



UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO

Centro de Ciências Humanas e Sociais – CCH

Programa de Pós-Graduação em Educação – Mestrado

ÁUREA CRISTINA RAMOS DE NOVAES

O papel da Escola Tia Ciata na escolarização de adolescentes em situação de vulnerabilidade social: um desafio inacabado?

Rio de Janeiro

2017

ÁUREA CRISTINA RAMOS DE NOVAES

O papel da Escola Tia Ciata na escolarização de adolescentes em situação de vulnerabilidade social: um desafio inacabado?

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro como requisito para a obtenção do título de Mestre em Educação

Orientadora: Profa. Dra. Claudia de Oliveira Fernandes

Rio de Janeiro

Agosto de 2017



UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO

Centro de Ciências Humanas e Sociais – CCH

Programa de Pós-Graduação em Educação – Mestrado

DISSERTAÇÃO DE MESTRADO

ÁUREA CRISTINA RAMOS DE NOVAES

O papel da Escola Tia Ciata na escolarização de adolescentes em situação de vulnerabilidade social: um desafio inacabado.

Banca Examinadora:

Rio de Janeiro, ____ / ____ / ____

**Claudia de Oliveira Fernandes - UNIRIO
(Orientadora)**

**Ligia Martha Coimbra da Costa Coelho - UNIRIO
(Membro interno)**

**Lucia Velloso Mauricio – UERJ/FFP
(Membro externo)**

**Andréa Rosana Fetzner - UNIRIO
(Suplente de membro interno)**

**Ana Maria Villela Cavaliere - UFRJ
(Suplente de membro externo)**

AGRADECIMENTOS

Começo agradecendo ao GEPAC, grupo onde efetivamente retomei o pensamento crítico com relação à educação, ainda no primeiro semestre de 2014. Esse grupo, para além da pesquisa, representou um refúgio em tempos de golpe, ruptura democrática, violência política e retrocesso.

Agradeço à minha orientadora Claudia de Oliveira Fernandes pela possibilidade de fazer essa travessia, de pouco mais de dois anos, reconhecendo que a vida apresenta surpresas nem sempre agradáveis e que, apesar de tudo, vale a pena insistir. Sua capacidade de dividir a dor com a esperança foram marcas que ficaram muito fortes para mim.

Agradeço a Lígia Costa Leite, Martha Abreu e Mônica Rabello, mentoras e fiéis escudeiras do projeto político pedagógico da Escola Tia Ciata, objeto da minha pesquisa. Além de acesso irrestrito ao acervo documental da Escola, Lígia cedeu algumas horas do seu tempo conversando comigo sobre histórias que marcaram aquele período e me permitindo participar de suas aulas e grupo de estudo com seus alunos e convidados. Apesar de nós quatro, Lígia, Martha, Mônica e eu, não termos nos encontrado fisicamente, o WhatsApp nos aproximou, fortaleceu nosso vínculo e ideias se mantêm trocadas.

Agradeço a Ana Cavaliere pelo instigante curso sobre “Sociologia das Organizações Escolares” que foi essencial para o corpo do meu trabalho. Pensar a escola enquanto organização, me fez repensar minha formação básica, nos anos 1960 e pude fazer conexões, nunca antes imaginadas por mim, com mais clareza. Agradeço aos colegas dessa disciplina, em especial aos parceiros de estudo Patrícia Pontes Bezerra Teixeira e Valdeney Lima da Costa e a todos os demais que ajudaram e ajudam a enriquecer o meu/o nosso pensamento.

Na esfera familiar, impossível não agradecer ao meu revisor oficial, meu marido Humberto, parceiro de todas as travessias, desde os idos dos anos 1970. Trocar indignações e sonhos com ele, desde sempre, permitiu que seu paciente e tolerante olhar externo me ajudasse a acalmar minha alma contrariada e irrequieta, transbordada em meus textos. Ter um Parceiro, com P maiúsculo, nos permite ficar, por vezes, mais de 18 horas, num só dia, lendo, escrevendo, pensando, revendo. Um bordado que, sem suporte, não sairia do primeiro ponto. Aos filhotes, Lucas e Thiago (em especial pela

paciência na edição dos vídeos usados na apresentação da pesquisa), noras e neto por compreenderem algumas ausências.

Aos meus pais Esmeralda (in memoriam) e Walmir, que sempre nos ensinaram a olhar e enxergar com acolhimento e respeito o outro. Nossa casa, sempre repleta de livros, jornais e revistas era aberta a todos os nossos amigos, aos grupos de estudo e pesquisa. Quantas pessoas passaram por nosso espaço no Flamengo! Não só para estudar, mas para festejar, também. Afinal, ter um pai baiano e uma mãe paulista antenados não é pouca coisa! Dá panos para outra dissertação. Minhas manas Virgínia, Márcia, Olívia e Silvia não ficam atrás. Compartilhamos muitas e incansáveis ideias, sempre críticas e enriquecedoras. Teve períodos em que nós sete estudávamos, meus pais e suas cinco filhas. A casa era uma efervescência só. Isso me autorizou, como filha, esposa, mãe e avó a não parar. Olhar para os da casa e para o mundo ao mesmo tempo, sempre.

A Valéria Barros Martins, ex-professora da ETC, por ter me acompanhado na visita a Acely de Campos Queiroz (falecida recentemente), ex-coordenadora da escola, que há anos eu não via. Naquele dia de 2015, fiz a primeira conversa, dando início a essa caminhada. Foi nesse encontro que conheci o e-mail e pude retomar o contato com Lígia Costa Leite.

Agradeço também a Ivy Zelaya que me presenteou com o livro “O Empresário Negro – Histórias de vida e trajetórias de sucesso em busca da afirmação social”, autografado por seu autor, Jorge Aparecido Monteiro. Essa leitura foi essencial e, sem Ivy, dificilmente eu chegaria ao livro.

Agradeço a todos que, direta ou indiretamente, me ajudaram nessa construção.

“Sou um homem de causas. Vivi sempre pregando e lutando, como um cruzado, pelas causas que me comovem. Elas são muitas, demais: a salvação dos índios, a escolarização das crianças, a reforma agrária, o socialismo em liberdade, a universidade necessária. Na verdade, somei mais fracassos que vitórias em minhas lutas, mas isto não importa. Horrível seria ter ficado ao lado dos que nos venceram nessas batalhas”

Darcy Ribeiro

RESUMO

Esta dissertação trata de alguns aspectos do projeto da Escola Tia Ciata (ETC), tais como a questão do trabalho, do resgate da autoestima e da valorização da história de vida de jovens em situação de rua ou moradores de comunidades carentes com defasagem na escolaridade. O projeto político pedagógico da Escola, de caráter experimental, implantado na década de 1980 no governo estadual de Leonel Brizola e Darcy Ribeiro, no Rio de Janeiro, visava melhor atender a demanda trazida por aqueles alunos, tendo em vista compensar um histórico de fracasso escolar, uma vez que as demais escolas da rede não obtinham sucesso. Para saber o papel que a ETC exerceu na escolarização de adolescentes em situação de vulnerabilidade social foram discutidos os conceitos de trabalho, vulnerabilidade social e escolaridade. Autores como Paulo Freire, Gaudêncio Frigotto, Eveline Algebaile, Miguel Arroyo, entre outros nos ajudaram a pensar sobre a complexa temática, que não se esgota com essa reflexão proposta, mas que revelou o quanto é possível lidar com essa realidade, desde que haja vontade política e abertura para alternativas inclusivas possíveis.

Palavras-chave: Escola Tia Ciata; papel social da escola; vulnerabilidade social; escolaridade; trabalho.

ABSTRACT

This dissertation focuses on aspects of the Tia Ciata School (TCS) project such as the question of work, the recovery of self-esteem, and the valorization of the life history of street youth and residents of poor communities who lack of schooling. The pedagogical political project of the experimental School, founded in the 1980s in the state government of Leonel Brizola and Darcy Ribeiro, in Rio de Janeiro, aimed to better meet the demand brought by these students in order to compensate for a history of failure at other public schools. The concepts of work, social vulnerability, and effective schooling are discussed to shed light on the role played by TCS in the schooling of adolescents in situations of social vulnerability. Authors such as Paulo Freire, Gaudêncio Frigotto, Eveline Algebaile, Miguel Arroyo, among others help us to think about these complex themes, which are not exhausted by this proposal. They reveal how much it is possible to deal with this educational reality, as long as there is political will and openness to possible inclusive alternatives.

Keywords: Tia Ciata School; social role of the school; social vulnerability; schooling; job.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AEMTC - Acervo da Escola Municipal Tia Ciata

ANDE - Associação Nacional da Educação

ANPEd - Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação

BNDES - Banco Nacional de Desenvolvimento Econômico e Social

CA - Centro Acadêmico

CA - Classe de Alfabetização

CBE - Conferência Brasileira de Educação

CEERJ - Conselho Estadual de Educação do Rio de Janeiro

CEDES - Centro de Estudos de Educação e Sociedade

CEF - Caixa Econômica Federal

CESG - Complexo Educacional de São Gonçalo

CF - Constituição Federal

CIEPs - Centros Integrados de Educação Pública

CNPq - Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico

COMLURB - Companhia Municipal de Limpeza Urbana

COMPAJ - Complexo Penitenciário Anísio Jobim

CONJUVE - Conselho Nacional de Juventude

DCE - Diretório Central de Estudantes

DEC - Distrito de Educação e Cultura

DO - Diário Oficial

ECA - Estatuto da Criança e do Adolescente

EEJTC - Escola de Educação Juvenil Tia Ciata

EMTC - Escola Municipal Tia Ciata

ETC - Escola Tia Ciata

FAPERJ - Fundação Carlos Chagas de Apoio à Pesquisa do Estado do Rio de Janeiro

FAPESP - Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo

FFP - Faculdade de Formação de Professores

FINSOCIAL - Fundo de Investimento Social

FUNABEM - Fundação Nacional do Bem-Estar do Menor

FUNARJ - Fundação Anita Mantuano de Artes do Estado do Rio de Janeiro

GT - Grupo de Trabalho

IDH - Índice de Desenvolvimento Humano

IEC - Índice da Economia do Conhecimento

IPAT - Instituto Penal Antônio Trindade

IPAT - Instituto de Pesquisas Ambientais e Tecnológicas

IPEA - Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada

ITA - Instituto Tecnológico de Aeronáutica

LOAS - Lei Orgânica da Assistência Social

MDB - Partido do Movimento Democrático Brasileiro

MDS - Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome

MOBRAL - Movimento Brasileiro de Alfabetização

OAB - Ordem dos Advogados do Brasil

OIT - Organização Internacional do Trabalho

ONU - Organização das Nações Unidas

PAS - Política Nacional de Assistência Social

PDT - Partido Democrático Trabalhista

PEC - Proposta de Emenda Constitucional

PEE - Plano Especial de Educação

PFL - Partido da Frente Liberal

PIB - Produto Interno Bruto

PJ - Pessoa Jurídica

PM - Polícia Militar

PMAJ - Programa Mundial de Ação para a Juventude

PMDB - Partido do Movimento Democrático Brasileiro

PNBEM - Política Nacional de Bem-Estar do Menor

PNE - Plano Nacional de Educação

PROJOVEM - Programa Nacional de Inclusão de Jovens

PSB - Partido Socialista Brasileiro

PSDB - Partido da Social Democracia Brasileira

RIOTUR - Empresa de Turismo do Município do Rio de Janeiro

SAM - Serviço de Assistência ao Menor

SBPC - Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência

SBPC - Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência

SME - Secretaria Municipal de Educação

SNJ - Secretaria Nacional de Juventude

UERJ - Universidade do Estado do Rio de Janeiro

UFF - Universidade Federal Fluminense

UFRJ - Universidade Federal do Rio de Janeiro

UNE - União Nacional de Estudantes

UNESCO - Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

UNICAMP - Universidade Estadual de Campinas

UNICEF - Fundo das Nações Unidas Para a Infância

UPP - Unidade de Polícia Pacificadora

Sumário

| | |
|--|------------|
| <u>INTRODUÇÃO</u> | <u>14</u> |
| <u>JUSTIFICATIVA, OBJETIVOS E PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA.</u> | <u>23</u> |
| <u>1... CAPÍTULO 1 - “ELES NOS VIAM COMO PIVETES, NOS VIAM DE LONGE, MAS VOCÊS NÃO VIAM ASSIM”</u> | <u>36</u> |
| <u>DO PROCESSO DE VISIBILIDADE À RELAÇÃO EDUCAÇÃO E TRABALHO NA ETC</u> | <u>36</u> |
| 1.1..... A EFERVESCÊNCIA DOS ANOS 1970/1980, INSPIRA A IDEALIZAÇÃO DA ESCOLA TIA CIATA. | 39 |
| 1.2..... O CARNAVAL E O PROJETO EDUCACIONAL NO SAMBÓDROMO, UMA DISPUTA DESIGUAL. | 40 |
| 1.3..... OS ENFRENTAMENTOS DA ESCOLA TIA CIATA, QUEBRANDO PARADIGMAS PEDAGÓGICOS. | 42 |
| 1.4..... QUEM FOI “TIA CIATA”? DO ESPÍRITO DA BAIANA AOS IDEAIS DE PAULO FREIRE..... | 44 |
| 1.5..... PROJETOS PARA GARI E GUIA-MIRIM FORTALECEM OS VÍNCULOS ENTRE ALUNOS E A ETC..... | 46 |
| <u>2... CAPÍTULO 2 - RISCO E VULNERABILIDADE SOCIAL</u> | <u>48</u> |
| 2.1..... POLÍTICAS PARA A JUVENTUDE NO BRASIL..... | 48 |
| 2.2..... O ESTATUTO DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE (ECA) E SEUS DESDOBRAMENTOS..... | 48 |
| 2.3..... ESCOLA E VULNERABILIDADE SOCIAL..... | 52 |
| 2.4..... O PROJETO DE NAÇÃO DE NOSSAS ELITES E O LUGAR PARA O POBRE | 52 |
| 2.5..... ESTEREÓTIPOS QUE ATRAVESSAM SÉCULOS | 53 |
| 2.6..... UM DUPLO PROCESSO DE EXCLUSÃO: O DA ESCOLA E O NA ESCOLA | 55 |
| 2.7..... QUE CONDIÇÕES DETERMINAM O ESTADO DE VULNERABILIDADE E RISCO SOCIAL?..... | 56 |
| 2.8..... POBREZA, SITUAÇÃO DE RISCO E VULNERABILIDADE SOCIAL. O QUE OS DEFINE? | 57 |
| 2.9..... NOSSA ESCOLA TAMBÉM PRECISA DE ASSISTÊNCIA INTEGRAL..... | 58 |
| 2.10..... QUEM QUER SER GARI-MIRIM? QUEM QUER SER GARI-MIRIM?..... | 60 |
| 2.11..... “SE NOS DESSEM UMA OPORTUNIDADE...” | 62 |
| <u>3... CAPÍTULO 3 - A ESCOLA TIA CIATA</u> | <u>66</u> |
| 3.1..... A ESCOLA TIA CIATA E OS “MENINOS E MENINAS DE RUA” | 66 |
| 3.2..... O PROJETO | 72 |
| 3.2.1.... ESCOLA TIA CIATA – SUA HISTÓRIA | 72 |
| 3.2.2.... ESCOLA TIA CIATA – SUA POLÍTICA PÚBLICA PEDAGÓGICA..... | 79 |
| 3.2.3.... PRIMEIRA DIRETORA..... | 80 |
| 3.2.4.... A COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA | 81 |
| 3.3..... LEGISLAÇÃO, ESCOLARIDADE E TRABALHO | 87 |
| <u>CONSIDERAÇÕES FINAIS: POR QUE RESGATAR A HISTÓRIA DA ETC HOJE?</u> | <u>99</u> |
| <u>ANEXOS</u> | <u>111</u> |
| TERMO DE CONSENTIMENTO DE USO DE BANCO DE DADOS | 111 |
| RELATOS DE HISTÓRIAS ACONTECIDAS NA ETC:..... | 112 |

| | |
|---|------------|
| IDA AO PARQUE | 112 |
| FESTA DE NATAL | 113 |
| PASSEIO AO PÃO DE AÇÚCAR..... | 115 |
| A HORA DA SAÍDA | 117 |
| O RISCO DO ESTUPRO..... | 118 |
| | |
| <u>OUTROS RELATOS E DEPOIMENTOS</u> | <u>119</u> |
| | |
| 30 ANOS DO SAMBÓDROMO. EU VI ESSA PELEJA, O QUE VOU CONTAR VOCÊ TALVEZ NÃO ACREDITE | 119 |
| CONVERSA COM LÍGIA COSTA LEITE: BASTIDORES DA ETC - GRAVADA EM 29/09/2016..... | 123 |
| DEPOIMENTO DO EX-ALUNO CARLOS, AOS 40 ANOS DE IDADE – DEZEMBRO/2011..... | 128 |
| | |
| <u>O INUSITADO PREFÁCIO DE DARCY RIBEIRO PARA O LIVRO “A MÁGIA DOS INVENCÍVEIS” DE LÍGIA COSTA LEITE.</u> | <u>134</u> |
| | |
| UMA FORMA ORIGINAL DE SE CONTAR MAIS SOBRE A HISTÓRIA DA ESCOLA TIA CIATA..... | 134 |
| | |
| <u>MAPA DE GOVERNADORES DO ESTADO RIO DE JANEIRO ENTRE 1983 E 1995</u> | <u>138</u> |
| | |
| <u>MAPA DE PREFEITOS DA CIDADE DO RIO DE JANEIRO ENTRE 1985 E 1993</u> | <u>139</u> |
| | |
| <u>OFÍCIOS, DECRETOS, PARECERES E PRIMEIRA PPP DA ETC.</u> | <u>140</u> |
| | |
| OFÍCIO Nº 238/83 DARCY RIBEIRO SOLICITA AO MOBREAL A CESSÃO DE LÍGIA COSTA LEITE | 140 |
| DECRETO Nº 6491 CRIA NA REDE OFICIAL A ESCOLA MUNICIPAL TIA CIATA – 20/02/1987..... | 141 |
| PARECER Nº 406/87 CONCEDE À ETC A CONDIÇÃO DE ESCOLA EXPERIMENTAL. D.O. 10/12/1987. .. | 142 |
| DECRETO Nº 7553/88 NOMEADA ESCOLA DE EDUCAÇÃO JUVENIL TIA CIATA D.O. 13/04/1988..... | 145 |
| PRIMEIRA PROPOSTA POLÍTICO PEDAGÓGICA DA ESCOLA TIA CIATA - 1985 | 146 |

O papel da Escola Tia Ciata na escolarização de adolescentes em situação de vulnerabilidade social: um desafio inacabado?

INTRODUÇÃO

Que caminhos me levaram a pensar a escola para jovens social e economicamente excluídos?

Partindo do princípio de que a escola é também um espaço de luta e de produção de conhecimento, de ação docente como ação política e de apropriação do que está posto, me proponho a pensar e apresentar os caminhos que me levaram a indagação que nomeia esse trabalho: “O Papel da Escola Tia Ciata na escolarização de adolescentes em situação de vulnerabilidade social: um desafio inacabado?”

A escola tem se mostrado como espaço de conhecimento em movimento. A prática pedagógica, por si só, se torna objeto de reflexão. Hoje adulta e educadora, penso em mim criança e aluna me tornando jovem e professora das séries iniciais, num espaço - tempo curto de formação.

É nessa perspectiva que, antes de apresentar os objetivos, o problema a ser investigado e a metodologia dessa pesquisa, farei um pequeno memorial, onde mostrarei em que bases me percebi bastante envolvida num projeto de educação de jovens em situação de vulnerabilidade social, cujas raízes estão fincadas numa sociedade que insiste em manter grande parte de sua população a margem, carente. Parte dessa população carente, chega à escola e espera que a escola, de alguma forma, supra essa carência afetiva, cultural e material. Chegam à escola sujeitos da falta, encontrando nela um espaço para a reprodução de saberes e práticas, mas não só isso. As classes populares também trazem modos de ser, estar e de fazer próprios, dilemas, e também outras formas de viver suas experiências.

Os eixos que trago para esta dissertação: escolaridade, vulnerabilidade e trabalho estão interconectados, seja pelas questões trazidas por esses alunos marginalizados, representados pelos que passaram pela Escola Tia Ciata e estarão referidos nessa pesquisa, como também pelos dilemas e inquietações trazidos pelos coordenadores e professores que se propuseram a ensinar aprendendo, em condições também adversas, algumas vezes, desde a sua própria formação.

Esses relatos que escolho trazer nesta introdução foram importantes para a minha busca de formação e informação frente a tão complexa realidade que experimentei na infância e que se estende até os dias de hoje. Tudo começou ainda no final dos anos 1960, bem antes dessa vivência na Escola Tia Ciata, criada a partir dos ideais de Darcy Ribeiro e de Leonel Brizola, nos anos 1980 e que teve como vantagem o espaço de transição da ditadura para a democracia, quando todas as regras estavam em processo de mudança.

Nessa perspectiva, começo reconstruindo o período entre meus sete e doze anos de idade, em fins dos anos 1960, quando vivi em uma pequena cidade que possuía menos de 5.000 habitantes, numa zona rural, no interior do estado de São Paulo. A cidade vivia sob o signo da economia agrícola. Era comum encontrarmos poucas chácaras rodeadas por casas de alvenaria simples, pobres, onde moravam crianças e seus pais, trabalhadores da enxada, do plantio, da colheita e dos trabalhos domésticos, como: lavadeiras, passadeiras e cozinheiras.

A única escola da cidade era pública, onde crianças de todas as classes sociais se encontravam, assim como era uma só a igreja local, a praça, a estação de trem e a telefônica, de onde ligávamos para os poucos telefones que existiam pelo Brasil afora, na época. Nas salas de aula enxerguei colegas de pés descalços ou mal calçados, alguns também pouco agasalhados, no inverno daquele interior do estado de São Paulo, Moreira César, distrito de Pindamonhangaba.

O Grupo Escolar Deputado Claro César foi criado em 1955 (a princípio chamado de Grupo Escolar da Estação de Moreira César, tamanha a importância da linha férrea, que cortava a cidade) com turmas de 1ª a 4ª série, totalizando 160 alunos. Hoje, aquele pequeno grupo escolar se transformou na mais antiga escola da história de Moreira César¹, denominando-se: “Escola Estadual Deputado Claro César”.

¹ Moreira César é um nome que desagradava a parte dos moradores da cidade assim batizada. Esse nome nos remete à repressão à comunidade de Canudos. A chamada Guerra de Canudos aconteceu no interior da Bahia, em fins do século XIX. Canudos era uma próspera e organizada comunidade igualitária. Criavam gado, vendiam couro, fabricavam rapadura, plantavam frutas e legumes. Todos contribuía, todos usufruíam. Eram liderados pelo peregrino Antônio Conselheiro, professor primário e advogado prático, que abrigava milhares de sertanejos e ex-escravos. Esses passaram a segui-lo em prol da ideia de salvação, de fundamento religioso, que pouparia habitantes do sertão dos flagelos do clima e da exclusão econômica e social que sofriam. Antônio Conselheiro era um monarquista, contrariando a igreja e o novo governo da república. Ele defendia o não pagamento de impostos junto aos seus pares tão sofridos, pois se auto sustentavam. Após o fracasso de duas incursões militares anteriores contra essa comunidade, o coronel Moreira César é nomeado para comandar uma terceira expedição militar para combater mais uma vez a comunidade de Canudos. O seu efetivo era composto por mil e trezentos homens, seis canhões Krupp, cinco médicos, dois engenheiros militares, ambulâncias e um comboio cargueiro com munições de guerra. Moreira César pretendia bombardear o povoado e, em seguida, conquistar Canudos

Abaixo, apresento um pequeno recorte, a partir de meu olhar de aluna, nos anos 1960, naquele grupo escolar e o que aquela vivência me influenciou em escolhas futuras tanto pessoais quanto profissionais.

Como as construções objetivas e subjetivas são históricas, volto ainda um pouco mais no tempo, para o ano de 1953, quando podemos ver um resumo da leitura de Antônio Candido que nos possibilita olhar para a estrutura administrativa da escola, atravessada pelo ponto de vista sociológico:

A estrutura administrativa de uma escola exprime a sua organização no plano consciente e corresponde a uma ordenação racional, deliberada pelo Poder Público. A estrutura total de uma escola é, todavia, algo mais amplo, compreendendo não apenas as relações ordenadas conscientemente, mas ainda, todas as que derivam da sua existência enquanto grupo social. Isso vale dizer que, ao lado das relações oficialmente previstas (que o legislador toma em consideração para estabelecer as normas administrativas), há as outras que escapam à sua previsão, pois nascem da própria dinâmica do grupo social escolar. Deste modo, se há uma organização administrativa igual para todas as escolas de determinado tipo, pode-se dizer que cada uma delas é diferente da outra, por apresentar características devidas à sua sociabilidade própria.

Ainda segundo Antonio Candido, a escola, como grupo social, apresenta diferentes formas de agrupamento, apresentando grupos por idade, grupos por sexo, grupos associativos, por status e por grupos do ensino.

Esses agrupamentos propostos por Candido ficam claros no Grupo Escolar onde estudei. Essa escola era ampla, tendo um enorme pátio coberto, com tripla função: ali eram servidas as merendas escolares (leite, sopa, aipim cozido ou canjica, normalmente) em grandes mesas coletivas com bancos. Era ali também onde as meninas brincavam de roda, comumente. E por fim, era nesse pátio coberto que fazíamos a fila para entrar em sala de aula, não sem antes cantarmos o Hino Nacional, diariamente (as aulas de música ensinavam os demais hinos: à Bandeira, à Independência e à Proclamação da República.). Tinha também um grande pátio descoberto, onde os meninos jogavam bola (meninos e meninas não podiam brincar juntos). Nos calçamentos, ao redor do prédio da escola, conversávamos, jogávamos

com a sua infantaria. E assim tentou fazê-lo. O arraial foi duramente castigado pelas peças de artilharia. Os habitantes de Canudos defenderam-se a tiros a partir das igrejas velha e nova do local. Nos primeiros momentos as forças do exército conseguiram invadir o arraial e conquistar algumas casas. Foram, contudo, obrigadas a recuar, devido à pouca munição. Foram mais de sete horas de combate encarniçado. Um massacre sangrento. Moreira César é atingido na virilha, após 5 horas de confronto, e sai do combate já desenganado. A Guerra de Canudos contou com a participação de aproximadamente 12 mil soldados de diferentes estados do Brasil, divididos em quatro expedições. Apenas na quarta incursão, no ano de 1897, houve incêndio de arraiais e morte de diversas pessoas. Estima-se que morreram ao todo por volta de 25 mil pessoas, culminando com a destruição total da povoação.

capão ou nos sentávamos para lanchar (alguns alunos levavam merenda de casa em suas lancheiras). Nesse grupo escolar havia uma biblioteca, onde o diretor da escola nos testava individualmente na leitura. As salas de aula eram claras e bem ventiladas, graças aos três janelões numa das paredes. As salas de aula tinham duas lousas grandes: uma à frente e outra do lado oposto ao das janelas; tínhamos um cavalete com gravuras que a professora escolhia para que, ou as descrevêssemos, ou fizéssemos uma redação. As carteiras eram de madeira e duplas, onde nos sentávamos aos pares, mas não podíamos falar uns com os outros. Uma mesa com gavetas e um armário com chaves ficavam à disposição da professora da turma.

Além da escola, que nos ocupava todas as manhãs, tínhamos nossos vizinhos de casa, em sua imensa maioria, muito pobres. Com eles, brincávamos ao ar livre de pular corda, de amarelinha, de queimado e brincadeiras outras que um dos volumes da coleção “O Mundo da Criança” nos ensinava. Nós, da chácara que ocupava um quarteirão, e os amigos, das várias casinhas na rua ao lado, brincávamos muito.

No quintal da chácara, tínhamos horta, limoeiro, galinheiro e chiqueiro. Num daqueles dias, minha mãe pediu que eu levasse um frango para ser abatido numa dessas casas simples da vizinhança. Eu nunca tinha entrado nas casas. A rua era o lugar onde, nós crianças, nos encontrávamos para brincar. O espaço era coletivo, era agregador. Nesse dia, em que o frango seria abatido pela vizinha, qual não foi minha surpresa ao ver que meus amigos almoçavam em latas de goiabada e que o banheiro era do lado de fora da casa, sem vaso sanitário. Havia um buraco cercado por camadas de tijolos.

Essa cena me impactou de tal forma que creio ter sido esse o ponto que despertou meu interesse pelos estudos e trabalhos na área humana. A ideia de promoção humana tornou-se mais que um desejo, um desafio, apesar daqueles anos de chumbo que ainda tivemos pela frente. Depois de cinco anos morando nesse interior paulista, nos mudamos para o Rio de Janeiro, em fins de 1969, onde cursei o “normal”² no Instituto de Educação, em seguida Serviço Social, na UFRJ e em fins

² A Lei 5692/71 desqualificou o curso normal, restringindo-o a um curso com equivalência de profissionalizante de 2º grau.

dos anos 1980, já casada, me formei em Pedagogia³ pela Universidade Santa Úrsula, como especialista em orientação educacional.

“Não se pode negar que o trabalho atualmente desenvolvido pelo supervisor, administrador ou orientador escolar nada mais é do que parte do trabalho originalmente desenvolvido pelo próprio professor. Contudo, não se deve considerar que o problema principal seja apenas o parcelamento da atividade docente, mas, também, a hierarquização que ele cria pela posição e funções.” (Novaes, 1986, p.11)

O curso normal me permitiu, via aprovação em concurso, o acesso ao magistério público municipal, tanto de São José dos Campos, quanto do Rio de Janeiro. A formação em Serviço Social, em período de “abertura política”⁴ no Brasil, ao contrário da formação durante o curso Normal, me apresentou o mundo da política estudantil. Como membro do Centro Acadêmico, participávamos e organizávamos eventos dentro e fora da universidade e não deixávamos de participar dos encontros tanto de estudantes, via Centro Acadêmico (CA) e Diretório Central de Estudantes (DCE), quanto de encontros profissionais ligados ao Serviço Social. Estar nas reuniões da SBPC e nos encontros de Educação ou de Serviço Social, que, com frequência, abordavam temas ligados à redemocratização do Brasil, nos permitiu conhecer muitos teóricos, inclusive Paulo Freire com sua marca nordestina tão doce e criativa quanto firme e crítica.

Aos 25 anos de idade, no município de São José dos Campos - SP, juntando o olhar de assistente social ao de educadora “freiriana”, assumi uma turma de alfabetização, cuja professora precisou entrar em licença médica. Era agosto de 1982. Aqueles alunos cursavam a chamada Classe de Alfabetização (CA) pelo 4º ano consecutivo na Escola Municipal José Simão. A professora me alertou, na passagem

dos trabalhos, que “aqueles alunos não aprendiam mesmo”.



³ Atra (super hierarqu conseq educac

⁴ Aber

nova casta escolar, os especialistas em educação analisa Maria Eliana Novaes, uma segmentação e or seu prestígio social, seu salário, seu saber e regam de controlar e planejar todo o processo

lização do regime militar que governou o Brasil. Esse processo teve início em 1974 e terminou em 1988, com a promulgação da nova Constituição. Tão logo o general Ernesto Geisel assumiu ao poder, e se deparou com a deterioração da economia e o descontentamento da sociedade, propôs mudanças no poder e abrandamento nas formas de repressão, sinalizando com declarações e discursos que iniciaria a abertura política de forma lenta, gradual e segura. A abertura assim se contrapõe ao fechamento do regime, durante os governos de Costa e Silva e Médici.

Intimamente determinada a fazer diferente, percebendo que aquela turma era invisível, naquele contexto escolar, pude sair com os alunos para conhecer a comunidade onde moravam, que ficava relativamente perto da escola. Podíamos ir caminhando até suas casas. Boa parte dos 16 alunos da turma vivia no chamado “Banhado”⁵. Ao lado uma foto mostrando as habitações que existiam na área do

Moradias do Banhado - São José dos Campos - SP

Banhado. Conheci as casas, os familiares e as histórias dos alunos, dessa comunidade.

Apesar da evidente desigualdade social, São José dos Campos, localizada a 96 km de São Paulo, continua apresentando marcante desenvolvimento econômico e tecnológico formado por um complexo de indústrias, comércios e serviços, centros de pesquisa, incubadoras e universidades das mais competitivas do país.



Vista panorâmica do Banhado – São José dos Campos - SP.

O Banhado, uma das belezas naturais do município, é uma ‘planície, numa imensa área rebaixada, que dá a sensação de ser uma grande orla marítima, sem mar. Sempre foi um ponto de atração e de valorização do rico município, com um parque

n
dustrial e acadêmico de primeira grandeza, gerando riqueza e atratividade: General Motors, Petrobras, Embraer, Johnson & Johnson, ITA, Rhodia, etc.

O Banhado, assim como aqueles alunos de 1982, carregavam ricas histórias que precisavam ser escutadas e contadas:

Segundo Douglas de Almeida Silva, Professor de História da Universidade do Vale do Paraíba (UNIVAP) em 1931, lavradores e pequenos proprietários arruinados com

⁵ Banhado: Desde o início do ano de 2013, a Prefeitura de São José dos Campos já retirou 145 famílias, em situação de vulnerabilidade social, da comunidade do Banhado. A área do Banhado constitui uma unidade de conservação de proteção integral. No local está prevista a instalação do Parque Natural Municipal do Banhado. O Jardim Nova Esperança ou Banhado foi congelado em janeiro de 2013 e o local não pode receber novas moradias ou ser urbanizado.

a depreciação das terras do café e a expansão do setor agropecuário estabeleceram o primeiro núcleo de favela de São José dos Campos, exatamente nas terras do Banhado.

Hoje o "núcleo" recebeu o nome de Jardim Nova Esperança e possui descendentes dos primeiros povoadores do Banhado, bem como dos migrantes dos estados do Nordeste, Minas Gerais e Paraná, que vieram posteriormente quando a cidade, por volta de 1970, se firmou como polo tecnológico.

"O Banhado não é apenas um anfiteatro natural. O Banhado possui uma cultura própria e é preciso resgatar essa história antes que ela desapareça", conta.

A ausência de registros históricos tornou as narrativas populares sobre a planície alagada do Banhado em algo lendário e mitológico. Segundo essas narrativas, as cheias periódicas do Paraíba do Sul inundavam não somente a várzea como "banhavam" toda a planície, transformando o Banhado numa espécie de "mar joseense".

Conhecendo melhor a realidade e o cotidiano daqueles alunos, orientei as famílias no tratamento de piolho, que infestavam os cabelos de parte dos alunos. Uma das crianças estava com otite purulenta. Levei-a ao pronto socorro da cidade onde foi medicada. E assim, levamos um bom tempo nos conhecendo e enchendo a sala com recortes de tudo o que era significativo para eles. Uma olimpíada escolar, naquele início de segundo semestre, ajudou nesse processo de estabelecimento e fortalecimento de vínculo entre mim e os alunos. Os trabalhos mais lúdicos iam acontecendo até que um dia um aluno chega em sala de aula com uma bala de revólver, já disparada, que tinha encontrado pelo chão do Banhado.

Bala foi, então, a palavra geradora.

Com essa interação, trouxemos o mundo desses alunos para a sala de aula, desencadeamos o processo de leitura (de mundo) e escrita. A partir da palavra "bala" avançamos de tal forma no processo de alfabetização dessa turma que, em dezembro desse ano de 1982, a Secretaria de Educação de São José dos Campos decidiu que aquela escola municipal seria a primeira escola asseriada daquele município. Ou seja, para garantir a continuidade do processo de alfabetização, os alunos "passaram de ano".

A secretaria de educação tinha por prática desenvolver um trabalho mensal em sua sede, reunindo os professores das 10 escolas municipais existentes na cidade de São José dos Campos, na época. Ali ouvíamos palestras, tínhamos tele aulas e falávamos de nossas práticas levando dúvidas, sugestões e trocando ideias. Portanto, a secretaria de educação acompanhava o que acontecia em cada escola e, com isso, pode tomar aquela decisão que foi tão significativa para os alunos da Escola José Simão.

Gratificante foi ver os pais daqueles alunos indo à escola, com orgulho de seus filhos, antes desacreditados e, naquele momento, avançando na escolaridade.

Fernandes (2010, p. 122 e 123) mostra em seu texto que, nas décadas de 1980 e 90, o debate acerca da escolaridade em ciclos e da não reprovação dos alunos das primeiras séries escolares ganhava consistência. Os ciclos dizem respeito à forma de distribuição/organização/ partição dos anos que os alunos passam na escola. Pode ser dividido em séries (ano a ano), como pode se dividir esse tempo de dois em dois anos, três em três anos etc., entretanto, segundo a autora, a complexidade é maior que simplesmente reorganizar a escolaridade. Tais organizações, temporais e espaciais, mexem na cultura escolar, na lógica escolar. A progressão continuada traz grandes mudanças para a organização escolar. É mais do que pensar em aprovação ou reprovação. Esse ideal de passar de ano é uma construção social e histórica que traz em seu bojo uma concepção competitiva, classificatória e excludente. Precisaríamos vencer a ideia de que se estuda para a prova, ou a avaliação não poderá alcançar status de ser vista como processo e não como medida. Apesar de percebermos como equivocado, há o senso comum de que a avaliação associada à aprovação ou reprovação seriam elementos garantidores da qualidade do ensino.

Segundo Fernandes (2013, p.13) não podemos negar que as experiências de progressão continuada em diferentes redes de ensino no Brasil têm melhorado bastante a taxa de evasão escolar, ou seja, a população está mais na escola. Do ponto de vista social, essa questão nos parece importante para ser considerada. Porém, do ponto de vista pedagógico, encontramos outro ponto: os alunos estão aprendendo? Diz o senso comum que “Estão saindo sem aprender! Porque não são avaliados e não são reprovados”! Eis aí um grande equívoco que podemos cometer, pois ele nos remete à máxima, que já faz parte de nossa cultura escolar, de que a reprovação é garantidora de uma maior qualidade do ensino. Outro equívoco na frase acima é entender que, se os alunos não serão aprovados ou reprovados, então não serão avaliados. Entender avaliação como tendo uma função classificatória, como medida pura e simples e não como elemento do processo de ensino e aprendizagem, faz parte mesmo do senso comum.

Portanto, a ideia de que os alunos “saem da escola sem aprender, porque não são avaliados e não são reprovados” é um equívoco. A reprovação não é a garantia de uma melhor qualidade de ensino. Para tal, precisamos ter professores bem formados e informados, salário justo, melhores condições de trabalho, escolas arejadas, recursos materiais satisfatórios, mobiliário adequado, equipamentos modernos. Ou seja, um ambiente prazeroso para professores e alunos, raramente encontrado nas escolas públicas brasileiras.

Portanto, a quem podemos nos referir quando falamos em escolaridade, vulnerabilidade e trabalho? Apenas a um perfil de aluno ou a quase todo nosso sistema público de educação que tem estado desprezado e condenado?

JUSTIFICATIVA, OBJETIVOS E PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA.

Além de percebermos que nosso sistema público de educação tem estado desprezado e condenado, enfatizamos o princípio de que nossas estruturas sociais ainda veem com naturalidade a exclusão social, econômica e educacional dos pobres, negros, caboclos, dos moradores de favelas, e que superar essa mentalidade passa também pela educação, trazemos como fonte de reflexão o livro “Educação como prática da liberdade” (Freire, 1967), onde no prefácio de Francisco C. Weffort, sob o título “Educação e política: reflexões sociológicas sobre uma pedagogia da liberdade”, descreve o que chamou de despertar do movimento popular brasileiro, referindo-se aos vínculos do trabalho de Paulo Freire com a ascensão popular no período. Nesse mesmo prefácio, Weffort afirma que a visão da liberdade tem uma posição de relevo, ou seja, a matriz que atribui sentido a uma prática educativa só pode alcançar efetividade e eficácia na medida em que haja participação livre e crítica dos educandos. Weffort segue levantando aspectos centrais dessa proposta pedagógica, que coincide com a proposta feita pela coordenação da ETC (LEITE, 1991 p.120):

Como definido no projeto escrito, a Escola “pretende levar o aluno a perceber que o aprender está associado ao prazer e à descoberta, sendo um ato criativo e de libertação” e não um ato de consumo, onde o produto final da alfabetização seria a ascensão social. O mesmo deveria se dar com os professores aqui envolvidos, quando descobrissem a dimensão criativa de seu trabalho, construindo e sistematizando suas próprias formas de elaboração intelectual.

Weffort também se refere ao “fantasma do comunismo, que as classes dominantes revigoram contra qualquer governo democrático da América Latina” (FREIRE, 1967, p. 10). Ele sublinha algo importante para Paulo Freire: a correlação entre estagnação econômica e social e o analfabetismo e, ainda, “o esforço das elites no poder, para acomodar as classes populares emergentes (...) sem que passem dos limites” (FREIRE, 1967, p. 50).

O pressuposto fundamental da Escola seria evitar a guetificação ou segregação dos alunos que ali chegassem. A convivência entre eles na Escola – oriundos de diversos locais e portadores de diversas histórias – e com alunos das demais escolas da Passarela do Samba, que conseguirem sobreviver na instituição, ultrapassando a barreira da 1ª para a 2ª série, seria fundamental para haver uma troca de vivências e estímulos que poderiam gerar uma perspectiva de futuro, diferente daquele que a sociedade lhes predetermina.

A Escola, neste caso, estaria contribuindo para que os alunos comesçassem a descobrir sua própria identidade, levando-os a refletir sobre si mesmos, sua classe e sua importância como cidadãos. Não se tratava de direcionar sua vida induzindo-os a julgamentos “morais” sobre seus atos considerados “ilícitos” pela ótica social

dominante. Sabia-se, como pressuposto, que esses alunos são parte do exército proletário de reserva, gerado pela sociedade capitalista, que de certa forma necessita dele para se perpetuar. O importante na Escola seria refletir coletivamente – alunos, professores, coordenadores – sobre as possibilidades de inserção social desses, partir de suas raízes, tão diferenciadas, tentando ao mesmo tempo descobrir qual o ponto de união com a sociedade à qual pertencem. (LEITE, 1991 p. 105)

Miguel Arroyo também trata dessa questão do “não passar do limite” quando escreve sobre “Reafirmando lugares, margens”. Ele afirma que faz parte de nossa cultura política dizer a frase “fique no seu lugar” ao pobre, negro, caboclo, do campo, da favela (ARROYO, 2009 p. 139):

Sair do lugar social, racial, de gênero não tem sido fácil em nossos padrões de produção, de poder e de trabalho, de cultura e de conhecimento. Somente provando, mostrando ter as capacidades requeridas, os valores e conhecimentos, as condutas que os atestam dignos poderão até passar de lugar, de margem. [...] Aí encontram uma de suas dimensões políticas mais radicais: os mecanismos e a cultura escolar da reprovação, segregação. Pôr à prova os coletivos que ousam passar de lugar, sair da condição de marginalizados... Os milhões de fracassados escolares receberão o atestado de “fique no seu lugar”. Na outra margem. No seu lugar social, racial, étnico, territorial, enquanto não merecer o visto, o certificado de passagem, o diploma.

E por falar em “margem”, Carlos, um dos ex-alunos da ETC, nos deu o seguinte depoimento, que reafirma o pensamento de Arroyo:

“Eles nos viam como pivetes, nos viam de longe, mas vocês (referindo-se às ex-professoras da escola Tia Ciata) não viam assim” (depoimento de Carlos, ex-aluno, aos 40 anos).

Esse depoimento nos mostra o quanto Carlos, na ETC, se sentia parte da comunidade escolar e, dessa forma, reconhecido e respeitado. Como desdobramento, nos leva a pensar que essa investigação nos propõe duas questões: uma, sendo o ponto central da pesquisa, indaga sobre o papel que a ETC exerceu na escolarização de adolescentes em situação de vulnerabilidade social. Uma outra questão, que aparece como pano de fundo da pesquisa, mas que trata de um aspecto que me inquieta, me movendo em direção ao objeto da pesquisa: por que resgatar a história da ETC no atual contexto?

METODOLOGIA E OBJETIVOS

Nessa perspectiva, posso afirmar que este trabalho de pesquisa se desenvolveu a partir de entrevistas semiestruturadas com Lígia Costa Leite, uma das fundadoras e coordenadora do projeto, além de conter revisão documental do Acervo da Escola Tia Ciata (AEMTC) onde acessamos decretos referentes à criação da escola, projetos para

o Programa Especial de Educação, textos produzidos pela coordenação pedagógica, textos produzidos pelos docentes, recortes de jornais, fotografias, matérias jornalísticas, vídeos e entrevistas gravadas com os professores e coordenadores, que puderam dar seus depoimentos recentemente sobre aquela experiência vivida anos atrás. Consultamos livros já publicados, pelos profissionais envolvidos no projeto e outros, sobre o universo dos meninos em situação de rua. O termo de consentimento de uso de dados está anexado. (Anexos p.108). Portanto, os dados coletados ao longo deste estudo foram constituídos com base em pesquisa bibliográfica e documental, a partir do contato com vasto material produzido e divulgado a respeito da ETC.

De acordo com Lakatos (1991p. 183):

A pesquisa bibliográfica, ou de fontes secundárias, abrange toda bibliografia já tornada pública em relação ao tema de estudo (...). Sua finalidade é colocar o pesquisador em contato direto com tudo que foi escrito, dito ou filmado sobre o assunto, inclusive conferências seguidas de debates que tenham sido transcritos por alguma forma, querem publicadas, quer gravadas.

Dentre os depoimentos dos ex-alunos, nos detivemos mais especialmente na análise da entrevista de Carlos, também ex-gari-mirim da ETC que, aos 40 anos de idade, abordou diferentes aspectos da influência da ETC em sua vida. Carlos participou do projeto "Educação para o trabalho" da Escola.

Através do Acervo da escola, como disse acima, pudemos acessar entrevistas já gravadas com os profissionais que mais tempo dedicaram ao projeto e que puderam ser reencontrados, em 2011, tais como: Lígia Costa Leite, Martha Campos Abreu, Monica Rabello de Castro. Portanto, o critério de seleção dos entrevistados se deu a partir da disponibilidade de acesso ao material generosamente cedido por Lígia Costa Leite, que é a guardiã desse grande acervo que será entregue ao Instituto Darcy Ribeiro, em Brasília.

Como procedimento metodológico, como dissemos acima, nos utilizamos da pesquisa bibliográfica e documental. Além disso, descrevemos e analisamos a trajetória da implantação da Escola Tia Ciata entre os anos de 1983 até 1989, pensando nas características de gestão, orientação aos professores e criação de alternativas que garantissem a marca da originalidade daquela experiência, na busca da inclusão daqueles jovens na sociedade como cidadãos de direito.

Esse estudo nos levou a pensar as práticas educacionais, em termos de garantia de avanço nos níveis de escolaridade dos alunos, em situação de vulnerabilidade social, e sua inserção no mercado de trabalho, a partir dos 18 anos. Escolaridade, vulnerabilidade e trabalho formam o tripé da problemática que me proponho a trabalhar ao longo da dissertação.

A ETC também apresenta um dado interessante, que foi desenvolvido ao longo desse trabalho, que se refere ao fato de ela não ter sido inserida nem no Programa Especial de Educação (PEE), nem na Secretaria Municipal de Educação (SME), pelos primeiros anos de existência, o que lhe deu liberdade para criar, trazendo resultados ora bons, ora desesperadores. Digo desesperadores, por conta das evidências de que o processo de estabelecimento de vínculo com aqueles alunos foi desafiador. A coordenação e professores enfrentaram algumas adversidades. A conquista desse aluno foi tensa, pois eles tendiam a não acreditar em ninguém, em nada. Além disso, no dia a dia, era necessário superar os conflitos entre as demais escolas do sambódromo e a ETC. O preconceito da sociedade com relação a esse perfil de aluno da escola se refletia no sambódromo. A PM também trazia à tona essa relação de preconceito pois, não raramente, os incidentes que aconteciam no sambódromo eram apontados como se tivessem acontecido por causa de um dos alunos da ETC, o que muitas vezes não se confirmava. Nessa hora, a intervenção da coordenação, desmitificando e mostrando o contrário, era essencial. Quando a escola se propunha a levar os alunos para atividades extraclasse, o preconceito social ficava mais evidenciado ainda. Nos anexos estão incluídos os relatos referentes a essas vivências que aconteceram quando os alunos foram levados ao Pão de Açúcar, ao Tívoli Park e ao teatro, em um museu no Parque da Gávea. Podemos ver a marca do preconceito, tanto nos meios de transportes públicos, quanto no próprio espaço onde estudavam. A habilidade da coordenação para contornar infinitas situações surgidas cotidianamente, nos levam a enxergar, com humor, situações dramáticas. (Anexos p. 109 a 115).

Em função dessa especificidade da ETC, esta pesquisa se propõe a desenvolver um estudo de caso, com abordagem qualitativa, considerando a concepção de mundo voltada para a formação do ser humano em sua plenitude. O conceito de “capital social”, que se apresenta na contramão dessa visão de homem pleno, passa a ocupar um espaço teórico e prático em nossa sociedade, em torno dos anos 1990. A

escolha pela crítica a essa visão economicista de sociedade que trago é também política e ideológica.

Nesta perspectiva, Bourdieu define o Capital Social como:

[...] o conjunto dos recursos reais ou potenciais que estão ligados à posse de uma rede durável de relações mais ou menos institucionalizadas de interconhecimento e de inter-reconhecimento mútuos, ou, em outros termos, à vinculação a um grupo, como o conjunto de agentes que não somente são dotados de propriedades comuns (passíveis de serem percebidas pelo observador, pelos outros e por eles mesmos), mas também que são unidos por ligações permanentes e úteis. (BOURDIEU, 1998, p. 67).

Pensar o conceito de “capital social” nos aproxima da compreensão de sua vinculação com as ideias de “capital econômico” e “capital cultural”, estando esses conceitos interligados. Segundo Bourdieu (1998, p. 86):

[...] acumulação de capital cultural desde a mais tenra infância – pressuposto de uma apropriação rápida e sem esforço de todo tipo de capacidades úteis – só ocorre sem demora ou perda de tempo, naquelas famílias possuidoras de um capital cultural tão sólido que fazem com que todo o período de socialização seja, ao mesmo tempo, acumulação. Por consequência, a transmissão do capital cultural é, sem dúvida, a mais dissimulada forma de transmissão hereditária de capital. (BOURDIEU, 1998, p. 86).

Para o autor, capital cultural seria uma outra forma de acumulação, tão valiosa quanto a acumulação do capital econômico. Os sistemas educativos, independentemente de suas vinculações ideológicas, mantêm quase que naturalmente um processo seletivo, confirmando a ordem social preexistente e facilitando assim a separação do que Bourdieu denomina “nobreza” e “simples plebeus”.

A busca pelo desenvolvimento de uma educação pública que favoreça uma formação humana e socialmente emancipadora persiste, apesar de tantos e tão frequentes empecilhos. Parece-nos evidente que a educação tem se mantido vítima de ações políticas adversas a um projeto consistente de longo prazo. Na medida em que os governos se sucedem e suas equipes se revezam, por vezes com propostas ideológicas antagônicas, o sistema é prejudicado pela falta de uma política coerente que permita a continuidade dos projetos ou mesmo das diretrizes propostas. Em virtude dessa inconstância, a educação perde cada vez mais em qualidade, conteúdo e dinamismo.

Portanto, não poderíamos pensar na ETC sem situá-la nesse quadro de inconstância política, e por isso optamos por fazer esse resgate histórico como um estudo de caso. Segundo Sarmiento (2011 p. 137), o que especifica o estudo de caso é a

natureza singular do objeto de incidência da investigação. Aquilo que o diferencia de outros desenhos ou formatos metodológicos é o fato de se situar numa unidade que se visa conhecer, na sua globalidade: pessoa, acontecimento ou organização. No caso, a ETC e seus jovens alunos em defasagem escolar, com 12 anos de idade ou mais, durante o primeiro governo de Leonel Brizola.

Também Miles e Huberman (1994 p. 26) propõem a seguinte tipologia de estudos de caso: estudos de definição espacial, que incidem em indivíduos, papéis sociais, pequenos grupos, organizações, comunidades, “contextos” ou em nações; e estudos de definição temporal, que incidem em episódios ou situações, acontecimentos ou períodos limitados de tempo.

OBJETIVOS

Nessa perspectiva de estudo de caso, a presente pesquisa se apresenta num recorte de cunho espacial e ao mesmo tempo em um enquadre temporal, tendo como objetivo compreender, no contexto dos anos 1980 (recorte temporal), o papel que a ETC exerceu, na escolarização de adolescentes em situação de vulnerabilidade social, marginalizados política, social e economicamente (recorte espacial). Também objetiva resgatar o papel que a ETC desempenhou, junto a esses jovens, em prol de sua inserção no mercado de trabalho, mesmo que timidamente, diante do atoleiro em que os próprios conflitos políticos tendem a jogar os projetos sociais, raramente preservados ou transformados em políticas públicas.

Em termos de objetivos específicos, a investigação pretende primeiramente analisar as estratégias adotadas pela ETC, a fim de garantir a escolarização de jovens em condição de vulnerabilidade social, na década de 1980 e, simultaneamente, resgatar historicamente, a dinâmica de inserção de jovens da ETC no mercado de trabalho, mostrando o significado daquela experiência, naquele contexto político-social e econômico.

Na medida em que pesquisamos, percebemos que estavam intimamente conectadas as transformações produtivas e as inquietações evidenciadas no interior do Grupo de Trabalho (GT 09 – Trabalho e Educação) formado pelos pesquisadores da área na Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPED).

Especificamente na vigésima reunião anual da ANPED, foram encomendados textos para um balanço crítico do campo teórico da área. A partir desse encontro, um livro foi gerado: “Educação e crise do trabalho – perspectivas de final de século”, que trouxe excelente material para fundamentação teórica desta pesquisa e que foi assinado por Gaudêncio Frigotto (organizador e apresentador), Acácia Kuenzer, Pablo Gentili, Maria Ciavatta Franco, Miguel G. Arroyo, Paolo Nosella, Lia Vargas Tiriba, Tomas R. Villasante.

Os textos em questão apresentam ampla variedade de posições dos participantes a respeito dos temas propostos. Não me proponho a discutir os diferentes olhares, mas me apoiarei neles para estabelecer conexões entre as vivências em termos do binômio educação-trabalho na ETC dos anos 1980 e o reflexo dessa percepção mostrada pelo ex-aluno Carlos, agora adulto, nesta segunda década dos anos 2000.

Como início de diálogo, transcrevo um trecho da apresentação do livro, em que Frigotto aponta o valor dessa publicação:

"Trata-se de uma coletânea que busca interlocução com um amplo conjunto de sujeitos desafiados a entender as determinações históricas que conformaram uma realidade social desigual, excludente e, ao mesmo tempo, de buscar construir alternativas sociais de caráter igualitário, solidário ou socialista. Estas alternativas implicam necessariamente na capacidade de ampliar a esfera pública democrática e garantir, nesta esfera, o direito à educação e à formação técnico-profissional, o direito à saúde, à cultura e ao lazer, o direito à aposentadoria, e, cada vez mais, o direito ao trabalho e remuneração dignos" (p.22)

Nessa conciliação trabalho-escola, na ETC o trabalho era realizado pelos adolescentes em horário complementar ao da escola. Nessa relação entre trabalho e educação, percebemos que o trabalho parecia ajudar a educação. Carlos afirmou que “a escola fazia tão parte da nossa vida que, aos 18 anos, se não fôssemos servir o exército, podíamos voltar para o trabalho como gari” e completou: “você professores viam em nós o que nem nós víamos – Valor”. Esse valor a que se referia Carlos não

era um valor financeiro, de mercadoria, de “capital humano”, mas valor subjetivo, um valor humano. Imagina um jovem, em situação de vulnerabilidade social, ter a possibilidade de não servir o exército e continuar trabalhando. Seria tão comum assim essa possibilidade?



E continua Carlos afirmando que “ser gari-mirim é bom, o salário era bom também. Nós éramos contratados da COMLURB, recebíamos pelo Banco da Providência⁶. Tínhamos que estudar para trabalhar. A escola era uma oportunidade”.

Acervo AETC - Alunos garis-mirins.

Parece comum abordarmos a questão da educação/trabalho com ênfase no aspecto legal. É comum destacarmos o aspecto da precarização do jovem no trabalho, da “infância roubada”, etc. Tudo isso é fato, é importante. Há muita produção sob esse enfoque. Qual seria o outro lado dessa moeda? Teria o trabalho algum potencial formador? Que tipo de trabalho? O trabalho com potencial formador me parece ser o trabalho possível, especialmente quando mediado por uma instituição que não perde de vista a dimensão social desse vínculo, como o fez a ETC.

Eis o dado de realidade que traz Carlos em seu depoimento: “em casa não tinha o que comer, os pais se agrediam, tinha que pegar xepa na feira”.

Um trabalho pagando um salário mínimo, que peso teria nesse contexto desse ex-aluno? Como não enxergar essa realidade? Que dimensão teve essa oportunidade de estudo e trabalho na vida de Carlos, nos anos 1980?

Num primeiro momento, percebemos que o trabalho interferiu positivamente na escolaridade. Enquanto jovens, a saúde não era ainda uma questão, mas a escolaridade estaria mais preservada quando associada ao trabalho.

Carlos conta sobre uma redação que escreveu, mostrando uma visão de Natal desencantadora. A redação foi muito valorizada, pois quebrava estereótipos. Ele contava que era um Natal sem presente, sem ceia, com o pai provavelmente bêbado. Um Natal da falta. Relembrando esse episódio, Carlos diz: “eu coloquei minha realidade de vida na redação. Eram muitas angústias. Eu sempre passei [na escola tradicional] com [nota] C. A revolta era tanta, que em vez de estudar eu brigava. A Tia Ciata [ETC] foi uma mãe, porque além de pegar os meninos da comunidade, pegava os [meninos] de rua e misturava. Os filhos de papai não iam para lá. Se vocês não me abrigassem, não me acolhessem...”

⁶ **Banco da Providência** é uma instituição filantrópica de utilidade pública fundada por Dom Hélder Câmara em 1959. Tem como missão contribuir coletivamente para a redução da desigualdade social e promover o desenvolvimento humano de famílias residentes nas comunidades em risco social do Rio de Janeiro, por meio do acolhimento, capacitação para o trabalho, geração de renda e fortalecimento das lideranças locais.

Em função desse depoimento, somos convidados a verificar se teria o trabalho apenas um impacto negativo na vida desse aluno. Ele se desmotivaria, sairia da escola ou ele garantiria um avanço maior na escolaridade?

Frigotto (2005) propõe que não façamos uma análise moral dessa questão do trabalho, tipo: a do “dever ser”, a do “não devia trabalhar”, “não devia isso”, “não devia aquilo”. Que alternativas teria aquele jovem? Que alternativas lhe oferece a sociedade? Naturalmente que o ideal seria que a infância e a adolescência fossem vividas ludicamente, mas nas circunstâncias de Carlos, e de tantos outros jovens brasileiros, daquela época e dos dias de hoje, o trabalho parecia se apresentar como um elemento crucial. Não o trabalho escravo ou um trabalho que explorasse o jovem.

O Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) e a Organização Internacional do Trabalho (OIT) têm uma visão proibitiva com relação ao trabalho infantil. Por outro lado, proibir por proibir, sem apresentar alternativas para essas crianças e jovens, pode representar uma piora da situação deles. Perder um trabalho pode representar a ida para a prostituição, para o pequeno delito, para as drogas. Eles precisam sobreviver! Tudo é trabalho, inclusive a prostituição, a prática de delitos ou a sua inserção no mundo das drogas. Tudo é trabalho e por necessidade. Portanto, pensar o direito e o dever do trabalho são elementos essenciais no processo educativo e socializador, desde a infância.

Nas sociedades pré-capitalistas⁷, a divisão social do trabalho permitia que a aristocracia não trabalhasse, cabendo aos escravos ou aos servos fazê-lo. A burguesia avança nesse aspecto, introduzindo outras formas de trabalho, mas incluindo o trabalho precoce e infantil para baratear o custo da mão de obra.

Portanto, a contradição entre ser o trabalho precoce, moralmente, bom ou ruim permanecerá como questão. O trabalho é necessário, mas em que condições? O fato de

⁷ Pré-Capitalismo ou capitalismo comercial - Este período se estende do século XVI ao XVIII. Inicia-se com as Grandes Navegações e Expansões Marítimas Europeias, fase em que a burguesia mercante começa a buscar riquezas em outras terras fora da Europa. Os comerciantes e a nobreza estavam à procura de ouro, prata, especiarias e matérias-primas não encontradas em solo europeu. Estes comerciantes, financiados por reis e nobres, ao chegarem à América, por exemplo, vão começar um ciclo de exploração, cujo objetivo principal era o enriquecimento e o acúmulo de capital. Neste contexto, podemos identificar as seguintes características capitalistas: busca de lucros, uso de mão de obra assalariada ou escrava, moeda substituindo o sistema de trocas, relações bancárias, fortalecimento do poder da burguesia e aumento das desigualdades sociais.

poder ser um trabalho abusivo, não significa que o trabalho não eduque. O trabalho também constrói saberes.

A relação escolaridade e trabalho nos leva a pensar na diversidade de juventudes. Aquela juventude da ETC era diferente da juventude de classe média. Bem disse Carlos: “os filhos de papai não iam para lá [para a ETC]”. No caso desta pesquisa, não estamos estudando o jovem do meio rural, ou de classe média, ou da elite brasileira, ou da periferia urbana. Estamos estudando o projeto pedagógico da ETC frente aos jovens da “comunidade” (vulgo favela) e os jovens em situação de rua, que lá estudavam.

O cotidiano da escola era encharcado de infindáveis demandas, carências, precariedades, surpresas. A professora Maria Vilani afirmou que: “trabalhar com jovens, com uma experiência [que traziam uma experiência] que nós não conhecíamos, era desafiador. Apesar de ser chamada de escola, tive medo de encarar. [Lidar com] a criança [vinda] da Casa do Menor Trabalhador foi mais fácil.”

Aqui aparece uma das diferenças entre os jovens. Os que já experimentavam uma atividade profissional pareciam ter um comportamento “menos desafiador”.

A ex-professora da ETC, Sheila Santos, deu o seguinte depoimento, com relação ao dia a dia da escola, naquele período: “Todos os dias parávamos para discutir aquele dia [com os demais professores e a coordenação, depois da aula]. Ali [na ETC], os jovens seriam acolhidos, não importando de onde vinham ou como vinham. A família só aparecia quando um morria, para cobrar o enterro. Muitos deles [dos alunos da ETC] não tinham moradia ou família. Alguns tinham residência, mas não tinham família [estrutura familiar que o acolhesse]. Os alunos tinham jogo de cintura”.

Esse acolhimento da ETC adiou, minimizou, mas não evitou que parte daqueles jovens se tornassem presas fáceis para o mundo dos pequenos delitos e até mesmo do crime. Por outro lado, de certa forma, permitiu que parte daqueles jovens escapasse da exclusão, através do sentimento de pertença à escola e ao espaço de trabalho.

Teve um fato bem pitoresco que fala dessa vida no “fio da navalha” de parte desses jovens. Conta Lígia, numa de nossas conversas, que uma professora tinha chegado à escola para dar aula totalmente nervosa e transtornada, pois tinha sido

assaltada no ônibus, por um dos alunos da escola. E o pior de tudo é que sua bolsa tinha sido levada naquele assalto. De repente, surge o aluno em questão, devolvendo a bolsa, intacta, à professora. "Ele disse que se não levasse a bolsa da professora, durante o assalto, os outros passageiros poderiam pensar que a professora era sua comparsa".

Lidar com essas situações, sem fazer juízo de valor, foi o que nos aproximou daqueles alunos.

Carlos ilustra bem esse sentimento daqueles alunos com relação à ETC: “na Tia Ciata todos chegavam com uma situação precária. Colocavam-nos [coordenadores e professores] no ônibus para irmos ao museu, para o Tívoli Parque, para o Pão de Açúcar. Olhar o Rio de luneta. Quem proporcionou? As abençoadas professoras da Tia Ciata que se transformavam de patricinhas em faveladas, que se envolviam com a gente. Elas iam para a comunidade para nos defender”.

E dessa forma os alunos se mantinham na escola. Em decorrência do aumento da escolaridade e para sua continuidade, a escola percebeu que com a entrada de seus alunos no mercado de trabalho, poderia se favorecer que os alunos continuassem a frequentar a escola. O Projeto iniciou um trabalho conjunto com órgãos públicos, sensibilizando-os a abrir estágios remunerados e qualificação de seus alunos. A COMLURB, RIOTUR e as empresas construtoras de CIEPs abriram vagas para trabalhadores mirins e a coordenação do Projeto os acompanhava em supervisões semanais para discussão das questões que perpassam essa prática, em um subprojeto de educação para o trabalho.

Percebemos que o impacto que o trabalho tem sobre a educação e a formação é diverso. Há uma ideia, tida como natural, que é a das competências, da empregabilidade. Essa ideia concebe que a falta de emprego se dá porque as pessoas não têm boa escolaridade e, dessa forma, não são empregáveis. Não há dúvida de que ter boa escolaridade é bom, mas não é por isso que não se tem um bom emprego.

Há ainda uma questão com relação ao trabalho, à escolaridade e à empregabilidade, ou seja, muitas vezes o cidadão com mais escolaridade tem mais dificuldade de se empregar do que o com menos escolaridade, ou ainda difícil para os dois, sendo a questão do nível de escolaridade não tão determinante. Portanto, ter mais escolaridade leva ao desemprego ou é o desemprego e a pobreza que levam o cidadão

a lutar por mais escolarização? Contudo, não adianta ter ou não ter escolaridade, se não houver postos de trabalho.

A escola resolve alguns problemas, mas não todos. Diante do desemprego, as pessoas buscam formas de sobreviver. O trabalho informal é um deles. Nossos jovens vendem balas ou produtos nos sinais das grandes cidades. Alguns fazem malabarismos ou lavam os vidros dos carros. E assim criam suas formas de sobrevivência. Essas também são formas de trabalho, apesar de parecerem não-trabalho ou o chamado “trabalho informal”.

Os alunos de classe média são preparados para o mercado, não que a escola acompanhe a velocidade das mudanças científicas, tecnológicas e de mercado. O aluno é que sai da escola com elementos para atuar no mercado e para entender sua dinâmica. Não é da natureza da escola acompanhar as mudanças no mundo da produção. A base adquirida durante seu processo de escolarização permitirá que o aluno “leia o mundo”, como diz Paulo Freire. Com isso, nem todos nós, brasileiros, estamos preparados para lidar com essa dinâmica social e nos perdemos na corrida contra a violência, pela cidadania, pela tecnologia. Parte de nossos cidadãos não tem instrumental para lutar por seus direitos, mas a luta pela sobrevivência os torna mais solidários, muitas vezes. Gramsci chama de “mamífero de luxo” a pessoa que é educada achando que não precisa trabalhar. Algumas vezes, nos parece que a classe média é educada para explorar e não tem intenção de dividir direitos e privilégios. A cisão entre classes sociais e a desigualdade entre elas se tornam crescentes. Como superar essa crescente desigualdade?

Assim, encerro este capítulo com a fala de Carlos, mais uma vez, mostrando a importância da reflexão e da construção dialógica:

“A aula de matemática. Chegava lá e colocava no quadro e ninguém conseguia absorver aquilo que estava escrito no quadro, então em vez de ela colocar no quadro a professora passou a brincar de matemática conosco. Para mim eu vejo aquilo como uma estratégia. E nós, brincando, conseguíamos obter o êxito que ela [a professora] tanto almejava que nós obtivéssemos, na época. Aí foi quando nós começamos a aprender a fazer conta. Aí eu comecei a prestar atenção. Será que é dessa forma? Vou passar a fazer também. Assim eu faço hoje com meus filhos. Se eu quero fazer alguma coisa, se eu quero conversar com eles, eu pego uma estratégia, aprendida na escola, porque isso é uma estratégia, para mim foi muito bom, e passo para eles. Ontem

mesmo, eu estava dando uma aula de evangelho para crianças, pré-adolescentes, eu procurei uma forma. Como é que eu vou fazer para dar aula para pré-adolescente, se eu não sou um pré-adolescente. Eu procurei o que? Procurei uma estratégia. Procurei falar a língua deles. Por quê? Porque vocês [professores (as) da Tia Ciata] falavam a nossa língua.”.

1 CAPÍTULO 1 - “Eles nos vieram como pivetes, nos vieram de longe, mas vocês não vieram assim”

Do processo de visibilidade à relação educação e trabalho na ETC

Faz-se necessário pensarmos qual o papel da escola na vida das pessoas. Como propõe (FERNANDES 2015, p. 120):

Alguns modos de pensar estiveram presentes na origem da escola seriada: um pensamento linear; a busca de uma única verdade e absoluta; o homem como um ser racional capaz de dar respostas a tudo que lhe é solicitado ou desafiado; uma concepção de conhecimento neutro; uma ciência isenta de ruídos culturais, afetivos, sociais; um currículo enciclopedista... Considerando o sistema educacional brasileiro como conservador de uma “cultura da repetência”, os ciclos seriam uma versão radical, de uma escolaridade sem reprovações... Ciclo pressupõe, portanto, um novo conceito de ano letivo, não vinculado necessariamente ao tempo das programações que passam a ser pensadas em ciclos de dois, três, quatro ou mais anos, levando-se em consideração as diferenças de aprendizagem dos estudantes, perseguindo ou não um ponto de chegada comum àquela geração escolar.

Nos idos dos anos 1980, Darcy Ribeiro já trazia preocupações com essa questão da permanência da criança e do jovem na escola e com o perfil dessa escola, tradicionalmente excludente. No prefácio, em LEITE (1991, p. 13), Darcy Ribeiro afirma “que o mais importante é fazer escolas”. Em seguida, elenca as seguintes prioridades:

- Matricular cada criança de 6 e 7 anos e dar condições para que elas possam aprender numa “escola honesta⁸”.
- Erguer uma barreira para o menino que está com 14 anos, entrando no mundo do trabalho, e dar-lhe bolsa de estudos, para alfabetizá-lo à noite.
- Criar, também, uma terceira barreira para o menino que alcançou 18 anos, analfabeto: levá-lo a um curso noturno, dando-lhe comida e condições para que faça sua recuperação escolar.

Nesse contexto, Darcy Ribeiro e Maria Yedda Linhares, secretária de Educação dos dois governos de Leonel Brizola (Mapa com governantes - Anexo p.135), no

⁸ Para Darcy Ribeiro, uma escola honesta ofereceria uma educação de tempo integral, indispensável para a criança pobre. Segundo Darcy Ribeiro, também, não há coisa mais desonesta do que se dar a essa criança exercícios para fazer em casa, quando ela não tem em casa a outra escola – uma família que tenha tido escolaridade completa.

estado do Rio de Janeiro (1983-1987 e 1991-1994) se dedicaram a criar centenas de CIEPs, que entraram em funcionamento para atender às crianças do Rio de Janeiro.

Paralelamente a esse trabalho com Maria Yedda Linhares, Darcy Ribeiro manteve um “trabalho marginal” com Lígia Costa Leite, num projeto que, segundo Darcy Ribeiro (LEITE, 1991, p. 14), interessava muito:

“A ideia era fazer alguma coisa pela criança abandonada, o adolescente de rua. A oportunidade, para testar as ideias de Lígia e ver se era possível fazer alguma coisa para essas crianças, apareceu quando construímos o sambódromo”.

Ainda segundo Darcy Ribeiro, “o Sambódromo surgiu da necessidade de dar uma casa ao carnaval carioca. Essa construção se justificou ainda mais porque Oscar



Foto da Passarela do Samba Original (Sambódromo - RJ)

Niemeyer projetou 200 salas de aula embaixo das arquibancadas. Assim, o Sambódromo passou a ser um super CIEP, de uso múltiplo: funcionaria como 5 CIEPs durante todo o ano letivo, recebendo 5 mil crianças por dia, menos durante uma semana por

ano, durante o carnaval. Nos finais de semana o sambódromo também receberia atividades culturais.” Foi em função desse projeto que Darcy Ribeiro pede a cessão de Lígia Costa Leite ao Mobral, para que ela pudesse inserir sua proposta de alfabetização de jovens com defasagem escolar na implantação da Escola Tia Ciata. (Anexo p. 137).

Assim como Darcy, Lígia, Martha, Mônica, Joel Rufino⁹ e tantos e tantas outras pessoas, eu também me senti muito envolvida e com desejo de aprofundar a compreensão com relação a esse(a) aluno(a), em condição de vulnerabilidade social. Mais do que um desafio, esse desejo se tornou uma escolha.

⁹ **Darcy Ribeiro** (1922-1997) foi um antropólogo, sociólogo, educador, escritor e político brasileiro. Destacou-se por seu trabalho em defesa da causa indígena. **Lígia Costa Leite** - Coordenadora geral da ETC entre 1983 e 1989; **Martha Campos Abreu** - Coordenadora de história da ETC entre 1984 e 1989; **Monica Rabello de Castro** - Coordenadora de matemática da ETC entre 1983 e 1989, **Joel Rufino dos Santos** foi um historiador, professor e escritor brasileiro, consultor na ETC.

Deixando São José dos Campos, volto a morar neste Rio de Janeiro nos anos 1980. Em 1985, sou aprovada em concurso público municipal como professora de 1ª a 4ª série. Começo lotada numa escola pública municipal em Campo Grande, mas em dois meses sou remanejada para a recém-inaugurada Passarela do Samba, atualmente chamada de Passarela Professor Darcy Ribeiro¹⁰ (Sambódromo), justamente no projeto Tia Ciata.

Na Escola Tia Ciata, objeto deste trabalho, trabalhei como professora e coordenadora de turno, entre 1986 e 1989, com uma licença maternidade no meio. O processo de idealização e implantação desse projeto de escola vai de 1983 a 1985, quando chegam os primeiros alunos. A escola não estava incluída no Plano Especial de Educação (PEE) do Governo do Estado (1983-1987), apesar de este ter como uma de suas metas prioritárias: “A recuperação para si mesmos e para o país de jovens analfabetos, entre 14 e 20 anos.”

Segundo Maurício (2012 p.257) O Programa Especial de Educação (PEE), responsável pelo desenvolvimento do CESG¹¹, foi gestado no período de retomada da democracia no Brasil. Foi uma época de intensa agitação política, com reorganização de entidades representativas da sociedade civil, por um lado, e atentados da direita, por outro: em 1978, houve o fim da censura prévia e do Ato Institucional nº 5, que deu amparo legal às arbitrariedades da ditadura militar; em 1979, a Lei da Anistia propiciou o retorno dos exilados; em 1980, assistiu-se à destruição de importante símbolo da luta contra a ditadura, a sede da União Nacional

¹⁰ A Passarela Professor Darcy Ribeiro - Sambódromo do Rio de Janeiro foi projetada pelo arquiteto Oscar Niemeyer, depois de idealizada pelo antropólogo Darcy Ribeiro. Niemeyer retorna ao Brasil no começo dos anos 1980, no início da abertura política (período de anistia política aos exilados, durante o governo, ainda militar, de João Figueiredo). Na ocasião, Darcy Ribeiro, amigo de Niemeyer, era vice de Brizola, ex-exilado e governador do Rio de Janeiro eleito em 1982. Para consolidar os projetos educacionais e culturais de Darcy Ribeiro, Niemeyer projeta o Sambódromo do Rio de Janeiro, que possui salas de aula sob as arquibancadas onde, ao longo do ano, funcionam escolas da rede pública com capacidade para 5 mil alunos. A Passarela foi construída em tempo recorde para o carnaval de 1984. Inaugurada em 1984, marcou o início do sistema de desfiles das escolas de samba em duas noites. Foram quatro meses de obras. Sua estrutura, em peças pré-moldadas de concreto, possui cerca 700 metros de comprimento e, antes da reforma, tinha capacidade para 60.000 pessoas. A reforma de 2012 incrementou o número de assentos para 78.000.

¹¹ O projeto chamado Complexo Educacional de São Gonçalo (CESG) se desenvolveu no período da redemocratização brasileira, de 1984 a 1986. Foi vivenciado pela Faculdade de Formação de Professores (FFP) da Universidade Estadual do Rio de Janeiro (UERJ). A proposta do CESG era integrar, pedagógica e administrativamente, as três unidades (mostradas abaixo), e construir no Patronato tudo o que fosse necessário para essa integração, aproximando cada unidade das metas educacionais já descritas: o 1º grau deveria extinguir o terceiro turno e proporcionar cinco horas diárias na escola (meta 1); o CESG contaria com escola-parque para atender, prioritariamente, aos alunos do 1º grau (meta 13); o pré-escolar seria desmembrado do 1º grau, para que as unidades de pré-escolar, 1º e 2º graus, por meio de integração vertical e horizontal, constituíssem uma Escola de Demonstração (meta 16); a Escola de Demonstração deveria receber professores de todo o Estado do Rio de Janeiro para serem atualizados mediante estágios, aulas e debates (meta 2); o 2º grau priorizaria formação geral diurna, eliminando, aos poucos, os cursos profissionalizantes e estimulando o ingresso na FFP (meta 17); a faculdade seria reestruturada para articular-se às três unidades que ofereceriam estágios para seus alunos; os cursos de licenciatura curta seriam extintos e o horário diurno, priorizado; seria instalada na faculdade uma escola normal superior (meta 18).

de Estudantes (UNE); no mesmo ano, presenciaram-se atentados a bomba e sequestros por grupos de militares contrários à redemocratização; em 1981, houve o atentado do Riocentro, culminância da impunidade dos grupos de extrema-direita; em 1982, finalmente, participamos da eleição direta para governador, após 18 anos, mas não se conseguiu ainda o pleito direto para presidente da República.

1.1 A efervescência dos anos 1970/1980, inspira a idealização da Escola Tia Ciata.

Na época, havia uma efervescência em termos de educação. Foi entre 1978 e 1979 que foram criados a Associação Nacional de Pós-Graduandos em Educação (ANPEd), o Centro de Estudos de Educação e Sociedade (CEDES) e a Associação Nacional da Educação (ANDE) que realizaram a 1ª Conferência Brasileira de Educação (CBE), em 1980, em São Paulo. Foram muitos os debates sobre educação, ciência, a educação numa perspectiva de democratização da sociedade, em reuniões como as da Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência (SBPC) e da 2ª CBE.

Nessa onda de avanços sociais, em 1981 foi aprovada a Emenda Constitucional que garantiu aposentadoria especial para professores e professoras após 30 e 25 anos de serviço, respectivamente, com salário integral (Brasil, Congresso Nacional. Emenda Constitucional nº 18, de 30 de junho de 1981).¹²

Havia um clima de conquista e de estímulo à criatividade. A Escola Tia Ciata (ETC), por diferentes motivos e em diferentes momentos, recebeu outros nomes, ao longo de sua história, entre eles o de Escola Municipal Tia Ciata (EMTC), quando foi incorporada à Rede Municipal de Educação, em 1987 (Anexo p. 138) e de Escola de Educação Juvenil Tia Ciata (EEJTC), quando sua metodologia e organização administrativa foram reconhecidas como diferenciadas do regime comum da rede oficial, a fim de se preservarem os objetivos primordiais da escola, em 1988. (Anexos p. 142).

Dentre as três possibilidades de nomes, passarei a tratar a Escola pelo nome

Escola Tia Ciata ou pela sigla ETC, pois esse é o nome afetivo que mantém próximas as pessoas que viveram a violência do fim da ETC como escola experimental voltada para a educação de jovens excluídos ou que se excluíram da rede oficial.



¹² Infelizmente hoje, muitas destas conquistas trabalhistas estão sob forte ameaça, entre elas está a que se refere à aposentadoria especial aos professores, gerando grande insatisfação na categoria.

Como mostra a foto ao lado, a ETC nasce na Passarela do Samba, ligada ao primeiro governo de Leonel Brizola, em 1983.

Acervo ETC - A Passarela do Samba com Lúgia e alunos - Anos 1980

Segundo Leite (1991, P.146) a Escola Tia Ciata era marginal dentro de uma estrutura inovadora. Mesmo tendo formalmente autorização para funcionamento, com a cessão de espaço físico e o recebimento de móveis e alguns equipamentos iniciais, ela não foi incluída nos orçamentos e programação subsequentes. Também não era uma escola municipal reconhecida na rede, com seu funcionamento e currículo não padronizado ou subordinado administrativamente ao Distrito de Educação e Cultura (DEC). Também não participou dos programas de trabalhos regulares, recebendo o que uma escola da rede recebe.

1.2 O carnaval e o projeto educacional no Sambódromo, uma disputa desigual.

A Passarela do Samba, construída em 1983 para abrigar múltiplas atividades, (carnaval, shows e educação) sempre priorizou o carnaval e até mesmo os shows realizados na Praça da Apoteose, em detrimento do projeto educacional. Nem mesmo a promessa de destinar $\frac{1}{4}$ da renda do carnaval para a manutenção das escolas foi cumprida.

A discriminação da educação nesse espaço de múltiplas atividades mostra, por si só, sua marginalização.



Acervo ETC – Cozinha e refeitório improvisados

Para o bom funcionamento da escola faltavam: cozinha e refeitório para o preparo e distribuição da merenda; a copa, que era improvisada com uma pia pequena demais; a quadra de esportes ficava na pista de desfiles, o que tornava inviável seu uso em função do sol e calor; faltava vestiário e chuveiro para depois das aulas de educação física ou após o retorno do trabalho (após convênio com COMLURB e RIOTUR).

Por outro lado, o abandono sofrido pela escola, nos primeiros três anos propiciou o exercício da autonomia, viabilizando a implantação de uma proposta dificilmente aceita em outras circunstâncias. A escola pode escapar do objetivo que lhe seria predeterminado em outras circunstâncias de “recuperar o menor,

resguardando a sociedade do perigo que ele possa lhe causar”. Ao contrário disso, na escola se pensava no perigo que a sociedade representava para o jovem.

Dessa forma, a estrutura pedagógica e administrativa, que a diferenciava de uma escola regular da própria rede, trazia como utopia, a partir da constatação do fracasso educacional brasileiro, desvendar a violência silenciosa que atingia uma grande parcela da população, através da perseguição policial, da falta de direitos básicos tais como trabalho, saúde, educação, justiça, entre outros.

Durante os anos 1980 e 1990, em dois períodos governamentais (1983-1986 e 1991-1994) foram construídos e postos em funcionamento 506 CIEPs¹³, escolas públicas de tempo integral, com concepção administrativa e pedagógica próprias. A intenção declarada era de promover um salto de qualidade na educação fundamental do estado.... No período das duas gestões citadas, criaram-se estruturas extraordinárias, sob a forma de 1º e 2º Programa Especial de Educação – 1º PEE e 2º PEE –, visando a implantar e gerir as novas escolas (CAVALIERE, Ana Maria; COELHO, L. M. C. C, Cadernos de Pesquisa, 2003, p. 148).

As centenas de CIEPs em funcionamento no 1º PEE (Plano Especial de Educação) não estavam divididos entre estaduais e municipais. O próprio orçamento desse primeiro PEE não fazia diferença entre estado e município. Nesse período, coube à FAPERJ administrar a verba voltada para o plano, tirando seu foco de trabalhar com pesquisa para, dessa forma, atuar como Secretaria da Fazenda, também. Nessa circunstância, sob a responsabilidade do Estado, foi criada a ETC apesar de estar situada dentro do Município do Rio de Janeiro. Essa indefinição acompanhou a escola até que, em 1986, a ETC foi oficialmente incorporada à rede municipal de ensino, junto com os demais CIEPs situados no município do Rio de Janeiro (ao todo foram 101 incorporações). (Anexo p. 138).

Como parte das dificuldades há essa diversidade de caminhos entre os CIEPs da rede estadual, os que foram municipalizados e as diferenças internas, dentro de cada uma dessas redes: apesar de criadas em um programa altamente centralizado e uniformizador e de ainda mostrarem traços evidentes dessa origem, tais escolas apresentam quadros que englobam toda a gama de realidades escolares presentes nas redes públicas do estado e do município do Rio de Janeiro. (CAVALIERE, Ana Maria; COELHO, L. M. C. C, Cadernos de Pesquisa, 2003, p.148).

A ETC, como qualquer outro estabelecimento escolar, exhibe o confronto social com o qual convivemos, revelado tanto pela seleção “dos adequados” quanto pela exclusão “dos inadequados”. A ETC, em si, foi vista como inadequada, desacreditada,

¹³ Os **Centros Integrados de Educação Pública (CIEPs)**, popularmente apelidados de **Brizolões**, foram um projeto educacional de autoria do antropólogo Darcy Ribeiro, que os considerava "uma revolução na educação pública do País". Implantado inicialmente no estado do Rio de Janeiro, no Brasil, ao longo dos dois governos de Leonel Brizola (1983 – 1987 e 1991 – 1994), tinha, como objetivo, oferecer ensino público de qualidade em período integral aos alunos da rede municipal e estadual.

muitas vezes, no próprio espaço físico do sambódromo, que dividia com outros projetos.

... a escola brasileira, programada para uma minoria de sua população, exclui de seu interior mais de 50% de seus possíveis alunos. Seu currículo é organizado para atender a um contexto sociocultural indicativo da cultura branca civilizada, higienizada e disciplinada, ignorando a verdadeira identidade cultural de nosso povo e até mesmo querendo levar nossos “despossuídos” a perderem o fio cultural que os identifica com sua classe e consigo mesmo, além de impedir de todas as formas que tenham acesso tanto a sua história, quanto ao saber dominante. Desse modo, ao querer impor uma identidade baseada nos padrões europeus, acaba por gerar uma crise que, na escola, explode na relação professor/aluno, mas que, de fato, teria sua origem na relação da elite com o povo (LEITE, 1991).

1.3 Os enfrentamentos da Escola Tia Ciata, quebrando paradigmas pedagógicos.

Na busca de criar outras possibilidades que superassem as dicotomias descritas acima, se dá o início dos trabalhos da ETC, em 1984, a partir da formação de um grupo que se propôs a estudar alternativas para enfrentar o analfabetismo, num projeto que durou 6 anos de trabalho e pesquisa. Darcy Ribeiro, que acumulava diferentes cargos no então governo como de vice-governador, secretário de Cultura, Ciência e Tecnologia e chanceler da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ), pretendia alfabetizar jovens de 14 a 20 anos. Para tal, a ETC tinha um projeto que se propunha a repensar a pedagogia tradicional, a alfabetização calcada nas cartilhas e os rígidos planos aplicados nas escolas públicas da época. Propunha-se uma quebra de paradigma, uma alternativa às propostas que padronizavam o saber que circulava nas diferentes salas de aula. A ETC pretendia que, naquele espaço escolar, seus alunos fossem estimulados a se expressarem, para que as aulas acontecessem a partir do saber trazido por esses mesmos alunos.

O fato de a ETC ter sido gestada justamente quando se deu o fim dos 20 anos de ditadura militar no Brasil trouxe utopia e idealismo para parte daqueles educadores, na relação com aqueles alunos, naquele estabelecimento de ensino. Por outro lado, alguns professores que chegavam à escola, no decorrer do primeiro ano letivo, vieram majoritariamente para atender a uma necessidade pessoal de trabalhar perto de casa, já que eram recém concursados e teriam sido enviados para escolas mais distantes do centro da cidade. No fim das contas, para ambos os grupos, o desafio diante do desconhecido era o mesmo.

Nos idos de 1983, o vice-governador da cidade do Rio de Janeiro e antropólogo Darcy Ribeiro se propôs a desenvolver projetos de educação juvenil, numa perspectiva

de educação popular. A ideia era que esse projeto se desenvolvesse em todas as escolas públicas da cidade do Rio de Janeiro e envolvia a alfabetização de jovens que apresentavam defasagem idade-série. Foi nesse contexto que conheci o projeto Tia Ciata. Eu, que estava lotada numa escola municipal de Campo Grande, pude ser transferida para a Passarela do Samba. No caso, o projeto ia ao encontro do meu desejo de trabalho. A ideia de estudo, de conversas, de criar, de receber palestrantes, de ler, de construir o projeto junto com a coordenação, colegas de trabalho e alunos me aguçava a curiosidade e entusiasmava.

Não fiz parte da fase que me pareceu mais complexa, que foram os primeiros anos. A formação da equipe de professores foi aleatória e isso trouxe ao grupo visões diferentes e muitas vezes confusas. A mais frequente, via o professor como um sacerdote. Nessa perspectiva, o jovem era visto como se estivesse à margem de uma direção, que seria “a certa”. Numa visão assistencialista, se esperava que a escola fosse um centro de convivência, com pouca exigência àquele aluno, em contraposição à visão mais tecnicista que via o aluno como um “produto” capaz de ser “treinado” para atuar na sociedade de modo produtivo.

Para alguns estava claro que a proposta da escola seria a alfabetização, a escolarização como única forma de dar condições objetivas de os alunos adquirirem o saber exigido pela sociedade. Seria uma forma de instrumentalizar esses alunos, transmitindo um conhecimento necessário para ser utilizados como estratégia na sua luta e sobrevivência, buscando prepará-lo para uma vida de cidadão atuante.

Diante de tantas diferenças e consequentes conflitos e embates, muitos professores deixaram o projeto. Após quatro anos de percurso, muitos deles foram excluídos e outros se auto excluíram. Trabalhar na ETC exigia dedicação, competência, persistência e idealismo.

Boa parte dos alunos que frequentava a ETC, tinha uma relação péssima com a imagem de escola, em função de sua experiência de “fracasso escolar”, através de sistemáticas “reprovações”.

O que essa cultura e prática da reprovação revelam ou o que legitima sua defesa intransigente é uma concepção de cidadania e de pertencimento à comunidade política extremamente moralizante: sem o aprendizado dos hábitos de trabalho, ordem, dedicação, esforço, não poderão ser reconhecidos cidadãos nem da ordem nem do progresso. Não terão o atestado de bons antecedentes escolares, bons comportamentos cívicos e civilizados para o convívio no trabalho e na cidade.” (ARROYO, 2009 p. 145 e 146).

A ETC, definida em seu primeiro projeto escrito que, “pretendia criar possibilidades de mudança a partir das próprias características do menino (mobilidade, criatividade, provisoriedade, imediatismo, irreverência, agressividade, entre outras). O menino precisa encontrar-se consigo mesmo como pessoa e com a sociedade da qual faz parte e para a qual pode ser útil, podendo, ao mesmo tempo, dela usufruir”. (Anexo p. 143)

1.4 Quem foi “Tia Ciata”? Do espírito da baiana aos ideais de Paulo Freire.

Em nome de uma concepção de cidadania outra, o próprio nome da escola foi cuidadosamente sugerido por um aluno e adotado por todos do grupo: Tia Ciata. Segundo o historiador Joel Rufino dos Santos¹⁴, Tia Ciata foi uma mulher que viveu entre fins do século XIX e início do século XX e se tornou o nome símbolo das mulheres baianas no Rio. Tia Ciata e as demais mulheres viviam e se concentravam no centro do Rio, onde formavam a chamada “pequena África”. Formavam os terreiros, que foram dissolvidos pela modernização da cidade, especialmente no governo Pereira Passos.

Essas mulheres baianas realizavam regularmente encontros com música, comida e bebida. Nesse ambiente, tomou corpo o samba. Ilária Batista de Almeida, vulgo Tia Ciata, realizou as mais disputadas festas. Com ela surgiu e se difundiu a matriz do samba no Brasil. Grandes sambistas do início do século XX se reuniam no morro da Saúde, sobretudo na casa da tia Ciata, entre eles: Donga, Cartola, Ary Barroso e Pixinguinha.

“... comida e bebida, samba e batucada. A festa era feita em dias especiais, para comemorar alguns acontecimentos, mas também para reunir os moços e o povo de ‘origem’. Tia Ciata, por exemplo, fazia festa para os sobrinhos dela se divertirem. A festa era assim: baile na sala de visita, samba de partido alto¹⁵ nos fundos da casa e batucada no terreiro. A festa era de pretos, mas branco também ia lá se divertir. No samba só entravam os bons no sapateado, só a ‘elite’. Quem ia pro samba, já sabia

¹⁴ Joel Rufino dos Santos (1941-2015) foi um historiador, professor e escritor brasileiro, tendo sido um dos nomes de referência sobre o estudo da cultura africana no país. Doutor em Comunicação e Cultura pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), onde lecionou Literatura. Como escritor tem extensa obra publicada: livros infantis, didáticos, paradidáticos e outros. Trabalhou como colaborador nas minisséries *Abolição*, de Walter Avancini, em 1988) e *República* (1989). Venceu diversas vezes o Prêmio Jabuti de Literatura, o mais importante no país.

¹⁵ Em linhas gerais, o partido-alto do passado seria uma espécie de samba instrumental e ocasionalmente vocal (feito para dançar e cantar), constante de uma parte solada, chamada "chula" (que dava a ele também o nome de samba raiado ou chula-raiada), e de um refrão (que o diferenciava do samba corrido). <https://vimeo.com/141853576> - Patrão prenda seu gado – chula raiada.

que era da nata. Naquele tempo eu era carpina¹⁶. Chegava do serviço em casa e dizia: ‘mãe, vou pra casa da Tia Ciata’. A mãe já sabia que não precisava se preocupar, pois lá tinha de tudo e a gente ficava lá quase morando, dias e dias se divertindo”. (Anônimo em MOURA, 1995).

O resgate dessa história garantiu que se mantivesse vivo o passado das pessoas que deram vida àquele centro histórico. Justamente aquela área, com tanta riqueza cultural, abrigava, desde aquele tempo, os excluídos do sistema educacional, os pobres e, entre eles, os pretos e os pardos, de maneira geral.

Algumas estratégias foram estabelecidas, no projeto da ETC, com a intenção de enfrentar esse sistema excludente tão naturalizado, a começar pela proposta de alfabetização, na qual as ideias de Paulo Freire ocuparam lugar central. As salas de aula se propunham a funcionar como círculos de cultura¹⁷, segundo Freire (1967, p. 4):

Busca-se no círculo de cultura, peça fundamental no movimento de educação popular, reunir um coordenador a algumas dezenas de homens do povo no trabalho comum pela conquista da linguagem. O coordenador, quase sempre um jovem, sabe que não exerce as funções de “professor” e que o diálogo é condição essencial de sua tarefa, “a de coordenar, jamais influir ou impor”.

Resguardadas as diferenças de contexto, depois de cada dia de aula, professores e coordenação se reuniam para troca de experiência e para reflexão, buscando saídas e instrumentalização para o enfrentamento cotidiano de novas vivências sempre carregadas de situações desafiadoras. Diariamente, garantir o estabelecimento e fortalecimento de vínculo, através da conquista da confiança, se apresentava como um grande desafio.

A direção, coordenação e nós, professores da ETC, fomos persistentes no desejo de nos aproximarmos dos alunos e estabelecermos vínculo, que nos trouxeram frustrações e gratificações. As frustrações e gratificações aconteceram também no espaço de troca entre professores e coordenadores. Ninguém tinha uma resposta mágica. Nem a coordenação com os professores, nem os professores com os alunos.

¹⁶ "Carpina" procede do tupi antigo *karapina*, que era o nome de uma variedade de pica-pau. O termo passou a ser aplicado também ao ofício de carpinteiro, por ambos trabalharem a madeira. O termo foi incorporado à língua portuguesa, junto com sua variante, "carpina". Por volta de 1822, um carpinteiro de nome Francisco de Andrade Lima se instalou na região. Por conta desse fato, a região passou a ser chamada de "Chã (planície, planalto)¹ do Carpina". ¹ De 1901 a 1938, a cidade foi chamada de Floresta dos Leões. Nesse ano, adotou o nome Carpina, em referência a seu nome original, Chã do Carpina.

¹⁷ **Círculo de Cultura** é uma ideia que substitui a de turma de alunos ou a de sala de aula. Teve grande aplicabilidade e ênfase, a partir de práticas de alfabetização de adultos, no exercício pedagógico de **Paulo Freire**, na região nordestina, inicialmente.

Na prática, ou pouco se tinha planejado (tanto professores quanto coordenadores) na ideia de construção coletiva, de forma socializada, ou os coordenadores traziam tudo mastigado demais, o que impossibilitava a criação junto com os professores.

As dificuldades eram muitas, os desafios imensos, as inseguranças enormes. O maior desafio era fazer com que os problemas apresentados tivessem alternativas de solução, de tal forma que não comprometesse a prática política e pedagógica. Para que os professores tivessem uma prática dialógica, a coordenação teria que tê-la, da mesma maneira.

Com o passar do tempo, as orientações passaram a acontecer em pequenos grupos, onde se trocavam conteúdos e se sugeriam atividades para as aulas. Aconteciam visitas às salas, trabalhos em parceria.

Mesmo tendo encontrado certo equilíbrio na relação interna da ETC, depois dos conflitos, rupturas, depressões, desesperanças, nesse processo onde aconteceram erros e acertos, a discriminação dentro do Centro Integrado (Passarela do Samba ou Sambódromo) continuava muito evidente. Apesar disso, a ETC, nessa inter-relação sempre se pautou na cooperação, solidariedade e socialização das conquistas.

1.5 Projetos para gari e guia-mirim fortalecem os vínculos entre alunos e a ETC.

Dentre as conquistas da escola, surge a proposta do “gari-mirim”, e do “guia-mirim” com o objetivo de ser mais uma estratégia de aprofundar a relação aluno-escola, responsabilizando-o pela limpeza do espaço onde estudava e o acompanhamento turístico de visitantes à Passarela do Samba. Seria uma forma de iniciação no trabalho, em forma de estágio remunerado, com bolsas no valor de um salário mínimo. A Escola faria o acompanhamento e discutiria com os alunos as relações de trabalho a partir da própria prática dos jovens.

A ETC sabia que esses estágios não podiam ser encarados como uma “solução” para o problema do “menino de rua”, através de uma “sub ocupação marginal”, em função da classe social do menino ou menina. Não há solução simplória para curar patologias que a sociedade impõe para sua juventude. Mesmo sabendo que seria impossível mudar concretamente a realidade daqueles jovens, havia a crença de que, após os 18 anos, aquelas atividades profissionais, talvez viessem a ter alguma utilidade em sua vida.

A partir dessa temática, o ex-aluno Carlos¹⁸ nos leva a refletir, a partir de seu depoimento, (Anexos p. 125) sobre sua história pessoal de superação e avanço em termos de escolaridade e inserção no mercado de trabalho, apesar das barreiras impostas pela discriminação. O ex-aluno Carlos da ETC, hoje com pouco mais de 40 anos, é um retrato dessa possibilidade de superação das tantas barreiras cotidianas. Percebemos que, muitas vezes, essas histórias positivas podem ser usadas para se negar a existência de obstáculos provocados muito fortemente pelo preconceito. Algo como: se um consegue, todos podem conseguir, afastando o espaço da crítica ou da reclamação ou da barreira que existe de fato.

Olhar para essas histórias com um olhar empático é um desafio. Um olhar buscando saídas, mas saídas coletivas. A história de Carlos e de outros jovens nos mostram que mulheres e homens negros podem ocupar diferentes espaços na sociedade, desde que tenham oportunidade. Por outro lado, observamos que, “à medida que os negros ascendem, novas formas de discriminação vão ganhando espaço. Mesmo com diplomas ou carreiras “bem-sucedidas”, para muitos, o negro ainda é visto como um corpo estranho e fora do lugar. Nossas estruturas sociais ainda veem com naturalidade a exclusão.” (MONTEIRO, 2001).

Para mudarmos essa realidade de discriminação, ainda tão presente em nosso país, o preconceito é necessariamente dispensável. Precisa ser combatido. Precisa ser contrariado.

¹⁸ Carlos é o nome fictício que usaremos para nos referir ao ex-aluno da ETC que gravou um depoimento contando sobre a influência da escola em sua vida.

2 CAPÍTULO 2 - Risco e vulnerabilidade social

2.1 Políticas para a Juventude no Brasil

Segundo SILVA (2011), no Brasil, é possível considerar o Código de Menores, sancionado em 12 de outubro de 1927, pelo Decreto nº 17 943, como o marco legal que deu início à ação do Estado em políticas para a juventude. Sob a inspiração desse Código, foram criados, em 1941, o Serviço de Assistência ao Menor (SAM) e, em 1964, a Fundação Nacional do Bem-Estar do Menor (FUNABEM), responsável pela Política Nacional de Bem-Estar do Menor (PNBEM). A concepção político-social implícita nessa lei era de um instrumento de controle social da infância e da adolescência, vítima de omissão e transgressão da família, da sociedade e do Estado em seus direitos básicos. Conforme a UNESCO (2004), a lógica que fundamentava a Política Nacional do "menor" era a do "saneamento social", pois a preocupação principal era com a garantia da ordem social e não com o atendimento das necessidades e direitos desse segmento social.

No entanto, o compromisso da ONU para com a juventude data de 1965, quando os Estados-membros assinaram a Declaração sobre o Fomento entre a Juventude dos Ideais de Paz, Respeito Mútuo e Compreensão entre os Povos. Entretanto, foi apenas em 1985, com a instituição pela ONU do Ano Internacional da Juventude: Participação, Desenvolvimento e Paz, que o tema alcançou materialidade e ampliou sua visibilidade. Em 1995, dez anos após a celebração do Ano Internacional da Juventude, a ONU propõe aos países-membros a adoção de uma estratégia internacional para enfrentar os desafios atuais e futuros da juventude. Esta estratégia foi consubstanciada no Programa Mundial de Ação para a Juventude - PMAJ, aprovado pela Resolução no 50/1981 da Assembleia Geral das Nações Unidas.

2.2 O Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) e seus desdobramentos.

No Brasil, a juventude, como questão política e tema de políticas públicas, somente irá emergir depois do processo de redemocratização corporificado no processo da constituinte, em 1988.

A promulgação do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), em 1990, resultado de intensa mobilização da sociedade e de movimentos sociais vinculados à

questão emblemática de meninos e meninas de rua na década de 1980, foi um marco importante para a questão juvenil, mesmo reconhecendo que seus avanços se aplicaram apenas aos jovens até a faixa etária de 18 anos incompletos.

O ECA veio substituir a doutrina da “situação irregular” pela doutrina da “atenção integral”, embora os jovens maiores de 18 anos tenham ficado fora do alcance das ações e dos debates sobre direitos e cidadania trazidos pelo ECA. Ainda assim, na contramão do ECA, surgem alguns movimentos como os que defendem a redução da menor idade penal e o aumento das medidas restritivas de liberdade, com adesão de parte da sociedade brasileira.

Segundo Enid Rocha Andrade da Silva e Carla Coelho de Andrade (Castro, Aquino e Andrade (orgs.), 2009, p. 48) a emergência de ações na esfera federal voltadas para a juventude se deu precisamente a partir de 1997, em parte sob a influência da repercussão nacional do assassinato em Brasília do índio Pataxó, Galdino Jesus dos Santos, que foi incendiado por cinco jovens de classe média, enquanto dormia em uma parada de ônibus. Esse fato mobilizou a opinião pública sensível ao tema juventude e foi configurado como o evento culminante de uma série de outros episódios, tais como a chacina de adolescentes na igreja da Candelária¹⁹ no Rio de Janeiro e as rebeliões no interior de várias unidades socioeducativas. A partir desses acontecimentos, algumas ações públicas foram desencadeadas especificamente dirigidas para os segmentos juvenis.

Como desdobramento, a ideia de prevenção e de controle de problemas que atingiriam a juventude se fortalece, ainda mais pela visão de juventude tida como um problema para a sociedade. Dessa forma, essa “juventude problemática” seria ocupada por atividades dirigidas, tais como: programas esportivos, culturais e de trabalho, orientados para o controle do tempo livre dos jovens especialmente para os moradores dos bairros pobres das grandes cidades, prevalecendo, portanto, políticas focalizadas em esferas em situação de vulnerabilidade, risco ou transgressão, ou seja, a juventude urbana, pobre e negra. De forma geral, essas proposições eram de curta duração e voltadas para a inclusão social desses jovens, via oficinas de capacitação visando favorecer sua a inserção no mundo do trabalho.

¹⁹ A chacina da Candelária ocorreu na noite de 23 de julho de 1993, deixando mortos oito jovens de 11 a 19 anos, em frente à Igreja da Candelária, no centro do Rio. Os autores foram PMs e as vítimas eram moradores de rua que frequentavam as imediações da igreja e dormiam no local.

De acordo com o sociólogo, autor do estudo “Mapa da Violência”, WASELFISZ (Disponível em <http://flacso.org.br/?project=mapa-da-violencia>, acesso em 15/06/2017 - Flacso²⁰) o Brasil registrou 10.136 assassinatos de jovens entre 11 e 19 anos em 2013, em média 28 mortos por dia, o que equivale a 3,5 chacinas da Candelária perpetradas diariamente.

Como desdobramentos, em nível internacional, destacam-se a Declaração de Lisboa sobre a Juventude, lançada após a I Conferência Mundial de Ministros Responsáveis pelos Jovens, em 1998, e o Plano de Ação de Braga, com origem no Fórum Mundial de Juventude do Sistema das Nações Unidas (in Castro, Aquino e Andrade (orgs.), 2009).

Em junho de 2005, a criação da Secretaria Nacional de Juventude (SNJ), do Conselho Nacional de Juventude (CONJUVE) e do Programa Nacional de Inclusão de Jovens (Projovem, Lei nº 11.129), representou um novo momento para a juventude brasileira. O CONJUVE representa um canal de diálogo entre a representação juvenil e o governo federal, tendo como objetivo assessorar a Secretaria Nacional de Juventude na elaboração, desenvolvimento e avaliação das políticas de juventude.

Dessa forma, segundo dados do IPEA apresentados por Enid Rocha Andrade da Silva e Carla Coelho de Andrade (in Castro, Aquino e Andrade (orgs.), 2009 p. 51 e 52) no início de 2005, o arcabouço institucional federal para a implementação de uma Política Nacional de Juventude contava com as seguintes institucionalidades:

1. SNJ - Secretaria Nacional de Juventude²¹, com as seguintes atribuições:

²⁰ A Faculdade Latino-Americana de Ciências Sociais (Flacso) é um organismo internacional, autônomo e de natureza intergovernamental, fundado em 1957 pelos Estados Latino-Americanos que acolheram uma recomendação da XI Conferência Geral da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco). Atualmente, é composta por 19 Estados-membros que desenvolvem atividades acadêmicas, pesquisas e modalidades de cooperação em 14 países da América Latina e do Caribe, além da Espanha, conforme deliberação da última reunião da Assembleia Geral da entidade, em maio de 2014, na Guatemala. Todas essas unidades compõem o Sistema Flacso.

²¹ O presidente da Secretaria Nacional da Juventude, Assis Filho tem 30 anos e é do PMDB. Assis assume o lugar deixado por Bruno Júlio, também do PMDB, que teve que pedir demissão depois de declarar que "deveria haver uma chacina por semana" ao comentar os massacres no Amazonas e em Roraima (foram 56 detentos mortos no Complexo Penitenciário Anísio Jobim (Compaj), outros quatro na Unidade Prisional do Puraquequara (UPP) e um total de 184 foragidos do Instituto Penal Antônio Trindade (IPAT) e do já citado COMPAJ. Esses fatos desencadearam uma crise penitenciária que já dava sinais nos últimos anos e que força o governo a tomar medidas emergenciais.). O novo secretário Assis Filho é de Pio XII, interior do Maranhão, onde foi vereador, desde agosto de 2016. Atualmente, responde na Justiça a processo por suposto enriquecimento ilícito e danos ao erário.

- Formular, supervisionar, coordenar, integrar e articular políticas públicas para a juventude.
- Articular, promover e executar programas de cooperação com organismos nacionais e internacionais, públicos e privados, voltados à implementação de políticas para a juventude.
- Desempenhar as atividades da Secretaria Executiva do Conselho Nacional de Juventude.

2. CNJ - Conselho Nacional da Juventude²², criado para:

- Formular e propor diretrizes da ação governamental voltadas à promoção de políticas públicas de juventude.
- Fomentar estudos e pesquisas acerca da realidade socioeconômica juvenil.

3. PROJOVEM - Programa Nacional de Inclusão de Jovens, que contemplava ações de aceleração de escolaridade, qualificação profissional e execução de ações comunitárias para os jovens e transferia auxílio financeiro da ordem de R\$ 100,00 para os jovens que apresentavam as seguintes características:

- Tinham entre 18 e 24 anos.
- Haviam concluído a 4ª série, mas não a 8ª série do ensino fundamental.
- Não tinham vínculo empregatício.

Percebemos que as políticas públicas para a inclusão do jovem, em situação de vulnerabilidade, na dinâmica social e econômica se intensificaram, a partir da constituição de 1988, ao menos em termos estruturais, mas a desigualdade social ainda se mantém presente e nos desafiando cotidianamente.

²² Em abril de 2017, o governo ilegítimo de Michel Temer alterou radicalmente o decreto de criação do Conselho Nacional de Juventude (2005). Entre as mudanças, um ponto fundamental foi a retirada de autonomia da sociedade civil. A eleição agora não é mais convocada pelo pleno do conselho, mas pela Secretaria Nacional de Juventude numa comissão prevista no decreto e composta por: um membro do CONJUVE; um membro da OAB; um membro do fórum de gestores estaduais; dois membros do governo federal. Não há mais eleição: existe agora “um amplo processo de diálogo social a ser promovido pela Secretaria Nacional de Juventude, responsável por apresentar ao Ministro de Estado Chefe da Secretaria de Governo da Presidência da República as indicações para composição do Conselho Nacional de Juventude”. Ficou em aberto quem escolhe quem faz parte do conselho pela sociedade civil.

2.3 Escola e vulnerabilidade social

Como sabemos, a sociedade brasileira continua sendo marcada pela desigualdade social. Os marginalizados pela pobreza no campo, nas cidades ou pela condição étnico-racial, custaram a ter acesso à educação escolar.

2.4 O projeto de nação de nossas elites e o lugar para o pobre

A primeira constituição brasileira, sancionada em 1824, já previa que a educação fosse para todos os cidadãos brasileiros (primário, ginásio e universidade), mas não especificava de onde viriam os recursos para tal, conseqüentemente esse aspecto legal não pode ser cumprido.

Mais adiante, no final do século XIX, o Brasil vivenciou dois acontecimentos políticos nacionais: a abolição da escravatura e a proclamação da República, propondo mudanças ao país. A educação da população era tida como um dos principais instrumentos para a construção de uma nação republicana. Cury (2005) mostra que no discurso e nas legislações do período imperial a preocupação com a instrução básica da população já era presente. Com a república instituída foi promulgada a Constituição de 1891, quase que simultaneamente à recente abolição da escravatura, abrindo-se a possibilidade de reconfiguração social. Cury descreve o ideário republicano sobre a educação:

Com o golpe ao regime monárquico e o sucesso da tomada de poder pelos republicanos coube, portanto, ao novo regime, repensar e esboçar uma escola que atendesse os ideais que propunham construir uma nova nação baseada em pressupostos civilizatórios europeizantes que tinha na escolarização do povo iletrado um de seus pilares de sustentação. (CURY, 2005, p. 68)

Para tal tarefa, eram necessários professores bem formados, escolas equipadas e uma estrutura de ensino que pudesse atender às expectativas políticas. O grande intuito do Estado estava no “desejo de formar bons cidadãos que continuassem fiéis e comprometidos com a pátria, independente do regime político à frente do país”. Era necessário ser patriota, “amar a família, a sociedade e, principalmente, a pátria” (Bencostta, 2005, p. 75). Há indícios de que os novos rumos a serem seguidos estavam vinculados a um ideal da nação republicana bem determinado. Nestes rumos, se manteve a hierarquização do acesso à escolarização, atendendo ao que o mercado de trabalho necessitaria em termos de mão de obra capacitada, sendo mantidas as diferenças enquanto classes sociais e categorias raciais.

Portanto, havia um projeto de nação, mas nesse projeto de nação de nossas elites não havia lugar para o pobre, especialmente para o negro. O Brasil deveria ser branco, europeizado.

Na medida em que, por interesse do capitalismo internacional, o tráfico de escravos ficava cada vez mais difícil, elevando muito seu custo, os fazendeiros, donos de terras e políticos começaram a buscar outras formas para o trabalho nas lavouras e em outras atividades onde a mão de obra negra era importante. A solução em prol do trabalhador europeu se tornava crescente.

Naquele momento, começa a crescer fortemente o número de imigrantes europeus, em especial italianos, junto com todo um suporte ideológico, baseado em falsas teorias científicas sobre a supremacia da raça ariana em relação às outras, especialmente a negra. Essa crença se alastrou entre as elites intelectuais, fazendeiros, donos de terras e entre os próprios governantes do país.

2.5 Estereótipos que atravessam séculos

Clóvis Moura²³, estudioso da história da rebeldia do negro, citado em Monteiro (2001 p.48) aponta que, nessa mesma época, tentavam associar o atraso do país ao clima dos trópicos e à miscigenação racial. Os defensores do arianismo apontavam o extermínio da raça negra e seus descendentes do território brasileiro como solução para os problemas enfrentados pelo Brasil do século XIX, XX e seguintes. Assim, todo um conjunto de estereótipos menosprezando e diminuindo o valor do negro como trabalhador se multiplica, com reflexo em sua autoestima e autoconfiança. Esses estereótipos gerados no Brasil colonial e imperial atravessam o século XIX e penetram com toda a força no século XX, mantendo o negro imobilizado economicamente.

Por outro lado, apesar dessa visível imobilização econômica, aparecem também as mobilizações e as resistências que, segundo Brito²⁴ (2008 p. 39 e 40) ainda no início do século XIX, historiadores associam essa ocorrência frequente de crimes e revoltas escravas à densidade populacional negra nos grandes centros urbanos. Cidades com grande população escrava se tornavam um desafio para o controle

²³ Clóvis Steiger de Assis Moura é considerado um dos mais importantes intelectuais que, no século XX, se propuseram a interpretar o Brasil, enfatizando a dimensão das relações raciais como elemento estruturante da formação do país. Não concluiu os estudos em direito, mas seguiu brilhante carreira jornalística.

²⁴ Mestranda em História Social da Cultura da Universidade Estadual de Campinas – UNICAMP e Bolsista da Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo – FAPESP.

policial, uma vez que se acreditava que determinadas ações escravas ameaçavam o *status quo*. Este sentimento de insegurança fez com que esses aspectos ameaçadores associados aos africanos livres e libertos, fossem discutidos por parlamentares, legisladores e proprietários de escravos.

Dentre as revoltas ocorridas, uma das mais significativas foi o levante dos malês²⁵ composto por africanos escravos ou libertos. Após o levante, os africanos acusados sofreram duras penas e leis foram produzidas para aumentar o controle sobre os africanos escravos e para dificultar a vida dos africanos libertos. Segundo Brito (2008 p. 47):

No dia 28 de março de 1835, dois meses depois do levante dos malês, a Assembleia Legislativa da Bahia suspendia por trinta dias o artigo 179 da Constituição do Império. Este artigo da Constituição garantia a inviolabilidade dos direitos civis e políticos dos “cidadãos brasileiros”. O inciso IV deste artigo afirmava que “todo cidadão tem em sua casa um asilo inviolável”. Com a suspensão do artigo 179 as residências poderiam ser invadidas pela polícia sob a justificativa de “se darem buscas em todas as casas a fim de prevenir-se a insurreição de africanos”. Sabendo que os envolvidos no levante eram africanos, podemos imaginar a repressão policial que se abateu sobre os domicílios de africanos libertos e escravos, uma vez que naquele momento era generalizada a suspeição de que qualquer africano pudesse estar envolvido no levante. No dia 13 de maio de 1835 mais uma lei, conhecida como Lei número Nove, foi posta em vigor para “conter” a ameaça africana na Bahia. Os seus 23 artigos mostram que a principal preocupação de alguns políticos baianos era promover a deportação dos africanos libertos, controlar com rigidez o trânsito dos africanos escravos pelas cidades e barrar a entrada de novos africanos pelo tráfico, reexportando-os para a África.

Com todo o preconceito e estereótipo, que acompanharam grande parte de nossa gente, vale ressaltar que havia negros que não eram escravizados e esses desenvolviam tarefas autônomas. Essas pessoas eram conhecidas como negros de ganho, exercendo funções como de alfaiates, pequenos comerciantes, artesãos e carpinteiros. Contudo, imperavam a opressão e controle, ainda assim. Já em 1920, Anísio Teixeira alertava para as péssimas condições das escolas frequentadas por poucos meninos e meninas pobres, mostrando as sequelas dessas políticas intervencionistas atravessando séculos.

25 A Revolta dos Malês foi um movimento que ocorreu na cidade de Salvador (província da Bahia) entre os dias 25 e 27 de janeiro de 1835. Os principais personagens desta revolta foram os negros islâmicos que exerciam atividades livres, conhecidos como negros de ganho (alfaiates, pequenos comerciantes, artesãos e carpinteiros). Apesar de livres, sofriam muita discriminação por serem negros e seguidores do islamismo. Em função destas condições, encontravam muitas dificuldades para ascender socialmente. Os revoltosos, cerca de 1500, estavam muito insatisfeitos com a escravidão africana, a imposição do catolicismo e com a preconceito contra os negros. Portanto, tinham como objetivo principal à libertação dos escravos. Queriam também acabar com o catolicismo (religião imposta aos africanos desde o momento em que chegavam ao Brasil), o confisco dos bens dos brancos e mulatos e a implantação de uma república islâmica.

2.6 Um duplo processo de exclusão: o da escola e o na escola

Nossa ideia de escola para todos sempre foi tardia, seletiva e desigual. No início do século XX, tínhamos 75% da população analfabeta. Ferraro (1987) chama a atenção para um duplo processo de exclusão: o da escola e na escola. Dessa forma, os baixos níveis de escolaridade podem ser reflexo, tanto desta exclusão estrutural, quanto da marginalização econômica.

Pela lógica do mercado, essa realidade sempre favoreceu a formação de um exército de reserva de mão de obra, com escolaridade baixa ou nula. Como consequência, as pessoas que ficam desempregadas buscam alguma forma de sobrevivência, criam pequenos grupos de produção, cooperativas. No governo Lula, nessa perspectiva, foi criada uma Secretaria de Economia Solidária²⁶.

A histórica falta de investimento em educação faz com que esse ciclo não se interrompa, apesar de sabermos que a escola tenta dar conta de todos os problemas endêmicos com os quais convive cotidianamente.

Ainda hoje, muitos dos descendentes de escravos ainda vivem nas grandes cidades, em regiões pouco urbanizadas. Continua sendo um desafio para o Estado brasileiro enfrentar essa realidade, no sentido de interromper esse ciclo de pobreza, que ainda mantém viva a condição escravocrata.

Reconhecemos a importância da política e da economia para o enfrentamento da desigualdade social, em prol da redução da vulnerabilidade social, mas percebemos, por outro lado, que as condições para se combater o risco e a vulnerabilidade continuam frágeis.

Portanto, os conceitos de risco e vulnerabilidade são distintos. Embora abordados e empregados quase sempre de maneira conjunta, os termos risco e vulnerabilidade social não possuem o mesmo significado. Segundo Janczura (2012), risco é a possibilidade de um evento acontecer ou atingir uma área, população ou

²⁶ As ações de economia solidária compõem a estratégia de inclusão produtiva do Plano Brasil Sem Miséria e contribuem para a redução da miséria e da desigualdade no país. Entre 2011 e 2014, foram beneficiadas 241 mil pessoas e apoiados 11 mil empreendimentos econômicos solidários que atuam na geração de oportunidades de trabalho e renda com pessoas em situação de pobreza extrema. A economia solidária vinha se apresentando, nos últimos anos, como inovadora alternativa de geração de trabalho e renda e uma resposta eficaz a favor da inclusão social. Com o golpe de 2016, o governo ilegítimo de Michel Temer desmontou toda a SENAES que existia desde 2003, período inicial dos governos do Partido dos Trabalhadores.

indivíduo, como por exemplo: acidente, doença, desemprego, incapacidade de trabalhar por idade, por alguma deficiência ou riscos industriais, tecnológicos, sanitários, naturais, ecológicos, etc. Vulnerabilidade, por sua vez, seria o estado de indivíduos ou grupos que, por alguma razão, tem sua capacidade de autodeterminação reduzida, podendo apresentar dificuldades para proteger seus próprios interesses.

2.7 Que condições determinam o estado de vulnerabilidade e risco social?

Segundo a Política Nacional de Assistência Social²⁷ (PAS), se considera em condições de vulnerabilidade e risco social, famílias e/ou indivíduos com perda ou fragilidade de vínculos afetivos, de sentimento de pertencimento e de sociabilidade.

Os conceitos de risco e vulnerabilidade social tiveram origem no contexto econômico e social dos séculos XVIII e XIX, pela introdução do capitalismo industrial e financeiro. A sociedade industrial se transformou, ao longo do século XX, em uma “sociedade de risco”, segundo Beck (1997). Isto se dá pela intensificação do processo de industrialização e pelo desenvolvimento altamente tecnológico que interferiram e interferem nos aspectos ecológicos, econômicos e sociais, nas sociedades. Neste cenário, percebemos que através da tecnologia, há a construção de redes de pessoas no mundo, mas por outro lado, há também um processo inverso que desconecta população e regiões que não desenvolveram interesse por essa nova dinâmica quase que imposta. Portanto, se por um lado se tem uma maior proximidade e encurtamento de espaços, graças à tecnologia, há, por outro lado, o distanciamento de grupos de pessoas, ainda excluídos do processo de desenvolvimento tecnológico ou parcialmente incluídos.

Segundo Hobsbawn (1992) o mercado produz desigualdade tão naturalmente como combustíveis fósseis produzem poluição do ar. Nesse sentido, percebemos a importância da presença do Estado, especialmente quando falamos em bens que não trazem lucro a ninguém, ou não tanto quanto se poderia lucrar. Por exemplo, nenhum sistema de transporte moderno, nacional ou de um grande centro urbano, poderia ser adequadamente financiado por uma empresa que visa ao lucro, mesmo que esta não chegue a perder dinheiro. O que dizer do sistema público de ensino? O que aconteceria

²⁷ Essa política está amparada legalmente nos termos da Constituição Federal de 1988 e na Lei Orgânica da Assistência Social (LOAS), sob nº. 8.742/93.

se o deixássemos a cargo do mercado? E o trabalho? Como incorporar os excluídos dessa dinâmica de mercado ou como abrir espaço para garantir sua sobrevivência nessa sociedade produtora de desigualdade social? Seria o mercado o único mecanismo de distribuição de recursos em uma economia?

Segundo Oliveira (1995), a concentração de renda continuará produzindo pessoas atuantes no mercado informal de trabalho, o que reforça a situação de vulnerabilidade. Dessa forma, o ciclo risco / vulnerabilidade social tende a se perpetuar, na medida em que os socialmente excluídos buscarão formas alternativas de sobrevivência que os mantém em situação de pobreza.

O tema da pobreza está associado comumente à ideia de insuficiência de renda ou de recurso financeiro. Sobre esta percepção, Carraro (2015) nos diz que o entendimento do tema em questão não pode ser considerado apenas como insuficiência de renda, visto que se faz presente também na desigualdade da distribuição de riquezas socialmente produzidas e na negação de serviços básicos, do direito à informação, ao trabalho em condições dignas, da participação política e social do cidadão. De acordo com Carneiro e Veiga (2004), a ausência de recursos materiais alimenta outras fragilidades tais como baixa escolarização; condição precária de saúde e de nutrição; moradias precárias, em locais ambientalmente degradados e condições sanitárias inadequadas (necessidades insatisfeitas). Famílias e pessoas em tais condições terão menos possibilidades e recursos para enfrentar as adversidades ou, segundo Sen (2000), estarão submetidas à “privação de capacidades”, gerando insegurança e precária independência social.

2.8 Pobreza, situação de risco e vulnerabilidade social. O que os define?

Expostos até aqui os aspectos conceituais, passamos a considerar os critérios usados, atualmente, para definir pobreza e sujeitos em situação de risco e vulnerabilidade social. Em verdade, quando abordamos os requisitos definidores da situação de pobreza / vulnerabilidade social, logo chegamos à conclusão de que estes requisitos não apresentam unanimidade em suas formas de cálculo e em sua definição.

O Banco Mundial, em princípio, utilizou a faixa de US\$ 1,00 (dólar) por dia por pessoa como linha de indigência (renda suficiente para comprar apenas os alimentos necessários para repor os gastos energéticos). Delimitou ainda a faixa de

US\$ 2 dólares por dia, por pessoa, como linha de pobreza extrema (renda considerada suficiente para satisfazer as necessidades mínimas dos moradores de um domicílio).

Em 2011, o Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome (MDS), atendendo as demandas do Governo Federal, elaborou o chamado Plano Brasil Sem Miséria²⁸, que traçou ações destinadas ao combate da extrema pobreza no país. Nesse sentido, em sua elaboração, foi definido que a linha de extrema pobreza seria equivalente à renda per capita familiar de até R\$ 85,00. Ainda de acordo com estes autores, a linha de extrema pobreza adotada se referenciou em parâmetros utilizados pelo Banco Mundial, assim como pelo referencial utilizado pelo Cadastro Único, em particular ao Programa Bolsa Família.

Dados informados no portal da Caixa Econômica Federal (CEF), nos confirmam que são consideradas famílias pobres as que têm renda mensal que compreende R\$85,01 e R\$ 170,00 por pessoa. Já as famílias consideradas extremamente pobres são aquelas que possuem renda mensal de até R\$85,00 por pessoa. São beneficiadas pelo programa as famílias pobres ou extremamente pobres, que tenham gestantes e crianças ou adolescentes entre 0 e 17 anos.

O número de pessoas vivendo na pobreza, no Brasil, deverá aumentar entre 2,5 milhões e 3,6 milhões até o fim de 2017, afirmou um estudo inédito do Banco Mundial. Segundo o documento, a atual crise econômica representa uma séria ameaça aos avanços na redução da pobreza e da desigualdade, e a rede de proteção social – como o Bolsa Família – tem um papel fundamental para evitar que mais brasileiros entrem na linha da miséria.

2.9 Nossa escola também precisa de assistência integral.

A nosso ver, a situação de vulnerabilidade social que aflige aos alunos de nossas escolas interfere diretamente na dinâmica escolar, comprometendo o trabalho com os conteúdos historicamente acumulados, que por sua vez, são compartilhados com outros “conteúdos” oriundos das problemáticas sociais, como violência doméstica, trabalho infantil, exploração sexual, fome e a reconfiguração familiar, tanto nos anos 1980 como agora, no século XXI.

²⁸ **Brasil sem Miséria** é um programa social do governo federal brasileiro, criado na gestão da presidente Dilma Rousseff. Lançado em junho de 2011, o programa tem como objetivo retirar da situação de pobreza extrema 16,2 milhões de pessoas que vivem com menos de R\$ 85 por mês. Esse número equivale a 8,6% da população.

Dessa forma, percebemos que boa parte da população brasileira ainda vive em condições de risco e vulnerabilidade social, ou seja, não protegida, se “ser protegido” é estar em condições de enfrentar os principais riscos da vida. Em uma situação de vulnerabilidade, esta condição fica prejudicada, a partir de um sentimento de impotência diante das constantes ameaças, tão corriqueiras no processo de desenvolvimento a que estamos submetidos. Há um sentimento de frustração inerente à essa junção de vulnerabilidade e falta de proteção/insegurança, bem como de falta de perspectiva para a saída dessa crise.

Nesse contexto, as políticas de enfrentamento das desigualdades para garantir a mudança de vida para milhões de pessoas deveria considerar, como agravante, que há identidades estigmatizadas em termos étnicos, culturais e sexuais. Há identidades em desvantagem pessoal, excluídas pela pobreza e/ou pelo não acesso a políticas públicas. Há pessoas usuárias de substâncias psicoativas e há vítimas de diferentes formas de violências vindas do núcleo familiar, grupos e indivíduos. Encontramos pessoas com inserção precária ou não inserção no mercado de trabalho formal e informal, que levam à busca de estratégias diferenciadas de sobrevivência que podem representar risco pessoal e social.

Portanto, apesar do imenso desafio, a escola, por sua capilaridade, continua sendo a porta de entrada para atendimento a essa complexa diversidade humana e social. Tem cabido a essa instituição a tarefa de garantir acesso, permanência e qualidade de educação para todos. Por outro lado, tem sido ela local propício para ações preventivas de combate às mazelas sociais as quais estão expostas crianças e adolescentes de nosso país, ou de sua inclusão e/ou permanência neste ambiente.

Diferentes realidades encontradas no território nacional, carregadas de riscos e vulnerabilidades para tantos, justificam o porquê de muitos ainda serem deixados para trás. Uma sociedade profundamente desigual tende a atribuir o fracasso escolar a características bio-psico-sócio-culturais. Assim, se patologiza a pobreza, naturalizando o fracasso escolar. Na realidade, quem também precisa de assistência integral é a própria escola, para que possa enfrentar tamanha exigência pedagógica, social e política que lhe recai cotidianamente, ao reconhecer, também como sua, a tarefa de pensar uma intervenção na perspectiva de ruptura da reprodução da pobreza que atravessa gerações.

Como já sabemos, na contemporaneidade convivem, neste ambiente social, diversos grupos sociais, até então marginalizados por segmentos de classe da sociedade. Nessa perspectiva, as políticas educacionais com vistas à promoção do acesso à escola podem ter logrado êxito em nosso país, muito embora a variável permanência seja ainda desafiadora para essas políticas.

O desafio posto está em tratar das demandas socioeducacionais sem perder de vista o trabalho pedagógico, atividade primeira e específica da escola. Perdendo a conotação de trabalho pedagógico, o papel da escola fica esvaziado, sendo esta transformada em um posto de política de assistência por parte do Estado (Algebaile, 2009).

Em suma, constatamos que a relação da escola com questões referentes à pobreza e/ou vulnerabilidade social sempre vai existir, muito embora esse vínculo possa ser minimizado. A instituição escola continua imersa numa realidade social concreta, marcada cada vez mais pela exploração do homem pelo homem, pela negação dos direitos básicos à vida, pelos conflitos de classe, por uma concepção política respaldada em interesses individualistas e de mercado.

Considerando esse contexto carregado de desafios, injustiças e contradições, cabe a nós, educadores, defender a escola pública qualificada para as classes desprovidas economicamente, substituindo urgentemente a ideia tão naturalizada de oferecermos uma escola pobre para os pobres.

2.10 Quem quer ser gari-mirim? Quem quer ser gari-mirim?

E o trabalho? Seria possível um capitalismo com um pouco mais de influência socialista? Seria possível buscarmos um sistema que combinasse o melhor da ação orientada pelo mercado com a ação socialmente motivada? Hoje vivemos um vácuo moral, em que a humanidade parece subordinada à economia. As relações humanas parecem corroídas pelo capitalismo, que estimula o individualismo e exige um constante aumento de produtividade. Os seres humanos permanecem humanos, enquanto as máquinas e seus produtos se tornam cada vez mais eficientes e baratos.

Na lógica capitalista, em que as pessoas não podem ser substituídas por máquinas, como em hospitais ou nos serviços sociais de maneira geral, elas também acabam por serem dispensadas porque, diferentemente das máquinas, os seus salários

sobem, e estes salários não deveriam subir mais do que a produtividade... nesse ponto, as demissões acontecem. E o que acontece com as pessoas abandonadas porque se decidiu que eram despreparadas para o mercado de trabalho, ou que seu trabalho não seria mais necessário ou que tenha se tornado subvalorizado? As crescentes comunidades impregnadas pelo medo, pelas drogas e pelas armas, onde homens e mulheres vivem da previdência social ou do crime teriam surgido dessa realidade de discriminação?

Na ETC, o caminho para a inserção do jovem no mundo do trabalho se deu via COMLURB, RIOTUR ou Fábrica de Escolas, possivelmente inaugurando um ciclo virtuoso, dependendo de variáveis trazidas por cada aluno que pode experimentar a oportunidade do primeiro emprego.

O ex-aluno Carlos experimentou o trabalho desde cedo e disse, em entrevista gravada:

[...] “minha mãe me colocou para estar trabalhando num primeiro emprego chamado Casa do Menor Trabalhador”. Ali nós trabalhávamos muito, mas o ordenado era muito pequeno. Começou ali um burburinho, um comentário muito grande que na Apoteose tinha os gari-mirins e que, se eu fosse para lá, poderia estar arrumando uma vaga. Eu procurei deixar ali o trabalho de pequeno jornalista, engraxate e parti para a Apoteose, logo de vez. Foi quando eu encontrei essas maravilhosas mulheres [profissionais da ETC], que entraram na minha vida. E estava eu estudando, na época, eu lembro que estava na sala de aula, aí entrou uma pessoa que perguntava:

- Quem quer ser gari-mirim? Quem quer ser gari-mirim?

Eu levantei a mão:

- Eu quero ser ensacador, eu quero ser gari-mirim.

Mas não levando muita fé. Alguns colegas que já eram gari-mirim, que é o caso do Luizinho. Vendo como ele estava se vestindo... porque nós tínhamos uma deficiência, uma condição muito precária, não conseguíamos nos vestir bem. Quando começamos a ver eles com as roupinhas bonitinhas, aí começamos a pensar: “ser gari-mirim não é ruim, não!” Ser gari-mirim é bom porque o ordenado lá também é bom. E embarcamos ali para ser gari-mirim. Minha mãe, correndo atrás, começou a procurar

as professoras para saber como é que fazia para me colocar dentro. Até que eu obtive o apoio das professoras e consegui entrar.”

Essa realidade se perpetua até os dias de hoje. Frigotto (2004) nota que as diferentes possibilidades e o alcance das políticas públicas em relação aos jovens, no que diz respeito ao trabalho e à educação, estão inscritos na compreensão da especificidade da fase atual do capitalismo, que se funda nos mecanismos do mercado, aliado às particularidades históricas do tipo de sociedade desigual que foi construída no Brasil. Os jovens que sofrem de forma mais contundente os processos de precarização educacional e laboral têm “rosto definido”:

Pertencem à classe ou fração de classe de filhos de trabalhadores assalariados ou que reproduzem a vida de forma precária por conta própria, no campo e na cidade, em regiões diversas e com particularidades socioculturais e étnicas. Compõem esse universo aproximadamente 6 milhões de crianças e jovens que tem inserção precoce no mundo do emprego e subemprego. Inserção que não é uma escolha, mas uma imposição de sua origem social e do tipo de sociedade que se construiu no Brasil (FRIGOTTO, 2004, p. 181).

2.11 “Se nos dessem uma oportunidade...”

As oportunidades de ascensão social por meio da educação sempre foram limitadas para esses jovens. O sistema escolar brasileiro tem reproduzido uma dinâmica desigual, mantendo a maior parcela de seus alunos atendidos em condições precárias nas escolas públicas. Por isso, as relações entre juventude, trabalho e educação continuam demandando uma preocupação específica das políticas públicas no Brasil, uma vez que a ampliação da escolarização não tem trazido mudanças para os mais pobres, em termos de mobilidade social. O próprio aumento da escolaridade não tem garantido o adiamento da entrada das novas gerações no mercado de trabalho. Jovens pobres continuam precisando trabalhar bem mais cedo do que os jovens de classe social privilegiada. Fica cada vez mais claro que os certificados escolares são imprescindíveis, mas é também perceptível que as rápidas transformações econômicas e tecnológicas se refletem no mercado de trabalho, precarizando relações, tendendo a desvalorizar as pessoas com baixos níveis de escolaridade. Por outro lado, a conquista dos certificados escolares é demorada demais para a população pobre, que tem pressa.

Comparando a população jovem²⁹ nos Censos Demográficos de 1980 e 2000, Camarano, Kanso e Mello (in Castro, Aquino e Andrade (orgs.), 2009, p. 112)

²⁹ Consideraram-se jovens todas as pessoas entre 15 e 29 anos.

constatarem que a idade mediana de saída da escola elevou-se de 15,4 para 18,1 anos, no caso dos homens, e de 15,5 para 17,9 anos, no caso das mulheres. A idade mediana de entrada no mercado de trabalho, por outro lado, apresentou pequena variação: de 15,1 para 15,8 anos, entre os homens, e de 15,6 para 15,9 anos, entre as mulheres. Estes dados sugerem claramente que o prolongamento da escolarização não implicou adiamento da entrada no mercado de trabalho, mas ampliou a simultaneidade de escola e trabalho. O fato de os jovens tipicamente ingressarem no mundo do trabalho antes da idade legal³⁰ não significa, contudo, que permaneçam nele em definitivo; ao contrário, há evidência empírica de que os jovens têm altas taxas de entrada e saída do mercado de trabalho. Portanto, cabe analisar com mais detalhes a evolução da taxa de participação – proporção de pessoas economicamente ativas em relação à população total – dos jovens em comparação aos adultos.

De acordo com Regina Celia Reyes Novaes (in Castro, Aquino e Andrade (orgs.), 2009 p.16), vimos que, a rigor, a década de 1980 foi marcada pelo início da recessão e da expansão da pobreza no Brasil e na América Latina. Houve a eclosão da dívida externa e os governos adotaram políticas de ajuste econômico nas economias nacionais. Foram adotadas políticas compensatórias de transferência de renda para os mais pobres, por meio de programas alimentares e empregos temporários. Entre as ideias para sair da crise, normalmente pensadas a partir de organismos oficiais ou de agências de cooperação internacional, considerou-se a população juvenil como um agente para o desenvolvimento. Considerando a necessidade de crescimento econômico, naquele momento surge o enfoque dos jovens como “capital humano”. Na prática, a pretensão era de combate ao desemprego de jovens por meio de projetos de capacitação ocupacional e inserção produtiva. Dessa forma, surgiram vários programas e projetos sociais executados em parceria entre governos e organizações do terceiro setor, na grande maioria dos casos apoiados por organismos internacionais. No caso da ETC, o apoio financeiro veio através do BNDES e da UNICEF, por meio do programa Criança Esperança.

Simultaneamente, a violência era supostamente enfrentada por meio da ideia de prevenção de delitos. Para os jovens considerados em situação de risco, foram

³⁰ A Constituição Federal de 1988 (CF/88) proibia qualquer trabalho aos menores de 14 anos, salvo na condição de aprendiz. Este limite de idade foi modificado pela Emenda Constitucional (EC) no 20/1998, elevando a idade mínima para 16 anos e permitindo aprendizes com idade entre 14 e 16 anos.

reservados projetos específicos para conter a violência e para garantir sua ressocialização.

Segundo Regina Novaes, no prefácio do livro *Juventude e Políticas Sociais no Brasil* (Castro, Aquino e Andrade (orgs.), 2009 p. 16), as atividades culturais eram tidas como instrumento para a contenção da violência:

As atividades culturais, neste contexto, foram vistas como uma importante via de contenção da violência juvenil. Por outro lado, para enfrentar a pobreza da sociedade, o remédio parecia estar nas chamadas políticas focalizadas. Para alívio imediato da pobreza, as políticas passaram a focalizar especificamente as crianças e suas famílias. Dessa maneira, no fim do século XX, uma vez mais, a juventude – como segmento etário específico caracterizado pela sua transitoriedade – não encontrava seu lugar tanto no âmbito das políticas de proteção social quanto entre aquelas que visavam à transferência de renda. Ou seja, como segmento populacional, com questões específicas de exclusão e inclusão social, os jovens continuavam invisíveis. Assim, reinserção escolar e capacitação para trabalho eram vistos como antídotos à violência e à fragmentação social, e não como direitos dos jovens.

O sistema educacional, portanto, precisa responder ao desafio de oferecer respostas diferenciadas para possibilitar distintos modos de acesso e continuidade na formação escolar.

A afirmação da Assistência Social como política de Estado foi realizada pela Constituição Federal de 1988 (CF/88) e regulamentada pela Lei Orgânica da Assistência Social (LOAS), promovendo o reconhecimento dos direitos sócio assistenciais no país. A Assistência Social passou a ser considerada parte da responsabilidade pública dentro da Seguridade Social³¹. A Política Nacional de Assistência Social (PNAS), aprovada em 2004, estabeleceu as bases do Sistema Único de Assistência Social. Nestes termos, o público jovem alcança a condição de usuário da Assistência Social.

Nessa perspectiva, as políticas sociais buscavam não apenas combater, mas também evitar a instalação de situações de extrema pobreza e traziam como objetivos a redução das desigualdades sociais e a ampliação das oportunidades. Visavam

³¹ A Seguridade Social é uma política pública que tem como meta a proteção da cidadania. Ela engloba a Saúde, a Assistência Social e a Previdência Social. A saúde é garantida pelo SUS, Sistema Único de Saúde, e não depende de contribuição. A Assistência Social é administrada pelo Conselho Nacional de Assistência Social e também não depende de contribuição.

Já a Previdência funciona como um seguro social, exclusivo para quem contribui, ou seja, visa garantir uma renda ao segurado-contribuinte quando este perder sua capacidade de trabalho por um dos "riscos sociais", como doença, invalidez, morte, idade avançada, desemprego, maternidade e reclusão.

Fonte: Leis 8.212/91 e 8.213/91

também promover o bem-estar da população pela via do enfrentamento de vulnerabilidades e da proteção em situações de violação de direitos. Todos esses pequenos avanços estão sob forte ameaça, em função do desmonte do estado social democrático de direito, a partir do último golpe parlamentar, jurídico e midiático sofrido pelo Brasil. Um golpe de classe, de raça, de gênero, com orientação hétero-normativa.

O aluno jovem/adulto tende a sentir mais de perto o racismo, o preconceito que permeia a sua existência, por trazer, em torno da escolaridade, a marca da exclusão. Carlos nos mostra essa face da realidade, ainda atual, quando diz:

“Eles [professores de escolas das quais foram excluídos] nos viam como pivetes, eles nos viam de longe, a forma de nós nos vestirmos, a forma de nós nos expressarmos, as gírias que nós utilizávamos, na época, e isso para eles era muito ruim, mas as professoras [da ETC], que participaram de nossa vida, na época, não viam desse lado. Sabia que se nos dessem uma oportunidade nós poderemos ser alguém amanhã, que é hoje, na nossa vida”.

No entanto, segundo Luciana Jaccoud, Patrícia Hadjab e Juliana Rochet (in Castro, Aquino e Andrade (orgs.), 2009, p.172), o IPEA mostra que esta é a fase da vida em que estão presentes os problemas referentes ao desemprego, às ocupações precárias e à baixa remuneração. Nesta fase também, se revelam os altos e baixos das trajetórias escolares, como mostra Carlos acima. Os programas de garantia de renda, que atingem esta faixa, se deparam com as dificuldades encontradas pelos jovens, na busca por melhores oportunidades e conquistas profissionais.

Não havia, e continua não havendo, lugar para todos e estamos em franco retrocesso. Sem uma mudança nas políticas sociais e econômicas, fica cada vez mais difícil a reversão do quadro de desemprego, subemprego e consequente exclusão social que tem dominado o país.

3 **CAPÍTULO 3 - A Escola Tia Ciata**

3.1 **A Escola Tia Ciata e os “meninos e meninas de rua”**

Segundo Castro (1997, p. 24 e 25), a história da ocupação das ruas no Rio de Janeiro apresenta uma dicotomia de significados, expressão de duas visões de mundo:



Foto do acervo da ETC

a das pessoas que apenas passam pelas ruas e a das pessoas que moram nas ruas. De um lado, a rua como lugar de sujeira, da luxúria, da ociosidade e da desordem; de outro, a rua como lugar de liberdade, da sobrevivência, da dança e do prazer. Essa dicotomia persiste desde a escravidão até os dias de hoje, sendo

ampliada, como numa espiral, por novos significados trazidos pelo cotidiano.

No Brasil, não houve projeto político que visasse a integração do negro liberto ao mercado de trabalho, optando-se por acolher imigrantes europeus, mão de obra que se acreditava pronta. Ao negro livre restou o mercado alternativo de serviços não especializados. Aos horrores da escravidão e posteriormente aos da exclusão imposta pela abolição, somou-se a culpabilização do negro pela ocupação e pelo domínio das ruas. Daí todo um sistema de leis de repressão à sua presença. Mesmo a historiografia da época não se furtou a avaliar o comportamento ocioso do negro, difundindo a ideia, até hoje veiculada, de que a escravidão no Brasil foi mais suave, mais generosa, do que em outros países e que o preconceito se extinguiu junto com a escravidão. De acordo com essa visão, o negro teria permanecido nas ruas por sua natureza refratária ao trabalho.

“[...] o primeiro projeto de lei surgido após a assinatura da lei Áurea, foi o de REPRESSÃO À OCIOSIDADE. Em seu artigo 2º, parágrafo único, prevê a educação da infância culpada a partir da criação e manutenção de asilos correcionais que atenderiam àqueles ociosos, menores de 17 anos, refratários ao trabalho” (Leite, 1991, p. 64)

No entanto, tanto no Rio como em São Paulo, os escravos e homens livres eram os que ocupavam com maestria todos os espaços do mercado de trabalho, dinamizando a produção em níveis os mais diversificados. Exerciam os ofícios que depois seriam ocupados pelo trabalho imigrante, escreve Monteiro (2001, p. 50)

citando o sociólogo Clóvis Moura (autor do livro “Sociologia do negro brasileiro”), que diz ainda:

“Todo racismo embutido na campanha abolicionista vem, então, à tona. Já não era mais acabar-se com a escravidão, mas enfatizar-se que os negros eram incapazes ou incapacitados para a nova etapa de desenvolvimento do país. Todos achavam que eles deviam ser substituídos pelo trabalhador branco, suas crenças deviam ser combatidas, porque não foram cristianizados suficientemente, enquanto o italiano, o alemão, o espanhol, o português, ou outras nacionalidades europeias, viriam trazer não apenas o seu trabalho, mas a cultura ocidental, ligada histórica e socialmente às nossas tradições latinas. Alguns políticos tentam inclusive introduzir imigrantes que fugiam aos padrões europeus, como os chineses e mesmo africanos. A grita foi geral. Precisávamos melhorar o sangue e a raça.”

Em suma, o “Brasil tinha que ser capitalista e branco”.

Foram muitas as falácias contra o negro trabalhador, mas Monteiro (2001, p. 50) cita Luiz Vianna Filho (estudiosos de história e de sociologia regional, autor do livro “O negro na Bahia”) que as desmente, ao se referir à inteligência do negro para aprender e desenvolver as técnicas referentes ao seu trabalho:

“Nos sobrados, nos engenhos, nos campos, toda atividade seria absorvida pela massa escrava, importada da África e cuja inteligência facilmente aprendia os conhecimentos necessários ao serviço para que era designada. Mal chegados, os negros logo assimilavam o que lhes ensinavam, transformando-se em ferreiros, carpinas, marceneiros, caldeireiros, oleiros, alambiqueiros e até mesmo mestres de açúcar, sabendo o cozimento do mel, o “ponto” do caldo, a purga do açúcar.”

Nem os ideais republicanos resistiram à ideologia depreciadora do trabalhador negro, prova disso é o Decreto 528, de 28 de junho de 1890, que regularizava “o serviço de introdução e localização de imigrantes” no Brasil. Assim diz o artigo 1º do Decreto: “É inteiramente livre a entrada nos Portos da República, dos indivíduos válidos e aptos para o trabalho que não se acharem sujeitos à ação criminal de seu país, exceptualizados os indígenas da Ásia ou da África, que somente mediante autorização do Congresso Nacional poderiam ser admitidos de acordo com condições que forem estipuladas.”

A política imigratória de discriminação clara contra os negros não para por aí. Em várias constituições republicanas o Estado apoia essa discriminação, perpetuando a exclusão da comunidade negra dos vários segmentos do poder econômico e político da sociedade. Monteiro (2001, p. 51) cita Skidmore, que afirma:

“Em setembro, de 1945, isto é, um mês antes de ser deposto pelos militares, Vargas assinou um importante Decreto-lei nº 7667, (de 18 de setembro de 1945) estipulando que os imigrantes seriam admitidos em conformidade com a “necessidade de preservar e desenvolver, na composição étnica da população, as características mais convenientes da sua ascendência europeia”.

Os autores da Constituição de 1946 mantiveram essas premissas com todas as conotações racistas. Ou seja, nada foi feito para apoiar e incentivar esse enorme contingente humano de origem afro-brasileira a progredir economicamente. Ao contrário, todo um arsenal de estereótipos e desvalorizações quanto a sua inteligência e capacidade como trabalhador e empreendedor continuaram despejados contra o negro.

Segundo Monteiro (2001, p. 56), os baixos níveis de capital social³² e quase ausência de uma autoimagem positiva do negro como estudante, profissional, empresário são resultantes diretos da forma como se deram e se dão as relações entre raças no contexto da cultura e da organização social brasileira ontem e ainda hoje.

Percebemos ainda uma forte associação da pobreza à delinquência. Ou seja, na prática, o centro da discriminação e preconceito foi e continua sendo crianças e adolescentes pobres, negros, de baixa renda e com baixa escolaridade, quando a tem. Dessa forma, os meninos em situação de rua, antes de mais nada, são crianças e jovens que denunciam, para toda a sociedade, uma realidade, desconhecida de muitos, que são milhões de crianças e jovens que vivem no limiar da pobreza, sem chances de mudar seu destino (LEITE, 2001 P. 47).

Nas ruas, essas crianças e jovens denunciam o abandono social com suas presenças, já que não se encontram alternativas educativas para eles (são expulsos das escolas ou, muitas vezes, não desejados) e suas famílias não têm como sustentá-los ou mesmo o ambiente familiar os convida a deixar a casa (violência, miséria). As cidades passam a abrigá-los e através de alguns programas podem ser assistidos. É um desafio para as escolas da rede pública integrá-los. Segundo Streck (2015, p. 160-162) “há aí uma fronteira entre escolas da rede pública e programas de educação popular. É um lugar de indefinição e incertezas, mas é também da criatividade e da busca de alternativas originais.”

Como no caso da ETC, a educação popular pode ser entendida como um movimento pedagógico que se realiza nessas margens pouco definidas da educação hegemônica e a partir desse lugar inventa novas possibilidades. Dentre essas invenções, a partir da segunda metade do século XX, há a desconstrução da

³² Capital Social são heranças da nossa formação familiar, religiosa e escolar. São valores e ideias que subliminarmente nos foram inculcados por nossos pais, professores, amigos e outros que influenciaram na nossa formação intelectual e que inconscientemente, orientam nossas vidas, segundo Dagen (1989). Na p. 27 deste trabalho abordamos o tema “Capital Social” do ponto de vista de Bourdieu.

compreensão de educação popular³³ como educação pública. Nesse contexto, lembramos que a publicação da *Pedagogia do Oprimido* de Paulo Freire, no final da década de 1960, mostra a intencionalidade do título, através do prefácio de Ernani Maria Fiori (1981, p. 3): “não pedagogia para ele, mas dele. Os caminhos da libertação são os do oprimido que se liberta, ele não é coisa que se resgata, é sujeito que se deve autoconfigurar responsabilmente.” Ou seja, pode haver intercessões entre educação popular e educação pública como ação promovida ou controlada pelo Estado, especialmente pela escola, mas também pode haver tensões e conflitos. A educação popular é melhor compreendida como a dimensão pedagógica da sociedade em busca de mudança; assim, situa-se melhor nos movimentos sociais populares. Portanto, por essa razão o “método” Paulo Freire surge no movimento de cultura popular no Recife. Urge que “desocultemos” as pedagogias invisibilizadas pela história pedagógica hegemônica. Nesse contexto, me senti estimulada a trazer à tona a intensa e breve história da ETC que, reconhecendo que há uma falta de oportunidade concreta para esse grupo de jovens em situação de vulnerabilidade social, atuou no sentido de sua inclusão social. Na contramão desse olhar, muitos desses jovens sentem que não têm nada a perder e desafiam as regras sociais, mostrando a vulnerabilidade delas, ao mesmo tempo.

O desafio cotidianamente posto tende a ser: o que fazer para sairmos desse impasse em que a vulnerabilidade do jovem se confunde com a vulnerabilidade da própria sociedade que o expurga? Como olhar esperançosamente para esses jovens e para essa realidade?

O antropólogo Darcy Ribeiro propõe uma classificação de pessoas em categorias, com relação aos meninos em situação de rua, numa crônica que publicou na *Folha de S. Paulo*, 17 de fevereiro de 1997 (LEITE, 2001, p. 49 e 50):

³³ A **Educação Popular** é um método de educação que valoriza os saberes prévios do aluno e suas realidades culturais na construção de novos saberes. Está implicada com o desenvolvimento de um olhar crítico, que facilita o desenvolvimento da comunidade em que o educando está inserido, pois valoriza o diálogo e a participação comunitária, buscando uma melhor leitura de realidade social, política e econômica desta. Não é “Educação Informal” porque visa a formação de sujeitos com conhecimento e consciência cidadã e a organização do trabalho político para afirmação do sujeito. É uma estratégia de construção da participação popular para o redirecionamento da vida social. A principal característica da Educação Popular é utilizar o saber da comunidade como matéria prima para o ensino, valorizando todos os sujeitos sociais nesse processo. É aprender a partir do conhecimento do sujeito e ensinar a partir de palavras e temas geradores do cotidiano dele, reconhecendo a importância do saber popular e do saber científico. A Educação é vista como ato de conhecimento e transformação social. A educação popular pode se dar em qualquer contexto, mas as aplicações mais comuns ocorrem em assentamentos rurais, em instituições socioeducativas, em aldeias indígenas e no ensino de jovens e adultos.

Você gosta de menino de rua? As pessoas são classificáveis, para mim, em duas categorias. As que gostam e as que detestam. Eu sou dos primeiros, gosto deles. Acho até que, se eu fosse favelado, queria ser menino de rua.

Não há comparação possível entre a vida de um menino da favela ou das periferias, que é onde eles mais se concentram, e a de um da rua. Os primeiros vivem famélicos, pegando comida do lixo e tentando roubar uma banana na feira dos pobres, com o perigo de levar uma bala. Sua salvação é se transformarem em agentes dos traficantes. Eles põem nas suas mãos armas poderosas, que todo menino gostaria de manipular, e muito dinheiro, mais do que seus pais ganham, inclusive para ajudar o sustento da casa. Vida de menino de rua é outra coisa. Seu espaço é a rua mesmo. Cheia de carros bonitos, cujas marcas e anos de fabricação eles conhecem perfeitamente, rodando macios ou perigosamente velozes. Cheias de vitrines cintilantes, com mercadorias que não querem nem podem comprar, mas que são boas demais de ver. O roubo na rua também é mais fácil e mais rendoso. Suas vítimas são indefesas e têm mais o que dar, como joias bem pagas pelo receptor e dinheiro vivo.

[...] outra qualidade da vida na rua é que ela dá importância aos meninos. Gente de toda parte e de todas as religiões chega ali cheia de dinheiro, querendo salvá-los. Eles se cuidam de não se entregar, mas recebem o que lhes dão de graça - só custa umas fotos com o assistente social.

Para Darcy Ribeiro (LEITE, 2001, p. 49 e 50), a primeira categoria mencionada – pessoas que gostam de meninos de rua – poderia ser subdividida em vários grupos, mas vamos nos deter aos dois mais fortes. O primeiro deles é composto pelos que têm pena desses meninos. Essas pessoas imaginam que os meninos de rua não passam de uns pobres coitados, uns deserdados da sorte, trazem consigo a marca da infelicidade, que são vítimas sociais e que a rua é um perigo para sua sobrevivência. Ainda nesse grupo estão os que acreditam que essas crianças e jovens vão para as ruas porque são doentes mentais! As pessoas desse primeiro grupo costumam acreditar que a solução estaria no trabalho voluntário junto aos jovens.

O segundo grupo, ainda segundo Darcy Ribeiro, entre as pessoas que “gostam dos meninos de rua”, é composto pelos que conseguem vê-los como pessoas em busca de reconhecimento e dignidade, mesmo nas ruas. São pessoas que percebem que é impossível impor aos meninos de rua regras e códigos de comportamento que lhes tirem a individualidade e singularidade. Por isso, esse grupo reconhece nos meninos de rua características que lhes são fundamentais: criatividade, alegria e liberdade, de um lado, e agressividade, tristeza e descrença, de outro. Enfim, sentimentos e emoções comuns a todo o jovem de qualquer classe social e que são também características de todos que têm saúde mental, com a diferença de que são vividas no espaço público das ruas. Para esse grupo, a solução estaria em projetos de educação com ênfase na escolaridade.

A outra categoria mencionada por Darcy Ribeiro é composta pelas pessoas que detestam os meninos de rua. Elas têm ao mesmo tempo raiva e medo deles.

Consideram os meninos de rua perigosos e pregam a violência para enfrentá-los. É o caso, por exemplo, de um comerciante carioca chamado Silvio Cunha – há muitos anos Presidente do Clube de Diretores Lojistas do Rio de Janeiro –, que em 1991, declarou aos jornais: “Quando se mata um pivetinho está se fazendo um benefício para a sociedade”. Darcy Ribeiro comenta: “Ele foi totalmente sincero ao verbalizar um repúdio que não é só seu, mas de boa parte da sociedade, a qual, entretanto, não tem a mesma coragem de dizer o que sente: o desejo de exterminar todos os pivetinhos”.

Ainda entre os que “detestam os meninos de rua” há quem argumente ser necessária uma ação mais eficaz da polícia contra eles, pois esses meninos utilizam-se da violência, roubando, atacando ou simplesmente xingando as pessoas. Eles representam, portanto, “um perigo à sociedade” ... A opinião pública e o senso comum oscilam entre gostar dos meninos de rua e detestá-los, porque os percebem de modo ambíguo. Ora eles são definidos como agressivos e monstruosos, ora como carentes ou infelizes. Isso ocorre entre outras razões porque não se consegue desvendar o mito que eles representam. E, como os mitos trazem em si segredos que dão margem a inúmeras interpretações, nem mesmo os meninos de rua reais e concretos correspondem àquilo que se pensa sobre eles. Ou seja: uma mesma pessoa pode oscilar entre vê-los de uma ou de outra maneira, dependendo do momento e da situação. Se são vistos como monstros, a solução é eliminá-los, ainda que para isso seja preciso tomar medidas violentas. Já quando a infelicidade ou a carência desses meninos sobressaem, então aflora a piedade, e o assistencialismo parece ser a solução do problema. São dois lados de uma moeda que personifica a mesma personagem: o menino de rua.

Leite (2001, p. 52), nos instiga indicando que temos um enigma a ser decifrado: os meninos em situação de rua não conseguem vencer a sociedade, mas também não são vencidos por ela. Se não há vencedores, como e quando terá fim essa batalha? Terá fim?

3.2 O projeto

3.2.1 Escola Tia Ciata – Sua história

De acordo com o site “Escola Tia Ciata, uma aventura pedagógica”³⁴, levantamos alguns dados os quais compartilhamos a seguir.

A ETC foi fundada em 1983, durante o primeiro governo Leonel Brizola (1982 a 1989), eleito diretamente, após a abertura política. Em seu governo, a educação teve um lugar de destaque, passando a ser vista por um olhar mais sociológico, tendo como inspiração a Escola Nova e o projeto de educação em tempo integral do educador Anísio Teixeira³⁵. Esse olhar ia ao encontro da visão do então vice-governador Darcy Ribeiro. Com isso, Leonel Brizola e Darcy Ribeiro despertam o interesse em elaborar e implantar um Projeto de Educação Juvenil, em uma escola diurna e noturna para atender às crianças e jovens de rua ou moradores das favelas do Rio de Janeiro e arredores, que apresentassem defasagem na escolaridade.

Um dos maiores problemas dessas crianças e jovens era a falta de escolaridade e com isso sua dificuldade de serem inseridas socialmente e no mundo do trabalho. De acordo com o censo escolar da época da implantação do Programa Especial de Educação (PEE), implementado por Darcy Ribeiro na educação fluminense, mais de um milhão de jovens entre 14 e 18 anos podiam ser considerados analfabetos funcionais, ou seja, sabiam desenhar o próprio nome, ler anúncios publicitários, ou símbolos conhecidos, nada além disso. Portanto, a marginalidade com relação à sociedade letrada levava à marginalidade socioeconômica.

Tomando esse desafio de interferir nessa realidade de difícil transformação, depois de dois anos de funcionamento, constatamos que houve um aumento

³⁴ Site da ETC: <http://www.escolatiaciata.com/>. Acesso em 08/07/2017.

³⁵ O nome de Anísio Teixeira está vinculado ao campo da filosofia da educação no Brasil. Embora tenha atuado quase sempre como administrador público de diferentes setores da educação brasileira, de sua obra pode ser extraída uma concepção de educação, de homem, de sociedade e de conhecimento geradores de uma filosofia da educação que marcou o campo educacional entre os anos 20 e 60. Ao ler Dewey e conhecer as teses do pragmatismo norte-americano, Anísio foi absorvido pelas ideias de democracia e de ciência, as quais apontavam a educação como o canal capaz de gerar as transformações necessárias para um Brasil que buscava se modernizar. Enquanto filósofo da educação, Anísio Teixeira compreendeu criticamente o contexto econômico, social e cultural de seu tempo. Referiu-se às transformações materiais que já estavam ocorrendo no Brasil e que, ainda viriam a ocorrer, às mudanças de valores e às novas perspectivas que se colocavam para a sociedade brasileira. Seu otimismo para com a ciência, com o método científico e com suas aplicações técnicas conduziram a um otimismo, também, em relação à uma nova escola. Se a sociedade passava por mudanças era preciso que a escola preparasse o novo homem, o homem moderno, para integrar-se à nova sociedade que deveria ser essencialmente democrática.

considerável de matrículas na ETC, como se pode ver no quadro abaixo (LEITE, 1991, p. 136):

| Matrículas e aprovações dos alunos da Escola Tia Ciata | | | | |
|--|----------------|--|--|---|
| Período* | | Total de Matrículas (1ª a 4ª série) | Conclusão no 1º segmento do 1º grau (conclusão da "4ª série") | Porcentagem de aprovação e matrícula na 5ª série |
| 1985 | 1º semestre | 68 | 12 | 17,6 |
| | 2º semestre | 286 | 28 | 9,8 |
| 1986 | 1º semestre | 300 | 32 | 10,6 |
| | 2º semestre | 493 | 35 | 7,1 |
| 1987 | 1º semestre | 290 | 23 | 14,5 |
| | 2º semestre | 387 | 36 | 14,4 |
| 1988 | 1º semestre | 270 | 25 | 9,5 |
| | 2º semestre ** | 584 | - | - |

* As estatísticas começaram a ser feitas a partir de 1985

Não houve conclusão do segundo semestre letivo de 1988, em função da greve geral no município do Rio de

** Janeiro.

Um aluno que tivesse repetido por muitas vezes a 1ª série, sem aprender a ler ou escrever, poderia em meses sistematizar seu conhecimento, podendo alcançar a 5ª série mais rapidamente. O aluno passa a se ver como o principal agente de sua aprendizagem.

Por essa razão, o quadro acima mostra o total de matrículas (da 1ª à 4ª série) e na coluna seguinte, os alunos que concluíram a 4ª série e, dessa forma, que alcançaram a 5ª série. Nesse momento, se desligavam da ETC e eram matriculados em uma outra escola da rede municipal. Apesar de todas as dificuldades e limitações, pelo tipo de trabalho educacional que realizou, a ETC conquistou o reconhecimento público, dos próprios alunos e de seus pais.

Vale ressaltar que a escola se propunha a funcionar em dois turnos, tarde e noite. Em abril de 1985 tinham sido matriculados 68 alunos e no final do ano letivo eram 286.

A partir de 1987, a Escola Tia Ciata, já integrada à Rede Municipal de Educação do Rio de Janeiro, se manteve oferecendo escolaridade para jovens entre 12 e 24 anos, chegando a ter, durante os cinco anos que funcionou, mais de mil alunos, divididos em turmas de até 15 estudantes.



Acervo da ETC

Guimarães Correa Neto, mãe de Herman, aluno da ETC, observa: “Isso aqui é ótimo, pois meu filho estudou dos 6 aos 13 anos e não conseguiu aprender a ler; veio para cá no ano passado [em 1985] e agora o pai já pede para ele ler as manchetes do jornal e ele lê.”

Ao lado, a reportagem do Jornal do Brasil de 05/05/1986 traz como título “Menino pobre recupera na escola o tempo perdido”. De fato, os jovens Erivaldo, Ivan e Flávio, todos com 14 anos [...] há um ano não passavam de meninos analfabetos, pobres, sujos e agressivos. Hoje, um ano depois de frequentarem a Escola [Tia Ciata], que funciona no Sambódromo, pobres continuam, mas já rabiscam e leem palavras e vaidosamente cuidam das roupas, do cabelo e envergam o uniforme de garis-mirins da COMLURB”. E continua a matéria: “Dentro do Sambódromo, a Escola de Erivaldo, Ivan e Flávio — e de outros 600 jovens de 12 a 22 anos — é vista como um quisto: uns chamam de “escola da delinquência”, outros de “a fina flor da Passarela”. [...] Apesar de já conseguirem ler e escrever alguma coisa, os três não são considerados alfabetizados. “Alfabetizados para nós”, explica Lígia Maria Costa Leite, “é quem consegue interpretar um texto, correlacioná-lo a outros e avaliá-lo, o que equivale a ter a quarta série. [...] Rachel

Considerando essa realidade tão peculiar, o currículo e o método pedagógico foram pensados como para uma escola não seriada, terminando na 4ª série do ensino fundamental. Tanto o currículo quanto o método pedagógico foram aprovados pelo Conselho Estadual de Educação do Rio de Janeiro, (CEERJ³⁶), em outubro de 1987, com o parecer da presidente, Professora Myrthes Wenzel, que reconhece a ETC como um projeto experimental e assinala: “torna-se, portanto, indispensável que os educadores, usando de toda a criatividade de que são capazes, partam para propostas que atendam a especificidade da clientela e que sejam, ao mesmo tempo, elementos de promoção social dos alunos e das comunidades. [...] é extraordinária a tentativa da Escola Tia Ciata, uma escola diferente, que chega ao aluno, penetrando em seu mundo, respeitando-o e procurando socializá-lo no sentido de torná-lo cidadão capaz de compreender direitos e deveres dentro de comunidades livres”. (Anexo, p. 139).

Ainda em 1987, os coordenadores da ETC foram convidados a participar do grupo inicial de discussão que fundamentou as transformações na lei federal N° 8.069/90 (Estatuto da Criança e do Adolescente). Em decorrência disso, em 1988 foi selecionada pelo BNDES como um modelo de escola a ser multiplicado em outras cidades, recebendo recursos do FINSOCIAL³⁷ para construir e montar uma sede própria na Praça Onze, além de verba para capacitar os professores que ali trabalhavam.

Havia uma efervescência em torno do projeto em função de sua peculiaridade, persistência, irreverência e consistência, que lhe garantiu uma nova titulação, novo reconhecimento, mais abertura e liberdade administrativa e pedagógica. Trata-se do Decreto n° 7553 de 12 de abril de 1988, publicado no Diário Oficial do Município do Rio, de 13 de abril de 1988, que transformava a Escola Municipal Tia Ciata em “Escola de Educação Juvenil Tia Ciata”. Leite (1991 p. 187). Esse decreto (Anexo, p. 142) traz 7 artigos dos quais destaco os 2º, 3º e 5º, que afirmam:

Art.2º: A metodologia e a organização administrativa da ETC serão diferenciadas do regime comum da rede oficial, a fim de se preservem seus objetivos primordiais.

³⁶ O Conselho Estadual de Educação do Rio de Janeiro (CEERJ) é o órgão normativo e recursal do Sistema Estadual de Educação. Foi criado pela Lei n° 51/75, modificada pelas Leis n° 3.155/98 e n° 4.528/05 - Lei do Sistema de Ensino do Estado do Rio de Janeiro e suas alterações.

³⁷ A contribuição para o Fundo de Investimento Social - FINSOCIAL, instituída pelo Decreto-lei n° 1.940, de 25 de maio de 1982, tem por finalidade custear investimentos de caráter assistencial em alimentação, habitação popular, saúde, educação e amparo ao pequeno agricultor (Decreto-lei n° -1.940/82, art. 1º). O fato gerador da contribuição para o FINSOCIAL é a venda de mercadorias ou serviços.

Art.3º: A direção da escola será exercida em regime de colegiado, para tal fim, com a participação de coordenação pedagógica e de representantes dos diversos segmentos que constituem a comunidade escolar.

Art. 5º: A matrícula na Escola de Educação Juvenil Tia Ciata poderá ocorrer em qualquer época do ano letivo, não sendo pré-requisito a apresentação de documentos.

Os decretos apresentados reforçaram as propostas experimentais da ETC que puderam oficialmente se manter diferenciadas das desenvolvidas pelas escolas tradicionais. Segundo Leite (1991, p. 106):

Além da interdisciplinaridade [...] havia outros princípios básicos inovadores. A não-seriação dos alunos, respaldada pela própria Lei nº 5.692/71, baseava-se na necessidade objetiva de os alunos sistematizarem o conhecimento disperso que possuem. À entrada da Escola, eles seriam submetidos a um teste que os agruparia em uma sala de aula, com colegas do mesmo nível de conteúdos didáticos assimilados. A partir de uma ficha de avaliação individual, na qual constaria todo o conteúdo programático necessário para a aprovação no 1º segmento do 1º grau (4ª série), os alunos iam superando as diversas etapas de seu próprio ensino. Poderiam ao fim de cada semana ou mês, ser remanejados para uma sala onde os conhecimentos seriam mais aprofundados. Poderiam, também, ir para outra sala onde os conteúdos fossem iniciais.

Como vimos, a escola até 1988 atendia a cerca de 580 alunos, entre 12 e 20 anos. Parte desses alunos já trabalhava como ambulante ou mesmo em instituições de apoio ao “menor”; no entanto, se sentiam explorados.

Percebemos que atrelar a atividade escolar à possibilidade de trabalho remunerado fez grande diferença para aquela população, naquele contexto. Foi um diferencial para manter o jovem na escola e, assim, avançar em sua escolaridade.

Em função dessa demanda percebida, foram conseguidas junto à COMLURB 50 vagas que atendessem às necessidades de limpeza da própria Passarela do Samba e junto à RIOTUR foram conseguidas 40 vagas para o trabalho de guias-mirins da própria Passarela a partir de um estágio remunerado, com bolsas no valor de um salário mínimo. Essas conquistas se deveram ao Projeto, que iniciou um trabalho conjunto com órgãos públicos, sensibilizando-os a abrir estágios remunerados e qualificação na prática de seus alunos.

A COMLURB, RIOTUR e as empresas construtoras de CIEPs abriram vagas para trabalhadores mirins e a coordenação do Projeto os acompanhava em supervisões semanais para discussão das questões que perpassam essa prática, em um subprojeto de educação para o trabalho.

A partir de agosto de 1988, a escola foi presenteada com um novo prédio, inaugurado pelo prefeito Saturnino Braga e o secretário de educação, professor Moacyr de Goes. Localizada na Cidade Nova, a nova sede da escola foi financiada

pelo BNDES. Nessa época, a campanha Criança Esperança³⁸ doou para a escola 10 mil dólares. Com esses incentivos a escola foi toda equipada, com móveis, ventiladores, TV, além de receber uma biblioteca para o trabalho escolar e de materiais para oficinas de marcenaria, cerâmica, gráfica, entre outras coisas.

Esse novo prédio foi construído em frente à Praça Onze onde, no início do século XX, era vivido um dos maiores exemplos históricos de resistência cultural negra no Rio de Janeiro.



Foto:

Augusto Malta – Praça 11 de Junho – A Pequena África, no início do século XX.

Vale relembrar a história daquela área. Com a abolição, grandes massas de escravos se instalaram nas precárias "casas de cômodos", nos arredores da Praça 11 de Junho. Esgotados os espaços dessas casas, estes mesmos negros passaram a habitar casebres improvisados na encosta dos morros. Um destes conglomerados foi batizado de Morro da Favela por soldados regressos da Guerra de Canudos, citada no início deste trabalho, e deu origem à denominação desses agrupamentos miseráveis urbanos.

³⁸ O Criança Esperança surgiu a partir de uma ideia do comediante Renato Aragão. Durante uma seca no Ceará, em 1985, ele resolveu ajudar seus conterrâneos e pediu auxílio à Globo. A emissora abraçou a ideia e fez um programa assistencialista, na época chamado de SOS Nordeste. O sucesso foi imediato e as doações tão grandes, que foi necessária a ajuda do exército para levar todos os suprimentos. O objetivo era fazer um programa que arrecadasse dinheiro, roupa ou alimento para as pessoas que vinham sofrendo com o problema.

No ano seguinte, em 1986, a Globo resolveu fixar o projeto em sua grade anual, mas voltado para crianças e com um nome diferente, durante o programa comemorativo dos 20 anos de Os Trapalhões, por isso, o especial teve nome de *20 Anos Trapalhões - Criança Esperança*. No início, a Globo teve parceria com a Fundo das Nações Unidas Para a Infância (Unicef). A partir de 1987, veio a ideia de aproveitar esse dia de um programa especial para solicitar contribuições financeiras que viessem a ser repassadas para entidades com trabalho voltado para crianças em vulnerabilidade social.

Desde 2004, a campanha é desenvolvida em parceria com a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco), que passou a administrar os recursos arrecadados e a apoiar a Globo na abordagem dos temas mais relevantes. É a Unesco a responsável pela seleção e pelo acompanhamento técnico e financeiro dos projetos apoiados.

No início do século XX, a Praça 11 de Junho era o reduto dos negros cariocas, que somados às batucadas trazidas pelos negros baianos, deu à luz o samba. Como já dissemos, a casa da Tia Ciata foi o principal local onde se tocavam músicas e ritmos africanos daquela comunidade, de onde saíram sambas históricos e compositores de talento. Berço do Moderno Carnaval, era local de desfile das Escolas de Samba nas primeiras décadas do século XX, e do carnaval popular de rua, dos antigos cordões. Na década de 1930, a Prefeitura do Distrito Federal planejou obras de modernização da região. Com isso, a Praça 11 de Junho foi brutalmente reduzida para a abertura da nova Avenida Presidente Vargas. Em 1941, começaram as demolições, que desalojaram centenas de famílias e que acabariam por derrubar 525 prédios, entre eles algumas construções históricas.

Atualmente engolida pela Avenida Presidente Vargas, a Praça 11 de Junho diminuiu de tamanho, passando a ser um local de apresentações regulares de espetáculos de circo. Na década de 1970, foi inaugurada, na região, a estação Praça Onze do metrô. Entre 1983 e 1986, houve uma tentativa do governo estadual de

I
e
c
r
e
l
E
r
i
z
c
l



Acervo da ETC - Estatua de Zumbi dos Palmares, em frente à ETC.

a de

transformar o local em um espaço regularizado para vendedores ambulantes, mas o projeto não deu certo devido à distância do local em relação ao centro da cidade. O atual monumento a Zumbi dos Palmares situa-se em terreno que fazia parte da antiga “Praça 11 de Junho.”

A inauguração do monumento, prevista para o dia 20 de novembro de 1986, é adiantada para o dia 9 do mesmo mês. A placa³⁹ comemorativa do evento fornece as seguintes informações:

Monumento a Zumbi - Monumento inaugurado em 9 de novembro de 1986; segundo projeto de lei do deputado José Miguel; sendo governador do Estado Leonel de Moura Brizola; vice-governador prof. Darcy Ribeiro; secretário de Ciência e Cultura e presidente da FUNARJ Prof. Edmundo Moniz e vice-presidente da FUNARJ Sérgio Pereira da Silva; Monumento criado pelo arquiteto João Figueiras Lima.

Atualmente, a praça abriga, além deste monumento, um espaço para shows de música popular, o Terreirão do Samba.

Portanto, a conquista deste prédio significou a reconquista deste espaço de resistência por seus herdeiros (LEITE, 1991 p 151).

3.2.2 Escola Tia Ciata – Sua Política Pública Pedagógica

Considerando esse referencial histórico, a Política Pública Pedagógica da escola foi estruturada levando em conta a realidade desses jovens, vindos das ruas ou das comunidades carentes, nas quais estavam inseridos. Foram consideradas suas vivências, histórias de vida, expectativas, de modo a que se sentissem sujeitos de sua própria aprendizagem e que pudessem, dessa forma, progredir nos estudos. Percebeu-se que boa parte dos alunos tinham em comum o desejo de entrar para a sociedade letrada e de serem respeitados, apesar de muitos estarem francamente pessimistas com relação a essa possibilidade.

A estrutura curricular, aprovada pelo Conselho Estadual de Educação, baseava-se em dois grandes eixos: língua portuguesa e matemática. Trazia também, como conteúdo de ensino, a história dividida em três perspectivas que se inter-relacionavam: a história passada e oficial (que encontramos nos livros escolares e que aprendemos como sendo a história do Brasil), a história do cotidiano (presente nos jornais, na televisão e no cotidiano informal de nossas vidas) e a história de vida dos alunos (narrativas deles próprios). Para tal, era fundamental observar e reconhecer como

³⁹ O que a placa não indica são os motivos que levam as autoridades a inaugurar o monumento no dia 9 e não no dia 20. No dia 15 de novembro de 1986, seriam realizadas eleições para o Governo do Estado do Rio de Janeiro e Darcy Ribeiro era o candidato do PDT ao cargo. Essas eleições seriam decisivas para o governador Leonel Brizola, já então candidato à presidência da República, no pleito que aconteceria em 1989. Na ocasião, a mais competitiva disputa para o governo do estado do Rio de Janeiro se dava entre Darcy Ribeiro e Moreira Franco, que era apoiado pela Rede Globo de Televisão, que já era o mais influente meio de comunicação no Brasil. Venceu o candidato apoiado pelo oligopólio midiático, dificultando mais ainda a futura e acirrada disputa que se daria entre forças da esquerda, representadas pelos adversários Leonel Brizola e Lula e por forças conservadoras, apoiadas pela Rede Globo, representada por Fernando Collor de Mello, que saiu vitorioso no pleito.

legítimos os saberes conquistados no abandono, a partir das experiências acumuladas pela vida nas ruas: suas histórias de vida.

Para RIBEIRO (1984), a escola tinha como missão: “Recuperar para si mesmos e para o país, cerca de 100 mil jovens entre 14 e 20 anos, que não foram educados na idade certa”.

Para Leite (2001, p. 75), o projeto da ETC partia da ideia de que uma escola pública pode e deve escolarizar os alunos, quaisquer que sejam suas origens ou condições socioeconômicas. Para comprovar essa hipótese, a equipe responsável pela escola se propunha a atender:

- aos jovens que não conseguiam progredir nos estudos;
- aos excluídos de outras escolas;
- aos que já estavam nas ruas;
- aos que nunca haviam entrado numa escola;
- aos repetentes crônicos da 1ª série do ensino fundamental.

Seu objetivo, para tanto, era “recuperar para si mesmos e para o país jovens entre 14 e 20 anos, analfabetos.”

Dessa forma a coordenação da ETC nos mostraria que:

- Esses jovens eram capazes de aprender.
- Era falsa a ideia de que os alunos que sofriam de carências econômicas, nutricionais e afetivas muito grandes, estariam impedidos de aprender.
- Uma das causas da repetência escolar estava no método de alfabetização empregado, que precisava ser mudado.

Interrompendo todos esses desafios e esperanças, em janeiro de 1989, a ETC teve sua equipe de coordenação e planejamento exonerada das funções, sob a alegação de terem suas matrículas pertencentes ao estado e não ao município. Com essas mudanças administrativas, grande parte dos alunos abandonou a Escola e mais de 50% deles vieram a engrossar as estatísticas de jovens exterminados, conforme levantamentos divulgados pelo Juizado da Infância e Juventude (1996).

3.2.3 Primeira diretora

A primeira coordenadora geral da Escola Tia Ciata foi Lígia Costa Leite, convidada por Darcy Ribeiro para dar vida ao projeto de educação juvenil. Lígia é mestre em filosofia da educação e doutora em Comunicação e Cultura. É pesquisadora e professora colaboradora do Instituto de Psiquiatria da UFRJ, desde 1991. Lígia

recebeu a medalha Pedro Ernesto, da Câmara de vereadores do Rio de Janeiro, pelo trabalho de educação para a cidadania, desenvolvido junto a adolescentes em situação de rua, na ETC.

Fizeram parte dessa primeira coordenação pedagógica da escola: Martha Abreu e Mônica Rabello de Castro, sendo Martha mestre e doutora em história e associada ao departamento de história da UFF, desde 1991. É pesquisadora do CNPq⁴⁰ e cientista pela FAPERJ⁴¹ (Fundação Carlos Chagas de Apoio à Pesquisa do Estado do Rio de Janeiro). Na ETC, fazia a coordenação na área de história. Mônica é mestra em filosofia da educação e doutora em psicologia. Foi professora adjunta da UERJ entre 1989 e 2003. Desde 2003, é pesquisadora adjunta do Departamento de Educação do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estácio de Sá.

A proposta político-pedagógica da ETC nasceu do desejo que essas três professoras universitárias tinham de pensar, escrever e ressignificar a história de jovens invisibilizados, pesquisando sistematicamente formas de possibilitar a esses jovens excluídos o exercício do direito à educação, a partir de sua realidade.

3.2.4 A coordenação pedagógica

A ETC era composta por uma direção colegiada, que simultaneamente atuava como coordenação pedagógica interdisciplinar, dando a linha de ação para toda a ETC. (LEITE, 1991, p. 107)

Em conversa com Lígia, gravada em 29/09/16, (Anexo p. 120) soubemos também que essa coordenação que se alterou, em parte, ao longo do tempo, era composta de professores, escolhidos a dedo por Lígia. Estes tinham graduação em pedagogia, matemática, letras, história, geografia, ciências e artes, se propuseram a pesquisar histórias trazidas pela mídia, histórias passadas e histórias de vida dos alunos para, com elas, elaborar o currículo escolar do antigo primeiro segmento do primeiro grau. Essa equipe supervisionava a prática dos professores da Escola, a montagem dos planos de aula e todas as demais questões decorrentes da relação professor-aluno. Para o acompanhamento do desenvolvimento escolar, foram criadas fichas individuais de avaliação da aprendizagem nos eixos propostos, para que cada

⁴⁰ **CNPq** significa Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico. Trata-se de uma agência governamental, vinculada ao Ministério da Ciência e Tecnologia (MCT), que tem como finalidade o fomento da pesquisa científica e tecnológica, e o incentivo a formação de pesquisadores no Brasil.

⁴¹ A Fundação Carlos Chagas Filho de Amparo à Pesquisa do Estado do Rio de Janeiro, mais conhecida pela sigla **FAPERJ** é uma agência de fomento à pesquisa, que atua no estado do Rio de Janeiro. É vinculada à Secretaria de Estado de Ciência, Tecnologia e Inovação do estado.

um dos alunos fosse avaliado de acordo com seu ritmo. Isso permitiu que cada um dos jovens adquirisse em tempos diferentes os conteúdos exigidos para ingresso na 5ª série supletiva, que era a meta.

O material pesquisado pela coordenação pedagógica de matemática, língua portuguesa, história, geografia, cultura e artes era discutido com os professores. Algumas atividades extraclasse foram planejadas e geraram experiências que foram transformadas em registros feitos pelos coordenadores. Esses registros ilustram o desafio enfrentado por coordenadores, professores e alunos na luta pela superação de preconceito com relação aos alunos da escola. Esse material era também usado em sala de aula, articulando todas as disciplinas no currículo, via dinâmicas em grupo, leituras, interpretação dos textos, jogos, teatro, colagens, desenhos e produção de pequenos livros ilustrados e impressos em mimeógrafo pelos próprios autores-alunos, e incorporados ao acervo da biblioteca da Escola (Anexos p. 109 a 115).



Acerco ETC - Desenho produzido na sala de leitura por uma aluna da ETC.

Na leitura de um texto seu, podia ajudar colegas a descobrirem o prazer e a utilidade da leitura para a ampliação da visão de mundo e também para seu autoconhecimento. A biblioteca instigava dava vida à proposta da escola. Nem assim, o reconhecimento vinha com facilidade pelas escolas do Sambódromo, vizinhas à ETC. Muito pelo contrário.

Acerco ETC – Um aluno na sala de leitura.

A propósito, a sala de leitura da ETC merecia um estudo a parte. Funcionando como biblioteca da escola, era um espaço oferecido para leitura e empréstimo de livros. Ali, o aluno desempenhava o papel de contador de histórias para o grupo. Podia também ler gravuras, quando não conseguia ainda ler um texto.



Assim como os alunos, os profissionais que ali trabalhavam também eram estigmatizados. Os profissionais, de outras escolas, da mesma rede pública de ensino, argumentavam que aquele trabalho era inútil. Eram demonstrações de preconceito e que refletiam o

incômodo que a simples presença irreverente dos alunos causava àquele ambiente escolar, que parecia dirigido a estudantes aparentemente mais controláveis.

Nesse contexto, o tema “antiescola” foi abordado por uma reportagem do



jornalista Israel Tabak do Jornal do Brasil em 08 de junho de 1988. Nessa reportagem, o jornalista se refere aos alunos da ETC como sendo “um exército invencível de repetentes crônicos, analfabetos, fujões da escola, impossíveis de serem

Acervo da ETC – Matéria do Jornal do Brasil de 08 de junho de 1988.

domados pelo sistema

educacional instituído. Mas essa guerra, aparentemente perdida, fascinou a um grupo de educadores que resolveu entrar na luta com nova arma: o projeto de uma escola diferente, a Tia Ciata”. Continua o jornalista: “A guerra, já com nova feição hoje se desenrola nos camarotes do setor 2 do Sambódromo, onde funciona a escola, a única das 987 da rede municipal que não leciona as matérias tradicionais, nem compartimenta o ensino em séries. Nesse novo cenário, os invencíveis de ontem começam a se render a um trabalho pedagógico que procura resgatar a identidade dos que foram marginalizados pelo sistema educacional às vezes repressor e discriminatório.”

Para Lígia Costa Leite, ainda nessa reportagem, a conduta invencível desses menores é basicamente uma reação a um sistema educacional que teima em não enxergar a história de vida e a herança cultural das populações marginalizadas. “É uma educação baseada nos padrões da classe média e que reserva aos mais pobres, que não conseguem se adaptar, a coerção, a punição, o internamento. [...] viver na rua passa a ser a alternativa mais atraente para os invencíveis. [...] Continua Lígia Costa Leite: “Essa é a característica básica do nosso trabalho: ajudar o menor a deixar de ser indigente para se encontrar consigo mesmo, readquirir a sua identidade.”



Acervo da ETC – Meus alunos e eu numa das salas do Sambódromo.

Contudo, nem sempre os professores da Escola estavam lá por escolha própria, mas porque haviam sido enviados no remanejamento da Secretaria de Educação. Alguns se revoltavam contra a organização daquela “antiescola” e,

assim que conseguiam ser remanejados para outras unidades, desabafavam alegando que a coordenação pedagógica “passava a mão na cabeça dos alunos”, dificultando o trabalho dos professores e impedindo que eles usassem recursos como a expulsão da sala de aula, suspensão ou mesmo a convocação dos responsáveis.

Considerando a reflexão que Fernandes (2010, p. 890 e 891) faz em torno da mobilização que provoca a alteração da prática escolar tradicional seriada para escolas em ciclo, o que diríamos com relação à ETC, que se propôs a mexer, não só com a questão da implantação da escola em ciclo, ao mesmo tempo em que propôs uma mudança na dinâmica de sala de aula e trouxe para dentro da escola o aluno que não corresponde ao idealizado? Seriam essas, no fundo, inovações de um tempo que foi invisibilizado?

Fernandes (2010, p.890) nos mostra a complexidade que representa alterarmos práticas historicamente consolidadas. Se assim o é para a implantação de ciclos, o que dizer sobre a implantação de um projeto com as características do projeto proposto à ETC?

Se entendemos que o cotidiano escolar é marcado por urgências, por questões que muitas vezes não podem esperar, por relações humanas e que é, portanto, por natureza, complexo, podemos considerar que as tentativas de alterar práticas já consolidadas e legitimadas pela comunidade escolar e pela sociedade fazem que a escola em ciclo se torne, mais ainda, uma escola conflituosa.

Por ser a escola em ciclos uma escola da qual se exigem mudanças, ela se torna, mais do que as outras, uma escola inquieta, uma vez que toda sua organização – e porque não dizer, sua concepção – está sendo questionada: a forma de avaliar, a maneira de entender o conhecimento, a didática utilizada, a organização dos tempos e dos espaços, as relações em seu interior. Pois bem, essa escola solicita muito mais

do corpo docente, no sentido de mobilizá-lo para encontrar soluções em conjunto, mediar estratégias, gerir situações curriculares, isto é, para decidir o que, por que, como e quando ensinar e avaliar. Tais demandas podem comprometer uma grande parte dos docentes com seu trabalho e com a construção de um projeto de escola que ainda está em construção (Fernandes, 2003). Com isso, podemos entender que tal movimento não se instaura apenas por ser uma escola em ciclos, mas por ser uma escola que se descobre necessitando mudar, uma escola inquieta, que está construindo algo novo.

Fernandes (2010) continua nos ajudando a pensar sobre esse caldo cultural que se torna visível nos espaços escolares. Eu seu texto, traz Forquin (1993), que trabalha com o conceito de *cultura da escola* e também traz Sacristán (1996), que trabalha com o conceito de *cultura escolar* e apresentam algumas distinções em suas definições:

Ambos utilizam o conceito de cultura baseado nos aportes da Antropologia para explicar o que se passa no interior da escola, em seu cotidiano. Consideram a cultura como um elemento estruturante do cotidiano de um grupo social, expressando seu modo de agir, de se relacionar, seus hábitos, crenças, valores etc. Gimeno Sacristán (1996) entende que a cultura escolar se revela pela “cultura vivida” nas salas de aula, confundindo-se com o currículo real. Para o autor (1996, p.34), a “cultura escolar é uma caracterização, ou melhor, uma reconstrução da cultura, feita em razão das próprias condições nas quais a escolarização reflete suas pautas de comportamento e organização”.

Forquin (1993, p.167) faz uma distinção entre cultura escolar e cultura da escola. Esta última se define no âmbito da escola, compreendida como “um ‘mundo social’, que tem suas características e vida próprias, seus ritmos e seus ritos, sua linguagem, seu imaginário. Seus modos próprios de regulação e de transgressão, seu regime próprio de produção e de gestão de símbolos”. Já a cultura escolar representa o “conjunto de conteúdos cognitivos e simbólicos que, selecionados, organizados, ‘normalizados’, ‘rotinizados’, sob o efeito dos imperativos da didatização, constituem habitualmente o objeto de uma transmissão deliberada no contexto das escolas”. (IDEM, p. 888 e 889).

Fernandes (2010, p. 888 e 889) assinala ainda que a necessidade de didatização gera traços característicos dos saberes escolares: divisão formal dos conteúdos em capítulos, lições, resumos, sínteses etc. Dessa forma, o tempo escolar faz parte da cultura escolar, finda por se inscrever na cultura da escola e afirma:

A cultura da escola expressa características universais, o que faz que a instituição escolar seja reconhecida como tal em qualquer lugar do mundo; mas também expressa características próprias, em razão de seus tempos e espaços, seus ritos, de seus agentes, dos valores atribuídos à escola pela sociedade em cujo contexto está inserida, que fazem que a cultura da escola expresse a singularidade de cada estabelecimento escolar.

Nessa perspectiva, o projeto de implantação da ETC mexeu com aspectos da cultura da escola, que tradicionalmente define a organização dos tempos e espaços escolares marcados culturalmente, mas também social e historicamente. Uma vez que não podem ser desconsideradas as inter-relações entre cultura, ideologia, política e economia, podemos compreender tanto o período de sucesso e crescimento da ETC,

dentro de um contexto político progressista, quanto o período de desconstrução e descaracterização da mesma, num outro momento político.

3.3 Legislação, escolaridade e trabalho

Para formular um projeto a fim de implantar a Escola, foram feitos inúmeros estudos, tendo como base a realidade da rede escolar municipal, especialmente com relação aos livros didáticos empregados nas classes de alfabetização, nas zonas mais pobres da cidade. Esses estudos comprovavam que as cartilhas tinham conteúdos desestimulantes e ignoravam a origem cultural e social do aluno, que iria aprender com elas. Consequentemente, o aluno não tinha sucesso na escola, continuava analfabeto e não raro “assumia” a culpa pela repetência, se auto rotulando de “burro”, “cabeça dura”, incapaz de aprender, etc. Nem sempre ele e suas famílias conseguiam perceber que esse “não aprender” era justamente a resistência em aprender um conteúdo desestimulante oferecido pelo sistema de ensino.

Para lidarem com essa questão era preciso criar um conteúdo pedagógico que incentivasse o aluno a persistir nos estudos. Por outro lado, as necessidades financeiras do jovem muitas vezes o faziam optar pela delinquência e entrar na escola do crime e do tráfico de drogas. O Projeto Gari-mirim, em especial, foi um projeto em parceria da ETC com a COMLURB, que deu a chance de os alunos conciliarem estudo e trabalho simultaneamente, em turnos complementares.

Ao longo da história no Brasil, a legislação brasileira se posicionou de diversas maneiras no tocante à ressocialização do chamado “menor infrator⁴²”.

Antes da implantação do Estatuto da Criança e do Adolescente – (ECA - Lei nº 8069/90), recorríamos ao Código de Menores (Lei n. 6. 697 de 10 de outubro de 1979), que foi uma das primeiras estruturas de “proteção” aos menores. O código surgiu em uma época culturalmente autoritária e patriarcal. Portanto, com relação ao menor, não havia preocupação em compreendê-lo e atendê-lo, mas sim em apresentar soluções paliativas, sendo uma das principais delas “tirar de circulação” aquilo que atrapalhava a ordem social.

⁴² Em 2013, segundo dados da Secretaria de Direitos Humanos da Presidência da República, 95% das crianças e adolescentes privados de liberdade eram do sexo masculino. Seis em cada dez jovens infratores tinham entre 16 e 18 anos. Não há dados recentes sobre as características sociais desses jovens, mas uma pesquisa realizada em 2003 pelo Ministério da Justiça mostra que 60% dos menores infratores eram negros. Metade deles não frequentava escola nem trabalhava quando cometeu o delito e 66% deles eram de famílias consideradas extremamente pobres.

Com tal Código se dá o estabelecimento de um novo termo: “menor em situação irregular”, que dizia respeito ao menor de 18 anos de idade que se encontrava abandonado materialmente, vítima de maus-tratos, em perigo moral, desassistido juridicamente, com desvio de conduta e ainda o possível autor de infração penal.

A maior crítica referente à chamada “ideologia da situação irregular” esteve em não diferenciar o menor infrator daquele que era, de fato, vítima da pobreza, do abandono, dos maus-tratos e diversos outros fatores que justificariam uma ação diferenciada. Isto é, pela legislação vigente, o Código de Menores, todos os envolvidos nesse cenário estariam em “situação irregular”, seriam tratados da mesma maneira: afastados da sociedade, segregados.

O caráter discriminatório do antigo Código se dava pela forte associação da pobreza à delinquência. Ou seja, na prática, o grande alvo da legislação eram crianças e adolescentes pobres, negros, de baixa renda e com baixa ou sem escolaridade.

O ex-aluno Carlos mostra em seu depoimento reconhecimento e gratidão por ter vivido algumas experiências propiciadas pela ETC que, sem a interferência da escola, não teria sido possível viver: “Então, quando nós chegamos ali na Tia Ciata, nós nos deparamos com a nossa realidade. Quem chegava ali, chegava na mesma condição que nós. Ninguém chegava com a merendeira bonitinha, ninguém chegava com a mochila bonitinha. Na Tia Ciata, todos chegavam com a mesma situação precária que nós chegamos. E ali sim, nós começamos a aprender um com os outros. Por quê? Porque às vezes, sem nós sabermos, encostava um ônibus lá fora, botavam-nos dentro do ônibus, daqui a pouco nos levam para um museu, para a gente aprender o que era museu, coisa que nós nunca tínhamos presenciado. O que era um museu?”

Mas apesar de todo o cuidado da escola, aqueles jovens continuavam sendo discriminados no percurso, no museu, na Passarela do Samba. Mas a ETC defendia os jovens e continuava abrindo caminhos.

O Código de Menores de 1979 apresentava o “menor” como objeto de tutela do Estado, legitimando a intervenção estatal sobre aqueles que estivessem em situação irregular, como estabelecia a lei. Crianças consideradas expostas, abandonadas, mendigas ou vadias, saíam da tutela da família para a do juiz de menores, o qual tinha o poder de decidir como e onde ela ficaria, sem qualquer garantia contida na lei.

O ex-aluno Carlos mostra, no depoimento abaixo, o reconhecimento que guarda da importância da atuação da ETC, numa época em que não era raro o jovem “em situação irregular” ser tutelado pelo Estado, sendo retirado da tutela de suas famílias. Nesse quadro, o papel da ETC foi fundamental na garantia de um outro olhar mais cuidadoso, mais crítico do status quo, mais inclusivo: “E a escola proporcionou isso tudo para nós. Foi a escola Tia Ciata. Hoje eu passo lá e fico até um pouco emocionado, porque hoje ela não tem mais a estrutura que ela tinha. Já não é mais aquela escola que nos acolhia, que acolhia aquele que era chamado de trombadinha, na época, que acolhia aqueles que eram chamados de favelados, da época. Hoje, tenho 40 anos de idade, seis filhos, cinco netos. Estou prestes a me aposentar, graças, primeiramente a Deus e, segundo, a vocês, Tia Ciata”.

Naqueles anos, imperava o desinteresse do legislador na reinserção social do menor, objetivando apenas o controle da ordem pública e da paz social, totalmente desvinculado da proteção dos direitos infanto-juvenis. Dessa forma, os “menores” abandonados, desassistidos e em perigo moral eram punidos por terem nascido negros, pobres, sem lar ou até por não se ajustarem ao padrão da sociedade na época. Era nítida a diferença entre uma criança da alta classe social e aquela em “situação irregular”, distinguindo-se criança de menor. A expressão “menor mata criança” era muito comum.

O ex-aluno Carlos retrata bem esse olhar discriminador que ele percebia na sociedade, com a seguinte fala: “E pela Tia Ciata ter se tornado uma escola mãe, que para mim foi uma escola mãe, porque ela me acolheu. As outras escolas não queriam mais me acolher. A escola Tia Ciata foi uma mãe porque além de ela pegar nós que éramos da comunidade, ela também apanhava aqueles que eram de rua e misturavam-nos ali. Os filhos de papai e mamãe não iam para ali não porque tinham medo de nós que éramos da comunidade, dos meninos que eram de rua. Então, eu tinha aquela escola Tia Ciata como uma mãe para mim. Tanto é que a escola Tia Ciata, com o auxílio de vocês [professores (as)] me proporcionou a vida que hoje eu tenho, porque se vocês não me abrigassem naquela escola, não me ajudassem, hoje eu não estaria à beira da aposentadoria.”

Ainda percebemos, nos dias de hoje, que não há mudança significativa nesse quadro de preconceito. O que há é uma modernização da lei. Segundo o

advogado Ariel de Castro Alves⁴³, após 26 anos de Estatuto, “o Brasil tem uma das legislações mais avançadas do mundo para proteger crianças e adolescentes de papel, mas é um dos piores do mundo na proteção de suas crianças e adolescentes de carne e osso.”

Ariel segue dizendo que uma mudança fundamental é que, sob a luz do Código de Menores, vigorava o conceito de “situação irregular”, que foi modificado apenas depois do ECA. O menino de rua, a criança negligenciada educacionalmente, a menina explorada sexualmente, a criança trabalhando, o adolescente infrator e o menino vítima de tortura, entre outros exemplos de violações, estavam em “situação irregular” e deveriam ser “objeto” de intervenções dos adultos e do Estado, já que não eram considerados “sujeitos de direitos”.

Nessas circunstâncias, os jovens alunos “trabalhadores” da ETC, passaram a viver a possibilidade de experimentarem não só uma mudança de estilo de vida, como conquistar uma certa proteção pessoal, pois poderiam deixar as ruas e aprender uma profissão, através da escola. A articulação do acesso ao conhecimento formal na escola com a prática profissional cotidiana apresentou grande significação para aqueles jovens e para a escola.

O ex-aluno Carlos faz mais uma fala que ilustra claramente a importância da entrada daqueles jovens no mercado de trabalho, sob orientação e coordenação da ETC. Ele diz: “Eu lembro que quando trabalhávamos como gari-mirim, a escola ali, sempre nos proporcionando um melhor aprendizado, com toda a paciência.”

Quando nós saímos dali, para poder trabalhar [como gari-mirim] e íamos para a orla, aquela praia em frente ao Morro da Rocinha, São Conrado. O caminhão dos gari-mirins nos levava para ali, nós saltávamos ali. Se nós realmente fôssemos maus elementos, não iriam nos colocar ali.

Ali em São Conrado, nós saltávamos do caminhão, entrávamos naquela praia ali, naquela orla ali, limpávamos a praia toda, subíamos de volta para o caminhão. Aí sim, começava a algazarra, porque nós sabíamos aonde nós podíamos bagunçar: em cima do nosso caminhão. E começava a encarnação, um bate daqui rapapé dali, mas

⁴³ Ariel de Castro Alves é um profundo conhecedor do Estatuto da Criança e do Adolescente, membro da coordenação estadual do Movimento Nacional de Direitos Humanos, integrante do Condepe- SP (Conselho Estadual de Direitos Humanos) e vice-presidente da Comissão Especial da Criança e do Adolescente do Conselho Federal da OAB.

quando chegava no local de trabalho, que era ali no Leblon. Saíamos de São Conrado e íamos para o Leblon, pulávamos do caminhão civilizadamente, entrávamos na orla, ali na areia e íamos ali no Leblon no meio daquelas mulheres bonitas, tínhamos que limpar em volta delas e o ensinamento que nós tínhamos é que não podíamos mexer com as mulheres, não podíamos pisar na água, nos molhar. Não podíamos. Não tínhamos problema algum na praia. Não havia reclamação de nós na praia. Por quê? Porque nós tínhamos um bom aprendizado.”

Arroyo fala desse caldo cultural onde reprovação, não aprendizado de hábitos de trabalho e negação de cidadania fazem parte de um mesmo discurso:

“O que essa cultura e prática da reprovação revelam ou o que legitimam sua defesa intransigente é uma concepção de cidadania e de pertencimento à comunidade política extremamente moralizante: sem o aprendizado dos hábitos de trabalho, ordem, dedicação, esforço, não poderão ser reconhecidos cidadãos nem da ordem nem do progresso. Não terão o atestado de bons antecedentes escolares, bons comportamentos cívicos e civilizados para o convívio no trabalho e na cidade.” (Arroyo 2009, p. 145 e 146).

A escola sentia o reflexo desse caldo cultural, carregado de preconceito e impossibilidades, tanto em nível interno quanto em nível externo, na relação com as outras escolas que funcionavam na Passarela do Samba e na relação com outras instituições como a Secretaria de Educação. Isso por causa dos alunos que a escola atendia. Pelo fato de serem vistos como “marginais”, “pivetes” entre outros adjetivos. Viam a escola como “uma alcova de bandidos”, que poderia contaminar as crianças que ainda tinham chances de serem recuperadas para a vida e que frequentavam as outras nove escolas situadas ao seu redor. LEITE (1991, p. 138 e 139).

Mais uma vez o ex-aluno Carlos faz uma fala muito pertinente com relação ao olhar desqualificador e excludente da sociedade, de maneira geral e o papel, antagônico a esse, desempenhado pelos educadores da ETC. Carlos diz: “Na escola, o que me marcou muito foi quando uma das professoras... eu fiz 18 anos de idade. Fazendo 18 anos, nós tínhamos que ser desligados [do trabalho] porque nós tínhamos que nos apresentar no quartel. E, automaticamente sendo desligado, você já não fazia mais parte da empresa, mas a escola fazia parte da nossa vida tão grande, uma aproximação tão grande, fazia tão parte da nossa vida, que a escola segurava a nossa vaga, porque se nós não servíssemos [ao exército] nós retornaríamos além [de para a] da escola, também para a empresa. Uma das professoras chegaram para mim e falou assim: “se você vier para a escola 30 dias direto, você está na empresa. E eu procurei entrar no eixo. Entrei no eixo, fiquei ali aproximadamente 30 dias, sem sair do eixo.

Foi quando eu recebi a oportunidade de retornar para o trabalho. Então, para mim, aquilo ali foi muito gratificante. Muito gratificante por eu ser um jovem, morador de comunidade, poderia muito bem, dali em diante me largar, me abandonar, mas vocês professores viam em nós algo que nem nós víamos em nós, que era o que? O valor”.

Ao nos depararmos com esse depoimento acima, podemos perceber o quanto o preconceito, a falta de empatia, de conhecimento, de reconhecimento e de acolhimento nos fez e faz perder tantos jovens, a partir de nosso preconceito.

Segundo LIBERATI (2003, p. 113), antes do Estatuto, as medidas aplicadas aos menores infratores visavam, sobretudo, sua proteção, tratamento e cura, como se eles fossem portadores de uma patologia social que tornava insustentável sua presença no convívio social. O pior disso é que esses jovens não eram considerados sujeitos de direitos, mas objeto de atividades policiais e das políticas sociais.

Depois de muitas críticas à doutrina da “situação irregular”, como exposto acima, o Código de Menores, embora recente, provou ser deficiente ao tratar dos desvios infanto-juvenis.

Com o advento da Constituição Federal em 1988, a Constituição Cidadã, como a denominou Ulisses Guimarães, uma nova fase é marcada, após a rigorosa ditadura, a democrática. A nova Constituição trouxe consigo ideais da Revolução Francesa, isto é liberdade, igualdade e fraternidade. Além disso, teve em sua formação, ampla abertura para a participação popular, tornando-se um divisor de águas num país onde os direitos fundamentais nunca tinham sido totalmente reconhecidos.

Ao tratar das condições pessoais do menor de idade, o constituinte, ao elaborar o artigo 227 da referida Carta Magna, reconheceu a família como responsável na formação de uma sociedade saudável, uma vez que o papel da família é fundamental na estruturação do caráter e orientação dos indivíduos.

Não obstante, a sociedade e o Estado se tornam grandes responsáveis pela proteção dos direitos das crianças e adolescentes, observando sua condição especial de ser em desenvolvimento e, assim, sua vulnerabilidade. A proteção ao menor torna-se um dever social. Nesse sentido, dispõe o artigo 227:

“É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança e ao adolescente, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade

e à convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão”.

Em 1990, entra em vigor o chamado Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), considerando criança, para os efeitos desta Lei, a pessoa até doze anos de idade incompletos e adolescente aquela entre doze e dezoito anos de idade. Este estatuto trouxe uma grande transformação em relação à tutela dos menores de idade no Brasil. Respalçado do artigo 227 da Carta Magna, o ECA representa um marco no que se refere ao tratamento da criança e do adolescente. “O Estatuto da Criança e do Adolescente tem a relevante função ao regulamentar o texto constitucional, e fazer com que este último não se constitua em letra morta”.

Ademais, dentre os princípios estruturantes do ECA, cumpre destacarmos dois: o princípio da prioridade absoluta e o princípio do melhor interesse do menor. O primeiro trata-se de um princípio constitucional previsto no artigo 227, o qual estabelece que os direitos das crianças e dos adolescentes devem ser tutelados com absoluta prioridade. Já o princípio do melhor interesse do menor assegura que todos os procedimentos devem ser realizados levando em conta o que é melhor para o menor.

Faz-se importante ressaltar que o antigo Código de Menores (1979) tratava especificamente dos menores em situação irregular, com o advento do Estatuto da Criança e do Adolescente (1990), tem-se proteção integral aos menores de idade, independentemente de sua condição na sociedade, como ressalta SARAIVA (2010, p.16) ”tem-se uma só condição de criança e adolescente enquanto destinatário da norma, titular de direitos e de certas obrigações, estabelecendo uma nova referência paradigmática”.

Surge, então, a Doutrina da Proteção Integral dos Direitos da Criança, consubstanciada no referido artigo 227 da Constituição Federal de 1988 e, por conseguinte, nos princípios estruturantes do ECA, firmando a criança e o adolescente como sujeitos de direito com proteção e garantias específicas.

Nesse sentido, SARAIVA (2010) destaca que a Doutrina da Proteção Integral dos Direitos da Criança “trouxe a estes agentes da condição de objeto do processo para o status de sujeitos do processo, conseqüentemente detentores de direitos e obrigações próprios do exercício da cidadania plena, observada sua condição peculiar de pessoa em desenvolvimento, cumprindo um dos princípios fundamentais da Constituição

Federal Brasileira, que estabelece no seu art. 1.º, inciso III, como fundamento da República, a dignidade da pessoa humana.”

Logo, o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) vinculado à Doutrina da Proteção Integral rompeu definitivamente com os ditames da Doutrina da “Situação Irregular”. Aquele que antes era chamado de “menor”, passa a ter seus direitos reconhecidos e garantidos. Tal “reforma conceitual” foi de suma importância para a ideia de construção de uma sociedade mais equilibrada.

Dessa forma, hoje em dia, as crianças que estão em situação de risco e vulnerabilidade pessoal ou social ou cometem ato infracional estão sujeitas a um rol de medidas protetivas, previstas no artigo 101 do Estatuto, mas por vezes são privadas de liberdade em unidades de ressocialização que não têm um projeto pedagógico centrado na escola. O próprio espaço físico se apresenta inadequado, sem espaço de convivência e com celas superlotadas.

Mario Volpi (2015)⁴⁴ avalia o estatuto hoje: “de que adianta prender o jovem e depois soltá-lo achando que ele vai aprender automaticamente a viver em sociedade sem quebrar as regras? As unidades de ressocialização precisariam construir um projeto pedagógico centrado na escola. O adolescente que está privado de liberdade precisa aproveitar ao máximo esse período para melhorar sua escolaridade, já que essa é uma condição fundamental para ele se reintegrar ao convívio social”.

Na ETC, apesar da inexistência do ECA até então, a atuação dos profissionais, desde o segurança, professores, funcionários e da direção da escola era no sentido de ajudar os adolescentes a enxergarem um projeto de vida possível, quem sabe, sem que o delito fizesse parte, ao mesmo tempo sem julgá-lo por isso.

Porém, a inconstante realidade política brasileira, de maneira geral, nos parece adversa à implantação de projetos consistentes de longo prazo.

Em 27/06/1989, o Jornal do Brasil estampa em sua primeira página uma matéria denunciando que “Meninos de rua largam a Escola Tia Ciata”. O texto enfatiza: “Em um dos mais criticados atos administrativos, o prefeito Marcello

⁴⁴ Mario Volpi é gerente de projetos do Fundo das Nações Unidas para a Infância (Unicef) e um dos criadores do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) em entrevista concedida para o jornalista Deutsche Welle, disponível em: <https://www.cartacapital.com.br/sociedade/eca-nao-produziu-todos-os-efeitos-desejados-avalia-um-dos-criadores-5902.html> - publicado 19/07/2015 04h26 – Acessada em: 06/06/2017

Alencar demitiu a pedagoga Lígia Costa Leite da direção da Escola Tia Ciata para meninos de rua.



Fotos do acervo da ETC - Alunos deixam a Escola Tia Ciata

A explicação foi singela: “Eu nomeio quem eu quero”, mas o resultado trágico: a escola entrou em colapso e das 600 crianças permaneceram apenas 80.

O professor Darcy Ribeiro, guru do

PDT em educação, ficou perplexo com a medida. “São razões inexplicáveis de politicagem pobre”, definiu ele no prefácio do livro *A magia dos invisíveis*, em que Lígia expõe seu método.

Na página interna do mesmo exemplar do Jornal do Brasil, a matéria mostra que a mudança de prefeito do Rio de Janeiro abortou o projeto da ETC em seu auge. Diz a publicação: “Em qualquer parte da cidade – dormindo, cheirando, vendendo balas – podem ser encontradas as pequenas vítimas de um dos mais desastrosos atos administrativos dos últimos tempos no Rio: com uma penada e uma explicação singela (“Eu sou prefeito e nomeio quem eu quero”), Marcello Alencar, pouco depois de assumir, demitiu a pedagoga Lígia Costa Leite da direção da Escola Tia Ciata (para meninos de rua e jovens que não conseguem se integrar ao sistema convencional de ensino). Com isso, decretou o colapso da mais ousada e bem-sucedida experiência educacional do gênero, posta em prática no país. [...] Sem Lígia e sua equipe a escola entrou em crise. Das 600 crianças que frequentavam a [Escola] Tia Ciata, no tempo de Lígia, sobraram 80, segundo o coordenador nacional do Movimento Meninos e Meninas de Rua, Bendito Rodrigues dos Santos. [...] A pedagoga Maria Teresa Freire Moura, coordenadora no Rio do Movimento Meninos e Meninas de Rua não tem dúvidas em apontar o “esvaziamento da escola” como causa da alta taxa de evasão de alunos. E conta, horrorizada, ter ouvido de um gabaritado técnico municipal da área a afirmação de que “não iria mais investir em pivetes”. Lígia Costa Leite também não

tem dúvidas de que muito pouco do método criado por ela e sua equipe está sendo posto em prática hoje na escola, o que é uma das principais origens da evasão. [...]



Darcy Ribeiro é enfático sobre o virtual fim da experiência. “Uma das coisas tristes que estão acontecendo nesse momento, no Rio, é ver terminar essa experiência da Lígia, tão importante e que teve tanta repercussão nacional e internacional, sendo considerada pela UNESCO como um padrão de atendimento para a criança carente” afirma no prefácio de *A Magia dos invencíveis*, que entrou nas livrarias, em agosto de 1989.

Muitas foram as matérias publicadas nos

jornais, algumas entrevistas na TV Fotos do acervo da ETC – Colapso da ETC

aconteceram, como a feita com Darcy Ribeiro (1989) no Programa Jô Soares.⁴⁵

Resgatar essa história da ETC nos mostra o quanto ainda reproduzimos a prática de tornarmos inconstantes as políticas sociais nas transições de governos.

Atualmente, em pleno século XXI, vivemos uma situação de golpe jurídico-parlamentar, desde agosto de 2016. E lá se vão por terra outras políticas públicas

⁴⁵ Pequeno trecho da entrevista de Darcy Ribeiro ao Programa do Jô Soares que tratou da ETC, em 1989: <https://youtu.be/hXR5wiEXxeY>

outras práticas abortadas. Essa inconstância se traveste de ruptura. Ruptura de agenda política. Ruptura democrática.

Em 1989, a cidade do Rio de Janeiro viveu essa ruptura, a partir de uma “politicagem pobre” como bem disse Darcy Ribeiro. Hoje, o Brasil vive mais uma vez a perda do estado democrático de direito.

Num país de dimensão continental como o Brasil, com enorme desigualdade socioeconômica, que precisa de um estado forte, que garanta proteção à imensa população que volta a ocupar o mapa da fome da ONU, após o golpe de 2016, traz como agenda imposta pelo novo governo ilegítimo, o oposto do que acreditamos ser necessário para nos mantermos na busca por soberania e inclusão social:

1. A desvinculação orçamentária, especialmente das despesas com educação e saúde, e redução do gasto público;
2. A privatização, a descentralização e as parcerias público-privadas amplas;
3. A abertura da economia, inclusive com o fim do conteúdo local⁴⁶ ou nacional;
4. A reforma trabalhista com livre negociação, incluindo a prevalência do negociado sobre o legislado nas relações de trabalho, a terceirização e o fortalecimento da criação de PJ – Pessoa Jurídica;
5. A nova reforma da Previdência, com aumento da idade mínima, unificação de regimes previdenciários e desvinculação do salário mínimo como piso de benefício previdenciário, entre outros.

A aplicação dessa agenda tem resultado em corte de gastos sociais e na promoção da transferência de patrimônio, serviços e orçamento do Estado para a iniciativa privada, levando ao desmonte da máquina estatal e dos serviços públicos, penalizando as camadas mais pobres de nosso país.

⁴⁶ O conceito de Conteúdo Local nada mais é do que a proporção dos investimentos nacionais aplicados em um determinado bem ou serviço, correspondendo à parcela de participação da indústria nacional na produção desse bem ou serviço. Assim, quando uma plataforma ou refinaria, por exemplo, possui um alto índice de conteúdo local, significa que os bens e serviços utilizados em sua construção são, em grande parte, de origem nacional, e não importados.

Consequentemente, vemos uma regressão social em todos os aspectos da vida, recaindo especialmente sobre a classe trabalhadora. Esta mudança nos permite enxergar um verdadeiro rolo compressor do capital sobre os trabalhadores.

Em termos de educação, mais grave do que a expansão desse mercado privado, é a direção no conteúdo, do método e da forma da educação pública dentro de uma concepção de mercado: o fator humano passa a ser reduzido ao fator tecnológico, a autonomia passa a ser trocada pela automação e o senso crítico pelo senso comum.

No plano político, é urgente a retomada de uma agenda que possa não apenas barrar o avanço da interferência do mercado em todos os níveis da vida do cidadão, mas retomar o espaço da esfera pública. Único espaço, mesmo que restrito, de garantia de direitos universais.

Sinto afirmar que aquela escola, a ETC, nesse contexto social, político e econômico que vivemos hoje, possivelmente encontraria maior dificuldade de ser implantada, para não dizer que seria impossível. A militarização do cotidiano, via repressão aos movimentos sociais, via Unidades de Polícia Pacificadora (UPPs) nos afasta de nosso sonho de democracia que emergiu de nossa luta contra 20 anos de ditadura militar no Brasil (1964-1984).

Nos anos 1980 tudo girava em torno do fortalecimento da redemocratização. Hoje, voltamos a lutar contra o retrocesso, contra a ditadura, pela democracia, pelas diretas já. Quem diria?

Em tempos de reconstrução, vale trazer de volta um enigma, proposto por Lígia Costa Leite, a ser decifrado e já abordado capítulos atrás: se os meninos de rua não conseguem vencer a sociedade, mas também não são vencidos por ela, se não há vencedores, como e quando terá fim essa batalha? Terá fim?

CONSIDERAÇÕES FINAIS: Por que resgatar a história da ETC hoje?

Hoje, mais do que nunca, percebo a importância do resgate da história da ETC, não só porque ela nos revela uma realidade que era preferível que não existisse, como porque ela mostra o quanto é possível lidar com essa mesma realidade. Ao longo deste trabalho pudemos perceber também o quanto as elites brasileiras se esforçaram e se esforçam para transformar o Brasil num país capitalista e branco, desde o século XIX.

No Brasil de hoje, convivemos com o desmonte do estado democrático de direito, com a precarização do trabalho e dos direitos trabalhistas; com o desinvestimento em saúde e educação e com o alcance de níveis alarmantes de desemprego, que inviabiliza o avanço de programas sociais inclusivos. Portanto, os vários desafios que nos rodeiam, se mantêm inacabados, inclusive os de enfrentamento das defasagens, de grande parcela de nossos jovens, em termos de escolaridade e de acesso ao mercado de trabalho, ficando preservada a situação de vulnerabilidade social. Cabe a nós mantermos vivas as experiências que representam e representaram luta e resistência, como aconteceu com o original e corajoso projeto da Escola Tia Ciata.

Assim sendo, esta pesquisa se justifica, no sentido de mostrar que o dever de casa brasileiro, com relação à nossa juventude pobre e excluída, ainda não está feito e tem deixado muito a desejar.

Aos negros e seus descendentes praticamente pouco foi oferecido que lhes garantisse entrar num processo de acumulação de capital, semelhante ao que aconteceu com os colonos brancos europeus, a não ser alguns negros tais como os negros islâmicos que exerciam atividades livres, desde o início do século XIX. Estes eram conhecidos como negros de ganho (alfaiates, pequenos comerciantes, artesãos e carpinteiros). Apesar de livres, sofriam muita discriminação por serem negros e seguidores do islamismo. Em função destas condições, encontraram também muitas dificuldades para ascender socialmente.

O papel que a ETC exerceu na escolarização de adolescentes em situação de vulnerabilidade social, como pudemos mostrar ao longo do trabalho, transcendeu a tarefa de ensiná-los a ler, escrever e contar. Do ponto de vista pedagógico, reconhecemos que houve sucesso na proposta da escola em função da busca pela

interdisciplinaridade, pelo respeito ao ritmo de aprendizagem do aluno, pela implantação da não-seriação e, especialmente, pelo respeito à história de vida do aluno e consequente esforço de sistematização do conhecimento disperso trazido. Estas foram marcas essenciais que caracterizaram o projeto político pedagógico.

Identificamos a história do Brasil Colônia, Império e República como de luta incansável pela manutenção do status quo, reprimindo as mobilizações que mexessem com as realidades estratificadas, mantendo especialmente os pretos e pobres num lugar de inferioridade.

A ETC entra na vida desses jovens, marcada por essa história de desqualificação e exclusão, buscando valorizar suas identidades, transformando a atividade pedagógica num trabalho de resgate de autoestima e até de proteção. Sabemos que nos idos da década de 1980, não contávamos com o ECA. Os meninos, em situação de rua, podiam ser recolhidos e serem presos. Nesse sentido, a oportunidade de terem um uniforme de trabalho, mais do que ter o trabalho em si, era o sentido de pertença que esses jovens precisavam. Una-se ao sentido de pertença, o acolhimento, a escuta, o respeito por sua história e especialmente a valorização da mesma. O aluno da ETC era, de fato, aceito como realmente era. Percebo que sem uma matriz própria, dificilmente uma escola qualquer pode receber e manter um aluno tão marcado pela vida, desde que nasce, sem que se reveja, sem que crie um ambiente para ressignificar tantas cicatrizes ou ainda, tantas feridas abertas que marcam a existência de nossa juventude. Nesse sentido, percebemos que numa perspectiva política os problemas sociais e econômicos dos anos 1980 se mantêm e que projetos inovadores, desse porte, dependem da manutenção do apoio da classe política e dos governos. Este desafio está posto e nós educadores, pais, alunos e a classe política, precisamos enfrentá-lo incansavelmente, mesmo constatando que a mudança, que está em curso hoje no Brasil, representa um crescente desinvestimento do Estado em áreas essenciais.

Do ponto de vista econômico, temos convivido com mecanismos produtores dessa vulnerabilidade que é, em grande medida, o mercado de trabalho atrofiado e as relações trabalhistas precarizadas. Como diminuir a vulnerabilidade desses grupos sem que haja a retomada do crescimento econômico do país, mas dentro de um novo modelo sócio-político-econômico?

Em vista disso, uma parte de nós brasileiros ainda é tratada como objeto sem



Neoescravidão (fonte não encontrada)

valor e descartável. Como triste exemplo dessa realidade, tivemos a morte do catador de material reciclável Ricardo Silva Nascimento⁴⁷, em 12 de julho último. Ele tinha um pedaço de pau na mão e o PM teria pedido que ele baixasse e ele não baixou. Em vez de ser imobilizado, foi assassinado diante dos moradores de Pinheiros, bairro de classe média

de São Paulo. Eles não estavam acostumados a testemunhar um agente público executando friamente uma pessoa. Essas pessoas viram a PM limpando a cena do crime, para impedir a investigação. Foi tudo muito violento, ao vivo e não através dos telejornais ou periódicos de sempre. Mas outras execuções já aconteceram em bairros nobres. O que houve ali, em Pinheiros, que mobilizou as pessoas do bairro? A visibilidade da vítima.

Ricardo era conhecido por muitos. Prestava um serviço àquela comunidade havia anos. Era um vizinho, só que morava na rua e não em um dos apartamentos da região. A classe média viu a polícia matar um vizinho às 18:00h. Assim, no fim da tarde!

Essa indignação pela morte de Ricardo deveria nos contagiar e nos fazer perceber que nossa indiferença tem a ver com a invisibilidade.

Nossos jovens invisibilizados fazem parte de um perverso círculo vicioso de transmissão do preconceito e da desigualdade muitas vezes baseada na cor de pele e no nível sócio econômico.

Deveríamos reconhecer nossos jovens, de todas as classes sociais, valorizá-los, acolhê-los como são para, a partir daí, transformarmos nossa relação de indiferença para uma relação de vizinhança, usando a metáfora da comunidade de Pinheiros. Somos um país pobre e desigual e isso tem sido visto como natural. Nem a carrocinha de Ricardo, nem o fato de ele ser um trabalhador de rua, em atividade, o impediu de

⁴⁷ “Manifestantes prestam homenagem a catador morto pela PM”. Publicado pelo site “Rede Brasil Atual” <http://www.redebrasilatual.com.br/cidadania/2017/07/manifestantes-prestam-homenagem-a-catador-assassinado-pela-pm> - por Redação RBA publicado 13/07/2017. Acesso em: 14/08/2017

ser morto. Nem o trabalho garantiu a dignidade a Ricardo e isso nos mostra quão vulnerável está a nossa gente que não consegue ficar mais do que uma década acima da linha da miséria. Sinto que nos anos 1980 tínhamos a esperança da construção da democracia. Hoje, nos anos 2010 voltamos aos tempos de resistência, de luta pela reconquista do estado democrático de direito. Os problemas sociais e econômicos se mantêm, o que parece mudar é o crescente desinvestimento do Estado em saúde, educação e previdência social. Atender às demandas do “mercado” se tornou a menina dos olhos do Estado brasileiro. Que lugar os meninos pretos, pobres e sujos ocupam nesse latifúndio?

Nos anos 1980, a ETC enxergou para além da aparência dos meninos. Procurou escutar suas histórias de vida. Procurou construir todo um modelo pedagógico que permitisse que aqueles alunos se reconhecessem como parte da sociedade, com suas peculiaridades, com suas dificuldades e com o peso do preconceito e da indiferença social, tão constantes. Impossível não reconhecer, enaltecer e valorizar o esforço daquela equipe pedagógica persistente e corajosa. Diferente do meu Grupo Escolar, do fim dos anos 1960, que parecia cumprir um papel pedagógico voltado para uma educação bancária, como tão bem nomeou Paulo Freire, desconectada do frio, da fome e da falta que estavam ali nos rondando, enquanto descrevíamos uma gravura idealizada, como atividade em sala de aula. A ETC percebeu, como os moradores de Pinheiros, que é com nome, com história e com laços que se rompe a invisibilidade. Carlos, entre tantos outros jovens, que passaram pela ETC, não perdeu as oportunidades oferecidas e cresceu. Ricardo, como tantos outros cidadãos brasileiros, foi morto injusta e violentamente.

Esse é o cotidiano de nossas periferias, desde sempre. A diferença entre viver e morrer parece tênue. As execuções continuam, como prática das forças de segurança do Estado, contra os mais pobres, especialmente contra os negros. Aumentamos as políticas de encarceramento. Estas sim, podem ser vistas como garantias de prepararmos nossos jovens para o mundo do crime. Uma condenação perpétua.

O braço armado do Estado sempre perseguiu o menino em situação de rua que, antes do ECA, era retirado da mesma como quem recolhe animal sem dono e isso era legítimo. Hoje, depois de tanta luta por direitos, nossos cidadãos estão protegidos por leis ultramodernas, exemplares, mas que na prática não são aplicadas ou são frequentemente burladas.

No início desta dissertação, trago parte de minha própria história de primeiros anos de vida escolar, o que me permitiu fazer algumas reflexões. Uma das reflexões que mais me mobilizou tratou-se da que me levou a reviver aquela experiência escolar tão dissociada do mundo real, legitimando a desigualdade, a frieza, a indiferença e naturalizando imensas injustiças. Em função disso, só me restou constatar a sorte que tive de ter tido contato com pensamentos como os de Paulo Freire, que deram nome às minhas percepções, que me permitiram enveredar por caminhos pouco recomendados, pouco valorizados, pouco vistos e tão carentes de atenção e investimento. Impossível desconsiderar também Darcy Ribeiro, com sua argumentação antropológica, que viveu sustentando a defesa da escola em tempo integral, como eixo de uma política democrática, na incansável expectativa de alterar a tradição elitista da educação brasileira. Seu pensamento foi inspirador para diversos projetos, para além do experimentado pela ETC, nas últimas décadas do século XX.

Hoje, me parece mais claro do que nunca que, naquela época, eu carregava muita esperança de transformação, de mudança, de boa vontade das pessoas no sentido do investimento na promoção humana. Nem sonhava que as resistências à mudança, à transformação, à inclusão social vinham com o peso de um sistema capitalista enraizado, perverso e para ficar. Parece ser natural termos ciclos de avanços seguidos de constantes retrocessos sociais, políticos, econômicos e culturais.

Entrei no Mestrado em 2014, acreditando que seria importante me atualizar para estar mais preparada para um país que parecia valorizar de fato a educação. Um país desafiado pelo Plano Nacional de Educação (PNE), Lei nº 13.005/2014, recém lançado, em 2014. Entre as metas do PNE 2014-2024, estavam, mais uma vez, as que tratam da erradicação do analfabetismo, da melhoria da qualidade da educação, além da valorização dos profissionais de educação, um dos maiores desafios das políticas educacionais.

O que vejo ao meu redor é a pauperização dos brasileiros em um cenário de elevado e crescente desemprego, com supressão de direitos trabalhistas e com o congelamento dos gastos públicos por 20 anos, nas áreas de saúde, educação e previdência social, através da PEC 241⁴⁸. Essa PEC é o plano de desmonte do gasto

⁴⁸ A PEC 241 fixa para os três poderes – além do Ministério Público da União e da Defensoria Pública da União – um limite anual de despesas. Segundo o texto, o teto será válido por 20 anos a partir de 2017 e consiste no valor gasto no ano anterior corrigido pela inflação acumulada nesses 12 meses. A inflação, medida pelo

social. Com a redução dos serviços sociais, Brasil acirrará a permanente desigualdade social. Três anos após o Brasil sair do Mapa da Fome da ONU, temos de volta a ameaça da fome atingindo as famílias mais pobres. Agora, voltamos a ter que lutar por causas que pareciam já vencidas. Temos que lutar pela volta da democracia, pelas diretas já, pela reconquista de direitos dos trabalhadores, pelo respeito à diversidade cultural, diversidade biológica, diversidade étnica, linguística, religiosa etc.

Falar de jovens em situação de vulnerabilidade social é expor nossa falência secular em termos de vontade política para enfrentar a desigualdade socioeconômica que nos marca e caracteriza, através da inescrupulosa distribuição desigual de riquezas socialmente produzidas e na precariedade da oferta de serviços básicos, de infraestrutura, de moradia, do direito à informação, ao trabalho em condições dignas, do respeito à participação política e social do cidadão, de maneira geral.

A cada avanço, um retrocesso, um golpe e a perda de direitos arduamente conquistados.

Nossos jovens pobres tendem a contar com redes precárias de oportunidades. A ETC foi um projeto que, apesar de parecer contar com uma rede política potente, na verdade esteve isolada não só dentro do espaço físico do Sambódromo, como dentro do Município e do Estado do Rio de Janeiro, sequer participando oficialmente do PEE. A escola parecia estar tão isolada quanto sua população alvo. Apesar desse quadro, a ETC era convidada para todas as reuniões com Darcy Ribeiro e demais escolas da rede. Vale destacar, que a escola não só tinha autonomia para a construção de seu projeto pedagógico, como era reconhecida pelo mesmo, tendo recebido prêmios, como já mencionados, além da sede própria na Praça 11. Sua desfiguração dependeu apenas da mudança de governo, em 1987, de Leonel Brizola para Moreira Franco, cuja ideologia se mostrava antagônica.

Uma vez que o Estado tende a não tomar para si o desafio da inclusão social desse jovem, sozinho, tenderá a ficar preso ao seu universo pouco gerador de oportunidades, muitas vezes trabalhando em frentes que não o levarão muito longe, se

indicador IPCA (Índice Nacional de Preços ao Consumidor Amplo), é a desvalorização do dinheiro, quanto ele perde poder de compra num determinado período. Dessa forma, a despesa permitida em 2017 será a de 2016 mais a porcentagem que a inflação "tirou" da moeda naquele ano. Na prática, a PEC congela as despesas, porque o poder de compra do montante será sempre o mesmo.

envolvendo em trabalhos mais musculares do que intelectuais, quando não é cooptado pelo crime. Essas redes precárias tendem a aprisionar esse jovem, que passa a tratar a escolaridade com relativa importância. Outras demandas despertam sua atenção. Sua ora permanência, ora evasão da escola passam a ser uma característica de sua interrompida escolaridade. Assistimos essa juventude pobre sendo morta duplamente: morta em vida, retirando a possibilidade de sonhar com um futuro melhor e morta de fato, com seu extermínio em nome da paz e da segurança social.

Desde 2016, após o último golpe jurídico parlamentar sofrido pelo Brasil, voltamos a “rezar” pela cartilha do Estado mínimo no Brasil, através do documento “Ponte para o futuro”⁴⁹. Esse documento representa uma agenda governamental voltada para atender ao mercado. Sem essa subserviência, o então vice-presidente Michel Temer não teria sustentação para arquitetar o impeachment da presidenta Dilma Rousseff e, conseqüentemente, derrubar sua agenda que era bem diferente da que nos foi imposta.

Nosso país e, mais especificamente, nossos governantes, parecem encarar as questões sociais e educacionais de forma improvisada, quase como se fossem tarefas para voluntários. A escola nos parece pouco vista como espaço para a inclusão social de nossos jovens em situação de vulnerabilidade, apesar de sua capilaridade e de seu uso constante para as tarefas de difusão, implantação e controle de programas sociais, o que por outro lado, desvirtua a escola de seu papel central. As muitas “tarefas” que passam pela escola não representam uma melhora qualitativa da educação escolar, mas apenas mais funções desenvolvidas por meio da escola, muitas vezes, em detrimento do tempo, do espaço, dos recursos e dos interesses que deveriam estar a serviço do conhecimento.

Nesse sentido, a escola também passa a cobrir vasta área do território nacional, se fazendo presença onde há muitas ausências do Estado. Ela passa a ser exigida, num sentido mais amplo, dissimulando as omissões do Estado.

⁴⁹ Lançado pelo PMDB em 2015, o programa "Uma Ponte para o Futuro" serve de base para o mandato do presidente ilegítimo Michel Temer. O documento de 27 páginas foi elaborado pela Fundação Ulysses Guimarães, na época presidida por Moreira Franco, hoje ministro da Secretaria-Geral (Em fevereiro, Michel Temer editou uma medida provisória que recriou a Secretaria-Geral e nomeou Moreira para o cargo, garantindo, assim, o foro privilegiado). O programa “Ponte para o Futuro” apresenta propostas para a economia, a Previdência, a composição da base do governo, entre outros temas. Confira a seguir principais propostas publicadas no link: http://pmdb.org.br/wp-content/uploads/2015/10/RELEASE-TEMER_A4-28.10.15-Online.pdf. Acessado em 04/08/2017.

A luta pela constituição e pela sobrevivência da ETC é a própria tradução de todos esses sentimentos mostrados ao longo deste trabalho: de esperança, medo, angústia, de percepção da exploração, da injustiça, da solidariedade, da persistência, que acompanharam, acompanham e acompanharão quem escolheu seguir os passos dos inconformados. A ETC não passou em brancas nuvens. Deixou em muitos ex-alunos a marca da possibilidade e da mudança através da ampliação das oportunidades de trabalho e sobretudo referenciais para a elevação de sua autoestima, como pessoa e como cidadão. Vale ressaltar que a Escola Tia Ciata foi precursora na criação do Estatuto da Criança e do Adolescente e por isso foi convidada a participar da elaboração oficial do mesmo.

Tenho que reconhecer que, na Escola Tia Ciata, a alma nunca foi pequena!



Figura 1 ACERVO ETC - Alunos no novo prédio da Escola Tia Ciata, em 1988

REFERÊNCIAS:

- ALGEBAILLE, Eveline. *Escola pública e pobreza no Brasil: a ampliação para menos*. Rio de Janeiro: Lamparina, Faperj, 2009.
- ARROYO, Miguel G.; ABRAMOWICZ, Anete *A reconfiguração da escola: entre a negação e a alimentação de direitos*. Campinas, SP: Papirus, 2009.
- BECK, U. *A reinvenção da política: rumo a uma teoria da modernização reflexiva*. In: BECK, U.; GIDDENS, A.; LASCH, S. *Modernização reflexiva: política, tradição e estética na ordem social moderna*. São Paulo: Editora da Universidade Estadual Paulista, 1997.
- BENCOSTTA, Marcus Levy A. 5. *Grupos escolares no Brasil: um novo modelo de escola primária*. STEPHANOU, Maria. BASTOS, Maria Helena Camara. (orgs.) IN: *Histórias e Memórias da Educação no Brasil*. Vol. III – Século XX. Petrópolis, RJ: Vozes, 2005.
- BOURDIEU, P. O capital social – notas provisórias. In: CATANI, A. & NOGUEIRA, M. A. (Orgs.) *Escritos de Educação*. Petrópolis: Vozes, 1998.
- BRITO, Luciana da Cruz Brito. *Sob o Rigor da Lei: Os Africanos e a Legislação Baiana no Século XIX*. Disponível em: <http://www.revistas.usp.br/sankofa/article/viewFile/88729/91626>. Sankofa. Revista de História da África e de Estudos da Diáspora Africana No. 2 dez. /2008 - Acesso em 03/08/2017.
- CÂNDIDO, Antônio. *A estrutura da escola*. In: FORACHI, Maria Alice M. & PEREIRA, Luiz. (orgs.) *Educação e Sociedade*. São Paulo: Companhia Ed. Nacional, São Paulo, 1987.
- CAVALIERE, Ana Maria; COELHO, L. M. C. C. *Para onde caminham os CIEPs? Uma análise após 15 anos*. Cadernos de Pesquisa, São Paulo, v. 119, p. 149- 176, 2003.
- CARNEIRO, C. B. L.; VEIGA, L. *O conceito de inclusão, dimensões e indicadores*. Belo Horizonte: Secretaria Municipal de Coordenação da Política Social, jun. 2004. (Pensar BH – Política Social, 2.).
- CARRANO, Paulo - UFF TUBE. Documentário Jovens do Palácio - Cinco Caminhos. Disponível em: <http://ufftube.uff.br/video/K6B2DY1R6W2O/Jovens-do-Pal%C3%A1cio--Cinco-caminhos> Acesso em: 09 jun. 2017.
- CARRARO, Marlene de Fátima. *O Programa Mais Educação e suas interfaces com outros programas sociais federais no combate à pobreza e à vulnerabilidade social: intenções e tensões*. Tese de Doutorado. Vitória, ES: Universidade Federal do Espírito Santo, 2015.
- CASTEL, R. *A insegurança social: o que é ser protegido?* Petrópolis: Vozes, 2005.
- CASTRO, Jorge Abrahão de; AQUINO, Luseni Maria C. de; ANDRADE, Carla Coelho de. (org.). *Juventude e políticas sociais no Brasil*. Brasília: Ipea, 2009.

CASTRO, M. R. *Retóricas da Rua: educador, criança e diálogos*. 1. ed. Rio de Janeiro: Editora Universitária Santa Úrsula: Ed. Amais, 1997. v. 1. 266p.

CONSTITUIÇÃO. *Congresso Nacional. Emenda Constitucional nº 18, de 30 de junho de 1981*. Dispõe sobre aposentadoria especial para professores e professoras. Diário Oficial da União, 9 de julho. 1981. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/emendas/emc_anterior1988/emc18-81.htm> Acessado em março de 2017.

CURY, Carlos Roberto Jamil. 1. *A educação nas constituições brasileiras*. STEPHANOU, Maria. BASTOS, Maria Helena Camara. (orgs.) IN: *Histórias e Memórias da Educação no Brasil*. Vol. III – Século XX. Petrópolis, RJ: Vozes, 2005. D'ÁVILA, Jerry. *Diploma de Brancura: política social e racial no Brasil – 1917 – 1945*. São Paulo: Editora UNESP, 2006, 400 p.

ESTATUTO DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE Lei nº 8.069 - http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L8069.htm - LEI Nº 8.069, de 13 de julho de 1990.

FERNANDES, Claudia de Oliveira. *A necessária superação da dicotomia no debate série-ciclos na escola obrigatória*. Cadernos de Pesquisa, v.40, n.141, set./dez. 2010

FERNANDES, Claudia de Oliveira. *Avaliação da aprendizagem não é medida. Reprovação não garante qualidade* in *Concepções e Práticas de Avaliação no Ciclo de Alfabetização*. Salto para o Futuro, da TV Escola, ano XXIII, Boletim 8, de maio de 2013.

FERNANDES, Claudia de Oliveira. “*As lógicas hegemônicas que conformam nossas concepções de avaliação escolar*”. In CANDAU, Vera Maria, SACAVINO, Susana Beatriz (org.) *Educação - Temas em Debate*, Rio de Janeiro, Ed. 7Letras, 2015.

FREIRE, Paulo. *Educação como prática da liberdade*. São Paulo: Paz e Terra, 1967.

FRIGOTTO, Gaudêncio (Org.) KUENZER, Acácia; GENTILI, Pablo; FRANCO, Maria Ciavatta; ARROYO, Miguel G.; NOSELLA, Paolo; TIRIBA, Lia Vargas; VILLASANTE Tomas R. *Educação e crise do trabalho - perspectivas de final de século*. Petrópolis: Vozes, 1998.

FRIGOTTO, G. *Juventude, trabalho e educação no Brasil* In: NOVAES, R. C. R.; VANNUCHI, P. (Org.). *Juventude e Sociedade: Trabalho educação, cultura e participação*, São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2004, p.180-216.

FRIGOTTO, Gaudêncio; Pereira, Julio César Leal. *Trabalho e educação: que trabalho (de) forma o cidadão?* Revisão de literatura do projeto de tese de Julio César Leal Pereira. Programa de doutorado da UFBA, Bahia, 2005.

FRIGOTTO, Gaudêncio. *A produtividade da escola improdutiva 30 anos depois: regressão social e hegemonia às avessas*. Revista: Trabalho Necessário, ano 13 número 20 (jan/abr), 2015.

HOBBSAWM, Eric. *Renascendo das cinzas*. In: BLECKBURN, Rubin. *Depois da queda: O fracasso do comunismo e o futuro do socialismo*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992

JANCZURA, R. *Risco ou vulnerabilidade social?* Porto Alegre. Textos & Contextos, 2012.

LAKATOS, Eva Maria; Marconi, Marina de Andrade. *Fundamentos de metodologia científica*. 3. ed. - São Paulo: Atlas 1991.

LEITE, Ligia Costa. *A magia dos invencíveis: os meninos de rua na Escola Tia Ciata*. Petrópolis: Vozes, 1991.

LEITE, Ligia Costa. *A razão dos invencíveis: meninos de rua - o rompimento da ordem (1554/1994)*. Rio de Janeiro: Editora UFRJ/IPUB, 1998.

LEITE, Ligia Costa, ABREU, Martha, CASTRO, Mônica R. Site: “*Escola Tia Ciata: uma aventura pedagógica*: <http://www.escolatiaciata.com/>.” Acesso em 08/07/2017.

LIBERATI, Wilson Donizeti. *Comentários ao Estatuto da Criança e do Adolescente*. São Paulo, Malheiros, 2003.

MAURÍCIO, L.V. *Uma experiência de formação de professores nos anos 80: lições de uma história*. Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos. Brasília, v. 93, n. 233, p. 255-271, jan. /abr., 2012.

MONTEIRO, Jorge Aparecido. *O Empresário Negro – Histórias de vida e trajetórias de sucesso em busca da afirmação social*. Rio de Janeiro: Editora Independente, 2001.

MOURA, Roberto. *Tia Ciata e a Pequena África no Rio de Janeiro*. 2ª edição — Rio de Janeiro; Secretaria Municipal de Cultura, Dep. Geral de Doc. e Inf. Cultural, Divisão de Editoração, 1995.

NOVAES, Maria Eliana. *Professora primária – mestra ou tia*. São Paulo, Cortez, 1986.

OLIVEIRA, F. *A questão do Estado: vulnerabilidade social e carência de direitos*. In: Subsídios à Conferência Nacional de Assistência Social, 1. Brasília: CNAS, out. 1995. (Cadernos ABONG).

RIBEIRO, Darcy. *Nossa escola é uma calamidade*. Rio de Janeiro, Salamandra, 1984.

RIBEIRO, Darcy. *Meninos de rua*. Folha de São Paulo, São Paulo, 17 fev. 1997.

SARAIVA, João Batista Costa Saraiva. *Compêndio de Direito Penal Juvenil Adolescente e Ato Infracional*. 4. Ed. Porto Alegre: Livraria do Advogado, 2010.

SARMENTO, Manuel Jacinto (2011) “*O Estudo de Caso Etnográfico em Educação*” In N. Zago; M. Pinto de Carvalho; R. A. T. Vilela (Org.) Itinerários de Pesquisa - Perspectivas Qualitativas em Sociologia da Educação (137 - 179). Rio de Janeiro: Lamparina (2ª edição)

SEN, A. *Desenvolvimento como liberdade*. São Paulo: Cia das Letras, 2000.

SILVA, Roselani Sodrê da; SILVA, Vini Rabassa da - Política Nacional de Juventude: trajetória e desafios. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-49792011000300013 Cad. CRH vol.24 no.63, Salvador set/dez 2011.

STRECK, Danilo R. *Educação Popular e políticas públicas educacionais*. In: Vera Maria Candau; Susana Beatriz Sacavino. (Org.). *Educação: temas em debate*. Rio de Janeiro: 7Letras, 2015.

VERONESE, Josiane Rose Petry. *Os direitos da criança e do adolescente*. São Paulo. LTr., 1999.

VOLPI, Mario. *ECA não produziu todos os efeitos desejados*. Disponível em: <https://www.cartacapital.com.br/sociedade/eca-nao-produziu-todos-os-efeitos-desejados-avalia-um-dos-criadores-5902.html> - Publicado em 19/07/2015. Acesso em 06/06/2017

WAISELFISZ, Júlio Jacobo - *Mapa da Violência – Série de estudos*. Disponível em: <http://flacso.org.br/?project=mapa-da-violencia> . Acesso em 15/06/2017.

ANEXOS

Termo de consentimento de uso de banco de dados

Termo de consentimento de uso de banco de dados

Eu, Lígia Maria Costa Leite, detentora dos direitos sobre o acervo que compõe a Pesquisa: **Os herdeiros da Tia Ciata: uma experiência de Educação com meninos de rua** autorizo a pesquisadora Áurea Cristina Ramos de Novaes, responsável principal pelo projeto de Mestrado: **"O papel da Escola Tia Ciata na escolarização de adolescentes em situação de vulnerabilidade social: um desafio inacabado?"**, o qual vem sendo desenvolvido como pesquisa para o curso de Mestrado na pós-graduação em Educação da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro – UNIRIO, a realizar a coleta de dados através do acervo documental, no período de março de 2015 até agosto de 2017, com o objetivo de elaborar um estudo de caso sobre a referida Escola.


Prof. Lígia Maria Costa Leite
Chefe do laboratório da pesquisa

Ligia Costa Leite
Professora
Instituto Psiquiátrico
IPUB-UFRJ


Áurea Cristina Ramos de Novaes
Mestranda pela UNIRIO

Relatos de histórias acontecidas na ETC:

(Escritos por Ligia Costa Leite, Martha Abreu e Monica Rabello de Castro).

Ida ao Parque

Trinta alunos, adolescentes, se preparavam para ir pela primeira vez em suas vidas a um parque de diversões. Planejaram cuidadosamente o passeio, pensavam nos brinquedos, qual seria o melhor, o mais desafiante e o mais divertido. Como não conseguimos ônibus especial para o passeio, teríamos que ir no ônibus de passageiros, comum. Dividiu-se os meninos em três grupos, cada qual com uma professora acompanhando-os.

Um dos grupos, ao entrar no ônibus com a alegria de estar recebendo um presente muito esperado, fazia algazarra própria de adolescentes. No meio da viagem, um passageiro, talvez irritado com a gritaria produzida, levanta-se do banco e coloca um revólver na cabeça de Lourenço, um menino alto, louro, descendente de italianos, mas com a mesma imagem de desafio e rebeldia individualizada dos colegas negros e também analfabetos.

Todo o ônibus fica mudo, pressentindo o tumulto, o medo tomou conta do ambiente até o Parque. O homem apoplético, grita injúrias, ordenando: “tem que ter respeito. Aqui tem senhoras, crianças Vocês não vão assaltar hoje!”

O motorista segue direto para o Parque, sem paradas, quando descem os alunos e a professora, ainda sob o efeito do choque e da agressividade gratuita.

Festa de Natal

Fim do ano. Os alunos organizaram uma festa de encerramento com pagode, comida, refrigerantes e segurança. Duas professoras, escolhidas para a comissão de organização, conseguiram brindes para serem sorteados durante a festa.

Todos alegres, o local enfeitado, a comida deliciosa, a segurança perfeita – alunos de outras escolas e mesmo namorados e namoradas não entravam – a música animava os dançarinos.

No final da tarde daquele dia, alguns alunos iriam fazer um teste para ver se seriam aprovados para a 5ª série, na Escola Supletiva.

Quando a festa terminou, alguns alunos conversavam na pista do Sambódromo, enquanto nós, os professores e coordenadores, definíamos procedimentos administrativos para a organização escolar do ano seguinte.

De repente vejo a PM na pista revistando Carlinhos, membro da equipe de organização e segurança da festa. Desço e pergunto ao policial o que estaria havendo, qual era a razão da revista. Ele alega que recebeu um chamado anônimo de que havia um marginal no Sambódromo, cuja descrição das roupas correspondia às dele.

Carlinhos era um dos alunos que iria fazer o teste do supletivo, para o qual estava se preparando há algum tempo. Ele fica pálido e sem entender a agressão, já que naquele dia esteve na escola, todo o tempo trabalhando conosco, e não podia ter feito nada “fora da lei”.

Chamo o PM, pergunto como ele invade a “minha” escola – o que significava a “minha” casa – sem um mandado de prisão ou de revista, por simples suspeita feita por um anônimo. Ele não tinha este direito e eu pedia que ele me acompanhasse à secretaria da Escola, pois iria telefonar para o Batalhão.

Os alunos exultavam e começam a debochar do PM com uma certa ironia de quem se sente protegido. Falo ao Carlinhos para sair de circulação, para que os policiais não o marcassem e fossem “se vingar” depois.

Dois meses depois, Carlinhos foi preso numa praça na Tijuca, sendo acusado de ter cometido um assalto em um ônibus. Não havia testemunhas, nem o produto do roubo foi encontrado. O PM que o deteve, em depoimento na delegacia, alegou que “o roubo foi levado por um terceiro elemento que fugiu”. Como ele já tinha 18 anos completos, foi incriminado e levado a julgamento para o qual a Escola conseguiu um advogado de defesa. Neste processo judicial o PM foi forçado pelo advogado a

confessar que bateu no jovem para que ele confessasse o “assalto”. Também reconheceu que não havia armas com ele. Carlinhos foi condenado a 6 anos e 8 meses de prisão, sem direito a sursis e na sentença o Juiz escreveu: “a frase: isto é um assalto, equivale ao ato de portar armas” e por isso ele seria um elemento perigoso para a sociedade.

Passeio ao Pão de Açúcar

Era o primeiro passeio organizado pela Escola. Eu, coordenadora de História, planejei tudo com o objetivo pedagógico de fazer os alunos visualizarem o Rio de Janeiro pelo alto, facilitando a compreensão de alguns conceitos geográficos como baías, litoral, planícies, ETC., além disso ensiná-los a como utilizar mapas.

Dividiu-se os alunos em dois grupos, ou seja, seriam 2 dias de passeio. Acontece que os alunos escalados para o segundo dia não se conformavam em não ir logo no primeiro dia. Não aceitavam esperar sua vez.

As professoras, meio apáticas, não conseguiam me ajudar para evitar que os alunos do segundo grupo entrassem de penetras no ônibus. Eles invadiam pelas janelas e se escondiam como podiam. Os que não entravam, se penduravam nas portas, janelas e até para-choques. Depois de muita conversa, conseguimos partir. O motorista deu alguns solavancos para acalmar a agitação e afastar os penetras que ainda sitiavam o ônibus e que nos ameaçavam: “ainda nos encontraremos hoje.”

Na subida do bondinho vimos alguns alunos do segundo grupo na Praia Vermelha correndo, alegres. Pensei: “serão barrados na bilheteria.” Pura ilusão!

Algum tempo depois, quando já lanchávamos, surgiram eles com super-heróis. Vinham alegres, com o prazer da vitória – enfim estavam no alto do morro sem precisar de nossa ajuda e informavam que voltariam no ônibus conosco.

O que fazer?

No caminho de volta os penetras eram os primeiros da fila e foram os primeiros a entrar no ônibus. Mas eles teriam que sair e voltar por si só, ou não seríamos educadoras. Acontece que alguns professores se juntaram aos demais alunos me pressionando, gritando e tumultuando as possibilidades de diálogo. Como coordenadora da Escola tinha que ter uma saída, alunos e professores exigiam.

A saída dos penetras estava se tornando cada vez mais difícil, ou melhor, saíam pela porta e voltavam pelas janelas. O tempo passava e continuávamos em estaca zero e o pior eu, coordenadora e sem ajuda, estava ficando cansada e sem alternativas. Resolvi, então, saltar do ônibus para evitar que os que saíssem, retornassem. Quase fico de fora do ônibus, que ameaça partir.

Reúno os penetras numa esquina para conversar com a seriedade. Depois de algum tempo, concordam em ir de ônibus comum, desde que eu pagasse a passagem deles. Era a deixa que eu precisava para sair daquela situação, mas exige que me

devolvessem o dinheiro no dia seguinte, mesmo sabendo que isto poderia não acontecer. Acabamos assim chegando a um acordo.

Exausta, lembro-me que no dia seguinte teria outro passeio, desta vez com o segundo grupo.

A hora da saída

Ao final das aulas, os alunos se sentem soltos e sem direção, espalhavam-se pela pista do Sambódromo, aprontando o que podem. Brigas entre eles são “normais”, assim como implicâncias e até manifestações de racismo são comuns. Tentávamos trabalhar essas manifestações no cotidiano da Escola, seja na sala de aula, no refeitório, no corredor ou até na hora da saída, evitando emitir juízos de valor que são próprios de nossa cultura e de nossa educação.

Um dia me chamam correndo para resolver uma briga que acontecia entre umas meninas de rua – que viviam no largo da Carioca – e uns meninos de casa – que moravam em algum morro perto da escola.

A briga era porque, segundo eles, quem mora na rua é vadio, marginal, sujo e ladrão, enquanto que eles provenientes das favelas têm outro status, sentindo-se superiores. O que de fato eram, por serem mais numerosos e do sexo masculino, demonstrando vantagem sobre elas, que acuadas não sabiam o que fazer.

Tento segurar os líderes para conversar, mas percebo a inutilidade do meu ato até pela falta de força física. Naquele momento só havia uma alternativa, tirar as meninas de perto. E foi o que eu fiz sob a ameaça dos meninos, mas com a moral de coordenadora/diretora da escola.

No dia seguinte, as meninas não vieram às aulas, com medo. Chamei o Fernando, aluno antigo e conversei com ele, perguntado o que podia ser feito, para que as meninas pudessem voltar para estudar, sem riscos físicos. Ele me diz que ainda na véspera já havia resolvido tudo. “Como?”, perguntei. “Avisei aos meninos para não mexer mais com elas, porque elas eram minhas primas e se sofressem alguma coisa eu ia me vingar”. O Fernando é respeitado como liderança no morro.

Enfim, tudo resolvido, por enquanto. As meninas passaram a ser respeitadas porque eram primas de um líder, mas o conflito ficou no ar e outros ainda virão.

O risco do estupro

Tarde de setembro de 1986. Chego à Escola para realizar um belo planejamento de história sobre a questão do negro e da violência desde os primórdios coloniais, já sabendo, porém, que poderei ser atropelada por problemas do cotidiano. Esses sempre me fazem viver uma contradição entre minha formação de historiadora e minhas limitações individuais, provenientes de uma vivência de classe média carioca. De fato, encontro, logo ao entrar, uma ameaça de estupro. Desisto de fazer meu planejamento de história e reúno a turma da futura vítima. Mas o que fazer? Pedir para Maria (a aluna ameaçada) passar um tempo sem vir à escola? (Alternativa levantada pelos próprios alunos, contudo nada pedagógica). Avisar a seus responsáveis? (Ela tinha muito medo da represália da tia adotiva, mesmo não possuindo uma “família organizada”) Chamar a polícia? (Foi uma sugestão minha com a qual os alunos foram todos contrários, pois não costumam resolver seus problemas com ela. Fizera-me ver que a presença da polícia só iria acirrar as rivalidades da gangue do “estuprador” com os alunos da escola). Nenhuma proposta era satisfatória e sempre voltávamos à estaca zero. Por sorte na hora da saída, o “estuprador” não estava nas cercanias e assim ela se salvou naquele dia.

Nesse processo de discussão, muitos comentários surgiram. Os rapazes eram unânimes em afirmar: “ela deve ter feito alguma coisa”; “ela deve ter provocado”; “com as roupas que usa não poderia ser diferente”. Parecia ser uma norma delegar ao homem a decisão final do ato sexual. Depois que ela “se mostra” não pode mais recuar. Elas expõem e eles impõem.

Apesar de meus conselhos, Maria sempre perdia tempo na saída da aula, em vez de ir logo para casa. Permanecia em divertidas conversas com os rapazes. Enfim, a ameaça passou, o conflito e o “estuprador” desapareceram e as imagens de mulher “desordeira” e “provocativa”, que merece ser estuprada, ficaram de lado. Maria continuou se relacionando com os companheiros, vestindo-se e agindo da mesma forma sensual. Não aprendeu? Talvez não, até um novo conflito.

OUTROS RELATOS E DEPOIMENTOS

30 anos do Sambódromo. Eu vi essa peleja, o que vou contar você talvez não acredite

Mas é tudo verdade. (Por Fernando Brito. Em 28/02/2014)

Só quem tem de 50 anos para cima é que se lembra do que vou contar.

Anos a fio, a avenida Marquês de Sapucaí em setembro-outubro começava a receber as arquibancadas para o Carnaval.

Eram feitas de tubos, se não me engano sempre com uma empresa chamada Mills.

Depois, até abril, seguia-se o desmonte.

Anos a fio, milhões e milhões gastos no monta-desmonta.

Brizola tinha assumido o Governo do Rio de Janeiro em março de 1983.

E, óbvio, a menor de suas preocupações era o carnaval de 1984.

O Estado estava falido, e o governador biônico anterior tinha deixado uma bomba-relógio: a paridade dos aposentados, que até então recebiam muito menos do que os servidores da ativa.

Paridade que começava – já adivinharam quando? – Justamente no primeiro mês de governo do primeiro governador eleito pelo voto depois da ditadura...

O baque e tanto na folha de pagamentos, resolvido com a criatividade possível: o pagamento, que era no início do mês passou para o final e os cargos comissionados – perto de 15 mil – a serem preenchidos, ficavam retidos na burocracia real e na inventada, porque Brizola passou a só nomear quando o indicado tinha currículo completo, inclusive com foto 3×4, o que adiava, adiava...e economizava um ou dois salários.

Não bastasse isso, o Banco do Estado tinha acabado – dias antes da posse de Brizola – de ser forçado a assumir o aval dos empréstimos – impagáveis – feitos para construir o Metrô do Rio de Janeiro.

E como desgraça pouca é bobagem, ainda nos víamos às voltas com uma onda de saques, feita por provocadores e alastrada com as condições de extrema miséria do nosso povão. Não apenas aqui, mas também em São Paulo, onde botaram abaixo as grades do Palácio dos Bandeirantes.

Agosto e setembro chegaram e os preparativos do carnaval seguinte estavam no seguinte impasse: ou reeditávamos a insana roubalheira de anos ou... ou nada, porque que diabos íamos fazer com um evento daquele porte?

O máximo que sabíamos fazer era comício...

Aí é que entraram a maluquice genial de Darcy Ribeiro, a ousadia insana de Brizola, a genialidade de Oscar Niemeyer e o low-profile de um engenheiro calculista chamado José Carlos Sussekind, que era quem tinha de fazer acontecer os delírios da trinca.

Ele, uma vez, me contou que o “Doutor Oscar”, como ele e todos chamávamos o velho, projetou um hangar de concreto, com um vão livre aparentemente inviável. “Mas Doutor Oscar, este vão é grande demais...” “Isso é problema seu, Sussekind” ...

Brizola, algumas vezes, descreveu aquilo: “Olha, Brito, se quatro anos atrás, no exílio, algum camarada me dissesse que eu iria ser governador do Rio de Janeiro, eu já despachava o índio como sonhador. Mas se me dissessem que eu ia ser governador do Rio de Janeiro e minha primeira grande obra ia ser uma passarela de carnaval, eu chamava alguém de lado e dizia: interna, porque este índio é muito louco...”

Mas o índio não era tão louco, não é?

A Passarela do Samba foi da maquete à realidade em exatos 110 dias.

Sabe Deus como, porque o final do ano foi chuvoso e atrapalhou demais a fase das fundações, já complexa porque o terreno era pouco sólido e, ali em baixo, passava um rio.

Mas como a maioria das estruturas era pré-moldada, fora dali, e apenas os suportes laterais e intermediários eram concretados no local, a coisas de fato aconteceram.

No dia a dia – ainda não havia essa preocupação com nepotismo – quem tocava a obra era o arquiteto João Otávio Brizola, turrão e marrento, sob a orientação – e de vez em quando os gentilíssimos trancos – de Sussekind, que apertava as empreiteiras onde lhes doía: nos pagamentos, que não saíam sem a obra andar.

Mas o desafio de engenharia não era nada perto do desafio político.

Brizola passou a ser tratado como um louco pela mídia, a obra não iria sair e era uma inutilidade.

A charge aí em cima, publicada pelo O Globo, era apenas um pequeno retrato da sabotagem.

Brizola era o Odorico Paraguaçu e o Sambódromo o cemitério de Sucupira, jamais inaugurado por falta de mortos, como mostra a imagem da primeira página do jornal, guardada pelo querido amigo Ápio Gomes.

A passarela ia cair.

Quando não caiu, disseram que ninguém conseguiria ouvir o samba, por causa do eco.

Que a pista ia afundar, porque havia – e há – um rio passando abaixo.

E, pasmem, a Globo abriu mão dos direitos de transmissão. O Carnaval do Rio não ia passar na TV.

Os ingressos encalharam, acredite se quiser.

Brizola, então, convocou todos os secretários, presidentes de empresas públicas, assessores e maçanetes de todo o calibre para uma reunião, no auditório do Instituto de educação, na Tijuca.

E transformou todos em vendedores de ingressos.

Cada um tinha uma cota para vender, senão, rua.

E a coisa andou. A recém-criada TV Manchete assumiu a transmissão, seu maior sucesso de público.

Às vésperas do Carnaval, perguntaram ao senhor Carlos Átila, então porta-voz do General João Figueiredo, o que ele achava da Passarela do Samba.

Átila não respondeu, mas cantarolou uma velha marchinha de Emilinha Borba (<https://www.youtube.com/watch?v=Gdqyh-gM5u8>) dos anos 50: “tomara que chova, três dias sem parar”.

Não choveu, a Passarela lotou e o povo desceu das arquibancadas em delírio, desfilando com a Mangueira o seu inesquecível “Yes, nós temos Braguinha” e o seu “é no balancê-balancê” ...

30 anos depois, os Sambódromos se espalharam pelo país, um sucesso.

Onde não tem, pululam as falcatruas feito o banheiro de ouro do Dudu⁵⁰.

⁵⁰O governador de Pernambuco, Eduardo Campos e seu prefeito de Recife, Geraldo Júlio, cancelaram, em cima da hora, a licitação para a montagem de dois supercamarotes para assistirem o Galo da Madrugada e outros blocos, frevos e maracatus no Carnaval de Recife... A coisa estourou porque uma página no Facebook chamada “Tô Pagano” começou a pedir ingressos grátis para o camarote dos dois. Até os jornais e blogs sempre tão amigos de Dudu e Juju acabaram publicando a história. Os dois saíram correndo mandando cancelar tudo, mas já tinham sido feitos gastos. O Blog de Jamildo diz que a Prefeitura do Recife assinou em janeiro deste ano uma licitação de R\$ 2,1 milhões para contratação dos serviços. Banheiros classificados como “superluxo” (R\$ 55 mil) e camarins para o prefeito do Recife e o governador do Estado, orçados em R\$ 16.530, estão entre os itens descritos no documento.”

Nenhum deles, porém, com a generosidade de, fora do carnaval, abrigarem salas de aula de uma escola para cinco mil crianças.

Generosidade que, tenho a impressão, tiraram do Sambódromo do Brizola, do Darcy e do Niemeyer, porque eles não gostam de escola pública.

Eu gosto, foi ela que me trouxe aqui.

Fui apenas duas vezes ao sambódromo, por dever profissional.

Não gosto de carnaval, mas embora doente do pé não sou ruim da cabeça e sob toda a exploração comercial do carnaval, sei da alegria autêntica daquelas centenas de milhares de pessoas que, nas arquibancadas ou na pista, desfila por ali.

Já escrevi sobre isso hoje: sem alegria e improvisação, não vamos a lugar nenhum.

Não que seriedade e planejamento não sejam importantíssimos, essenciais.

Mas é preciso ter sempre, dentro da gente, um índio louco, muito louco, destes de internar.

Porque não haverá no mundo – perguntem ao Sussekind – engenheiro capaz de transformar sonho em realidade se não houver a massa etérea do sonho como matéria-prima do concreto.

Quando nos tornamos idiotas da objetividade, já matamos o melhor de nós.

Eles tentam sempre fazer isso conosco.

Que jamais os ajudemos.

Conversa com Lígia Costa Leite: Bastidores da ETC - gravada em 29/09/2016

Conversa sobre os bastidores do início da Escola Tia Ciata.

Darcy me chamou e eu comecei a juntar as pessoas que eu conhecia, pessoas ligadas ao Laboratório de Currículo⁵¹ do estado. Dessa forma, a ETC recebeu as três primeiras coordenadoras. Dentre essas as mais criativas foram se firmando. Das que se mantiveram até o final chegaram Mônica (coordenadora de matemática) trazendo Martha (coordenadora de história).

As reuniões entre nós eram sagradas. Toda 5ª feira para pensar como seria essa escola. Quando perguntávamos ao aluno o que ele queria estudar, a resposta caía no convencional: livro caderno, uniforme. Começamos a problematizar com os meninos: “se vocês tiveram isso até agora, por que não aprenderam?”. No começo tínhamos poucos alunos. No ano seguinte, chegaram vários alunos indicados por Movimentos ligados à meninos de rua, pela Pastoral do Menor [ligado à Igreja Católica] e uma série de outras instituições que queriam que eles fossem para a escola.

Além desses, começaram a chegar meninos das escolas do bairro vizinho, do Rio Comprido, quando descobriam que a ETC trabalhava com “meninos resistentes”.

Fizemos contato também com a Casa do Menor Trabalhador, onde os meninos aprendiam a entregar jornal e a engraxar sapato.

Esses três grupos de meninos começaram a chegar, através dessas instituições. E assim fomos nos firmando. A única coisa que queríamos, desde o começo, era uma escola não seriada. Queríamos uma escola de acordo com o “conteúdo do aluno”, de acordo com sua bagagem. No início, percebíamos claramente que uns alunos conheciam alguma coisa e outros alunos não conheciam nada. Como trabalhar essa diferença? Menino de rua, normalmente não sabia nada, já o menino de comunidade alguns sabiam outros não. [...] bolamos um formulário onde pedíamos que o aluno escrevesse quantas palavras soubessem. Faziam leitura incidental e assim escreviam: Globo, AIDs (todos sabiam essa palavra, por ser a época da epidemia).

⁵¹ O novo Estado do Rio de Janeiro surge em 1975, com a fusão da Guanabara e do Rio de Janeiro. O primeiro governo da fusão foi o de Faria Lima (1975-79) que monta a estrutura administrativa da nova Secretaria de Educação e Cultura fundamentada em princípios de regionalização, descentralização e experimentação. Nesse sentido, a Secretaria cria o Laboratório de Currículos, órgão responsável pela formulação e implementação de propostas de renovação pedagógica e de política educacional.

A partir desse teste, começamos a dividir as turmas pelo número de professores que eram poucos, mas depois o Darcy Ribeiro fez um concurso público municipal e os professores que foram lotados na Baixada Fluminense puderam ser remanejados para a ETC. Chegaram “professores ótimos e outros horrorosos”. Um dos educadores alfabetizou a partir da palavra VIDA, SAÚDE, a partir da ideia de AIDs.

Isso gerou divergência na equipe ligada à alfabetização. Uns achavam que o trabalho tinha que se dar pelo método silábico. E outros que não precisava, de acordo com o que haviam estudado no laboratório de currículo. O importante era ter a vivência do aluno, como Paulo Freire diz. Antes da leitura do livro, tem a leitura do mundo.

Chegavam professores resistentes que diziam “você pensa que vão me dizer como é que se ensina? Sou professora do município desde muito anos... uma delas adorava fazer tricô em sala de aula... essa quis sair e foi desligada do projeto. Outro caso de resistência à mudança [essa superada] foi relativo a uma professora que gostou de receber a visita da coordenação em sua sala de aula. Suas queixas foram escutadas. Essa professora foi aprendendo a dar aula a partir do momento que aprendeu a “domar” o aluno. Essa era a palavra: “domar”. [...]

Fomos mantendo as turmas, os grupos e tivemos a ideia de fazermos conselhos de classes. Depois começamos a fazer a supervisão por grupo de professores. Cada uma das coordenadoras fazia a supervisão por turma, por grupo de professores. Cada uma fazia supervisão e organização do plano de aula por semana. Mais do que isso, ia na sala aula para ver o que estava acontecendo. Com isso, a coordenação ganhou muito algumas professoras, outras não. [...] Uma das professoras passou a escrever as histórias que os meninos contavam. Existem várias historinhas guardadas.

[...] começamos a perceber que eles trabalharam na Casa do Menor Trabalhador e eram extremamente explorados e viviam vendendo coisinhas nas ruas, fazendo e acontecendo. Luiz Edmundo⁵² [esposo da Lígia, na época] era presidente da COMLURB. Falei sobre esse trabalho dos meninos com o Luiz e ele disse que tinha um projeto que ele queria desenvolver de “gari-mirim”. Nisso tinha um cara da Riotur

⁵² Luiz Edmundo Costa Leite é graduado em Engenharia Mecânica pela Uerj, tem mestrado em Engenharia Ambiental pela West Virginia University, nos Estados Unidos, e aperfeiçoamento em Engenharia Sanitária pela University of Texas. Tem vasta experiência na área de Engenharia Sanitária, com ênfase em Saneamento Ambiental, e é professor do Departamento de Recursos Hídricos e Meio Ambiente da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ).

[esqueceu o nome] que se propôs a desenvolver o projeto de guia mirim. A ETC então abraçou ambos os projetos de gari e guia mirim. Um outro cara da Carioca Engenharia, que construía CIEPs decidiu contratar os meninos para trabalharem na obra como peão, na parte não insalubre da obra.

A Martha começou a ver a importância da questão do trabalho. Imagine que nem tínhamos lido Bauman, na época. Não tínhamos lido nada. Sentíamos a necessidade de os meninos terem um dinheiro que não fosse de mendicância. Então, a gente escolhia para a COMLURB o mais peste. Era a nossa seleção. O Carlos, [que deu seu depoimento como ex-aluno] era um peste.

[...] na época de prestar o serviço militar, a diretora de RH da Comlurb e mais algumas pessoas, que conheciam e gostavam do Luiz, sugeriram que os alunos fossem ao exército dizendo que trabalhavam na Comlurb. Assim, os alunos levaram uma cartinha esclarecendo a situação e foram liberados de servir o exército, passando a serem contratados pela Comlurb como garis adultos. E assim foi a história.

Todos os alunos tinham esperança de um dia entrar [na Comlurb, Riotur] mas a escola acabou.

A partir de 1989, a gente estava montando um currículo. O de 1ª à 4ª série não seriado foi aprovado pelo Conselho de Educação, nós trabalharíamos [os conteúdos de sala de aula] e a prefeitura teria que dar o certificado. Mas estávamos começando a montar [o currículo] de 5ª a 8ª séries não seriado. Com a entrada de Marcelo Alencar no governo [o projeto] acabou. [Em uma outra conversa, Mônica afirma: “No Brasil, políticos têm praticas que favorecem amigos, não ideias].

A Mônica preparava os alunos para fazer o supletivo, no andar de cima do sambódromo. Nossos alunos passavam com [notas] 8, 9 e 10. Mais do que os outros meninos de escola “normal”. Isso mostrava que a gente ensinava melhor. A gente não ensinava. Eles entediavam o que estavam aprendendo.

[...] muita coisa [na ETC] ia acontecendo no informal [na relação com o esposo Luiz, com Darcy Ribeiro]. Uma das coordenadoras tinha muita relação política. As pessoas iam se envolvendo afetiva e emocionalmente com o trabalho.

Quando perguntada sobre se o ambiente de anistia, volta da democracia dos anos 1980 deram mais liberdade para a atuação, para a criação, para a inovação, dela e das pessoas envolvidas com o projeto, Ligia disse: Isso é uma coisa que até hoje a

Martha comenta. Desde o primeiro dia que ela me viu, eu tinha um livrinho do Makarenko⁵³, autor do poema pedagógico, debaixo do braço. Ele é um Ucraniano que na revolução de 1917, ele se tornou responsável por um abrigo de menor infrator na Rússia. O livro é maravilhoso! Eu achava incrível. A gente estava trabalhando com aquilo! Tínhamos que fazer aquilo! Paulo Freire a gente já tinha estudado para caramba. Moacir de Góis também tínhamos lido. Lemos “De pé descalço também se aprende a ler”, do Moacir de Góis. Lemos também “O que é Educação?” que foi escrito por Carlos Rodrigues Brandão, que dizia que índio estudava debaixo da árvore. Tudo aquilo estava em efervescência na minha cabeça.

No primeiro ano de ETC, a coordenação chamou várias pessoas para falarem com os professores lá [na ETC]: Joel Rufino, Regina Yolanda⁵⁴, Circe Navarro Vital Brasil⁵⁵. A gente queria ouvir também para montar tudo. Eu me lembro que um livro que eu trabalhei muito que está [citado] no meu livro “A Magia dos Invencíveis”, que eu estudava em grupos de estudos externos. Estudávamos Marx, Gramsci e estudamos muito Castoriadis⁵⁶, que era um filósofo Grego. [...] nós estudávamos muito Castoriadis e ele diz que “nós vivemos numa sociedade de alienação, tanto o capitalismo de estado russo quanto o capitalismo de mercado americano. Todos estão alienados. Ele diz que na raiz dessa alienação tem a raiz da criação histórica, onde você pode transformar as coisas. Foi em cima dessa ideia que eu insisti [em pensar a ETC]. Nós podemos fazer [...] aí tinha a força de vontade minha, da Mônica e da Martha.

⁵³ Anton Makarenko, o professor do coletivo. O mestre ucraniano Anton Makarenko concebeu um modelo de escola baseado na vida em grupo, na autogestão, no trabalho e na disciplina que contribuiu para a recuperação de jovens infratores.

⁵⁴ Regina Yolanda Werneck é mestre em Educação pela UFRJ, autora e ilustradora de livros infanto-juvenis. Dentre os livros publicados, destacam-se os premiados *A casa da madrinha*, de Lygia Bojunga (Editora Casa Lygia Bojunga), *Bisa Bia Bisa Bel*, de Ana Maria Machado (Editora Salamandra), e *Boi-de-mamão*, de Rogério Andrade Barbosa (Editora FTD). Durante alguns anos, foi representante do Brasil no Comitê Executivo do Internacional Board on Books for Young People - IBBY (Unesco) e mais tarde vice-presidente desta organização, etc.

⁵⁵ Circe Navarro Doutora em psicologia pela PUC/SP; chefe do Departamento de Filosofia da Educação no IESAE/FGV; professora associada na PUC/RJ.

⁵⁶ Cornelius Castoriadis, (Constantinopla, 11 de março de 1922 — Paris, 26 de dezembro de 1997), foi um filósofo, economista e psicanalista francês, de origem grega, defensor do conceito de *autonomia política*. É considerado um dos maiores expoentes da filosofia francesa do século XX. Em 1949, fundou, com Claude Lefort, o grupo *Socialismo ou barbárie*, que deu origem à revista homônima, que circulou em 1967. Autor de inúmeras obras de filosofia e, em especial, de filosofia política, Cornelius Castoriadis é considerado um filósofo da autonomia. Entre suas inúmeras obras destacam-se: *Instituição Imaginária da Sociedade*, *Encruzilhadas do Labirinto*, *Socialismo ou Barbárie*.

Depoimento do ex-aluno Carlos, aos 40 anos de idade – dezembro/2011.

Este depoimento foi extraído do vídeo que foi produzido em função de um conjunto de pesquisas surgidas a partir do Projeto intitulado “Os herdeiros da Tia Ciata: uma experiência de educação com meninos de rua”, que tem por objetivo resgatar a história da proposta pedagógica da Escola Tia Ciata.

Abaixo, transcrevo a fala de Carlos no referido vídeo:

“Me criei aqui mesmo em Santa Tereza, com muita dificuldade. Minha mãe alcoólatra, meu pai também com muita dificuldade para nos criar, mas eu tive uma mãe muito guerreira, muito guerreira, que como qualquer outra mãe faz de tudo pelos seus filhos. Ela procurou estar me colocando para trabalhar muito cedo, porque temia eu ter o fim como o de alguns outros colegas do passado, E procurou ela estar me colocando no bom caminho, querendo me dar uma credencial de bom trabalhador, de um bom cidadão brasileiro. Ela procurou estar me colocando primeiramente na escola, onde tive muita dificuldade no meu aprendizado porque eu não era compreendido e eu também não compreendia algumas questões que eram colocadas na escola. Ela procurou estar me mudando de escola. Foi aonde eu encontrei lá na Apoteose, no setor dois, o projeto da escola Tia Ciata. Mas ainda não trabalhava e minha mãe me colocou para estar trabalhando num primeiro emprego chamado Casa do Menor Trabalhador. Ali nós trabalhávamos muito, mas o ordenado era muito pequeno. Começou ali um burburinho de que, um comentário muito grande que na Apoteose tinha os gari-mirins e que se eu fosse para lá poderia estar arrumando uma vaga. Eu procurei deixar ali o trabalho de pequeno jornalista, engraxate e parti para a Apoteose, logo de vez. Foi quando eu encontrei essas maravilhosas mulheres, que entraram na minha vida. E estava eu estudando, na época, eu lembro que estava na sala de aula, aí entrou um projeto que perguntava:

- Quem quer ser gari-mirim? Quem quer ser gari-mirim?

Eu levantei a mão:

- Eu quero ser ensacador! Eu quero ser gari-mirim.

Mas não levando muita fé. Alguns colegas que já eram gari-mirim, que é o caso do Luizinho. Vendo como ele estava se vestindo... porque nós tínhamos uma deficiência, uma condição muito precária, não conseguíamos nos vestir bem. Quando começamos a ver eles com as roupinhas bonitinhas, aí começamos a pensar: “ser gari-

mirim não é ruim, não!” Ser gari-mirim é bom porque o ordenado lá também é bom. E embarcamos ali para ser gari-mirim. Minha mãe, correndo atrás, começou a procurar as professoras para saber como é que fazia para me colocar dentro. Até que eu obtive o apoio das professoras e consegui entrar.

Lembro que na época nós não éramos contratados ainda da empresa COMLURB. Ela nos cedia uniforme, nos cedia também o material para trabalho e o pagamento era feito pelo Banco da Providência. O ordenado não era ainda aquelas coisas, mas nós procurávamos desenvolver nosso trabalho, até porque nós só poderíamos desenvolver um bom trabalho, se nós estudássemos. Tinha também essa cobrança. Essa cobrança era bem grande. Estudar para poder trabalhar. Então nós começamos a estudar, com aquele desejo imenso, muito jovem, muito novo, não queria saber de escola, só queria saber de bagunça,

A escola para nós era uma oportunidade. Para nós era uma oportunidade de sermos alguém amanhã, sendo que na escola nós encontramos pessoas com boas intenções, que são os professores, e outras pessoas do contra. Eu ficava olhando e não via assim nos demais que não queriam nos ajudar porque eram do contra. Eles [professores de escolas excludentes] nos viam como pivetes, eles nos viam de longe, a forma de nós nos vestirmos, a forma de nós nos expressarmos, as gírias que nós utilizávamos, na época, e isso para eles era muito ruim, mas as professoras, que participaram de nossa vida, na época, não viam desse lado. Sabia que se nos dessem uma oportunidade nós poderemos ser alguém amanhã, que é hoje, na nossa vida.

Sou muito grato a vocês [profissionais da ETC] que tiveram muita paciência conosco. Eu era danado, não era mole. Para mim foi muito bom...

... essa redação que eu fiz não foi uma invenção foi uma realidade de vida. Eu não estava passando aquilo que passavam para mim: “o Natal é assim, o Natal é assado. Não, para mim, era uma realidade de vida. Por quê? Porque em casa não tinha quase o que comer, presenciava meus pais se agrediam, tinha de ir à feira para estar catando xepa. Chegava no Natal, ganhava uma camisa branca da Hering. Na época uma marca que ninguém queria usar. Nós tínhamos muita vergonha e nosso chinelo era a famosa Havaiana, hoje, que é muito cara hoje. Ninguém na época queria usar.

Então eu procurei colocar ali naquela redação a minha realidade de vida, que alguns compreendiam e outros não compreendiam. Para mim era bom porque eu via ali uma oportunidade de me expressar. Botar para fora o que estava guardado lá dentro. Eram muitas angústias.

Eu vinha de uma determinada escola na qual eu só passava de ano com [nota] C. Eu nunca conseguia obter um B ou um A. Era sempre com C. Por quê? Porque quando eu chegava na escola a revolta era tanta que em vez de estudar, eu ficava brigando. Ficava bagunçando. Procurava estar ali arrumando problema na escola.

E pela Tia Ciata ter se tornado uma escola mãe, que para mim foi uma escola mãe, porque ela me acolheu. As outras escolas não queriam mais me acolher. A escola Tia Ciata foi uma mãe porque além de ela pegar nós que éramos da comunidade, ela também apanhava aqueles que eram de rua e misturavam-nos ali. Os filhos de papai e mamãe não iam para ali não porque tinham medo de nós que éramos da comunidade, dos meninos que eram de rua. Então, eu tinha aquela escola Tia Ciata como uma mãe para mim. Tanto é que a escola Tia Ciata, com o auxílio de vocês [professores (as)] me proporcionou a vida que hoje eu tenho, porque se vocês não me abrigassem naquela escola, não me ajudassem, hoje eu não estaria à beira da aposentadoria.

A aula de matemática. Chegava lá e colocava no quadro e ninguém conseguia absorver aquilo que estava escrito no quadro, então em vez de ela colocar no quadro a professora passou a brincar de matemática conosco. Para mim eu vejo aquilo como uma estratégia. E nós, brincando, conseguíamos obter o êxito que ela [a professora] tanto almejava que nós obtivéssemos, na época. Aí foi quando nós começamos a aprender a fazer conta. Aí eu comecei a prestar atenção. Será que é dessa forma? Vou passar a fazer também. Assim eu faço hoje com meus filhos. Se eu quero fazer alguma coisa, se eu quero conversar com eles, eu pego uma estratégia, aprendida na escola, porque isso é uma estratégia, para mim foi muito bom, e passo para eles. Ontem mesmo, eu estava dando uma aula de evangelho para crianças, pré-adolescentes, eu procurei uma forma. Como é que eu vou fazer para dar aula para pré-adolescente, se eu não sou um pré-adolescente. Eu procurei o que? Procurei uma estratégia. Procurei falar a língua deles. Por quê? Porque vocês [professores (as) da Tia Ciata] falavam a nossa língua. Vocês falavam a nossa língua! Tanto falava a nossa língua que as pessoas de fora achavam que vocês passavam a mão na nossa cabeça. Na realidade, vocês não passavam a mão na nossa cabeça, vocês nos entendiam como cidadãos. Vocês nos compreendiam, porque não era todo dia a gente chegava sorrindo, na escola. Quando nós chegávamos sorrindo, que era muitas vezes, quando nós chegávamos tristes, já chamava a atenção de vocês, porque todo dia a gente chegava sorrindo. No dia que a gente chegava triste já chamava a atenção de vocês. E já estavam vocês nos acolhendo: “o que está acontecendo”? Levava para o canto,

conversava conosco. Era com o maior amor. A satisfação que vocês tinham conosco, a paciência, era muito grande.

As crianças na outra escola, chegavam com merendeiras, chegavam com mochilas de abrir e nós chegávamos com essas pastinhas de plástico [corrugado]. E por nós mesmos, vendo aquelas crianças com aquelas mochilas bonitas, com aquelas merendeiras, aqueles suquinhos, nós olhávamos e víamos aquilo e a gente queríamos imitar. Pegávamos essa pastinha e enfiávamos o braço naquele elástico de um lado, enfiávamos o outro lado e ficava aquilo nas nossas costas. Às vezes era amarela, às vezes era azul, às vezes era vermelha. Para nós, aquilo ali era uma mochila. E como caçoavam de nós! Ficavam caçoando, caçoando, encarnando que nosso sapato era o conguinta. Aquele conguinta tradicional com a ponta branca. A canela toda ruça, na época.

Então, quando nós chegamos ali na Tia Ciata, nós nos deparamos com a nossa realidade. Quem chegava ali, chegava na mesma condição que nós. Ninguém chegava com a merendeira bonitinha, ninguém chegava com a mochila bonitinho. Na Tia Ciata, todos chegavam com a mesma situação precária que nós chegamos. E ali sim, nós começamos a aprender um com os outros. Por quê? Porque às vezes sem nós sabermos, encostava um ônibus lá fora, botavam-nos dentro do ônibus, daqui a pouco nos levam para um museu, para a gente aprender o que era museu, coisa que nós nunca tínhamos presenciado. O que que era um museu?

Daqui a pouco, passava uma ou duas semanas, estavam nos colocando dentro de um ônibus de novo: Tívole Parque. Deus do céu, na época, só quem tinha dinheiro, ou tinha suas economias, que poderia ir no Tívole Parque. A escola nos proporcionava tudo isso. Encostava o ônibus de novo, daqui a pouco nos levava para o Pão de Açúcar. Deus, eu nunca fui ao Pão de Açúcar! Se não fosse proporcionado pela escola eu nunca havia ido. Olhar as lunetas lá de cima, olhar o Rio de luneta. É uma maravilha! Eu estava na realidade, num outro mundo. Mas quem foi que nos proporcionou tudo isso? A escola Tia Ciata As abençoadas professoras, patricinhas, que se tornaram além de patricinhas em faveladas, que se envolveu no meio da gente. Se tivessem que ir na comunidade para nos defender, iam lá mesmo! Porque nós não éramos mole! Já houve invasão na escola, de maus elementos que queriam nos agredir, tendo que pular o muro da escola e as professoras na frente para poder nos defender, muitas das vezes ocorreram esses fatos. Na Praia de Copacabana, sermos perseguidos, monitorados por traficantes, bandidos querendo nos apanhar.

Hoje, na realidade, eu não vejo uma escola como aquela, como a Tia Ciata. Não vejo. Porque se a Tia Ciata realmente fosse ruim, eu não estaria hoje aqui conversando com vocês. Uma escola do nível da Tia Ciata, que acolhia as pessoas do alto da comunidade, que eram chamados os favelados, e aqueles que moravam na rua que eram chamados de trombadinhas, na época. Hoje não se vê mais isso.

Eu lembro que quando trabalhávamos como gari-mirim, a escola ali, sempre nos proporcionando um melhor aprendizado, com toda a paciência.

Quando nós saímos dali, para poder trabalhar [como gari-mirim] e íamos para a orla, aquela praia em frente ao Morro da Rocinha, São Conrado. O caminhão dos gari-mirins nos levava para ali, nós saltávamos ali. Se nós realmente fôssemos maus elementos, não iriam nos colocar ali.

Ali em São Conrado, nós saltávamos do caminhão, entrávamos naquela praia ali, naquela orla ali, limpávamos a praia toda, subíamos de volta para o caminhão. Aí sim, começava a algazarra, porque nós sabíamos aonde nós podíamos bagunçar: em cima do nosso caminhão. E começava a encarnação, um bate daqui rapapé dali, mas quando chegava no local de trabalho, que era ali no Leblon. Saíamos de São Conrado e íamos para o Leblon, pulávamos do caminhão civilizadamente, entrávamos na orla, ali na areia e íamos ali no Leblon no meio daquelas mulheres bonitas, tínhamos que limpar em volta delas e o ensinamento que nós tínhamos é que não podíamos mexer com as mulheres, não podíamos pisar na água, nos molhar. Não podíamos. Não tínhamos problema algum na praia. Não havia reclamação de nós na praia. Por quê? Porque nós tínhamos um bom aprendizado.

Na escola, o que me marcou muito foi quando uma das professoras... eu fiz 18 anos de idade. Fazendo 18 anos, nós tínhamos que ser desligados porque nós tínhamos que nos apresentar no quartel. E, automaticamente sendo desligado, você já não fazia mais parte da empresa, mas a escola fazia parte da nossa vida tão grande, uma aproximação tão grande, fazia tão parte da nossa vida, que a escola segurava a nossa vaga, porque se nós não servíssemos [ao exército] nós retornaríamos além [de para a] da escola, também para a empresa. Uma das professoras chegaram para mim e falou assim: “se você vier para a escola 30 dias direto, você está na empresa”. E eu procurei entrar no eixo. Entrei no eixo, fiquei ali aproximadamente 30 dias, sem sair do eixo. Foi quando eu recebi a oportunidade de retornar para o trabalho. Então, para mim, aquilo ali foi muito gratificante. Muito gratificante por eu ser um jovem, morador de

comunidade, poderia muito bem, dali em diante me largar, me abandonar, mas vocês professores viam em nós algo que nem nós víamos em nós, que era o que? O valor.

Tem um fato que eu observei na escola que nós nos achávamos um pouco malandreados, achávamos que éramos malandros e tinha um dos garis-mirins que ele não se enturmava conosco. Ele estudava direitinho. Nós tínhamos várias namoradas, ele tinha uma namorada só, nós andávamos em grupos e ele andava sozinho. Nós éramos os malandros, nós éramos os espertos. Ele era um tremendo otário. Aquilo ali era o maior vacilão, que nada, o maior otário, o maior vacilão. O tempo foi passando porque ele estudava e nós éramos os espertos que não queríamos estudar mesmo, como ele estudava. Não dávamos aquele valor. Então ele era o otário e nós éramos os espertos. O tempo foi se passando, hoje, graças a Deus, eu continuo na empresa, continuo como um gari, mas ele estudava, ele é o gerente da COMLURB. E aí? Quem é o otário, na realidade? Está entendendo? Então, eu passo isso para os meus filhos que, se eles estudarem, ainda que chamem ele de otário, amanhã vão ver quem é o otário, como eu vi. O otário da época, hoje é o esperto. Que o esperto da época, hoje é o otário.

E a escola proporcionou isso tudo para nós. Foi a escola Tia Ciata. Hoje eu passo lá e fico até um pouco emocionado, porque hoje ela não tem mais a estrutura que ela tinha. Já não é mais aquela escola que nos acolhia, que acolhia aquele que era chamado de trombadinha, na época, que acolhia aqueles que eram chamados de favelados, da época.

Hoje, tenho 40 anos de idade, seis filhos, cinco netos. Estou prestes a me aposentar, graças, primeiramente a Deus e, segundo, a vocês, Tia Ciata.”

O INUSITADO PREFÁCIO DE DARCY RIBEIRO PARA O LIVRO “A MÁGIA DOS INVENCÍVEIS” DE LÍGIA COSTA LEITE.

Uma forma original de se contar mais sobre a história da Escola Tia Ciata.

Lígia é um encanto de pessoa! Gosto demais dela. Como não gostar, lembrando sua coragem de me ver na prisão, nos idos de 70? Muito pouca gente foi lá. Foi um gesto amigo de uma pessoa de quem eu não tinha o direito de esperar tanto, mas que me encantou.

Antes, eu convivi com Lígia, sempre brigando, sempre implicando, mas também sempre concordando com ela.

Brigávamos pelo fato de a Lígia trabalhar no MOBRAL, que foi uma imensa mentira educacional. Ela concordava comigo, mas dizia: “Lá eu posso fazer alguma coisa, e estou fazendo”. Eu aprendi, então, com ela que mesmo nas piores instituições há pessoas que, aproveitando-se delas, conseguem fazer alguma coisa.

Assim, quando assumi a responsabilidade de coordenar a transformação pedagógica no Rio de Janeiro, no Programa Especial de Educação do Brizola, uma das pessoas que eu chamei imediatamente para me ajudar foi Lígia.

E continuamos pensando nos problemas que interessavam a ela: a alfabetização de adultos e, especialmente, o que encantava a ela — salvar adolescentes! Eu sempre digo que a solução do analfabetismo é a morte. Os analfabetos, produzidos ao longo dos séculos, em sua maior parte, já estão velhinhos. Se outros não forem produzidos, esses morrem e, em 20 anos, acaba o analfabetismo.

Na verdade, o mais importante é fazer escolas. Matricular cada criança de 6 e 7 anos e dar condições para que elas possam aprender numa escola honesta. Segundo, erguer uma barreira para o menino que está com 14 anos, entrando no mundo do trabalho, e dar-lhe uma bolsa de estudos, para alfabetizá-lo à noite.

Criar, também, uma terceira barreira para o menino que alcançou 18 anos, analfabeto: levá-lo a um curso noturno, dando-lhe comida e condições para que faça sua recuperação escolar. Foi esse o programa noturno dos CIEPs, não fazer de conta que ele iria cursar a primeira série completa, mas ajudá-lo a alcançar aquilo que é indispensável para que ele não seja um marginal à civilização a que pertence, capacitando-o a ler, escrever um bilhete, ler um anúncio no jornal ou fazer uma conta.

Enfim, nossa proposta em relação aos CIEPs era um programa geral que ofereceria uma educação de dia completo, indispensável para a criança pobre. Não há coisa mais desonesta do que se dar a essa criança exercícios para fazer em casa, quando ela não tem em casa a outra escola — uma família que tenha tido escolaridade completa.

O sistema educacional que funciona nesta base é essencialmente perverso, porque exige da criança pobres condições impossíveis para que ela alcance o mínimo para o exercício da cidadania plena.

Foi esse o esforço a que Maria Yedda (Linhares) e eu nos dedicamos, criando centenas de CIEPs que deixamos funcionando, centenas de outros quase prontos e outros com os terrenos já comprados, num total de 410, com os quais íamos atender às crianças do Rio de Janeiro.

Mas, no meio desse programa todo estivemos sempre trabalhando com Ligia, num programa marginal dentro de um programa especial, que interessava muito a ela e muito a nós. A idéia era fazer alguma coisa pela criança abandonada, o adolescente de rua. A oportunidade, para testar as idéias da Ligia e ver se era possível fazer alguma coisa para essas crianças, apareceu quando construímos o Sambódromo.

O Sambódromo surgiu da necessidade de dar uma casa ao carnaval carioca. A maior festa popular do Brasil e uma das maiores do mundo necessitava de um estádio, de ter uma casa, seu palácio, e Brizola verificou que era possível fazer uma construção permanente, com os recursos equivalentes aos que seriam usados em dois anos para montar e desmontar as estruturas metálicas. A construção se justificou mais ainda porque o Oscar (Niemeyer) projetou 200 salas de aula embaixo das arquibancadas. Assim, o Sambódromo passou a ser um superCIEP, de uso múltiplo: funcionaria como 5 CIEPs durante todo o ano letivo, recebendo 5 mil crianças para curso de dia completo, durante uma semana por ano para o carnaval e aos finais de semana com atividades culturais. Hoje, apesar de não estar funcionando em condições desejáveis, recebe 10 mil estudantes para aulas em meio turno. Foi nesse projeto que inseri o programa de Ligia, ocupando os camarotes de uma das fachadas do Sambódromo, para ali implantar uma escola diurna e noturna para crianças de rua e para adolescentes atrasados nos estudos.

Mas, surgiram problemas tremendos. Primeiro, porque Ligia se apaixonou pela Escola, se apaixonou pelas crianças, e depois porque, com a continuidade do trabalho, os “casos” foram se multiplicando. De fato, eram problemas difíceis de resolver, mas que acabaram me encantando.

A criança de rua, o menino e a menina, tem uma maturidade pessoal, emocional, sexual de outro tipo. Com isso, por exemplo, criaram-se problemas com os guardas que faziam a segurança da Escola, que tiveram relações sexuais com as meninas. Claro que dei ordens severas para retirá-los de lá, mas depois verifiquei que eram as próprias meninas, algumas delas, que atraíam os guardas!

Era muito complicado, muito difícil e evidente que não se poderia jogar essas crianças fora. Eu tentei muito no Rio encontrar um local em que eu pudesse fazer uma grande escola de recuperação de menininhas jovens. São milhares e milhares de menininhas de 10, 11 e 12 anos soltas na cidade. Um lugar onde elas pudessem tomar banho, tratar suas doenças, passar uns dias, aprender algumas coisinhas. Um lugar para onde elas pudessem fugir e onde não se sentissem presas. Essa foi uma das coisas que eu não consegui fazer.

Mas, o que mais se aproximou disso, aqui no Brasil e no mundo, foi a proposta de Ligia ao criar uma escola para a criança de rua, capaz de respeitá-la, de tratá-la com seriedade e de recuperá-la. Essa experiência é comparável à de Makarenko, na Rússia, educador que teve o encargo de salvar as crianças camponesas e cidadinas que a

revolução encontrou soltas, largadas, perdidas, famintas, como as crianças do Rio, hoje.

Ligia começou com 50 salas — ou seja, 50 camarotes do Sambódromo — para educar a gurizada dela. Mas, o convívio daquelas crianças com as das outras escolas, junto ao enorme preconceito por parte de todos, gerou situações difíceis de resolver. Houve até a idéia do projeto funcionar só à noite, mas não havia sentido. Aquelas crianças precisavam ter aula durante o dia, evitando que ficassem soltas na vida e se educando sozinhas.

Em certo momento Ligia chegou à conclusão de que era preciso ter uma sede própria e total autonomia para que as crianças estivessem à vontade, e ela, com sua equipe, pudesse aprofundar a pesquisa da metodologia de ensino já iniciada. Assim é que ela, com muito esforço, acabou criando a ESCOLA TIA CIATA, que é uma das coisas mais bonitas desse mundo.

A Escola foi toda organizada, ganhando um prédio próprio, no centro do Rio, na Praça Onze, projetado pelo Lelé (arquiteto João Filgueiras Lima), em pré-moldados de argamassa armada. Lá, Ligia conseguiu colocar mais de 500 crianças. Ora, quem é que conseguiu salvar 500 crianças de rua? Quem, nesse mundo, pegou 500 diabos, diabas, pivetes, delinquentes, colocando-os numa escola, respeitando-os e fazendo com que eles amassem a Escola? O fato é que as crianças se “adonaram” daquele espaço. Nunca houve um roubo, uma parede pichada, uma violência, porque aquela era a casa da não-violência, a casa onde essas crianças eram escutadas, amadas e não tinham a obrigação de uma escolaridade do tipo da escola comum, mas onde aprendiam tudo o que eram capazes de aprender.

É preciso meditar bem na violência que representa quando se considera que “ótima” é uma criança de classe média, que tem uma mãe que cuida bem dela, mora numa casa confortável, vai à escola chamando a professora de titia e levando uma florzinha de presente. Essa criança, que pertence a uma minoria e teria se desenvolvido e aprendido perfeitamente bem sem a escola, recebe lá uma superatenção, enquanto que nosso sistema educacional é hostil a quem mais precisa dele; a criança faminta, pobre, que não tem a sustentação de um lar. Aí está a grande contradição da educação no Brasil: o padrão ideal de aluno é aquele passivo, comportado, que tem um bom rendimento escolar; enquanto que se considera marginal, débil mental, imaturo, incapaz de aprender quem não corresponder a esse perfil, ou seja, a imensa maioria das crianças brasileiras.

O grande equívoco da educação está nisso: uma escola desonesta, que acusa a criança pobre de fracasso por não conseguir ser promovida de ano; quando, na verdade, a culpa é da própria escola que não está adaptada ao seu alunado.

O caso extremo é o da criança que já caiu na delinquência ou já está na rua, abandonada ou abandonando a família. De fato, toda criança tem uma família-referência: um tio, um padrinho ou alguém que ela elege como mãe. Mas quando esta família não é uma estrutura tão forte que seja capaz de contê-la, ampará-la, ela vai buscar amparo e sobrevivência na rua, roubando ou comendo lixo e aprendendo a viver num mundo totalmente hostil. Lamentavelmente os professores nunca pensam que se, um dia, um daqueles alunos bonitinhos, dos quais a escola tanto gosta, fosse para a rua e tentasse conseguir comida, estaria perdido, comprovando a total incompetência dele e da escola. Ele desapareceria em meio à brutalidade da rua em poucos dias.

E nem é preciso colocar a rua aí. Basta supor o que aconteceria se uma criança dessas, “supertratada” em casa, tivesse que viver a rotina diária de uma criança pobre, de favela, cujos pais vão trabalhar e ela fica cuidando dos irmãozinhos, cozinhando etc. Uma meninazinha de 7 ou 8 anos. E, às vezes, falta o pai ou a mãe, e é essa meninazinha quem vai tentar salvar os irmãos pequenos. Esse senso de responsabilidade que a criança popular tem, de ser capaz de cuidar de si mesma, faz com que ela cuide, também, de sua higiene como pode. Por exemplo: tomando banho nos chafarizes da cidade. E todos os que passam olham horrorizados, como se a criança fosse uma criminoso. Acham isso porque têm seu chuveiro em casa.

Pois bem, foram essas crianças que passaram a ter uma casa, uma escola, porque uma “Makarenka” apareceu no Brasil. Uma “Makarenka-Ligia”, com seus pivetes na ESCOLA TIA CIATA.

É claro que esta experiência causou pasmo diante da mediocridade e do marasmo do sistema educacional, que seleciona e exclui do seu interior “aqueles que não têm condições para aprender”. De fato, a simples existência de uma Escola que prova ser possível escolarizar as crianças a partir do conteúdo que elas trazem é incompatível com uma política educacional conservadora, a qual vê a transformação como uma ameaça à própria segurança do sistema.

Pois bem, uma das coisas tristes que acontecem neste momento no Rio é ver terminar esta experiência da Ligia, tão importante e que teve tanta repercussão nacional e internacional, sendo considerada por organismos internacionais como um padrão de atendimento à criança mais carente. Por razões inexplicáveis e de politicagem boba, Ligia e sua equipe foram afastadas do trabalho. Muitos alunos já abandonaram a Escola por não encontrarem mais ali o respeito que recebiam antes.

Por isso, A MAGIA DOS INVENCÍVEIS, este livro que você vai ler, representa uma experiência muito importante, que, apesar de ter sido destruída, servirá de base para incentivar educadores, nos diversos cantos do país, a iniciarem trabalhos semelhantes. O Brasil precisa ser passado a limpo para vir a dar certo como país, e a educação dos *invencíveis* é prioritária.

Estou certo, enfim, de que Ligia e seu grupo vão recomeçar outra vez, em outra instituição ou até mesmo na própria TIA CIATA, já que eu próprio vou lutar por isso.

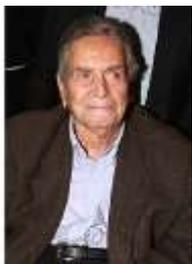
Darcy Ribeiro

maio de 1989

MAPA DE GOVERNADORES DO ESTADO RIO DE JANEIRO ENTRE 1983 E 1995

| Governadores do Estado do Rio de Janeiro (1983 - 1995) | | | | | |
|---|---|--------------------------|-----------------------|---|---|
| Nome | Imagem | Início do mandato | Fim do mandato | Partido Político | Observações |
| Leonel Brizola |  | 15/03/1983 | 15/03/1987 | PDT Partido Democrático Trabalhista | Governador eleito |
| Moreira Franco |  | 15/03/1987 | 15/03/1991 | MDB Partido do Movimento Democrático Brasileiro | Governador eleito |
| Leonel Brizola |  | 15/03/1991 | 02/04/1994 | PDT Partido Democrático Trabalhista | Governador eleito que renunciou ao mandato |
| Nilo Batista |  | 02/04/1994 | 01/01/1995 | PDT Partido Democrático Trabalhista | Vice-Governador eleito que assumiu após a renúncia do titular |
| Marcelo Alencar |  | 01/01/1995 | 01/01/1999 | PSDB Partido da Social Democracia Brasileira | Governador eleito |

MAPA DE PREFEITOS DA CIDADE DO RIO DE JANEIRO ENTRE 1985 E 1993

| Prefeitos da cidade do Rio de Janeiro (1983 - 1993) | | | | | |
|--|---|--------------------------|-----------------------|--|--|
| Nome | Imagem | Início do mandato | Fim do mandato | Partido Político | Observações |
| Marcelo Alencar |  | 05/12/1983 | 01/01/1986 | PDT Partido Democrático Trabalhista | Prefeito nomeado pelo governo estadual |
| Saturnino Braga |  | 01/01/1986 | 15/09/1988 | PDT/PSB Partido Democrático Trabalhista xxxxxxxxxxxxx Partido Socialista Brasileiro | Prefeito eleito |
| Jô Resende |  | 15/09/1988 | 01/01/1989 | PDT Partido Democrático Trabalhista | Vice-prefeito empossado com a renúncia do prefeito |
| Marcelo Alencar |  | 01/01/1989 | 01/01/1993 | PDT Partido Democrático Trabalhista | Prefeito eleito |
| César Maia |  | 01/01/1993 | 01/01/1997 | PMDB/PFL Partido do Movimento Democrático Brasileiro xxxxxxxxxxxxx Partido da Frente Liberal | Prefeito eleito |

OFÍCIOS, DECRETOS, PARECERES E PRIMEIRA PPP DA ETC.

Ofício nº 238/83 Darcy Ribeiro solicita ao MOBREAL a cessão de Lígia Costa Leite



23097.003081/83-5

ESTADO DO RIO DE JANEIRO
SECRETARIA EXTRAORDINÁRIA DE CIÊNCIA E CULTURA
1983 - ANO DO CENTENÁRIO DE GETÚLIO VARGAS

Of. SECC nº 238 /83 Em 15 de setembro de 1983

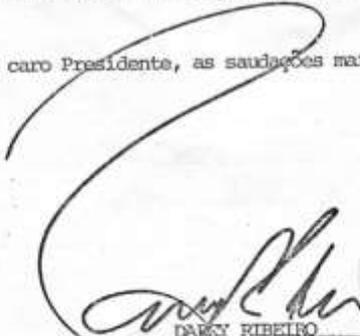
Senhor Presidente,

Esta carta de solicitação, mais do que um ato oficial, é um apelo em nome da educação. Necessito muito contar com uma pessoa experimentada na área da recuperação escolar de jovens de 14 a 20 anos para um amplo programa que pretendemos realizar no Rio de Janeiro. Trata-se de um esforço de recuperar para si mesmo e para o País, cerca de 100 mil jovens que nós não educamos, dando-lhes condições de aprenderem, efetivamente, a ler, escrever e contar.

Para a implantação desse projeto necessito muito contar com a colaboração da Sra. LIGIA MARIA COSTA LEITE, funcionária do MOBREAL, cuja capacidade de trabalho conheço. Esta a solicitação que ponho em suas mãos, pedindo que a cessão se faça sem prejuízo dos vencimentos e vantagens, por tratar-se de uma cooperação inter-institucional.

Gostaria muito de encontrá-lo na sua próxima visita ao Rio de Janeiro para estudarmos a possibilidade de integração do trabalho do MOBREAL com o Estado.

Queira aceitar, meu caro Presidente, as saudações mais cordiais.


DARCY RIBEIRO

Secretário Extraordinário de Ciência e Cultura
Presidente da Comissão Coordenadora de Educação

Ilmo. Sr. DR. CLÁUDIO MOREIRA
DD Presidente do MOBREAL

SEE/DA/000 - SERVIÇO GRÁFICO

Decreto nº 6491 cria na rede oficial a Escola Municipal Tia Ciata – 20/02/1987**Prefeitura da Cidade****Atos do Prefeito**

DECRETO N. 6491 DE 20 DE FEVEREIRO DE 1987

CRIA a ESCOLA MUNICIPAL TIA CIATA

O PREFEITO DA CIDADE DO RIO DE JANEIRO, no uso de suas atribuições legais e tendo em vista o que consta do proc. 07/2458/87,

DECRETA:

Art. 1o. — Fica criada na rede oficial de estabelecimentos de ensino de 1o. grau do Município do Rio de Janeiro, sob a jurisdição do 1o. Distrito de Educação e Cultura, do Departamento Geral de Educação, da Secretaria Municipal de Educação, a ESCOLA MUNICIPAL TIA CIATA, que terá sede na Avenida dos Desfiles, Setor 02 — na II Região Administrativa — Centro.

Art. 2o. — Este decreto entrará em vigor na data de sua publicação, revogadas as disposições em contrário.

Rio de Janeiro, 20 de fevereiro de 1987 — 423o. de Fundação da Cidade.

ROBERTO SATURNINO BRAGA

Tito Bruno Bandeira Ryff

Maria Lucia Couto Kamache

Parecer nº 406/87 Concede à ETC a condição de Escola Experimental. D.O. 10/12/1987.

ESTADO DO RIO DE JANEIRO
SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO
CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO

08.12.87
D. O. da 10.12.87 p. 35
Publicação do texto D. O. ...

CÂMARA DE EDUCAÇÃO PRÉ-ESCOLAR E ENSINO DE 1ª GRAU
CÂMARA DE ENSINO SUPLETIVO
PROCESSO Nº: 03/100.677/87
INTERESSADO: ESCOLA MUNICIPAL TIA CIATA

PARECER Nº 406/87
Concede à Escola Municipal Tia Ciata a condição de Escola Experimental e dá outras providências.

HISTÓRICO

A Escola Municipal Tia Ciata, unidade educacional da Rede Municipal do Rio de Janeiro, situada na Passarela do Samba, setor 2, sala B-76 encaminha a este Conselho, através de sua Diretora, Professora Lígia Maria Costa Leite, pedido de funcionamento do "Projeto Experimental de Alfabetização de Adultos", já em desenvolvimento na referida escola.

O objetivo fundamental da Escola é atender à clientela chamada "meninos de rua" e outros que apresentam características sociais semelhantes. São frutos das condições sociais do meio, da inexistência real da obrigatoriedade escolar e do fracasso da escola no processo de alfabetização. Apresentam forte resistência e bloqueio diante da perspectiva de retornar a essa mesma instituição escolar e precisam de ações muito fortes e criativas para superar esse impasse.

A escola inclui seus alunos em três grandes grupos: os que não têm família ou dela foram excluídos ou ainda se auto-excluíram e que constituem 30% das matrículas - vivem na rua, praticando pequenos furtos, pedindo esmolas e comida e geralmente dormindo ao ar livre; os que têm família distante, vivem da venda de jornais, balas, guarda de automóveis, serviços de engraxates. O dinheiro que conseguem complementa a renda familiar. Representam estes 40% das matrículas. Os 30% restantes são formados pelos repetentes de até seis anos de repetência da 1ª série.

A "experiência piloto" que desenvolve na Passarela do Samba há cerca de dois anos "representa uma alternativa inovadora, dentro da própria rede municipal de ensino", pois é totalmente diferente do trabalho feito nas outras 987 escolas. Propõe-se uma metodologia diferente, para uma clientela diferente. Há grande flexibilidade administrativa: as matrículas ocorrem em qualquer período do ano letivo. Este começa quando o aluno chega, e termina quando ele sai da escola. Não há exigência antecipada de apresentação de documentos, retratos e uniformes para a frequência às aulas. Busca-se primeiramente a participação do aluno, independente de normas vigentes. "Para isto, a luta pelos direitos desses alunos (educação, alimentação, trabalho e atendimento médico e jurídico) e a busca de sua aceitação social, são meta primordial do nosso trabalho", diz o documento.

Criam possibilidades de ensino e educação a partir das características do aluno: "mobilidade, criatividade, provisoriamente, imediatismo, irreverência, agressividade". Procuram contribuir para que tal clientela encontre sua identidade e desenvolva afetividade e solidariedade, podendo "sair da rua" enquanto comportamento anti-social. A integração com outros grupos de analfabetos, com outras características representa estímulo importante, e o convívio em grupo sob a orientação esclarecida da escola pode atenuar ou mesmo tornar inexpressivo o sentimento de violência acumulado durante tantos anos de discriminação e abandono.

Nesta proposta educacional busca-se uma escola não-formal, não seriada, até a 4ª série, a partir de conteúdos pedagógicos adequados à clientela, alunos das faixas etárias de 12 a 25 anos. "Nenhum setor que tenha implicações com a educação - comunidade, escola, estado - pode ficar excluído desse processo. Isso por que, nessa opção metodológica, participação, educação e ação, juntas compõem a aprendizagem coletiva e que a educação é aqui entendida como um ato dinâmico e de permanente troca". Procuram tratar o conhecimento de uma maneira global, interdisciplinar, de modo a atingir num curto espaço de tempo, os objetivos pretendidos.

- 2 -

Os conhecimentos das linguagens, tanto a da língua portuguesa como a linguagem matemática contram-se nos seguintes aspectos referenciais: o grupo, o trabalho, a cultura e a cidadania.

A profissionalização é cuidada através da iniciação ao trabalho e de estágios remunerados.

Embora a evasão seja alta, o que é natural em tal tipo de atividade, pudemos observar, pela leitura do processo, resultado altamente positivo, se considerarmos que em trabalho de tal natureza o que deve contar não é o número de certificados expedidos mas o chamamento do "menino de rua" para uma atividade diferente.

Lê-se no processo que o trabalho desenvolvido tem sido reconhecido e apoiado por grupos que atendem a "meninos de rua": Pastoral do Menor, Sociedade São Martinho, Casa do Menor Trabalhador, Faculdade de Serviço Social e Pedagogia da UFRJ, Movimento Nacional de Meninos de Rua, etc., e ainda que o aluno passa a ver esta escola diferente, que não lhe exige frequência diária e obrigatória, que começa quando ele chega, que compreende a sua impossibilidade de permanecer sentado por muito tempo como uma alternativa presente, de um futuro em sua vida. "Brigas, depredações, roubos, desrespeito às reuniões pedagógicas, tumultos nas atividades externas, não caracterizam mais o cotidiano, como nos primeiros tempos da escola".

Os ilustres Conselheiros Sônia Regina Scudese e Roberto Fernando Leão Veloso Ebert visitaram a Escola Tia Ciata e deram as melhores referências sobre o trabalho lá desenvolvido.

A Assessora Professora Ana Noemia Celil Belém, que acompanhou a Conselheira Sônia Scudese, em relatório encaminhado à Presidente da Câmara de Educação Pré-Escolar e de Ensino de 1º Grau diz: "Parece-nos que a Escola Tia Ciata é, por sua proposta pedagógica e social, o tipo de estabelecimento de ensino que deve se multiplicar em nossa comunidade, pois busca soluções peculiares de ensino, educação e socialização, para uma parcela de pré-adolescentes e adolescentes de rua, os "meninos de rua", que, sem ela, talvez jamais tivessem oportunidade de se afastar da marginalidade".

Consta, também, do relatório o recrutamento dos professores, sendo o corpo docente constituído de professores das escolas da Rede Municipal sem treinamento específico, mas que, convivendo com o dia a dia da escola e participando das reuniões e dos planejamentos, ou neles se integram ou deles se afastam. Os que permanecem demonstram grande entusiasmo pelo trabalho, conforme nossa Câmara pode perceber através do grupo que nos visitou, neste Conselho.

VOTO DA RELATORA

É tão grande o número de crianças e adolescentes que devem ser atendidos pela escola regular, dentro da faixa de obrigatoriedade escolar e mesmo no ensino formal de 2º Grau, que se torna necessário recorrer à riqueza de recursos metodológicos que a escola não-formal oferece para que não se deixe sem atendimento a imensa população de adolescentes e jovens adultos.

De acordo com o censo demográfico de 1980, havia no Estado do Rio 150.000 analfabetos. Se somarmos a estes os analfabetos funcionais, que só sabem desenhá-lo o nome mas são incapazes de elaborar qualquer mensagem escrita, este número chega a quase um milhão.

Torna-se, portanto, indispensável que os educadores, usando de toda a criatividade de que são capazes, partam para propostas que atendam à especificidade da clientela e que sejam ao mesmo tempo elementos de promoção social dos alunos e de suas comunidades.

Uma pesquisa realizada pelo professor Gichurn, do Centro de Educação Básica da Universidade Kenyatta, em Nairobi, revelou que entre as aspirações básicas dos Meninos de Rua do Nausbi uma das principais era o desejo de frequentar uma escola, receber educação. Entretanto, as circunstâncias não lhes permitiam frequentar uma escola regular: a pobreza, a idade e a "liberdade" a que estavam acostumados. Eram muito pobres para se permitirem o luxo de ir a uma escola, muito grandes para iniciar uma escolaridade normal e demasiado "livres" para poder adaptar-se à rigidez da estrutura escolar" (Perspectivas - Unesco). A solução encontrada pelos pesquisadores de Kenyatta assemelha-se a esta extraordinária tentativa da Escola Tia Ciata. Uma escola diferente, que

chegue ao aluno, penetrando em seu mundo, respeitando-o e procurando socializá-lo no sentido de torná-lo um cidadão capaz de compreender direitos e deveres, dentro de comunidades livres.

É de toda conveniência o mesmo absolutamente necessário que a escola preserve as suas características e que lute para que haja continuidade em seu trabalho, em sua maneira de ser "escola" principalmente no prédio a ser construído especialmente para o bom trabalho.

Por tudo isto, somos de Parecer que se conceda à Escola Tia Ciata a condição de Escola Experimental, de acordo com o que prescreve o Art. 64 da Lei..... 5.692/71.

Como a clientela a ser atendida compreende faixas etárias de 12 a 25, incluindo pessoas que normalmente estariam no Ensino Supletivo, e considerando tratar-se de uma proposta de educação não formal, propomos que este Conselho, por suas Câmaras de Educação Pré-Escolar e Ensino de 1º Grau e Câmara de Ensino Supletivo acompanhe a experiência através de relatórios semestrais.

Sugerimos ainda que a Supervisão, que necessariamente acompanhará este trabalho tão rico para a nossa realidade, possa dialogar com este Conselho sobre a melhor maneira de se avaliar o desempenho das escolas abertas e não-formais.

CONCLUSÃO DA REUNIÃO CONJUNTA DAS CÂMARAS DE EDUCAÇÃO PRÉ-ESCOLAR E ENSINO DE 1º GRAU e CÂMARA DE ENSINO SUPLETIVO

As Câmaras reunidas acompanham o voto da Relatora.
Rio de Janeiro, 21 de outubro de 1987.

(aa) Myrthes De Luca Wenzel - Presidente e Relatora
Maria Cecília Quadra
Marlene Salgado
Plínio Comte Leite Bittencourt
Roberto Francisco
Roberto Fernando Leão Velloso Ebert

CONCLUSÃO DO PLENÁRIO

O presente Parecer é aprovado por unanimidade.
SALA DAS SESSÕES, no Rio de Janeiro, em 29 de outubro de 1987.

ERNESTO DE SOUZA FREIRE FILHO
Vice-Presidente

/seb.

**Decreto nº 7553/88 Nomeada Escola de Educação Juvenil Tia Ciata D.O.
13/04/1988.**



D.O. RIO

Diário Oficial do Município do Rio de Janeiro

Ano II • Nº 19 • Rio de Janeiro • Quarta-feira, 13 de abril de 1988 • Cz\$ 10,00

Poder Executivo

DECRETO N. 7553 DE 12 DE ABRIL DE 1988

TRANSFORMA a Escola Municipal Tia Ciata em ESCOLA DE EDUCAÇÃO JUVENIL TIA CIATA e dá outras providências.

O PREFEITO DA CIDADE DO RIO DE JANEIRO, no uso de suas atribuições legais, tendo em vista o que consta do proc. 07/10.885/88 e considerando:

- a necessidade de dar atendimento adequado à população escolar analfabeta, como os chamados "meninos de rua" e outros que apresentem características sociais semelhantes;
- a concentração dessa população na área do Centro da Cidade;
- o parecer do Conselho Estadual de Educação, aprovado por unanimidade em 29 de outubro de 1987 sob o n. 406/87.

DECRETA:

Art. 1º. — Ficam alterada, para ESCOLA DE EDUCAÇÃO JUVENIL 01.02.901 TIA CIATA, a designação e a denominação da Escola Municipal 01.02.101 Tia Ciata, criada pelo Decreto n. 6491, de 20 de fevereiro de 1987, na rede oficial de ensino de 1º grau do Município do Rio de Janeiro sob a jurisdição do 1º Distrito de Educação e Cultura — do Departamento-Geral de Educação, da Secretaria Municipal de Educação, e que terá sede na Avenida Presidente Vargas s/n. — Praça Onze, na II Região Administrativa — Centro.

Art. 2º. — A metodologia e a organização administrativa da Escola de Educação Juvenil Tia Ciata serão diferenciadas do regime comum de rede oficial, a fim de que se preservem seus objetivos primordiais.

Art. 3º. — A Direção da Escola será exercida em regime de colegiado, contando, para tal fim, com a participação de coordenação pedagógica e de representantes dos diferentes segmentos que constituem a comunidade escolar.

Art. 4º. — A equipe técnico-administrativa-pedagógica será composta de um grupo de coordenação pedagógica interdisciplinar formado por professores de diferentes áreas e de um grupo de preparação para o trabalho formado por psicólogos, sociólogos, assistentes sociais e monitores.

Art. 5º. — A matrícula na Escola de Educação Juvenil Tia Ciata poderá ocorrer em qualquer época do ano letivo, não sendo pré-requisito a apresentação de documentos.

Art. 6º. — A lotação dos professores será realizada por meio de concurso de remoção.

§ 1º. — Só poderão ser renovados os professores que apresentarem declaração de aprovação em entrevista realizada na própria Escola de Educação Juvenil Tia Ciata.

§ 2º. — No caso de não se completar o quadro de professores, a Direção da Escola de Educação Juvenil Tia Ciata os arremeterá após entrevista de seleção entre os professores renovados para o 1º Distrito de Educação e Cultura.

Art. 7º. — Este decreto entrará em vigor na data de sua publicação, revogadas as disposições em contrário.

Rio de Janeiro, 12 de abril de 1988 — 424o de Fundação da Cidade
ROBERTO SATURNINO BRAGA
João de Silva Maia
Joel Frejat
Moacyr de Góes

Primeira proposta político pedagógica da Escola Tia Ciata - 1985

ESCOLA MUNICIPAL TIA CIATA

A nossa Escola é a única da rede municipal de Ensino Público que atende aos chamados "meninos de rua" e demais analfabetos com mais de 12 anos, que hoje são vistos com o estigma da marginalidade.

A proposta da Escola decorre de uma nova visão diante do problema do analfabetismo, sempre vinculado àqueles de menor poder aquisitivo em nosso País. No Rio de Janeiro, existem cerca de um milhão de jovens marginalizados do principal veículo de comunicação de uma sociedade letrada - a leitura e a escrita.

Sabe-se que as formas usualmente utilizadas pela sociedade, através do Poder Público, para solucionar o problema da "delinquência juvenil", desde o século XIX, sempre estiveram mais associadas ao assistencialismo/paternalismo ou à repressão (internação em "mini-presídios", instituições fechadas ou reformatórios), remédios paliativos, sem atingir o cerne da questão: como integrar esse grupo a nossa sociedade, para que ao invés de provocar o medo, exerça seu papel social de cidadão?

A grosso modo, classificamos nossos alunos em três grandes grupos:

. os meninos e meninas de rua que não têm família ou dela foram expulsos por não corresponderem ao perfil desejado. Vivem na rua praticando pequenos furtos, pedindo esmolas e comida, dormindo ao ar livre, não tendo nada que referencie a sua existência à sociedade a que pertence: ser preso ou morrer, para eles, é apenas uma questão de "falta de sorte";

. os meninos e meninas na rua que têm como referência uma família distante, que geralmente é visitada nos fins de semana. Vivem da venda de jornais, balas, etc, guardando carros estacionados,

engraxando sapatos, enfim; conseguindo dinheiro para complementar a renda familiar;

. os meninos e meninas que por diversas vezes repetiram a 1ª série (alguns até há seis anos) sem conseguir se alfabetizar, totalmente passivos lá permanecem até completar a idade de 14 anos (idade limite para a obrigatoriedade escolar). Existem também aqueles que revoltados por não conseguirem aprender, abandonaram a escola e introjetaram a culpa pelo seu fracasso. Esse grupo necessita apenas de um estímulo para que sistematize todo o conhecimento disperso que possui, concluindo, assim, a primeira fase do 1º grau (4ª série).

Para enfrentar esse quadro, nossa Escola se propõe a:

. criar possibilidades de mudança a partir das próprias características do menino (mobilidade, criatividade, provisoriade, imediatismo, irreverência, agressividade, entre outras). O menino precisa encontrar-se consigo mesmo como pessoa e com a sociedade de que faz parte e para qual pode ser útil, podendo, ao mesmo tempo, dela usufruir. A Escola, assim, estará contribuindo para que ele ao encontrar sua identidade, seus laços de afetividade e de solidariedade, possa sair da "rua", mudando seu comportamento anti-social;

. integrá-los a partir da convivência com outros analfabetos, que não necessariamente apresentam o mesmo comportamento, propiciando a troca e o estímulo recíproco entre os diversos grupos. Além do analfabetismo, todos apresentam a mesma violência, acumulada por tantos anos, consequência da violência e da discriminação que sempre sofreram por parte da sociedade.

Como objetivo básico, nossa Escola desenvolve a escolaridade, não-seriada, até a 4ª série, a partir de um conteúdo pedagógico que garanta a permanência do aluno e conseqüente continuidade nos estudos. A este associa-se a profissionalização, através de estágios remunerados que iniciem os alunos no trabalho e lhes dê algum meio de sobrevivência. A escolarização, para nosso aluno, é um importante de

sejo de entrar para a sociedade dos letrados e também a realização de um direito negado.

Enfim, a Escola Municipal Tia Ciata, por ser totalmente diferenciada de uma escola tradicional precisa utilizar estratégias especiais para atrair o aluno, assim como uma metodologia de ensino completamente inovadora. Deste modo nos encontramos fora dos padrões convencionais das demais 900 escolas da rede municipal, no que se refere também ao material específico que necessitamos receber para o nosso trabalho didático. E, devido à carência de recursos de nossa Prefeitura, torna-se quase impossível que venhamos a recebê-lo.

Diretora da Escola: LIGIA COSTA LEITE
Endereço : Passarela do Samba - Setor 2 - Sala 876
Telefone : 221-4577 Ramal 130 ou 143

- 1085 -