de quadrilha e também dos trabalhos da escola. Ela chegava e perguntava como é que nós queríamos a festa junina, qual era o tipo de som que ela podia botar. A gente podia escolher qual era o tipo da roupa. Perguntava lá e a gente participava. Às vezes pintava, perguntava qual pintura que a gente desejava, que tipo de cartaz ela podia colar na parede. Acho que tudo tem que ter a influência do aluno. Ela tem que perguntar as coisas de escola ao aluno. Para fazer qualquer tipo de coisa assim, ela tem que pedir a opinião do aluno. Tinha trabalho de reciclagem, capinar o quintal da escola, plantar flores, capinar o jardim, podar as plantas".*

Caco percebe o quanto é importante a participação dos alunos nas decisões da escola, reconhecendo-os como portadores de opiniões próprias, que devem ser levadas em consideração.

### 4.3.3 Direitos e deveres

Os adolescentes sentem as determinações e ordens do professor como a própria LEI, que deve ser cumprida. Kel diz que*: "Lá, a gente fazia só o que a professora mandava. Tinha a lei. A lei... ela que dava.: 'Não pode sair antes do recreio'. Tinha que obedecer".*

Leo fala de ordem, cujo não cumprimento expunha o adolescente ao castigo: "*Tinha uma ordem. Ela que decidia. Era sempre ela. Por exemplo, dava o recreio, a gente saía, ia merendar e tal, ia conversar. Aí ela: 'Passa pra sala'. O Colégio lá, antes, não tinha o alarme, não sabe?... Aí passava do horário, ela já vinha de lá pra cá batendo em nós todos".*

Pelo que disseram os adolescentes, os deveres eram considerados obrigações, ou "*leis*", que não poderiam ser transgredidas, mas alguns professores trabalhavam

esses deveres e os direitos, até mesmo a partir do Estatuto da Criança e do Adolescente. É o que diz Danda, em sua história de vida: "*A professora, uma vez, pegou umas cartolinas enormes e mandou escrever quais eram os direitos e os deveres que todo mundo queria. Aí ela pegava o ECA e falava os direitos e os deveres. Só que a gente queria um bocado de direitos, exigindo só direitos... direitos, deveres nada. E até que a gente fazia: respeitar os colegas, o colégio... Só que nós queríamos coisas que não dava, como: ficar lá fora e outras coisas, mas a gente quis também fazer uma biblioteca pra sala e a gente fez*".

Jota também diz que*: "Tinha um cartaz lá, bem grande: DIREITOS E DEVERES. Quem elaborou esse cartaz foi a professora, eu e meus colegas, em grupo, e esses direitos e deveres, quem determinou foi ela e nós".* Já na escola de Cássio, de acordo com o que ele diz, os direitos e deveres eram definidos pela professora,: *"Tinha os direitos e os deveres. Quem decidia esses deveres e esses direitos era a professora. Era sempre ela que falava".*

C.E.O também fala de deveres, definidos pelos próprios alunos: *"Uma vez lá, decidiu que a sala de aula não podia ficar suja, qualquer lixo tinha que jogar na lixeira. A gente é que determinou, porque tinha uns adolescentes que tavam sujando a sala e, quando chegava no final da aula, a sala tava toda suja"* e diz que também sua professora estimulava os alunos a opinarem sobre as atividades a serem feitas*: "Quando ia fazer alguma coisa, a professora sempre pedia a opinião dos alunos".*

Ao definir e defender, com seus alunos, os direitos a lhes serem garantidos e os deveres que devem cumprir, a escola poderá possibilitar ao estudante perceber-se como parte de uma comunidade e comprometer-se com as questões relevantes no âmbito da convivência coletiva, proporcionando-lhe condições de discutir e viver o que significa autoridade e liberdade. Como afirma Freire (2003, p. 201),

> Propor situações concretas aos educandos para que eles e elas se manifestem em torno do respeito ou do desrespeito a direitos e deveres, à negação da liberdade, à falta de ética no trato da coisa pública é prática indispensável à educação progressista.

Aprender a superar o individualismo e a atuar coletivamente no cotidiano da escola, levando em consideração a dimensão social, possibilitar ao estudante perceber-se como parte de uma comunidade e comprometer-se com as questões relevantes no âmbito da convivência coletiva, pode representar condição importante

na prática da democracia e no exercício da cidadania. No exercício do (com)viver, as crianças, os adolescentes aprendem que não se pode simplesmente viver, é preciso participar, agir, decidir, escolher, criticar e criticar-se; que não se vive sozinho, mas em comunhão, o que implica normas e procedimentos que se baseiam nos princípios éticos da liberdade, da dignidade, da responsabilidade, da solidariedade, da justiça, da igualdade e se calcam no diálogo e no respeito mútuo.

As lembranças do que foi vivido, sentido, testemunhado, na escola, pelos colaboradores e as marcas que ficaram dessa vivência foram, pouco a pouco, configurando um retrato de escola que, embora não se possa considerar nenhuma obra de arte, serve de referencial para uma análise de sua atuação no âmbito da formação de cidadãos críticos e atuantes. Para que se possa melhor visualizar essa tela, tenta-se, na terceira parte do próximo capítulo, a partir dos percursos individuais e identificando os traços comuns na fala dos entrevistados, enfocar, de forma mais precisa, esse retrato.

# 5 DOS PERCURSOS INDIVIDUAIS A UMA LEITURA DOS TRAÇOS COMUNS

> A criança é o princípio sem fim. O fim da criança é o princípio do fim. Quando uma sociedade deixa matar suas crianças é porque começou seu suicídio como sociedade. Quando não as ama é porque deixou de se reconhecer como humanidade.
>
> Hebert de Souza.

A análise do conjunto das entrevistas de história oral de vida e de história oral temática possibilitou obter uma visão geral da vida dos adolescentes envolvidos neste trabalho e, de forma mais específica, permitiu delinear uma imagem da escola, que, se não é a escola ideal, é aquela que freqüentaram e de que se recordam.

As revelações sobre a infância, a família, a escola e o percurso transcorrido até a infração e a internação, ao mesmo tempo em que guardam particularidades, deixam evidentes circunstâncias que se relacionam, caracterizam o grupo e marcam sua identidade, permitindo obter a memória coletiva ou grupal de que fala Meihy (2005, p.64): “A memória coletiva é reconhecida no cruzamento de temas comuns – identidade – das narrativas individuais. Onde se dão os pontos de afinidades temáticas estabelecem-se as memórias coletivas.”

As informações que transmitem retratam uma realidade dura, drástica, que não é exclusiva de cada um, mas que foi vivida por todos ou por muitos, dentro das mesmas circunstâncias, em situações que se diferem quanto à forma, aos acidentes, mas que, na sua essência, muito se aproximam.

O que há de comum na fala desses jovens será exposto, em três partes, a seguir: primeiro pelo que narram sobre sua vida de modo geral, depois, pelo que se observou sobre o que é para eles, viver na CASE, e por último, pelo que transmitem em relação à escola que freqüentaram.

Algumas observações feitas nos relatos foram enriquecidas pelas informações contidas no caderno de campo[1], instrumento que acompanhou todo o trajeto da pesquisa.

---

[1] Notas que devem ser feitas logo após as entrevistas, descrevendo aspectos que possam ajudar futuramente, bem como as impressões e circunstâncias dos encontros (MEIHY,2005, p. 260).

## 5.1 A VIDA NO “MUNDÃO”

Tudo o que está fora daquelas paredes frias, em alguns pontos interrompidas por grades ou portas pesadas e fechadas por cadeados, é o “mundão”. Ouvir os jovens internos falarem dele é sentir o valor que atribuem à liberdade e o quanto desejam estar lá fora. Seus olhos brilham, abrem os braços como se todo o espaço da liberdade pudesse caber naquele gesto. É o “mundão” um mundo aberto, sem ganchos, sem peias, sem limites.

Longe de qualquer idéia de fatalismo, pode-se afirmar, pelo que se observa na história de vida de Kel, Danda, Maguila, Artur e Lucas, que a vida no “mundão” não lhes ofereceu grandes alternativas. Poucas foram as chances que tiveram para assumir atitudes diversas daquelas que definiram a situação em que se encontram e inúmeras foram as ocorrências que não lhes deixaram ver as possibilidades de serem diferentes do que hoje são.

O problema começa na família. Na grande maioria, os jovens vêm de famílias desestruturadas e que enfrentam problemas de ordem financeira e de relacionamento. Não lhes são dados o carinho, o acompanhamento e as orientações tão necessárias ao ser em desenvolvimento. São comuns os casos de separação dos pais quando, muitas vezes, as constantes brigas entre marido e mulher, seguidas de agressão física, tornam a relação insustentável e a mãe abandona o lar, levando os filhos ou largando-os com o genitor, que acaba por deixá-los sob a guarda de uma terceira pessoa, quase sempre a avó. Outras vezes, cabe exclusivamente à mãe arcar com o sustento dos filhos, para o que acaba por privá-los de sua companhia, obrigando-os a assumirem, logo cedo, a condição de adulto, no desempenho de funções para as quais ainda não estão preparados.

A figura paterna é quase sempre ausente, quando sua presença não é nefasta. Até mesmo através das visitas que os adolescentes recebem na Comunidade de Atendimento Sócio-educativo, pode-se perceber a ausência do pai. O movimento é grande, mas as visitas são feitas principalmente pelas mães.

Uma experiência que tive na CASE, deixa bem visível a lacuna que é, na vida do adolescente, a ausência do genitor. Ao combinar com um dos adolescentes o pseudônimo com que gostaria de ser citado, na pesquisa, perguntou-me se poderia usar o nome de seu pai. Afirmei que sim, se isso não permitisse identificá-lo. Ao procurar saber se essa escolha era devida ao fato de ele gostar muito do pai,

respondeu-me, de forma emocionada, que lhe queria muito bem, mas que o pai é que não gostava dele, pois não o queria ver e que nunca o havia visitado ali, onde já estava há mais de um ano e só recebera a visita da mãe.

Enquanto o pai é lembrado, muitas vezes, com indiferença, com descaso ou até mesmo com uma certa demonstração de ódio, a mãe, salvo raras exceções, é citada com grande ternura. Mesmo quando o jovem fala da mãe, referindo-se a ações que praticara e que considera condenáveis, observa-se, em relação a ela, um sentimento de tristeza, de perda, ou de dor. Foi o que pude sentir quando um dos adolescentes me disse, com grande comoção, que sua mãe o abandonara e fugira "*por causa de outro macho*".

Na grande maioria, os adolescentes internos na Comunidade de Atendimento Sócio-educativo, onde foi desenvolvida a pesquisa, provêm de famílias pobres, considerando o que afirma a Proposta Sócio-pedagógica da própria CASE*: "Dentre os adolescentes que estão em privação de liberdade, 94% são oriundos de família com baixo poder aquisitivo e 6% procedentes de classe média".* Essa afirmação toma por base a profissão dos ou de um dos pais.

Os próprios adolescentes revelam ter pais desempregados ou em exercício de trabalho informal, que não lhes rende grandes lucros e não lhes oferece garantias trabalhistas e sociais, o que representa expressiva inferioridade das condições e qualidades de vida: muitas mães são domésticas sem carteira assinada, faxineiras, diaristas e os pais são vendedores ambulantes, carregadores, operários sem emprego fixo, vivendo com salários abaixo da média.

As famílias dos adolescentes da Capital, na sua maioria, residem em bairros periféricos, reconhecidamente habitados por pessoas de baixa renda, onde não há saneamento básico e as condições de vida e moradia são precárias. Alguns desses bairros são originários de invasões.

A vida na rua é alternativa encontrada pela criança ou adolescente para fugir de maus-tratos e de problemas que são obrigados a enfrentar em casa, com a família.

Embora alguns não se considerem meninos de rua, a grande maioria viveu algum tempo fora de casa. Observa-se que alguns jovens têm uma certa resistência em admitir esse fato. Ao mesmo tempo em que negam essa condição, afirmando que têm família, ou que voltavam para casa, ao relatarem algumas passagens de sua vida, deixam claro que viveram, mesmo que temporariamente, sem morada

certa. A grande maioria, mesmo aqueles que tinham família e voltavam para casa, trazem nos seus relatos informações que estão ligadas à vida na rua, onde aprenderam a roubar, a manejar uma arma, a "*fazer dinheiro*".

É no contexto da rua que a criança, o adolescente, a mulher e o homem com as características dos que compuseram este trabalho são formados. E é bom lembrar que a escolha pela vida na rua é reflexo de uma injustiça social básica que, historicamente, provém da miséria e da dominação. Injustiça social que os priva dos benefícios pessoais e coletivos a que teriam direito, dentre outros, do direito à moradia e à escola. Injustiça social que atinge, mais especificamente, pelas próprias raízes históricas, que se baseiam na escravidão, brasileiros de origem africana, como afirma Ataíde (1995, p.162):

> Negros e pardos ainda trazem consigo a pesada herança de preconceitos originários do regime escravocrata, cujas seqüelas, discriminações e injustiças sociais reforçadas pelo capitalismo atual, ainda os mantêm subalternos ou marginalizados, enquanto reafirmam os privilégios da elite branca.

Na CASE, a maioria dos internos é de cor negra ou parda. Dos 28 (vinte e oito) entrevistados, 2 (dois) são aparentemente brancos. Muitos freqüentaram por pouco tempo a escola e grande parte deles aprendeu na rua a ser "autônomo" e, a seu modo, a dar respostas a uma situação que lhe foi imposta pela forma de vida. Onde estão os outros?... Os filhos das famílias ricas não cometem infração? Se não cometem, por que não o fazem?... Se cometem, há um lugar especial para eles?... Onde estão os que freqüentaram, de forma regular, a escola, os brancos, os louros? Qualquer que possa ser a resposta para essas minhas indagações, haverá nela um indicador da discriminação e da marginalização exercidas por um sistema social excludente para com aqueles cidadãos a quem deveria garantir o direito à igualdade, ao respeito e à dignidade. Essas são perguntas a que este trabalho não poderá responder, mas, ao lado de outras, que por certo surgirão, podem servir de provocações para que novas investigações se façam.

Da vida na rua ao uso da droga, que começa muito cedo, e à prática da infração, o caminho é pequeno. Começam por cheirar cola, passam para a maconha e vão, aos poucos, sentindo a necessidade de drogas mais fortes, e com as drogas mais fortes, vão também se ampliando e se tornando cada vez mais graves as ações no mundo do crime. A droga é muitas vezes justificativa para a prática das infrações.

Ela age como força motora que estimula, encoraja e torna a ação mecânica e destituída de qualquer sentimento, a não ser o de defesa.

Alguns conviveram com traficantes e outros se envolveram no tráfico. Atribuem a aquisição do vício à vida na rua e à influência de companheiros.

Em alguns casos, os furtos e roubos começam pela necessidade de sobrevivência na rua e o uso da droga se dá posteriormente. Em outros, os furtos e roubos se dão pela necessidade de manter o vício.

O uso de armas é comum entre os adolescentes, que as adquirem com adultos envolvidos com o crime, com traficantes ou mesmo com policiais. Essas armas são alugadas, compradas ou tomadas por empréstimo, em troca de favores, todos eles envolvendo ações criminosas. Poder comprar uma arma é, para o adolescente, prova de independência e autovalorização, pois lhe fornece uma certa hegemonia no mundo do crime. Falam disso com um certo orgulho.

É comum haver na família uma outra pessoa envolvida com a infração. Com Baixinho, encontra-se na CASE um irmão, seu comparsa na mesma ação infracional. Wendel e Lucas também tem um irmão ali e Kel e Artur revelam, em sua história de vida, o envolvimento de outras pessoas da família em contravenções penais.

A prática do ato sexual ocorre muito cedo. Vários dos adolescentes internos na CASE têm filhos e, no convívio com os internos, conheci um adolescente, de 16 (dezesseis) anos, declaradamente homossexual, que inclusive era usado sexualmente pelos companheiros.

Maguila foi pai aos 15 anos, Artur, também antes de completar 16 e Kel, com 19 anos, tem 4 filhos, de 3 mulheres diferentes. Filhos que são deixados na rua, que não são reconhecidos pelo pai, que têm apenas a figura materna como referência e uma mãe que não lhes pode assistir devidamente, cuja situação de vida me leva a afirmar que a história se repete. São outros filhos sem família estruturada, sem o acompanhamento e o carinho regular do pai ou da mãe, com exemplos bem negativos para seguirem, se considerarmos que a figura paterna é muitas vezes, ou quase sempre, tomada como referência na construção da identidade. É o modelo que qualquer criança, principalmente do sexo masculino, toma como parâmetro de vida. Forma-se, assim, um círculo vicioso. Novas meninas e meninos, jovens, adolescentes, nas mesmas condições dos pais, podem vir a representar, cada vez

mais, uma vergonha nacional e uma ameaça para a sociedade. Uma ameaça moral e material, uma ameaça de vida e de morte.

É esse o perfil do adolescente que integra essa investigação e foi num contexto familiar e social conturbado, e por que não dizer, perverso, que viveu, aprendeu a reagir e a desenvolver estratégias de autodefesa.

## 5.2 O VIVER NA COMUNIDADE DE ATENDIMENTO SÓCIO-EDUCATIVO

Considerando o tempo de permanência do adolescente na CASE, o que pode durar até 3 (três) anos, portanto pode compreender grande parte de sua vida, não poderia deixar de incluir, neste trabalho, as impressões que os internos revelam e as minhas próprias impressões sobre o que é viver ali.

Embora o Estatuto da Criança e do Adolescente tenha buscado dar um enfoque mais humano à questão do menor que pratica infração, evitando referir-se a ele com uma terminologia já tão carregada de preconceitos, e embora deixe bem explícito que o menor que pratica infração não será preso, mas está sujeito a medidas sócio-educativas, em ambientes especificamente organizados para esse fim, os adolescentes que ali se encontram, consideram-se presos e referem-se a si mesmos como "*menores infratores*". O estar privados de liberdade, o não poder ir e vir tem significado extraordinário de repressão e castigo, para todos eles, o que é agravado pela anterior experiência de vida no "mundão", onde não têm que prestar contas a quem quer que seja de seus atos.

Ficam ali muito inquietos, nervosos, revoltados. Por várias vezes ouvi gritos e barulhos característicos de pancadaria e de brigas entre os internos, envolvendo o pessoal que ali trabalha, na tentativa de apaziguá-los. Cheguei mesmo a presenciar uma briga entre duas jovens que se agarraram e se agrediram mutuamente, na sala de aula. Contou-me uma professora que uma vez, em sua aula, dois adolescentes do sexo masculino brigaram e que foi preciso a interferência de 8 (oito) homens que ali trabalham, para conseguir separá-los. "*Pareciam bichos*", disse.

Algo que muito me impressionou nos adolescentes foi a cor da pele. Quase todos são pardos, mas aparentam uma palidez que chega a lhes deixar a pele sem brilho e amarelada como que de mortos. É muito triste ver seus olhos, quase sempre inchados e seus semblantes carrancudos. Dificilmente percebia neles um sorriso ou

uma aparência saudável. O cheiro de cigarro de fumo de rolo, que chamam de “pacaia”, é fortíssimo e chegava a me incomodar quando ficava mais próxima deles. Muitos têm a ponta dos dedos amarelada e até mesmo queimada, indicando que se fumou até o último pedacinho do cigarro. Queixam-se de ficar muito tempo ociosos, nos alojamentos, de serem muito poucas as atividades esportivas e de não poderem tomar sol, regularmente.

A visita de pessoas credenciadas da família é liberada, em dois dias da semana. Quando recebem visita, o que nem sempre acontece, especialmente para aqueles cujas famílias residem no interior, demonstram uma alegria na face, nunca vista em outros momentos. Alguns retornam da sala de encontro, a que eu não tive acesso, com lágrimas nos olhos e semblante bastante triste. Todos são revistados antes e depois de entrarem em contato com os visitantes. Voltam trazendo sacolas, que também são revistadas, na recepção. Nesse momento, alguns adolescentes levam para os pais peças de origami que constroem durante a semana.

Aparentemente, a CASE atende ao que determina o Artigo 124 do ECA, que trata dos direitos do adolescente privado de liberdade, especialmente no que se refere a “ser tratado com respeito e dignidade”, no entanto as garotas e garotos ali internos não estão satisfeitos.

Ao tentar entrevistar Bino, adolescente com quem já havia mantido os primeiros contatos e que aceitara participar da pesquisa, perguntou-me o que aquela entrevista traria de resultado para ele. Explicava-lhe a importância de um trabalho desse tipo para o aperfeiçoamento da atuação da escola, quando o adolescente me fez uma proposta: eu deveria gravar, além da entrevista, uma denúncia que ele faria da CASE e, em seguida, eu deveria levar a gravação ao Programa de Varela (Programa de televisão que recebe e divulga denúncias de ouvintes). Só com essa condição, prestar-se-ia à entrevista. Disse a ele que o meu objetivo ali era ajudá-los, mas contribuindo para melhorar a escola, e que, quando eu pedi permissão para realizar este trabalho, na CASE, eu havia deixado bem claro, para seus dirigentes, o que eu pretendia fazer lá. Se me prestasse ao que ele me pedia, eu estaria traindo a confiança que haviam depositado em mim e, com certeza, eu seria impedida de continuar o trabalho. Sugeri que ele tentasse discutir o problema com as próprias pessoas da CASE, sem se exaltar, porque, com o diálogo, tudo se poderia resolver. Cheguei a me oferecer como mediadora, mas não aceitou.

Disse-me que o problema acontecera com um professor que o chamara de “burro”, porque errou ao escrever seu próprio nome. Afirmou que ele sabia onde trabalhava o professor e que um dia iria acertar contas com ele. Embora eu insistisse para que tentasse resolver o problema diretamente com o professor, continuou irredutível. Conversamos durante algum tempo sobre a necessidade de diálogo e ele saiu pedindo desculpas por não se prestar à entrevista, mas não cedeu.

Outra vez, estava sentada no corredor que ladeia o Setor Pedagógico, aguardando uma resposta sobre a possibilidade de ouvir algum adolescente, quando um deles, com quem eu ainda não tinha tido nenhum contato, se aproximou acompanhado de um dos orientadores. Por ordem deste, sentou-se ao meu lado e perguntou-me se eu era professora da CASE. Ao dizer que era professora da UNEB, começou a me falar, entre dentes, sobre a vida ali. Parecia ansioso por falar com alguém. Disse que os orientadores são “*bicho*”, que são bonzinhos só pra tapear, que não têm consideração por ninguém e que não agüentava mais ficar ali. Aqui “*é um lixo*”, disse ele. Tentava acalmá-lo, quando vieram chamá-lo para ser atendido pela coordenadora. Ao voltar, passou por mim, que ainda estava sentada no mesmo lugar, lançou-me um olhar muito triste, abaixou a cabeça e saiu como se pedisse socorro, sem dizer nenhuma palavra. Tive muita pena daquele menino e me lembro sempre daquele olhar. Não o vi mais na CASE, nem sei seu nome para procurar saber algo sobre ele e tentar encorajá-lo.

Os movimentos de fuga são constantes e ocorrem, quase sempre, com a rendição dos orientadores ou a tomada de funcionários como reféns. A captura dos adolescentes que fogem, é freqüentemente seguida de um tempo de permanência na “tranca”, espaço a que não tive acesso e de que os jovens internos falam com evidente ódio. Quando para lá são conduzidos, gritam, choram e pode-se ouvir, de longe, seus lamentos, especialmente quando são as mulheres as castigadas.

Uma rebelião, seguida de fuga, de grandes dimensões, ocorreu em agosto do ano passado e foi noticiada, com grande repercussão, pela mídia. Creio que ela levou os dirigentes do órgão e as autoridades envolvidas a tomarem atitudes que de um lado vieram a atender às reivindicações dos internos, pois houve algumas mudanças no quadro de funcionários, percebe-se que os adolescentes estão mais tempo ocupados e em prática de esporte, mais precisamente o futebol. De outro lado, estão mais bem vigiados e nota-se um menor movimento de jovens pelos corredores.

Nas paredes da CASE, especialmente no corredor do Setor Pedagógico, há alguns quadros expostos. São pinturas feitas pelos internos nas Oficinas de Arte.. Um deles serve de capa para esta dissertação e nele pode-se ver que uma gaiola, onde se acha preso um pássaro, substitui o crânio de uma pessoa negra, que se encontra amordaçada.

Pode-se observar, também, que vários dos quadros expostos, de autores diferentes, retratam pessoas, todas elas negras ou pardas e algumas sem os traços que compõem o rosto (Anexo B).

Outro quadro muito interessante é um casario, onde todas as janelas e portas, exceto uma, têm grades, inclusive as da igreja. (Anexo C).

Todas as pinturas são muito sugestivas. Tentei localizar seus autores, mas todos já não se encontravam internos. Creio que, se os tivesse encontrado, ter-me-iam revelado seu estado de espírito ao passarem para a tela suas impressões e idéias. Impressões e idéias, talvez, sobre a vida na CASE, sobre o estar ali, tolhidos de liberdade, silenciados, “presos”.

Cada pessoa que observa aqueles quadros pode dar-lhes uma interpretação, eu sei, mas é difícil olhá-los sem uma reflexão sobre o que podem significar para aqueles jovens que, através da arte, têm a oportunidade de expor seus sentimentos e revelar suas emoções, de forma simples, mas bela e criativa.

## 5.3 A ESCOLA QUE FICOU

Escola, para que te quero? Esse foi o primeiro questionamento feito na direção da investigação das marcas deixadas pela escola em adolescentes que, por prática de ato infracional, foram recolhidos em casa de atendimento sócio-educativo.

Pelo que narram, eles a querem, porque, acreditam, representa um veículo para uma “vida melhor”, o que está condicionado às conquistas no campo do domínio cognitivo. Enquanto a escola que consideram capaz de lhes possibilitar essa conquista é a mais importante, e o ser importante está relacionado ao saber, a que avaliam como boa é aquela em que são bem tratados, onde se sentem mais queridos, onde as relações de afeto permeiam as atividades pedagógicas e criam um clima de amizade entre aluno e professor e entre colega e colega. Escolas com essas características foram as que deixaram marcas positivas, enquanto aquelas em que viveram situações de discriminação, de rejeição e de agressão, quer física, ou

moral, deixaram marcas que sangram ainda, pois falam delas com mágoa e de forma contundente e repetitiva.

Uma vez que ter maior acesso ao mundo do conhecimento é ter possibilidades de um “futuro melhor”, pode-se bem imaginar o que deve representar, em termos de decepção e de fracasso para esses jovens, o fato de terem que desistir da escola. Todos reconhecem sua importância, mas muito poucos conseguem permanecer nela por muito tempo.

Quer por questões econômicas, quer por se sentirem rejeitados ou por não verem mais sentido nos estudos, atraídos por um tipo de vida que não se harmoniza com aquela preceituada pela escola, poucos são os que conseguem alcançar, pelo menos, a conclusão das séries finais do ensino fundamental. Dessa forma, evadir significa, para eles, abrir mão da possibilidade de, através da escola, “ser alguém na vida”, como dizem.

Todos os adolescentes que permaneceram na escola por mais tempo, atingindo as séries mais adiantadas, retratam, em suas falas, uma escola que admiram e onde se sentiam bem, pelo menos, com a maioria dos professores. No entanto, alguns dos que a abandonaram nas primeiras séries do ensino fundamental também têm dela lembranças positivas, como é o caso de Wendel, que só conseguiu atingir a 2ª série. Pode-se afirmar, portanto, que, embora as ligações afetivas tenham interferido na decisão dos jovens por evadir-se, outros determinantes tiveram influência na opção por maior ou menor tempo de permanência na escola: a questão econômica, que exigiu a utilização pela família da mão-de-obra infantil no mercado do trabalho; o desinteresse pela escola, pela frustração em relação à expectativa; e o envolvimento com a droga e o crime.

Por valorizarem tanto a escola sob o prognóstico do futuro, muitos relutaram por abandoná-la e passaram a freqüentá-la de forma intermitente e, à proporção que dela se afastavam, mais distantes iam se sentindo, menos chances tinham de ser aprovados e acabavam por evadir-se, na maioria das vezes, sentindo-se responsáveis pela repetência e pelo fracasso.

Apesar de se sentirem culpados, muitos são os que atribuem o desinteresse à forma de trabalho desenvolvido pela escola. Pelo que afirmam, há grande distância entre o que a escola trabalha e o que esperam dela; provenientes de uma cultura diferente daquela priorizada pela escola, nem sempre conseguem acompanhar o que ali é ensinado; às vezes, falta paciência, por parte de quem ensina, o que se

pode explicar pelas próprias dificuldades enfrentadas por quem tem que se adaptar a situações para as quais não está preparado, ou a escola "*não tinha nada de interessante",* faltava "*aquela química pra ensinar".*

A pesquisa revela que as escolas freqüentadas por esses adolescentes variam muito pouco entre si, em relação ao modelo pedagógico adotado. Na sua maioria, mantêm-se fiéis a paradigmas educacionais tradicionais, que priorizam a transmissão do conhecimento, que se dá de forma mecânica e estática; negam a dialogicidade da ação educativa, assumindo prioritariamente posturas diretivas que inibem a participação, a tomada de decisões, assim como a assunção de responsabilidades por parte de seus alunos. Não estimulam o poder criador, são assistencialistas e não atuam de forma a considerar a mulher e o homem como seres sociais e de relações, que são capazes de (co)laborar, (co)operar, (co)existir, para o que seria necessária "a negação do homem abstrato, isolado, solto, desligado do mundo, assim como também a negação do mundo como uma realidade ausente dos homens" (FREIRE, 1987, p.70).

A dimensão social do ato educativo nem sempre parece ter sido considerada de relevância, em função da prioridade dada a atividades isoladas e individuais. São limitadas as ações de integração família – escola – comunidade, de integração grupal, e quase ausentes aquelas voltadas para a inserção da escola no contexto sócio-cultural do aluno. Inclusive, observa-se uma certa rejeição pela forma de falar do aluno, que traz as marcas de sua cultura e de sua gente. No entanto, segundo Freire (1997b, p.33), "ensinar exige respeito aos saberes dos educandos", "ensinar exige o reconhecimento e a assunção da identidade cultural" (Id., ibid., p. 46), "ensinar exige apreensão da realidade" (Id., ibid., p. 76).

Os trabalhos em grupo existiam e foram relembrados por muitos dos adolescentes, mas não se percebe que tivessem por objetivos constituírem-se oportunidade de melhoria de habilidades sociais, estabelecendo relações pessoais, definindo lideranças, estimulando a troca e ação democrática, uma vez que são citados exclusivamente como forma de trabalho voltado para o domínio de conteúdos e desenvolvidos de maneira espontânea e sem normas e critérios previamente definidos em conjunto.

As brincadeiras de recreio e atividades esportivas davam-se por iniciativa dos próprios alunos e nunca eram orientadas, provocadas pelos professores, nem contavam com a participação deles. Observa-se grande distância entre os interesses

próprios da infância, seus sonhos, fantasias e as ações desenvolvidas na escola. As atividades se limitavam à rotina dos exercícios escritos, deveres, aulas no quadro, sempre emoldurados pela disciplina, pela obediência e pelo silêncio.

Como é possível identificar, todos os adolescentes se recordam dos professores e os avaliam sob o aspecto afetivo. Poucos traçam o perfil do professor, tomando por base a forma como trabalhava os conteúdos, a metodologia adotada ou os recursos utilizados, no plano didático. O bom professor é aquele que é carinhoso e dispensa atenção ao aluno e que lhe demonstra afeto, mesmo que ele não corresponda ao protótipo de aluno ideal, não seja disciplinado ou dedicado aos estudos. A boa professora é aquela *que "passava um certo tipo de carinho, não como mãe, não como professora, mas como amiga*".

A grande maioria dos adolescentes narrou situações de punição e castigos sofridos na escola e, pela forma como deles falam, é impossível não perceber o sofrimento, a humilhação e até mesmo os traumas que causaram, levando a concluir que deixaram marcas na vida dessas garotas e garotos. Mesmo os que falaram dos castigos como naturais e se consideraram merecedores deles, revelaram tristeza, decepção e os indicaram como causadores da evasão, do medo de falar e de se abrirem ao diálogo, da inibição e da passividade, como criadores de situações em que, muitas vezes, o aplicador da pena passa a ser visto como inimigo. A freqüente presença dos castigos na fala dos adolescentes leva-me a perceber que a prática não é, como me parecia antes, uma constante apenas da escola do passado. Considerando a faixa etária dos jovens que dela falam, pode-se afirmar que os castigos ainda estão presentes na escola atual, pelos menos, na escola a que tiveram acesso.

A suspensão, muito citada nas narrativas, ao invés de representar uma forma de corrigir o problema, agravava-o, pois induzia a aluna ou o aluno a mentir para a família e a ir exatamente para onde desejava estar, na rua, além de gerar uma sensação de rejeição e punição, afastando-o de uma convivência que se supõe sadia e de situações de aprendizagem. Distanciava-o, assim, mais ainda da escola.

As professoras e professores que eram pacientes, o eram para o instruir, transmitir conhecimentos. A mesma paciência, porém, não é percebida, de forma regular, quando se tratava de corrigir e de intervir para o desenvolvimento moral, afetivo ou social da educanda ou do educando. Não era a mesma quando se tratava

de uma aluna ou um aluno desobediente, inquieto, que não cumpria as tarefas ou não seguia, como os demais, as exigências comuns ao ambiente escolar.

É a escola pública a que mais freqüentemente atende a esses adolescentes e somente três deles tiveram oportunidade de estudar em escola pública e em escola particular e apresentam algumas diferenças entre elas.

Para Sérgio, a maior diferença está na questão da violência e na relação família-escola: *"Eu passei uma época estudando em escola pública, estudava numa escola perto de minha casa. Durante o tempo que eu estudei lá, o ensino era legal. Aí depois, eu comecei a me envolver com uns meninos, tomei curso... e fui para a escola particular. Foi quando eu vim pra cá. Eu tinha 14 anos. A escola particular é diferente, pelo estilo, pela classe que vai, entendeu? Você não pode comparar um colégio particular com um público. Sabe que a desigualdade é muito maior, porque lá na escola pública tem muito esse negócio de violência, entendeu? São pessoas que não têm... são meninos que não têm alguma coisa assim em mente, um pensamento, aí vão só pra bagunçar mesmo, vender droga... Não tem nem comparação. Na particular, se vende... passa uns assim vendendo droga, mas não é tanto não e a violência também não é muita não. Acho que isso é uma desigualdade que tem entre as duas, entendeu?*

*Os professores da rede pública, eles dão aula muito forçado, muito forçado... Eu acho que é porque os próprios alunos não respeitam, não respeitam os professores em sala. Muitos agridem com palavras, uns rejeitam ficar dentro da sala, quando o professor está dando aula. Coisa que na escola particular você não vê tanto assim, não.*

*Na particular, o professor vê o aluno como um cliente. No meu ponto de vista, ele vê o cara como um cliente, ele tem que tratar bem. Já na pública, apesar do professor ser um prestador de serviço, mas os adolescentes não dão muita... não ligam muito pra o que o professor tá falando. Acho que isso é que é a diferença. Em termos de atenção ao aluno, acho que as duas não têm muita diferença não. Pelo menos nas que estudei, todos me davam atenção e o professor explicava direitinho.*

*O dia lá que aconteceu um acidente com uma menina, até que a escola se preocupou. A escola levou a menina acho que pra o IML pra fazer exame de corpo. Aí depois mandou o pedido de comparecimento para minha mãe e minha mãe ainda pagou os remédios. Foi uma história de corredor. A menina era metida, entendeu? Aí a gente tava no corredor, ela passou, a gente botou o pé. Na hora que botou o pé,*

*a gente derrubou ela e deu um monte de bicuda nela. Aí fomos suspensos. Eles pediram que minha mãe olhasse mais... conversasse mais comigo, que não é isso... que não é aquilo... assim.*

*É aquele negócio, o ensino público é precário. Você não pode comparar o ensino público com o particular. O particular tem suas vantagens, entendeu? Os professores são mais empenhados, não é que a pública não tenha. Tem professor empenhado, mas, pelas condições que a particular dá para os professores, o ensino na particular talvez seja um pouco melhor em relação à pública. Acho que o professor que ensina na particular tem condições de ensinar na pública também. Quanto ao preparo, varia de professor para professor. Acho que não tem tanta diferença entre as duas, não.*

*A relação da família com a escola, aí já é diferente, porque na particular tem mais um interesse, tem mais essa preocupação com a família. Lá, quando acontece um problema, eles não falam diretamente com o adolescente só. Eles falavam com o adolescente, tinha um papel que dava e falava diretamente com os pais. Mas tem aquele caso: o adolescente, claro que não vai falar com o pai e com a mãe que foi expulso de uma sala de aula... Tem família também que não tem tempo pra tá lá todo horário: 'como tá meu filho ai?'. Aí vai... vai... vai... até que o adolescente é expulso mesmo. Quando vê que não tem mais saída, tem que falar: 'Minha mãe, eu fui expulso da escola. A senhora tem que ir lá falar com o professor, falar com a diretora pra ver se me volta pra estudar de novo'. Tinha reuniões, tinha tudo... Nunca vi, nessas duas escolas, nenhum ato de agressão ou de discriminação com alunos por parte do professor e do diretor, não. O diretor conversava, explicava, falava pra gente isso, isso... pra estudar, pra ir pra escola... Nunca vi esse negócio não. Pelo que eu via lá, não tinha nada não. Não havia problema não. Pelo menos que a gente visse, não*".

Já para C.E.O, a maior diferença está no ensino: *"Eu acho que na escola particular o ensino é mais elevado, é mais puxado e na escola pública não tem essa evolução que a particular tem. Em termos de tratamento que se dá ao aluno, é a mesma coisa, dependendo da pessoa. A pessoa sendo humilde, os estudantes tratando os funcionários bem, não tem diferença".*

Também Danda faz distinções entre os dois tipos de escola e vê que a diferença entre as duas está na atenção que se dá ao aluno: *"Cheguei a estudar em escola particular e escola pública, mas eu acho que o ensino da escola pública,*

*comparado com o da escola particular, tem uma diferença. Na escola pública, você não é tão observada como é na escola particular. Na escola particular, os professores, os diretores sempre prestam atenção em você, procuram saber mais sobre você e o ensino é bem melhor. Na escola pública, os alunos de lá me ensinavam a brigar, a ir pra festa, a resmungar com a minha mãe, coisas que fizeram eu perder muito. Eu perdi ela por isso".*

Como se vê, não são unânimes os pareceres dos adolescentes, em relação à diferença entre a escola particular e a pública e, como diz Sérgio, tudo depende das condições, condições essas que variam entre uma e outra e que estão sujeitas a uma série de fatores que envolvem, principalmente, a vontade política daqueles que são os responsáveis pela educação e pela escola pública.

É interessante observar como esse adolescente fala da escola particular, sugerindo uma relação que se dá com as características de uma relação comercial, segundo a qual os "*clientes*" têm que ser bem tratados. Enquanto na particular o professor é um vendedor, na pública, o professor é um prestador de serviço.

A escola que temos hoje, da mesma forma que a escola que está presente na fala dos adolescentes que participaram deste trabalho, dificilmente está pronta para enfrentar situações como aquela provocada por alunos que vão armados, levam bebidas, tomam "*um trago*", usam drogas pesadas ou formam "*galera*" dentro da escola. Para instruir, é possível que algumas estejam, para educar a escola não está preparada.

Se a escola não está preparada para educar essas meninas e meninos, para interferir, buscando torná-los mais sociáveis e mais humanos, a quem caberá essa tarefa, se as famílias também não sabem e não têm condições para fazê-lo?

No próximo capítulo, tento, sem pretender alçar grandes vôos, arriscar algumas conclusões, que, embora carentes de maiores aprofundamentos, podem permitir abrir novos espaços para discussões e para a busca de soluções.

# CONCLUSÃO:
# UMA NOVA RAIZ PARA O DESABROCHAR DE UMA OUTRA HISTÓRIA

Não houve, neste trabalho, nenhuma intenção de se avaliar a escola. O seu objetivo principal foi o de conhecer as marcas que dela guardam adolescentes que a tiveram como parte do seu cotidiano durante algum tempo e que, a despeito de tudo o que ali poderiam ter aprendido e apreendido, estão hoje numa situação não esperada e não desejada por quem tem a seu cargo a educação, a quem compete promover o desenvolvimento integral do indivíduo, que inclui a sua formação ética, moral e cívica, a sua formação como cidadão crítico e atuante.

Com os seus resultados, busca-se fazer com que cada um que conheça as lembranças e marcas da escola que esses jovens revelam, reflita sobre elas e, se pessoa que atua na área educacional, reveja sua prática, procure aperfeiçoá-la, a fim de, cada vez mais, torná-la valiosa na formação de seres humanos e não apenas representar um acidente passageiro e estéril em suas vidas.

Espera-se que, ao conhecê-las, políticos e líderes sociais que realmente têm a educação como prioridade de suas ações, as mentalizem no momento de propor, ou decidir os destinos deste País. Que todos nós, educadores, políticos, líderes sociais, consigamos identificar, na história desses adolescentes, um apelo por ações efetivas no âmbito também social e político, pois a responsabilidade pela educação passa por diferentes ângulos, que envolvem aspectos não apenas pedagógicos.

Mesmo que as revelações que os adolescentes fazem da escola que freqüentaram, não levem a resultados conclusivos, que possam ser tomados como definitivos na análise do tema, as marcas que a escola lhes deixou, as lembranças que dela guardaram permitem obter uma visão de escola que está muito longe de ser definida como aquela que poderia ter tido um papel significativo na formação desses adolescentes.

Ainda que tenham sido traídos pela memória e deixado de revelar aspectos importantes, que evidenciariam uma imagem menos negativa da escola, as declarações que fazem são a demonstração de que as impressões que ficam, de forma mais profunda, são aquelas que marcam negativamente. Os castigos, as humilhações, o sentimento de rejeição são muito mais lembrados do que as manifestações de atenção e de afeto.

As marcas que lhes imprimiu a escola, ainda que não possam ser consideradas como indicadores de ações generalizadas, podem e devem servir de referência para se repensar o papel da escola e os efeitos de sua ação. Pensar a escola, porém sem levar em conta o contexto em que está inserida, sem considerar a estrutura e os processos sociais e políticos que a geram e mantêm, é conduzi-la a um dos dois extremos: ou reduzi-la a simples acidente na formação dos educandos, onde valores e ideais estão restritos ao grupo que a gere, ou acreditá-la onipotente, no seu papel de educar e de transformar a realidade.

Conforme Freire (1987, p. 146), “não é a educação que forma a sociedade de uma certa maneira, mas a sociedade que, formando-se de uma certa maneira, constitui a educação de acordo com os valores que a norteiam”. Assim sendo, a escola, instituição responsável pela educação, está limitada a determinantes e circunstâncias históricas e estruturais, que restringem o seu poder de ação, o que não significa que a impedem de se tornar instrumento de reflexão, de descoberta e, conseqüentemente, de participação no processo de mudança da sociedade.

O conteúdo das histórias dos adolescentes envolvidos neste estudo revela situações que deixam em evidência uma série de problemas que não são exclusivos da escola, mas da sociedade e do Estado brasileiros. As condições de vida do “menino de rua”, suas causas e conseqüências são, com certeza, um dos mais dramáticos.

Por trás de um “menino de rua” há sempre um adulto desempregado, desqualificado para o trabalho, desorientado, destituído de qualquer condição de, como mãe ou como pai, suprir as carências materiais e emocionais dos filhos.

Carências materiais que são expressas nas precárias condições de acesso ao bem-estar social e que se traduzem, principalmente, na fome, na doença, na falta de higiene, na falta de escola e na situação de moradia.

Carências emocionais que são representadas pela falta de assistência e acompanhamento ao desenvolvimento psicológico, moral e espiritual da prole e que se traduzem na insegurança, na insensibilidade, na revolta e na rebeldia.

O conjunto dessas carências, agravadas pelas próprias condições de vida na rua, de forma muito freqüente, acaba por conduzir a criança ou o adolescente à infração. Não quero dizer, com isso, que somente aqueles que são portadores dessas carências chegam a ser infratores, nem tampouco que todos os que delas sofrem estão fadados a chegar a esse extremo. O que fica claro é que, na situação

de “menino de rua”, situação criada por circunstâncias de origem social e política, a ocorrência da infração é uma constante.

Nesse panorama, duas questões cruciais para o desenvolvimento e bem-estar da mulher e do homem se configuram: a questão do trabalho e a questão da educação, ambas objeto das políticas públicas.

**TRABALHO**

A questão do trabalho situa-se, inexoravelmente, no âmbito do conjunto das políticas de desenvolvimento socioeconômico do país, o que não comporta aprofundar, neste trabalho, considerando sua abrangência e a complexidade do tema.

No entanto, não se pode prescindir de considerar que as políticas públicas voltadas para o mundo do trabalho, no Brasil, não têm sido suficientes para combater o desemprego e seus efeitos, não têm sido eficazes para diminuir a desigualdade social.

Fatores estruturais, a exemplo da insuficiência do crescimento econômico, que limita possibilidades; do desenvolvimento tecnológico, a serviço do capitalismo, que substitui o trabalho humano pelas máquinas e promove a elitização; da competitividade, que privilegia aqueles que tiveram melhores oportunidades, tais fatores excluem um grande número de pessoas das opções de trabalho e geram o desemprego.

Não é possível deixar de considerar a real necessidade da ação do Estado no incentivo a iniciativas de geração de emprego e renda; no fomento à geração de atividades produtivas; na orientação e apoio ao trabalhador e ao desempregado, o que inclui uma política de salário digno e de salário-desemprego, de manutenção de creches e de melhoria das condições de trabalho e, ainda, não se pode deixar de considerar a necessidade de incentivo e oferta de oportunidades de qualificação profissional. Qualificação profissional que não pode ser tomada como responsável pelo emprego ou desemprego, mas que amplia as possibilidades e que deve representar um direito do trabalhador, a ser garantido e defendido pelo Estado, o que exige não só a universalização e melhoria do ensino público na área da Educação Fundamental, mas também e especificamente, no âmbito do Ensino Médio.

Enquanto existir o desemprego nas proporções em que se apresenta no Estado da Bahia, por exemplo, haverá “menino de rua” e, por certo, haverá adolescente em prática de infração.

Em dezembro de 2006, a taxa de desemprego registrada, na região metropolitana de Salvador, pela Pesquisa de Emprego e Desemprego - PED (SEI/SETRAS/UFBA/DIEESE/SEADE) foi de 22.3% da população economicamente ativa e de 23.6% nos demais municípios do Estado, o que evidencia que grande parte da população baiana deve sujeitar-se a qualquer tipo de trabalho e formas de subsistência. Além disso, é necessário considerar a inexorável cascata de conseqüências sociais que decorrem desse quadro e que atingem crianças, jovens, adultos e famílias inteiras, vítimas permanentes da discriminação e da exclusão social.

## EDUCAÇÃO

Dada a amplitude do tema, que seria, por si só, suficiente para provocar um outro estudo, não se pretende, aqui, esgotá-lo, mas apenas apresentar algumas considerações que a pesquisa realizada sugere, e, que não se apresentam como impossíveis de ser viabilizadas.

O problema da educação, interesse mais específico deste trabalho, aflora na fala dos adolescentes não apenas como um apelo por políticas públicas, mas como uma denúncia pela falta e pela inoperância delas. Denúncia de que é preciso repensar o nosso conceito de educação, na sua relação teoria-prática, e, repensando a educação, construir uma outra escola[1], que, lógico, tenha suas bases no passado e, no embate da luta e das contradições do presente, vá surgindo para atuar, ainda hoje, no caminho do futuro, pois:

> É no presente concreto, dinâmico, contraditório que se trava a luta de que emerge o futuro. Só o passado enquanto tempo vivido, dando-se à nossa análise, à nossa compreensão, não pode ser transformado. Pode ser compreendido, aceito, recusado, jamais mudado. Não nos é possível intervir nele, mas, entendendo seus movimentos contraditórios, atuar melhor no presente (FREIRE, 2003, p. 200).

[1] Quando falo de escola, refiro-me, mais especificamente, à escola pública, porque é ela que tem a seu cargo educar crianças e adolescentes com o perfil daqueles que foram ouvidos neste trabalho.

A idéia de escola, presente na fala dos adolescentes, registra, muito bem, a concepção de educação que a sociedade e os poderes instituídos, e com eles a própria escola, têm por referencial: uma educação voltada “para o futuro”. Uma educação preocupada com o amanhã, não com o hoje, que prioriza o conhecimento, os conteúdos curriculares, destinados, quando muito, à capacitação que visa a próxima série, o vestibular, os concursos. Uma educação voltada para o “preparo” para o exercício da cidadania[2], logo, não para o atual exercício da cidadania.

É preciso olhar para o futuro, sim, mas antes é preciso, com base no passado, analisar, questionar, refletir, viver o presente. Sem presente, não há futuro, há morte.

Na prioridade dada ao conhecimento, e isso fica muito claro na fala dos adolescentes entrevistados, a escola negligencia a formação dos educandos como sujeitos, como seres sociais e de relações. Seres que, em processo de formação, precisam muito mais de “amigos” do que de mãe ou pai e de professora ou professor, como disse Artur. Precisam de pessoas iguais que lhes mostrem, lado a lado, “o mundo diferente” e não que lhes digam “tá errado”, como seres superiores que, de forma autoritária, lhes imponham regras. Pessoas que têm algo, e muito, a ensinar, mas que também devem estar abertas a aprender e a admitir que não sabem tudo. Precisam de pessoas que queiram e possam “criar uma raiz, de novo”.

Para querer, é preciso compreender, identificar-se, respeitar, amar. Para poder, é preciso estar bem, sentir-se capaz, sentir-se em condições.

Para compreender, identificar-se, respeitar, amar, é preciso antes conhecer, e é nos Cursos de Licenciatura, e mais especificamente nos Cursos de Pedagogia, que esse conhecimento deve ter espaço, quer teoricamente, quer como objeto da prática pedagógica. No entanto, não conheço, em qualquer currículo desses cursos, nenhuma disciplina, ou bloco de disciplinas, que tivesse por objetivo trabalhar a dinâmica do ensino e da aprendizagem da ética e dos valores. Pode até parecer esdrúxulo pensar assim, mas a verdade é que, nos cursos de formação de professores, os conteúdos estudados se destinam muito mais a ensinar a como ensinar Português, Matemática, Geografia, Inglês, do que a ensinar a trabalhar com a diversidade cultural, com a indisciplina, com a violência ou a sistemática de vida do menino de rua e em situação de risco.

---

[2] CONSTITUIÇÃO FEDERAL, 1988, Art. 205.

Até mesmo nos cursos de licenciatura em Educação Física e Artes, áreas que comprovadamente abrem espaço para a prevenção e recuperação de crianças e adolescentes que estão em vias de se envolverem ou já se envolveram com as drogas e a infração, temas como os citados são pouco ou mal trabalhados.

O trabalho com o esporte e com o poder criativo da criança e do adolescente, através da arte, tem sido desenvolvido por setores da iniciativa não governamental, buscando a integração social dos jovens e sua valorização como ser humano, afastando-os do mundo das drogas e das possibilidades de transgressão à ordem jurídica. A maioria das escolas públicas, no entanto, permanece impassível frente ao desafio e, quando qualquer ação é desenvolvida nesse sentido, é ação isolada, não é regra, é exceção de iniciativa desse ou daquele grupo de professores, mais sensíveis ao problema. Nunca por decisão governamental ou por fazer parte de um planejamento que envolva decisão política de prevenção ou correção das distorções no âmbito educacional.

Os trabalhos com a pintura e dobradura realizados pelos adolescentes da CASE comprovam o potencial criador desses jovens, que, se bem explorado pela escola, poderá contribuir para sua posterior inserção no mundo do trabalho e, quiçá, para o resgate de sua integridade moral.

Ações de caráter compensatório e assistencialista existem e, creio que, em curto prazo, sejam mesmo necessárias, mas elas não corrigem o problema, combatendo suas causas, indo ao âmago da questão, que, antes de tudo, é social.

Se se deseja repensar a escola, é preciso rever o currículo não só dos Cursos de Licenciatura, mas o currículo do Ensino Médio, que, na escola pública, nem bem trabalha os conteúdos que integram as diversas áreas do conhecimento, nem bem prepara para a qualificação profissional; é preciso rever o currículo do Ensino Fundamental, pois, se se deseja realmente educar, temas como Ética, Diversidade Cultural, Orientação Sexual não podem aparecer de forma oblíqua, transversal, mas constituir-se, como diz Arroyo (2001, p. 27), “parte substantiva dos conteúdos, dos currículos”.

Para estar bem, sentir-se capaz, sentir-se em condições, além de conhecer, dominar o objeto de ensino, o que exige estudo, capacitação permanente, é preciso sentir-se valorizado e reconhecido como profissional, o que demanda condições financeiras estáveis decorrentes de salários justos e condições dignas de vida e de trabalho.

Segundo Freire (2006a, p. 46), “um dos problemas cruciais da educação brasileira – erroneamente chamado de evasão escolar, na verdade expulsão escolar - é político-ideológico”. Suas causas estão no despreparo científico das educadoras e educadores e numa ideologia elitista que discrimina a criança de classe popular. Daí é que a escola despreza a sua sintaxe e não valoriza sua identidade e os saberes culturais de que é proprietária. Mudar essa situação implica mudar mentalidade, formar consciência, o que não deixa de ser ciência, portanto conhecimento, o que se pode conseguir segundo Freire (Ibid., p. 46), “pela formação do educador” e não a partir de sua condenação por incompetência.

Culpar os educadores pelas marcas negativas que a escola deixou nos adolescentes que colaboraram nessa pesquisa seria, portanto, desconhecer as condições que lhes são proporcionadas pelos poderes públicos. Seria não considerar os baixos salários, que os obrigam a assumir uma gama de atividades para manter-se, sem condições de investir em livros e sem tempo e ânimo para lê-los, sem condições de buscar oportunidades de atualização e de formação. E “*um homem que desiste de aprender, acabou a vida”*. Resolver o problema, assim, resulta, além do querer, do poder, e este depende de maiores investimentos na formação dos educadores e no tratamento digno ao magistério.

Educar é humanizar e, enquanto, nas nossas escolas ou fora delas, crianças e adolescentes usarem drogas, manejarem armas, se envolverem com o crime, podemos afirmar, sem medo de errar, que a educação falhou, que a sociedade está depauperada e que os poderes públicos deixaram de cumprir sua missão.

A escola que as lembranças dos adolescentes nos fazem conhecer pede socorro e fazê-los recordar essa escola não terá sido em vão se essas recordações servirem para se refletir sobre a reordenação dos gastos públicos, sobre a real aplicação das verbas destinadas à educação e sobre a revisão do papel do Estado, como responsável pela edificação de políticas públicas que busquem combater o desemprego e a discriminação social, que se voltem para abrir possibilidades concretas de ações educativas, baseadas na formação do educando e do educador, dentre outras.

Plagiando Artur, não terá sido em vão, se as marcas que a escola imprimiu em cada um deles puder ser a semente para o nascer, trazendo alegrias; crescer, dando alegrias; reproduzir, multiplicando alegrias e morrer, deixando saudades, na

edificação de uma outra história, aquela que deve começar com as crianças cantando livres sobre os muros.

Gostaria de encerrar, talvez fugindo de toda a normalidade, cantando com Taiguara (2000, f. 7):

> Vê como um fogo brando funde um ferro duro
> Vê como o asfalto é teu jardim se você crê
> Que há sol nascente avermelhando o céu escuro
> Chamando os homens pro seu tempo de viver
>
> E que as crianças cantem livres sobre os muros
> E ensinem sonho ao que não pode amar sem dor
> E que o passado abra os presentes para o futuro
> Que não dormiu e preparou o amanhecer...

# REFERÊNCIAS


ANDRÉ, Marly (Org.). **Pedagogia das diferenças na sala de aula**. 2. ed. São Paulo: Papirus, 2001.

ARIÈS, Philippe. **História social da criança e da família**. Tradução Dora Flaksman. 2. ed. Rio de Janeiro: Editora Guanabara Koogan SA, 1981.

ARROYO, Miguel G. Escola do século XXI? Indo ao reencontro do passado. **Revista de Educação CEAP**, Salvador, a. IX, n.33, p.17-29, jun./ago., 2001.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS. **NBR 10520**: informação e documentação - citações em documentos - apresentação. Rio de Janeiro, 2002.

_____. **NBR 6023**: informação e documentação – referências – elaboração. Rio de Janeiro, 2002.

_____. **NBR 6028**: informação e documentação – resumo - apresentação. Rio de Janeiro, 2003.

_____. **NBR 6027**: informação e documentação – sumário – apresentação. Rio de Janeiro, 2003.

_____. **NBR 14724**: informação e documentação – trabalhos acadêmicos – apresentação. Rio de Janeiro, 2005.

ATAÍDE, Yara Dulce Bandeira. **Clamor do Presente:** história oral da família em busca da cidadania. São Paulo: Loyola, 2003 .

_____. **Decifra-me ou devoro-te**: História oral de vida dos meninos de rua de Salvador. 2. ed. São Paulo: Loyola, 1995.

_____. História oral e construção da história de vida. In: SOUZA, Elizeu; ABRAHÃO, Maria Helena M. Barreto (Orgs). **Tempos, narrativas e ficções:** a invenção de si. Porto Alegre: EDIPUCRS; Salvador: EDUNEB, 2006.

_____. O Brasil e a questão das desigualdades sociais. **Revista da FAEEBA,** Salvador, UNEB, n.5, p.87-100, jan./jul., 1996.

BARRETO, Eloi. Escolas comunitárias: algumas lições de uma iniciativa popular. **Revista de Educação CEAP**, Salvador, a. XII, n.46, p.37-49, set./nov., 2004.

BARROS, Célia Silva Guimarães. **Pontos de Psicologia do Desenvolvimento**.12. ed. São Paulo: Ática, 2004.

BAZÍLIO, Luiz Cavalieri; KRAMER, Sônia. **Infância, educação e direitos humanos**. São Paulo: Cortez, 2003.

BONALS, Joan. **O trabalho em pequenos grupos na sala de aula**. Tradução Neusa Kern Hickel. Porto Alegre: Artmed, 2003.

BOSI, Ecléa. **Memória e sociedade:** Lembranças de velhos. São Paulo: Companhia das Letras, 1994.

BOURDIEU, Pierre. A escola conservadora: as desigualdades frente à escola e à cultura. In: NOGUEIRA, Maria Alice; CATANI, Afrânio. **Escritos de Educação**. Petrópolis, Vozes, 1998a, p. 39-64.

_____. As categorias do juízo professoral. In: NOGUEIRA, Maria Alice; CATANI, Afrânio. **Escritos de Educação**. Petrópolis, Vozes, 1998, p.185-216.

_____; CHAMPAGNE, Patrick. Os excluídos do interior. In: NOGUEIRA Maria Alice; CATANI, Afrânio. **Escritos de Educação.** Petrópolis, Vozes, 1998, p. 217-227.

BRASIL. Código Penal. Decreto-Lei nº 2848/40. In: **Vadem Mecum Acadêmico de Direito.** São Paulo: Rideel, 2007.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil e Glossário**. MEC/FAE/RJ, 1989.

BRASIL. **Estatuto da criança e do adolescente**. Lei Federal nº 8069/1990. Salvador: Ministério Público do Estado da Bahia: Centro de Apoio Operacional às Promotorias de Justiça da Infância e Juventude, 2000.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.** Lei 8384. Brasília: 1996.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais**. Brasília: MEC, 1997.

CAJAL, Irene Baleroni. A interação de sala de aula: como o professor reage às falas iniciadas pelos alunos? In: COX, Maria Inês Pagliarini; ASSIS-PETERSON, Ana Antonia de. **Cenas de sala de aula.** SP: Mercado de Letras, 2001, p. 125-158.

CASA DE ACOLHIMENTO AO MENOR (Bahia) **Proposta sócio-pedagógica**. Salvador. 2005. (Mimeo.).

CATANI, Denice Bárbara. As leituras da própria vida e a escrita de experiências de formação. **Revista da FAEEBA – Educação e Contemporaneidade**, Salvador, v. 14, n.24, p.31-40, jul/dez., 2005..

CODO, Wanderley; GAZZOTI, Andréa Alessandra. Trabalho e afetividade. In: CODO, Wanderley (coord.). **Educação:** carinho e trabalho. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2000.

ESCLARÍN, Antonio Pérez. A pedagogia da educação popular **Revista de Educação CEAP,** Salvador, a.11, n.1, p.15-28, mar./maio, 2003.

FRANÇA, Carlos; MONTEZUMA, Marconi Freire. Projeto de ser. **Revista AMAE Educando,** Belo Horizonte, n.244, p.11-14, jun., 1994.

FREIRE, Paulo. **Ação cultural para a liberdade e outros escritos**. 8. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987a.

_____. **A importância do ato de ler:** em três artigos que se complementam. 18. ed. São Paulo: Cortez, 1987b.

_____. **À sombra desta mangueira**. 8. ed. São Paulo: Olho d'água, 2006a.

_____. **Cartas a Cristina:** Reflexões sobre minha vida e minha práxis. 2. ed. São Paulo: Editora UNESP, 2003.

_____. **Educação como prática da liberdade.** 19. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1989.

_____. **Educação e mudança.** 22. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1998.

_____. O papel da educação na humanização. **Revista da FAEEBA**, Salvador, n.7, p. 9-17, jan./jul., 1997a.

_____. **Pedagogia da autonomia:** Saberes necessários à prática educativa. 4. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997b.

_____. **Pedagogia da esperança**: Um reencontro com a Pedagogia do oprimido. 13. ed. São Paulo: Paz e Terra. 2006b.

_____**. Pedagogia da indignação:** cartas pedagógicas e outros escritos. São Paulo: Editora UNESP, 2000.

_____. **Pedagogia da tolerância**. São Paulo: Editora UNESP, 2004..

_____. **Pedagogia do oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1999.

_____. **Professora sim, tia não:** Cartas a quem ousa ensinar. São Paulo: Olho d'água, 1993.

GADOTTI, Moacir. **Escola Cidadã**. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2002.

GADOTTI, Moacir; ROMÃO, J. Eustáquio. Escola cidadã: a hora da sociedade. In: **Salto para o futuro:** construindo a escola cidadã, projeto político pedagógico. Brasília: MEC/SEED, 1998, p. 23-30.

GARCIA, Regina Leite. **Cartas londrinas e de outros lugares sobre o lugar da educação.** Rio de Janeiro: Relume-Dumará, 1995.

GHANEM, Maria José Carvalho. A construção da auto-estima. In: **Construindo a alfabetização**. Belo Horizonte: Fundação AMAE para educação e cultura, 1999, p. 13.

GONÇALVES, Maria Augusta Salin. Diálogo e solidariedade: base de uma educação para a cidadania. **Revista Presente!**, Salvador, CEAP, nº 48, p.39-44, mar/maio, 2005.

GRACIANI, Maria Stela S. **Pedagogia social de rua**. 4. ed. São Paulo: Cortez: Instituto Paulo Freire, 2001.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Tradução Tomaz Tadeu da Silva. 10ª ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2005.

KRAMER, Sônia; SOUZA, Solange Jobim. **Histórias de Professores:** Leitura, escrita e pesquisa em educação. São Paulo: Ática, 2003.

LALANDE, André. **Vocabulário técnico e crítico da Filosofia**. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

LAVILLE, Christian; DIONNE, Jean. **A construção do saber:** manual de metodologia da pesquisa em ciências humanas. Porto Alegre: Artmed; Belo Horizonte: Editora UFMG, 1999.

LEITE, Lígia Costa. **A razão dos invencíveis. Meninos de rua:** o rompimento da ordem. 1554/1994. Rio de Janeiro: Editora UFRJ/IPUB, 1998.

LOURO, Guacira Lopes. Segredos e mentiras do currículo. Sexualidade e gênero nas práticas escolares. In: SILVA, Luiz Heron da (Org.). **A escola cidadã no contexto da globalização**. Petrópolis: Vozes, 1998. p. 33-47.

LUCCHESI, Ivo. Os direitos humanos e a cultura da violência. **Aquila. Revista da Universidade Veiga de Almeida.** Rio de Janeiro, v.2, n.4, p.17-36, jul./dez., 1998.

LUCKESI, Cipriano C. **Avaliação da aprendizagem escolar**. 8. ed. São Paulo: Cortez, 1998.

LUDKE, Menga; ANDRE, Marli. **Pesquisa em educação:** Abordagem qualitativa. São Paulo: EPU, 1986.

MEIHY, José Carlos Sebe Bom. **Brasil fora de si:** experiências de brasileiros em Nova York. São Paulo: Parábola Editorial, 2004.

_____. **Manual de história oral**. 5. ed. São Paulo: Loyola, 2005.

MICHAUD, A.Yves. **A violência**. Tradução L. Garcia. São Paulo: Ática, 1989.
MORAIS, Regis de. **O que é violência urbana**. 4. ed. São Paulo: Brasiliense, 1984 (Coleção Primeiros Passos).

MOTA, Kátia Maria Santos. A linguagem da vida, a linguagem da escola: inclusão ou exclusão? Uma breve reflexão lingüística para não lingüistas. **Revista da FAEEBA,** Salvador, n. 17, p.13-26, jan./jun., 2002..

NÓVOA, Antonio (org.). **Vidas de professores***.* 2. ed. Porto: Porto Editora, 2000.

PINSKY, Jaime. **Cidadania e educação** 3. ed. São Paulo: Contexto, 1999.

PINTO, Luiz Fernando. Aluno problema ou professor problema. **Revista da FAEEBA**, Salvador, n.5, p.17-44, jan./jul., 1996.

QUEIROZ, Maria Isaura P. **Variações sobre a técnica de gravador no registro da informação viva**. São Paulo: CERU/FFLCH/USP, 1983.

QUIVY, Raymond; CAMPENHOUDT, LucVan. **Manual de investigação em Ciências Sociais**. 2. ed. Lisboa: Gradiva Publicações, 1998 (Coleção Trajetos).

REIMER, Everett. **A escola está morta:** alternativas em educação. Tradução Tony Thompson. 3. ed. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1983.

REGO, Teresa Cristina. **Memórias de escola:** cultura escolar e constituição se singularidades. Petrópolis: Vozes, 2003

ROSÁRIO, Dejalma Ferreira. Existência do diálogo na Pedagogia do Oprimido. **Revista de Educação CEAP,** Salvador, a.10, n.4, p.67-75, dez/02-fev/03., 2003.

SAVIANI, Dermeval **Educação:** Do senso comum à consciência filosófica. 7. ed. São Paulo: Cortez, 1986.

SCOCUGLIA, Afonso Celso. **A história das idéias de Paulo Freire e a atual crise de paradigmas**. 3. ed. João Pessoa: Ed. Universitária/UFPB, 2001.

SOUZA, Elizeu Clementino de. Pesquisa Narrativa e escrita (auto) biográfica: interfaces metodológicas e formativas. . In: SOUZA, Elizeu e Abrahão (Orgs). **Tempos, narrativas e ficções:** a invenção de si. Porto Alegre/Salvador: EDIPUCRS, 2006.

TAIGUARA. Que as crianças cantem livres sobre os muros. Intérprete; Taiguara. In: **Bis:** Taiguara. São Paulo: EMI Music, p 2000, 1 CD. Faixa 7.

THOMPSON, Paul. **A voz do passado:** História oral. Tradução L. L.Oliveira. São Paulo: Paz e Terra: 1992.

# GLOSSÁRIO

**Aluguel** (ver pegar de aluguel)

**A migué**: de qualquer jeito, de qualquer forma.

**Arrodeando**: circulando, andando sem rumo.

**Avó postiça**: madrasta da mãe.

**Azuado**: perturbado, maluco.

**Baiana**: vendedora de acarajé e outras comidas de origem africana, que são expostas em tabuleiros colocados em ruas da cidade. Vestem-se com trajes típicos do candomblé.

**Barreira**: fileira humana, que impede a passagem, ou o mesmo que galera.

**Boca:** local de venda de droga.

**Brocar**: fazer broca, furar.

**Bulização**: ato de mexer no que é do outro, roubar, apropriar-se de coisas alheias.

**Castanha, coxinha, martelão**: brincadeira que consiste em uma pessoa ter que dizer uma destas palavras quando avista o outro. O que falar primeiro adquire o direito de dar um murro, um beliscão, ou outro golpe qualquer no adversário, conforme o combinado.

**C.D.F:** “cu” de ferro, fala-se do aluno que permanece muito tempo sentado, estudando.

**Correr atrás**: batalhar, trabalhar muito para conseguir algo, procurar.

**Cruelidade**: variação popular de crueldade.

**Dar**: entregar, delatar.

**Dar uma dura**: reclamar energicamente

**Dar uma goela**: prender pelo pescoço. Gesto também conhecido como mata-leão, sossega-leão.

**Dura:** (ver dar uma dura).

**Empiado**: enraivecido, com muitos problemas, como uma pilha.

**Escornar**: tornar público, divulgar.

**Ficar na minha**: não dar importância, fingir não ver.

**Fraco** (ver ser fraco)

**Fuleira**: vagabunda, sem compostura.

**Galera**: ajuntamento, quadrilha, gangue.

**Goela:** (ver dar uma goela)

**Ir para outra**: “viajar”, dopar-se

**Lâmpada**: pessoa iluminada, “de posses”, rica.

**Ligança**: importância, atenção.

**Meter com parada**: envolver-se em confusão, briga

**Mode:** por causa de, por esse motivo.

**Na covardia**: traiçoeiramente.

**Pá de gente**: muita gente.

**Pagar sugesta**: intrometer-se, dar palpite, opinar.

**Passar o rodo**: matar

**Parada:** (ver meter com parada)

**Pegar de aluguel**: implicar, enredar.

**Poxa!**: exclamação, admiração, espanto.

**Química pra ensinar** – maestria, perícia, jeito para ensinar.

**Retar**: palavra empregada com dois sentidos, enraivecer ou implicar.

**Ropinol**: medicamento comumente misturado à bebida alcoólica para causar efeitos de entorpecente.

**Ser de atitude**: estar disposto, ser destemido, inconseqüente.

**Ser fraco:** ter dificuldades financeiras.

**Sujo:** drogado

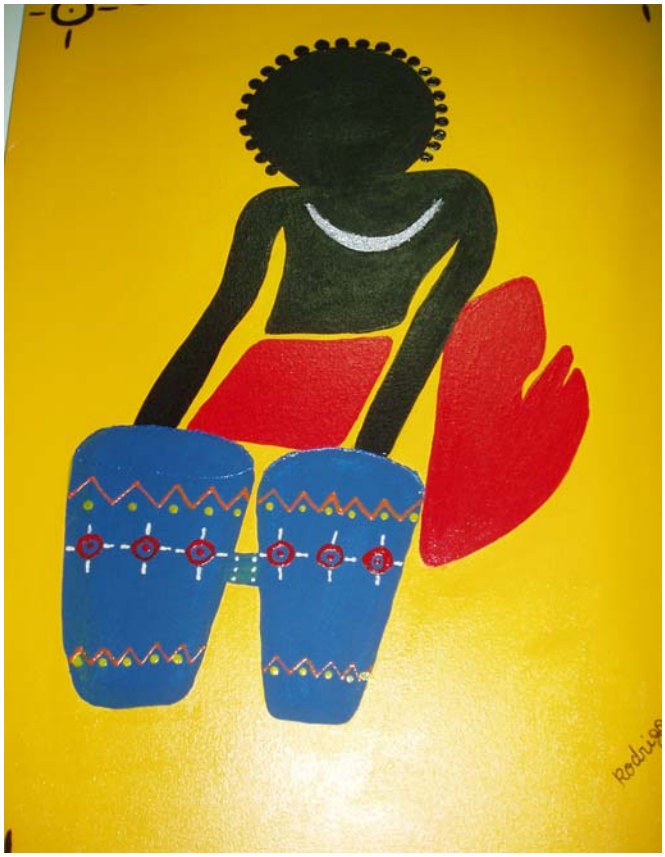
**Sujou:** foi descoberto

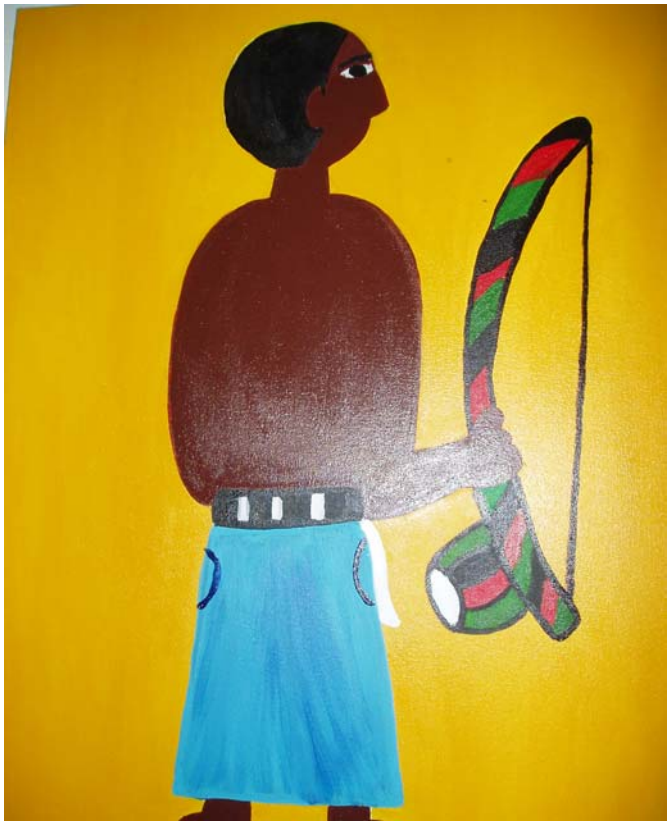
**Voadora**: golpe dado com os pés, no ar. O indivíduo corre, pula e agride o outro com os pés.

# ANEXOS

## ANEXO A- Peças de origami de autoria dos adolescentes

## ANEXO B- Pinturas de autoria dos adolescentes





**ANEXO C – Casario**