

FACULDADE DE ARQUITETURA E URBANISMO
DA UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO

LUIZ TOKUZI KOHARA

**Relação entre as condições da moradia e o
desempenho escolar: estudo com crianças
residentes em cortiços**

São Paulo
2009

Livros Grátis

<http://www.livrosgratis.com.br>

Milhares de livros grátis para download.

LUIZ TOKUZI KOHARA

**Relação entre as condições da moradia e o
desempenho escolar: estudo com crianças
residentes em cortiços**

Tese apresentada à Faculdade de Arquitetura e Urbanismo da Universidade de São Paulo para obtenção do título de doutor em arquitetura e urbanismo.

São Paulo
2009

AUTORIZO A REPRODUÇÃO E DIVULGAÇÃO TOTAL OU PARCIAL DESTE TRABALHO, POR QUALQUER MEIO CONVENCIONAL OU ELETRÔNICO, PARA FINS DE ESTUDO E PESQUISA, DESDE QUE CITADA A FONTE.

E-MAIL: luizkohara@gmail.com

K79r Kohara, Luiz Tokuzi
Relação entre as condições da moradia e o desempenho escolar: estudo com crianças residentes em cortiços / Luiz Tokuzi Kohara. --São Paulo, 2009.
297 p. : il.

Tese (Doutorado - Área de Concentração: Habitat) – FAUUSP.

Orientadora: Maria Ruth Sampaio Amaral

1.Habitação popular 2.Cortiços 3.Rendimento escolar
4.Crianças 5.Ensino fundamental I.Título

CDU 711.58

FOLHA DE APROVAÇÃO

LUIZ TOKUZI KOHARA

Relação entre as condições da moradia e o desempenho escolar: estudo com crianças residentes em cortiços

Tese apresentada à Faculdade de Arquitetura e Urbanismo da Universidade de São Paulo para obtenção do título de doutor em arquitetura e urbanismo.

Área de concentração: Habitat

Aprovado em ____/____/____

Banca examinadora

Prof Dr _____

Instituição _____ Assinatura _____

Prof Dr _____

Instituição _____ Assinatura _____

Prof Dr _____

Instituição _____ Assinatura _____

Prof Dr _____

Instituição _____ Assinatura _____

Prof Dr _____

Instituição _____ Assinatura _____

Prof Dr _____

Instituição _____ Assinatura _____

Dedico

o trabalho
a todas as crianças
que vivem em moradias precárias

Agradecimentos

A Profª Drª Maria Ruth Sampaio Amaral pela sua valiosa orientação feita sempre com muita disponibilidade, incentivos e contribuições que foram fundamentais.

A Profª Drª Lizete Arelaro que em muito colaborou, incentivou e fez acreditar ainda mais que a luta pela educação vale a pena.

A Profª Drª Ermínia Maricato que a cada conversa trouxe desafios e estímulos para o trabalho.

A coordenadora pedagógica Maria Aparecida Jurado e diretora Maria Rita Cáceres lutadora comprometidas com educação das crianças que possibilitaram o acompanhamento dos alunos e contribuíram com entrevistas. As professoras dos alunos pesquisados Simone Souza Conceição, Maria Tereza Santana, Alexandra Keller Buena e Maria Goreti Kirsten que contribuíram nos contatos com os alunos nas aulas e com as entrevistas.

A cada uma das crianças que participaram das atividades, além de serem motivadoras do trabalho deram contribuições essenciais.

As famílias que deram entrevistas e acolheram para que conhecêssemos as suas casas.

Ao Centro Gaspar Garcia Direitos Humanos que favoreceu em vários aspectos que eu realizasse a tese.

A Neuza Francisco, Thais de Souza e Maria de Fátima da Silva que acompanharam nas visitas e entrevistas com os responsáveis.

A Cristina Kohara pela transcrição das entrevistas e Maria Bernadete S Oliveira e Isadora Tami pelas revisões.

A Acheropita Barone, Ana Caricari, Beatriz Cotese, Benedito Barbosa, Celso Vasconcelos, Débora Sanches, Fabiana Rodrigues, Elisabeth Figueredo, Francisco Comarú, Gisela Mori, Guido Barone, Iliete M. F. Arruda, João Batista, Lucia Marques, Laurinda Mendes Sá, Luciana Bedeschi, Maria dos Anjos, Regina Soares, Marlene Cotese, Rene Gonçalves, Ricardo Ogusku, Roberval Freire, Rosimeire Gomes, Sandro Martins, Sérgio Kohara, Sidnei Eusébio, Silvia Baumam, Solange Faria que contribuíram de diferentes formas no processo da realização deste trabalho.

A minha esposa Maria Carmela e as minhas filhas Rachel, Izabel e Cecília com quem construímos e enfrentamos os desafios da vida.

E tantas outras pessoas de quem a cada dia estou aprendendo.

RESUMO

Esta tese estuda a relação entre as condições da moradia e o desempenho escolar de crianças residentes em cortiços. O estudo foi desenvolvido com alunos da quarta série, da Escola Municipal de Ensino Fundamental Duque de Caxias, localizada no Bairro do Glicério, distrito da Liberdade, região que possui grande concentração desse tipo de moradia. Para situar o objeto de estudo, os três primeiros capítulos do trabalho enfocam o problema da habitação, destacadamente, dos cortiços, a história de exclusão escolar das crianças pobres e o significado do espaço para as crianças. Nos dois capítulos seguintes, é desenvolvido o objeto do estudo. Utilizou-se para isso, a metodologia qualitativa e posta em prática através de contato direto com grupos de pessoas selecionadas e visitas às moradias dos alunos. O trabalho conclui que o desempenho escolar das crianças pesquisadas é prejudicado pelas precárias condições de moradia. Finalizando, traz sugestões para as políticas públicas de moradia popular no centro da cidade e para a política da educação.

Palavras chaves: habitação popular, cortiços, educação, desempenho escolar.

ABSTRACT

This work analyzes the relationship between living conditions and school development of children living in tenement housing. The study was based on children students of "Escola Municipal de Ensino Fundamental Duque de Caxias", placed at Glicerio neighborhood, at Liberdade district. The region holds a large number of this kind of housing. The first three chapters of the work emphasizes the housing problems, the tenement-house, the history of poor children exclusion from the school and the meaning of the place for the children to contextualize the study aim. In the following two chapters, it was developed the study aim. It was adopted the qualitative methodology and through the direct contact with selected group of people and visitations to the students housing. The work concluded that the school performance of surveyed children is prejudiced by the precarious living conditions. Finally the work provides suggestions for the social housing public policies in the city centre and the general education policies.

Key words: popular housing, tenement housing, education, school performance

SUMÁRIO

Lista de Gráficos	
Lista de Tabelas	
Lista de Figuras	
Lista de Fotos	
Lista de Abreviações e Siglas	
Resumo	
Abstract	

INTRODUÇÃO	18
1 – O PROBLEMA DA MORADIA E OS CORTIÇOS EM SÃO PAULO	28
1.1 Contextualização do problema	28
1.2 Dimensionamento do problema	36
1.3 O problema da moradia na cidade de São Paulo	43
1.4 Os cortiços na cidade de São Paulo	47
1.4.1 O cortiço: uma história de precariedade e segregação	52
1.4.2 O cortiço: uma mercadoria rendosa	58
1.4.3 Morar no centro: um direito em disputa	65
2 – O PROBLEMA DA EDUCAÇÃO DAS FAMÍLIAS DE BAIXA RENDA NO BRASIL	74
2.1 Uma história de exclusão	74
2.2. As dimensões do problema da educação e o ensino fundamental público	82
2.4 O desafio educacional	91
3 - O ESPAÇO E AS CRIANÇAS	98
3.1 O espaço e o desenvolvimento da vida	98
3.2 A importância do espaço para as crianças	100
3.3 O espaço urbano das crianças pobres	104

4 –A HABITAÇÃO EM CORTIÇOS E AS REPERCUSSÕES NA ESCOLA	107
4.1 Aspectos socioeconômicos das famílias pesquisadas	114
4.1.1 Composição familiar	114
4.1.2 Idade dos alunos	116
4.1.3 Escolaridade dos responsáveis	118
4.1.4 Atividade profissional dos responsáveis	121
4.1.5 Renda familiar	123
4.1.6 Forma de acesso às moradias e despesas com aluguel	124
4.2 Condições das moradias	127
4.2.1 Morar no centro: facilidades e segregações	127
4.2.2 Rotatividade habitacional	132
4.2.3 Habitabilidade	135
4.2.4 Espaços da moradia	141
4.2.5 A falta de mobiliário	147
4.2.6 A percepção dos responsáveis quanto às condições da moradia	154
4.3 A importância da escola e dos estudos para os responsáveis	157
4.3.1 Expectativa dos responsáveis em relação aos estudos	157
4.3.2 A EMEF Duque de Caxias como referência aos responsáveis	159
4.3.3 Motivo das faltas às aulas	161
4.3.4 Participação em projetos sociais	163
4.4 Os desafios inerentes realidade dos alunos enfrentados pela EMEF Duque de Caxias	164
4.4.1 A estrutura física da EMEF Duque de Caxias	165
4.4.2 Como a EMEF Duque de Caxias exerce seu papel diante da realidade social dos alunos	167
4.4.3 A proposta pedagógica elaborada pela EMEF Duque de Caxias para enfrentar os seus desafios	174
5 - RELAÇÃO ENTRE AS CONDIÇÕES DAS MORADIAS E O DESEMPENHO ESCOLAR	181
5.1 Comparação entre as avaliações dos alunos que residiam e as dos que não residiam em cortiços.	182
5.2 Relação entre as condições das moradias e da realidade sócio econômica dos alunos pesquisados das salas B e D e o desempenho escolar deles	186

5.2.1 Alunos faltosos	187
5.2.2 Aspectos sócio-econômicos	191
5.2.3 Forma de acesso à moradia e rotatividade habitacional	194
5.2.4 Habitabilidade	197
5.2.5 Mobiliários	200
5.2.6 Participação em projetos sociais	203
5.2.7 A participação dos pais	204
5.2.8 Considerações	205
5.3 Identificação do tipo de moradia e a avaliação dos alunos do Projeto Intensivo do Ciclo 1 - PIC 2007	206
5.3.1 Tipo de moradia dos alunos do PIC 2007	206
5.3.2 Relação entre a avaliação final dos alunos e tipo de moradia em que residem	208
5.4 Ouvindo as vozes dos alunos do Projeto Intensivo do Ciclo 1 - PIC 2008	209
5.4.1 Tipo de moradia dos alunos do PIC 2008	211
5.4.2 A casa em que os alunos gostariam de morar	211
5.4.3 O Bairro do Glicério e os cortiços vistos pelos alunos	223
5.4.4 Os alunos e o problema da habitação	227
5.4.5 A compreensão dos alunos sobre a sua realidade social	230
5.5 Verificação dos endereços dos alunos pesquisados, após um ano	234
5.6 A EMEF Duque de Caxias na Prova Brasil	238
5.6.1 Prova Brasil 2005	240
5.6.2 Prova Brasil 2007	241
5.7 Percepções das mães e dos alunos que deixaram os cortiços para residirem em apartamentos construídos por órgãos públicos	244
CONSIDERAÇÕES FINAIS	252
BIBLIOGRAFIA	261
ANEXOS	272

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1-1 Distribuição da população brasileira rural e urbana	32
Gráfico 1-2 O déficit habitacional urbano por região – 2005	39
Gráfico 1-3 Distribuição dos componentes do déficit habitacional – Região metropolitana de São Paulo – 2005	40
Gráfico 1- 4 Região metropolitana de São Paulo – 2005: Déficit habitacional urbano, segundo a faixa de renda mensal familiar –	41
Gráfico 1-5 Rendimento dos moradores de cortiços	51
Gráfico 1- 6 Proporção: valor do aluguel mensal/valor do imóvel	62
Gráfico 2-1 Taxa de analfabetismo de pessoas de 15 anos ou mais anos	82
Gráfico 2-2 Analfabetismo por faixa etária	83
Gráfico 2-3 Relação entre alunos que se matriculam na primeira série e a evasão	85
Gráfico 2-4 Anos de estudo	86
Gráfico 2-5 Distribuição dos alunos nas redes	86
Gráfico 2-6 Resultado do SAEB da 4ª série de 1995 a 2007	95
Gráfico 4-1 Endereços constantes nas fichas de matrícula e os informados pelos alunos	110
Gráfico 4-2 Tipos de moradia dos alunos das salas B e D	111
Gráfico 4-3 Número de pessoas na família	115
Gráfico 4-4 Relação entre o aluno e o companheiro da mãe	116
Gráfico 4-5 Idade dos alunos	117
Gráfico 4-6 Escolaridade dos responsáveis	118
Gráfico 4-7 Renda familiar	124
Gráfico 4-8 Formas de acesso às moradias	126
Gráfico 4-9 Despesa com aluguel	127
Gráfico 4-10 Localização da moradia anterior	128
Gráfico 4-11 Vantagem de morar no centro	130
Gráfico 4-12 Tempo na atual moradia em meses	134
Gráfico 4-13 Número de famílias no cortiço	136
Gráfico 4-14 Situação da porta de entrada	138
Gráfico 4-15 Uso do banheiro	140
Gráfico 4-16 Janelas na moradia	141
Gráfico 4-17 Número de cômodos em que as famílias residem	143
Gráfico 4-18 Áreas aproximadas das moradias	144
Gráfico 4-19 Áreas livres além das necessárias para a circulação	146

Gráfico 4-20 Mobiliários na moradia	148
Gráfico 4-21 Onde faz a lição ou estuda em casa	150
Gráfico 4-22 Local em que guardam os materiais	152
Gráfico 4-23 O número de camas e números de moradores	153
Gráfico 4-24 Como os responsáveis se sentem em relação à sua moradia	157
Gráfico 4-25 Expectativa dos responsáveis em relação aos estudos e o futuro dos filhos	158
Gráfico 4-26 Tempo de estudo do aluno na EMEF Duque de Caxias	161
Gráfico 4-27 Motivos para faltar às aulas	162
Gráfico 4-28 Frequência em projetos sociais à tarde	164
Gráfico 5 – 1 Avaliação pré-final dos alunos das salas B e D	182
Gráfico 5 – 2 Relação entre avaliação pré final e o tipo de moradia	184
Gráfico 5 – 3 Relação entre o excesso de falta e o tipo de moradia em outubro 2007	185
Gráfico 5 – 4 Relação entre a avaliação final e o tipo de moradia	185
Gráfico 5 – 5 Aspectos das moradias dos alunos faltosos e dos pesquisados	188
Gráfico 5 – 6 Aspectos das moradias dos alunos faltosos e dos pesquisados	189
Gráfico 5 – 7 Relação entre as faltas e avaliação pré final	190
Gráfico 5 – 8 Relação entre as faltas e avaliação final	190
Gráfico 5 – 9 Relação entre a escolaridade das mães e avaliação pré-final	193
Gráfico 5 – 10 Relação entre a escolaridade das mães e a avaliação final	193
Gráfico 5 – 11 Relação entre o acesso à moradia por locação e a avaliação pré-final	194
Gráfico 5 – 12 Relação entre o acesso à moradia por locação e a avaliação final	195
Gráfico 5 – 13 Tempo na atual moradia há até um ano e a avaliação pré-final	195
Gráfico 5 – 14 Tempo na atual moradia há até um ano e a avaliação final	196
Gráfico 5 – 15 Habitabilidade – avaliação pré-final	199
Gráfico 5 – 16 Habitabilidade – avaliação final	200
Gráfico 5 – 17 Mobiliários – avaliação pré final	202
Gráfico 5 – 18 Mobiliários – avaliação final	202
Gráfico 5 – 19 Participação em projetos sociais e avaliações	203
Gráfico 5 – 20 Tipos das moradias dos alunos do PIC 2007	207
Gráfico 5 – 21 Relação entre o tipo de moradia e a retenção dos alunos do PIC 2007	208
Gráfico 5 – 22 Tipos de moradias dos alunos do PIC 2008	211

Gráfico 5 – 23 Endereços dos alunos das salas B e D após um ano	235
Gráfico 5 - 24 Verificação do local de estudos dos alunos das sala B e D após um ano	236
Gráfico 5 - 25 Resultado da Prova Brasil 2005	240
Gráfico 5 - 26 Aprovados na Prova Brasil 2007	242
Gráfico 5 - 27 Resultado do IDEB – Prova Brasil 2007	243

LISTA DE TABELAS

Tabela 0-1 Número de cortiços nas Administrações regionais em 1994 e 1997	22
Tabela 1-1 Evolução da população de alguns distritos da área central, da área periférica e cidades da região metropolitana de São Paulo	33
Tabela 1-2 Incremento da população favelada no município de São Paulo 1973, 1980, 1987	46
Tabela 1-3 Aspectos das moradias em cortiços	55
Tabela 1-4 Empreendimentos municipal SEHAB/COHAB	71
Tabela 1-5 Empreendimentos estadual CDHU – PAC BID	72
Tabela 1-6 Empreendimentos federal CEF/PAR	72
Tabela 2-1 Evolução do crescimento populacional e da escolarização no Brasil, da população entre a faixa etária 5 a 19 anos. - 1920 a 1970	79
Tabela 2-2 Relação entre a renda familiar, os anos de estudos e matrículas no ensino médio	87
Tabela 2-3 Matrícula inicial no ensino fundamental por dependência administrativa 1975-2007	89
Tabela 4-1 Responsável que respondeu ao questionário	112
Tabela 4-2 Atividades das mães que trabalha fora	122
Tabela 4-3 Atividades do companheiro da mãe	123
Tabela 5-1 Desempenho das salas B e D	183
Tabela 5-2 Avaliação pré-final dos alunos pesquisados	187
Tabela 5-3 Avaliação final dos alunos pesquisados	187
Tabela 5-4 A renda familiar e as avaliações	192
Tabela 5-5 Casa em que gostariam de morar	213
Tabela 5-6 Situação escolar e habitacional dos alunos	237
Tabela 5-7 Distorção idade-série 2005	241
Tabela 5-8 Distorção idade-série 2007	243

LISTA DE FOTOS

Foto 0-1 Aspectos do Bairro do Glicério	24
Foto 1-1 Desigualdade habitacional em São Paulo	30
Foto 1-2 Moradias em único cômodo	55
Foto 1-3 Cortiços em porões	56
Foto 1-4 Uso de instalações e espaços comum	57
Foto 1-5 Revista Isto É nº 1624 – ano 2000	63
Foto 1-6 Edifícios abandonados	70
Foto 1-7 Empreendimentos construídos no centro	73
Foto 4-1 Endereços registrados na ficha de matrícula dos alunos	108
Foto 4-2 Grafitação como referência para a localização dos endereços	109
Foto 4-3 Tipos de cortiços encontrados	135
Foto 4-4 Cortiços que mantêm a porta de entrada aberta	138
Foto 4-5 Moradia com único cômodo e moradia (2,5x2,5 m) com escada para dormir no mezanino	143
Foto 4-6 Mobiliário da planta 1 (moradia de uma aluna)	145
Foto 4-7 Mochila com material escolar pendurada na parede	152
Foto 4-8 EMEF Duque de Caxias (buraco ao lado da Escola)	166
Foto 4-9 Entorno da EMEF Duque de Caxias	167
Foto 5-1 Moradia de um dos alunos faltoso	189

MAPA

Mapa 0-1 Localização da EMEF Duque de Caxias	23
--	----

PLANTA

Planta 4-1 Moradia de um aluno pesquisado.	145
--	-----

DESENHOS / TEXTO DAS CRIANÇAS

Figura 5-1 a 5-16 – Desenhos e escritos dos alunos do PIC 2008	214
--	-----

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BNH –Banco Nacional de Habitação

CDHU – Companhia de Desenvolvimento Habitacional e Urbano do Estado de São Paulo

CGGDH – Centro Gaspar Garcia de Direitos Humanos

COHAB – Companhia de habitação e Desenvolvimento Urbano de São Paulo

CEF – Caixa Econômica Federal

EMEF - Escola Municipal de Ensino Fundamental

FABES – Secretaria Municipal da Família e Bem Estar Social

FGTS – Fundo de Garantia por Tempo de Serviço

FIPE –Fundação Instituto de Pesquisas Econômicas

IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatísticas

IDEB – Índice de Desenvolvimento do Ensino Básico

IDH – índice de Desenvolvimento Humano

INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

IPEA –Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada

OCDE – Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico

ONU – Organização das Nações Unidas

PNADS –Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios

PAC – Programa de Aceleração do Crescimento do Governo Federal

PIB – Produto Interno Bruto

PIC - Projeto Intensivo de Ciclo 1, do Programa Ler e Escrever

PISA – Programa Internacional de Avaliação de Alunos

PNUD – Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento

SAEB – Sistema de Avaliação da Educação Básica

SEBES – Secretaria de Bem estar Social do Município de São Paulo

SABESP – Companhia de Saneamento Básico do Estado de São Paulo

SEHAB – Secretaria Municipal de Habitação e Desenvolvimento Urbano

SEMPLA – Secretaria Municipal de Planejamento

UNICEF – Fundo das Nações Unidas para a Infância

UNESCO – Organização das Nações Unidas para Educação, a ciência e cultura

USP – Universidade de São Paulo

...

Muitas das coisas que precisamos
podem esperar.

A criança não pode.

É exatamente agora que seus
ossos estão se formando,
seu sangue é produzido, e seus
sentidos estão se desenvolvendo.

Para ela não podemos responder
"Amanhã".

Seu nome é "Hoje".

Gabriela Mistral

INTRODUÇÃO

“A moradia e seu entorno são o meio básico da maioria das crianças durante o período inicial e crítico de suas vidas, quando são mais vulneráveis e se desenvolvem mais rapidamente. O lugar deve ser seguro e saudável, deve facilitar os cuidados infantis e deve satisfazer as necessidades básicas físicas, sociais, culturais e psicológicas” (Declaração dos Direitos da Criança e Habitação – Istambul 1996).

No Brasil, de acordo com a Pesquisa Nacional de Amostras por Domicílios (PNAD) divulgada em 2006 pelo IBGE, 31,5% da população vive em situação de pobreza, com rendimento per capita de até meio salário mínimo por mês. São mais de cinquenta milhões de pessoas vivendo em condições precárias, com possibilidades restritas de desenvolver suas capacidades.

Se levarmos em conta os brasileiros de até dezessete anos, esse índice piora, atingindo 50,3%, o que representa trinta milhões de crianças e adolescentes.

O impacto dessa pobreza é visível em nosso cotidiano: trabalhadores com pouca qualificação profissional, milhões de famílias morando precariamente, cerca de trinta milhões de analfabetos funcionais, crianças e adolescentes trabalhando para ajudar a aumentar a renda familiar, alto índice de mortalidade de jovens e outros problemas sociais

Segundo o Relatório de Desenvolvimento Humano 2007-2008, do PNUD, o Brasil ocupa 70º lugar no ranking global do IDH. Se levarmos em conta a taxa de alfabetização de adultos, a classificação brasileira cai para 93º lugar no ranking. Esses índices são inconcebíveis, considerando que a economia do país está entre as dez maiores do mundo.

Portanto, a problemática da pobreza no Brasil está relacionada à questão da concentração de riqueza, o que, conseqüentemente, gera as desigualdades de oportunidades. Enquanto uma pequena parcela da população despense seus recursos com supérfluos ou com o consumismo desenfreado, uma grande parcela não possui acesso às necessidades básicas. O Brasil é o país no mundo que apresenta a maior desigualdade social.

A cidade de São Paulo é uma das mais importantes metrópoles do mundo globalizado, pela concentração de riqueza que apresenta¹, pelo parque industrial que possui, pela tecnologia que concentra, pelos espaços culturais que abriga e pela prestação de serviço que oferece. Por outro lado, o problema habitacional é gravíssimo, com milhares de pessoas, ao anoitecer, nas filas de entrada dos albergues para pernoite, outras tantas fazendo das calçadas forradas com pedaços de papelão o seu lugar de dormir e outros milhões se abrigando em precários cortiços e favelas. A moradia digna, apesar de ser um direito constitucional, para a maioria da população, está subjugada à capacidade financeira da família.

Frente a essa realidade que causa indignação e acreditando que o conhecimento científico pode contribuir para superar as restrições para o desenvolvimento humano e considerando a responsabilidade da universidade pública na produção deste saber, dispomo-nos à realização desta tese.

Pela nossa militância e atuações profissionais possuíamos maior conhecimento da problemática dos cortiços, e optamos então que eles seriam o campo do nosso estudo.

As moradias nos cortiços apresentam muitas precariedades como: várias famílias confinadas em espaço onde anteriormente residia uma única família, moradias com pequenas dimensões, insalubridade devido à insuficiência de ventilação e iluminação, realização em único cômodo das funções de cozinhar, dormir e assistir a programas de televisão, gerando, conseqüentemente, a falta de privacidade.

Faz parte da rotina dos que vivem essa realidade habitacional os despejos, por falta de pagamentos ou pelas reintegrações de posse, a suspensão dos serviços de água e eletricidade e várias outras situações humilhantes na qual, muitas vezes as famílias perdem móveis, documentos, materiais escolares e vagas das crianças nos serviços públicos como creche, por exemplo.

Os cortiços fazem parte da história da cidade de São Paulo há mais de um século, e também da história de muitas famílias, através das gerações. Constatamos que, muitas crianças criadas em cortiços, uma vez adultas, constituem novas famílias e continuam residindo em moradias precárias, assim como também seus avós o

¹ Cerca de um quarto da riqueza econômica do País está concentrada na metrópole de São Paulo.

haviam feito. Os investimentos públicos para enfrentar esse problema têm sido irrisórios.

Tendo conhecimento do grande número de crianças que vive precariamente nos cortiços e sabendo que a escolarização da população é um dos mais importantes fatores para a melhoria da renda das famílias e para o desenvolvimento de um país, a nossa indagação é: essas crianças têm a sua escolarização prejudicada pelas condições da moradia?

Esta tese tem como objeto a relação entre as condições da moradia e o desempenho escolar.

A hipótese principal baseia-se no fato de que o desempenho escolar poder ser comprometido pelas precariedades da moradia.

O objetivo específico do trabalho é pesquisar quais os principais aspectos dessas moradias precárias, os cortiços, interferem no desempenho escolar das crianças.

Como objetivos gerais, esperamos contribuir com subsídios para as políticas públicas da área de habitação que tratam da problemática dos cortiços e habitação popular no centro, para os programas e propostas pedagógicas direcionadas especificamente às crianças de famílias que possuem baixa renda e residam em condições precárias e para os movimentos sociais que lutam pela superação da pobreza de grande parcela dos brasileiros.

Elegemos os seguintes indicadores sócio habitacionais para serem analisados: a questão de morar no centro, a rotatividade habitacional, a habitabilidade, o espaço da moradia, o espaço do cortiço e os mobiliários que a família possui.

Mesmo ciente de seus limites, a avaliação oficial das escolas, é a referência para nosso estudo sobre o desempenho escolar dos alunos moradores de cortiços.

Essa relação que nos propomos estudar, numa observação simplista parece uma obviedade ou, de uma complexidade não demonstrável.

Obvia, porque, reconhecidamente, as crianças das classes populares moram mal e a política educacional é ineficiente e, portanto, são aquelas cujo desempenho é mais prejudicado.

Complexa, porque a exclusão social das famílias que moram nos cortiços, e, conseqüentemente, dos seus filhos, tem como causa os problemas estruturais sócio-

econômicos e da educação que se sobrepõem ou se interpõem de forma acumulativa em todos os aspectos da vida, e daí, a dificuldade de análise específica.

Diante do desafio, pela escassez de bibliografia que relaciona as temáticas da moradia e da educação, optamos por construir conhecimentos, por meio de contato direto com grupos de pessoas, previamente selecionado, procurando estabelecer essa relação que queremos estudar.

Neste processo de aproximação do objeto de estudo, diante da necessidade de destacar o conhecido do desconhecido, separar sem decompor a totalidade que é dialética, fomos construindo procedimentos que trouxessem novos conhecimentos e apontassem novos procedimentos necessários, apoiando-nos, também, nos pressupostos teóricos que se iam agregando.

Optamos pela metodologia de pesquisa qualitativa, que apesar das limitações, possibilitaria conhecer as especificidades dos fenômenos, através de observações em sala de aula, observações das moradias, entrevistas com os pais, entrevistas com os profissionais envolvidos e ouvindo as crianças.

No processo da pesquisa, embasada na realidade social e escolar das crianças, houve uma dinâmica de descobertas, aprimoramento das referências e novas buscas, estruturadas em três fases importantes que são:

- selecionar e definir os problemas; escolher o local onde o estudo e o estabelecimento de contato seriam realizados;
- buscar informações consideradas essenciais de forma sistematizada para compreender e interpretar a relação a ser estudada;
- relacionar as informações entre si e situá-las em um contexto mais amplo.

Cada fase da pesquisa foi um percurso teórico-metodológico em que cada resultado alcançado levantava novas questões a serem respondidas. Portanto, foram fases de descobertas e construção de caminhos que pudessem nos levar a respostas de questões específicas sem nos perdermos em uma problemática urbana mais abrangente.

O percurso de descobertas reforçou nossa visão de que as crianças são sujeitos sociais, que não devem ser tratadas como objetos do trabalho ou sujeitos infantilizados, mas sim como cidadãos que têm especificidades de cada faixa etária.

“... o que se evidencia com freqüência é que a criança, jamais é vista por inteiro, como membro de uma classe social situada histórica, social e culturalmente, é seccionada em infinitos comportamentos e/ou habilidades. Esses comportamentos, mesmo sendo reunidos posteriormente por meio de uma articulação teórica abstrata, não conseguem resgatar o lugar social da criança como um ser que interage com a história do seu tempo, modificando-a ao mesmo tempo em que é modificada por ela” (SOUZA, 2003: 45).

Também, fomos cuidadosos ao abordar a realidade social concreta – crianças, pais, educadores, moradias, escola e suas relações - para que nenhuma atividade da pesquisa não gerasse constrangimento a eles. Trabalhamos tendo muito claro que o processo e os resultados obtidos deveriam ser instrumentos a serviço da realidade estudada.

Depois de selecionar o cortiço como o tipo de moradia dos alunos que queríamos estudar – mesmo tendo acesso por meio do Centro Gaspar Garcia de Direitos Humanos² a vários cortiços onde residem crianças em idade escolar - decidimos, por uma questão metodológica, selecionar uma escola pública de ensino fundamental, situada em uma área com grande concentração desse tipo de moradia.

Na cidade de São Paulo, temos poucas informações sobre o número de moradores em cortiços e sua distribuição espacial na cidade. A Fundação Instituto de Pesquisas Econômica - FIPE, em 1994, realizou levantamento do número de moradores em cortiços na cidade de São Paulo e sua distribuição nas administrações regionais, as atuais subprefeituras. Em 1997, a FIPE, em um novo trabalho, pesquisou a realidade dos moradores de cortiços em quatro subprefeituras que apresentavam as maiores concentrações de encortiçados.

Tabela 0-1 Número de cortiços nas administrações regionais em 1994 e 1997.

	Número de cortiços	
	Ano 1.994	Ano 1.997
Ipiranga	1.740	1.624
Mooca	2.132	1.444
Sé	4.441	4.172
Vila Prudente	2.048	956
Total	10.361*	8.196*

Fonte dos dados: Pesquisa da Fipe de 1997. O erro padrão associado à estimativa do número de cortiços em 1994 e 1997 é de aproximadamente 20%. Estatisticamente, não se pode afirmar que houve redução do número de cortiços no período.

² Entidade em que o pesquisador atua.

habitação popular na Rua Conde Sarzedas, Rua Oscar Cintra Godinho e Rua Helena Zerrenner.

Com a implantação, na década de 70, do complexo viário que liga a região leste com outras regiões da cidade através de vários viadutos que cortam o Bairro ocorreu sua deterioração – perda de qualidade ambiental.

Fotos 0-1 Aspectos do Bairro do Glicério



Fotos: Luiz Kohara

A partir de 1956, a Prefeitura de São Paulo passa a atuar no ensino primário, criando o Sistema Escolar Municipal através do Decreto 3.185/56 e, em 28/02/1957, é criada pelo Decreto 3.479 a Escola Isolada da Liberdade, que a partir de 23/08/69, através do Decreto 8.367, passa a ser denominada Escola Municipal de Ensino fundamental Duque de Caxias. A EMEF Duque de Caxias está situada na Praça Mário Margarido nº 35, em um edifício foi adaptado para uso escolar. Em 2008, a Escola possuía cerca de 1.300 alunos no ensino fundamental.

Apresentada a proposta de pesquisa à direção da Escola, houve acolhimento pelo entendimento de que quanto maior o conhecimento da realidade dos seus alunos melhor será o trabalho pedagógico. Encontramos profissionais dedicados e

comprometidos para que a educação lá desenvolvida fosse transformadora da vida de seus alunos, como vimos nas declarações da diretora e da coordenadora pedagógica.

“Quando eu fiz o concurso de direção, escolhi a Escola Duque de Caxias. Eu tinha chance de escolher outras escolas, mas escolhi propositalmente, porque queria ter um desafio profissional. Hoje, percebo que é maior que as minhas forças. O desafio foi a motivação que me trouxe para cá”. (Diretora)

“Para você abraçar um trabalho em uma escola pública que se propõe democrática, numa comunidade como a que se encontra a EMEF Duque de Caxias, você tem que ir além dos limites da formação acadêmica é necessário ter um compromisso social e uma concepção que se reconceitue a cada dificuldade. As dificuldades são desafios, não podemos perder a capacidade de acreditar que dá para transformar; que a escola é transformadora, que a educação é transformadora, que o nosso papel é importante mesmo com todos os entraves”. (Coordenadora Pedagógica)

Posteriormente, foi redigida uma carta da direção da Faculdade de Arquitetura da USP à Escola Municipal de Ensino Fundamental Duque de Caxias para formalizar a aplicação da pesquisa.

Definimos, para melhor análise e consistência dos resultados, que os alunos selecionados deveriam estar na mesma faixa etária, serem de uma mesma série e estarem em estágio de alfabetização que já os houvesse capacitado para melhor comunicação por escrito e verbal.

Com essas referências, avaliamos que os alunos das quartas séries³ apresentavam as melhores condições para os propósitos da pesquisa. Eles estariam na faixa etária ainda considerada como crianças.

Na EMEF Duque de Caxias, no ano de 2007, havia cinco salas de quartas séries, todas no período da manhã, formando as seguintes salas: A, B, C, D e PIC⁴, sendo que o PIC é uma sala com poucos alunos, formada pelos reprovados no ano anterior, ou com dificuldades especiais.

³ É previsto pelo currículo escolar da Secretaria de Educação do Município de São Paulo que os alunos da 4ª série estejam no processo da alfabetização já produzindo escrita alfabética, sendo assim, sabendo realizar descrições escritas.

⁴ PIC – Projeto Intensivo de Ciclo 1, do Programa Ler e Escrever, da Secretaria Municipal de Educação de São Paulo, destinado a atender os alunos que acumulam fracassos e, freqüentemente, são aqueles que terminam retidos ao final do 4º ano do Ciclo I.

Para o início do estudo, foram selecionadas as salas B e D pela maior disponibilidade, naquele momento, das respectivas professoras para contribuir para a pesquisa. Posteriormente, estivemos nas salas do PIC 2007 e, no ano seguinte, do PIC 2008 para complementarmos nosso estudo.

Este trabalho está organizado em três capítulos iniciais que buscam situar a problemática pesquisada, dois que apresentam o resultado da pesquisa e por fim as considerações finais.

No primeiro capítulo, trazemos a contextualização e o dimensionamento do problema da habitação popular no Brasil e as questões dos cortiços na cidade de São Paulo, situando-as no contexto das desigualdades sociais.

No segundo capítulo, traçamos um histórico do problema da educação dos pobres no Brasil, os avanços quantitativos que vêm ocorrendo nas últimas décadas e os desafios que ainda se tem pela frente.

No terceiro capítulo, procuramos mostrar a importância do espaço para o desenvolvimento das crianças e os espaços urbanos que são oferecidos às crianças de baixa renda.

No quarto capítulo, denominado “a habitação em cortiços e as suas repercussões na escola” - com base nas visitas aos cortiços em que residiam os alunos, e nas entrevistas com os responsáveis - enfocamos a realidade sócio habitacional das crianças. Destacamos os aspectos socioeconômicos das famílias, as condições das moradias e as expectativas dos responsáveis em relação aos estudos das crianças. A partir das entrevistas realizadas com cinco profissionais da Escola, envolvidas diretamente com as crianças pesquisadas, procuramos averiguar os reflexos dessa realidade no desempenho escolar das crianças. Neste capítulo, trazemos ainda as estratégias da EMEF Duque de Caxias para enfrentar a realidade dos alunos.

No quinto capítulo, relacionamos as condições de moradia com os resultados do desempenho escolar dos alunos. Foram realizadas várias relações: entre o desempenho escolar daqueles que não residiam e os que residiam em cortiços; entre os alunos que residiam em cortiços, mas com desempenhos escolares diferentes; entre as avaliações e as moradias dos alunos do PIC 2007. Neste capítulo, relatamos também as opiniões das crianças sobre o problema da moradia em cortiço, expressas através de desenhos, debates e entrevistas; analisamos os

resultados da Escola na Prova Brasil e trazemos as opiniões de mães e estudantes sobre o quanto a mudança para uma moradia melhor influenciou nos resultados do desempenho escolar.

As considerações finais trazem uma visão geral dos conhecimentos produzidos e contribuições para as políticas habitacionais e as políticas educacionais.

“Se procurar bem, você acaba encontrando; não a explicação (duvidosa) da vida, mas a poesia (inexplicável) da vida”.

Carlos Drummond de Andrade

1. O PROBLEMA DA MORADIA E OS CORTIÇOS EM SÃO PAULO

Neste capítulo, trataremos do problema da moradia, para compreensão da problemática e do seu dimensionamento, por ser a questão central da nossa pesquisa. Dentro desta problemática é destacado o aprofundamento sobre os cortiços na cidade de São Paulo por ser a moradia em que residem os alunos pesquisados.

1.1 Contextualização do problema

Se perguntássemos para algumas crianças das grandes metrópoles brasileiras e de estratos sociais opostos, qual a sua experiência de morar - àquelas que vivem em espaços prazeroso, pertencentes a famílias, cujo alto poder aquisitivo, permite escolher entre as várias opções de moradia oferecidas pelo mercado imobiliário e àquelas pertencentes a famílias de baixíssimo poder aquisitivo, e que, por absoluta falta de opção de sua família, vivem em áreas segregadas - teríamos com certeza, respostas com conceituação oposta e vivências díspares. Certamente, não pareceria que as respostas foram dadas por pessoas de um mesmo país, devido à tamanha desigualdade.

Cotidianamente, assistimos a cenas catastróficas na televisão causadas pela precariedade das moradias: crianças soterradas sob os escombros das casas nos períodos de chuvas, pais desesperados tentando salvar seus filhos nos incêndios, que são comuns nas favelas e nos cortiços, desabrigados acampados nas ruas, famílias sitiadas pelo tiroteio entre os traficantes e a polícia.

Temos também tragédias silenciosas, não midiáticas, que foram incorporadas na paisagem urbana e encaradas pela sociedade com certa naturalidade: crianças faveladas brincando junto a esgotos, famílias residindo em cortiços insalubres, crianças reféns de grupos ligados ao tráfico de drogas, moradores de conjuntos habitacionais sem acesso aos serviços públicos de saúde e educação, crianças e adultos morando nas ruas, crianças discriminadas devido às condições de suas moradias, áreas de mananciais ocupadas por moradias sem saneamento e várias

outras situações que prejudicam o desenvolvimento humano dos que estão submetidas a essas condições.

Essa realidade faz parte das mesmas cidades que possuem bairros jardins, condomínios luxuosos e moderníssimos centros comerciais, que simbolizam a força econômica de uma das dez maiores economias do mundo.

A diferença habitacional no Brasil é gritante, enquanto, milhões de crianças moram em situações desumanas devido à precariedade das moradias, há uma parcela que dispõe de serviços e equipamentos de lazer e conforto que, pela abundância, muito pouco utilizados durante sua infância e adolescência.

Qualquer análise embasada no valor da dignidade humana - considerando que todos vivem em um mesmo país, cuja Constituição Federal declara que todos têm direito à moradia; que este País é signatário da Declaração Universal dos Direitos Humanos da ONU - que afirma que a moradia digna é um direito humano - e que tem comprometido nas várias Conferências do Habitat, promovida pela ONU, que afirma que a moradia para as crianças deve ser em um lugar seguro e saudável, deve facilitar os cuidados infantis e deve satisfazer às necessidades básicas físicas, sociais, culturais e psicológicas - levaria a conclusões de que a realidade habitacional brasileira é bastante absurda, desigual e injusta, e, que as leis neste País não são cumpridas.

O problema da moradia no Brasil - como outros problemas sociais existentes - é resultante do modelo de desenvolvimento econômico e político, no qual prevalece o interesse pela obtenção de lucros sobre qualquer outro interesse, modelo esse que sempre foi imposto pelas elites dominantes. A concentração de riqueza nas mãos de uma minoria e, conseqüentemente, a pobreza extrema para grande parcela da população, tem impedido que o Brasil seja uma nação igualitária.

Nas últimas décadas, houve melhora de alguns dos indicadores sociais como: índice de alfabetização, percentual das crianças matriculadas na escola, redução da mortalidade infantil e aumento da expectativa de vida ao nascer. Mas, esses avanços não impediram o agravamento de muitos outros problemas, como: a falta de moradia adequada nas grandes cidades, à violência, a poluição ambiental, as dificuldades na mobilidade urbana.

Conforme o Comunicado da Presidência nº 9, PNAD 2007: Pobreza e mudanças social, do Instituto de Pesquisas Econômicas Aplicadas - IPEA, apesar de, nos últimos anos ter ocorrido melhora em relação à desigualdade de renda no Brasil, devido o rendimento da população pobre ter crescido com percentuais superiores ao apresentado pela população mais rica, ainda, a situação é muito grave. O coeficiente de Gini⁵ entre as Pesquisa Nacional por Amostra a Domicílios - Pnads de 2001 e 2007, passou de 0,593 para 0,552, mesmo com a pequena melhora, coloca o País como o mais desigual do mundo. A parcela da renda apropriada pelos 50% mais pobres é apenas ligeiramente maior que a parcela apropriada pelo 1% mais rico. A distância entre a renda dos 20% mais pobres e a dos 20% mais ricos no Brasil é de vinte vezes.

O desenvolvimento econômico que ocorreu no Brasil a partir do processo da industrialização caracterizou-se pela concentração de renda e rebaixamento dos salários dos trabalhadores. A desigualdade habitacional no Brasil reflete concretamente a concentração de renda e a desigualdade social.

Foto 1-1 Desigualdade habitacional em São Paulo

Maison Madeleine
MAISON JACQUELINE

VILA NOVA CONCEIÇÃO - PRONTOS PARA MORAR

370M² de área privativa.
 Quadra de tênis.

311M² de área privativa.
 Cobertura com **525M²** de área privativa.

Amplio Lazer

Quadra poliesportiva
 Piscina adulto com raia e prainha
 Piscina infantil
 Deck solarium
 Churrasqueira gourmet
 Pista para caminhada
 Playgrounds
 Espaço Mulher

Lounge externo adolescente
 Gazebo para leitura
 Salão de festas adulto
 Salão de festas adolescente
 Lan house
 Fitness
 Sauna com ofurô
 Brinquedoteca

A maior área de lazer já construída na região com mais de 8000 m² de terreno.

Vendas: Realização:

Fotos: CGGDH e Thais de Souza

Encontramos na cidade de São Paulo, sem considerar casos extremos, de um lado ofertas de moradias que possuem mais de 350 m² de área privada, oito ou mais

⁵ O coeficiente Gini mede a desigualdade de renda do país, desenvolvido pelo estatístico Corrado Gini em 1912. Varia entre 0 e 1, onde 0 corresponde a completa igualdade e o 1 a completa desigualdade.

banheiros disponível à família e serviços de lazer completo em áreas superiores a 5.000 m² para os moradores do condomínio. Por outro lado, na mesma cidade, encontramos moradias precárias nos cortiços e favelas com áreas inferiores a 12 m², com único banheiro coletivo para uso de mais de quinze pessoas e sem nenhum espaço livre para as famílias.

Em uma simulação comparativa simbólica – que representa a realidade - entre as moradias dos mais ricos e a dos mais pobres, considerando famílias com quatro membros, encontramos situações em que os mais ricos possuem trinta vezes mais espaço nas moradias e trinta vezes mais disponibilidade de usar um banheiro em casa. Isso sem considerarmos as questões do lazer, da segurança, da qualidade dos espaços e outros aspectos que demonstrariam ser a desigualdade ainda maior.

Outro fator importante para entender o problema da habitação no Brasil é a questão da terra. A terra é imprescindível para a produção da moradia, mas diferentemente de outros elementos que compõem a construção da moradia, ela não é produzida e não é reproduzível.

Até a promulgação da Lei nº 601, de 18 de setembro de 1850⁶, que regulamentou a propriedade privada da terra, ela que é o maior bem da Nação Brasileira, não possuía valor monetário, podia ser adquirida juntos aos órgãos públicos competentes, conforme as necessidades das famílias para trabalhar ou morar. O valor estava naquele que trabalhava a terra para torná-la produtiva, isto é, no escravo⁷.

Esse fato é um marco no problema habitacional brasileiro, pois tornou a terra mercadoria⁸. Essa lei, que oficialmente representava para o Estado Imperial a consolidação do Estado Nacional, o ordenamento do uso da terra e um espaço de relacionamento entre os proprietários e o Estado, contou com forte apoio dos cafeicultores do Sudeste que expandiam suas lavouras, contando com grande número de escravos. Com a mercantilização da terra e a criminalização⁹ da

⁶ Ano do fim do tráfico dos escravos.

⁷ Até então, nos empréstimo em Bancos os escravos serviam como garantia e a propriedade da terra não servia como garantia.

⁸ Art 1º Ficam proibidas as aquisições de terras devolutas por outro título que não seja o de compra.

⁹ Art 2º Os que se apossarem de terras devolutas ou de alheios, e nellas derribarem mattos ou lhes puzerem fogo, serão obrigados a despejo, com perda de benfeitorias, e de mais sofferão a pena de dous ou seis mezes de prisão e multa de 100\$, além da satisfação do damno causado. Esta pena, porém, não terá logar nos actos possessórios entre heréos confinantes.

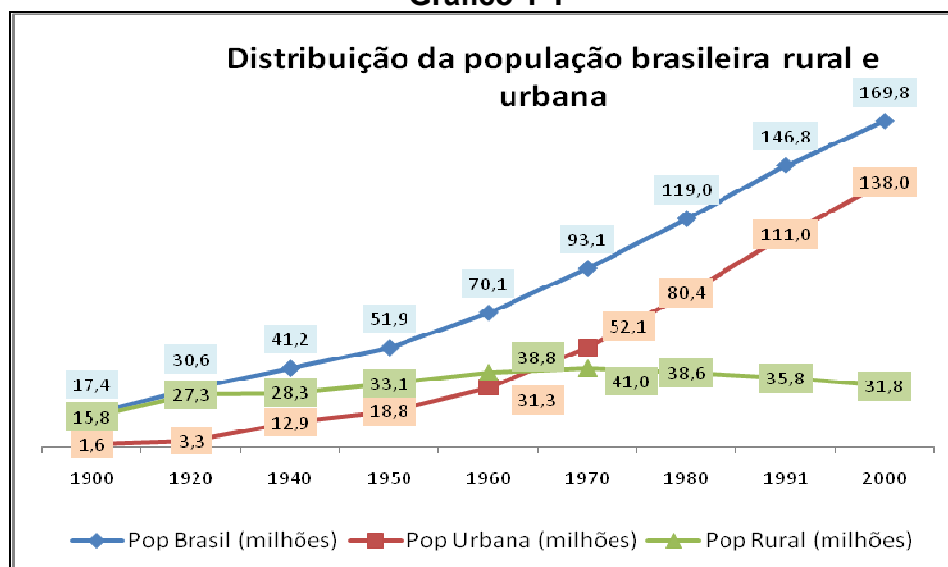
ocupação das terras devolutas, os proprietários tinham assegurado que sua mão-de-obra não se tornaria proprietária de terras.

“A partir de sua promulgação, a única forma legal de posse da terra passou a ser a compra devidamente registrada. Foram duas as implicações imediatas dessa mudança: a absolutização da propriedade, ou seja, o reconhecimento do direito de acesso se desvincula da condição de efetiva ocupação, e sua monetarização, o que significa que a terra passou a adquirir plenamente o estatuto de mercadoria” (ROLNIK, 1997:23).

Com a crise econômica internacional que atingiu a exportação brasileira de produtos agrícolas, grande número de trabalhadores rurais se viram sem trabalho e como não possuíam terras em que pudessem plantar para seu sustento, iniciaram um êxodo para as cidades onde se iniciava a industrialização. Em vista disso, a partir da década de 30 do século XX, o Brasil passa a sofrer um processo de urbanização acelerado.

Em 1900, dos 17.438.434 habitantes brasileiros, 9,4% deles residiam nas cidades; em 1920, este percentual era de 10,7%; em 1940, saltou para 31,3%; em 1970, para 56% e, em 2000, para 81,2%, representando aproximadamente 140 milhões de habitantes.

Gráfico 1-1



Fonte: dados de 1940 a 2000, obtidos pelo IBGE, e os dados referentes os anos de 1900 e 1920 obtidos no livro Urbanização e mudança social no Brasil de Ruben George Oliven.

Com o acelerado incremento populacional, aumentava a demanda por serviços e infra-estrutura urbana, mas os investimentos públicos eram escassos para supri-la, o que resultou em milhões de brasileiros excluídos de seus direitos sociais. Com a agravante que a expansão urbana ocorreu com os trabalhadores urbanos recebendo baixos salários.

A acelerada urbanização gerou a valorização da terra e conseqüentemente a obtenção de grandes lucros com a especulação fundiária. Nos grandes centros urbanos a terra e a moradia, transformaram-se em mercadorias caríssimas e acessíveis apenas para aqueles que possuíam condições financeiras para adquiri-las no mercado privado.

Apesar de as taxas de crescimento demográfico no Brasil virem caindo nas últimas décadas, esse decréscimo não tem significado uma diminuição na demanda por habitação e infra-estrutura urbana, devido ao alto valor da terra nas áreas consolidadas e a expansão desordenada das cidades.

Como exemplo podemos citar a própria cidade de São Paulo, que, como um todo, nas últimas três décadas vem apresentando uma diminuição na taxa de crescimento populacional, passando de 8.493.226 habitantes em 1980 para 10.405.867 habitantes em 2000, com incremento populacional de 22,52%.

Nesse mesmo período, enquanto ocorreram taxas negativas em vários bairros do centro e do centro expandido onde há infra-estrutura, os bairros localizados nas periferias distantes e as cidades dormitórias da região metropolitana acumularam altas taxas de acréscimo populacional.

Tabela 1-1 - Evolução da população de alguns distritos da área central, da área periférica e cidades da região metropolitana de São Paulo.

Distritos	População em 1980	População em 2000	Crescimento em porcentagem
Sé	32.965	20.106	-39,01%
Bom Retiro	47.588	26.569	-44,17%
Cambuci	44.851	28.620	-36,19%
Cidade Tiradentes	8.603	190.555	+2.114%
Ananguera	5.350	38.502	+619,66%
Parelheiros	31.711	102.493	+223,21%
Itaquaquecetuba	73.068	272.942	+273,55%
Barueri	53.442	162.433	+203,94%

Fonte: IBGE e Fundação Sistema Estadual de Análise de Dados – SEADE; apud Relatório final da comissão de estudos sobre Habitação na área central da Câmara Municipal de São Paulo, em setembro 2001, presidido pelo vereador Nabil Bonduki. IPEADATA para os dados de Itaquaquecetuba e Barueri.

O Estado Brasileiro tem grande responsabilidade em relação ao problema da moradia. Primeiramente, por assumir tardiamente o problema como de sua responsabilidade e, depois, devido aos investimentos nessa área muito aquém das necessidades. Além dos desvios nas aplicações dos recursos públicos e favorecimentos de setores da construção civil, em prejuízo das necessidades da maioria da população.

O clientelismo praticado por grande parcela dos gestores públicos transformou os direitos sociais como a moradia, a educação, a creche, a infra-estrutura urbana e a saúde em moeda de troca eleitoreira.

Em 1938, foram criadas as Carteiras Prediais dos Institutos de Aposentadoria e Previdência, dando início à política de produção ou financiamento de unidades habitacionais por órgãos estatais, destinados aos sócios dos Institutos e, em 1946, foi criada a Fundação da Casa Popular, que reforça a política de produção e financiamento de unidades habitacionais, sendo o primeiro órgão de âmbito nacional voltado às populações de baixa renda.

No período de 1938 a 1964, o financiamento da casa própria foi feito pelos Institutos de Previdência, Fundação da Casa Popular ou pelas Caixas Econômicas Estaduais e Federal, que construíram 120 mil unidades em todo o País.

Logo após o golpe militar, em 1964, foi criado o Banco Nacional da Habitação (BNH) e o Serviço Federal de Habitação e Urbanismo e, em 1966, implantado o Fundo de Garantia por Tempo de Serviço e o Sistema Brasileiro de Poupança e Empréstimos (cadernetas de poupanças), para captação de recursos para o BNH. Esses recursos com custos baratos e provenientes do setor privado, principalmente dos trabalhadores assalariados e poupadores, tornaram o BNH o segundo maior banco do Brasil.

Maricato (1987) revela que a maior parcela dos recursos do Banco Nacional de Habitação - BNH, formado pelo Sistema Financeiro da Habitação – SFH, serviram para financiar a casa para a classe média e alta e para financiar o setor pesado da construção civil que produziam as grandes obras de infra-estrutura urbana e regional como aeroportos, hidroelétricas, grandes obras de saneamento, metrô, rodovias e ferrovias, em prejuízo da habitação para a população de baixa renda. Em 1973, é

lançado o Plano Nacional de Habitação Popular (PLANHAP) e o Sistema Financeiro de Habitação Popular (SIFHAB), já reconhecendo a distorção dos objetivos do BNH.

O BNH, que tinha como proposta inicial a produção de moradias para o segmento da sociedade com renda entre um e cinco salários mínimos, até 1980 só havia produzido 360 mil unidades para essa faixa, isto é, 8% do total de seus 4,5 milhões de unidades financiadas no País.

Com a extinção do BNH, a Caixa Econômica Federal tornou-se agente operadora do FGTS, recepcionando os contratos em andamento, respondendo desde então à política de cada governo sobre a operação dos recursos destinados à habitação de interesse social. As atuações dos Estados e dos Municípios passaram a ter papéis importantes na formulação e implementação da política habitacional.

Na cidade de São Paulo temos atuando nessa área a Secretaria Estadual de Habitação e a Companhia de Desenvolvimento Habitacional e Urbano¹⁰, que são órgãos estaduais; e a Secretaria Municipal de Habitação e a Companhia Metropolitana de São Paulo, que são órgãos municipais.

Sem uma Política Nacional de Habitação, o Governo Federal atuou de forma fragmentada na questão da habitação de interesse social. Haja vista, que entre 1995 a 1999, foram utilizados 6,0 bilhões de reais dos recursos do FGTS para o financiamento à habitação e desse valor apenas 700 milhões foram destinados ao Programa Pró-Moradia (financiamento aos municípios, para atendimento à população de baixa renda). Coube a grande parcela da população de baixa renda produzir as suas moradias nos locais e materiais possíveis a sua condição financeira.

Em 2003, foi criado o Ministério das Cidades com competência para tratar da política de desenvolvimento urbano e das políticas setoriais de habitação, saneamento ambiental, transporte urbano e trânsito. O Ministério das Cidades passou a contar com os recursos do FGTS operados pela Caixa Econômica Federal e, através do Conselho Nacional das Cidades, a atuar de forma mais ou menos articulada com os municípios, estados, setores privados e movimentos sociais.

¹⁰ A CDHU no seu orçamento, além de recursos de outras fontes, recebe 1% do ICMS recolhido no Estado de São Paulo.

Em relação à política habitacional, em 2005, foi aprovada a Lei nº 11.124/05, que instituiu o Sistema e o Fundo Nacional de Habitação de Interesse Social¹¹ - SNHIS/FNHIS, sendo que o Conselho gestor desse Fundo conta com a participação de setores da sociedade civil e de representantes de movimentos sociais.

1.2 Dimensionamento do problema

A maioria dos trabalhadores das grandes cidades brasileira, devido ao baixo salário recebido, à valorização das áreas urbanizadas e à falta de oferta pública de habitação de interesse social, foi obrigada a construir sua casa onde a terra era desvalorizada, por não possuir infra-estrutura urbana e serviços públicos.

Durante muitos anos, o problema da moradia foi tratado exclusivamente sob a ótica da falta de unidades habitacionais, portanto, a solução que se apresentava era a de produzir novas unidades. Essa concepção justificou a produção, pelos órgãos públicos, de grandes conjuntos habitacionais nas distantes periferias. Não se considerava que a moradia adequada é muito mais que uma unidade habitacional, devendo levar em conta também todas as condições que possibilitam o exercício do direito à cidade. Portanto, a sua localização é muito importante.

A expansão urbana dirigida pelo interesse do setor imobiliário, grandes conjuntos habitacionais localizados nas distantes periferias das metrópoles, a priorização do transporte particular¹² em detrimento do transporte público, a distribuição dos investimentos de forma desigual, entre outros fatores, geraram o caos urbano que tem trazido prejuízo a toda sociedade e penalizado a população pobre.

No Brasil, os sentidos de cidadão e de cidadania caminharam totalmente descolados do significado da cidade, ficando os direitos sociais vinculados ao poder aquisitivo das pessoas.

Nas grandes cidades brasileiras, os espaços urbanos cresceram velozmente, segregando funções e atividades, confinando cada segmento social conforme seu

¹¹ É um projeto de iniciativa popular, com cerca de um milhão de assinaturas, apresentado em 1991, pelos movimentos de moradia e entidades que lutam por moradia digna.

¹² Em 21/02/2008, a imprensa paulistana anunciou que a cidade atingia a frota de seis milhões de automóveis, com a média superior a um carro para cada duas pessoas.

poder aquisitivo. A segregação territorial das moradias precárias e a falta da presença do Estado são também fatores que têm trazido muitos prejuízos às famílias que residem nessas áreas.

“As cidades brasileiras têm sido construídas reproduzindo terríveis desigualdades em seus territórios. Assim, consagram uma geodistribuição da riqueza que concentra infra-estrutura e equipamentos urbanos em bairros de classe média e alta, condenando áreas onde reside a população de baixa renda a carência absoluta de investimentos públicos” (ALFONSIM, 1997:19).

Podemos exemplificar com a violência urbana, que já tomou conta das grandes cidades brasileiras, ela é acentuada nas regiões mais pobres das cidades, onde se localizam as moradias precárias e há maior segregação sócio-territorial, fazendo com que seus moradores exponham seus filhos a espaços controlados pela criminalidade.

“... a falta de acesso aos serviços de proteção e segurança também é um resultado de condições extremamente precárias de moradia, pois muitas favelas, loteamentos clandestinos e conjuntos habitacionais localizam-se em áreas isoladas, com graves déficits de serviços urbanos básicos que dificultam, ou mesmo inviabilizam, o funcionamento normal das agências oficiais como, por exemplo, as patrulhas de policiamentos” (RODRIGUES, 2006:3).

No levantamento realizado pelo PRÓ-AIM – Programa de Aprimoramento das Informações da Mortalidade do Município de São Paulo, da Secretaria Municipal de Saúde - divulgado em dezembro de 2007 - mostrou que os bairros onde há maior concentração de pobreza e menor presença do Estado são aqueles que apresentam maiores índices de homicídios. Comparando situações extremas, temos que enquanto o distrito de Grajaú registrou novecentos e catorze assassinatos, no período entre 2003 a 2007, no distrito de Moema foram registrados sete. Isso quer dizer que o morador do distrito de Grajaú corre cento e trinta vezes mais risco de ser assassinado do que o morador do distrito de Moema.

A quase totalidade das moradias precárias encontra-se em áreas com problemas de regularização fundiária, o que tem justificado a falta de investimentos públicos e colocado os seus moradores - numa sociedade na qual o papel registrado em cartório é a verdade maior - em situação de insegurança, de sub-cidadania e marginalidade.

Em relação ao dimensionamento do problema da moradia temos duas situações: famílias que necessitam que sejam produzidas novas unidades habitacionais e famílias que necessitam que as unidades habitacionais em que residem sejam melhoradas ou regularizadas.

Necessitam de novas unidades habitacionais as famílias de baixa renda que estão vivendo nas ruas, em albergues, em áreas em que há impossibilidade de contenção dos riscos, em moradias coabitadas e em moradias locadas, cujo aluguel compromete mais de 30% do salário da família.

Outras famílias residem em moradias que recebendo investimentos públicos ou particulares se tornarão adequadas. Essas melhorias, podem ser: instalação dos serviços de saneamento básico, instalação de rede elétrica, instalação de serviços públicos nas proximidades, troca de materiais do imóvel utilizados na construção, ampliação do imóvel ou regularização fundiária dos mesmos. Essas intervenções realizadas de forma isolada ou em conjunto, dependendo da necessidade, tornarão as moradias adequadas.

A metodologia desenvolvida pela Fundação João Pinheiro, de Belo Horizonte, que para se aproximar mais fielmente da realidade habitacional tem utilizado um conceito mais amplo de necessidade habitacional, trabalha com dois segmentos distintos: o **déficit habitacional** e a **inadequação de moradias**.

Como **déficit habitacional** entende-se a deficiência do estoque de moradias, portanto, representa a necessidade de construção de novas unidades e a **inadequação de moradias**, implica na necessidade de melhorias daquelas que não proporcionam condições desejáveis de habitabilidade.

Dentro dessa conceituação, em dezembro de 2006, o Ministério das Cidades e a Fundação João Pinheiro apresentaram o relatório “Déficit Habitacional no Brasil – 2005”, embasado nos dados do IBGE e do PNAD, que utilizaremos para relatar o dimensionamento do problema da moradia.

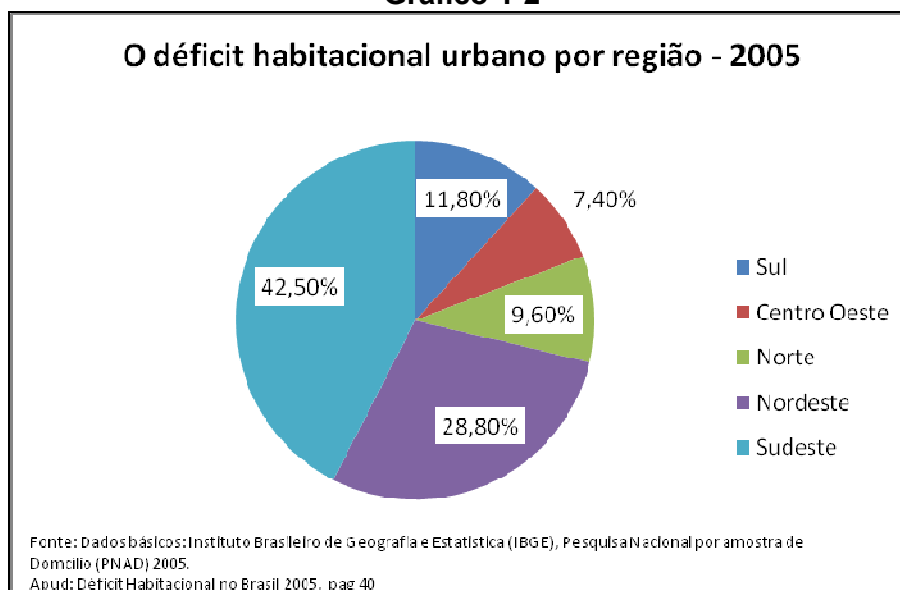
A população brasileira estava distribuída no território brasileiro de forma desigual e com grande concentração nas regiões metropolitanas. Nesse ano, havia 53.052.621 domicílios, sendo que 44.860.739 deles situados nas áreas urbanas. Desses domicílios urbanos 16.198.323, isto é, 36,1% deles situavam-se nas nove maiores regiões metropolitanas.

Do total dos domicílios situados nas áreas urbanas 21.999.875 situavam-se na região sudeste. A área urbana da região metropolitana de São Paulo possuía 5.599.624 domicílios.

Nas nove maiores regiões metropolitanas encontravam-se 1.831.041 domicílios vazios, o que representava 11,3% do total. É contraditório o número de domicílios vazios diante das necessidades habitacionais existente nas grandes metrópoles brasileiras.

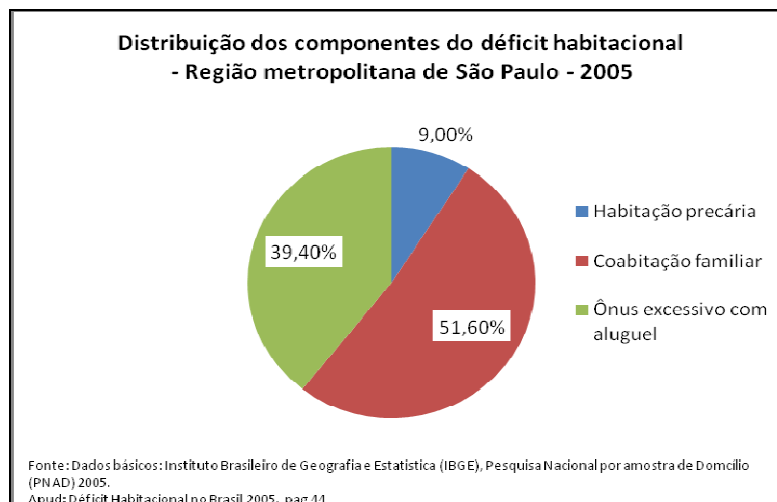
O **déficit habitacional** em 2005 - composto por: habitações precárias, coabitação familiar e ônus excessivo com aluguel - foi estimado em 7.902.699 domicílios, sendo que 6.414.143 deles concentrados em áreas urbanas, o que representava 14,3% dos domicílios existentes. A área urbana da região sudeste possuía um déficit habitacional de 2.725.205, das quais 1.445.035 no Estado de São Paulo e 715.400 na região metropolitana de São Paulo. As nove maiores regiões metropolitanas concentravam o déficit de 2.226.730, o que representava 34,7% de todo o déficit habitacional urbano.

Gráfico 1-2



O déficit habitacional na área urbana da região metropolitana de São Paulo, dimensionado em 715.400 domicílios, era constituído por: 9,0% de habitações precárias; 51,6% de moradias coabitadas e 39,4% de moradias que abrigam famílias com ônus excessivo com aluguel.

Gráfico 1-3

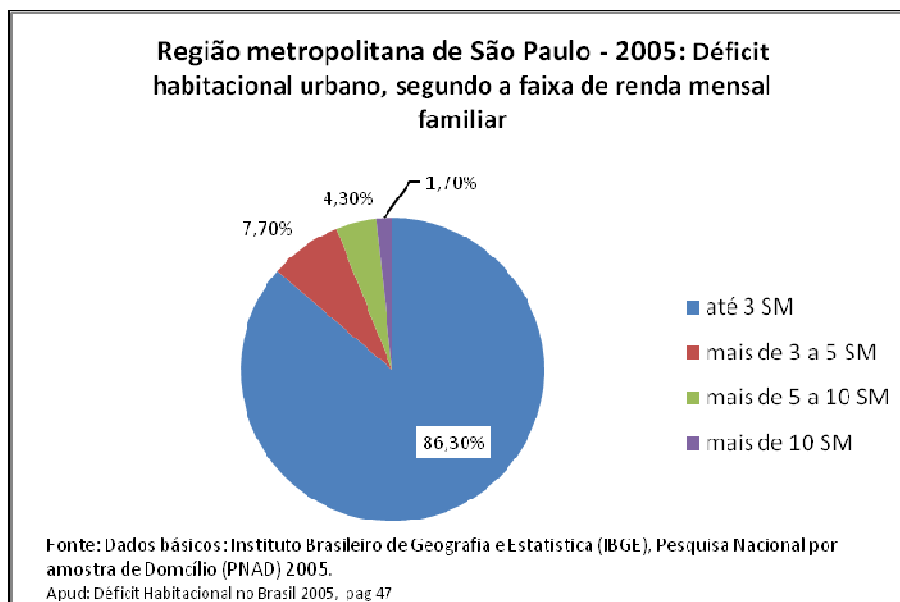


A distribuição percentual do déficit habitacional urbano por faixas renda média demonstra que o acesso à moradia adequada está relacionado à renda das famílias.

No Brasil urbano, 90,3% das famílias que compunham o déficit habitacional possuíam renda familiar mensal de até três salários mínimos, 6,0% recebiam mais de três a cinco salários mínimos, 2,9% mais de cinco a dez salários mínimos e 0,8% recebiam mais de dez salários mínimos.

Na composição do déficit habitacional da área urbana da região metropolitana de São Paulo, 86,3% possuíam renda familiar mensal de até três salários mínimos, 7,7% recebiam mais de três a cinco salários mínimos, 4,3% mais de cinco a dez salários mínimos e 1,7% recebiam mais de dez salários mínimos.

Gráfico 1-4



O relatório Déficit Habitacional no Brasil 2005 relata as **inadequações dos domicílios** – segmento das necessidades habitacionais que tem como pressuposto a melhoria de qualidade de vida dos moradores, sem implicar em reposição de moradias - causadas pela inadequação fundiária, adensamento excessivo, carência de infra-estrutura e domicílios sem banheiros.

Entende-se como carência de infra-estrutura a ausência de atendimento adequado em um ou mais dos seguintes serviços básicos: iluminação elétrica, rede geral de abastecimento de água, rede geral de esgotamento sanitário ou fossa séptica e coleta de lixo. Esses fatores atingem 11.319.673 domicílios, isto é, 25,1% do estoque de domicílios urbanos fossem considerados inadequados.

Os outros fatores que tornavam o domicílio inadequado estavam assim distribuídos: 1.739.231 domicílios com inadequações fundiárias, 1.027.487 domicílios sem banheiro e 1.885.785 domicílios com adensamento excessivo.

Na área urbana da região metropolitana de São Paulo, foram identificados 454.983 domicílios com carência de infra-estrutura, 497.988 com inadequação fundiária, 29.558 sem banheiros e 388.713 com adensamento excessivo.

Os dados apresentados em 2006 pelo Ministério das Cidades e a Fundação João Pinheiro demonstram a dimensão e a gravidade do problema habitacional existente

no Brasil, o que exige uma política nacional articulada com o desenvolvimento urbano e com investimentos maciços para atender a população com a faixa de renda de até três salários mínimos.

Trazemos, também, a realidade habitacional vivida por grande parcela da população brasileira dimensionada pelo Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada – IPEA, em seu Comunicado da Presidência Nº 13, no quinto volume da série PNAD¹³ 2007, informa que as primeiras análises revelaram que, 54,606 milhões de pessoas residiam em moradia inadequada, representando 34% dos 158,278 milhões de brasileiros. Essas inadequações deviam-se ao emprego de materiais não duráveis nas paredes e nos tetos, moradias superlotadas, serviço de esgoto inadequado e uso de água inadequada para o consumo.

Esse comunicado destaca que nos últimos 15 anos a população favelada cresceu 42%, passando de 4,914 milhões em 1992, para 6,979 milhões em 2007. Em relação ao saneamento básico, o País apresentou avanços significativos nas cidades, passando a rede geral de água no interior dos domicílios de 82,3% em 1992 para 91,3% em 2007 e o percentual de domicílios servidos pela rede de esgotamento sanitário ou fossa séptica passou de 66,1% em 1992, para 81,0% em 2007.

Os dados apresentados pelo IPEA vêm reafirmar a dimensão do problema que havíamos relatado.

Conforme o Sinduscon – SP, Sindicato da Indústria da Construção Civil de São Paulo, o déficit habitacional entre 2006 a 2007, decaiu de 7,96 milhões¹⁴ para 7,21 milhões de moradias. A diminuição do déficit habitacional segundo a Secretaria Nacional de Habitação, Inês Magalhães¹⁵, deve-se ao aumento de investimentos para produção de habitação popular que vem ocorrendo nos últimos anos, principalmente, com recursos proveniente do FGTS e do PAC. Exemplificando, em 2002, os recursos do FGTS destinados à habitação foram de R\$ 3 bilhões, sendo 53% desse montante foi para construção de moradias destinadas a famílias com

¹³ Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios.

¹⁴ O déficit habitacional calculado pelo FGV/Sinduscon é maior porque considera no cálculo todas as famílias que residem com outras na mesma moradia, enquanto o Ministério da Cidade e Fundação João Pinheiro consideraram no cálculo apenas as famílias que declararam residir com outra por falta de opção.

¹⁵ Entrevista ao Jornal O Estado de São Paulo de 22/12/2008.

ganhos até cinco salários mínimos. Nos onze primeiros meses de 2008, foram R\$ 10,22 bilhões, sendo 79% para famílias com essa renda.

Em 2008, o Governo Federal, com o objetivo de implantar a Política Nacional de Inclusão Social da População em Situação de Rua, realizou um levantamento do número de pessoas residentes nas ruas em 71 cidades brasileiras com mais de 300 mil habitantes - exceto nas cidades de São Paulo, Belo Horizonte e Distrito Federal que já haviam realizado esse levantamento.

Nas cidades pesquisadas foram encontradas 31.922 pessoas adultas residindo nas ruas. Incluindo as três capitais não participantes deste levantamento, o número deve ultrapassar 50 mil pessoas adultas residindo nas ruas.

O Grupo Interministerial formado para aprofundamento da problemática da população em situação de rua, com base nesses dados, está se articulando com os Estados e Municípios, para atuar na problemática.

1.3 O problema da moradia na cidade de São Paulo

A cidade de São Paulo, a partir do final do século XIX, passa por acelerado crescimento econômico e populacional, saltando sua população de 64.934 habitantes em 1890, para 9.610.659 em 1991, e 10.886.518 habitantes em 2007. Na região metropolitana de São Paulo atualmente residem cerca de 18 milhões de habitantes.

Pela concentração econômica que apresenta, pela tecnologia que concentra, pelos espaços culturais que abriga e pela prestação de serviços que oferece é uma das mais importantes metrópoles globalizadas do terceiro milênio.

Pela forma da ocupação ocorrida, acumularam-se problemas ao longo dos anos, com a agravante de que os investimentos públicos privilegiaram as regiões com maior valorização imobiliária. Por exemplo, a urbanização no eixo sentido sudoeste - iniciada, no final do século XIX, pela região do Campos Elíseos, depois pelo bairro de Higienópolis; seguindo na década de 60 para a região da Avenida Paulista; na década de 70 a região da Avenida Faria Lima e mais recentemente para a região da

Berrini/Marginal Pinheiros- ocorreu com grande aplicação de recursos públicos orçamentários.

Os trabalhadores com baixo salário, nesse processo de urbanização, tiveram como alternativa habitacional os cortiços, as autoconstruções em loteamentos na periferia e as favelas.

“Combinando investimento público com ação reguladora, o Estado garante a estruturação de um mercado imobiliário capitalista para uma parcela restrita da população, ao passo que para a maioria restam as opções das favelas, cortiços ou de loteamentos ilegais, na periferia sem urbanização, de todas as metrópoles” (MARICATO, 1996:46).

Nos períodos anteriores à década de 40 do século XX foi registrado um número pouco significativo de loteamentos e de moradias autoconstruídas, mas a partir dos anos 40, em consequência da desestruturação do mercado rentista e do número pouco representativo de habitação de interesse social produzido pelo Estado, a compra de um lote na periferia e a construção da moradia foi a alternativa possível para os trabalhadores de baixa renda.

A grande maioria desses loteamentos era clandestina, o que causou grandes dificuldades aos compradores quando da regularização jurídica de sua propriedade.

“A omissão do poder público na expansão dos loteamentos clandestinos fazia parte de uma estratégia para facilitar a construção da casa pelo próprio morador que, embora tivesse sido planejada, foi se definindo na prática, como um modo de viabilizar uma solução habitacional ‘popular’, barata, segregada, compatível com a baixa remuneração dos trabalhadores e que, ainda, lhes desse a sensação, falsa ou verdadeira, de realizar o sonho de se tornarem proprietários” (BONDUKI, 1998:288).

Essa alternativa habitacional, aliada a omissão do poder público, levou a população pobre para regiões sem nenhuma infra-estrutura urbana (abastecimento de água potável e energia elétrica, captação de esgoto e águas pluviais e pavimentação de ruas); com serviços precários (transporte coletivos e coleta de lixo) e sem equipamentos sociais (escolas, creches, hospitais e parques).

Serviu também para que especuladores fundiários obtivessem lucros com a expansão urbana desordenada, loteando áreas não apropriadas e de forma ilegal, o que favoreceu o surgimento de bairros em áreas de risco e de proteção de mananciais.

Houve um processo de periferização com a aquisição da casa própria pelos trabalhadores. Em 1940, os imóveis que eram ocupados pelos proprietários representavam 25% das residências da cidade de São Paulo, em 1970 representavam 54% e, em 2000, 70,3% dos moradores da cidade de São Paulo residiam em moradia própria.

O Departamento de Regularização do Parcelamento do Solo – RESOLO, da Secretaria de Habitação e Desenvolvimento Urbano estimou, em 2003, que 2.000.000 de pessoas residiam em loteamentos irregulares, o que contribuiu para o aumento do percentual de famílias residindo em moradia própria.

A crise econômica da década de 80, o esgotamento de áreas para loteamentos na periferia e a Lei Federal 6.766, de 1979, que tornou mais rígidas as normas que norteiam os loteamentos e passou a criminalizar os que efetuassem loteamentos clandestinos, fez com que essa alternativa habitacional decrescesse acentuadamente no município de São Paulo e, a favela se tornasse uma das alternativas possíveis aos trabalhadores de baixa renda.

As favelas caracterizam-se pelas ocupações espontâneas de terrenos desocupados e pelas construções de moradias precárias. Essa realidade, que até então era própria da cidade do Rio de Janeiro, passou a ser parte da paisagem da cidade de São Paulo e a expressão mais visível da crise habitacional, principalmente, nos bairros próximos ao centro da cidade.

“O surgimento das favelas deu visibilidade à crise de habitação e chocou a elite paulistana, orgulhosa do progresso de sua cidade, renovada com avenidas modernas e arranha-céus. Era uma metrópole de contrastes, mas escondia bem a sua pobreza, nos porões dos cortiços pouco visíveis e numa periferia ainda inacessível e ocupada de modo esparso” (BONDUKI, 1998:262).

Até 1973, o crescimento das favelas foi pequeno, principalmente porque a oferta de lotes na periferia era abundante e mais acessível. Em 1973, estimava-se em 71.840

pessoas residindo em favela, em 1980, 375.023 e, em 1987, 812.764 pessoas residindo neste tipo de moradia. Enquanto no período entre 1973 e 1987, a população da cidade cresceu 61%, a população favela teve incremento populacional de 1031%.

Tabela 1-2 - Incremento da população favelada no município de São Paulo 1973-1980-1987

População	1973	1980	1987	Incremento 1973-1980	Incremento 1980-1987	Incremento 1973-1987
Total do Município	6.560.547	8.558.841	10.554.107	30%	23%	61%
Moradora em Favela	71.840	375.023	812.764	422%	117%	1.031%
% - da pop. Favelada	1,09%	4,40%	7,70%			

Tabela: apud, Rolnik, Kowarik & Somekh, São Paulo: Crise e mudança, 1991, p.91.

Fonte: PMSP - SEBES - HABI - COPED - "Estudo sobre o Fenômeno favela no município de São Paulo" - 1974.

PMSP - COBES - Equipe de Estudos e pesquisa - "Favelas no Município de São Paulo" - 1980

PMSP - SEHAB - HABI - Divisão Tec. Planejamento - Coord. Inf. Tec. E Pesquisa - "Censo das Favelas do Município de São Paulo" - 1987

Devido a diferenças na conceituação sobre as favelas e metodologias de pesquisa, os resultados sobre os números de favelados na cidade de São Paulo, pelos institutos de pesquisa, têm apresentado divergências em relação ao seu dimensionamento. A FIPE em 1994 detectou 378.683 domicílios favelados, com população de 1.901.892 pessoas, aproximadamente 19,8% da população da cidade. O censo do IBGE em 2000 calculou em 909.628 pessoas residindo em favelas e o Centro de Estudo das Metrôpoles, também, em 2000, com base em dados cartográficos de favelas da Prefeitura do Município de São Paulo e várias visitas, calculou 286.954 unidades habitacional, onde residiam 1.160.590 pessoas.

O estudo dos cortiços, outra importante alternativa de habitação para os trabalhadores de baixa renda, será aprofundado neste capítulo, por ser a moradia dos alunos pesquisados para desenvolver nossa tese.

1.4 Os cortiços na cidade de São Paulo

“A tuberculose ceifa suas vítimas: a insuficiência de ar e de luz, o dia-a-dia com numerosas pessoas em ambientes muito pequenos, mal ventilados, úmidos e baixos, produz a clorose, a anemia, etc. (Essa) gente reduzida a aglomerar-se em dez ou doze pessoas em um ou dois cômodos porque os ganhos escassos e o crescimento de aluguéis não permitem que tenham meios para alargar-se um pouco. (Nos bairros pobres) onde à noite se recolhe todo o exército de quem trabalha e produz, as moradias coletivas e os cortiços se transformaram em verdadeiros pombais humanos, onde se vive numa promiscuidade de gente e sexos...” (Jornal Fanfulla, 23/03/1906 - apud Kowarick, 1994:73).

A notícia do Jornal Fanfulla em 1906 já nos fala da existência dos cortiços na cidade de São Paulo, mostrando a total falta de habitabilidade dessas moradias, onde em pequenos espaços sem iluminação e aeração adequada residiam várias pessoas, o que favorecia a disseminação de doenças contagiosas e a promiscuidade. A população residente em cortiço recebia baixo salário e os valores dos aluguéis eram altos.

Passado mais de um século, apesar do desenvolvimento econômico e social que a cidade acumulou, a realidade dos cortiços de hoje mantém praticamente todas as características daquela época.

Esta modalidade de habitação foi a predominante até a década de 50 do século passado entre os operários das indústrias que se instalavam em São Paulo e trabalhadores de outros setores que possuíam baixa renda. Nesse período, as indústrias empregavam homens, mulheres e crianças, em jornadas diárias superiores a doze horas. Apesar dessa longa jornada, os salários eram insuficientes para suprir os gastos com a alimentação, transporte e uma moradia adequada.

A locação de uma moradia adequada ou unifamiliar somente era possível para os trabalhadores com maior qualificação.

“A classe inferior, porém, estava ainda desprevenida diante do problema da simples sobrevivência. Para aqueles de seus membros que não moravam na tradicional choça de pau-a-pique, a moradia padrão era o cortiço, unidade predial que abrigava muitas famílias e que assim fazia aumentar a densidade demográfica dos terrenos agora valorizados da cidade” (MORSE, 1954:210).

Nas primeiras décadas do século XX, o crescimento da população da cidade de São Paulo, saltava de 240.000 em 1900 para um milhão em 1930. Esse aumento populacional fez crescer o número de cortiços, que se estimava em um terço das moradias paulistana. Em vista disso, era premente a necessidade de se enfrentar o problema habitacional da maioria dos trabalhadores.

Para isso, o empresariado recebeu isenções de impostos do Estado com a finalidade de estimular a construção de vilas operárias, para que os trabalhadores pudessem deixar os cortiços, evitando assim muitas doenças e até mortes.

“As soluções aventadas, incentivadas pelo poder público, das quais se destacam a construção de vilas operárias e o conjunto de casas iguais, dispostas em fileiras, nas áreas periféricas da cidade, ‘fora do perímetro urbano’, já evidenciavam o envolvimento da iniciativa privada com a questão, ao mesmo tempo em que apontavam para soluções de exclusão espacial” (SAMPAIO, 2002:14).

Apesar das isenções, o número de moradias produzido nas vilas operárias foi pouco representativo, atendendo apenas os funcionários que possuíam maiores salários. Esta alternativa para enfrentar o problema habitacional dos cortiços não foi assumida pela maioria do empresariado primeiro porque a cidade possuía sobra de mão-de-obra não especializada, depois, porque o capitalista somente investiria o seu capital na produção de moradia se isso se transformasse em lucro de forma direta ou indireta e, também, porque uma parcela de pequenos e médios empresários era proprietária de cortiços.

O número de cortiços no centro aumentava com o crescimento da cidade, ao mesmo tempo em que havia setores que queriam o centro seguindo os padrões das importantes cidades européias, o que não era compatível com a existência dos cortiços.

Percorrendo a história da cidade, desde o início do século passado, sobre as propostas de revitalização ou requalificação do centro pelos setores privado e público, os cortiços aparecem como um elemento de conflito de interesses. Assim, foram elaboradas muitas legislações e executados vários planos.

As várias leis higienistas determinavam limites mínimos para as dimensões dos dormitórios, o número máximo de famílias que cada sanitário deveria servir, a

necessidade de iluminação e ventilação dos aposentos, mas o poder público não conseguiu fazer com que essas leis fossem seguidas e assim diminuir a precariedade das moradias dos cortiços.

Essas legislações tinham também o objetivo de evitar a desvalorização dos imóveis da região centro com a presença dos imóveis encortiçados, tanto que o Código de Posturas do Município de São Paulo de 1886 permitia a existência de cortiço desde que distante do centro valorizado. Com base nessas leis, muitos cortiços que estavam instalados no centro da cidade foram destruídos e seus moradores expulsos para outras regiões.

“De um lado, a classe dominante precisava de um discurso que lhe permitisse demolir cortiços quando fosse necessário, e de outro, precisava mantê-los e tolerá-los, pois necessitava deles para abrigar a população trabalhadora” (VILLAÇA, 1986:36).

A existência dos cortiços mantém-se forte na história recente da cidade, alimentada por uma demanda dos que não têm acesso à moradia adequada, devido à baixa renda, ou porque não conseguem atender às exigências burocráticas do mercado formal.

A concentração dos cortiços nos distritos centrais como: Santa Cecília, Bela Vista, Bom Retiro, Liberdade, Sé, Cambuci, Brás, Pari, Mooca, Barra Funda, Campos Elíseos e Ipiranga têm resistido à expansão da cidade e à valorização imobiliária.

As moradias nos cortiços, principalmente as atuais, em geral, são construídas através de divisões e subdivisões de edificações antigas que já estão degradadas e desvalorizadas para serem alugadas no mercado de locação formal. Os cortiços localizados em miolos de quarteirões de áreas em que houve valorização fundiária, deram lugar a outros empreendimentos e, praticamente, estão extintos na cidade.

Não há dimensionamento preciso desta realidade habitacional. Não temos uma conceituação desta modalidade habitacional definida pelo IBGE e outros Institutos, impossibilitando, dessa forma, que nos recenseamentos seja quantificado nacionalmente o número que representa.

Há esforços de quantificar através de cruzamentos de características obtidas nos levantamentos realizados pelo IBGE, como: moradia em único cômodo, pagamento

de aluguel e não possuir banheiro particular, mas os resultados têm mostrado que não correspondem a identificações dos cortiços.

O conceito que tem sido utilizado em São Paulo é o definido na Lei Municipal número 10.928, de 08.10.1991, conhecida como Lei Moura. Esta lei define os cortiços como moradia coletiva multifamiliar, apresentando, total ou parcialmente, as seguintes características: constituída por uma ou mais edificações construídas em lote urbano; subdividida em vários cômodos alugados, subalugados ou cedidos a qualquer título; várias funções exercidas no mesmo cômodo; acesso e uso comum dos espaços não edificados e instalações sanitárias; circulação e infra-estrutura, no geral, precárias e superlotação de pessoas. Esse conceito é utilizado nas poucas pesquisas existente sobre essa temática.

Em 1994, a FIPE¹⁶ estimou no município de São Paulo a existência de 23.688 imóveis encortiçados, que abrigavam 160.841 famílias, totalizando 595.110 pessoas, ou seja, 6,2% da população paulistana da época. Nessa pesquisa foram encontradas famílias com média de 3,3 pessoas. Do total de famílias, 60,6% residiam havia até um ano no endereço pesquisado. A moradia anterior de 60,4% delas era também em cortiço e 34,1% haviam morado anteriormente em residência unifamiliar, 2,2% em favelas e 3,3% em outra modalidade habitacional. Estimou também que 52,7% dos pesquisados se locomoviam da moradia ao trabalho a pé.

A CDHU, para implantação do Programa de Atuação em Cortiços, em 2001, identificou em nove áreas localizadas em distritos da região centro, 1.648 imóveis utilizados como cortiços, com 35.977 pessoas residindo nelas.

Para conhecimento da renda familiar dos moradores dos cortiços verificamos os dados obtidos pelas pesquisas da FIPE de 1997, KOHARA¹⁷ de 1999 e CDHU de 2001. Não localizamos pesquisa em cortiço que tratassem da renda familiar mais atualizada. Essas pesquisas trataram de amostragens diferentes.

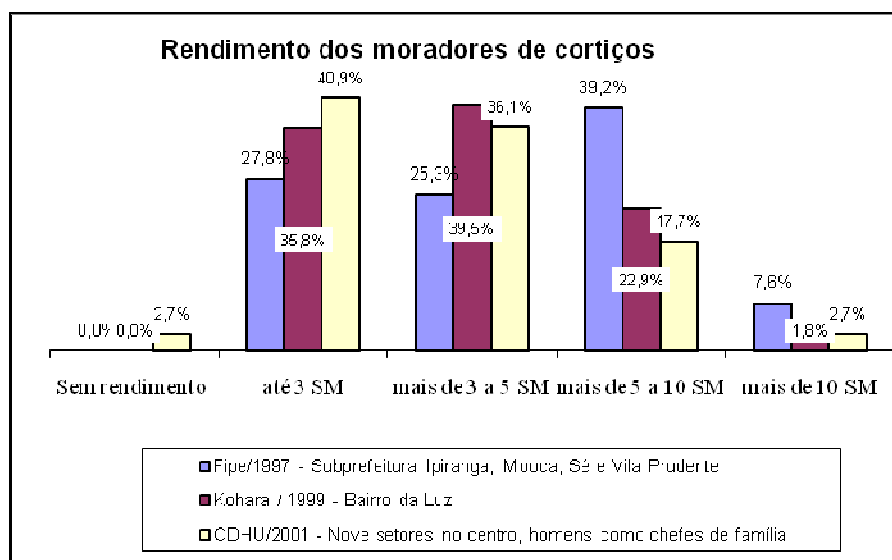
¹⁶ Em 1994, a FIPE apresentou o levantamento sobre cortiços na cidade de São Paulo e, em 1997, refez o levantamento nas Administrações Regionais, atualmente, Subprefeituras do Ipiranga, Mooca, Sé e Vila Prudente.

¹⁷ Dissertação de mestrado, defendida em 1999, por Luiz Kohara, na Escola Politécnica da Universidade de São Paulo, na qual pesquisou 92 cortiços localizados no bairro da Luz, localizado no distrito do Bom Retiro.

Analisando os resultados verificamos que apresentam diferenças na distribuição da renda familiar, o que devem divergir por serem realizadas em áreas e em períodos diferentes.

A pesquisa da FIPE apontou maior renda familiar entre os encortiçados. Verificando o percentual de renda familiar até cinco salários mínimos, que são famílias que somente necessariam a aquisição de moradia através de programas públicos, temos nesta pesquisa 54,1% das famílias. Já na pesquisa de Kohara essa faixa corresponde a 75,3% e na pesquisa CDHU 77,1%.

Gráfico 1-5



A pesquisa de Kohara identificou a baixa escolaridade entre os encortiçados e o trabalho em atividades que exigem pouca escolarização.

Nessa pesquisa, foram encontrados 16,1% de analfabetos, 78,2% que possuíam o primeiro grau incompleto e apenas 5,8% que cursavam ou haviam concluído o segundo grau. Não foi encontrado nos 92 cortiços pesquisados nenhuma pessoa cursando o nível superior.

Em relação ao tipo de trabalho que realizavam 51,9% foram classificados como “sem qualificação”, 35,9% como “de pouca qualificação” e 12,2% como “com maior qualificação”. Dos que trabalhavam como assalariados, 41,2% o faziam com registro em carteira profissional.

Há necessidade de pesquisa censitária sobre a realidade socioeconômica dos moradores de cortiço, para maior compreensão desta realidade habitacional.

Para aprofundamento da questão dos cortiços destacamos aspectos que os tem caracterizado ao longo de sua existência que são: a precariedade e segregação; os altos rendimentos aferidos pelos seus exploradores, a sua localização no centro e os problemas sociais enfrentados pelas famílias encortiçados.

1.4.1 Cortiço: uma história de precariedade e segregação

As edificações construídas com a finalidade de abrigar um cortiço ou adaptadas para esse uso - desde 1870, quando foi reconhecida sua existência na cidade de São Paulo por muitos pesquisadores, ou seja, nos seus cento e quarenta anos de história - certamente, nunca tiveram como objetivo oferecer qualidade de vida aos seus moradores, mas, sempre, de proporcionar maior rendimento aos seus exploradores.

Produzir moradias visando à obtenção do maior ganho possível através de locação, não resultou em moradias adequadas às necessidades dos inquilinos, mas em edificações construídas com materiais de baixa qualidade, com unidades de pequenas dimensões para que fosse possível a construção de um maior número delas em um mesmo espaço, menor número de instalações sanitárias e hidráulicas e com aeração e iluminação insuficientes, tudo isso para minimizar os custos.

Richard M Morse, em 1954, Eva Alterman Blay, em 1985, Nabil Bonduki, em 1998, trazem em seus livros, as condições de 65 cortiços localizados na proximidade da Estação Sorocabana. Esses estudos foram baseados na pesquisa municipal feita em 1893, publicada em 1894 no Relatório da Comissão de Exame e Inspeção das Habitações Operárias e Cortiços no Distrito de Santa Efigênia¹⁸.

Nessa pesquisa foram encontrados cinco tipos de moradias precárias denominadas de cortiços: os localizados em imóveis construídos no centro do quarteirão, a casinha, o hotel-cortiço, o sobrado convertido em cortiço e cômodos em fundo de quintal.

¹⁸ Os autores pesquisaram o Relatório da Comissão de Exame e Inspeção das Habitações Operárias e Cortiços no Distrito de Santa Efigênia, p 47 e 48. Anexo do Relatório de 1893. São Paulo, Espindola, 1894.

Em relação aos cortiços construídos no centro do quarteirão, relatam que em torno de um pátio exíguo, ligado com a rua por um corredor longo e estreito eram construídas pequenas moradias que em média abrigavam de quatro a seis pessoas, com dimensões que não excediam três metros de largura, com cinco a seis metros de comprimento. O cubículo de dormir não possuía nem luz nem ventilação. Superlotado, à noite era hermeticamente fechado. Descrevem que as paredes possuíam uma infinidade de pregos nos quais eram pendurados vários objetos de uso domésticos e a roupa de serviço. Como o número de torneiras era insuficiente, havia os poços. As latrinas também eram insuficientes, sem água e imundas.

A casinha, de dimensão pequena e de má qualidade, era uma construção destinada aos operários.

O hotel-cortiço era uma edificação com quartos pequenos que abrigavam muitos operários sem as famílias.

Os sobrados unifamiliares que foram transformados em cortiços, tiveram os primitivos aposentos divididos e subdivididos, com uma sala que concentrava vários fogões improvisados de uso comum e as latrinas pessimamente instaladas, serviam para alojar numerosas famílias.

Os cortiços encontrados nos fundos dos quintais de depósitos de madeira, de depósitos de materiais de construção, nas cocheiras ou estábulos, eram construídos de tábuas e cobertos de zinco e apresentavam péssimas condições de asseio, em geral, eram destinados aos empregados desses comércios

O relatório conclui que os cortiços estavam abandonados pelo desmazelo dos seus habitantes, e a sórdida exploração de proprietários sem escrúpulos. Em todos, estão caracterizados a falta de espaço, de luz, de ventilação, de limpeza e de esgoto.

Os parâmetros das Legislações municipais e estaduais que buscavam limitar a precariedade dos cortiços nos possibilitam supor que, em geral, essas moradias não apresentavam os limites propostos. A Lei nº 2.141, de 1911, que criou o Serviço Sanitário do Estado, estabeleceu no mínimo uma latrina para cada grupo de vinte indivíduos e também banheiros e sanitários necessários. O Código Municipal de 1920 proibia o uso de porões como moradia e previa 10m² como área mínima para habitações em cortiços.

As leis posteriores não faziam referência à existência de cortiços, que somente vieram a ser tratada em 1991, com a Lei Moura, que estabelece a área mínima de 5m² para um cômodo, adensamento máximo de duas pessoas em 8m², um banheiro para cada vinte pessoas, pé direito mínimo de 2,30 metros e estabelece multas nos casos de descumprimentos.

Temos alguns estudos acadêmicos e pesquisas contratadas ou realizadas por órgãos públicos sobre os cortiços que tratam das condições de habitabilidade.

O estudo desenvolvido por Baruel de Lagenest, em 1961, classifica três tipos de cortiços em São Paulo: os que ocupam porções, os quatinhos precários de 9m², construídos em terrenos estreitos e as antigas salas e quartos nos andares superiores dos sobrados, que são alugadas para famílias inteiras.

A pesquisa da Secretaria do Bem Estar Social do Município de São Paulo – SEBES, de 1975, fez o diagnóstico sobre o fenômeno do Cortiço com uma amostra de 153 cortiços; em 1983, a Secretaria Municipal da Família e Bem Estar Social – FABES – Sé realizou estudo sobre a população da área da Regional da Sé, em 49 cortiços selecionados a partir da população beneficiária dos seguintes programas de atendimento: Mobral, Menor, Trabalho, Assistência Pública, Habitação e Grupo Piloto; em 1985, a Secretaria Municipal de Planejamento – SEMPLA realizou estudos em 65 cortiços localizados nos distritos da região central, intermediário e periférico da cidade de São Paulo, que mencionam as dimensões dos cortiços, a avaliação das condições das moradias, a densidade habitacional, o número de moradores que utilizam cada banheiro, a existência de janelas e outros aspectos da habitabilidade. Todas as pesquisas, acima relatadas, realizadas pela Prefeitura de São Paulo, revelaram que os cortiços pesquisados apresentavam condições de precariedade.

Com base nas pesquisas da Prefeitura de São Paulo, Kohara (1999) e CDHU (2001) ordenamos, alguns aspectos da habitabilidade para visualização das condições físicas das moradias em cortiços, que não atingem as exigências mínimas do código de obras e apresentam alta densidade populacional.

Tabela 1-3 – Aspectos das moradias em cortiços*

	SEBES / 1975*	FABES SÉ / 1983	SEMPA / 1985	KOHARA / 1999	CDHU / 2002
Área média das moradias em m ²	10,85	11,49	12,10	11,90	-
Número de pessoas por cômodo	3,60	3,71	2,60	2,90	-
Área por pessoa na moradia (m ² /hab)	3,10	3,10	4,65	4,10	-
Número de domicílios por imóvel	10,4	18,2	14,3	9,8	**
Pessoas por sanitário	-	22,74	12,3	8,3	**
Moradia em único cômodo	-	91,8%	-	78%	76,2%
Janelas em todos os cômodos utilizados		10,20%	43,7%	33,9%	18,7%

*. Os dados foram obtidos nos relatórios das pesquisas, exceto o do SEBES/75 cujos dados foram colhidos no relatório SEMPLA/1985.

**.. Pesquisado, não apresentado a média, 90% das famílias utilizam banheiros e tanques coletivos.

Foto 1-2 Moradias em único cômodo

Fotos: Luiz Kohara / CGGDH

Os números encontrados pela FABES SE/1983 são superiores aos demais em relação ao número de famílias por cortiço, pessoas por sanitário, famílias que residem em único cômodo e na falta de janelas. Acreditamos que isso se deva ao fato de a pesquisa ter ocorrido com a população que buscou atendimento no serviço

social, o que pressupõe que estas se encontravam com muitas dificuldades, portanto residiam em moradias com maior precariedade.

A pesquisa SEMPLA (1985) incluiu cortiços de todos os anéis da cidade, sendo que as dimensões dos cortiços localizados no centro são menores do que aqueles localizados na periferia. A pesquisa Kohara (1999) foi realizada no bairro da Luz, onde os cortiços foram criados em moradias unifamiliares construídas em pequenos lotes.

É importante ressaltar que a área total das moradias, é em único cômodo, utilizada como cozinha, quarto e sala. Se no aspecto espacial é grave a situação, no aspecto estrutural podemos dizer que a situação se agrava ainda mais, pois encontramos instalações de esgoto danificados, instalações elétricas precárias, telhados com vazamento, pés direitos inferiores a 2,30 metros.

Foto 1-3 Cortiços em porões



Cortiços localizados na Rua João Teodoro – Luz, com porões utilizados como moradia.

Fotos: Luiz Kohara

O fato de os cortiços estarem localizados em regiões servidas por infra-estrutura básica (água, luz e esgoto), não significa que todos estejam usufruindo desses serviços, devido à irregularidade na manutenção das instalações e nos pagamentos das tarifas.

A alta concentração de pessoas em espaços limitados e o uso comum de instalações como banheiros e tanques fazem com que os moradores tenham

privacidade familiar e individual limitada, ficando impedidos inclusive de ter suas casas como um espaço para receber pessoas de suas relações.

É comum a utilização de ameaças ou mesmo da violência por parte dos proprietários ou intermediários como forma de coação aos moradores.

Em muitos cortiços, os moradores devido ao uso coletivo de equipamentos vivem relações tensas.

Foto 1-4 – Uso de instalações e espaços comum



Fotos: CGGDH

O preconceito contra os moradores de cortiço é bastante arraigado, existindo desde a criação desse tipo de moradia. Em consequência disso, os moradores procuram não informar onde residem, tanto que a palavra “cortiço” não é aceita por eles. Preferem as denominações de “pensão”, “moradia coletiva” ou “casa de cômodos”, e somente utilizam a palavra “cortiço” quando se referem às habitações cuja precariedade e desorganização são extremas.

Os cortiços existem por toda a cidade, mas, mesmo em bairros com grande concentração desse tipo de habitação, o morador sofre forte segregação social. “Ali é local de maloqueiros, vagabundos, desordeiros e sujos”, “aquilo ali é o câncer do

bairro”, essas expressões são comuns e mostram como são vistos os cortiços e seus moradores por parte da sociedade.

Esse preconceito segregador atinge inclusive alguns espaços dos poderes públicos como o da segurança pública e o do judiciário. Nas ações do Centro Gaspar Garcia de Direitos Humanos, na defesa dos moradores de cortiços percebe-se o tratamento dado por muitos juizes aos encortiçados nas audiências, não os tratando como sujeitos de direito e com equidade em relação aos proprietários; ou a dificuldade que essa população tem para registrar uma ocorrência nas delegacias quando sofre alguma violação de seu direito no âmbito habitacional.

Enquanto outras modalidades habitacionais como as autoconstruções nos loteamentos clandestinos e as favelas vêm acumulando melhorias de infra-estrutura, os cortiços, por sua vez, apesar de existirem mais de um século pouco tem melhorado quanto à habitabilidade.

Apesar de existirem leis que limitam a precariedade nos cortiços, devido à falta da fiscalização pelos órgãos responsáveis, os exploradores obtêm elevados rendimentos mesmo mantendo os cortiços em péssimas condições de habitabilidade. O mercado imobiliário desse setor mantém-se dinâmico sem necessitar de adequações.

Os cortiços apesar de serem imóveis super utilizados não realizam a função social da propriedade. São propriedades com uso nocivo.

1.4.2 O Cortiço: uma mercadoria rendosa

Se por um lado, as condições salariais dos trabalhadores não permitiam alugar uma casa com boas condições higiênicas, havia interesse de investimentos na construção de cortiços por parte de empreendedores do mercado de locação, pois o rendimento era superior ao obtido com o aluguel do imóvel como residência unifamiliar, ou para outro uso.

Portanto, a miséria dos moradores de cortiços sempre foi uma possibilidade de enriquecimento para muitos proprietários ou intermediários dessas locações.

“Mas a contrapartida dessa exclusão habitacional é que pequeno, médios ou até grandes empreendedores passaram a explorar o aluguel de moradias com características de cortiços, pois semelhante forma de habitação, alicerçada no cubículo, tornara-se altamente lucrativa, representando em relação a ‘casa higiênica e unifamiliar’ maior rendimento de capital empregado (Relatório da Secretaria da Agricultura Comércio e Obras públicas, 1916, apud KOWARIK, 1994:76).

Todas as pesquisas de campo e a literatura sobre os cortiços, são unânimes quando descrevem a precariedade das habitações e os altos rendimentos obtidos pelos seus exploradores.

O escritor Aluísio de Azevedo, ao escrever o romance “O Cortiço”, em 1893, retratou uma das facetas do cotidiano da cidade do Rio de Janeiro, onde, devido à falta de alojamentos para os pobres, estes locavam moradias nos precários cortiços, e os donos desse tipo de moradia construíam grande riqueza. Esse fato é, ainda hoje, bastante atual, nas grandes metrópoles brasileiras como São Paulo.

Membros expressivos da sociedade acumularam riquezas na atividade de exploração de cortiços, sendo apontado por muitos pesquisadores, o Conde D’Eu, esposo da Princesa Isabel, um dos exemplos mais simbólicos do Rio de Janeiro.

Conforme o Boletim da Diretoria da Indústria e Comércio nº 5/6 de 1921, o cortiço representa, em relação à casa higiênica, um maior rendimento do capital empregado (BONDUKI, 1982).

A falta de moradia na cidade de São Paulo favoreceu a acumulação de riqueza pelos industriais, fazendeiros e comerciantes que atuavam no mercado de locação de habitação popular.

“Os altos lucros dos capitais privados decorrentes da aplicação dos excedentes na construção de casa para alugar foram objetos de inúmeros estudos, mostrando que não só os fazendeiros e industriais, como pequenos comerciantes, aplicavam suas economias nessa atividade, dela retirando polpudos rendimentos. Sem dúvida os inimigos da intervenção direta do poder público na questão eram seus principais beneficiários, que não viam com bons olhos a eventual diminuição de seus lucros com a concorrência do Estado” (SAMPAIO, 2002:18).

No período, entre 1930 e 1980, no qual ocorreu grande expansão dos loteamentos na periferia da cidade, e os estudos sobre o problema da habitação focaram mais a problemática dos loteamentos clandestinos e das favelas. Não encontramos estudos desse período sobre os valores de locação em cortiço referentes a esse período.

Os altos rendimentos obtidos com a exploração dos cortiços têm sido em vários momentos noticiados pela imprensa, como este transcrito do jornal Folha de São Paulo, de 20 de fevereiro de 1979, referindo-se a cortiços no bairro de Santa Cecília.

“Percebe-se que o dono chega a receber Cr\$ 86.000,00 de aluguel, quase todo ele sonegável, já que a maioria dos inquilinos não declara imposto de renda. Esse montante de aluguel, por um imóvel deteriorado, ultrapassa em muito os rendimentos que se poderiam obter através de locação normal, mesmo comercial no máximo Cr\$ 20.000,00, alugando para escritório e conservando o prédio em boas condições físicas”.

O estudo sobre a população da área regional da Sé, realizado, em 1983, pela Secretaria Municipal da Família e Bem Estar – FABES Sé revelou que os valores dos aluguéis dos cômodos de cortiços variavam entre Cr\$ 1.000,00 e Cr\$ 15.000,00, havendo incidência de 33,4% na faixa de Cr\$ 3.000,00 a Cr\$ 5.000,00 e 30,3% na faixa de Cr\$ 5.000,00 a Cr\$ 7.000,00, e o salário míniro era de Cr\$ 8.464,80.

O documento “Cortiço: frente e verso”, organizado pela Secretaria Municipal de Planejamento, em 1986, sobre os cortiços da cidade de São Paulo, trouxe que em média as famílias encortiçadas despendiam 0,42 do salário mínimo com o aluguel e 0,23 do salário mínimo com a despesa de água e luz.

A pesquisa da Fundação Instituto de Pesquisas Econômicas - FIPE realizada em 1997¹⁹, apontou o valor médio de aluguel de 1,7 salário mínimo, as despesas com água de 0,2 salário mínimo, despesa com luz de 0,2 salário mínimo e 0,1 salário mínimo de Imposto Predial Territorial Urbano (IPTU).

A Revista Já, n 34, de 1997, encarte do Jornal Diário de São Paulo, fez uma reportagem que informava que o intermediário que subloca cômodos em um cortiço no bairro da Aclimação afirma que tira “livre” R\$ 2.000,00 naquele endereço e que possui outros cortiços na cidade.

¹⁹ Valor do salário Mínimo em maio de 1997 era R\$ 120,00.

Na pesquisa de Kohara (1999), foi aprofundada a questão dos rendimentos obtidos na locação e sublocação, em cortiços localizados no bairro da Luz. Nessa pesquisa, foram entrevistados os moradores, os intermediários e os proprietários dos imóveis.

O valor médio da locação encontrado era de R\$ 191,00²⁰ e a área média de 11,9 m² de área privada e 14,5 m² de área total. Sendo constatado que o valor médio da locação nesse tipo de moradia era de R\$ 13,17 por metro quadrado, muito superior aos praticados nas locações de casas unifamiliares no mesmo bairro cuja média era de R\$ 7,40 por metro quadrado. Até mesmo o valor da locação habitacional nos bairros de classe média, como Vila Mariana e Pinheiros era inferior, com o valor médio de R\$ 10,07 por metro quadrado.

Imóveis antigos e deteriorados são transformados em cortiços, pois é a alternativa menos dispendiosa. Para isso não são necessárias grandes reformas e todos os espaços existentes podem ser aproveitados para locação. Em muitos casos, os próprios proprietários adaptam o imóvel para essa atividade e, em outros, os locadores, chamados de intermediários, o fazem e o sublocam.

Tanto é que muitos proprietários²¹ que têm interesse nesse mercado locacional não têm investido na manutenção e readequação das edificações localizadas na região central, porque avaliam que o investimento em uma reforma para torná-las adequadas para serem alugadas no mercado formal para habitação ou para uso comercial não teria retorno. Enquanto sem investimento nas melhorias, mantendo-as deterioradas, há procura por parte de intermediários que locam esses imóveis, para depois os sublocarem aos encortiçados.

Havia um mito de que os proprietários seriam vítimas dos intermediários, o que a pesquisa constatou não ser verdadeiro, pois 17% deles locavam diretamente aos encortiçados e 83% tinham os seus imóveis locados a um intermediário que sublocava o imóvel. Dos que locavam para um intermediário 91% deles sabiam do uso do imóvel como cortiço e 77% desses proprietários estavam satisfeitos com o retorno econômico desse tipo de locação. Os que se declararam insatisfeitos locavam seus imóveis por valores inferiores ao praticado no mercado, ou possuíam problemas para receber o aluguel.

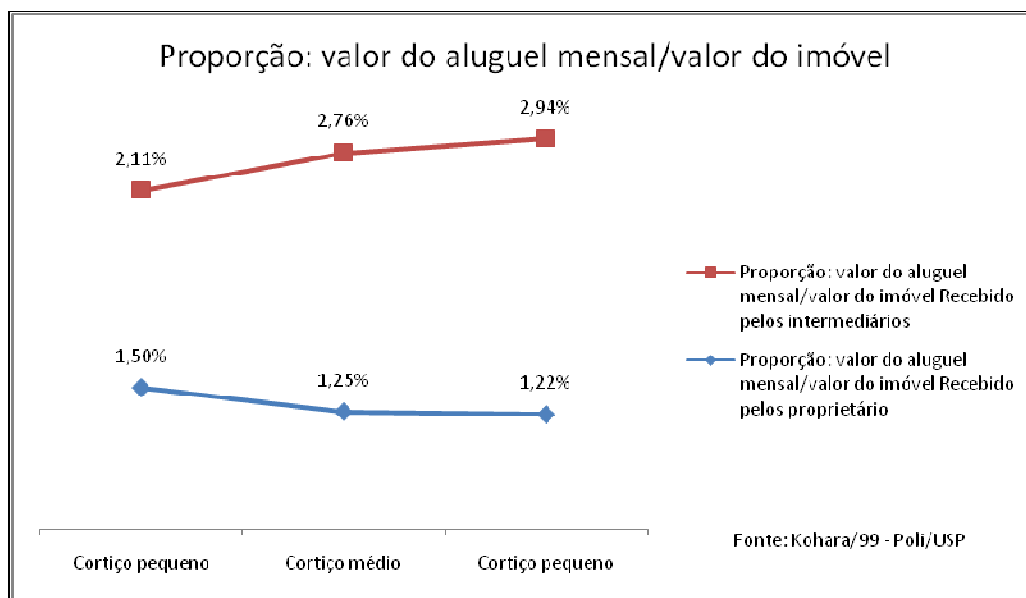
²⁰ O valor do salário mínimo era de R\$ 130,00.

²¹ Conforme declarações dadas por proprietários na pesquisa Kohara (1999).

Comparando proporcionalmente os valores dos imóveis e os da locação, podemos entender esta satisfação. Todos esses proprietários conseguiram locar seus imóveis, apesar de deteriorados, por valores superiores aos praticados no mercado formal de locação, obtendo de aluguel em relação ao valor do imóvel, em média, o percentual de 1,5% para os cortiços pequenos, 1,25% para os cortiços médios e 1,22% para os cortiços grandes²², enquanto, este percentual no mercado formal de locação de habitação era de cerca 0,8%.

Assim como os proprietários, os intermediários também ganham muito, pois cobram dos encortiçados um aluguel, em relação ao valor do imóvel - não considerando despesas de manutenção, inadimplência e domicílios vagos - em média, de 2,11%, para os cortiços pequenos, 2,76% para os cortiços médios e 2,94% para os cortiços grandes. Depois de repassarem para o proprietário a parte que lhes cabe, ainda conseguem uma renda satisfatória com esse tipo de negócio.

Gráfico 1-6



Verificamos que quanto maior o cortiço, maior é o rendimento que o intermediário obtém na exploração da locação do imóvel. Exemplificando, com uma situação hipotética de um imóvel transformado em um cortiço grande, comportando mais de

²² Na pesquisa Kohara (1999), os cortiços com até 5 domicílios foram considerados pequenos, entre 6 a 12 médios e acima de 12 como grande.

15 domicílios, avaliado em R\$ 150.000,00, o proprietário receberia mensalmente 1,22% do valor do imóvel, que seria R\$ 1.830,00 pela locação e o intermediário receberia, somando todos os aluguéis dos moradores, 2,94% do valor do imóvel, o que representaria R\$ 4.410,00. Nesse exemplo, o explorador teria o rendimento mensal de R\$ 2.580,00 em um cortiço.

A revista Isto É nº 1624, de novembro de 2000, apresentou o resultados da pesquisa realizada pela jornalista Luiza Villaméa, em vários cortiços da cidade de São Paulo, com o objetivo de averiguar o valor dos aluguéis praticados. Foram encontradas moradia cujas áreas mediam entre 6,50 m² a 15,95 m², com valores de aluguéis que variavam entre R\$ 120,00 a R\$ 250,00. Os valores do metro quadrado variaram de R\$ 15,62 a R\$ 21,12²³.

Foto 1-5 Revista Isto É nº 1624 - ano 2000



A lei federal nº 8.245, de 1991, a Lei de Locação, reconhece a existência de habitações coletivas e determina que a soma dos aluguéis pagos pelos encortiçados

²³ Não temos informação se na área do cortiço foi incluída a área comum.

não poderá ser superior ao dobro do valor pago pelo intermediário ao proprietário e, se cumprida, limitaria o valor de locação dos domicílios em cortiços.

Esses exploradores conscientes da sua atividade ilícita, em geral, se identificam por apelidos ou nomes genéricos. É comum não darem recibo de pagamento do aluguel aos moradores, e quando dão os assinam de forma ilegível ou com nome incompleto.

Os contratos são verbais, mas, mesmo assim, deveriam se subordinar à lei do inquilinato, o que não acontece na realidade, ocorrendo aumentos fixados fora de qualquer índice oficial e em qualquer período; além do que, os exploradores também retiram ganhos sobre as taxas de água e luz.

Há muitas situações em que o intermediário recolhe os valores referentes ao pagamento do aluguel e das tarifas de água e luz, mas não fazem os pagamentos para os proprietários, para a SABESP e para a ELETROPAULO, provocando o despejo dos moradores e cortes dos fornecimentos de água e luz.

Como quase na totalidade dos cortiços há somente um medidor de consumo de energia e de água, os encortiçados são penalizados nas tarifas cobradas por esses serviços, pois seus valores são progressivos conforme o consumo²⁴.

Os exploradores de cortiços utilizam-se de muitas artimanhas para obter o máximo de rendimento por cortiço como a coação dos moradores e a agregação de valores. Como ilustração, relatamos um caso ocorrido em 2002 num cortiço do bairro de Santa Cecília. Como esse cortiço recebia visita regular de um agente de saúde, o intermediário, na ocasião de vagar um quarto, colocou uma placa com os seguintes dizeres: “aluga-se quarto com convênio médico”. Logicamente, no valor da locação estaria agregado o benefício público.

Não dispomos de dados atualizados sobre os rendimentos que os proprietários e intermediários obtêm na exploração de cortiços, mas, através da atuação do Centro Gaspar Garcia de Direitos Humanos, verificamos que o valor médio de locação nos cortiços em boas condições tem variado entre R\$ 300,00 e R\$ 400,00, podendo-se encontrar valores acima quando os imóveis apresentam alguma condição mais vantajosa e valores menores quando muito precários.

²⁴ Apesar de existir as tarifas sociais os moradores de cortiços têm tido dificuldades de acessá-los.

Portanto, o mercado habitacional de cortiços na cidade de São Paulo obtém grande rendimento explorando famílias de baixa renda e ofertando moradias de péssima qualidade. Esse mercado habitacional, que apresenta muitas situações de ilegalidade, funciona sem obedecer as legislações pertinentes por falta de atuação dos órgãos públicos responsáveis.

1.4.3 Morar no centro²⁵: um direito em disputa.

Os trabalhadores de baixa renda na cidade de São Paulo²⁶ optam por morar no centro para não despendem grande parcela dos rendimentos com transporte, não perderem no trajeto entre a casa e o trabalho três, quatro ou mais horas diárias e também pela maior oferta de trabalhos no mercado informal. Por esses e outros motivos, se explica, desde os primórdios, a grande concentração de cortiços nesse espaço da cidade, bem como em bairros próximos, que contam com toda a infraestrutura urbana.

Tanto é que, em todas as pesquisas sobre cortiços que abordam a questão de morar no centro, os entrevistados destacam as vantagens de ser perto de tudo, a existência de trabalho próximo à moradia, a facilidade de transporte e a existência de equipamentos sociais públicos.

Na pesquisa FIPE (1997), 52,9% dos chefes de família locomoviam-se para o trabalho a pé. Na pesquisa Kohara (1999), 48,0% dos que trabalhavam locomoviam-se para o trabalho a pé e 74,6% não despendiam mais do que trinta minutos para realizar o trajeto entre a moradia e o trabalho. Esses resultados, se pudessem ser estendidos a todos os moradores da cidade de São Paulo, possibilitariam maior qualidade de vida, menor prejuízo social para as famílias e melhoraria a economia urbana.

²⁵ Áreas centrais aqui se refere aos seguintes distritos: Barra Funda, Bela Vista, Belém, Bom Retiro, Brás, Consolação, Cambuci, Liberdade, Mooca, Pari, Republica, Santa Cecília e Sé.

²⁶ A implantação do bilhete único em 2003, fez diminuir as despesas com o transporte, mas mesmo assim é alto. Atualmente, uma passagem custa R\$ 2,30. Para locomoção ao trabalho, a despesa é de R\$ 110,40 mensais, o que representa 26,6% do salário mínimo (R\$ 415,00). O vale transporte é insuficiente e não é acessível a todos os trabalhadores.

Os moradores de cortiços, para gozarem as vantagens de morar no centro, principalmente, em relação à locomoção e a facilidade de trabalho têm se tornado reféns de exploradores do mercado de cortiços, que cobram preços exorbitantes pelo aluguel de cômodos com péssimas condições de habitabilidade, pois esses trabalhadores não conseguem atender às exigências do mercado formal de trabalho e, conseqüentemente, do mercado de locação.

Em toda a história dos cortiços na cidade de São Paulo estiveram presentes os conflitos entre alguns setores privados: de um lado, os que querem a manutenção desse tipo de moradia, para obterem lucros com sua exploração e, de outro, aqueles representados pelo setor imobiliário, que querem a expulsão dos moradores de baixa renda do centro para promover a valorização fundiária das áreas em que estão os cortiços.

O setor imobiliário defende seu ponto de vista, baseado na visão higienista da questão da moradia em cortiços, isso porque, segundo essa visão, os pobres são pouco higiênicos, são propagadores de doenças, possuem maus costumes e são causadores da desvalorização imobiliária.

Nesse choque de interesses, o Município, sempre procurou formalmente atender aos interesses do setor imobiliário, através de promulgação de leis e elaboração de planos de intervenção urbana. Mas, informalmente, também, atendia aos interesses dos exploradores de cortiços, na medida em que não aplicava o previsto nas leis de regulação das condições dos cortiços.

Mesmo com o crescimento, nas últimas décadas, de áreas com expressiva força econômica, como os centros comerciais dos bairros e as regiões da Faria Lima/Berrini, o centro da cidade de São Paulo, mantém grande vitalidade.

“Neste sentido, basta mencionar a existência de 530 mil habitantes²⁷ nas áreas centrais²⁸, 723 mil empregos formais, 3,8 milhões de pedestre diários, ou os dois milhões de passageiros que diariamente são canalizados para os distritos da Sé e da República através de 294 das 1,2 mil linhas de ônibus existentes no Município, das 17 estações de metrô e outras três grandes circulação ferroviária espalhadas nos seus distritos de ocupação mais antiga” (KOWARIK, 2007:173).

²⁷ Dados do censo IBGE 2000.

²⁸ Áreas centrais aqui se refere aos seguintes distritos: Barra Funda, Bela Vista, Belém, Bom Retiro, Brás, Consolação, Cambuci, Liberdade, Mooca, Pari, Republica, Santa Cecília e Sé.

No processo da expansão urbana e com a construção de shopping centers, o centro deixou de ser um lugar de residência e de compras para as elites, mantendo, contudo, sua força econômica e sua importância sócio-cultural.

Está localizada nos distritos do Bom Retiro e Brás a maior concentração Latino-Americana da indústria de confecções. Na Rua Vinte e Cinco de Março, o comércio varejista recebe diariamente mais de quatrocentos mil compradores de todo o Brasil e do exterior; no distrito da Sé encontram-se a sede da Prefeitura, o Fórum Central do Judiciário, a Bolsa de Valores, a Bolsa de Mercadorias e muitas instituições financeiras e, também, ocorrem semanalmente nos distritos do centro centenas de atividades culturais.

No aspecto educacional estão ali instaladas vinte e nove instituições de ensino universitário e cento e setenta e sete escolas, do ensino infantil ao nível médio, públicas ou privadas.

O potencial que apresenta o centro é o que justifica o interesse da população de baixa renda de residir nesta região. Cerca da metade, dos seiscentos mil encortiçados estimados pela FIPE (1994) e dez mil moradores de rua residem no centro, além do fato de que milhares de trabalhadores da economia informal exercem atividades na região. A presença dessas populações no centro é motivo de contínuos conflitos.

Não há consenso sobre os caminhos a serem seguidos para revitalizar o centro e dessa forma superar o caos urbano instalado na metrópole, causador de grande desperdício na economia.

Esse caos que atinge toda a sociedade se revela nos congestionamentos monstruosos, nas longas distâncias percorridas entre a moradia e o trabalho, no adensamento populacional das áreas de mananciais e da falta de infra-estrutura, para onde são empurrados os pobres, enquanto há despovoamento das áreas consolidadas. Tudo porque a especulação imobiliária visa alcançar os maiores ganhos possíveis, com conseqüente prejuízo da moradia digna para a população de baixa renda. Dessa forma o problema da moradia em cortiço e os problemas urbanos acumulam-se.

Por outro lado, essa história é marcada por resistência dos moradores de cortiço. No começo do século passado, os operários e moradores desse tipo de habitação, diante da situação de exploração, precariedade habitacional e discriminação, fortalecidos pelo pensamento anarquista trazido pelos trabalhadores europeus, mobilizaram-se para exigir mudanças.

A Liga dos Inquilinos, uma forte articulação das lutas dos explorados nos aluguéis, apresentaram propostas sobre as condições de moradia adequada e realizaram campanhas contra o pagamento de aluguel que não tivessem descontos. O artigo intitulado “Il Problema Delle Abitazioni” publicado no jornal La Battaglia mostra o sentimento dos inquilinos.

“Brasileiro, europeu, ou chinês, monarquista, republicano ou socialista, católico, anglicano ou budista, o dono da casa é um vampiro que invariavelmente suga, com feroz prazer, o sangue, o alimento vital das nossas crianças. Os donos das casas são nossos implacáveis inimigos, vêem com indiferença a nossa miséria, as nossas privações, as nossas dores e se no final do mês não temos pronto o preço do exorbitante aluguel...” (jornal La Battaglia 06/10/1907, apud BLAY, 1985:119).

Outro exemplo, bastante representativo da insatisfação dos moradores de cortiços e a relação que existia entre o patrão e os locadores das moradias foi a greve geral de 1917, cuja mobilização na região central ocorreu a partir das lutas dos inquilinos. Na pauta de reivindicação os trabalhadores inseriram, além daquelas referentes ao trabalho, a redução dos aluguéis em 30% (BLAY, 1985).

Na medida em que é explicitada a pobreza e a exploração, através de mobilização e lutas sociais, por aqueles que viviam a situação, o cortiço passa a ser visto pela elite dominante, como o local que além de ser o foco de epidemias, era também, o local de propagação da anarquia social.

Até as primeiras décadas do século passado, o problema da habitação não era entendido como de responsabilidade do Estado, mas como uma questão a ser solucionada pelo próprio trabalhador, ou pelo patrão.

Nas décadas seguintes, com a grande expansão da cidade, através de loteamentos nos bairros da periferia, não encontramos relatos de luta dos moradores de cortiços, que só reaparece a partir de meados da década de setenta com o apoio da Pastoral

da Igreja Católica e de militantes sociais. A temática dos cortiços aparece, então, por problemas pontuais relativos à falta de água e falta de energia causada pelo desligamento feito pelas concessionárias por falta de pagamento por parte dos moradores, ou porque o intermediário recolhia o dinheiro dos moradores, mas não realizava os pagamentos. Outra questão que aparecia eram os despejos feitos de forma violenta, sem tramitar pelas vias judiciais.

Nesse período, já estava bastante claro que a responsabilidade das questões sociais era do Estado, tanto é que a Secretaria do Bem Estar Social do Município de São Paulo, hoje denominada Secretaria Municipal de Desenvolvimento Social, atuava na mediação dos problemas e, em muitos casos, comprava barracos em favelas para instalar os despejados.

Com a maior compreensão por parte dos moradores de cortiços de seus direitos, dentre os quais o da moradia digna, e por parte do Estado de sua da responsabilidade para que isso fosse efetivado, aliada ao apoio dos estudiosos, críticos da expansão desordenada das moradias nas distantes periferias, a luta dos moradores de cortiços ganhou força e a problemática - que por muito tempo foi entendida como de saúde pública e depois como da área de assistência social - foi colocada, pela primeira vez, como problema de déficit habitacional, e que deveria ser enfrentada no âmbito da habitação.

Formam-se movimentos em prol da moradia no centro²⁹ com lutas específicas dos encortiçados e com a bandeira de morar dignamente no centro da cidade. As mobilizações populares, os estudos técnicos³⁰, as pesquisas acadêmicas e as avaliações nas instituições públicas de habitação, contribuíram para superar o mito da inviabilidade econômica de habitação popular no centro, agregando novos entendimentos para implantação de programas de moradia nessa área da cidade.

²⁹ O primeiro movimento formado foi a Unificação das Lutas de Cortiços – ULC, em 1991, e posteriormente foram formado o Fórum dos Cortiços e Sem Teto, Movimento dos Sem Tetos do Centro – MSTC, Movimento de Moradia do Centro – MMC, Grupo de Articulação dos Idosos por Moradia no Centro – GARMIC, Movimento dos Trabalhadores Sem Teto da Região Centro – MTST/RC, Movimento de Moradia da Região Central – MMRC e vários outros grupos ligados a moradia no centro.

³⁰ Vários grupos de assessorias técnicas contribuíram neste processo como: AD, GAHMA, OFICINA, USINA, PEABIRU, PASSOS, INTEGRA, GRÃO, HABITAT, CAICÓ, Helena Saia e outras entidades e pessoas.

A luta pela moradia popular digna no centro neste processo é incorporada como o direito ao acesso de todos os benefícios propiciados pela cidade e, também, na perspectiva de uma cidade mais justa e sustentável.

A contradição – grande quantidade de edifícios vazios no centro, enquanto moradores de cortiços vivem sem espaço, pagando aluguéis exorbitantes – é explicada pela concentração de renda e pela desigualdade socioeconômica que são os fatores responsáveis pela precariedade das moradias para os trabalhadores de baixa renda. Conforme dados do IBGE 2000, há cerca de 40.000 domicílios vazios no centro da cidade de São Paulo.

Foto 1-6 Edifícios abandonados



Fotos: Luiz Kohara e Débora Sanches

Na gestão da prefeita Luiza Erundina (1989 a 1992) inicia-se um programa municipal de atendimento aos moradores de cortiços do centro, com novas habitações a serem construídas no local em que residiam. A CDHU, em 1998, institui o Programa de Atuação em Cortiço, implantado em 2001, em parceria com o Banco Interamericano de Desenvolvimento. A CEF através de Programa de Arrendamento Residencial, no ano de 1999, reforma prédios do centro da cidade e atende os moradores de cortiços que se enquadram no seu critério de renda.

Esses programas possibilitaram a concretização de habitação popular no centro da cidade, efetivando o direito da população de baixa renda morar dignamente no centro.

Os quadros abaixo é um resumo das produções públicas de habitação popular no centro da cidade de São Paulo, pelos programas implantados nos órgãos municipal, estadual e federal.

Tabela 1-4

PROGRAMA	EMPREENHIMENTO	UH
MUNICIPAL SEHAB/COHAB	Mutirão Madre de Deus	45
	Mutirão da Celso Garcia	182
	Imoroty	8
	Pedro Fachini	12
	Vilinha 25 de Janeiro	33
	Eiras Garcia	15
	Olarias – Locação Social	137
	Parque do Gato – Locação Social	486
	Vila dos Idosos – Locação Social	145
	Baronesa Porto Carrero	22
	Senador Feijó	45
	Asdrúbal do Nascimento	40
	Riachuelo	120
	Subtotal	1290

Fonte: Dissertação de Mestrado: Gestão Condominial de empreendimentos no centro da cidade de São Paulo, apresentada no Instituto de Pesquisa Tecnológica, em 2008.

Tabela 1-5

PROGRAMA	EMPREENDIMENTO	UH
ESTADUAL CDHU/PAC/BID	Pirineus	28
	Ana Cintra	70
	Pari A1	160
	Brás G1/G2	200
	Brás M	66
	Mooca B e C	268
	Cambuci A – Melhor idade	66
	Pari D	42
	Pari F	17
	Pari G	26
	Subtotal	943

Fonte: Dissertação de Mestrado: Gestão Condominial de empreendimentos no centro da cidade de São Paulo, apresentada no Instituto de Pesquisa Tecnológica, em 2008.

Tabela 1-6

PROGRAMA	EMPREENDIMENTO	UH
FEDERAL CAIXA/PAR	Maria Paula	75
	Labor Brigadeiro Tobias	84
	Fernão Sales	54
	Riskallah Jorge	167
	Olga Benário Prestes	84
	Joaquim Carlos	93
	Hotel São Paulo	152
	Subtotal	709

Fonte: Dissertação de Mestrado: Gestão Condominial de empreendimentos no centro da cidade de São Paulo, apresentada no Instituto de Pesquisa Tecnológica, em 2008.

Desde 1990 até hoje, foram produzidas cerca de 3.000 unidades de Habitação de Interesse Social³¹ na região central da cidade de São Paulo, o que representa uma vitória do entendimento de que é viável a moradia de interesse social no centro. Mas essa quantidade ainda é muito pequena considerando o número de pessoas que vivem precariamente nos cortiços localizados no centro.

³¹ Atende família com renda familiar até 6 salários mínimos.

As crianças ou adultos, que vivem submetidos às situações de precariedades da moradia, mesmo aquelas situadas nas regiões com infra-estrutura consolidada e serviços disponíveis, sofrem os prejuízos gerados pela precariedade habitacional.

Foto 1-7 Empreendimentos construídos no centro



Fotos: Thais de Souza

2. O PROBLEMA DA EDUCAÇÃO DAS FAMÍLIAS DE BAIXA RENDA NO BRASIL

“A grandeza de um homem se define por sua imaginação. E sem uma educação de primeira qualidade, a imaginação é pobre e incapaz de dar ao homem instrumento para transformar o mundo”. Florestan Fernandes

Neste capítulo, procuramos entender o porquê da exclusão da população pobre da escola ao longo da história da educação no Brasil, a dimensão desse problema na atualidade, o ensino fundamental público e o desafio educacional.

2.1 Uma história de exclusão

A educação no Brasil por vários séculos foi um direito exclusivo da elite. Pode-se afirmar que a sua popularização iniciou-se a partir da década de 30 do século passado, mas somente nas últimas décadas do mesmo século, o entendimento de que a educação era um direito de todo cidadão brasileiro, se efetivou, sendo aumentado então a oferta de vagas públicas.

Otaíza Romanelli, pesquisadora da história da educação no Brasil no período entre 1930 e 1970, constatou que a forma da evolução da economia influi na forma de organização da educação, já que a economia pode gerar ou não demanda por vagas na escola, e que a evolução da cultura, principalmente a letrada, influi na procura da população pela escola e que a forma de organização do poder político afeta na organização do ensino, pois, a princípio, os seus membros representam os interesses e os valores dos setores que representam, ou que os mantêm.

Esses fatores, econômico, cultural e político, partes do contexto social, tiveram forte influência na organização do ensino brasileiro.

No início de nossa colonização, a função econômica determinada por Portugal ao Brasil deu início a um modelo econômico, tendo por base a grande propriedade e a exploração da mão-de-obra. As palavras de Caio Prado Junior mostram a pretensão de Portugal em explorar a capacidade de produção das terras da colônia e o desinteresse de desenvolver nela uma nação.

“O que estes aspiravam para sua colônia americana é que fosse uma simples produtora e fornecedora de gêneros úteis ao comércio metropolitano e que pudessem vender com grandes lucros nos mercados europeus. Este será o objetivo da política portuguesa até o fim da era colonial. E tal objetivo ela o alcançaria plenamente, embora mantivesse o Brasil, para isto, sob rigoroso regime de restrições econômicas e opressão administrativa; e abafasse a maior parte das possibilidades do país” (PRADO JUNIOR, 1972: 55).

As oligarquias do período colonial e monárquico, comprometidas com a economia fundamentada na apropriação e controle de grandes propriedades de terra e na exploração da mão-de-obra, viam o letramento ou alfabetização da população como desnecessário para os seus interesses.

“Destarte, a escola era freqüentada somente pelos filhos homens que não os primogênitos. Estes recebiam apenas, além de uma rudimentar educação escolar, a preparação para assumir a direção do clã, da família e dos negócios, no futuro. Era, portanto, a um limitado grupo de pessoas pertencentes à classe dominante que estava destinada a educação escolarizada” (ROMANELLI, 1988:33).

Essa elitização do acesso à escola, reservado apenas para aqueles que possuíam poder econômico e político, contribuiu para que a sociedade latifundiária e escravocrata se tornasse uma sociedade aristocrata de modelo português, com valores, pensamentos e cultura importados da Europa.

A população branca pobre não tinha acesso à escolarização e os escravos eram proibidos de freqüentarem a escola, pois o valor desses trabalhadores estava na sua capacidade braçal.

A religião cristã teve influência importante na escolarização do mundo ocidental, pelo entendimento que possuía sobre como utilizar a Bíblia.

Nos países protestantes, a religião foi um estímulo à alfabetização. *“... Martinho Lutero defendia a alfabetização das massas populares como requisito para que os fiéis tivessem acesso direto à santa escritura” (ADRIÃO; OLIVEIRA, 2002:33)*³²

Essa visão levou a colônia de Massachusetts (EUA), em 1647, a legislar sobre a necessidade da alfabetização e da preparação para a universidade em todas as

³² Texto publicado no livro Organização do ensino no Brasil, organizado pelos autores do texto, 2002.

suas cidades, inclusive as pequenas, devendo ser penalizadas aquelas que não a cumprissem.

Já para a religião católica, que teve grande influência no Brasil, não cabia aos leigos a leitura das palavras sagradas da Bíblia, pois eram os padres que deveriam interpretá-las para os fiéis.

Os padres da Companhia de Jesus, que vieram para catequizar os índios, por mais de dois séculos monopolizaram a educação no Brasil.

Quando expulsos, em 1759, pelo Marques de Pombal, administravam dezessete institutos de ensino, entre colégios e seminários distribuídos pelo Brasil. Os jesuítas possuíam grande formação literária, mas não a possuíam na área da tecnologia, e o espírito da contra-reforma, que se caracterizava pela reação a qualquer pensamento crítico, estava bastante presente em seus ensinamentos.

Com a visão colonialista e a preocupação central de catequese que possuíam, mesmo possibilitando estudos à pequena parcela não pertencente à elite, seus ensinamentos não reconheciam os valores e saberes existentes no Brasil. *“O ensino que os padres jesuítas ministravam era completamente alheio à realidade da vida da Colônia” (ROMANELLI, 1988:34).*

Com a independência, o Brasil, no cenário internacional de comércio, manteve o papel estabelecido por Portugal de exportar matéria-prima a preços baixos e importar os produtos manufaturados que se fizessem necessários. Para o funcionamento desse modelo econômico não eram necessários recursos humanos escolarizados.

Com a cultura importada da Europa e a demanda por educação somente por parte da aristocracia, a função da escola ficou restrita em preparar aqueles que iam exercer cargos na política e na administração pública.

Até o início do século XX, a escolarização representava um status simbólico de classe, por isso destinava-se para os que possuíam o poder político e econômico, e, para os outros poucos das camadas médias urbanas, significava prestígio e a principal via de acesso aos estratos dominantes.

Esta visão sobre a educação - não ser um direito de todos os cidadãos e não ser um fator importante para o desenvolvimento do País - fez com que o ensino primário

fosse pouco difundido, não sendo exigido como pré-requisito para o ingresso no secundário, ficando sob a responsabilidade das províncias, que não possuíam destinação de recursos para esse fim, oferecê-lo.

“A principal preocupação do governo, no que diz a respeito à educação, era a formação da elite dirigente, objetivo que levou a concentrar esforços no ensino secundário e superior” (PILETTI; PILETTI, 2006:147).

A publicação do IPEA “Brasil: o estado de uma nação – 2006” relata que a educação para os privilegiados, tanto em Portugal quanto no Brasil independente, é visível, demonstrando o atraso dos dois países se comparados com a situação de outros da Europa e da América do Sul desde os séculos passados.

Na Europa, a escola difundiu-se rapidamente a partir do século XVIII. Quase todos os países do continente aproximaram-se da universalização do acesso à educação ainda no século XIX ou no início do século XX. Ao contrário, Portugal foi uma exceção apresentando baixa tradição educativa, possuindo em 1900 cerca de dois terço da população analfabeta.

No Brasil, ocorreu o mesmo, até o meado do século XVIII, somente cerca de um em cada 10.000 brasileiros freqüentava uma escola e, em 1900, 70% dos brasileiros eram analfabetos. Enquanto isso, a Argentina e o Uruguai, países da América do Sul, ainda na metade do século XIX iniciaram um processo sério de universalização do ensino.

Com o esgotamento da ordem social oligárquica - a crise econômica mundial de 1929 impossibilitou a manutenção dos níveis das exportações brasileiras e diminuiu a capacidade de importação de manufaturados - a pressão social, de vários setores sociais emergentes, descontentes com a situação do País, culmina na Revolução de 30. Iniciam-se, então, investimentos maciços para a industrialização e para o fortalecimento do mercado interno.

Com início do processo urbano-industrial no Brasil, torna-se necessária a escolarização de pessoas oriundas dos estratos médios e populares.

O direito à escolarização apenas da elite, teve cada vez mais suas portas pressionadas pelas lutas populares, dos que acreditavam nos ideais republicanos

que pregavam a democratização do acesso à escola para todos os brasileiros como forma de garantir a difusão de seus ideais e símbolo do progresso.

“...a escola foi marco a sinalizar a ruptura que pretendiam promover entre o passado sombrio e um futuro luminoso. Nessa retórica republicana, a escola foi sobretudo signo do progresso que a instauração do novo regime anunciava. Na monumentalidade de seus edifícios, ela deveria fazer ver a República inaugurada” (CARVALHO, 2003:143).

Depois desses, outros movimentos sociais empunham a bandeira da educação e trazem para o seio da sociedade o debate sobre a necessidade de garantir o acesso à escola a todos os brasileiros.

Com a pressão social de setores que defendiam a escola a todos os brasileiros e a demanda por vagas na escola efetivada a partir da década de 30, a educação como direito legal começa a ser reconhecida e há a criação de grande número de vagas no sistema educacional.

A Constituição Federal de 1934, foi a primeira a tratar da educação como um direito de todos os brasileiros, assegurou a gratuidade da escola até o ensino médio.

Há a coalizão das forças progressistas e conservadoras para a Revolução de 30 aos poucos, porém, ficaram explicitadas as disputas ideológicas conflitantes quanto ao papel do Estado em relação à educação.

“As ideologias conflitantes, como tantas vezes foi assinalado, provinham de correntes conservadoras e correntes progressistas, aquelas, favoráveis à manutenção da educação, como privilégio de classe, e estas, a favor da democratização do ensino. Aquelas, propugnando pela não intervenção do Estado nos negócios da educação, e estas, proclamando a necessidade de o Estado exercer sua função educadora, como base de garantir e de sobrevivência do regime democrático” (ROMANELLI, 1988:190).

Com o golpe de Estado de 1937, que implanta o Estado Novo, é editada a carta ditatorial, que elimina o artigo que tornava a educação um direito de todos os brasileiros.

Com a redemocratização do País, a Constituição de 1946, recoloca os artigos suprimidos na carta ditatorial de 1937, assegurando a obrigatoriedade do ensino primário e a gratuidade em todos os níveis.

Na medida em que avança o reconhecimento da educação como um direito de todos, mesmo sem estabelecer todas as condições para o acesso a ele, cresce o número de crianças e adolescentes matriculados nas escolas.

Em 1920, 8,99% da população na faixa etária de 5 a 19 anos estavam matriculados do primário ao ensino médio, percentual que cresce para 21,43% em 1940 e atinge em 1970 o índice de 53,72%. Este crescimento de 1.653,64% de matriculados entre 1920 e 1970, é representativo, mas muito baixo para um país que acumulava séculos de atraso escolar e que ainda mantinha 46,28%, isto é, quase outra metade da população entre 5 a 19 anos fora da escola em 1970. O crescimento do índice de matriculados não representava escolarização, pois grande parcela não superava o primeiro ano da escola.

Tabela 2-1
Evolução do crescimento populacional e da escolarização no Brasil, da população entre a faixa etária de 5 e 19 anos. - 1920 a 1970

Anos	População entre 5 e 19 anos	Matricula no primário	Matricula no ensino médio	Total de matrícula	Taxa de escolarização	Crescimento da população	Crescimento de matrícula
1920	12.703.077	1.033.421*	109.281*	1.142.702	8,99	100	100
1940	15.530.819	3.068.269	260.202	3.328.471	21,43	122,26	291,28
1950	18.826.409	4.366.792	477.434	4.924.226	26,15	148,20	430,92
1960	25.877.611	7.458.022	1.177.427	8.635.429	33,37	203,71	755,70
1970	35.170.643	13.906.484	4.989.776	18.896.260	53,72	276,86	1.653,64

Quadro nº 3- ROMANELLI, 1998: 64. *. Dados estimados.

Fontes dos dados brutos: Fundação do IBGE: Séries Estatísticas Perspectivas, 1970; Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos, n. 101; Werner Baer, A industrialização e o Desenvolvimento Econômico no Brasil, F.G.V e Estatística da Educação Nacional, 1960-1970.

A transição da sociedade oligárquico-tradicional para a urbano-industrial-periférica traz agregada antigos valores que influem na visão sobre o papel da educação.

“A urbanização crescente, que a reorientação do modelo econômico favoreceu, fez crescer a demanda social de educação, como procuramos demonstrar, e o ensino, que antes era apenas aristocrático, passou a ser seletivo, já que a estrutura interna do sistema educacional pouco mudou e os antigos padrões de escola mantiveram-se, agora transferidos para os níveis primários e médios” (ROMANELLI, 1988:255).

A expansão educacional no Brasil ocorreu desarticulada da expansão econômica. A formação de mão-de-obra profissional era realizada em um sistema específico,

privado³³ e público³⁴, e somente para atender às necessidades de mão-de-obra das empresas, que em geral, exigiam um operariado semi-qualificado. Isso influenciou o prestígio do saber intelectual em detrimento do saber da prática ou manual, influenciando também para que a formação no nível técnico fosse pouco prestigiada.

Dados citados em PATTO (1991) sobre o acesso e a avaliação dos alunos que ingressavam nas escolas mostram a dramaticidade da educação nas décadas de 30, 40 e 50 do século passado.

O INEP, em 1941, registraram que 58,83% dos alunos do primeiro ano em 1938 foram retidos.

Do total de crianças matriculadas pela primeira vez no primeiro ano em 1945, apenas 4% concluíram o primário em 1948 sem reprovações e metade dos 96% restantes, sequer concluiu o primeiro ano³⁵.

Entre 1954 e 1961, de cada 1.000 crianças que ingressaram no primeiro ano da escola primária, 395 passaram para o segundo ano sem reprovações e apenas 53 atingiram os oito anos de escolarização em 1961³⁶.

Ao expandir, o sistema educacional no Brasil manteve-se rígido, seletivo e discriminante.

Analisando a ampliação da educação no Brasil ROMANELLI (1988), concorda com a análise feita por Florestan Fernandes em 1960 sobre o sistema educacional, que aponta a omissão do Estado diante das necessidades de converter-se de Estado fundador de escolas, administrador e supervisor do sistema nacional de educação, em Estado educador. Portanto, o Estado não assumiu a função de agente de mudanças estruturais e institucionais que assegurassem a todos uma educação de qualidade, gratuita nos três níveis do ensino, que funcionasse com autonomia e liberdade e contasse com verbas adequadas para seu bom funcionamento.

Em 1961, foi aprovada a Lei das Diretrizes e Bases da Educação Nacional, cuja discussão havia se iniciado em 1948. É a primeira vez que uma legislação trata de forma integrada desde o ensino pré-primário ao superior.

³³ O SESI fundado em 1942, investe na formação de mão de obra para suprir a carência.

³⁴ Escolas Técnicas Públicas.

³⁵ Idem, referente ao estudo de Moysés Kessel em 1954.

³⁶ Idem, referente ao estudo de Barretto.

Com o golpe militar em 1964, quando já havia expressiva politização dos estudantes e professores, ocorreram várias reformas no campo da educação, e, como em outras áreas, sem a participação dos envolvidos.

Com a acelerada urbanização que gerava demanda por educação, os detentores do regime ampliaram o acesso sem infra-estrutura adequada e com rebaixamento salarial dos professores. Essa ampliação do acesso com rebaixamento da qualidade do ensino público favorecia aos anseios de expansão dos setores privados, que identificavam a educação como um mercado potencial de alta lucratividade, fomentando a mercantilização da educação, destacadamente do ensino superior.

O governo militar combateu o pensamento e a prática que reconheciam a educação como um instrumento de transformação social, fazendo com que os cidadãos através da alfabetização aprendessem não somente a decodificar os símbolos das letras, mas se tornassem sujeitos críticos da estrutura social excludente. Os militares, representando o interesse da elite brasileira, viam nessa prática risco para a ordem social estabelecida. A pedagogia, hoje denominada de Paulo Freire, é uma das que sofreu perseguição. Com o propósito de erradicar o analfabetismo no País foi criado no período militar o MOBRAL que não teve êxito.

O número de matriculados nas escolas continuou expandindo quantitativamente no Brasil, apresentando melhoras no período militar e no período posterior, mas essa expansão veio acompanhada da desvalorização da educação pública básica.

A má qualidade da educação, que não conseguia suprir as necessidades oriundas do desenvolvimento, refletiu no crescimento econômico do País.

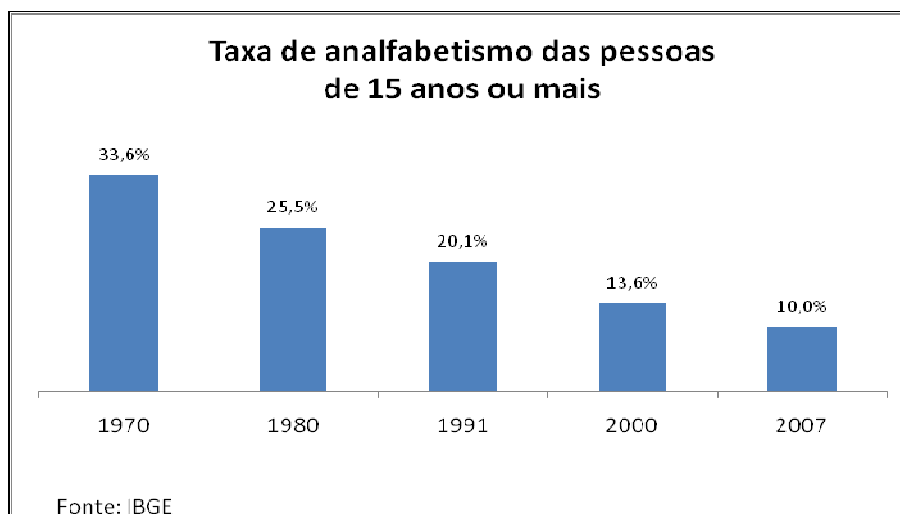
Nas últimas décadas, principalmente, nos grandes centros urbanos a escola tem sido atingida pelos graves problemas sociais que aflige o País, a maioria deles resultante dos baixos salários e da desigualdade social, e que leva as pessoas a residirem em moradia de péssima qualidade, à desnutrição das crianças, à desestruturação das famílias e à violência. Todos esses problemas, além dos problemas existentes na escola, podem estar prejudicando o aprendizado de muitos alunos.

2.2 As dimensões do problema da educação e o ensino fundamental³⁷ público

Com a ampliação do acesso à escola, o país obteve melhoras significativas nas últimas décadas, em vários indicadores quantitativos, principalmente, em relação à diminuição da taxa de analfabetismo e ao aumento médio dos anos de estudo da população. Mesmo assim, continua baixa a escolarização dos brasileiros quando comparada com a escolarização da população de outros países. Esse fato, por si só desastroso, se agrava se levamos em conta que a escolarização dos brasileiros residentes em regiões mais pobres do país e nos bolsões socialmente mais vulneráveis das grandes cidades é ainda mais baixa.

A taxa de analfabetismo da população de quinze anos ou mais de idade era de 33,6%, em 1970, e caiu para 10%, em 2007. O número total de analfabetos, em 2007, somava cerca de 14,1 milhões de pessoas.

Gráfico 2-1



O índice de matrículas no ensino fundamental - que é obrigatório no Brasil, já está próximo da universalização e atingiu 97,6% das crianças entre sete e quatorze anos, em 2007 - é bastante significativo. Esse fato tem contribuído para que a taxa de analfabetismo venha diminuindo entre os mais jovens.

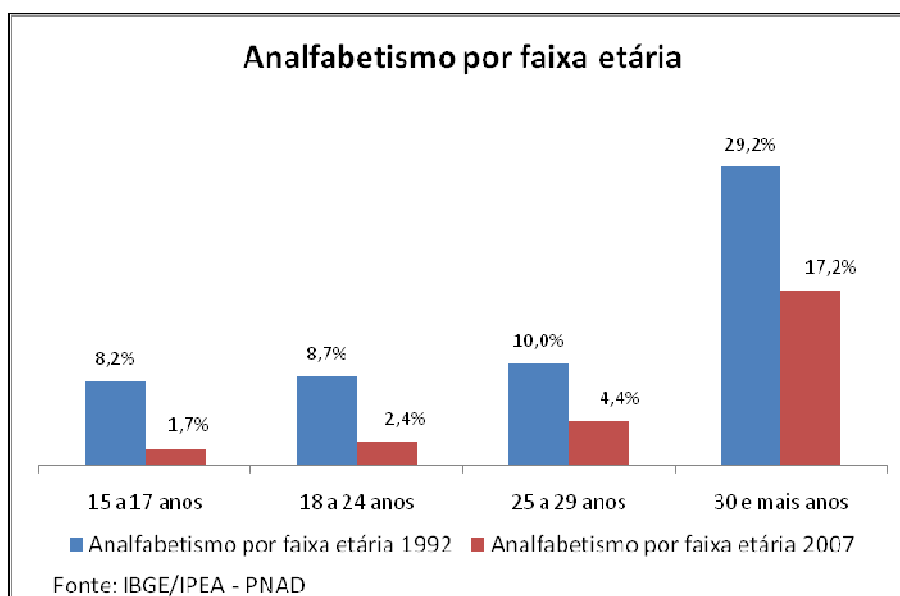
³⁷ Atualmente o ensino fundamental tem nove anos. Iniciando-se obrigatoriamente aos seis anos.

Em 2007, O índice de analfabetismo da população entre quinze e dezenove anos era de 1,7% e esse índice era dez vezes superior entre as pessoas de trinta anos ou mais. A educação para jovens e adultos, não tem recebido a prioridade necessária, sendo tratada de forma fragmentada e marginal.

“...a Emenda Constitucional 14/96, alterando o artigo 208 da Constituição Federal, fragilizou o direito ao ensino fundamental do jovem e dos que a ele não tiveram acesso em idade própria, transformando o dever do Estado em assegurar esse ensino em mera `oferta´” (ARELARO; KRUPPA, 2002: 100).

Como as vagas para a alfabetização de adultos são insuficientes, a erradicação do analfabetismo no Brasil pode não ocorrer nem mesmo dentro dos próximos vinte anos.

Gráfico 2-2



Outra questão que apresenta gravidade é o analfabetismo funcional, definida pela UNESCO como aquele em que as pessoas sabem escrever seu próprio nome, ler e escrever frases simples, efetuar cálculo básico, porém é incapaz de interpretar o que lê e de usar a leitura e a escrita em atividades cotidianas. A não consolidação do processo de alfabetização que deve ocorrer ao final da 4ª série também é um parâmetro que define o analfabetismo funcional.

O analfabetismo funcional, em 2007, atingia 21,6% dos brasileiros com quinze ou mais anos de idade, o que representava mais de 30 milhões de pessoas. A população brasileira de analfabetos funcionais somente não é superior à população do México e da Argentina quando comparada às populações dos países da América Latina.

As desigualdades regionais aparecem quando se compara o índice de analfabetismo da população de quinze anos ou mais no Brasil que era de 10,0% em 2007, às várias regiões geográficas do País. Encontramos diferenças alarmantes: na região sul esse índice era de 5,4%, na sudeste, 5,7%, na centro-oeste, 10,8% e na nordeste, 19,9%. Já o índice de analfabetos funcionais no Brasil em 2007, afetava 21,6% dos brasileiros na faixa etária de 15 anos ou mais, na região Nordeste esse índice chegava a 33,5% da população dessa faixa etária.

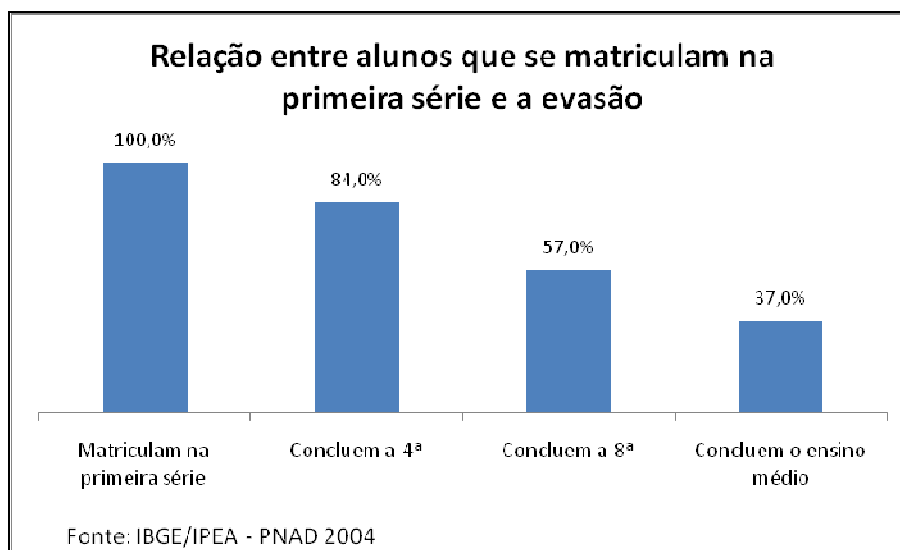
A UNESCO comparando o índice de analfabetismo do Brasil em 2007, que foi de 10,0%, com o índice de outros países da América Latina, o País encontra-se entre as piores situações, não superando apenas El Salvador com 14,5% de analfabetos, Nicarágua 19,5%, Guatemala 26,8% e Haiti 37,9%. Já vários outros países apresentaram índices menores: Cuba possuía 0,2% de analfabetos; o Uruguai, 2%; a Argentina, 2,4%; O Chile, 4,0%; o Paraguai, 6,3%; o México, 7,6% e a Bolívia, 9,7%.

Podemos afirmar então que os objetivos relacionados no artigo 32 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 9.394/96), o ensino fundamental tem por objetivo a formação básica do cidadão, mediante: o desenvolvimento da capacidade de aprender, tendo como meios básicos o pleno domínio da leitura, da escrita e do cálculo; a compreensão do ambiente natural e social, do sistema político, da tecnologia, das artes e dos valores em que se fundamenta a sociedade; o desenvolvimento da capacidade de aprendizagem, tendo em vista a aquisição de conhecimento e habilidades e a formação de atitudes e valores; o fortalecimento dos vínculos de família, dos laços de solidariedade humana e de tolerância recíproca em que se assenta a vida social não vem sendo alcançados.

Outro grave problema no Brasil é a grande parcela de criança que inicia e não completa o ensino fundamental, ou completa-o, mas em mais tempo do que os oito anos necessários.

A evasão escolar que ocorria em grande parte no primeiro ano, agora vem ocorrendo de forma gradual, ao longo de todo o ciclo. Conforme dados do IBGE/PNAD, de 2004, 43% dos alunos que iniciam o ensino fundamental não o concluem. Somente 37% dos matriculados na primeira série, concluem o ensino médio.

Gráfico 2-3

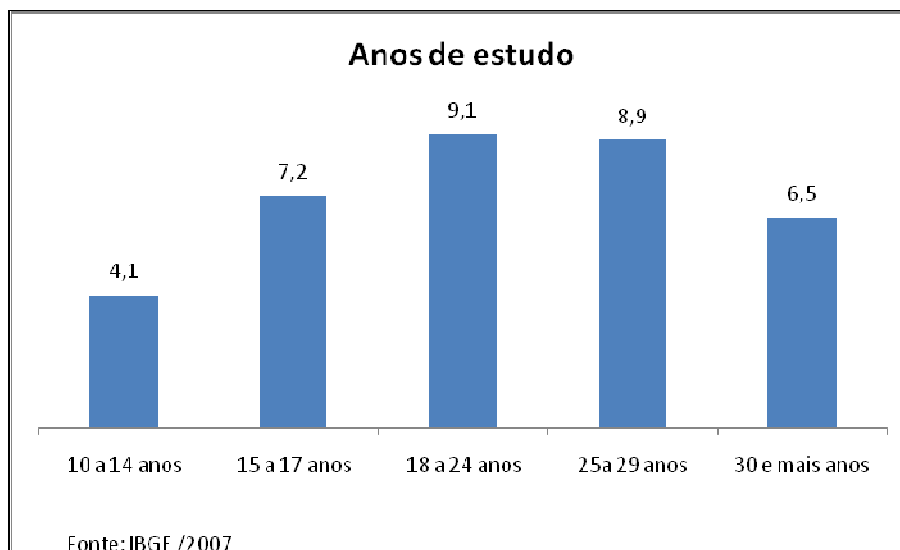


Este afunilamento, ocorrido pela evasão escolar, resulta das condições de pobreza das famílias e do processo de exclusão dentro da escola. Os alunos que pertencem às famílias que vivem em condições de maior precariedade são aqueles que desistem primeiro da escola.

A escolarização da população de dezessete anos ou mais no Brasil, em 2007, atingiu a média de 7,3 anos de estudo, ainda inferior aos oito anos obrigatórios pela Constituição Federal. Para a população da faixa etária entre dezoito e vinte e quatro anos, a média foi de 9,1 anos; para a faixa etária entre vinte e cinco e vinte e nove anos a média foi de 8,9 anos e caiu para 6,5 anos para os que possuíam trinta ou mais anos.

Cresceu o número de mulheres na escola apresentando elas, média de anos de estudos um pouco superior ao alcançado pelos homens.

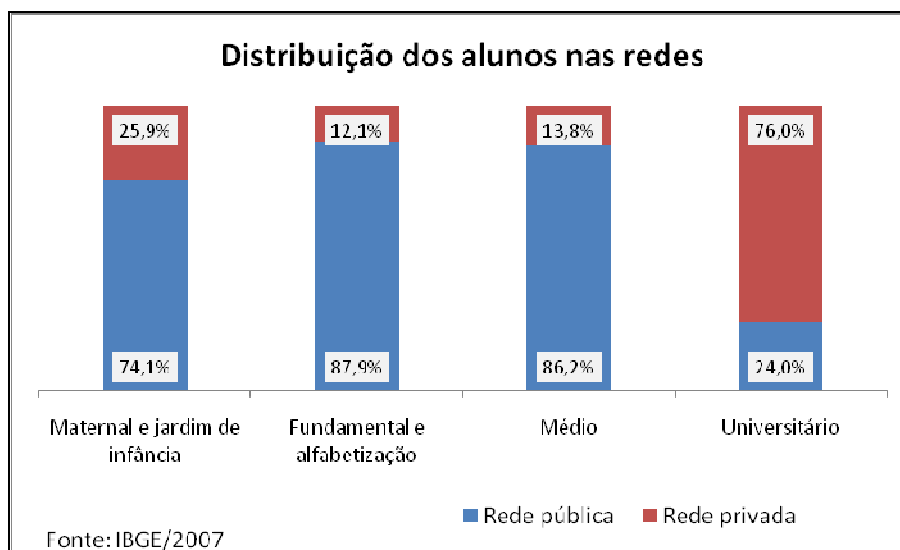
Gráfico 2-4



O ensino público é o grande mantenedor da escolarização dos alunos da educação infantil, e dos ensinos fundamental e médio. O mesmo não ocorre no ensino universitário.

Em 2007, estudavam em escolas públicas, 87,9% dos estudantes que cursavam o ensino fundamental e 86,2% dos estudantes do ensino médio. Já no ensino superior, apenas 24% dos alunos faziam o curso em faculdades públicas.

Gráfico 2-5



A média de anos de estudo no Brasil é baixa, com a agravante de ser desigual. Isso fica claro quando comparamos os percentuais referentes à renda familiar dos alunos nas diversas regiões do país.

Levando-se em conta a renda familiar dos alunos matriculados em 2006, descobrimos que 24,9% dos jovens entre quinze e dezessete anos, pertencentes aos 20% das famílias mais pobres cursavam o ensino médio, enquanto 76,3% dos jovens da mesma faixa etária, pertencentes aos 20% das famílias mais ricas, freqüentavam o mesmo curso.

Tabela 2-2 Relação entre a renda familiar, os anos de estudos e as matrículas no ensino médio

	Anos de estudo	Em 2006 – 15 a 17 anos matriculados no ensino médio
20% mais ricos	10,3	76,3%
20% mais pobres	4,7	24,9%

Fonte: Observatório da Equidade do conselho de Desenvolvimento Econômico e Social – 2007.

O pesquisador José Francisco Soares, da Universidade Federal de Minas Gerais, calculou o índice da desigualdade na educação, utilizando a mesma escala do índice Gini³⁸, com base na distribuição das notas dos alunos nas provas de matemática da 8ª série do Sistema de Avaliação do Ensino Básico - SAEB realizado no ano de 2003³⁹. Obteve o índice de 0,635 de desigualdade na educação, superior ao índice da desigualdade econômica de 0,545 encontrado pelo IBGE em 2003.

Se, por um lado, milhões de crianças e adolescente evadem-se das escolas, ficando assim, excluídos, por outro, é lamentável a situação de grande parcela dos que estão matriculadas recebendo um aprendizado insatisfatório, devido à baixa qualidade do ensino.

Conforme levantamento do IBGE, em 2007, o Brasil possuía 24,8 milhões de crianças na faixa etária entre oito e catorze anos, sendo que 1,3 milhão delas, não sabiam ler nem escrever, dessas duzentas mil estavam fora da escola, portanto, 1,1 milhão de crianças não alfabetizadas freqüentavam uma escola.

³⁸ O Gini avalia a desigualdade na distribuição de renda, na qual, quanto mais próximo o índice de 1 representa maior desigualdade e quanto mais próximo de 0 representa menor desigualdade.

³⁹ Reportagem na Folha de São Paulo, 24/12/2007, C1.

A escolarização de qualidade para a população de um país é reconhecidamente um fator essencial para o desenvolvimento econômico e uma das formas mais eficazes para a redução da pobreza e das desigualdades sociais extremas.

Apesar de ser uma questão dinâmica que envolve muitos outros fatores, exigindo muitas pesquisas específicas, trazemos o estudo do IPEA de 2006, apresentado no Relatório “Brasil: o estado de uma nação”, que mostra pela média a relação existente entre a escolarização e o rendimento, temos que:

- os analfabetos terminam sua vida produtiva com praticamente o mesmo nível de rendimento com que começaram a trabalhar, isto é, a curva é quase paralela ao eixo do tempo.
- Os que concluíram o ensino fundamental, começam a vida profissional com um salário um pouquinho melhor e vão aumentando os rendimentos pela vida afora, porém em ritmo lento.
- Os que completaram o ensino médio, embora tenham adiado sua entrada no mercado de trabalho para continuar na escola, aumentam mais rapidamente seus rendimentos ao longo de sua vida profissional.
- A cada ano adicional de estudo, tem-se o acréscimo de renda de mais de 10%. Esse retorno está entre os mais elevados do mundo.

Apesar de a economia brasileira ainda possibilitar a ascensão social, não só pela escolarização, está cada vez mais exigente quanto à qualificação profissional. A educação pode não ser tudo, mas é essencial para a mobilidade social.

Os países que conseguiram superar as situações de extremas desigualdades sociais foram aqueles que fizeram investimentos maciços em educação, assegurando a universalização do acesso e da qualidade no ensino básico. Portanto, a má qualidade da educação oferecida à população, pode trazer graves prejuízos para o desenvolvimento do país e de seus habitantes.

O Estado Brasileiro é signatário de tratados internacionais que O compromete de assegurar a educação a todos como: a Declaração Universal dos Direitos Humanos da ONU, em 1948, a Declaração Mundial sobre a Educação para Todos, assinada em 1990 na Tailândia e a Convenção sobre os Direitos das Crianças, ratificada em 1990.

Na Constituição Federal promulgada em 1988, o direito à educação é reconhecido já no artigo 6º assim como outros direitos sociais; o artigo 205 especifica que o ensino será ministrado com base nos princípios da igualdade no acesso e permanência na escola e o artigo 208, estabelece que o ensino fundamental será obrigatório e gratuito. O ensino fundamental corresponde a nove anos de escolarização.

Quanto à obrigatoriedade e à gratuidade do ensino fundamental coloca-se dupla responsabilidade: a do Estado de prover de todas as condições para efetivação da gratuidade e a dos pais que devem matricular os filhos e zelar pela permanência deles na escola.

Neste sentido, é expressivo o crescimento do acesso ao ensino fundamental no Brasil, que ocorreu nas últimas décadas como podemos ver na tabela 2-3.

Tabela 2-3 Matrícula inicial no ensino fundamental por dependência administrativa - (1975 – 2007)

Ano	Total	Federal	%	Estadual	%	Municipal	%	Particular	%
1975	19.549.249	122.471	0,60	10.956.560	56,0	5.948.119	30,4	2.522.099	12,9
1980	22.598.254	169.336	0,7	11.928.315	52,8	7.602.527	33,6	2.898.074	12,8
1985	24.769.359	116.848	0,5	14.178.371	57,2	7.480.433	30,2	2.989.266	12,1
1991	29.203.724	95.536	0,3	16.716.816	57,2	8773.360	30,0	3.618.012	12,4
1996	33.131.270	33.564	0,1	18.468.772	55,7	10.921.037	33,0	3.707.897	11,2
2001	35.370.016	27.416	0,1	14.946.193	42,3	17.193.745	48,6	3.202.662	9,1
2007	32.122.273	24.278	0,1	11.332.963	35,3	17.571.368	54,7	3.193.668	9,9

Apud tabela Adrião & Oliveira, 2002, p 36.

Fonte: INEP dos dados do ano 2007

Os desafios que se colocam, após a popularização do ensino fundamental são a manutenção na escola dos alunos matriculados e a melhor qualidade de ensino.

“Embora a ampliação da matrícula seja notável, as possibilidades de acesso à escolaridade obrigatória, entendida como matrícula, permanência e conclusão com sucesso, continuam a alijar parcela significativa da população da conclusão do ensino fundamental. A outra questão não acentuada por essa expansão refere-se à qualidade do ensino. A democratização de seu acesso é acompanhada por uma perda de prestígio da escola pública e por indícios alarmantes da deterioração de sua qualidade” (ADRIÃO; OLIVEIRA, 2002: 37)⁴⁰.

⁴⁰ Texto O ensino fundamental, publicado no livro Organização do ensino no Brasil, org Romualdo Portela de Oliveira e Theresa Adrião, 2002.

Na história da educação pública no Brasil, marcada pela elitização no acesso e seletividade na permanência, podemos encontrar contradições entre os compromissos legais e as práticas reais.

O desprestígio da educação junto aos governantes se torna claro pelas verbas destinadas a ela, que não acompanham o aumento do número de alunos; na política da educação desvinculada do desenvolvimento humano, social e econômico; na estrutura física das escolas inadequadas para o aprendizado; no cargo cada vez mais desvalorizado de professor, pelas péssimas condições de trabalho e pelos salários cada vez mais achatados; nas salas de aulas com muitos alunos; nas instituições escolares desvinculadas da comunidade em que estão inseridas; nas propostas pedagógicas massificadas e distantes da realidade dos alunos.

Dados do INEP apontam que o investimento direto em educação como um todo passou de 3,9% do PIB, em 2005, para o patamar de 4,4%, em 2006, o que ainda é muito baixo frente aos atrasos acumulados.

A Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico - OCDE⁴¹, em setembro de 2007, relata que entre trinta e quatro países analisados - o Brasil e o Chile foram dois países sul americanos incluídos no estudo – o Brasil é o que menos gasta com a educação em todos os níveis, despendendo a média anual de US\$ 1.303 por aluno enquanto a média dos países analisado pela OCDE é de US\$ 7.327. No Chile o gasto total é de US\$ 2.864. Nos Estados Unidos, os gastos com Educação correspondem a 7,4% do PIB.

Conforme a Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação⁴² cada estudante brasileiro custa aos cofres federais R\$ 120,00 por mês, quase dez vezes menos que os gastos mensais com um presidiário⁴³.

Com a aprovação, após muita pressão social, em 19/12/06, da Emenda Constitucional n° 53/2006, que cria o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação – FUNDEB⁴⁴, que

⁴¹ A OCDE é uma organização internacional formada pelos países comprometidos com os princípios da democracia representativa e da economia de livre comércio, criada em 30/9/1961, substituindo a Organização Européia para Cooperação Econômica.

⁴² Dado obtido no site da Confederação Nacional dos Trabalhadores da Educação..

⁴³ Conforme o Ministério da Justiça, enquanto 7% da população brasileira atinge o nível universitário a população carcerária com curso universitário não atinge 0,4%.

⁴⁴ Lei 11.494 de 20.06.2007, substituindo o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério – FUNDEF.

até 2020 deve atingir os objetivos propostos, são criadas possibilidades legais para maior investimento no ensino infantil, fundamental e médio.

O FUNDEB obriga o governo federal a uma maior participação na manutenção da educação básica e determina um padrão mínimo nacional de qualidade, a ser garantido a todos através do financiamento.

A expectativa é que todas as crianças e os adultos tenham ensino de qualidade e permaneçam na escola os nove anos do ensino fundamental. Cerca da metade dos brasileiros ainda não completam o ensino fundamental. O ensino fundamental a nosso ver deveria receber atenção prioritária para assegurar a garantia prevista na Constituição Federal.

Podemos dizer que a lei que garante o direito de acesso a todos os brasileiros ao ensino fundamental gratuito só estará sendo cumprida quando, de fato, cada cidadão efetivamente realizar de forma plena o acesso à escola de qualidade e concluir o curso com a apreensão dos conhecimentos previstos.

2.3 O desafio educacional

O crescimento do ingresso das crianças pobres nas escolas, veio acompanhado de dois discursos representativos que são: todos têm igualdade de oportunidade para ascensão social através da escola na democracia brasileira e, outro, que justificava a evasão e a repetência das crianças pobres dizendo que elas possuíam limitações no aprendizado devido a sua condição social.

Com esses discursos base, os altos índices de evasão e reprovação, eram facilmente justificáveis. As crianças pobres permaneciam estudando o tempo necessário para perceber a sua incapacidade de aprendizagem e compreender a inferioridade cultural de sua família.

Essa exclusão ainda é mais perversa pela sutileza, porque a princípio a criança teve oportunidade de estudar e sua incapacidade estaria comprovada pelo resultado das avaliações oficiais, iguais para todos. Portanto a escola não era lugar para ela, que teve oportunidades iguais aos outros e fracassou por sua culpa.

Por outro lado, é inegável que as crianças pobres têm pais cujos salários são baixos e apresentam pouca escolarização, os ambientes em que elas residem apresentam precariedades e muito cedo terão que trabalhar para contribuir com a renda familiar. Embasando nos dados do IBGE/PNAD 2007, uma criança brasileira nasce com as seguintes chances:

- 33,3% de terem pais com um padrão instrucional de menos de cinco anos de estudo;
- 21,6% de nascer em lares, cujos pais são analfabetos funcionais;
- 23,5% de viver em uma família com renda mensal per capita inferior a meio salário mínimo;
- 10,8% de trabalhar para ajudar a família na faixa etária de cinco a dezessete anos;
- 30,0% de residir em moradia que apresentam várias precariedades;
- 16,7% de sua moradia não possuir rede de abastecimento de água;
- 26,4% de sua moradia não possuir rede de coleta de esgoto ou fossa séptica.

Podemos então afirmar que quanto maior a pobreza da família em que a criança nasceu, as chances dela reproduzir a pobreza dos pais serão mais altas, se não houver intervenções efetivas do Estado.

Podemos dizer o mesmo quanto ao preconceito social e racial, também sempre presente de forma velada, principalmente em relação aos negros, índios, mestiços e caboclos, vistos como seres inferiores, com intelecto limitado. KOWARICK, no livro o “Trabalho e vadiagem: a origem do trabalho livre no Brasil” mostra-nos o preconceito da classe dominante em relação aos trabalhadores brasileiros livres que convocados para as tarefas secundárias e aviltadas, recebiam mesmo tratamento dispensado aos escravos, isso certamente refletiu na escola.

Quando as visões racistas para explicar o fracasso escolar perdem força e passam a ser consideradas como politicamente incorretas, a explicação sobre o fracasso escolar passa a ser a carência cultural das famílias pobres. Esta visão teve por base o não reconhecimento da cultura popular como um valor a ser respeitado.

As visões que procuravam identificar o fracasso escolar pelas características biológicas, psicológicas e sociais dos alunos, serviram para estigmatizar a pobreza e não contribuíram para o avanço da educação.

Analisando o fracasso escolar⁴⁵ no Brasil que ocorre no interior da escola, PATTO (1991), demonstrou que há uma relação direta entre a sua estrutura de funcionamento, suas práticas disciplinares e pedagógicas, a formação e as condições de trabalho dos docentes e a relação preconceituosa que os educadores geralmente estabelecem com as crianças e as famílias das classes populares.

Esse estudo contribuiu para demonstrar os equívocos da visão que justificava o fracasso escolar pelas deficiências intelectuais ou mentais dos alunos e pela falta de cultura das famílias das classes populares, justificando, dessa forma, a exclusão educacional de forma simplista e preconceituosa, culpando as crianças e suas famílias pelo fracasso escolar e retirando a responsabilidade do Estado.

Não é possível existir sentimento de dignidade naqueles que se sentem inferiores e, também, não há forças de resistências naqueles que se sentem culpados.

“A alfabetização, por exemplo, numa área de miséria só ganha sentido na dimensão humana se, com ela, se realiza uma espécie de psico-análise histórico-político-social de que vá resultando a extrojeção da culpa indevida. A isto corresponde a ‘expulsão’ do opressor de ‘dentro’ do oprimido, enquanto sombra invasora. Sombra que expulsa pelo oprimido, precisa ser substituída por sua autonomia e sua responsabilidade” (FREIRE, 2000: 85).

A escola pública brasileira, que investe muito pouco no desenvolvimento da criatividade das crianças, não procura formar sujeitos sociais críticos e não enfrenta o problema das “evasões” pode estar contribuindo para a manutenção da estrutura social existente.

É inegável e louvável os esforços incansáveis de milhares de profissionais da área da educação que diariamente nas escolas enfrentam a falta de uma estrutura que tornaria possível um bom aprendizado pelos alunos.

Na atual estrutura educacional, a visão de que avaliação é um instrumento pedagógico para a averiguação da evolução do aprendizado dos alunos, tem sido

⁴⁵ Fracasso escolar entendida como evasão, reprovação, baixo aprendizado.

bastante distorcida, tornando-se a avaliação uma arma utilizada contra os alunos, transformada que foi em um instrumento para a valorização do poder por parte de quem a aplica ou analisa.

“A avaliação, portanto, acaba desempenhando, na prática, um papel mais político do que pedagógico, ou seja, não é usada como recurso metodológico de reorientação do processo de ensino-aprendizagem, mas sim como instrumento de poder, de controle, tanto por parte do sistema social, como pela escola, pelo professor e pelos pais” (VASCONCELOS, 2006:49).

Mesmo com todos os riscos de sua má utilização, a avaliação quando aplicada com a finalidade de fornecer aos educadores subsídios para a correção das metas educacionais, visando construir um sistema educacional em que todos estejam incluídos e consigam apreender os conhecimentos necessários para exercer de forma consciente sua cidadania, é válida e necessária.

Nos últimos anos, têm sido realizadas várias avaliações com objetivo de averiguar o que os alunos estão conseguindo aprender no ensino fundamental, médio e superior, nas instâncias dos governos municipais, estaduais e federal e que têm constatado a baixa qualidade do ensino brasileiro, principalmente, no ensino público fundamental.

O Governo Federal possui três sistemas de avaliação do ensino fundamental que a cada dois anos, avaliam os desempenhos dos alunos nas disciplinas de matemática e Português: O Sistema de Avaliação da Educação Básica – SAEB⁴⁶, desde 1990, - que através de amostra estatística avalia alunos da rede pública e privada; a Prova Brasil⁴⁷, desde 2005, da qual participam todos os alunos da rede pública; a “provinha Brasil” que avalia os alunos das primeiras e segundas séries.

Consideramos essas avaliações como um avanço importante, pois traz bases para identificar os níveis de conhecimento dos alunos em todo o Brasil e averiguar as mudanças ocorridas a cada dois anos nos aspectos gerais e específicos de cada escola e assim direcionar os investimentos para a melhoria da qualidade do ensino.

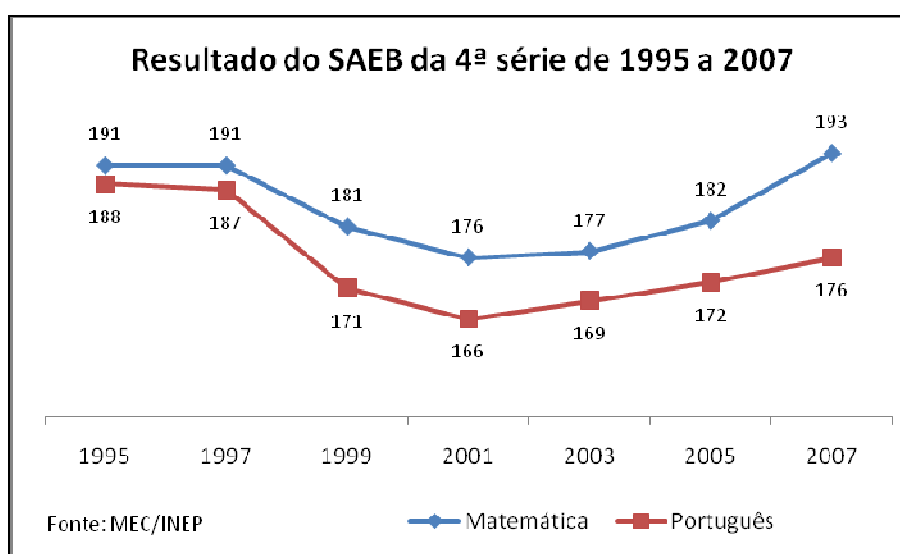
⁴⁶ Avalia alunos da 4ª e 8ª do ensino fundamental e 3º do ensino médio.

⁴⁷ Avalia alunos da 4ª e 8ª do ensino fundamental.

O governo do Estado de São Paulo, através do SARESPE - Sistema de Avaliação da Rede do Estado de São Paulo, e o Município através da Prova São Paulo, também avaliam o desempenho dos alunos da 4ª e da 8ª do ensino fundamental.

Apresentamos abaixo os resultados da média do SAEB para os alunos da 4ª série de 1995 a 2007 os quais revelam que o desempenho escolar dos alunos desta série estão muito abaixo do desejável, refletindo a baixa qualidade do ensino. A avaliação do SAEB varia de 0 a 500.

Gráfico 2-6



As avaliações do SAEB mostram que os alunos das escolas privadas têm apresentado melhor desempenho que os alunos das escolas públicas, mas alguns explicam que grande parte dessa diferença não se deve somente as escolas e sim à diferença das condições econômicas dos alunos. As famílias de renda média e alta possibilitam a seus filhos maior acesso a livros, a viagens, a cursos extracurriculares, a brinquedos educativos, a computador, diálogo com pessoas com maior escolarização entre outras coisas, que contribuem para o melhor desempenho no aprendizado escolar.

A baixa qualidade do ensino brasileiro torna-se mais visível quando comparado com outros países, nas provas de avaliação internacional.

O Relatório de Monitoramento Educação para Todos 2009 da UNESCO, divulgado pela imprensa⁴⁸ em 25/11/08 revela que - apesar de o Brasil reduzir a reprovação no ensino fundamental, de 24% em 1999, para 18,7%, em 2005 - o índice de reprovação ainda continua alto quando comparado com a média mundial⁴⁹ que é de 3%.

Nessa comparação, o Brasil ficou classificado em 135º lugar, acima somente do Nepal, Suriname e mais doze países africanos com grave situação de pobreza. Altas taxas de repetência não significam necessariamente maior exigência quanto à apreensão dos conteúdos, mas expressam a baixa qualidade do ensino brasileiro.

A repetência, às vezes, colocada no centro do debate sobre educação, é um fator que não contribui para o maior aprendizado da criança, mas a estigmatiza e a desestimula a continuar estudando. A qualidade do ensino para todas as crianças deve ser o foco dos debates relativos à melhoria da educação.

Países com alto índice nas avaliações internacionais possuem baixo índice nos indicadores de reprovação, como por exemplo: na Coreia do Sul o índice é 0%, no Japão, Suécia, Dinamarca e Finlândia não existe reprovação, pois a responsabilidade da escola é assegurar a aprendizagem do aluno.

O PISA – Programa Internacional de Avaliação de Alunos⁵⁰, em 2006, aplicou uma prova de ciências para comparar o desempenho de alunos com quinze anos, e estabelecer uma classificação dos cinquenta e sete países participantes, levando em conta o resultado das avaliações. O Brasil ficou em 52º⁵¹ lugar. Em 2000, quando participaram trinta e dois países e a prova foi para avaliar as habilidades em leitura, o Brasil ficou na última colocação. O mesmo ocorreu, em 2003, quando participaram quarenta e um países, e a prova foi de matemática.

Portanto, o fracasso escolar dos brasileiros não pode ser explicado pela visão simplista que aponta a pobreza como a causa desse fracasso, mas deve ser entendida como falha da política educacional adotada pelo País.

⁴⁸ Dados da Folha de São Paulo 25/11/2008.

⁴⁹ Comparação feita entre 150 países.

⁵⁰ O PISA é organizado pela OCDE.

⁵¹ Os países com melhores desempenho foram: Finlândia, Hong Kong, Canadá, Taiwan, Estônia, Japão, Nova Zelândia, Austrália, Holanda, Liechtenstein e Coreia da Sul.

O bom desempenho escolar se constrói sobre os conhecimentos concretos que as crianças já possuem. Nesse sentido, o planejamento escolar deve levar em conta a potencialidade dos alunos, suas necessidades pessoais e sociais

Os estudos do Observatório das Metrôpoles, apontam que as condições de pobreza interferem diretamente na educação assim como as condições da educação, interferem diretamente na reprodução da pobreza (ALVES; FRANCO; RIBEIRO. 2008). Portanto, não é possível dissociá-las quando se buscam saídas para superar os desafios da educação. Encontrar formas para superar a exclusão social, dando todas as oportunidades para que o desenvolvimento da capacidade de cada um seja alcançado, é um desafio, e será uma vitória no campo dos direitos sociais, quando se realizar, cumprindo assim a Constituição Brasileira.

Nesse sentido, é urgente que se cumpra a lei e se ofereça a todos os brasileiros, no mínimo, os oito anos de escolarização obrigatória, Que esse nível de ensino seja calcado em propostas pedagógicas adequadas às realidades sociais dos alunos, com conteúdos que os estimulem a estudar, e que o estudo se dê em escolas com infra-estrutura adequada. Dessa forma, estaremos a caminho para um ensino de qualidade.

O atraso educacional e a desigualdade social no Brasil são dois entraves que impedem o desenvolvimento sustentável e duradouro. Não há melhora na qualificação da mão-de-obra e na produtividade de uma economia sem melhora da educação no país.

3. O ESPAÇO E AS CRIANÇAS

Neste capítulo, o nosso objetivo é compreender a interferência do espaço na vida das crianças. Para essa compreensão procuramos refletir sobre a relação entre o espaço e o desenvolvimento da vida, a importância do espaço para as crianças e os espaços urbanos oferecidos às crianças pobres.

3.1 O espaço e o desenvolvimento da vida

Todos os seres vivos buscam um espaço – um habitat - apropriado que possibilite a sua sobrevivência e que assegure a continuidade de sua espécie.

A história da vida no planeta terra tem mostrado que quando o espaço habitat se torna inadequado a uma espécie, ela, para assegurar a sobrevivência, faz adaptações orgânicas ou comportamentais, muitas vezes contrárias a sua natureza, gerando desequilíbrios na fauna e na flora. Devido às mudanças bruscas ocorridas no espaço/habitat, muitas espécies chegam à extinção.

As plantas somente se desenvolvem quando as condições como espaço, tipo de solo, iluminação, ventilação e umidade são adequadas a cada espécie. Caso contrário, elas não crescem, ou mesmo crescendo não produzem frutos.

Os animais, principalmente, os selvagens, vivem em contínuas disputas, demarcando áreas que lhes assegurem melhores condições para a caça de alimentos, abrigo para enfrentar as intempéries e locais estratégicos para proteção contra predadores. O animal ou o grupo de animais que perde a disputa torna-se nômade, com poucas possibilidades de sobrevivência. Muitas espécies de animais, quando presas em espaços diferentes do seu habitat, mesmo recebendo a alimentação necessária, deixam de reproduzir.

Há estudos sobre o aquecimento global que estimam que cerca de 30% das espécies da terra correm riscos de extinguir-se se a temperatura média do globo subir de 1,5° a 2,5°C, o que demonstra a essencialidade das condições ambientais adequadas para manutenção da vida.

O ser humano para sobreviver e reproduzir necessita, como todos os seres vivos, de alimentos e abrigos adequados. Diferentemente de outros animais, o homem interfere no espaço, organiza e controla a produção dos alimentos e através dos trabalhos cooperados, produz bens para a sobrevivência imediata e para acumulação de excedente. Cria assim uma economia de troca do excedente que cada vez mais se ampliou perpassando por todas as relações humanas.

Para suprir as suas necessidades e acumular os excedentes, o homem vai ampliando os seus domínios sobre todos os espaços do planeta, - a terra, água e os espaços ocupados pelo ar, produzindo e reproduzindo novos ambientes.

As ações dos homens no espaço, além das transformações concretas, são expressivas e adquirem significados, que dão a identidade social, cultural e histórica a cada lugar.

Entre as transformações realizadas pelos homens no planeta podemos destacar o espaço rural, cuja função principal é a de produção dos alimentos, e o espaço urbano, que favorece outras atividades realizadas coletivamente como a troca de bens e a manufatura de produtos. As aglomerações urbanas são as maiores intervenções dos seres humanos no habitat natural.

No último século, no mundo ocidental, e destacadamente no Brasil, ocorreram processos intensos de aglomerações, concentrando milhões de pessoas em pequenas áreas através de diferentes adequações no espaço.

O espaço natural que era um lugar de sobrevivência, cada vez mais vai se readequando ou qualificando com as intervenções dos homens. Os espaços, destacadamente o urbano, têm-se caracterizado como um produto com grande potencialidade de agregar valores diferenciados, conforme as suas possibilidades de gerar excedentes financeiros ou de bens.

Como na economia de acumulação de excedentes não há limites, a apropriação dos espaços entre os homens não possui limites. O espaço deixou de ser um lugar para suprir as necessidades do homem, passando a ter funções econômicas mais amplas, tornando-se uma mercadoria valiosa.

“A cidade, o espaço urbano e a realidade urbana não podem ser concebidos apenas como a soma dos locais de produção e de consumo. O arranjo espacial de uma cidade, uma região, um país ou um continente aumenta as forças produtivas, do mesmo modo que o equipamento e as máquinas de uma fábrica ou de um negócio, mas em outro nível. Usa-se espaço exatamente como se usa uma máquina.” (HENRY LEFÉBVRE, Apud GOTTDIENER. 1997:128).

A importância econômica do espaço para os povos geralmente é a causa da maioria das guerras e dos conflitos entre os países interessados no domínio dos espaços qualificados terrestres e marítimos. O lugar onde foi construída a história de um povo traz forte significado simbólico de identificação.

O espaço, que é um elemento essencial para a vida, na medida em que é transformado para servir aos homens, ganha novas funções e agrega valor, atendendo não só às necessidades da sociedade urbana, mas aos interesses econômicos.

Com os avanços tecnológicos foi criado o espaço virtual com capacidade ilimitada para acumular informações, tornando-se uma mercadoria valiosa. Através dos espaços virtuais realizam-se reuniões, atividades de comércio, cursos e outras atividades de muita importância para as pessoas.

Qual a dimensão, qual a forma e qual a qualificação dos espaços são necessárias para atender às necessidades do homem urbano?

3.2 A importância do espaço para as crianças

As crianças quando nascem deixam o ventre de suas mães, que é um lugar limitado, aconchegante e protegido, para ocupar um novo espaço, grande e livre, o espaço da casa. Através dos sentidos e das relações que se vão estabelecendo, a criança descobre o ambiente e percebe que é outro ser, independente da mãe.

Há muitos estudos, principalmente, na área da psicologia⁵² que mostram que o processo cognitivo da criança depende basicamente da percepção para, gradativamente, conquistar a capacidade de elaborar estruturas mentais que

⁵² Jean Piaget é uma das mais importantes referências para esta questão.

permitam pensar a respeito de aspectos complexos. Adquire primeiro a capacidade de situar seu próprio corpo no ambiente e nas relações. Percebendo o espaço, ela consegue distinguir-se de outras pessoas e das coisas.

“O espaço é necessário e imprescindível, para que a criança trabalhe os seus sentidos, seus movimentos, preste informações para a mente, brinque, crie, observe a natureza e se socialize. Observa-se também que a percepção do espaço da crianças é diferente da do adulto. Enfim, o espaço é básico para o desenvolvimento da criança” (OLIVEIRA, 2002:10).

Podemos observar, com quaisquer grupos sociais, que quando colocamos crianças em um grande ambiente aberto, em geral, no primeiro momento, o instinto delas é correr olhando para o horizonte, para que o ar massageie seu rosto, movimentar o corpo para todos os lados e quando possível rolar pelo chão. O segundo momento é das descobertas do espaço, de observar cada canto, observar os insetos, os movimentos das folhas, observar tudo atentamente. Nos dois momentos as crianças buscam outras pessoas ou outras crianças para compartilhar a sua experiência.

Esta situação nos mostra que o espaço para as crianças é o alimento da liberdade, da vitalidade e da partilha.

“No homem, o sentimento do espaço está ligado ao sentimento do Eu, que está por sua vez em relação íntima com o ambiente. Deste modo, certos aspectos da personalidade ligados à atividade visual, cinestésica, tátil, térmica, podem ter o seu desenvolvimento inibido ou, pelo contrário, estimulado pelo meio ambiente” (OLIVEIRA, 2002, apud HALL, 1996:77)⁵³.

No espaço oferecido às crianças elas experimentam os sentidos, vivenciando as sensações físicas como o calor e o frio, os tipos de sons, as percepções das diferenças entre as cores, conhecem as dimensões dos lugares, percebem quando alguém está próximo ou distante, exercitam a afetividade e vivenciam a liberdade, os limites e os medos. As experiências do sentido e a relação com o espaço possibilitam a construção da identidade com o lugar. *“A criança necessita conhecer, perceber, trabalhar o espaço para formar imagens mentais que a auxiliarão em suas atuações futuras” (OLIVEIRA, 2002:27).*

⁵³ HALL, Edward T., A dimensão oculta. Lisboa, 1996.

Para as crianças, o espaço está relacionado ao brincar com os outros. Através das brincadeiras com liberdade nos espaços exercita a sua criatividade, experimenta a sua coordenação motora, desenvolve a sua sensibilidade e a mente apropria-se de novos conhecimentos.

“A criação de uma situação imaginária não é algo fortuito na vida da criança; pelo contrário, é a primeira manifestação da emancipação da criança em relação às restrições situacionais” (VYGOSKY, 2000: 130).

Mayumi Souza Lima (1989) no livro “A cidade e a Criança”, de forma simples e com muita sensibilidade poética demonstra o significado dos espaços para as crianças e o respeito que devem ter os que produzem os ambientes construídos para serem utilizadas por elas, pois é num espaço físico que estabelecem a relação com o mundo e com as pessoas; e ao fazê-lo esse material se qualifica. O espaço deixa de ser apenas um material construído ou organizado para ganhar significados que as relações ajudam a estabelecer.

“As casas, os caminhos, as cidades são espaços da criança que transcendem as suas dimensões físicas e se transformam nos entes e locais de alegria, de medo, de segurança, de curiosidade, de descoberta” (LIMA, 1989:14).

Desde os homens primitivos, sempre se buscou um abrigo para proteção. O sentido da moradia, contudo, cada vez mais, ganha novos significados, se tornando o espaço onde se estabelecem muitas das relações afetivas e sociais. Mesmo as populações que estão residindo nas ruas, os mais excluídos do direito ao espaço privado, assim que se estabelecem em qualquer espaço público, – calçadas, marquises ou baixos de viadutos -, dão uma identidade de vida ao lugar.

Para as crianças, principalmente, a moradia, além do espaço físico, é tudo aquilo que elas podem vivenciar nela.

“... o espaço físico isolado do ambiente só existe na cabeça dos adultos para medi-lo, para vendê-lo, para guardá-lo. Para a criança existe o espaço-alegria, o espaço-medo, o espaço-proteção, o espaço-mistério, o espaço-descoberta, enfim, os espaços de liberdade ou de opressão” (LIMA, 1989:30).

O espaço para as crianças também pode ter um sentido negativo. Isso ocorre quando representa aprisionamento. Por exemplo: ficar preso no quarto, ficar em um espaço escuro. Também pode ter significado de perigo: lugar com risco de atropelamento, lugar com alto índice de violência, lugar contaminado.

A psicóloga Márcia Martins Felipe Gonçalves, em 2000, no Departamento de Pediatria da UNIFESP⁵⁴, averiguou como as crianças percebiam o próprio corpo através do teste do espelho. Para isso avaliou o comportamento de setenta e três crianças, que possuíam idade entre doze e vinte e quatro meses, e que moravam em cortiços, favelas, apartamentos e casas unifamiliares e freqüentavam creches que possuíam espelho.

Sem que as crianças percebessem fez uma marca no rosto delas com batom e depois as levou para que se olhassem no espelho. Das crianças com mais de 18 meses, apenas 18% das que residiam em cortiços reagiram à marca limpando o rosto, enquanto 55% das que residiam em favela e 88% das que residiam em apartamentos ou casa o fizeram.

Verificando as reações das crianças na faixa etária entre doze e dezoito meses, observou que nenhuma das crianças que residiam em cortiços ou favelas reagiram, enquanto 20% das crianças que residiam em apartamentos ou casas limpavam o rosto.

A pesquisadora fez uma avaliação socioeconômica dos pais, observando que as diferenças entre o grau de instrução, a renda e a ocupação das famílias que moravam nas favelas e as que viviam nos cortiços eram insignificantes, concluindo que é provável que as crianças que residam em cortiços devido às precariedade do ambiente da moradia recebam menos estímulos e possuíam menor percepção do próprio corpo.

Apesar de ser uma pesquisa restrita e não permitir conclusões apoiadas somente nela, permite que consideremos a possibilidade de as condições da moradia interferir na formação das crianças.

A relação com o lugar e o espaço também interferem na formação das pessoas como atores sociais, como afirma Robert Sommer:

⁵⁴ Universidade Federal de São Paulo.

“Quando as regras dos adultos obrigam a criança a ficar passivamente olhando o meio ambiente, proibindo-a de arranjar sua sala de aula ou playground, ela provavelmente não terá um papel ativo na solução dos seus problemas” (SOMMER, 1979:49).

O ambiente, pela forma que está organizado e pelas possibilidades de brincadeiras que permite as crianças, possui em relação importante no desenvolvimento da aprendizagem das crianças. *“Em ambientes sem pressão, as crianças definem seus interesses e buscam objetos de conhecimento, e tais experiências transformam-se em atos de significação” (KISHIMOTO, 2007:70).*

Para as crianças, os espaços vivenciados ganham significados representativos para a construção de sua identidade, o que se observa nos relatos das memórias como: a casa da minha infância, o lugar onde eu cresci, a escola onde estudei, a rua em que brincava.

Portanto, as crianças necessitam de espaços adequados para que possam interagir e se desenvolver plenamente. O ambiente deve contribuir para que as potencialidades e capacidades das crianças sejam desenvolvidas.

3.3 O Espaço urbano das crianças pobres

Como vimos no capítulo sobre o problema da moradia no Brasil, na cidade - que é uma produção da sociedade - com a valorização financeira da terra, os espaços quanto mais qualificados, tornam-se menos acessíveis à população que não possui renda para pagar por eles.

Nesta dinâmica de disputa financeira da terra, a cidade passa a ter espaços valorizados e espaços desvalorizados, isto é, locais para os ricos, para a classe média e para os pobres, determinados pela infra-estrutura que oferecem.

O lugar dos pobres será sempre aquele localizado onde o mercado imobiliário não possui interesse ou são áreas em que alguma restrição de ordem legal ou física impossibilita que o investimento a ser ali alocado não gere lucros expressivos.

“A terra urbana somente adquire um preço porque o seu uso permite aos agentes econômicos obterem ganhos extraordinários nos investimentos que realizam na cidade. O preço da terra é somente um reflexo da disputa entre os diversos capitalistas pelo controle das condições que permitem o surgimento dos sobrelucros de localização” (RIBEIRO, 1997: 40).

Nas metrópoles brasileiras as diferenças dos espaços, devido às desigualdades sociais, apresentam identificações como: lugares bons e lugares ruins; lugares seguros e lugares perigosos; lugares adequados e lugares degradados; lugares valorizados e lugares desvalorizados.

Com a expansão da violência urbana, os espaços em que residem os pobres são identificados pela sociedade em geral, como lugares onde se localizam os perigos e as ameaças. Dessa forma, esconde-se o real problema - ou seja, o acesso desigual aos bens - construindo-se um conflito como se houvesse apenas dois pólos: os de ameaçados e os dos ameaçadores. Essa visão tem justificado o redesenho urbano através da construção de grandes áreas privadas providas de infra-estrutura que atendam às necessidades da população de alto poder aquisitivo para proteção da sua condição de ameaçado.

As crianças pobres, longe de serem compreendidas como cidadãs de direito e sujeitos históricos, foram colocadas no lugar de ameaçadores. Para muitos, adjetivos como pivete, trombadinha e outros termos pejorativos tornaram-se, sinônimos de crianças pobres dos grandes centros urbanos. Encara-se o problema dessas crianças, não como um problema social e adere-se à ideologia da criminalização da pobreza.

O exemplo da revitalização do bairro da Luz, na cidade de São Paulo, que vem ocorrendo desde 2004, demonstra que a atuação do poder público municipal embasada nesta visão, sem enfrentar os problemas sociais, utiliza a força policial e os fiscais da prefeitura para pressionar populações pobres, destacadamente crianças, a deixarem a região, enquanto que ao setor imobiliário oferece incentivos fiscais.

Pelo exposto, podemos entender que os espaços urbanos destinados às crianças pobres são muito precários: a moradia e os bairros onde estão localizados, os lugares em que brincam, as praças que freqüentam, as instituições que as acolhem e as escolas que freqüentam.

Suas moradias estão localizadas nas autoconstruções, nas favelas, nos cortiços, ou nas instituições de acolhimento de crianças carentes e, muitas vezes, o que é muito pior, são as ruas. Excetuando as instituições, suas moradias são muito precárias devido à localização, aos materiais de que são construídas, pelas dimensões que possuem e pelos os riscos a que estão expostas residindo nelas.

As autoconstruções precárias e as favelas em geral estão localizadas em áreas com menor valorização fundiária e possuem infra-estrutura também precária. Os cortiços em geral estão instalados em imóveis precários, localizados em áreas com infra-estrutura consolidada e os aluguéis cobrados, refletem essa melhor localização.

Muitas favelas e cortiços em São Paulo devido às vulnerabilidades sociais das famílias e a falta da presença do Estado, ficam controlados por grupos ligados ao comércio de drogas, que através de ameaças e incentivos financeiros cooptam as crianças para seus interesses.

Em relação aos espaços das escolas, CALDEIRA (2005), na pesquisa “Arquitetura para educação: escolas públicas na cidade de São Paulo 1934 a 1962”, identificou que neste período a maneira de projetar as escolas públicas tinha como referências fundamentais os conhecimentos técnicos, científicos e pedagógicos para a definição dos seus espaços internos e para a organização da volumetria. Os arquitetos que influenciaram este período possuíam a visão de que a edificação escolar poderia contribuir para a qualidade da educação exercida em seus espaços. Neste período havia um plano público de construção de escolas.

A educação pública com um histórico elitista, quando ampliou o acesso a todas as camadas sociais, não manteve o padrão de construções das escolas.

LIMA (1989), após larga experiência na avaliação e produção de edificações escolares relata, como as edificações das escolas públicas foram pouco valorizadas após a popularização do acesso à educação. As escolas públicas perderam o espaço das bibliotecas, dos laboratórios, dos auditórios, das áreas verdes, das quadras.

Os espaços urbanos acessíveis às crianças pobres, em geral, não apresentam condições adequadas de apoio a elas no sentido do desenvolvimento humano e social, visando à superação da pobreza.

4. A HABITAÇÃO EM CORTIÇO E AS REPERCUSSÕES NA ESCOLA

“A criança e o adolescente têm direito à educação, visando ao pleno desenvolvimento de sua pessoa, preparo para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho”, (Art. 53 – Estatuto da Criança e Adolescente 1990).

Neste capítulo, trazemos a realidade sócio-habitacional dos alunos das salas B e D da 4ª série de 2007, as percepções dos profissionais que atuam no cotidiano desses alunos e as repercussões dessa realidade no dia-a-dia escolar.

Definidas as salas B e D para o desenvolvimento da pesquisa, solicitamos os endereços dos alunos para identificação das suas moradias.

De posse dos endereços que constavam nas fichas de matrícula dos alunos das salas selecionadas, separamos os endereços que não possuíam número de apartamento, para averiguar se a moradia era coletiva em cortiço ou moradia unifamiliar. Para as visitas de averiguação do imóvel, foi utilizado um instrumental, o anexo G, com questões físicas da edificação, forma de acesso, número de famílias e o número de crianças que estavam em idade escolar. As perguntas foram feitas para pessoas adultas moradoras no local.

Logo nas primeiras visitas, observamos que muitos dos endereços que constavam do cadastro da escola, não correspondiam às moradias dos alunos. Citamos como exemplos:

- na Rua Tabatinguera, encontramos uma construção comercial nova utilizada como estacionamento e fomos informados pelos vizinhos que os moradores do cortiço que ali existia, haviam sido despejados há mais de um ano;
- na Rua São Paulo, encontramos o imóvel bastante degradado, com a porta de entrada fechada com alvenaria. O vizinho informou que os moradores haviam sido despejados há alguns meses;
- na Rua Conde de Sarzedas, encontramos no local um terreno utilizado para estacionamento do Tribunal de Justiça do Estado de São Paulo que, há aproximadamente um ano, havia reintegrado o imóvel e demolido a edificação ali existente.

- em vários outros endereços localizamos os cortiços, mas fomos informados de que naqueles locais não residiam crianças.

Foto 4-1

Endereços registrados na ficha de matrícula dos alunos
Rua São Paulo, Rua Tabatinguera e Rua Conde Sarzeda



Fotos: Luiz Kohara

Concluimos então que para a localização das moradias era necessário obter os endereços atualizados com as próprias crianças, na sala de aula.

Para isso, estivemos nas duas salas de aula selecionadas, onde foi explicado aos alunos o objetivo da pesquisa, o motivo da presença do pesquisador na sala e a necessidade dos endereços para possíveis entrevistas com os pais ou responsáveis, sempre, esclarecendo, para evitar quaisquer inseguranças às crianças, que nas visitas não seriam utilizadas informações sobre as avaliações e o comportamento deles na escola.

Não foi explicado às crianças qual seria o critério para as visitas, para evitar o destaque dos que moram em cortiços e, com isso, provocar sentimento discriminatório aos que tivessem suas moradias visitadas, devido às condições em que vivem.

Estivemos presentes em várias aulas, nos meses de junho e agosto de 2007, para conhecer a dinâmica das mesmas, estabelecermos relação com os alunos e encontrar aqueles que faltavam muito.

Assistir às aulas com as crianças, observando-as, foi para nós o descobrimento de um mundo novo. Os gestos, as falas e as ações na sala revelavam muitos sinais que procuramos confirmar na pesquisa.

As professoras das salas B e D foram bastante acolhedoras. As crianças foram receptivas, não demonstrando nenhum constrangimento com a presença do pesquisador na sala de aula, chamando-o de professor ou pelo nome.

Na conversa individual para confirmação do endereço, várias crianças apresentavam dúvidas sobre o porquê e o para quê do nosso interesse em conhecer as suas moradias, com alguns alertando, preventivamente, que a pensão⁵⁵ onde moravam era bagunçada, o que demonstrava certa vergonha ou constrangimento.

Vários alunos não sabiam precisar os endereços de suas moradias através da rua e do número, mas explicavam a localização através de referências: o bar próximo, a cor do prédio vizinho, a grafiteagem nas paredes próximas à sua moradia. Obtivemos vários endereços com o auxílio de amigos da sala ou de um funcionário da Escola que residia no bairro e tinha bom conhecimento da localização das moradias dos alunos.

Foto 4-2 - Grafiteagem como referência para a localização dos endereços

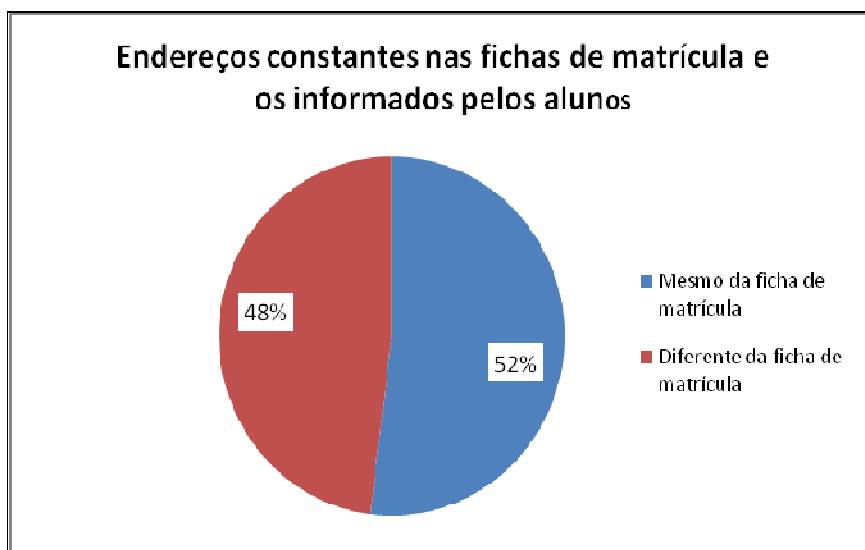


Fotos: Luiz Kohara

Na sala B, dos trinta e dois alunos, quinze deles residiam em endereços diferentes dos registrados no cadastro e, na sala D, dos trinta e três alunos, dezesseis apresentavam o mesmo problema. Constatamos que 48% dos endereços informados no momento da matrícula, não correspondiam aos endereços dos alunos naquele momento.

⁵⁵ Os alunos utilizavam o termo pensão quando se referiam a suas moradias em cortiço.

Gráfico 4-1

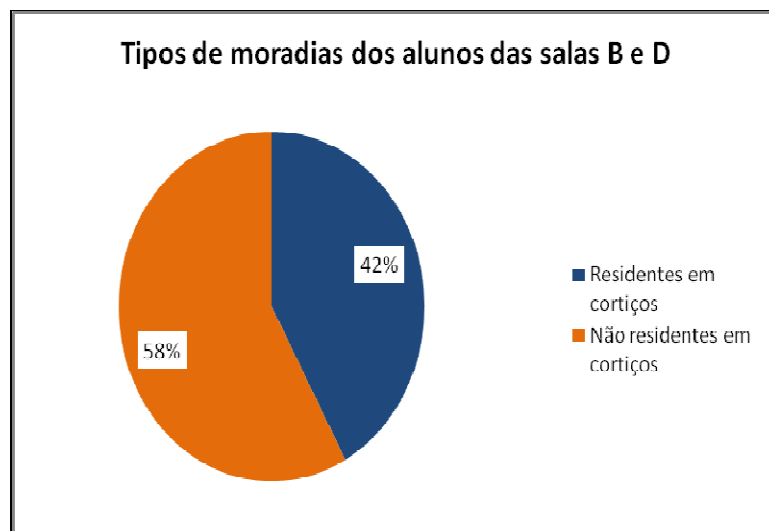


Na 4ª série B encontramos catorze alunos morando em cortiços e na 4ª série D encontramos treze alunos nas mesmas condições.

Comparando os endereços informados pelas crianças e os que constavam nas fichas das matrículas verificamos uma grande rotatividade: de um cortiço para outro; de um apartamento para outro; do cortiço para apartamento ou vice-versa. Encontramos também mudanças de domicílio, dentro do mesmo cortiço, não sendo nesse caso computado como mudança de endereço.

No levantamento final sobre as moradias, constatamos que entre os sessenta e cinco alunos matriculados, havia vinte e sete residindo em cortiços, sendo quinze meninas e doze meninos, o que representa 42% dos alunos das salas selecionadas. Encontramos cortiços em dois edifícios verticais.

Gráfico 4-2



Apesar de observações na sala de aula e alguns breves comentários das professoras evitamos conhecer qualquer avaliação escolar dos alunos para que a visita em suas casas e as entrevistas com os responsáveis fossem realizadas sem qualquer condicionamento pré-estabelecido.

Foram realizadas, em setembro e outubro de 2007, no próprio local da moradia, entrevistas com vinte e sete responsáveis pelos alunos da 4^a B e 4^a D residentes em cortiços.

Dos vinte e sete questionários aplicados, vinte e dois foram respondidos pelas mães e os demais pelo pai, padrasto, avó e irmã na idade adulta. Classificamos uma avó como mãe porque ela cria o aluno pesquisado desde pequeno, assumindo todas as responsabilidades.

Como era uma visita relacionada à criança e à escola, coube à mãe a prioridade no atendimento aos pesquisadores. As professoras nos haviam informado que os contatos, em sua maioria, se davam com as mães e, também, vários alunos haviam, espontaneamente, declarado que suas mães já estavam avisadas das visitas que, em breve, ocorreriam em suas casas.

Tabela 4-1 Responsável que respondeu ao questionário

	Nº	%
Mãe	22	81%
Pai	02	7%
Irmã	01	4%
Padrasto	01	4%
Avó	01	4%
Total	27	100%

Após as entrevistas com os responsáveis pelos alunos da 4ª série B e 4ª série D, residentes em cortiços, já com muitos elementos sobre as condições da moradia, sentimos a necessidade de conhecer as percepções dos profissionais que atuam cotidianamente com as crianças pesquisadas, bem como, os desafios que enfrentam para realizar seu trabalho.

Para isso, entrevistamos os seguintes profissionais: Maria Rita Cáceres (Rita) diretora da Escola há três anos e na área da educação há trinta e cinco anos; Maria Aparecida Jurado (Cida) coordenadora pedagógica da Escola há treze anos, com trinta e dois anos de atuação na área da educação; Simone de Souza P. B da Conceição (Simone) foi professora no primeiro semestre de 2007 da 4ª série B, há cinco anos na Escola e sete anos na área de educação; Maria Tereza Santana (Terezinha) foi professora no segundo semestre de 2007 da 4ª série B, há dezoito anos na Escola e trinta e cinco anos na área de educação; Alessandra Keller Buena (Alessandra) foi professora da 4ª série D durante o ano de 2007, há dez anos na Escola e dezesseis anos na área de educação.

Fizemos as seguintes identificações nas entrevistas: Rita como Dir 1; Cida como Coord Ped; Simone como Profª 1; Terezinha como Profª 2 e Alessandra como Profª 3.

A disponibilidade da direção do Colégio para a realização da pesquisa justificava-se pelo interesse de maior apropriação da realidade social e habitacional dos seus alunos, que os dirigentes da Escola vêem como elementos básicos para orientar a programação das atividades escolares adequadas a eles, como podemos comprovar em seus depoimentos:

“Eu acho que é fundamental conhecer a realidade dos alunos. A escola tem que conhecer o local de moradia, as condições de moradia, porque, na verdade, é o que determina todo o relacionamento social dos alunos e que se expressa aqui dentro da escola”. (Dir 1)

“No aspecto pedagógico é extremamente importante conhecermos esta realidade: as moradias dos alunos, a questão familiar, a história da comunidade do entorno da escola; como se dá a integração da comunidade no bairro, como funcionam as instituições e os projetos que existem ao redor da escola e, com base na realidade dos alunos, entender até que ponto tudo isso interfere na aprendizagem deles”. (Coord Ped)

“Sem conhecer esse contexto é quase impossível dar aula. Se a professora não conhece esse contexto não há como dar um aprendizado significativo para o aluno. Por exemplo: às vezes um aluno, vem muito nervoso para sala de aula, se você não conhece o contexto, vai desconsiderar isso, vai achar que é pura indisciplina, e muitas vezes, é um pedido de socorro, é um grito que o aluno está dando, porque é o único lugar que ele tem para gritar. Porque em casa, se ele gritar, ele pode apanhar” (profª 1).

“Se você não conhece um pouco da realidade dos alunos, é inviável desenvolver algum tipo de trabalho. Acho que cada comunidade é específica. Se você trabalha aqui na Duque de Caxias, você vai encontrar uma determinada realidade; se você for para outra escola, vai encontrar outra comunidade, outra realidade. Você tem que conhecer um pouco da realidade para entender os alunos, não dá para entrar na sala de aula, fingir que são todos iguais e só querer trabalhar o conteúdo.

Você esteve presente nas salas de aula e viu a necessidade, do professor mediar muitos conflitos, é nesse momento que ficamos sabendo um pouco da história dos alunos. A criança não consegue separar os problemas que tem em casa e na escola. Para o adulto já é difícil, imagine para as crianças? Então a escola é o espaço, onde se refletem todos os problemas da criança. Às vezes, algum comportamento ou mesmo um rebaixamento na aprendizagem ocorre porque a criança pode estar vivendo um momento muito complicado na vida dela. É preciso conhecer a comunidade, para estar trabalhando com suas crianças” (profª 3).

Os resultados que seguem trazem além dos dados da realidade das moradias dos alunos as percepções dos responsáveis e dos profissionais da Escola obtidas por meio das seguintes entrevistas:

- entrevistas com os responsáveis pelos alunos da 4ª série B e 4ª série D, residentes em cortiços e que estudam na EMEF Duque de Caxias, realizadas na moradia;

- entrevistas com professores, coordenadora e diretora da EMEF Duque de Caxias.

Os resultados foram organizados considerando os seguintes aspectos:

- situação socioeconômica das famílias - aborda a composição familiar, a idade dos alunos, a escolaridade dos responsáveis, a atividade profissional exercida pelos responsáveis, a renda familiar e a despesa com a locação da moradia;

- condições das moradias das famílias - aborda o fato de morar no centro, a rotatividade habitacional, a habitabilidade, o espaço da moradia, o mobiliário e a percepção do entrevistado em relação à condição da moradia;

- a importância da escola e dos estudos para os responsáveis - aborda a expectativa com os estudos dos filhos, a EMEF Duque de Caxias como referência, a questão das faltas e a participação em projetos sociais nas organizações não governamentais no período da tarde;

- os desafios que a direção da EMEF Duque de Caxias enfrenta frente à realidade – aborda a estrutura física da escola, o papel da escola diante da realidade social dos alunos e as propostas pedagógicas elaboradas para enfrentar esses desafios.

Observar as crianças em sala de aula e suas moradias, ouvir os responsáveis pelos alunos, os educadores, e as opiniões das crianças foram exercícios de interação com vários sujeitos da pesquisa que possibilitaram obter informações relevantes para o trabalho, as quais procuramos ordenar e compreender de forma articulada.

4.1 Aspectos socioeconômicos das famílias

Neste item, procuramos conhecer a composição familiar, a idade dos alunos, a escolaridades e a atividade profissional dos responsáveis, a renda familiar, a forma de acesso às moradias e a despesa com aluguel.

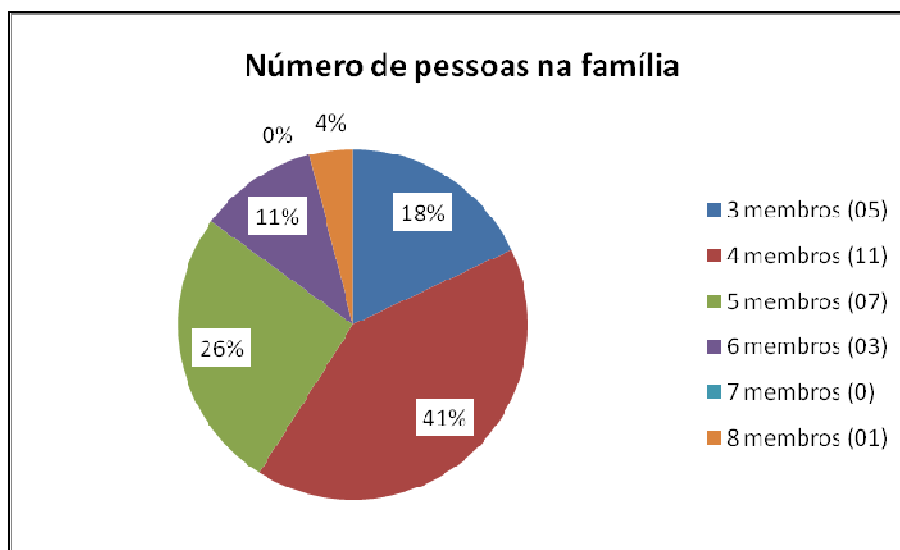
4.1.1 Composição familiar

O número de pessoas por moradia variou de três a oito membros. Encontramos cinco famílias compostas por três pessoas, onze famílias por quatro, sete famílias

formadas por cinco pessoas, três famílias por seis membros e uma família por oito pessoas. Encontramos a média 4,4 pessoas por família.

As famílias com até cinco membros representam 85% das pesquisadas.

Gráfico 4-3



Das famílias entrevistadas, seis eram constituídas apenas pelas mães e os filhos, sendo que, dessas, três possuíam filhos adultos que contribuíam para a melhoria da renda familiar e as outras três, cuja renda era apenas a da mãe, eram aquelas com a menor renda entre todas as vinte e sete famílias pesquisadas. Dessas três famílias de menor renda, duas residiam em uma ocupação e uma em um albergue.

Nos cortiços, devido aos valores dos aluguéis serem muito altos em relação à renda familiar, é comum as famílias agregarem adultos, ou as mulheres buscarem companheiros para melhorar a renda familiar.

Trazemos, para ilustrar, a declaração da Maria Aparecida moradora em cortiço no bairro do Cambuci, na reunião da Rede de Cortiço pela Cidadania⁵⁶, em fevereiro de 2007, quando debatia o valor dos aluguéis no cortiço: *“preciso arrumar um marido para morar comigo, porque não está dando para pagar o meu aluguel e comer”* que expressa bem a dificuldade de manter-se no cortiço com baixo rendimento.

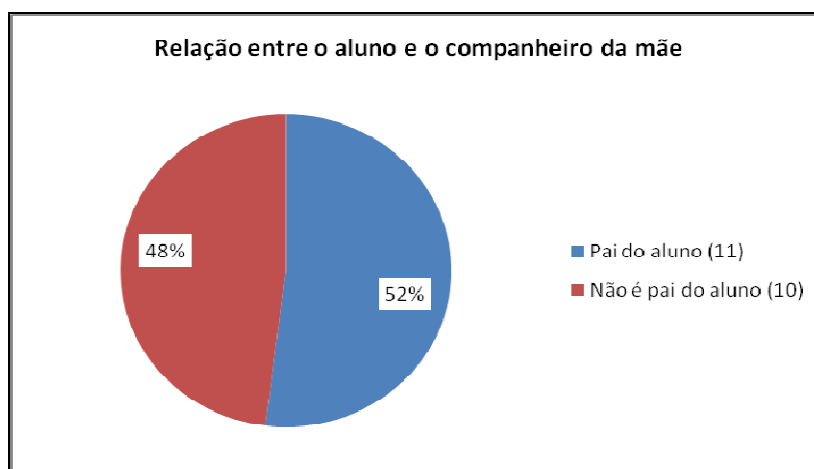
⁵⁶ Rede de cortiços pela Cidadania é uma das atividades realizadas pelo Centro Gaspar Garcia de Direitos Humanos com os moradores de cortiços.

Esta fala espontânea pode até parecer natural, mas analisando afetivamente, fica claro que a condição financeira se sobrepõe a qualquer sentimento ou vínculo e, se ainda considerarmos que é para compartilhar espaços limitados também com os seus filhos, é uma condição que pode gerar muitos prejuízos. É possível que esta situação ocorra com alguma das famílias pesquisadas.

Procuramos conhecer a relação entre a criança e o companheiro da mãe e verificamos que praticamente a metade deles não era o pai.

Não aprofundamos o estudo sobre esse relacionamento, portanto, não temos dados suficientes para qualquer análise ou juízo. Porém, devemos lembrar, considerando as pequenas dimensões das moradias e a falta de camas para dormir, como será visto no próximo item, que a presença de qualquer pessoa sem muito vínculo com a criança, pode provocar constrangimento dentro da própria casa e limitar ainda mais a privacidade.

Gráfico 4-4



4.1.2 – Idades dos alunos

A idade dos alunos residentes em cortiços variou entre nove e catorze anos. Encontramos dois alunos com nove anos, doze com dez anos, sete alunos com onze anos, quatro com doze anos, uma aluna com treze anos e uma outra com catorze anos.

Verificamos que 51% dos alunos pesquisados estavam na série prevista para a idade, isto é, possuíam idades entre nove e dez anos. Os outros 49% apresentavam defasagem entre idade/série.

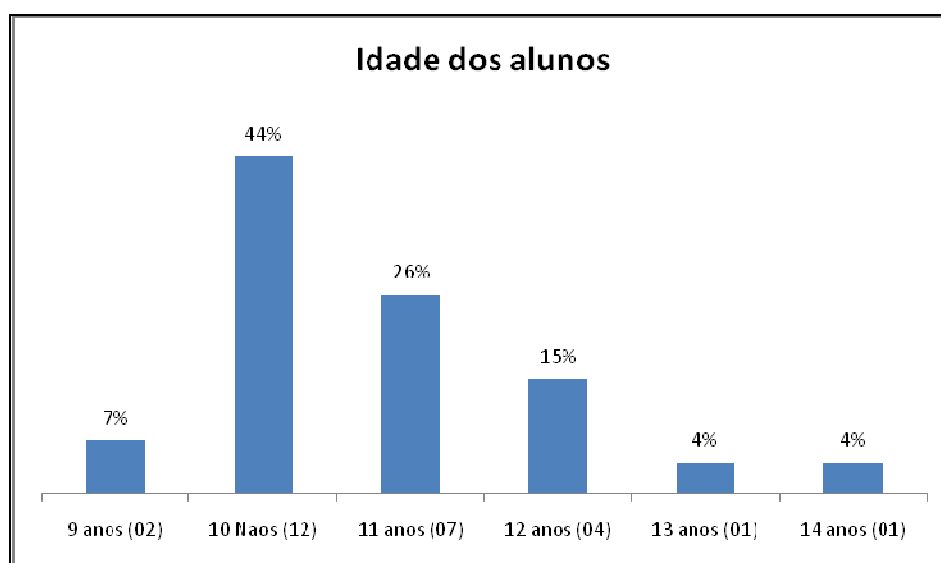
No ano de 2005, a Prova Brasil apresentava distorção entre idade/série dos alunos da 4ª série da EMEF Duque de Caxias de 32,2% e para o município esse percentual era de 13,2%. A Prova Brasil do ano de 2007 apresentou significativa melhora, tanto no município, com 5%, como na EMEF Duque de Caxias com 15,6% de defasagem.

É alto o percentual de defasagem idade/série da EMEF Duque de Caxias quando comparado com a do município de São Paulo, mas é muito maior quando destacamos os alunos que residem em cortiço.

Muitos estudos demonstram que as crianças que acumulam defasagem idade/série são fortes candidatas à evasão escolar ou fracasso escolar. As crianças sofrem a exclusão da escola e na escola. Esses dois tipos de exclusão estão bastante relacionados (FERRARO, 2004).

Quando uma criança nunca freqüentou uma escola, ou nos casos de evasão, diz-se que há exclusão da escola. Quando ocorre a repetência, a defasagem idade/série e situações de aprendizado inferiores aos compatíveis com a série que os estudantes freqüentam, diz-se que há exclusão na escola.

Gráfico 4-5



4.1.3 Escolaridade dos responsáveis

Para o cálculo da escolaridade dos responsáveis consideramos cada série como um ano de estudo. Nas entrevistas não perguntamos quantas vezes ficaram retidos durante o período escolar.

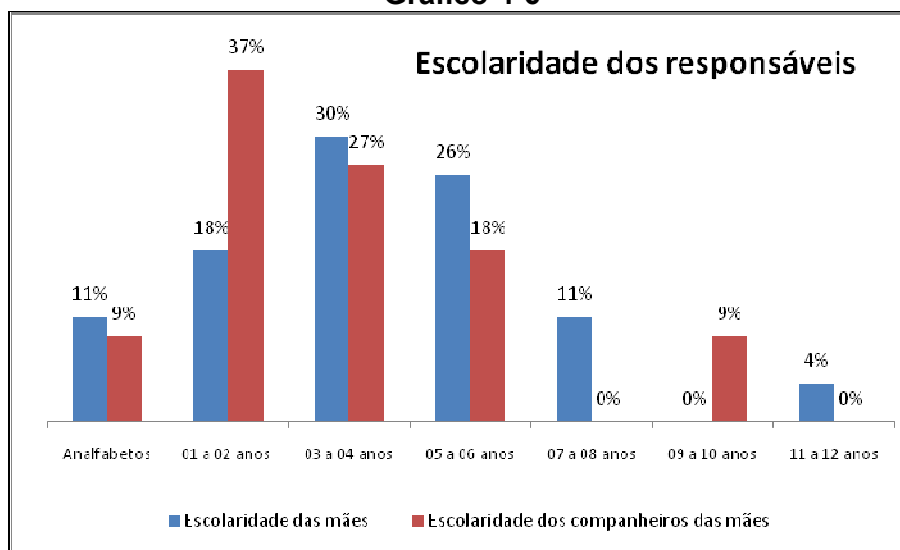
Nas famílias pesquisadas, três mães e dois companheiros não sabiam ler e escrever. Entre as mães, que freqüentaram a escola, cinco estudaram de um a dois anos, oito estudaram de três a quatro anos, sete estudaram de cinco a seis anos, três estudaram de sete a oito anos e uma estudou doze anos, tendo cursado até o segundo ano do curso⁵⁷ de administração de empresa.

Entre os companheiros das mães, oito estudaram de um a dois anos, seis estudaram de três a quatro anos, quatro estudaram de cinco a seis anos e dois estudaram onze anos completando o ensino médio.

Encontramos que 59% das mães não ultrapassaram a quarta série e apenas 4% delas ultrapassaram o ensino fundamental e, entre os seus companheiros 72% não ultrapassaram a quarta série e 9% deles ultrapassaram o ensino fundamental.

A média de anos de estudo das mães e dos seus companheiros foi de quatro anos, portanto, bastante baixa.

Gráfico 4-6



* - cada série foi considerada como um ano de estudo.

⁵⁷ Considerado os oito anos do ensino fundamental, três do ensino médio e o um ano do curso superior.

A idade das mães variou de vinte e seis a quarenta e oito anos, com a média de trinta e seis anos. Para essa média, excetuamos o caso da avó⁵⁸ que assumia os netos como filhos e possuía cinquenta e oito anos.

No Brasil, conforme o IPEA, através da Pesquisa Nacional de Amostra em Domicílios – PNAD, a escolaridade média da população com mais de 30 anos, apresentou um aumento nas últimas décadas, passando de aproximadamente 4,6 anos de estudo em 1992, para 6,5 anos em 2007. Esse índice é cerca de 50% superior ao das mães dos alunos pesquisados.

Há vários estudos que demonstram que o nível de escolaridade está diretamente ligado ao rendimento salarial e à probabilidade de se estar empregado.

“... no Brasil, a cada ano adicional de estudo, tem-se acrescido de renda de mais de 10%. Mas a educação não está relacionada apenas à remuneração do indivíduo. Relaciona-se também ao desemprego. Em 2002, um indivíduo com nível médio incompleto tinha 17,6% de probabilidade de estar desempregado. Ao completar o ensino médio, suas chances de desemprego caíam para 10,9%. E caso tivesse o superior incompleto, era de apenas 5,4%” (IPEA, 2006, p 121).

A escolaridade dos pais, além de influir no valor dos rendimentos auferidos, é um dos fatores importantes para o bom desempenho escolar dos filhos. Segundo vários autores que estudam o tema, principalmente a escolaridade das mães reflete positivamente na vida escolar dos filhos.

A aluna cuja mãe possuía maior escolarização - havia cursado dois anos da faculdade de administração de empresas - era uma das mais bem avaliadas da sala B e a professora informou que a mãe acompanha regularmente seus estudos. Esta família estava, há três meses, residindo temporariamente em um albergue. A mãe, na entrevista, falou por várias vezes, que a preocupação central é que a filha possa concluir um curso universitário, o que ela não conseguiu.

Os profissionais da EMEF Duque de Caxias consideram que a escolarização das mães é um fator significativo para o bom desempenho escolar dos filhos, porém as expectativas delas em relação aos estudos e o acompanhamento escolar dos filhos

⁵⁸ Esta avó cuidava, além do neto que participou da pesquisa, de outros netos.

contribuem de forma ainda mais efetiva, para que esse bom desempenho seja alcançado.

Destacamos algumas considerações dos educadores dessa escola sobre a relação da escolaridade dos pais e o desempenho escolar dos filhos.

“Não tenho precisão para dizer isso, porque passa a ser relativo. Percebemos que há mães com baixa escolaridade que participam e demonstram uma vontade de ajudar a escola. Diante do seu filho e da sua filha, isso ultrapassa qualquer formação” (Coord Ped).

“Sim, porque eles sabem o que querem para os filhos e o quanto é importante os estudos. São exemplos, acho que muda bastante” (Profª 1).

“... eu não sei o nível de escolaridade dos pais, mas, eu posso lhe falar de uma criança. Eu tenho uma aluna cuja avó vem sempre trazer. A avó é uma japonesa, velhinha, velhinha, velhinha. A mãe não mora aqui, trabalha no Japão. É uma menininha toda assim quietinha, que tem os momentinhos dela, mas, ela é toda certinha, é a expectativa que se tem de um aluno, está entendendo? A gente já vê valores que essa outra cultura passou” (Profª 2).

“Há pai que não tem estudo, mas, consegue acompanhar o filho do modo dele, e, há aquele pai que não tem estudo, não tem estrutura e não consegue acompanhar; como, também, há aqueles que têm estudo e não acompanham a vida escolar dos filhos. É muito relativo, vai depender de toda uma conjuntura” (Profª 3).

Os institutos de pesquisa têm revelado que o aumento de escolaridade tem sido acompanhado pela queda da mortalidade infantil e redução da fecundidade.

Na realidade da escola estudada, a escolaridade dos pais, como já vimos, é baixa e os alunos, além dessa carência, enfrentam várias outras de cunho social que não contribuem em nada para o seu bom desempenho escolar.

4.1.4 Atividade profissional dos responsáveis

Pela nossa pesquisa, sabemos que 30% das mães não trabalhavam fora de casa, tendo como responsabilidade os trabalhos da casa e os cuidados com a família.

Os tipos de atividades das mães declarados nas entrevistas foram: reciclagem de materiais, serviços domésticos, ambulantes, serviços no comércio, auxiliar de limpeza e bico em eventos. Os companheiros das mães desempenham os seguintes tipos de atividades: reciclagem de materiais, ambulantes, servente, faxineiro, porteiro, manobrista, ajudante de mecânico, segurança, balconista e funcionário público.

As atividades realizadas pela maioria das mães e os seus companheiros são aquelas que exigem baixa qualificação e ocorrem no mercado informal⁵⁹.

As impossibilidades de atenderem às exigências burocráticas do mercado formal de locação por trabalhar no mercado informal ou de apresentar fiador para garantia são causas das mais importantes que levam muitas famílias com baixa renda a residirem em cortiço.

Os trabalhadores do mercado informal, por não contribuírem com a previdência pública vivem, situações de grande instabilidade, pois não têm direito ao seguro desemprego, aposentadoria e licença médica remunerada. Os valores que aufeririam, nesses casos, se tivessem registro em carteira, mesmo sendo baixos, seriam significativos em situações emergenciais, para essa camada da população.

A atividade de coleta e separação de materiais recicláveis aparece como a atividade econômica exercida pelo maior número de responsáveis pelos alunos pesquisados. É um trabalho que em geral envolve toda a família, inclusive as crianças, cujos rendimentos são irregulares devido à dependência da disponibilidade de materiais, variações dos preços e restrições de áreas em que podem realizar as coletas.

O trabalho como ambulante, apesar de não aparecer como primeira atividade econômica é uma alternativa que as famílias exercem, também, na falta de outro trabalho. As pessoas que trabalham como ambulantes, diferentemente de outros que exercem atividades informais, por ocuparem espaços públicos e concorrerem com os estabelecimentos comerciais, vivenciam situações de constante conflito com

⁵⁹ Não possuem registro na carteira de trabalho.

as administrações municipais que, buscando ordenar esta atividade, efetuam confiscos das mercadorias e perseguem os trabalhadores. Situação que também contribui para que os trabalhadores nesta atividade não a assumam como profissão.

Na EMEF Duque de Caxias esses conflitos repercutem visivelmente no cotidiano das crianças, como observa a diretora.

“A maior parte das famílias de nossos alunos trabalha como ambulante ou em algum tipo de emprego do mercado informal, vinculado à Rua Vinte e Cinco de Março ou ao Mercado Municipal. Eu senti, no último ano em particular, que a política municipal de combate ao comércio clandestino ou comércio irregular atingiu em cheio nossas crianças.

Temos crianças com as condições de vida piorando, houve um pai que veio aqui e disse que sempre sustentou a família, mas hoje eles estão praticamente passando fome. As crianças só se alimentam na escola, então, vemos que esse combate, essa perseguição aos ambulantes, refletiu diretamente na família deles.

Há um lado positivo que é tentar regularizar as atividades econômicas da cidade, por outro lado, para a nossa população da escola é mais um fator de exclusão, porque agora eles não têm nem a condição de ganhar a vida“ (Dir 1).

As mães que trabalham no mercado informal disseram que seus horários são flexíveis permitindo acompanhar, quando solicitado, os filhos à escola. Somando as mães que ficam em casa e as que trabalham no mercado informal, teoricamente, teríamos boas possibilidades de participação delas nas reuniões da escola dos filhos. Por outro lado, o trabalho na economia informal apresenta irregularidade na renda e instabilidade.

Tabela 4-2 Atividades das mães que trabalham fora

	Nº	%
Reciclagem	05	26%
Diarista / doméstica	05	26%
Ambulante	04	22%
Balconista / garçoneite/ cozinheira	03	16%
Aux. Limpeza	01	5%
Bico em eventos	01	5%
Total	19	100%

Tabela 4-3 Atividades do companheiro da mãe

	Nº	%
Reciclagem	05	24%
Ambulante	04	19%
Servente de pedreiro	03	14%
Faxineiro / Porteiro / caseiro	03	14%
Manobrista / auxiliar de mecânico	02	9%
Segurança	02	9%
Funcionário público	01	5%
Balconista	01	5%
Total	21	100%

4.1.5 Renda familiar

As famílias que trabalham no mercado informal tiveram dificuldades de precisar a renda mensal, devido à irregularidade nos rendimentos. Para obtê-la, pedimos que a indicassem, considerando os valores ganhos nos últimos meses.

As rendas familiares variaram entre R\$ 260,00 e R\$ 1.500,00, com a renda média de R\$ 725,00. A renda per capita de todas as famílias é inferior a um salário mínimo, com renda per capita média de R\$ 165,00.

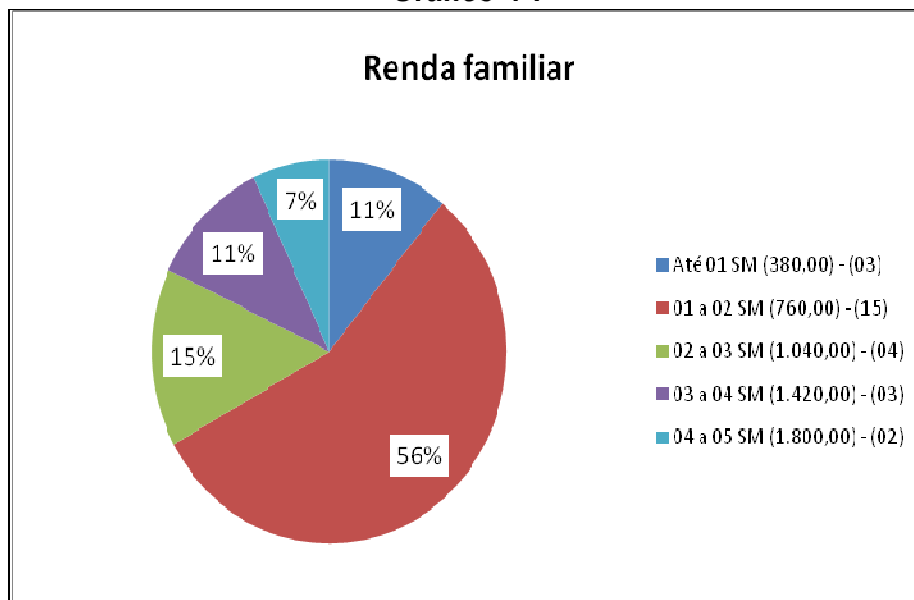
Encontramos três famílias com a renda de até um salário mínimo⁶⁰, quinze famílias com a renda entre um e dois salários mínimos, quatro com a renda entre dois e três salários mínimos, três delas com a renda entre três e quatro salários mínimos e duas outras com a renda entre quatro e cinco salários mínimos. Portanto, 81% das famílias têm a renda de até três salários mínimos.

Conforme a fundação Sistema Estadual de Análise de Dados e Pesquisa de Emprego Desemprego – Seade/PED, a renda média dos ocupados na Região Metropolitana de São Paulo, em setembro de 2007, era de R\$ 1.167,00.

Essas famílias pela sua renda familiar somente necessitariam de programas habitacionais públicos de aquisição com altos subsídios ou programas de locação social.

⁶⁰ Valor do salário mínimo em outubro 2007 era de R\$ 380,00.

Gráfico 4-7



Valor do salário mínimo é de R\$ 380,00, em novembro 2007.

4.1.6 Forma de acesso às moradias e despesa com aluguel

As formas de acesso às moradias das famílias dos alunos pesquisados são por meio de locação ou de ocupação.

Denominamos locação quando há um vínculo de pagamento de aluguéis mensais em valores monetários, ou em troca de trabalhos, estabelecidos por meio de contrato verbal ou por escrito e ocupação quando não há pagamentos de aluguéis. É comum alguns ocupantes identificarem-se como donos, pelo fato de terem comprado o espaço ocupado anteriormente, por outro ocupante.

Levando em conta os critérios acima, encontramos dezenove famílias que pagavam aluguéis, isto é, 70% das pesquisadas, oito que não pagavam aluguéis, sendo que uma delas estava morando em um albergue há três meses, pois havia sido despejada do cortiço em que residia.

Encontramos duas famílias que residiam em uma ocupação, realizada pelo Movimento dos Sem Teto da Região Central – MSTRC, em um edifício de nove andares, localizado na Rua Asdrúbal do Nascimento, mas que classificamos como locação porque os moradores pagavam aluguéis regularmente, desde o acordo

entre a liderança do movimento e o proprietário. Os outros imóveis utilizados nas locações são unidades unifamiliares, ampliadas e adaptadas para o uso como cortiços.

Como as atividades profissionais no mercado informal são instáveis e com rendimentos irregulares, as famílias ficam expostas ao risco de não efetuarem os pagamentos dos aluguéis regularmente, o que pode levar à necessidade de morar em ocupações.

As ocupações ocorrem de forma espontânea, geralmente através da compra de espaço de forma irregular ou de forma organizada através dos movimentos de moradia.

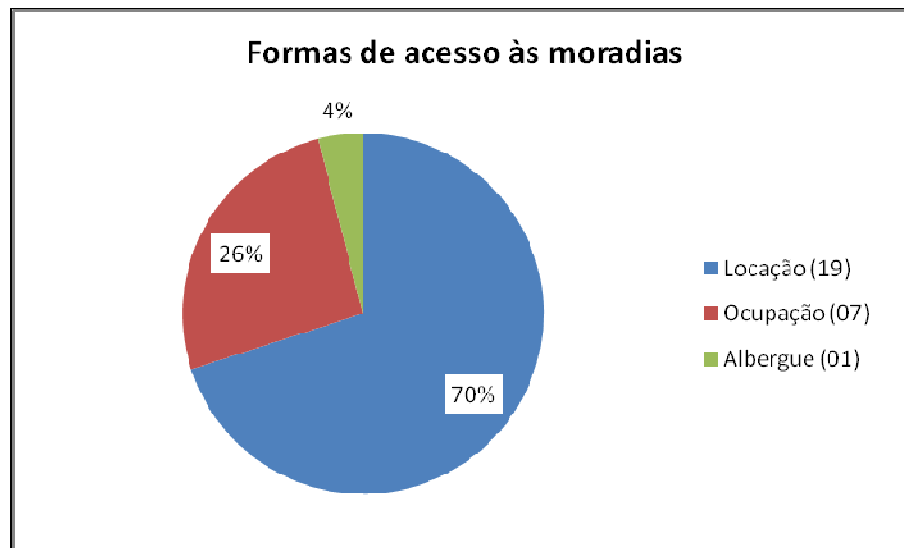
No centro da cidade de São Paulo, a partir de 1997, ocorreram ocupações de edifícios abandonados como forma de pressão política, para dar visibilidade à problemática habitacional dos cortiços e ao grande número de edifícios ociosos no centro da cidade.

Em relação aos sete imóveis ocupados, encontramos um edifício de onze andares na Rua Florêncio de Abreu, cuja ocupação foi coordenada pelo Movimento Frente Comunitária; um galpão industrial na Rua da Mooca; uma edificação de três pavimentos com a parte térrea de uso comercial, e quatro casarões antigos adaptados.

Uma família⁶¹ tinha o albergue como local para dormir e um cortiço localizado na Rua dos Estudantes, no qual a mãe cuidava de uma criança, como endereço onde passava o dia, e para onde os filhos retornavam após as aulas, ou após as atividades em projetos de inclusão social, organizados por ONGs da região.

⁶¹ A família era composta pela mãe, a filha que era a aluna pesquisada e um filho que possuía oito anos.

Gráfico 4-8



Das dezenove famílias que pagavam aluguéis mensais, dezoito pagavam valores que variavam entre R\$ 150,00 e R\$ 400,00, conforme as condições da moradia, e uma família cuja mãe cuida do cortiço em troca do aluguel. Encontramos cinco famílias que pagavam até R\$ 200,00, nove pagando valores que variaram entre R\$ 201,00 e R\$ 300,00 e quatro famílias que pagavam valores que variavam entre R\$ 301,00 e R\$ 400,00.

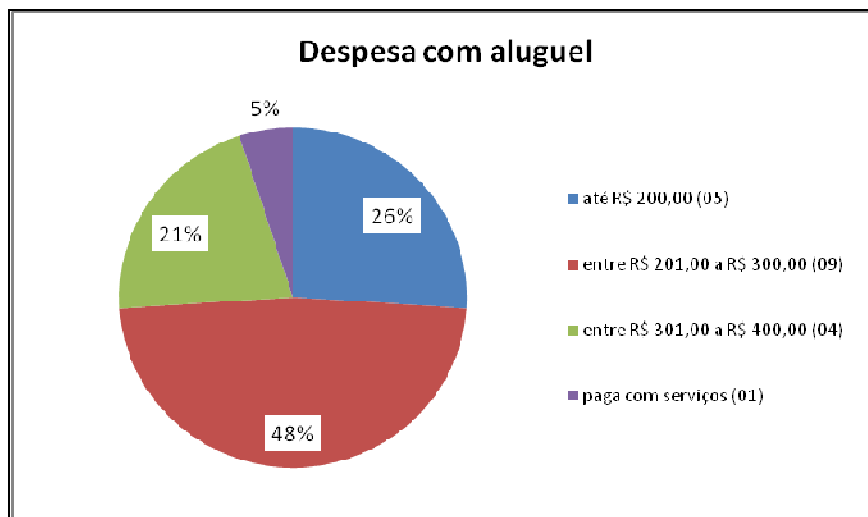
As duas famílias que residiam na ocupação do MSTRC, localizada na Rua Asdrúbal do Nascimento pagavam aluguéis com valores de R\$ 200,00 e R\$ 250,00.

O aluguel médio encontrado foi de R\$ 263,00, o que representava 33,% do rendimento médio das famílias que pagavam aluguéis. Para as famílias de baixa renda, despende 33% de sua renda com aluguel é muito, restando muito pouco para as outras necessidades. Isso altera substancialmente as condições de vida dessas famílias. Não avaliamos as despesas relativas ao consumo de água e luz.

No estudo de casos da Vila 25 de Janeiro, verificou que na medida em que as famílias deixaram de ter despesas com o aluguel e se estabilizaram nas moradias, mesmo mantendo-se no mesmo cortiço, vivenciaram mudanças significativas em suas vidas: as famílias que tinham a presença de um parente adulto morando junto e contribuindo para o pagamento das despesas se tornaram nucleares, houve o

retorno de alguns pais à escola, ocorreram melhorias no mobiliário e equipamentos, e puderam realizar maior número de programas de lazer (KOHARA, 1999).

Gráfico 4-9



4.2 Condições das Moradias

Neste item, procuramos conhecer as condições das moradias dos alunos e saber o quanto elas interferem no comportamento deles na escola.

4.2.1 Morar no centro: facilidades e segregações

Todas as famílias pesquisadas residem no centro da cidade de São Paulo, em um raio de até 500 metros da EMEF Duque de Caxias e as crianças não utilizam transporte para se deslocarem até lá e, também, aos projetos sociais de que participam no período da tarde.

As famílias de baixa renda, em geral, optam por morar no centro devido às facilidades de locomoção, menor custo com os transportes, maiores chances de trabalhos e maiores disponibilidades de serviços públicos.

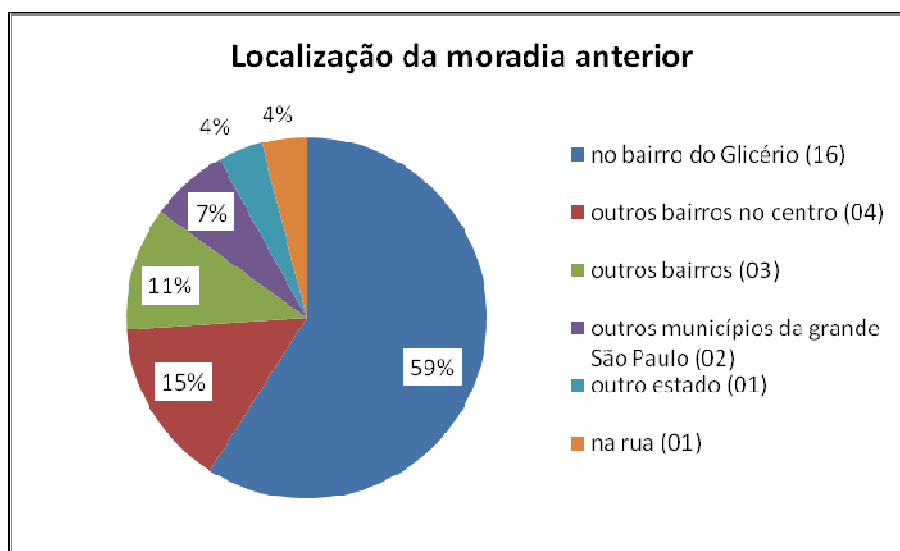
Nas pesquisas FIPE (1997), Kohara (1999) e CDHU (2001), foram encontrados que cerca de 50% iam aos trabalhos a pé.

Na maioria dos casos, o ônus das vantagens da localização da moradia no centro é morar em cortiços, com aluguéis a preços aviltantes em áreas degradadas e segregadas.

O centro, se comparado a outras regiões da cidade, oferece muitos atrativos e, também, grandes riscos às crianças, pois há muita facilidade para elas ganharem dinheiro vendendo diversos materiais, coletando materiais recicláveis, limpando pára-brisas dos carros ou mesmo envolvendo-se em furtos.

Verificamos que morar no centro é uma opção das famílias, tanto que para a maioria - vinte das famílias pesquisadas - o endereço anterior também era no centro e dessas, dezesseis delas, já residiam no bairro do Glicério.

Gráfico 4-10



Na percepção dos professores, viver no centro traz algumas limitações sociais, principalmente, nos aspectos da identidade territorial.

“Eu acho assim: na periferia, a criança tem menos contatos com a realidade além do seu espaço. Por exemplo: eu conheço aluno que não sabe onde fica o centro da cidade. Vejo que há diferenças, porque o aluno da periferia tem claro, aquela coisa de meu, do que é privado. Ele mora em uma casa humilde, mas é a casa dele, ele tem vínculos, mora lá desde que nasceu. Ele tem um vizinho, tem os amigos que conhece desde que nasceu. Então, embora viva uma situação de pobreza muito grande, a criança da periferia tem noção

de pertencer a algum lugar. Esse sentimento eu não percebo nos alunos daqui. A criança daqui está cada dia em um lugar diferente⁶²” (profª 1).

“Percebo que há diferença. Na periferia há mais organizações de moradores, não que aqui não tenha, eu acho que cada lugar se organiza de seu modo; mas, acho que na periferia, a organização é mais intensa, há o sentimento de bairro, de pertencimento, de comunidade do bairro⁶³. Na periferia se tem maior vínculo, sempre tem a Igreja com trabalhos direcionados para a comunidade” (profª 3).

No centro da cidade de São Paulo há vários bairros com grande concentração de cortiços, que formam áreas territorial e socialmente segregadas, entre elas se destaca a Baixada do Glicério, onde reside a maioria dos alunos da EMEF Duque de Caxias.

A Baixada do Glicério é uma área com vários entroncamentos de avenidas que estabelecem ligações entre as regiões leste, oeste, norte e sul, gerando grande fluxo de automóveis e fragmentação territorial do bairro, o que dificulta a construção de identidade e referências sócio-espaciais.

Portanto, a Baixada do Glicério é um território com grande concentração de pobreza, próximo à Praça da Sé, à Rua Vinte e Cinco de Março, à Avenida Paulista e, tantas outras representações da força econômica da cidade de São Paulo, ficando explícitos as contradições sociais.

Perguntados, vinte dos entrevistados consideraram que há vantagens para as crianças morarem no centro, desses, cinco, mesmo considerando vantajoso, tinham ressalvas em relação ao centro e sete não reconheciam vantagens.

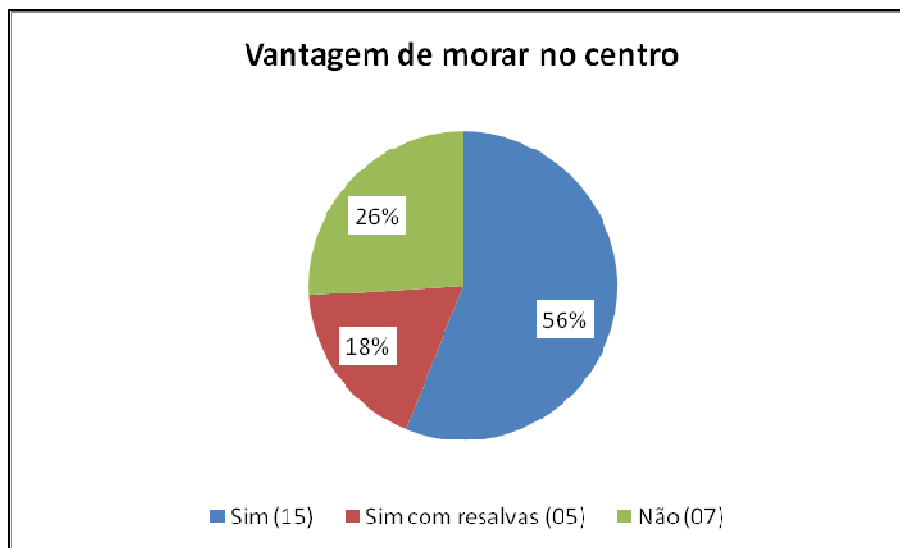
Os pesquisados, ao relatarem as vantagens de morar no centro, de imediato expressaram que “é bom porque é perto de tudo”, o que explicitado significa próximo da escola, do trabalho e dos equipamentos públicos.

As famílias que tinham ressalvas em morar no centro, mesmo concordando que havia vantagens, apontavam como desvantagens o fato de os aluguéis serem caros, as crianças terem facilidade de acesso às drogas, conviverem com a malandragem, brigas, más companhias e falta de espaço.

⁶² Grifo nosso.

⁶³ Grifo nosso.

Gráfico 4-11



Os profissionais da Escola sentem a repercussão desse ambiente no cotidiano.

“Existe o sentimento de pertencimento, mas é de pertencer ao gueto, que vem incluso no sentimento de exclusão social e discriminação. Eles são unidos, é uma das poucas escolas em que vejo isso. Ser da baixada significa alguma coisa, eles dizem eu sou da Baixada do Glicério, só que eu não sinto um sentimento de orgulho.

Vou reproduzir pra você o que diz uma professora que trabalha aqui e trabalha também na periferia: ‘as crianças daqui, têm um senso crítico muito aguçado, diferente das crianças da periferia as quais vivem numa região muito homogênea. A desigualdade aparece, mas como uma forma de exclusão espacial, que não é o caso daqui.

As crianças que vivem aqui sentem a injustiça e a desigualdade na carne, porque estão próximas de tudo o que é bom⁶⁴. Nossos alunos conhecem tecnologia de última geração, sabem tudo que tem na Rua Vinte e Cinco de Março. Sinto que para eles está bem demarcada a desigualdade. Cedo já aprendem o que é a injustiça social, o que é a discriminação, o que é exclusão⁶⁵. Têm um senso crítico muito desenvolvido com relação a isso. Acho isso positivo” (Dir 1).

“Costumamos dizer, que esta região, a Baixada do Glicério, que eles chamam de Baixada, que é uma parte do bairro da Liberdade, é um gueto. Eles estão marginalizados mesmo estando no centro⁶⁶. É uma

⁶⁴ Grifo nosso.

⁶⁵ Grifo nosso.

⁶⁶ Grifo nosso.

região, como eu estava falando, que tem pouco lazer, e o que tem é muito ligado à questão político-partidária. Algumas pessoas da comunidade, buscando melhorar a região, conseguiram, por exemplo, a construção de um campo de futebol, com ajuda de políticos. Há muito a caminhar, a avançar, porque os próprios moradores não se reconhecem como sendo do bairro da Liberdade. É uma questão que deveria ser de alguma forma tocada”(Coord Ped).

“... acho que as crianças aqui no centro são espertas; espertas que eu quero dizer não é na aprendizagem, não são crianças bobinhas, são crianças que se defendem. Se você fala uma coisa, elas falam duas, três; elas são assim, até de certa forma atrevidas e resposdonas. Teriam condições de serem melhores alunas, caso fossem oferecidas a elas melhores condições de vida, mas no contexto em que vivem, não apresentam bom rendimento. O William, por exemplo, é aquele tipo de menino, que se colocar uma banquinha aqui para vender, vai saber fazer troco e ninguém vai fazê-lo de bobo, ninguém vai passar a perna nele. Só que ele tem dificuldade para aprender”⁶⁷ (Profª 2).

“Aqui o que eles têm é ilusório. Porque você pensa assim, os alunos estão perto do centro, então têm facilidade de acesso à cultura. Em tese, deveriam ter, na prática não têm. A Escola está com um projeto para os alunos conhecerem São Paulo, então, nós os levamos a vários lugares do centro, que eles não conheciam, levamos à parte históricas do centro de São Paulo, o Pátio do Colégio, por exemplo. Alguns alunos nunca tinham entrado na Catedral. São lugares próximos das moradias deles, eles já deviam conhecer, mas nunca haviam estado lá”⁶⁸ (Profª 3).

“Percebo assim, eles têm do centro o que é pior, eles não têm o lado bom do centro. Eles têm os bastidores: têm a agressão, a violência têm o lado obscuro do centro”⁶⁹. Eles não têm acesso à cultura que é o lado bom do centro histórico, isso algo longe deles. Eles são excluídos, ficam mesmo à margem, fazem parte das estatísticas ruins. Veja a relação geográfica mesmo, até certo ponto da Rua dos Estudantes o centro tem uma cara, descendo para a Baixada é outra cara. Essa Baixada do Glicério é a realidade, que os alunos conhecem” (profª 1).

Os educadores da Escola percebem as manifestações da segregação sócio-espacial vivida por essas famílias, que apesar de estarem morando próximo dos serviços culturais não os acessam. A configuração da segregação é percebida no aspecto urbano espacial, assim como no sentimento de gueto.

⁶⁷ Grifo nosso.

⁶⁸ Grifo nosso.

⁶⁹ Idem.

Residir no centro, pelas percepções das professoras, estimula que as crianças desde cedo se engajem na luta pela sobrevivência, aprendendo habilidades que o ambiente urbano da região exige, mas, por outro lado, essas crianças nem sempre conseguem acompanhar os ensinamentos da escola. Esta aparente contradição merece maiores reflexões.

Outro ponto que merece reflexão é sobre o futuro de uma criança que desde cedo sofre as conseqüências da desigualdade social e tem consciência disso.

4.2.2 Rotatividade Habitacional

A divergência de 48% entre os endereços constantes do cadastro dos alunos das salas B e D e os endereços em que residiam quando da realização da pesquisa, pode ser explicada pelo fato de que 59% das famílias residiam no endereço pesquisado havia até um ano, sendo que destas famílias, 63% residiam nele havia até seis meses.

Sete das famílias pesquisadas, que representam 26% do total, residiam na mesma moradia havia mais de três anos. Duas outras famílias moravam no mesmo local, havia mais de dez anos, ambas em uma ocupação. A família que residia havia dezoito anos no mesmo endereço ocupava um imóvel em processo de desapropriação pelo Tribunal de Justiça do Estado de São Paulo, desde a década de setenta.

Não consideramos como troca de endereço as mudanças dentro do próprio cortiço, o que ocorreu com cinco famílias.

A rotatividade de moradia é uma situação que favorece a desorganização familiar e dificulta a construção de vínculos com a moradia e o bairro.

Muitas das mudanças de endereços ocorreram devido a ações de despejos ou reintegração de posse das moradias. Isso faz com que, muitas vezes, as famílias percam os seus pertences encaminhados aos depósitos pelo judiciário, ou os tenham danificados ou extraviados quando ficam na rua até a localização de um novo espaço para a moradia. As mudanças de endereços estão, às vezes,

relacionadas ao envolvimento de membro da família às questões da droga e da violência.

É uma realidade que afeta o cotidiano da vida escolar das crianças. Isso fica claro pelas solicitações de transferências, pelas dificuldades dos alunos na organização dos materiais, pela falta de vínculos e pelas dificuldades na organização de rotinas. Podemos confirmar o exposto pelos depoimentos abaixo:

“Aqui, é uma região onde as crianças mudam com muita rapidez”⁷⁰. Às vezes são obrigadas a abandonar o bairro, temos casos de crianças, que da noite para o dia, a mãe veio buscar a transferência, porque estava correndo risco, a família estava ameaçada, não é o problema da criança, mas ela acompanha a família. Nos casos das ocupações, quando recebem as moradias ou as cartas de financiamento, eles vão embora” (Dir 1).

“Às vezes, uma situação de faltas nas aulas pode ser devido à falta de moradia, mas pode ser também devido à violência”⁷¹. A família tem que sair dessa região, por conta de alguma situação que pode estar relacionada ao uso de drogas, ou, então, porque algum adolescente criou alguma situação difícil para ele próprio envolvendo-se com companhias inadequadas. Por esta razão ele pode ter que mudar de escola, por causa disso também há desistências”(Coord Ped 1).

“... as crianças que moram nos cortiços não têm uma rotina. A rotina é fundamental para o aprendizado. Essa situação de hoje eu estou aqui, amanhã talvez, quebra totalmente o processo de aprendizagem⁷². Elas trazem também para a sala de aula, o problema da família.

Com esses problemas não ficam concentradas para aprender. Como não têm condição de ter uma casa, eu até acho, que isso reflete em relação ao futuro, falta o vínculo tão necessário. Outro dia uma menina veio se despedir e disse: ‘olha professora, eu preciso ir embora é que aconteceu um problema na semana passada’. O irmão estava envolvido com drogas e, a mãe com medo que a menina ficasse naquele meio, porque os traficantes já entravam na casa dela, achou melhor, a menina ir embora. Então, como isso fica para a criança, que não quer sair da escola, porque aqui tem as amigas, isso desorganiza tudo.

Perdem os vínculos, os materiais. Vai para outra escola e chega sem nada e as crianças que a gente recebe aqui também chegam assim. Elas não levam ou trazem nada, como se nada fosse delas, delas só elas mesmas”⁷³ (Profª 1).

⁷⁰ Grifo nosso.

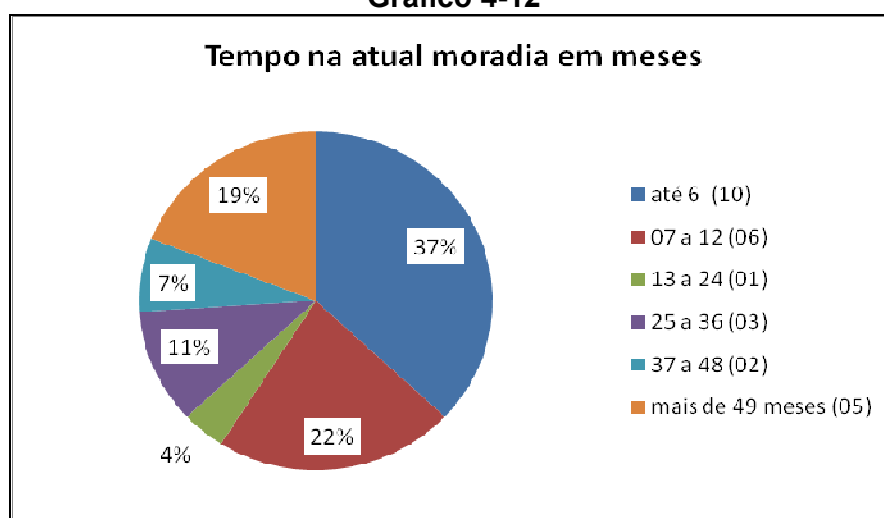
⁷¹ Grifo nosso.

⁷² Grifo nosso.

⁷³ Grifo nosso.

“A nossa comunidade, a Baixada do Glicério, é uma comunidade um pouco volante. Uma hora eles estão aqui, outra hora podem não estar. Esse fato já prejudica a criança, hoje, ela está estudando na EMEF Duque de Caxias, amanhã, não se sabe onde ela vai estudar. E, mesmo aqui dentro do bairro eles mudam muito de casa. Você percebe a questão da estrutura familiar, como ela vive no ambiente da casa e a convivência que tem. Há interferência dentro da escola. A maioria das crianças que estão com rendimentos insatisfatório sofrem pela falta de estrutura, pelos problemas de rotatividade nas moradias”⁷⁴ (Profª 2).

Gráfico 4-12



Além da própria rotatividade habitacional, outro fator importante é a forma como isso ocorre, não sendo apenas mudanças de endereços, mas, em geral, vinculado a situações de violência doméstica, ameaças, ações de despejos e perda de pertences.

A constante mudança de endereços provoca insegurança, o que dificulta o desenvolvimento de projetos para o futuro e prejuízos imediatos para a organização e a construção da rotina.

Analisando as dezesseis famílias que moram há até um ano na moradia pesquisada, verificamos que a rotatividade ocorre no centro. Quinze moravam anteriormente no centro, nos distritos da Liberdade, Luz, Mooca, Cambuci e Bela Vista. Somente 01 família morava fora do centro, no bairro da Vila Mariana.

⁷⁴ Grifo nosso.

4.2.3 Habitabilidade

Os cortiços, em sua maioria, possuem número elevado de moradores por habitação. Nos cortiços, um único espaço é usado para a realização de várias atividades; os banheiros, as pias e tanques são de uso coletivo; há falta de aeração e iluminação; as instalações elétricas e sanitárias são precárias.

Esses problemas, geralmente, não aparecem isoladamente, o que torna os espaços totalmente inadequados para serem habitados.

Para a análise da habitabilidade, elegemos analisar: o número de famílias que o cortiço abriga, o controle da porta de entrada, a existência de janelas e o uso coletivo dos banheiros.

Há uma relação direta entre o número de famílias residentes no cortiço e a falta de habitabilidade que apresenta. Quanto mais moradores houver, maior será a precariedade.

Houve grande variação do número de famílias nos cortiços visitados. Encontramos locais que abrigavam desde três famílias a outros com até cem famílias.

Foto 4-3 Tipos de cortiços encontrados



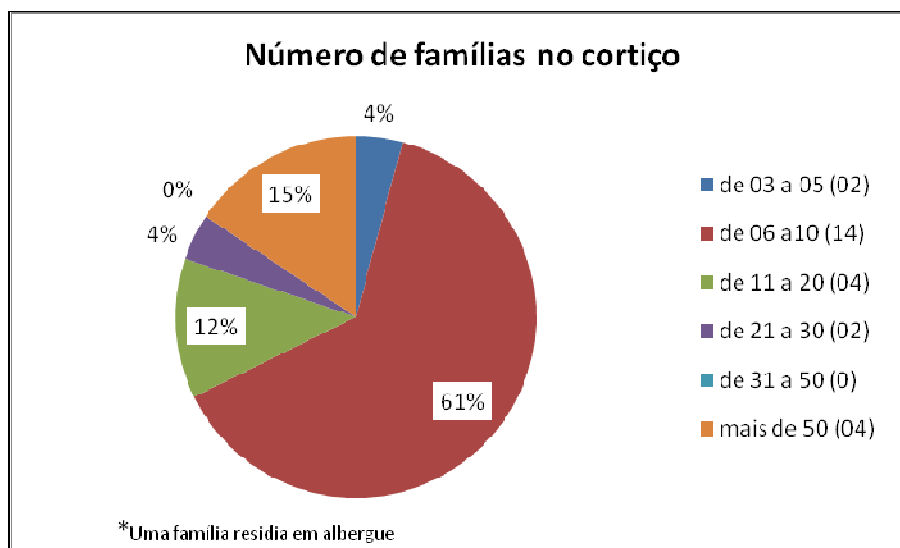
Fotos: Thais de Souza e Luiz Kohara

- **As dimensões dos cortiços**

Encontramos dois alunos residindo em um cortiço onde moravam de três a cinco famílias, catorze alunos em cortiços que abrigavam de seis a dez famílias, quatro, em cortiços que possuíam entre onze e vinte famílias, dois, em cortiços que abrigavam de vinte a trinta famílias e quatro alunos em cortiços em que moravam mais de cinquenta famílias.

A renda familiar dos que moravam nos cortiços com até dez famílias era de R\$ 794,00, dos que moravam em cortiços com mais de onze famílias era de R\$ 650,00 e se considerarmos somente os que moravam em cortiços com mais de vinte famílias a renda familiar caía para R\$ 513,00.

Gráfico 4-13



- **A situação da porta de entrada**

Manter a porta de entrada dos cortiços fechada é sempre motivo de muitos conflitos e tensões, refletindo a organização das famílias que ali residem.

Os cortiços que mantêm a porta de entrada aberta dia e noite são os mais precários e possuem menos tranquilidade para o descanso. A porta aberta traz maior vulnerabilidade aos moradores. É comum os moradores relatarem que por várias vezes fecharam a porta e algum outro morador, ou pessoa de fora, a quebraram para não permitir que ficasse fechada.

Os cortiços que mantêm a porta de entrada aberta podem ter algum espaço sendo utilizado para atividades não lícitas e com frequência, desenvolvidas por pessoas não moradoras, mas com cumplicidade de alguma residente. Nesses cortiços, muitas vezes, devido a alguma ocorrência nas proximidades ou no local, todos os moradores, inclusive crianças e adolescentes são tratados pela polícia, que entram nas moradias, como culpados ou cidadãos sem direitos.

Nos cortiços, a falta de privacidade é comum a todos, mas essa situação se agrava ainda mais naqueles que mantêm as portas abertas, pois a individualidade e os espaços familiares são desrespeitados.

Essa condição significa, em geral, que as crianças têm menos tranquilidade para descansar e desenvolver atividades que exijam maior concentração.

Os alunos que vivem submetidos a essas situações certamente reproduzirão em outros ambientes esta forma de se relacionar, o que é percebido pela professora na Escola.

“A relação que a criança tem, com as coisas e com os espaços, é que para ela nada é privado, tudo é público, inclusive a casa dela, onde todo mundo entra”⁷⁵. Conversando, com a diretora da escola, a gente chegou a essa conclusão. Então, até em relação aos limites, para a gente trabalhar em sala de aula, é muito complicado, porque nada é privado. Ela invade o espaço do professor; quer se igualar a ele. A noção de limite é a gente que tem que dar.

Veja na formação da fila, há sempre disputa pelos lugares e nós tentamos organizar. É o que ela traz de casa e da sociedade, precisa estar sempre lutando por alguma coisa, por algum espaço⁷⁶” (prof^a 1).

⁷⁵ Grifo nosso.

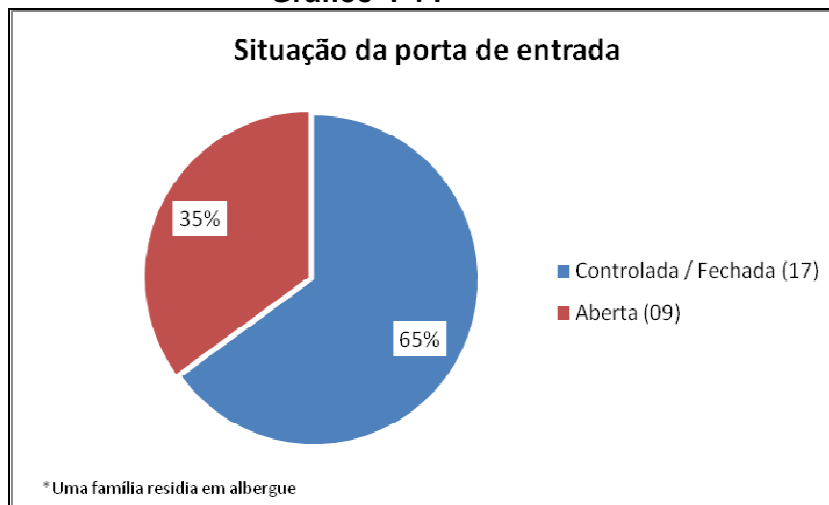
⁷⁶ Grifo nosso.

Foto 4-4– Cortiços que mantêm a porta de entrada aberta

Fotos: Luiz Kohara e Thais de Souza

Das vinte e seis moradias onde residiam os alunos pesquisados, dezessete mantinham a porta de entrada fechada e as nove restantes a mantinham aberta. Nestes cortiços que mantinham a porta de entrada aberta, quatro famílias pagavam aluguel e as cinco outras residiam em ocupações.

Nos cortiços cujas portas eram mantidas abertas, a renda familiar média era de R\$ 579,00 e o valor médio dos aluguéis de R\$ 220,00 e nos cortiços em que as portas eram mantidas fechadas, a renda familiar média era de R\$ 823,00 e o valor médio dos aluguéis era de R\$ 275,00.

Gráfico 4-14

- **Uso coletivo de equipamentos**

Uma das principais características nos cortiços é o uso coletivo de banheiros, pias e tanques de lavar roupa, o que provoca muitos conflitos entre os moradores. O uso coletivo dos chuveiros e sanitários é bastante constrangedor, devido às filas de espera, à falta de privacidade e ao controle no uso da água e da eletricidade. Como consequência, principalmente as crianças ficam com a higiene comprometida.

Em geral, os cortiços maiores apresentam maior precariedade quanto ao uso dos espaços comuns.

No processo de elaboração da proposta de tese, conversamos com vários profissionais que atuam com crianças. Estivemos com a coordenadora pedagógica de projetos Rosemeire Gomes e o coordenador geral Sandro dos Reis Martins, que trabalham no Instituto Dom Bosco⁷⁷, localizado no bairro do Bom Retiro. Esse Instituto atende aproximadamente quatrocentas crianças e adolescentes pobres que residem em cortiços, favelas ou outras moradias precárias.

O Instituto Dom Bosco, a partir do interesse das crianças, e com o objetivo de agregar socialmente e desenvolver atividades corporais, organizou um projeto de capoeira, cujo público-alvo prioritário era as crianças dos cortiços. Observaram, contudo, que elas não estavam participando das aulas. Procuraram ouvi-las e souberam que isso estava ocorrendo, porque para praticar a atividade tinham que tirar os tênis, fato que as deixavam constrangidas pelo odor dos seus pés, pois não tinham a possibilidade de higienizá-los antes das aulas.

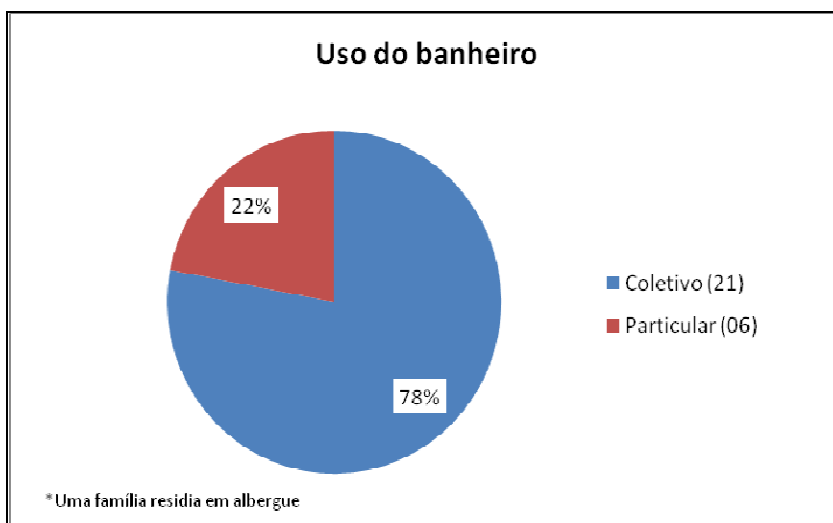
Para incluir as crianças dos cortiços, os coordenadores do projeto criaram uma atividade lúdica de “lava pés” para todas as crianças da capoeira, antes de iniciar a atividade, de forma que assegurasse a participação sem segregação. Esta situação sugere que muitas crianças podem ficar excluídas de várias atividades, que poderiam contribuir para o seu desenvolvimento.

Cerca de 78% das famílias pesquisadas usavam o banheiro coletivamente. Situação que repercutia no cotidiano da Escola. A coordenadora pedagógica, relatando esse problema vivenciado pelos alunos, lembrou que uma das alunas retidas foi

⁷⁷ Organização Não Governamental da Congregação dos Salesianos,

autorizada pela direção a tomar banho na Escola,⁷⁸ porque vinha de casa com fortes odores de urina, o que gerava discriminação dos colegas. A Escola, através de visita na moradia, tomou conhecimento da realidade, verificando que o odor era porque a aluna dormia junto a uma irmã menor com problema de enurese, e a aluna não tinha como tomar banho antes de ir à escola.

Gráfico 4-15



- **Falta de janelas nas moradias**

Outra situação de precariedade encontrada nos cortiços é a da insalubridade, provocada principalmente pela falta de aeração e iluminação natural. Como os cortiços, em geral, são antigas moradias unifamiliares transformadas em moradias coletivas - pela ganância dos proprietários, quanto mais há procura, mais os espaços são subdivididos - de forma que nem sempre é possível ter janelas nesses ambientes.

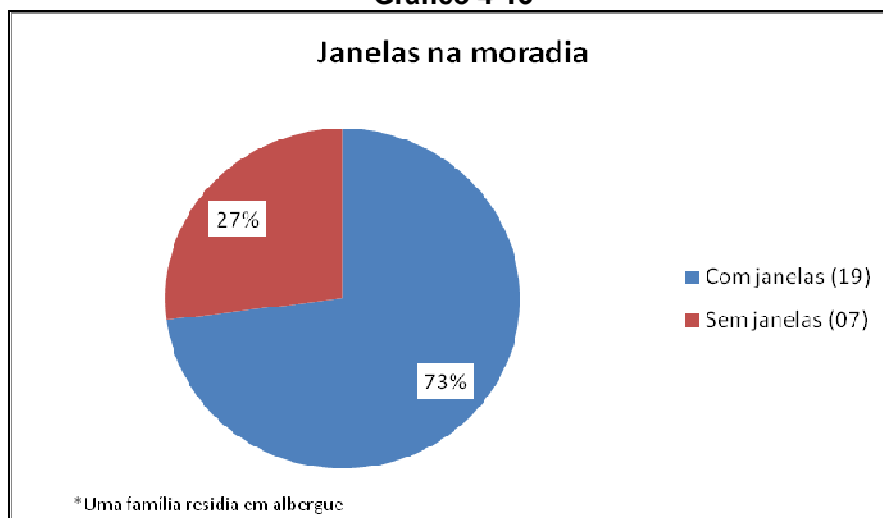
A falta de janela compromete em muito as moradias dos cortiços, agravando ainda mais as condições de insalubridade, tornando os ambientes desconfortáveis para permanência e propício para transmissão de doenças.

⁷⁸ Foi utilizado o banheiro pertencente aos funcionários.

Encontramos sete moradias sem janelas, ou seja, 27% delas, o que acarretava total falta de ventilação e iluminação, gerando uma situação de muito desconforto para qualquer atividade a ser realizada, ou para o descanso.

Na visita para as entrevistas, restringimos a verificação da existência ou não de janelas, o que não significa que aqueles cômodos que as possuíam apresentavam condições adequadas para a moradia, porque muitas delas eram de dimensões inferiores à necessidade do cômodo, ou do número de pessoas que o habitavam. Também, muitas, devido à disposição dos móveis, tinham sua abertura limitada.

Gráfico 4-15



4.2.4 Espaços da moradia

A alta densidade populacional nos cortiços e nos domicílios contribui muito para a precariedade das condições de vida dos moradores. A utilização de um mesmo cômodo para a realização de várias atividades como cozinhar, assistir a programas de televisão, estudar, e dormir gera situações de insalubridades e falta de privacidade.

Essa realidade torna o ambiente inadequado para o descanso, impossibilita a privacidade no interior da moradia, anulando a individualidade, bem como, prejudica qualquer atividade que exija concentração. Além da falta de privacidade dentro de cada moradia há, também, a falta de privacidade em relação aos vizinhos, devido ao

fato de as divisórias serem feitas de materiais que não impedem a propagação do som e do odor.

A professora Terezinha observa que as crianças, devido à falta de espaço, vivenciam situações inadequadas para sua idade. Conta o diálogo que acompanhou no ano em que foi professora da primeira série.

“A Pâmela da 1ª série, em agosto já estava alfabetizada. Escreveu um bilhete para um menino: ‘você quer namorar comigo na cama?’. Nossos alunos têm a libido muito estimulada para a idade deles. Além da realidade que vivenciam devido à falta de espaço, a televisão também contribui para isso. Deixam de ser crianças muito cedo” (Profª 2).

Para avaliação dos espaços, primeiramente, procuramos verificar o número de cômodos utilizados para a moradia da família e as dimensões das áreas que ocupam.

- **Número de cômodos em que as famílias residem**

Consideramos como cômodos os espaços, independentemente das dimensões, separados por materiais rígidos como alvenaria, madeira ou guarda-roupa, e também consideramos como outro cômodo as ampliações tipo mezanino. Em cinco casos não tivemos acesso aos cômodos, mas os entrevistados informaram a distribuição interna.

A metade das famílias visitadas morava em um cômodo sem nenhuma delimitação do espaço.

Gráfico 4-17

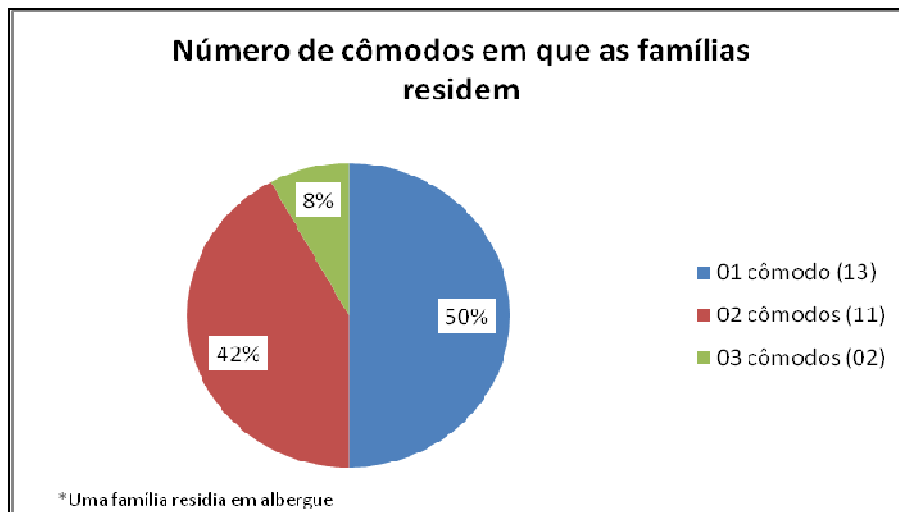


Foto 4-5 Moradia com único cômodo e moradia (2,5x2,5m) com escada para dormir no mezanino.



Fotos: Thais de Souza e Luiz Kohara

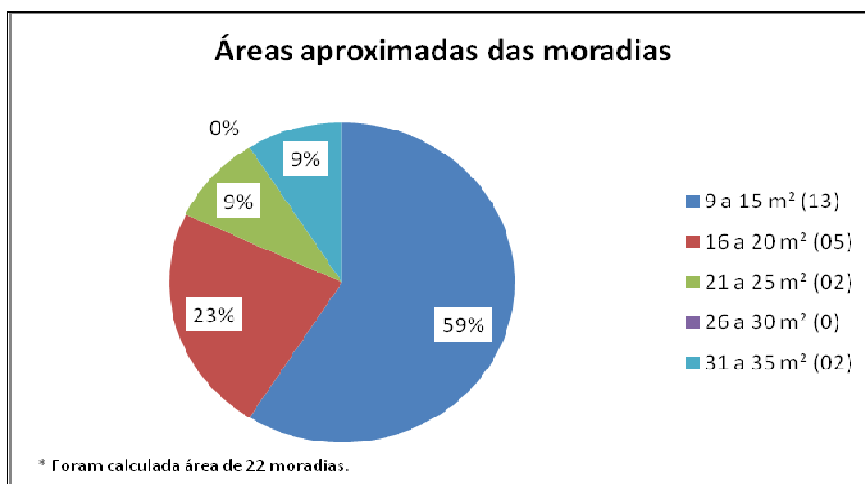
- **Áreas das moradias**

Realizamos o cálculo aproximado das áreas das moradias em que entramos, não considerando nesses casos as informações dos entrevistados. Tivemos acesso a vinte e duas moradias.

A área dessas moradias variou de 9 m² a 35 m², com a média de 16,4 m², com a maioria residindo em espaços com dimensões entre 9 m² a 15 m².

Das moradias a que não tivemos acesso, em uma delas, localizada na Rua dos Estudantes, a entrevistada informou que apenas passava o dia no local, pois dormia num albergue. Quatro outras mães dispuseram-se a dar todas as informações, mas pediram que isso fosse feito na entrada do cortiço, sendo que uma delas se declarou constrangida em levar-nos até sua moradia porque era muito pobre e não tinha quase nada.

Gráfico 4-18

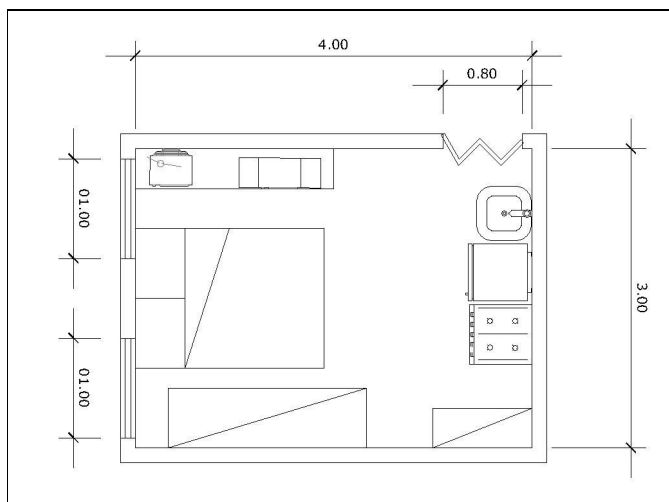


A falta de espaço na moradia interfere no comportamento dos alunos na Escola, conforme observa a professora.

“As crianças não têm sua privacidade preservada. Isso também interfere nas relações: a questão do respeito, a questão de como elas vão trabalhar os conflitos, interfere em tudo. Percebemos que, geralmente, aqui as crianças são mais agressivas, são mais agitadas. Isso deve ser por motivo da estrutura familiar e do espaço em que vivem.”⁷⁹. (Prof^a 1).

Trazemos para ilustrar a planta e fotos da moradia de uma das alunas pesquisada, que possui um padrão bastante comum nos cortiços: único cômodo de 12 m² de área onde residem cinco pessoas, isto é, os pais e três filhos.

⁷⁹ Grifo nosso.

Planta4-1 – Moradia de uma das alunas pesquisadas**Foto 4-6 Mobiliário da planta 1 (moradia de uma aluna)**

Fotos: Thais de Souza

- **Áreas livres além da necessária para circulação**

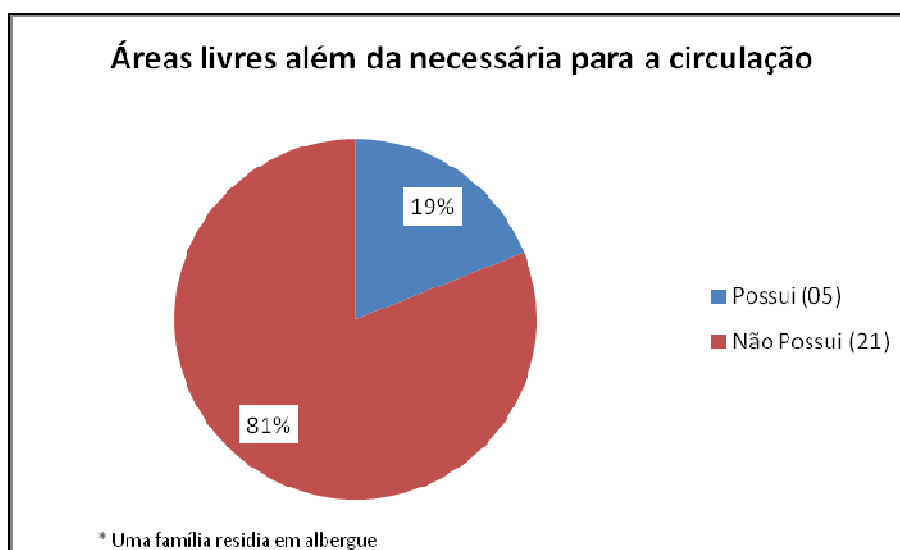
As moradias nos cortiços são sempre de pequenas dimensões, esse fato ainda é agravado pela falta de espaços internos livres.

As áreas livres permitiriam que os moradores estabelecessem melhor relacionamento, tivessem uma área ensolarada e ventilada que melhoraria em muito

a habitabilidade dos cômodos e também serviriam para a secagem das roupas. Além disso tudo, seria um espaço onde as crianças poderiam brincar.

Os cortiços que abrigam vinte e uma das moradias pesquisadas não possuem área comum, além daquela utilizada para a circulação. Os demais que abrigam os cinco restantes possuem pequenos quintais ou espaço de circulação mais amplo, mas inadequados para as crianças brincarem. Em vista disso, muitas crianças saem às ruas, apesar de muitas delas serem movimentadas, o que representa perigo.

Gráfico 4-19



Quando indagadas sobre o espaço que os filhos usavam para brincar, algumas mães disseram que mantêm um controle rígido sobre eles e só os deixam brincar dentro de casa; outras disseram que, mesmo reconhecendo os riscos de envolvimento com drogas ou em delitos, não conseguem mantê-los em casa e os deixam brincar na rua.

Tanto as mães que exigem que os filhos fiquem em casa como aquelas que permitem que brinquem na rua, não estão totalmente seguras quanto à sua decisão e procuram justificá-las.

Assistir a programas de TV ou jogar vídeo game são algumas das poucas alternativas que a criança tem para brincar em casa. Uma das mães que mantêm o filho em casa declarou que fez poupança e comprou um vídeo game para que o filho ficasse jogando à tarde toda e não saísse de casa.

Pela limitação de espaço de suas residências, os alunos vão à escola, com muita vontade de extravasar suas energias:

“Elas também não têm espaço para suas brincadeiras. Você percebe aqui dentro da escola, apesar de ser também um espaço restrito, pois nossa escola não tem um espaço adequado, pois não temos quadras suficientes, não temos um pátio adequado para as crianças brincarem na hora do intervalo. É uma escola muito barulhenta, mas, ainda assim é um dos únicos espaços em que as crianças podem ficar brincando, e se sentirem seguras. A gente percebe que as crianças estão cheias de energia, e como elas não têm um espaço para extravasá-la, a escola acaba sendo o único espaço para isso⁸⁰ (Profª 3).

“Eles têm uma noção de espaço diferente, buscam na rua o que não têm em casa⁸¹. Geralmente, não agüentam ficar muito tempo dentro de casa. Querem sair, porque a casa é precária. Então a rua é a extensão da casa deles, eu acho que a rua é mais a casa deles do que a própria casa” (Profª 1).

4.2.5 A falta de Mobiliário

A falta de espaço nas moradias é uma das características mais comuns nos cortiços, o que, conseqüentemente, leva grande parte das famílias a não possuírem mobiliários adequados e suficientes para suprir suas necessidades.

Decidimos apenas identificar a presença de mobiliários considerados essenciais: mesa e cadeira que servem para as refeições e também para as crianças estudarem e o guarda-roupa que serve para guardar as roupas, inclusive os uniformes e os materiais escolares.

Procuramos averiguar a existência de mesa e cadeira conjuntamente porque, nos casos em que encontramos somente a mesa a sua função era de suporte para outro móvel ou utensílios.

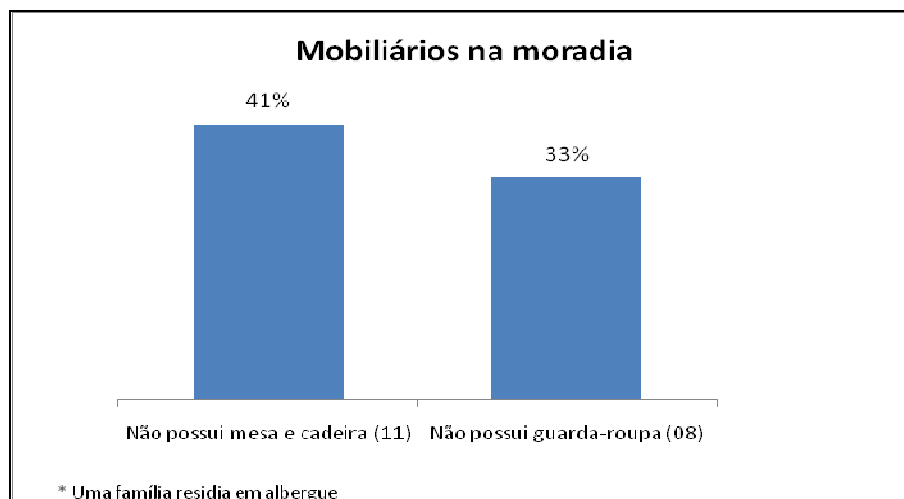
⁸⁰ Grifo nosso.

⁸¹ Grifo nosso.

- **Existência de mesa e cadeira**

Verificamos que 41% das famílias não possuíam mesa e cadeira e 33% não possuíam guarda-roupa, o que é bastante significativo, considerando que são mobiliários necessários para o uso diário.

Gráfico 4-20



A realidade dos alunos é desconhecida de grande parcela dos profissionais que trabalham com eles o que certamente limita o diálogo e a transmissão dos ensinamentos, pois a mensagem enviada não é a mesma da recebida e compreendida:

“Eu vou sintetizar um diálogo entre uma professora e um aluno. No refeitório da escola, durante a merenda, a criança estava andando em cima da mesa. A professora falou: ‘menino desce daí, você não sabe que não se pisa onde se come? Na sua casa, você sobe na mesa?’ Ele respondeu assim: ‘na minha casa não tem mesa, eu como no chão e eu piso no chão’⁸².”

Por esse fato você já tem um quadro total da realidade, não adianta aqui você falar que cada coisa tem seu lugar. Eles vão ter que aprender a usar o espaço da escola, mas esse espaço é diferente do da casa deles.

A maioria não tem um local decente para fazer uma lição de casa e para estudar⁸³. O pouco que eles podem estudar é aqui na escola mesmo” (Dir 1).

⁸² Grifo nosso.

⁸³ Grifo nosso.

Verificamos que a renda familiar de seis famílias que não possuíam mesa, cadeira e nem guarda-roupa era de R\$ 477,00, isto é, eram famílias bastante pobres.

A falta de mesa e de cadeira afeta diretamente a realização em casa de atividades escolares de forma adequada. Durante a pesquisa encontramos várias crianças que faziam alguma atividade escolar⁸⁴ no chão ou em escadas de passagem dos moradores.

Apenas oito crianças, 30% das pesquisadas, realizavam as tarefas escolares sobre a mesa, sendo que as outras 70% o faziam em locais não adequados, como o chão ou sobre a cama, resultado que reflete os 41% que não possuíam mesa e cadeira em suas casas. Não foi perguntado aos entrevistados se as tarefas eram realizadas sempre que solicitadas ou não. Também não avaliamos o que significa fazer a lição sobre a cama ou no chão.

Fica claro que o ambiente da casa era bastante desestimulante para realizar atividades que exigiam atenção, pela falta de mobiliário, pelas precariedades físicas da moradia e pelas interferências que sofrem pelo trânsito de pessoas e barulhos.

Houve informações de algumas das mães de que nos projetos sociais, dos quais as crianças participavam, existia a possibilidade de realizar atividades escolares.

Repassar tarefas para serem realizadas em casa passou a representar mais um problema do que o reforço dos conteúdos ensinados na escola:

“Eu não dou lição para depois não ter que cobrar o retorno. A resposta é porque eu esqueci, porque eu não pude, porque fui com a minha mãe não sei onde; eles sempre inventam alguma coisa” (profª 1).

“... antigamente, sempre passava bastante tarefas de casa. Agora poucas atividades eu peço para que sejam feitas em casa. Os alunos não têm, na maioria das vezes, nem onde realizá-las⁸⁵. Então ficamos diante de um problema: se é pedido a realização de uma tarefa, ela tem que ser cobrada do aluno e não se pode cobrar de um e não se fazer o mesmo com todos os outros. Por esse motivo, evito passar tarefas de casa” (Profª 2).

⁸⁴ Aqui consideramos atividade escolar porque utilizavam caderno e lápis. Em alguns casos pode ser atividade lúdica das crianças de desenhar e escrever.

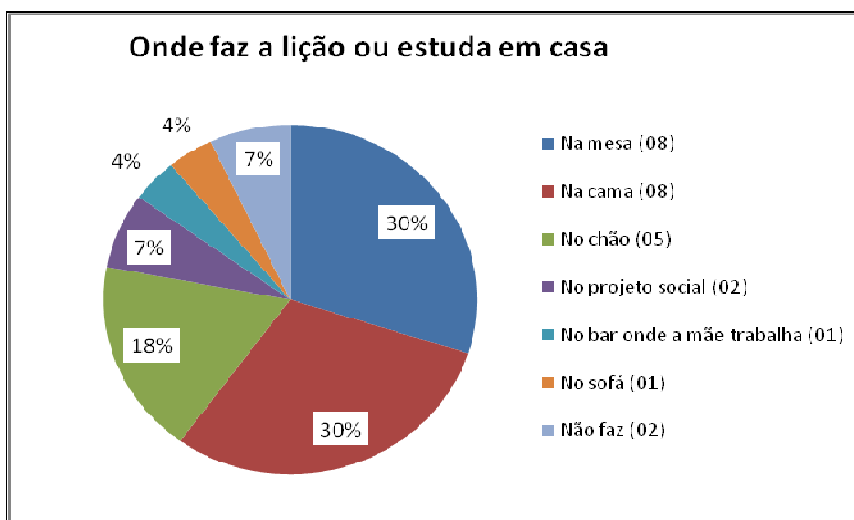
⁸⁵ Grifo nosso.

“... não funciona dar atividades para serem feitas em casa”⁸⁶. É uma frustração para o professor, porque você quer trabalhar com algumas atividades de casa, mas são pouquíssimas as que as fazem. Este ano eu ensinei os alunos, como fazer um trabalho, porque eles vão para o quinto ano e os professores de outras disciplinas, principalmente geografia e história, pedem trabalhos sobre um tema, e eu acho que tenho de ensiná-los como proceder, como fazer uma capa, o que tem que ter no trabalho. Fiz o roteiro, eles foram fazendo aqui na sala. Agora, eu pedi uma atividade para ser feita em casa, um trabalho, pouquíssimos entregaram” (Profª 3).

Não perguntamos aos responsáveis se o aluno fazia ou não a lição, e, também, não foi perguntado o significado de lição, a quantidade e as exigências para a realização, apenas onde ele realizava a lição quando solicitada pela Escola.

Ao contrário do observado na Escola, apenas dois responsáveis declararam que o filho não fazia as lições. Em relação ao local em que realizam a lição, oito realizavam na mesa, oito na cama, cinco no chão, dois no projeto social, um no sofá, um no bar onde a mãe trabalhava e dois declararam que os filhos não faziam.

Gráfico 4-21



⁸⁶ Grifo nosso.

- **Local para guardar materiais escolares**

No exercício do pré-teste, na casa de uma das famílias pesquisadas, quando perguntamos para a mãe, após a aplicação do questionário, se possuía um lugar para guardar os materiais escolares, tivemos uma resposta segura e enfática informando que sim. Quando questionado onde era esse lugar, ela mostrou um prego preso na parede. Neste prego estava pendurada a mochila da filha contendo os materiais escolares.

Com as entrevistas pudemos perceber que o material de estudo para as famílias são os materiais escolares que as crianças utilizam diariamente na escola e carregam na mochila.

Levantamos que onze alunos penduravam a mochila num prego fixado na parede, cinco deixavam a mochila sobre a mesa ou a cama, nove guardavam sobre ou dentro do guarda-roupa ou estante, um aluno deixava na casa da tia, que era próxima da Escola, e uma não possuía os materiais.

A falta de um lugar adequado para guardar os materiais escolares e as limitações da moradia causavam danos ou favoreciam a perda dos mesmos, como relatam as professoras:

Eu acho que não é nem em relação à organização do material. Dar lição de casa é muito complicado, não há retorno, não fazem. No dia seguinte criança já viveu outros problemas, já vem sem lápis, porque ou é o irmão que pegou ou é um vizinho que pegou⁸⁷” (profª 1).

Há alunos que têm um caderno muito mal organizado, arrancam muitas folhas. Eu sempre falo, arrancam porque ganham, se tivessem que comprar, talvez tivessem mais cuidado. Há alunos que têm caderno organizado, que fazem tudo no caderno, mas outros não. Eu acho que tem reflexo da vida deles, do cotidiano deles. Essa desorganização depois reflete na aprendizagem deles⁸⁸” (profª 2).

“... os alunos atualmente ganham o material escolar no início do ano. Eles ganham uma quantidade, que é suficiente para o ano inteiro. Hoje, se você for perguntar quem tem material, encontrará alunos que não têm nada, passa um ou dois meses, os alunos já não têm mais o material. Essa questão de falta de espaço interfere na organização dos materiais.⁸⁹ São poucos os que têm essa

⁸⁷ Grifo nosso

⁸⁸ Grifo nosso.

⁸⁹ Grifo nosso.

preocupação de guardar o material; eles ganham os materiais, sabem que é para ser usado o ano inteiro, só que passa um mês, dois meses e eles já vêm para a escola sem lápis, sem caderno” (Profª 3).

Gráfico 4-22

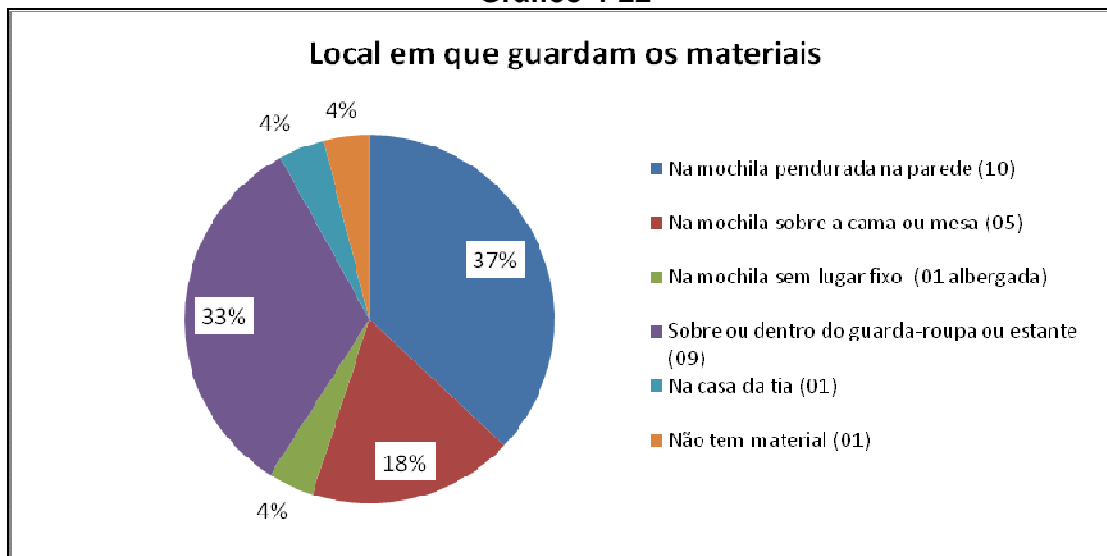


Foto 4-7 Mochila com material escolar pendurada na parede



Foto: Luiz Kohara

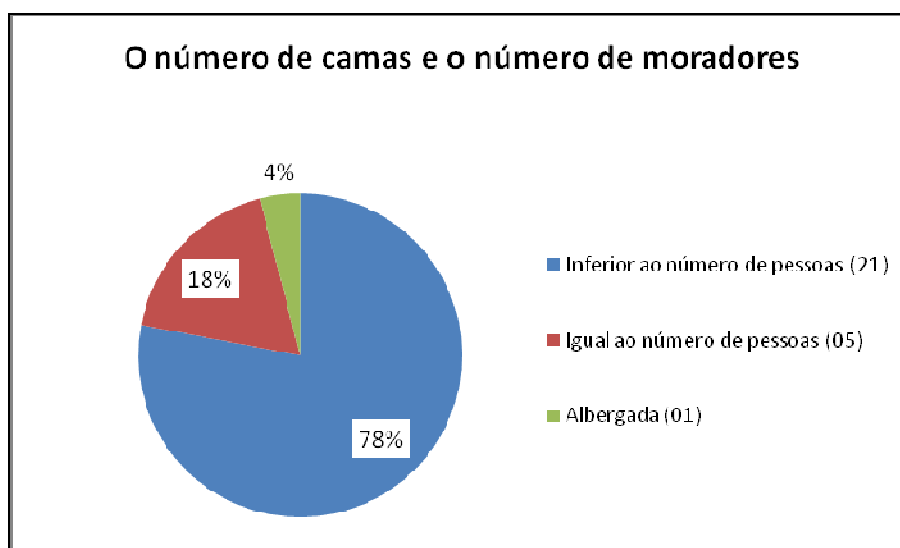
- **Relação do número de camas e o número de moradores**

A verificação da relação número de camas ou colchões e o número de moradores foi no sentido de entender como é o descanso das crianças durante a noite e, também, aspectos da privacidade dos moradores.

Para esse levantamento, seguimos o seguinte critério: a cama de solteiro é para o uso de uma pessoa, o beliche para duas pessoas, a cama de casal para duas pessoas e o sofá-cama para duas pessoas. Para este cálculo, não consideramos como cama, os colchões, os pedaços de espumas, os papelões ou os acolchoados que são colocados no chão para dormir.

Tivemos um resultado surpreendente. Constatamos que vinte e uma das famílias não possuíam espaço adequado para dormir, isto é, o número de camas era inferior ao número de pessoas. Durante a pesquisa, algumas mães explicaram que na cama de casal dormiam três pessoas, ou que no beliche dormiam quatro pessoas, ou que na cama de solteiro dormiam duas. Verificamos, também, que várias famílias à noite encostavam os móveis para colocar um colchão ou outra proteção no chão para dormir.

Gráfico 4-23



A falta de mobiliário impossibilita satisfazer uma das necessidades biológicas essenciais das pessoas que é dormir bem para que possa descansar e estar em

boas condições para realizar as atividades diárias. É visível que as crianças que residem em cortiços, com raras exceções, não têm um descanso tranquilo para ir à escola.

A falta de condições adequadas para dormir tem conseqüências visíveis nos alunos, e a Escola percebe isso nas manifestações de dores, na sonolência durante a aula, no cansaço e no excesso de faltas.

“Muitas vezes, elas vêm com dores, muitas vezes elas vêm cansadas, muitas vezes elas vêm com sono, muitas vezes elas vêm muito agitadas⁹⁰. Por exemplo: nós temos um aluno que não tem uma cama e não tem um colchão apropriado, observamos que ele é extremamente agitado e irritado” (Coord ped).

“Um dos fatores que faz as crianças faltarem muito é porque perdem a hora⁹¹. Provavelmente, não têm horários e uma rotina definida. Devem dormir tarde o que acaba interferindo; tenho, por exemplo, hoje um aluno que está cochilando na sala de aula” (Profª 3).

“A gente vê que as crianças, às vezes, chegam à escola tristes, pelo próprio contexto familiar, pelo contexto social, o que dificulta a aprendizagem; às vezes chegam cansadas. Eu noto que as crianças às vezes dormem na sala de aula, porque cuidam de irmãos mais novos ou porque dormem mal, durante a noite⁹²” (Profª 1).

Faltar por perder a hora ou dormir durante a aula são situações que contribuem para um menor aproveitamento escolar e conseqüentemente para a retenção dos alunos. É o passo inicial para a evasão escolar.

4.2.6 A percepção dos responsáveis quanto às condições da moradia.

Consideramos importante conhecer como as famílias se colocam frente a algumas questões relativas à realidade habitacional em que vivem.

Os seres humanos diante das precariedades e limitações, como forma de sobrevivência, refazem suas expectativas e valores.

⁹⁰ Grifo nosso.

⁹¹ Grifo nosso.

⁹² Grifo nosso.

Aos responsáveis, fizemos perguntas relativas à insegurança que sentem com relação à instabilidade na moradia, à tranquilidade para o bom sono da família e para os filhos estudarem e se os filhos sofrem preconceito pelo fato de morar em cortiço.

Tivemos dificuldades para colocar as questões, porque exigiam que o pesquisado emitisse uma opinião para pessoas que não vivenciam no dia-a-dia a realidade deles.

Os termos “insegurança” e “tranquilidade”, nem sempre eram entendidos da mesma forma e o termo “preconceito” sempre gerava a pergunta: “Por parte de quem?”

Apesar de a grande maioria dos entrevistados mudar de domicílio constantemente, já ter vivenciado situações de despejo e vários deles residirem em ocupações que eram objeto de ações de reintegração de posse, 81% deles informaram que não sentiam insegurança pela possibilidade de terem de mudar de endereço.

Das cinco famílias pesquisadas que declararam que se sentiam inseguras, três delas eram moradoras de ocupações e temiam o despejo; uma sentia-se insegura devido aos aumentos dos aluguéis e uma por estar dormindo em um albergue com a filha que estava entrando na adolescência.

No final do ano 2007, na ocupação da Rua Asdrúbal do Nascimento houve início de incêndio e duas das famílias pesquisadas ali residentes, após alguns dias acampadas na rua, mudaram-se para outro endereço. No início do ano de 2008, outra família pesquisada, residente em um dos quartos dentro do galpão localizado na Rua Dom Bosco teve que mudar de endereço porque o telhado desmoronou sobre as moradias. Essas famílias na pesquisa responderam que não se sentiam inseguras pela possibilidade de novas mudanças terem de ser feitas.

Pareceu-nos na entrevista que ter que mudar de moradia, mesmo em situação de despejo, quando este não é iminente, estava sendo enfrentado com certa naturalidade.

Quanto às questões sobre tranquilidade para dormir e para estudar, mesmo sendo situações bem concretas, os responsáveis sentiam alguma culpabilidade pelo que podiam oferecer às crianças, ou então responsabilizavam-nas.

Houve casos de mães que, quando questionadas sobre a precariedade da moradia, fizeram uma série de restrições e que, contraditoriamente, responderam que os filhos tinham tranqüilidade para estudar e, algumas culpavam o filho por não estudar.

Em relação ao sono, dezenove responsáveis consideraram que a moradia apresentava condições para o bom sono dos filhos e dezessete declararam que a moradia era tranqüila para o filho estudar. Não perguntamos aos entrevistados o que significava para eles estudar em casa.

Em relação aos preconceitos que as crianças sofriam devido às suas condições de moradia, a questão tornou-se muito mais um diálogo, porque o significado do termo “preconceito” é amplo, sendo sempre relacionado a algumas condições e de “por parte de quem”.

Para quinze dos responsáveis, os filhos não sofriam preconceito pelo fato de morarem em um cortiço. Outros doze sentiam que seus filhos sofriam algum tipo de discriminação. Para esses, os filhos eram vistos como maloqueiros, marginais, mal-educados e eram tratados com desprezo.

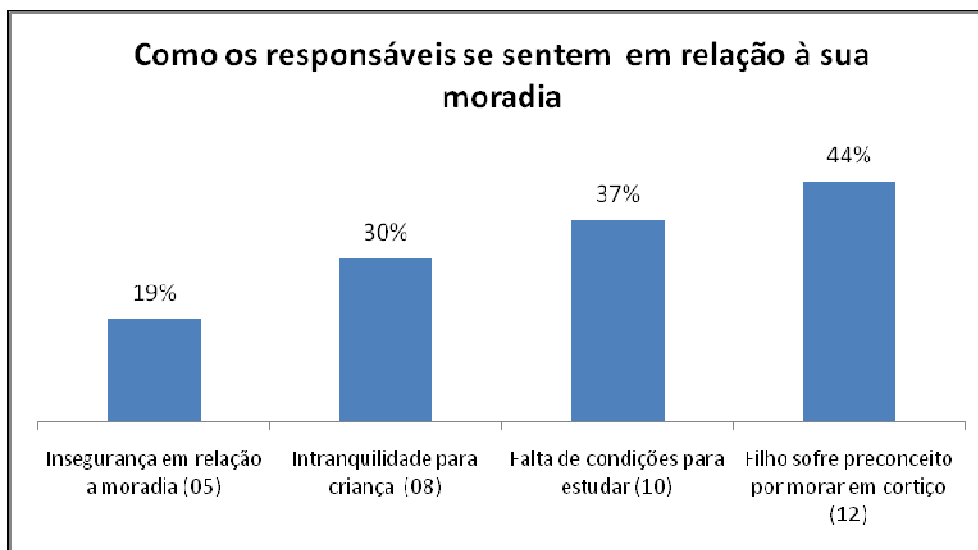
Soubemos que essa discriminação também existia com relação à Escola pesquisada, pelo fato de atender a essa população de baixa renda:

“Toda a população da baixada do Glicério é de baixa renda e as crianças que freqüentam a escola Duque de Caxias, são ainda as mais excluídas entre essa população de baixa renda.

Se há uma visão de discriminação em relação ao Colégio, eu diria que sim. Porque é muito comum mesmo entre a população pobre falarem: ‘ouvi dizer que aqui estuda filho de bandido, filho de traficante, filho de presidiário’; como se isso tivesse tirado de nossos alunos a condição de criança, como se eles tivessem que pagar alguma penalidade⁹³. Eu ando a pé por todo o bairro e conheço quase toda a comunidade. Nesses dois anos, fui conhecendo muitos comerciantes, é comum eles falarem: ‘a senhora enfrenta uma barra difícil’ (Dir 1).

⁹³ Grifo nosso.

Gráfico 4-24



4.3 A importância da Escola e dos estudos para os responsáveis

Neste subitem, procuramos entender a expectativa dos responsáveis em relação ao estudo dos filhos, e também o porquê da escolha da EMEF Duque de Caxias para os filhos estudarem, o que leva as crianças a faltarem às aulas e a participação delas em projetos sociais. Procuramos, também relacionar o número de anos que a criança estuda na Escola pesquisada e o tempo em que residem na moradia atual. Com isso procuramos apontar o distanciamento entre o anseio dos pais e a efetiva concretização desse anseio no cotidiano.

4.3.1 Expectativa dos responsáveis em relação aos estudos

Para os pais, o estudo é uma possibilidade concreta de o filho vir a ter um emprego qualificado e melhorar as condições de vida; a quase totalidade espera que os filhos se formem.

Entre os que disseram que esperavam isso, 30% explicitaram claramente que esperavam que eles concluíssem uma faculdade, alguns revelando que gostariam que os filhos fossem médicos, engenheiros ou professores.

Uma das mães disse que esperava que, através do estudo, a filha pudesse afastar-se das drogas e deixar a rua.

Apesar de ser uma pergunta pontuando apenas a expectativa dos responsáveis em relação aos estudos, sem nenhum caráter avaliativo e ou investigativo, percebemos que os responsáveis querem que os filhos tenham uma vida melhor do que a que eles possuem e sabem que a escolarização é uma possibilidade para alcançá-la, mas na prática vivenciam experiências que não favorecem o caminho almejado e, assim, transferem parte da a responsabilidade da frustração iminente às crianças.

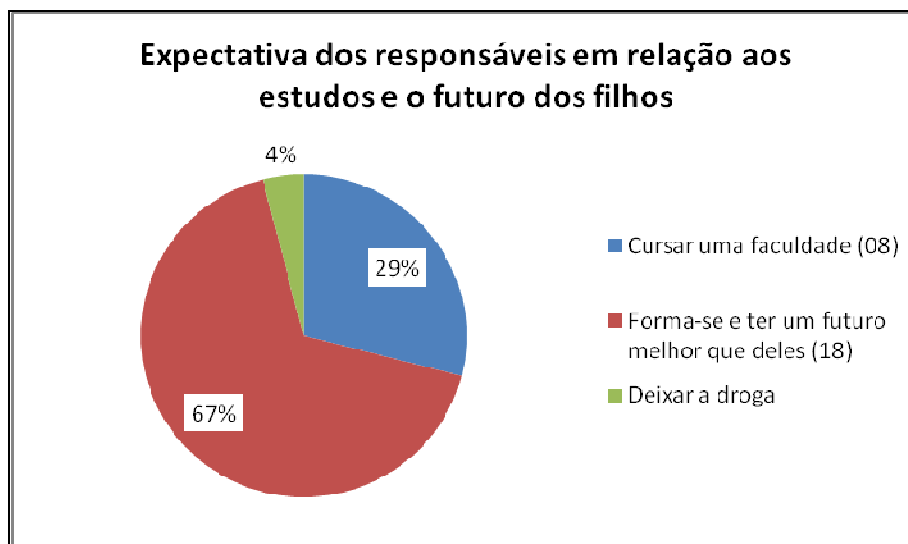
As professoras percebem as expectativas dos responsáveis, mas observam que, no cotidiano, há distância entre o discurso e a prática.

“Os pais só mandam os filhos para a escola. Isso quando mandam. Tenho a impressão de que a falta de expectativa dos pais interfere nisso. Quando vêm a reuniões na escola, podem até falar que não querem que os filhos fiquem ‘como eu, sem estudar, sem ter uma profissão’. Mas eles ficam no querer sem se que se note empenho para que isso não ocorra.

Eles talvez não tenham nem condições para isso, ficam somente no desejo; eles não têm, talvez, uma percepção do que seria necessário para o filho ter mais oportunidades do que ele. Fica no desejo” (Profª 2).

“Vejo que ainda os pais têm esperança que os filhos melhorem de vida freqüentando uma escola. Acho que é bom que tenham” (Profª 1).

Gráfico 4-25



4.3.2 A EMEF Duque de Caxias como referência aos responsáveis

Verificamos que a EMEF Duque de Caxias é uma referência importante para os pais. Vários informaram que residiam na região devido à proximidade com a Escola. Esta referência é perceptível, pois enquanto a rotatividade habitacional é alta, em relação à escola há uma estabilidade.

Encontramos que 63% dos alunos estudavam na EMEF Duque de Caxias havia quatro ou cinco anos.

Não ouvimos por parte dos responsáveis qualquer manifestação de insatisfação em relação à Escola.

Se para os pais dos alunos a EMEF Duque de Caxias é uma referência importante, encontramos, quando do trabalho de identificação das moradias, um endereço, a 50 metros da escola, cuja moradora disse que seus filhos não estudavam na escola pesquisada porque “lá é um lugar de maloqueiros” e, por isso, seus três filhos caminhavam bastante, mas iam estudar no bairro da Aclimação, na Escola Caetano de Campos. Nos pareceu que há preconceito com relação à Duque de Caxias, por parte daqueles que não têm os filhos lá.

Há a compreensão por parte dos educadores do significado que a Escola tem para as crianças e suas famílias. Há, por outro lado, por parte deles, um grande trabalho para que a Escola supra as necessidades de seus alunos.

“A EMEF Duque de Caxias possui uma característica que é vantajosa, em relação às outras, ela é uma escola de comunidade, as crianças moram próximo daqui, usam o espaço da escola nos finais de semana, vêm à escola fora de seu horário de aula. Nesses trinta e cinco anos de magistério, não vi isso em lugar nenhum. Quando uma criança se fere ou se acidenta e precisamos conversar com a mãe, a gente simplesmente sai na porta, vai a casa e traz alguém. A comunicação com as famílias é quase que direta”⁹⁴ (Dir 1)

“A escola passa a ser uma referência sim, porque buscamos manter um relacionamento próximo a essa comunidade e fazer com que ela atenda aos conceitos de aprendizagem, não só aprendizagem do conteúdo relacionado às áreas do conhecimento, mas uma aprendizagem, que os integre, que estabeleça a convivência entre as

⁹⁴ Grifo nosso.

crianças, entre os jovens⁹⁵. Que os projetos que a escola realiza, estejam abertos para recebê-los, e venham completar um trabalho que a escola já tem, de princípios pedagógicos e, de construção de conhecimentos. Eu acredito que a escola, seja uma referência importante pela sua localização e para quem vem buscar o conhecimento mesmo” (Coord Ped).

“Eu vejo muitas vezes que a criança está preocupada e insegura pela possibilidade de mudar de casa, ela não cria vínculos, parece que nada lhe pertence. A coisa mais certa que ela tem é a escola. Parece que é a única coisa com que ela pode contar. A escola sempre estará aqui, é seguro para as crianças⁹⁶. Mesmo aqueles que faltam muito, têm aqui uma esperança, um lugar onde matam a fome e encontram os amigos” (Profª 1).

“Os pais confiam que a escola vai proteger o seu filho, porque ele não está na rua e também confia que está sendo bem educado⁹⁷. Aliás, muitos pais acham que a escola está oferecendo a educação, no sentido da transmissão de valores, que ele próprio não consegue dar conta. A escola trabalha com a formação do aluno só que atualmente a questão das atitudes e dos valores, está sobrecarregando a escola. Brincamos que, grande parte do tempo, trabalhamos conteúdos ocultos” (Profª 3).

Foi visível nas entrevistas e, pelos resultados obtidos na pesquisa, que a EMEF Duque de Caxias é uma referência importante para os alunos e para os responsáveis, tanto é que o tempo de estudo dos alunos pesquisados nesta Escola é muito superior ao tempo que costumam residir nas mesmas moradias. Entendemos que esse fato demonstra o esforço dos pais para assegurar a regularidade dos estudos dos filhos e, dessa forma, manter sua expectativa em relação a isso.

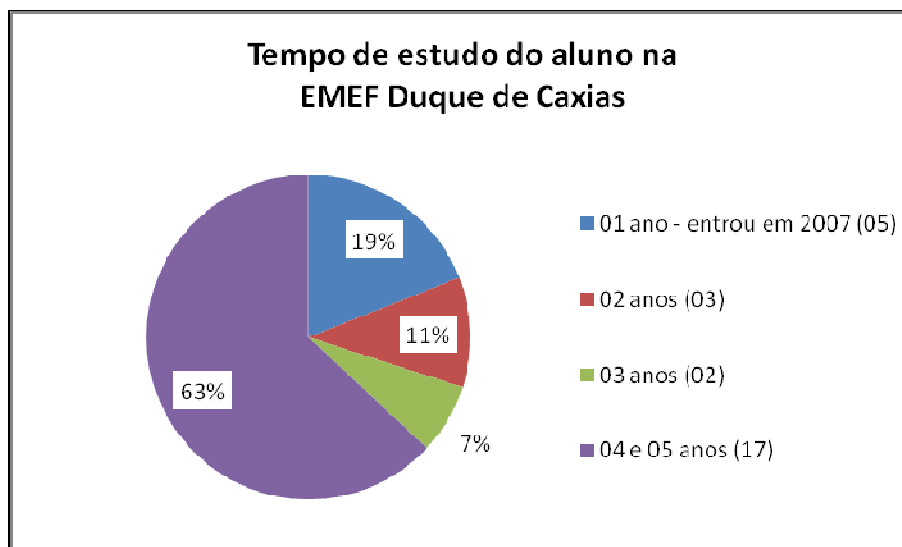
Estabelecendo uma relação entre a rotatividade habitacional e a escolar, verificamos que dez alunos que estudavam de quatro a cinco anos na EMEF Duque de Caxias, residiam havia menos de um ano na moradia atual e que dezoito estudavam havia mais tempo na escola, do que moravam no endereço atual.

⁹⁵ Grifo nosso.

⁹⁶ Grifo nosso.

⁹⁷ Grifo nosso.

Gráfico 4-26



4.3.3 – Motivo das falta às aulas

Apesar de a escola ser um referencial importante incorporado pelas famílias, é alto o índice - 33% dos responsáveis – dos que reconheceram que seus filhos faltavam às aulas sem um motivo que justificasse a falta. Para 45% dos responsáveis, seus filhos faltavam somente por doença, e para 22% deles, além do motivo de doenças, disseram que os filhos faltavam por perder a hora de ir à escola.

Entre os responsáveis que reconheceram que os filhos faltavam porque não acordavam, houve a justificativa de que os despertavam muito cedo, antes de sair para o trabalho, mas os filhos voltavam a dormir após a sua saída.

Uma mãe disse que o filho ia à escola quando ele queria, pois ela não conseguia fazê-lo obedecer e assumir responsabilidades. Observamos que esse aluno somente, no ano de 2007, havia residido em três moradias.

Esse problema ficou muito claro para nós, pois, no início de nossa pesquisa, para que conseguíssemos os endereços atualizados de todos os alunos, devido ao grande número de faltas, foram necessárias várias visitas às salas de aula para que todos fossem questionados.

A falta é um fator que tem rebaixado o desempenho dos alunos. As professoras têm observado esse problema e lamenta o quanto atrapalham, mesmo aqueles que apresentam bom desempenho:

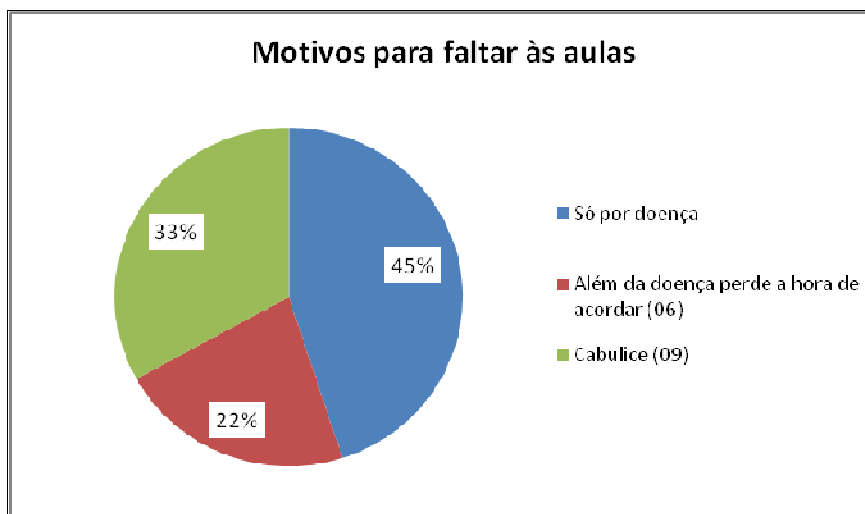
“A participação dos pais e a moradia interferem no desempenho escolar. As crianças muitas vezes, não têm uma vida de criança, já têm responsabilidades de adultos. Carregam um peso que muitas vezes atrapalha. A escola não é o mais importante para a família e a criança não é prioridade. Então, se ela tiver que fazer alguma outra coisa, como, por exemplo, cuidar de uma irmã, ela falta pra fazer o que deveria ser responsabilidade da mãe” (Profª 1).

“A mãe da Jennifer, falou que ela fica dormindo e não vem à aula. Disse que acorda a menina antes de sair para levar o irmão menor à creche e a menina dorme de novo. Perguntei se a aluna fica vendo televisão até tarde e a mãe disse que sim O que fazer? É uma judiação, porque ela poderia ser bem melhor tem um potencial bom. Potencial muito bom” (Profª 2).

“Aqui nós temos muitos casos na escola, de alunos que ficam na Praça da Sé. Nós já tivemos casos de alunos, se drogando na Praça da Sé, alunos pedindo esmolas” (Profª 3).

Concluimos que o excesso de faltas deve-se em parte à precariedade das moradias dos alunos que não favorecem o descanso necessário e também ao fato de que muitos pais, mesmo sabendo da cabulice dos filhos, não conseguem mais fazer com que eles mudem de comportamento e assumam responsabilidades.

Gráfico 4-27



4.3.4 Participação em projetos sociais

Na região central da cidade de São Paulo, há várias instituições públicas e privadas que desenvolvem atividades sócio-educativas dirigidas às crianças e aos adolescentes, em horários complementares aos da escola.

Os projetos possuem número limitado de vagas e critérios para manutenção das crianças neles. Alguns atuam de forma articulada com a EMEF, o que possibilita o diálogo entre os profissionais que acompanham os alunos.

“... estamos numa região da cidade em que há muitos projetos sociais, alguns do governo, outros realizados pelas ONG. Mas os projetos sociais, apesar de serem projetos de inclusão, não são projetos universais. Não basta ser criança e estar lá, existem regras. As nossas crianças fogem de qualquer regra de sociabilidade. Você coloca as crianças lá e em pouco tempo elas saem. Mudam de projeto e aqueles que foram abandonados não as aceitam mais. Para alguns projetos a escola é referência como do Corpo de Bombeiros e o da Fundação ORSA” (Dir 1).

De acordo com as mães, os projetos são muito atrativos para as crianças que se divertem e aprendem, além disso, fornecem alimentação e asseguram que eles não fiquem nas ruas no período em que não estão na escola. As crianças pesquisadas que freqüentavam algum projeto almoçavam na escola e recebiam lanche à tarde no projeto.

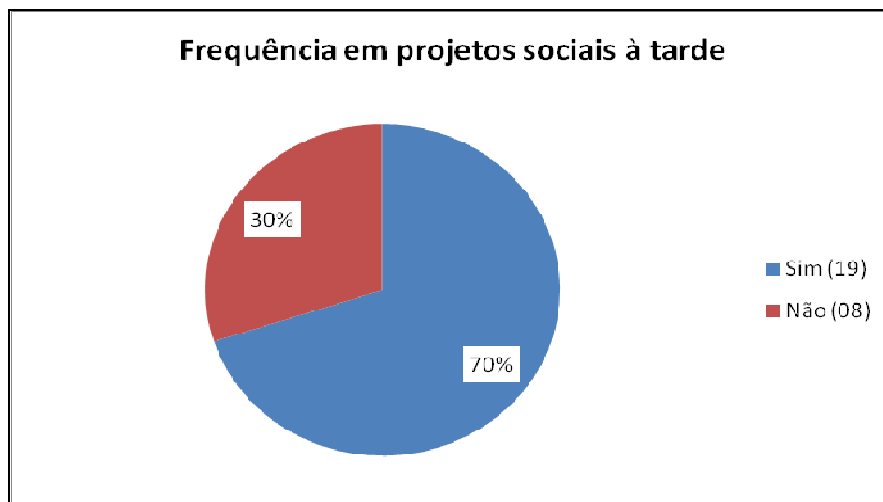
Entre as crianças pesquisadas, 70% estavam inscritas em projetos sociais e a participação neles pode ser um fator compensatório às condições da moradia. O grande número de crianças participando, nos aponta a necessidade de entender o significado desses projetos no desenvolvimento escolar delas. Não foi verificada a freqüência das crianças nesses projetos.

“A maioria está inscrita em algum projeto social, agora, se eles freqüentam regularmente é que eu não sei. Freqüentá-los deve fazer diferença porque é outro momento. Há alguém acompanhando, não estão na rua. Valeria a pena pesquisar” (Profª 2).

Os Dezenove alunos pesquisados que estavam inscritos em projetos sociais, participavam de atividades em nove diferentes instituições, o que comprova a variedade de opções: cinco deles freqüentavam o Escritório de Inclusão Social do Glicério, coordenado pela Fundação Orsa, quatro o Centro da Criança e

Adolescente, quatro o Quartel dos Bombeiros e os seis outros participavam de atividades nas seguintes instituições: Escola de Futebol do Glicério, Associação Metodista de Assistência Social, SESC, Casa da Solidariedade, Curumim e Centro da Juventude Dr. Félix.

Gráfico 4-28



Apesar do não aprofundamento de nossa pesquisa sobre o quanto às participações nesses projetos sociais ajudam as crianças a melhorar seu desempenho escolar, bem como sua sociabilização, percebemos, pelas opiniões dos responsáveis, que são lugares seguros para as crianças ficarem, onde são acolhidas, respeitadas e alimentadas.

4-4 Os desafios inerentes a realidade dos alunos enfrentados pela EMEF Duque de Caxias

As instituições escolares e os educadores são atores sociais que interferem na dinâmica da sociedade, de diferentes formas, com maior ou menor intensidade, podendo atuar apenas dentro das diretrizes pré-estabelecidas, sem incorporar em suas propostas pedagógicas, processos que contribuam para a transformação social

ou então, incorporá-los para enfrentar as contradições da desigualdade social, buscando a superação.

Neste subitem, procuramos, a partir das visitas na EMEF Duque de Caxias e entrevistas com os dirigentes e educadores, principalmente, a segunda entrevista realizada com a coordenadora pedagógica Maria Aparecida Jurado (Cida), mostrar como essa Instituição de ensino público, tem compreendido e enfrentado as questões sócio-educacionais com as quais convive.

A direção da Escola tem se empenhado para que a realidade social dos alunos seja levada em conta no trabalho pedagógico desenvolvido por ela. Contudo, os desafios têm sido superiores aos recursos existentes para enfrentá-los.

Para compreender a atuação da Escola pesquisada, consideramos os seguintes aspectos: as condições físicas da Escola; como encara os problemas trazidos pelos alunos e que metas são colocadas em sua proposta pedagógica para enfrentar esses desafios.

4.4.1 – A estrutura física da EMEF Duque de Caxias

A EMEF Duque de Caxias está localizada na Praça Doutor Mário Margarido, nº 35, em um edifício bastante precário para ser usado como escola. Na verdade, ela não se situa numa praça, mas entre quatro ruas, sendo uma delas a Rua do Glicério, que faz a ligação do centro com outras regiões da cidade. O tráfego nessa rua é intenso durante todo o dia, provocando muito barulho nas salas de aula.

Em outra rua, junto ao muro da Escola, está instalado um lixão clandestino, o que acarreta o aparecimento de ratos e odores desagradáveis. A direção do Estabelecimento de Ensino já fez várias solicitações à Subprefeitura da Sé, mas ainda não conseguiu eliminar esse depósito.

O edifício possui quatro andares onde estão distribuídas as salas de aulas, com acesso através de escadas e um elevador, sem nenhuma rampa. No piso térreo há um vão livre e lá estão instalados o refeitório e os banheiros. As quadras para as atividades de educação física são descobertas e de pequenas dimensões, ocupando

os espaços entre o muro e a edificação. A escola possui sala de estudo e não possui biblioteca.

“A poluição sonora é uma coisa ensurdecedora, há hora que estressa qualquer um e o problema mais grave da escola é o ‘lixão’ instalado ao seu lado” (Dir 1).

Os espaços das instituições públicas expressam a lógica da nossa sociedade, embasada na desigualdade social, pela qual a capacidade econômica das famílias determina a qualidade dos espaços que ocupam. No meio educacional está lógica é explicitada nas edificações das escolas públicas, como vimos no relato da Mayumi Souza Lima, que percebia na sua atuação profissional como na medida em que as camadas populares conquistaram o direito à educação, os espaços escolares perderam os laboratórios, a biblioteca, o antigo salão ou auditório.

Foto 4-8 EMEF Duque de Caxias



Foto: Luiz Kohara

Podemos observar também o descaso dos órgãos públicos em relação à educação, pela manutenção durante todo o ano letivo de 2008 de um grande buraco para instalação de dutos bem próximo da entrada da EMEF Duque de Caxias, tornando a área intransitável, acumulando mais lixo e lama, sendo apelidado pela vizinhança como o “piscinão” do Glicério.

Foto 4-9 Entorno da EMEF Duque de Caxias (buraco ao lado da Escola)



Fotos: Luiz Kohara

4.4.2 – Como a EMEF Duque de Caxias exerce seu papel diante da realidade social dos alunos

Na EMEF Duque de Caxias, encontramos profissionais comprometidos com o ensino e sensíveis à luta pela justiça social. Combinando o papel de uma instituição educacional e as diretrizes da Secretaria Municipal de Educação, a direção tem buscado práticas que possam contribuir de forma articulada para a apreensão dos conteúdos programáticos por parte dos alunos, bem como contribuir para a inclusão social dos mesmos. Neste aspecto, procuramos destacar algumas práticas desenvolvidas na EMEF Duque de Caxias.

A inclusão social

Procuram efetivar na prática o conceito de inclusão social trazidos pelos subsídios teóricos e os propostos no Projeto Especial de Ação - PEA⁹⁸ que é o cerne do Plano Pedagógico da Escola.

A inclusão social é entendida pela escola da seguinte forma: nenhum aluno fora da escola, nenhum aluno fora da sala de aula e atendimento às necessidades dos alunos que chegam com dificuldades maiores de aprendizagem. Entendimento

⁹⁸ O Projeto Especial de Ação PEA, denominado Educação para cidadania: discutindo os referenciais teóricos e práticos, são diretrizes da Secretaria Municipal de Educação para as escolas da Rede Municipal.

sobre a qual a direção percebe haver certo consenso quando discutido nas reuniões com o corpo docente, mas que encontra resistência quando colocado em prática.

“Há um desafio que é o seguinte: no discurso todo mundo é a favor da inclusão social, mas na prática, a inclusão é difícil.

Várias vezes eu já ouvi de alguns profissionais assim: ‘não dá pra continuar com este aluno’. Aqui, temos crianças que ficaram fora da escola até dois anos, temos crianças que tomam remédios controlados e crianças que se percebe ter alguma deficiência cognitiva e jamais passou por uma avaliação médica, mas acolhemos todos em nossa escola.

É óbvio que isso provoca stress na escola, porque você lida com uma série de problemas, vejo que há pessoas, mesmo entre nossos profissionais, que olham torto para isso. É como se a gente tivesse provocando a decadência da escola. Eu acho que isso é a verdadeira inclusão. Ou se abraça esse desafio ou não” (Dir 1).

“A questão da inclusão social é um desafio. As dificuldades percebem-se na elaboração de atividades para os alunos, nas falta de convicção e nas avaliações dos avanços do processo ensino-aprendizagem” (Coord ped).

A Escola frente à realidade das crianças

A Escola procura conhecer a realidade das crianças. Os funcionários que vivem na comunidade local conhecem o cotidiano das crianças, das famílias e do bairro. Parte dos docentes identifica as questões específicas da comunidade local, mas alguns outros, mesmo trabalhando há muitos anos na Escola, desconhecem o seu entorno e a vida dos alunos.

A Escola tem levado os alunos para participarem de atividades desenvolvidas por entidades sociais no Bairro do Glicério, com trajetos feitos a pé, o que propicia aos educadores ter contato com a realidade dos alunos. Além disso, procuram, na medida do possível, visitar a casa dos alunos para melhor conhecê-los.

“Há uma relação difícil, muitas pessoas acham que os seus valores devem ser os valores de todos, universais, mesmo que a realidade dos outros não seja igual à sua. Muitos só conhecem a realidade das crianças de nossa comunidade na teoria, jamais entrou na moradia de uma delas.

A coordenação pedagógica elaborou projetos para que se conheça a realidade dos alunos. Nesse sentido, buscamos encontrar algumas maneiras de visitar as casas de algumas crianças para conversar ou

quando a criança está adoentada. Só não fazemos isso de uma maneira sistemática, porque pode parecer invasão da privacidade. As famílias e as mães sentem-se um pouco humilhadas, mas com certa delicadeza temos feito isso. Assim, temos uma idéia da qualidade de vida de nossas crianças” (Dir 1).

É uma questão de inserção social, mas não uma inserção que os faça se sentirem incapacitados pelas condições financeira de suas famílias, mas que coloque para eles a possibilidade de transformação, que eles percebam que é possível buscar oportunidades que possibilitem uma melhoria pessoal e familiar.

Atualmente, as teorias de vanguarda sobre a baixa escolaridade dos alunos, tornam menos importantes questões como a baixa escolaridade dos pais e a pobreza das famílias como fatores responsáveis por esse problema. Dizem que muito mais responsável é a falta de um projeto educacional que leve em conta o conhecimento que a criança já possui, construído na sua realidade; base para conhecimentos futuros.

Lemos relatos que são publicados e ouvimos nas reuniões, professores queixando-se de que a escola está deixando de ser um espaço tranquilo de convivência, um espaço para a construção de conhecimentos, para transformar-se em um lugar de queixas. Acharmos que essas queixas têm que dar lugar à alegria, porque a escola tem que ser, principalmente, um lugar de alegrias.

Experiências pedagógicas, realizadas em alguns países mais avançados, apontam que aquelas que colocaram a alegria como realidade dentro da escola, apresentaram melhores resultados.

O conhecimento formal, é importante, tem sim que ser trabalhado, mas a escola tem que superar o senso comum. Essa superação e essa construção de conhecimento têm que ser reavaliada considerando a forma, os ambientes, os espaços e as relações que devem ser mais tranquilas e mais prazerosas mesmo” (Coord ped).

A Escola frente à evasão escolar

É grande o índice de evasão escolar na EMEF Duque de Caxias.

“As questões do desemprego e da violência contra a mulher, em especial, são as causas de muitas das evasões de alunos da escola. Temos situações de crianças que não conseguem freqüentar um ano inteiro devido às mudanças, por conta da separação dos pais, devido à violência de que a mãe era vítima e que, às vezes, vitimava as irmãs, também.” (Coord Ped).

Para enfrentar esta problemática a Escola segue todos os trâmites legais, que são:

- semanalmente, pessoas designadas verificam com cada professor o número de faltas dos alunos;

- quando as faltas de um aluno excedem a três consecutivas ou cinco intercaladas a escola tenta um contato telefônico com os pais, ou um funcionário é enviado à casa do aluno, ou o contato é feito por meio de alguém conhecido da família;
- quando não conseguem contatar os pais, encaminham um ofício para o Conselho Tutelar ou à Vara da Infância, e em última estância à Promotoria da Criança e Adolescente.

Na medida do possível, procura garantir através dos tramites legais, ou mesmo informalmente, a presença dos alunos.

Em geral, as justificativas estão relacionadas ao fato de as crianças não conseguirem acordar cedo, ou porque a escola não é prioridade, frente às necessidades da família, como por exemplo, os cuidados domésticos e dos irmãos menores.

Os alunos convivem com muitos outros fatores que podem levar à evasão escolar como: envolvimento com drogas, envolvimento em pequenos delitos, facilidade de exercerem atividades remuneradas.

A direção da EMEF Duque de Caxias se esforça para estimular os alunos a estudar e, para que estabeleçam maior vínculo com a Escola, tem feito adequações em seu espaço de aulas. Neste sentido, foram criadas salas temáticas. Todo o material de Geografia, por exemplo, está na sala de geografia: os mapas, os globos, as ilustrações, os Atlas; todo o material de Português: dicionários, paradidáticos, jornais, revistas estão na sala de português.

Como grande parte dos alunos participa de algum projeto social, a EMEF Duque de Caxias procura fazer parcerias com entidades responsáveis pelos projetos para que enfrentem os problemas dos alunos conjuntamente. Como exemplo, podemos citar o SEFRAS⁹⁹ que tem realizado atividades dentro da escola, em horários diferentes dos da aula. Atualmente, realiza o projeto de coral, grupo de teatro e orquestra de violinos. Já desenvolveram vários outros trabalhos, como por exemplo, grupos de capoeira. Todas essas atividades contribuem para o desenvolvimento das crianças e para a apropriação, de forma prazerosa, dos espaços da escola.

Há parcerias com outros projetos sociais que atendem alunos da Escola, das quais

⁹⁹ Serviço Franciscano de Solidariedade da Congregação dos Franciscanos.

destacamos a ação social dos Bombeiros e do Escritório de Inclusão Social do Glicério.

A Escola procura manter-se próxima aos pais dos alunos, através das reuniões, através de carta circular, cujo conteúdo é uma convocação, ou contato telefônico visando superar conjuntamente os problemas apresentados pelos filhos, antes que os alunos se envolvam em situações de riscos e se evadam.

A Escola também tem se aproximado do Movimento de Moradia da Região Centro que agrega muitos pais de alunos, visando maior integração com eles.

A escola frente à violência em suas dependências

Em situações de violência, os alunos envolvidos são levados à direção, à coordenação pedagógica, ao professor ou a um funcionário para que expressem o que está ocorrendo com eles. Procura-se o diálogo e a mediação da família.

Conforme as necessidades busca-se Unidades Básicas de Saúde, ou de setores da Diretoria de Ensino para que possam receber apoio ou atendimento de profissionais da área de psicologia ou pedagogia.

“Temos problemas mais graves com as crianças do que com os adolescentes, porque eles adquirem uma autonomia muito rapidamente, não sei se é porque correm muitos riscos. Eles correm riscos e riscos graves, muitos vão para a marginalidade. Dentro da escola, desde que se respeite e se converse, é mais fácil lidar com os adolescentes do que com as crianças. As crianças estão numa situação em que não conseguem entender muito as razões de tanto sofrimento, então elas reagem com agressão, é a primeira reação. Há muita violência física” (Dir 1).

“Geralmente, uma atitude violenta é reflexo de outras questões que, muitas vezes, estão em casa ou mesmo na escola. Às vezes, algum fato faz lembrar à criança uma discriminação pela qual ela já passou em algum momento da vida, ou o desprezo que sofreu e isso, desencadeia uma relação violenta” (Coord Ped).

“... cada vez mais na escola neste contexto, tem-se que trabalhar o conteúdo das atitudes e dos significados. Muitas vezes, notamos que estas crianças falam com as mãos, se não conseguem qualquer coisinha se batem, elas se agriem, porque é o que elas vêm como exemplo. Elas não têm o privado muito claro, tudo é público, então tudo é de todos e isso afeta muito a sua condição de pertencer a alguma coisa, como elas são muitos excluídas, sentem que podem

excluir, assim excluem o lugar do outro muito facilmente. Se não posso pertencer a algo, então o outro também não pode pertencer” (Profª 1).

O desempenho escolar diante das condições de pobreza das crianças

O desempenho escolar é analisado por um Conselho de professores. É um processo ainda difícil. Não há uma posição unânime para essa análise.

Essa dificuldade é devida ao fato de que se existem as restrições decorrentes da realidade em que vivem os alunos, há também uma meta estabelecida pela escola e também pelos órgãos oficiais que as monitoram.

Ao mesmo tempo em que existem orientações oficiais que permitem adequações à realidade da comunidade que atende, há outros que avaliam somente os resultados relativos à apreensão dos conteúdos programáticos e isso altera a análise do desempenho da escola.

“Eu acho que esse ano¹⁰⁰, o desempenho da EMEF Duque de Caxias vai cair bastante, porque fizemos um trabalho de inclusão de muitos alunos que estavam fora da escola” (Dir 1).

“As dificuldades que as crianças têm para aprender e desenvolver seu potencial reflete a realidade em que elas vivem.” (Coord Ped)

Os profissionais da Escola entrevistados observaram que na medida em que as exigências escolares aumentarem, principalmente com a necessidade de realizar trabalhos ou pesquisas em casa, as condições de precariedade em que vivem poderão interferir ainda mais no desenvolvimento escolar dos alunos.

“A minha preocupação não é só com a aprendizagem é também com o projeto de futuro. É alto o índice de adolescentes que passaram pela escola e aos doze, treze anos já vão para a Fundação Casa, já são abrigados, já passaram pela Vara da Infância e da Juventude por terem praticado atos ilícitos ou ilegais e que estão dentro de medidas sócio-educativas, isso é muito comum. Esse é um índice altíssimo, aqui na EMEF Duque de Caxias” (Dir 1).

¹⁰⁰ Referia-se a Prova Brasil que ocorreria em novembro de 2007. Foi desenvolvido o trabalho de inclusão social e o resultado da Prova Brasil 2007, foi melhor que o obtido em 2005.

“Ele não vai conseguir ser um pesquisador, não vai conseguir ser um estudante autônomo, alguém que possa construir conhecimento em casa. Sem espaço em casa o seu único momento apropriado para estudar é na sala de aula. Com o passar dos anos, vai ser exigido que ele estude fora da escola, que ele pesquise, que ele faça os seus trabalhos e a escola não vai dar conta dessa parte” (Profª 1).

Em relação ao desempenho escolar dos alunos observou-se que vários deles, apesar de residirem em cortiços, apresentavam bom desempenho. Isso é explicado pelos profissionais da Escola como fruto do empenho familiar desses alunos.

“Entendo que sejam famílias com uma situação muito particular, por exemplo, temos mães aqui, que mesmo sendo extremamente pobres valorizam a leitura, pegam livros em bibliotecas, lêem para os filhos, têm projeto de futuro em relação aos filhos. Vejo que isso faz muita diferença. Todos nossos alunos têm, praticamente, as mesmas condições de moradia, mas aí entram fatores relacionados à família que influenciam muito. Nós temos mães aqui, que dizem que chegam do trabalho à noite e lêem para os filhos. Esses filhos rendem mais na escola. São casos raros, mas existem” (Dir 1).

“ O rendimento escolar não engloba um aspecto só mas vários, que deveriam ser acompanhados com atenção por alguém que é referência dentro da família, ou a mãe ou o pai ou outra pessoa. Outra questão importante é que essa criança seja motivada a batalhar por um futuro melhor, a ter uma profissão” (Coord Ped).

“Eu creio que alguns resultados negativos são inerentes à condição sócio-econômica da família, mas às vezes nos surpreendemos e encontramos alunos que se destacam ao longo do processo de desenvolvimento escolar, movidos por algo interno, por uma vontade de sobreviver e superar a precariedade em que vivem. Eu não quero acreditar que esses alunos sejam fadados ao fracasso futuro, não. Acredito que com todas as dificuldades que têm, até porque a educação é transformadora, eles possam dar um futuro para eles mesmos e possam pensar em uma profissão, em algo que os realize”(Coord ped).

“Eu acho que nesses casos há vínculo familiar muito forte. Porque as crianças têm uma base muito boa. Eu acho que aí deve haver uma mãe, muito presente, uma estrutura familiar muito boa, apesar da moradia. Infelizmente, nossa experiência nos mostra que essas crianças, muitas vezes não conseguem continuar estudando por muito tempo, pois chega uma hora em que vão ter de parar de estudar para ajudar os pais” (Profª 1).

“Eu não sei se morar precariamente é um fator totalmente determinante no desempenho do aluno. Eu acho que se ele for bem

orientado e vencer essa barreira, pode conseguir se sair melhor” (Profª 2).

“Não dá pra avaliar o aluno sem avaliar o histórico dele, o que acontece com ele antes de chegar à escola. Vejo que é um problema muito complexo. Eu trabalho na periferia à tarde, os problemas são totalmente diferentes dos que eu tenho aqui. Aqui na Escola, nas reuniões com os pais, são pouquíssimos os que participam e, geralmente, os que vêm, são aqueles cujas crianças apresentam menos problemas. Então, acho que há uma relação bem grande entre a participação dos pais e o desempenho dos filhos” (Profª 1).

4.4.3 – A Proposta Pedagógica elaborada pela EMEF Duque de Caxias para enfrentar os seus desafios

A prioridade para o 1º Ciclo do ensino fundamental

A Escola tem sua programação, voltada, principalmente, para o Programa Ler e Escrever¹⁰¹, que é uma reorientação curricular da Secretaria Municipal de Educação de São Paulo, para enfrentar as dificuldades que as crianças apresentam na linguagem e na escrita.

No "Ler e Escrever" trabalha-se as concepções relacionadas ao sócio-construtivismo, focando no diálogo e como ele vem contribuir para as Inter-relações pessoais, não só dentro da sala, mas em toda a dinâmica da escola, isto é, deve-se priorizar o diálogo entre os funcionários, entre os professores, entre os alunos e o professor, os alunos entre si, entre as famílias e a comunidade escolar, ou seja, toda a escola e a comunidade devem trabalhar de forma integrada.

A Secretaria Municipal da Educação de São Paulo tem garantido aos professores que trabalham com alfabetização, cursos de capacitação, momentos coletivos para a apreciação de materiais didáticos, momentos para trocar experiências e discutir os problemas encontrados no desenvolvimento de seu trabalho e também refletir sobre o processo de avaliação qualitativa.

¹⁰¹ Portaria 5403/07.

Opção pelo objetivo social na proposta pedagógica

A proposta pedagógica que norteia os trabalhos da EMEF Duque de Caxias é baseada no entendimento de que a educação e a escola têm o papel de transformação da condição de vida de seus alunos.

A escola busca trabalhar os conteúdos programáticos vinculados às questões sociais. Isso é feito através de atividades formativas multidisciplinares e exercícios contínuos do diálogo e pela prática da solidariedade.

É um trabalho que tem sido difícil no cotidiano diante das queixas e do desânimo de muitos, e outras situações que desestimulam os professores a ponto de não acreditarem em mudanças.

“Em termos pedagógicos, este esforço está representado através da formação do docente, do conhecimento de toda a equipe dos aspectos técnicos e pedagógicos, no conhecimento que temos das famílias, na aproximação que estimulamos entre os professores e as famílias, na relação que os professores estabelecem com as crianças na sala de aula e como é montado o planejamento didático-pedagógico.

O importante para quem atua na escola é primeiro ter uma identificação com esta comunidade que tem ainda tanta riqueza, capacidade, talentos, para serem descobertos.

Trabalho há dez anos nesta escola e vejo poucas mudanças em seu entorno, principalmente, em relação à moradia, e às questões relacionadas com as violências.

Quem trabalha na escola tem que ter um empenho, uma vontade, uma disponibilidade interna e uma vontade muito grande de caminhar buscando melhorias. Temos que refletir: Aonde chegamos? Quais as metas que queremos alcançar? Para podermos perceber, pelo melhor desempenho dos alunos, as melhorias pelas quais trabalhamos.

Percebemos que muitas práticas urgem serem modificadas dentro da escola. Os projetos por nós desenvolvidos e que apresentaram melhores resultados foram os que reconheceram a realidade dos alunos e buscaram desenvolver o potencial deles. Muitos são criativos, inteligentes e possuem o raciocínio lógico bastante desenvolvido. Todo esse potencial deve ser explorado pela escola” (Coord Ped).

A Solidariedade e o diálogo

A solidariedade e o diálogo “aprendido” são bastante estimulados como fatores importantes nas relações entre as pessoas. Mesmo em situação de hostilidade entre

as crianças ou adolescentes busca-se construir diálogos, isto é, ouvir e ser ouvido e mudar o olhar em relação às coisas.

*“Em relação à solidariedade, temos nos inspirado no conceito de justiça restaurativa, sobretudo no enfrentamento da violência, nas situações do dia-a-dia; ouvindo a criança que às vezes se manifesta com agressividade, compreendendo suas condições de vida, acreditando na possibilidade de mudança através do diálogo e do cumprimento de regras estabelecidas e aceitas por ambas as partes”
(Coord Ped).*

Identificação do potencial do aluno

A escola tem identificado o potencial dos alunos, principalmente, através das produções escritas. Alguns professores utilizam-se, também, de outras linguagens.

Atualmente, na formação dos professores, é enfatizada a importância de se identificar o potencial dos alunos, que muitas vezes apresenta baixo rendimento. Às vezes, o problema pode estar nas atividades desenvolvidas que não conseguiram captar todo o potencial desses alunos. Então, outras atividades devem ser elaboradas, buscando aflorar esse potencial.

A falta de condição de fazer lição de casa

É um problema sobre o qual a escola está refletindo para compreender as situações que levam os alunos a fazer ou deixar de fazer as lições. Na medida em que se tem conhecido a realidade deles, a lição de casa não tem sido uma exigência altamente relevante. Existem algumas possibilidades de cumprirem alguma tarefa nos projetos sociais de que participam, ou às vezes na própria escola, em outro período.

Em geral, nenhum aluno tem sido punido porque deixou de fazer uma lição. A não ser, nos casos em que necessitam de reforço. Nesse caso, a família é procurada e informada de que o aluno precisa fazer as tarefas solicitadas, pois vai ajudá-lo a fixar algum conteúdo que apresenta dificuldades para ele.

A não reprovação¹⁰² como direito à cidadania

A proposta pedagógica da escola leva em conta a realidade social dos alunos, e faz com que, nas avaliações do desempenho deles, que ocorrem semestralmente, os professores procurem entender e tentem reverter o resultado com atenção especial, pois consideram a aprovação como um direito do aluno, inerente à cidadania. A proposta enfrenta desafios frente às dificuldades trazidas pelos alunos.

“Muitas crianças já chegam com problemas de aprendizagem, muitas não são alfabetizadas e acho que também há falta de acompanhamento da família” (profª 1).

“Existem problemas de motivação do aluno, frequência do aluno e também o fato de o aluno não dominar os requisitos necessários para cursar a série em que está matriculado. Vejo tudo isso muito relacionado. Tenho alunos que não estão preparados para estar aqui na 4ª série” (profª 2).

Como é avaliada a produção dos alunos

A EMEF Duque de Caxias avalia de acordo com as metas da Secretaria Municipal de Educação e do que está proposto no planejamento anual. Quando os professores trabalham qualquer conteúdo programático, levam em conta os objetivos que os alunos devem alcançar, mas também levam em conta o conhecimento que, por ventura, já tenham sobre o assunto tratado.

No geral, são avaliadas as produções referentes à linguagem, não só a linguagem escrita, mas também outros tipos de linguagem que possam demonstrar se os alunos estão avançando ou se precisam de um atendimento mais específico.

Há professores que, como forma de reforçar a apreensão dos conteúdos, contribuem com um plantão de dúvidas, aberto não só para os que estão com baixo desempenho, mas para todos que se interessarem.

“Eu ainda sou do tempo em que se fazia prova mensal. Hoje em dia, está diferente; você não tem necessidade de avaliar o aluno através de uma prova mensal. Você leva em conta tudo o que o aluno faz todo dia e, conseqüentemente, também, tudo o que ele não faz. Analisando, é melhor, você avalia mais o aluno como um todo e não

¹⁰² A não reprovação entendida como o aprendizado de qualidade. Na nossa opinião (pesquisador) este direito tem sido tratado erroneamente como aprovação automática sem assegurar o aprendizado necessário ao aluno.

somente aquilo que ele fez naquele dia, naquela hora. Eu acho que é uma coisa mais aberta, uma coisa melhor, mas, o desempenho do aluno tem que ser aferido de alguma forma para você poder avaliar esse aluno” (Profª 2).

“Fizemos o planejamento, no início desse ano, tiramos algumas matrizes. Essas matrizes são alguns conceitos essenciais às crianças que devem ser trabalhados em todas as disciplinas, mas que são mais trabalhados em língua portuguesa. Porque o grande foco hoje; é a questão da leitura e da escrita. Há uma grande porcentagem de alunos que não é alfabetizada. Tanto é que a prefeitura tem projetos nessa área” (Profª 3).

O problema da indisciplina dos alunos é parte do cotidiano dos professores e exige atenção especial a todo o momento e que, em parte, contribui para rebaixar as avaliações dos alunos.

“A questão da indisciplina é um problema, mas não pode ser vista como a única, a indisciplina está dentro de uma estrutura da educação e de uma conjuntura social. Toda vez que você pára para trabalhar as questões de atitudes, de valores, de regras; você está trabalhando a questão comportamental do aluno. E isso não é exigido na avaliação. Hoje, a escola tem que trabalhar muito esse lado, que, antigamente, não se trabalhava. Trabalhamos o currículo oculto, que não é cobrado nas avaliações” (Profª 3).

Os professores percebem que a questão da avaliação por ciclos tem sido mal compreendida pelos alunos e pelos pais.

“O ensino fundamental está organizado em ciclos, os alunos só são reprovados no final do primeiro e do segundo ciclos. Essa organização seria ideal, mas, na prática, se encontram muitas dificuldades para se trabalhar. Não se criou a estrutura necessária que faria essa forma funcionar satisfatoriamente e - para o aluno e muitas famílias - o que ficou é que o aluno não precisa estudar mais, é promovido automaticamente

Eu procuro todo ano, trabalhar com as famílias essa questão. Sempre friso para os pais, em todas as reuniões, que a preocupação que devem ter é como o seu filho está sendo avaliado na escola. No início do ano, explico aos pais sobre a questão das avaliações: se o seu filho está tirando não satisfatório (NS), ele não está indo bem na escola. Dependendo do ano do ciclo em que eu estiver trabalhando, explico que o filho pode tirar NS o ano inteiro e ser promovido para a série seguinte, mas ele não estará aprendendo os conteúdos que tinha que adquirir.

Se você trabalha numa comunidade em que os pais não têm essa

conscientização, fica complicado, porque para as crianças e, também para os pais, não é preciso estudar e vir à escola, que mesmo assim passam de ano” (Profª 3).

Outra questão que as professoras percebem que tem prejudicado o aprendizado dos alunos é a compensação da faltas.

“A escola pode cobrar até certo ponto, e quando chega na hora de você punir o faltoso a lei manda que você dê compensação de ausência. A compensação de ausência é uma coisa, na minha opinião, só para constar, você dá um trabalhinho ou manda trazer um texto, e compensa não sei quantas faltas. Se ele tem muitas, você dá outro trabalho e compensa mais não sei quantas” (Profª 2).

“ Percebi este ano, muito mais que nos anteriores, que as faltas foram um fator que muito prejudicou o aprendizado. Além de passar automaticamente, mesmo tendo notas baixas, há a questão das faltas, que também é bem complicado. O aluno pode faltar 25% das aulas dadas, e há ainda a chance de compensar as ausências que ultrapassar esse índice. Aqueles alunos com maiores dificuldades, não se esforçam para superá-las, sentem que não precisam estudar e não precisam vir à escola” (Profª 3).

Diferenciação das salas do PIC

O Projeto Intensivo no Ciclo I – PIC é uma ação da Secretaria Municipal de Educação no 4º ano do Ciclo I que tem como objetivo reverter o quadro atual de fracasso escolar dos alunos nesta etapa da escolarização. São salas com número restrito de alunos e aplicação de uma metodologia mais específica.

A sala do Projeto Intensivo de final de Ciclo - PIC é formada por aproximadamente 20 alunos retidos na quarta série, com dificuldades relacionadas à leitura e à escrita. No ano de 2008, a Escola pesquisada formou uma turma do PIC da terceira série.

No PIC os alunos recebem mais atenção dos professores e trabalham com materiais didáticos e paradidáticos relacionados ao projeto.

Nossa observação

Nas visitas percebemos que o cotidiano da escola sofre interferência a todo o momento dos problemas trazidos pelos alunos.

Podemos relacionar alguns: situações de instabilidade dos alunos devido à prisão dos pais, busca de um funcionário para acompanhar um aluno com problemas de

saúde a um posto de atendimento, grande número de crianças com escabiose, crianças cujas famílias estão passando por dificuldades financeiras, alunos sem lugar para tomar banho, alunos que abandonaram suas casas e estão na rua, alunos que foram encaminhadas para abrigamento de crianças e adolescentes.

Verificamos que os problemas não são poucos, mas a direção está sempre disponível para resolvê-los.

5 - RELAÇÃO ENTRE AS CONDIÇÕES DAS MORADIAS E O DESEMPENHO ESCOLAR

Neste capítulo, realizamos várias análises com objetivo de aprofundar a hipótese sobre a relação entre as condições da moradia e o desempenho escolar dos alunos.

Com o resultado das avaliações do desempenho escolar dos alunos da 4^{as}. séries B e D do ano de 2007, pré-final, relativas a outubro de 2007, e final em mãos estabelecemos, primeiramente, uma comparação entre as avaliações dos alunos que residiam e as dos que não residiam em cortiços. Depois, uma relação entre as condições da moradia dos alunos pesquisados - todos residentes em cortiços - e o desempenho escolar dos mesmos.

No segundo exercício de análise, identificamos o tipo de moradia dos alunos do PIC 2007, isto é, os retidos na 4^a série de 2006, por apresentarem atrasos na aprendizagem, e estabelecemos uma relação com a avaliação final dos mesmos.

As crianças do PIC 2008, retidas na 4^a série em 2007, foram ouvidas em vários encontros realizados nos horários de aula. Nos primeiros foram para identificação das moradias e nos quatro encontros seguintes elas apresentaram a moradia em que gostariam de residir, falaram sobre o bairro do Glicério, sobre como é morar em um cortiço, sobre os problemas da habitação e concluíram relatando as dificuldades que enfrentam, entre os quais a inadequação de suas casas para estudar.

Analisamos também a rotatividade de endereços dos alunos das 4^{as}. séries B e D, verificando se os endereços pesquisados em outubro de 2007 eram os mesmos em setembro de 2008.

Pelo fato de a EMEF Duque de Caxias estar localizada em uma área com grande concentração de cortiços e edificações populares, analisamos os resultados da Prova Brasil do ano de 2005 e 2007.

Para finalizar as análises, ouvimos mães e estudantes que haviam residido em cortiços e que, no momento da pesquisa, estavam residindo em empreendimentos produzidos por órgãos públicos.

5.1 Comparação entre as avaliações dos alunos que residiam e as dos que não residiam em cortiços.

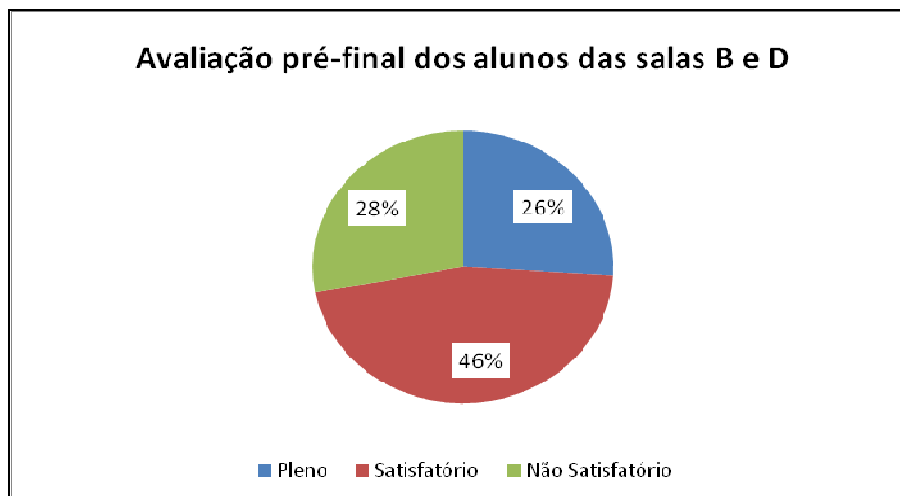
Com as avaliações e a relação dos faltosos, da 4ª série B e 4ª série D apresentadas pelas professoras, na segunda quinzena de outubro de 2007, que denominamos de avaliação pré-final, agrupamos os alunos segundo seu desempenho escolar, utilizando os mesmos critérios da escola: pleno (P), satisfatório (S) e não satisfatório (NS).

O indicador de desempenho “pleno” é para o aluno que apresenta aprendizado acima do esperado, o “satisfatório” tem o desempenho dentro do esperado e o “não satisfatório” apresenta desempenho abaixo do esperado. Foram considerados alunos faltosos, aqueles que tinham o número de faltas superior ao oficialmente permitido na segunda quinzena de outubro.

Na avaliação final tivemos a relação dos alunos que foram promovidos para a 5ª série e dos que ficaram retidos na 4ª série.

Entre os sessenta e cinco alunos, encontramos dezessete com desempenho pleno, ou seja, 26% deles, trinta com desempenho satisfatório, 46% deles e dezoito com desempenho não satisfatório, 28% deles. Aproximadamente a metade dos alunos apresentou desempenho satisfatório e a outra metade, está dividida quase que igualmente, entre os que foram avaliados como plenamente satisfatório e os como não satisfatório. No momento da avaliação pré final, 72% dos alunos, avaliados com desempenho pleno e satisfatório, estavam preparados para serem promovidos.

Gráfico 5-1



As faixas de avaliação da sala B e da sala D apresentaram configurações percentuais diferentes quanto ao desempenho dos alunos, mas nossa análise sempre considerará o conjunto das salas.

Tabela 5-1 – Desempenho das salas B e D na avaliação pré-final

Avaliação	Sala B	Sala D	Total B e D	Percentual B e D
Pleno	11	6	17	26%
Satisfatório	11	19	30	46%
Não Satisfatória	10	8	18	28%
Total	32	33	65	100%

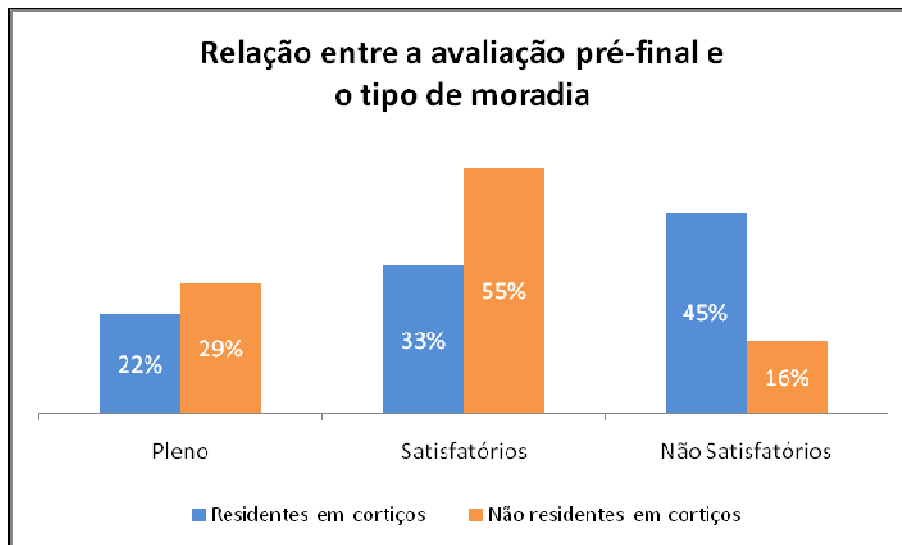
Analisando, separadamente, o desempenho escolar dos alunos residentes em cortiços e o dos não residentes, encontramos a distribuição dos percentuais bastante diferente.

Enquanto que as avaliações do desempenho escolar dos vinte e sete alunos que residiam em cortiços foram assim distribuídas: 22% como pleno, 33% como satisfatório e 45% como não satisfatório, as avaliações dos alunos que não residiam em cortiços apresentaram a seguinte distribuição: 29% como pleno, 55% como satisfatória e 16% como não satisfatória. Concluindo, temos que apenas 55% dos alunos residentes em cortiços apresentaram desempenho pleno e satisfatório, já entre os não residentes em cortiços, esse percentual sobe para 84% dos alunos.

Comparando as avaliações, verificamos que entre os alunos que residiam em cortiços o maior percentual foi de avaliações não satisfatórias e entre os alunos que não residiam nesse tipo de moradia, o maior percentual foi de avaliações satisfatórias.

O desempenho dos alunos com rendimento não satisfatório que residiam em cortiços, em percentual, foi cerca de três vezes superior ao desempenho daqueles que não residiam.

Gráfico 5-2

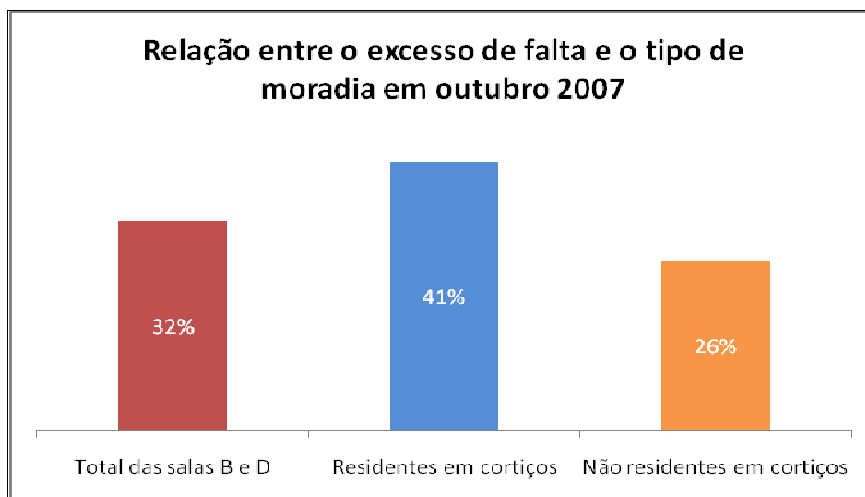


A falta às aulas é o principal motivo do rebaixamento no desempenho escolar e da retenção, e pode ser o início do processo de evasão escolar. As faltas ocorrem devido a vários motivos: a falta de estrutura familiar, problemas de saúde, a má condição habitacional, a cábula e outros específicos a cada realidade familiar. Em geral, dois ou mais motivos se somam, pois uma situação pode ser geradora de outra. Por exemplo, as más condições da moradia pode prejudicar a saúde, a impossibilidade de um descanso noturno adequado pode levar à perda do horário para ir à escola.

Do total dos alunos nas salas B e D, vinte e um deles possuíam número excessivo de faltas, ou seja, 32% deles, o que é um percentual elevado. Contudo, esse percentual sobe ainda mais se considerarmos somente os vinte e sete alunos residentes em cortiços; onze deles apresentaram problemas com faltas, ou seja, 41% deles. O percentual cai para 26% quando são considerados apenas os alunos que residiam em outro tipo de moradia.

Certamente entre os 41% dos faltosos residentes em cortiço, estão aqueles cujos responsáveis afirmaram nas entrevistas ter conhecimento de que os seus filhos cabulam ou que muitas vezes não iam à escola por perderem a hora.

Gráfico 5-3

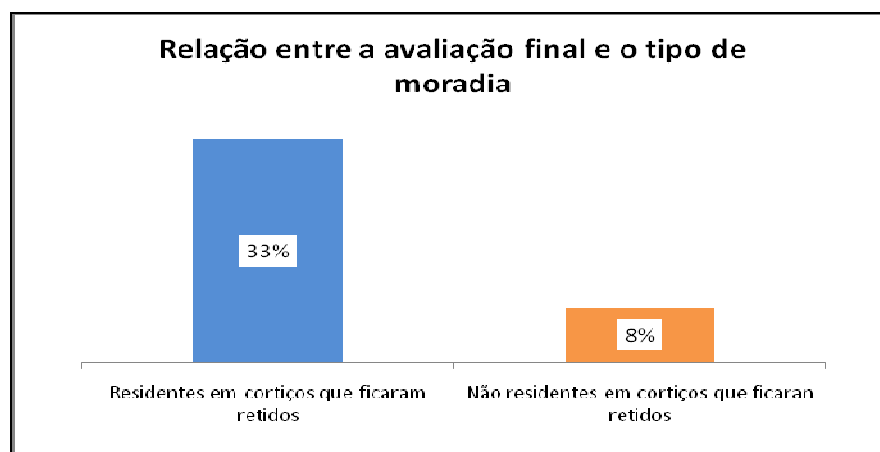


Na avaliação final do ano de 2007, dos sessenta e cinco alunos das salas B e D, treze deles ficaram retidos e cinquenta e dois foram promovidos para a 5ª série.

Relacionando a avaliação final e os tipos de moradias dos alunos, verificamos que dos vinte e sete alunos residentes em cortiços, nove foram retidos e dos trinta e oito alunos não residentes em cortiços, quatro foram retidos, sendo que desses, três residiam em apartamento e um em um abrigo que acolhe crianças em situação de rua.

Em percentual, encontramos 33% dos alunos residentes em cortiços retidos, contra 8% dos não residentes em cortiços. No percentual dos alunos não residentes em cortiço, não está incluso o aluno que residia no abrigo.

Gráfico 5-4



Analisando os dados obtidos, fica claro que há uma relação direta entre o desempenho escolar, o número de faltas dos alunos e as condições das moradias que habitam.

Os resultados em percentual demonstram que a possibilidade de retenção dos alunos que residem em cortiços é cerca de quatro vezes maior do que a dos alunos que residem em moradias unifamiliares.

5.2 Relação entre as condições das moradias e da realidade sócio-econômica dos alunos pesquisados das salas B e D e o desempenho escolar deles

Como pudemos ver no capítulo anterior, as condições das moradias dos alunos pesquisados - apesar de todos residirem em cortiços que apresentam características gerais comuns - possuem condições de habitabilidade bastante diferentes.

A realidade sócio-econômica desses alunos, também apresenta particularidades apesar de todos serem bastante pobres.

Para nosso estudo, consideramos importante relacionar alguns aspectos sociais e também da habitabilidade da moradia com o rendimento escolar dos alunos e dessa forma chegamos a algumas conclusões sobre o quanto esses aspectos afetam esse desempenho.

Para iniciar essa análise, agrupamos os alunos, conforme o desempenho em: pleno, satisfatório e não satisfatório conforme a avaliação pré-final das professoras em outubro de 2007.

No quadro abaixo, destacamos com a cor amarela os alunos faltosos para melhor visualizar a relação das faltas com o desempenho escolar.

Utilizamos os números atribuídos aos alunos nas fichas de entrevistas.

Tabela 5-2 – Avaliação pré-final dos alunos pesquisados

Pleno	1	4	12	13	19	25						
Satisfatório	7	9	10	16	17	22	23	26	27			
Não satisfatório	2	3	5	6	8	11	14	15	18	20	21	24

Após a avaliação final, agrupamos os alunos promovidos e os retidos, destacando da mesma forma em amarelo, os que apresentavam problemas de faltas em outubro. Dos vinte sete alunos residentes em cortiços, dezoito foram promovidos e nove ficaram retidos.

Destacamos que os três alunos com problemas de excesso de faltas que foram promovidos, efetuaram a reposição das aulas, conforme a legislação exige.

Tabela 5-3 – Avaliação final dos alunos pesquisados

Retidos	2	6	8	11	14	18	20	24	27
Promovidos	1	3	4	5	7	9	10	12	13
	15	16	17	19	21	22	23	25	26

Os alunos promovidos devem matricular-se para cursar a 5ª série no ano seguinte. Os retidos somente pelo excesso de faltas, devem matricular-se novamente na mesma série e os retidos por deficiência na aprendizagem, devem matricular-se no PIC. Dos nove alunos retidos encontramos cinco cursando a 4ª série do PIC 2008.

Apesar de trabalharmos com pesquisa qualitativa, e todos os pesquisados viverem na pobreza, faremos comparações em percentuais nos subitens deste item, para melhor visualização. A aluna que dorme no albergue e apresentou um desempenho pleno, será incluída apenas quando tratarmos dos dados sócio-familiares.

5.2.1. Alunos faltosos

Os alunos que faltam muito às aulas, mesmo com possibilidades de reposição, têm o desempenho escolar comprometido na avaliação final.

Nessa relação entre o excesso de falta e a retenção tivemos três exceções:

- O aluno que está identificado como número catorze, cujo desempenho foi considerado não satisfatório em outubro e não era faltoso.

- O aluno identificado como número vinte e sete com desempenho satisfatório em outubro, ficou retido devido ao excesso de faltas. Este aluno quando da entrevista, em setembro de 2007, já havia naquele ano residido em três moradias, em 07 de novembro de 2007 o edifício em que residiam foi interditado devido início de incêndio.

- A aluna identificada como número quatro apresentava desempenho pleno em outubro, possuía excesso de faltas e foi promovida.

Comparando aspectos das condições das moradias dos alunos faltosos e dos alunos pesquisados, das quais os faltosos são parte, verificamos que as condições de moradia daqueles apresentam maior precariedade.

Encontramos que a maioria das moradias dos alunos faltosos apresenta as seguintes características: o acesso à moradia é por ocupação, a porta de entrada é mantida sempre aberta, a moradia não possui janela.

Todas as moradias dos alunos faltosos possuem o número de cama inferior ao número de morador

Gráfico 5-5

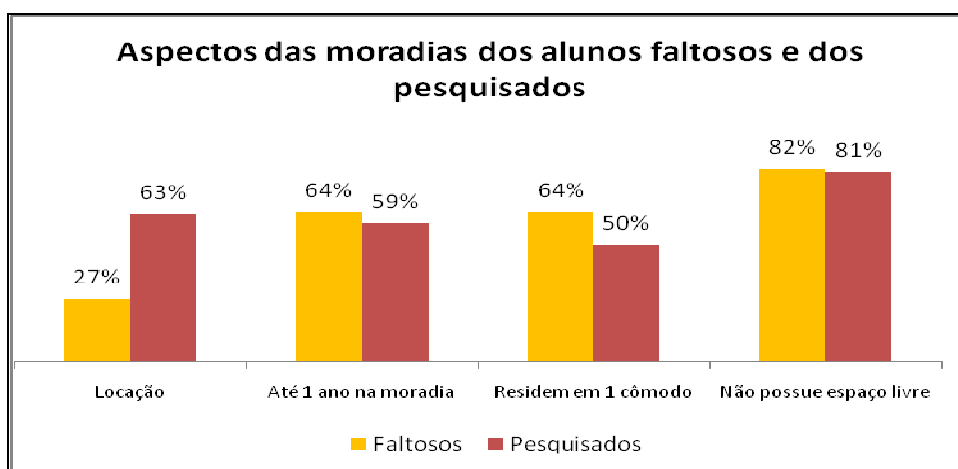


Gráfico 5-6

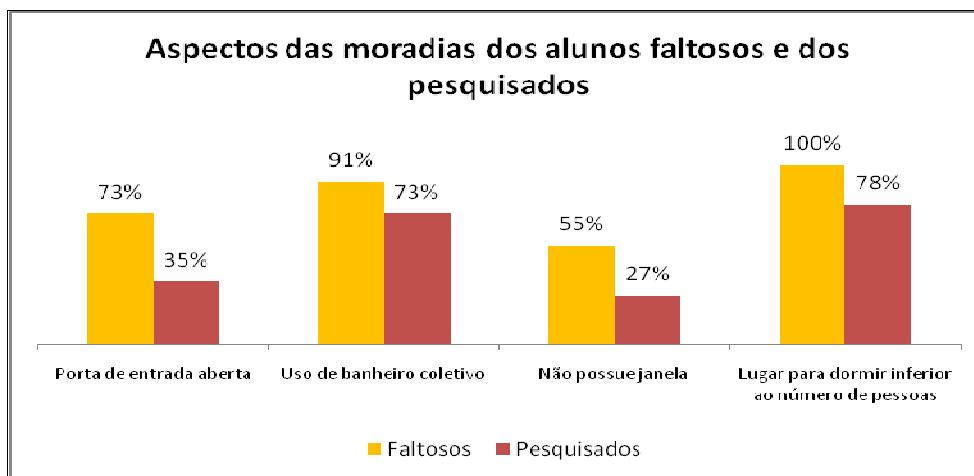


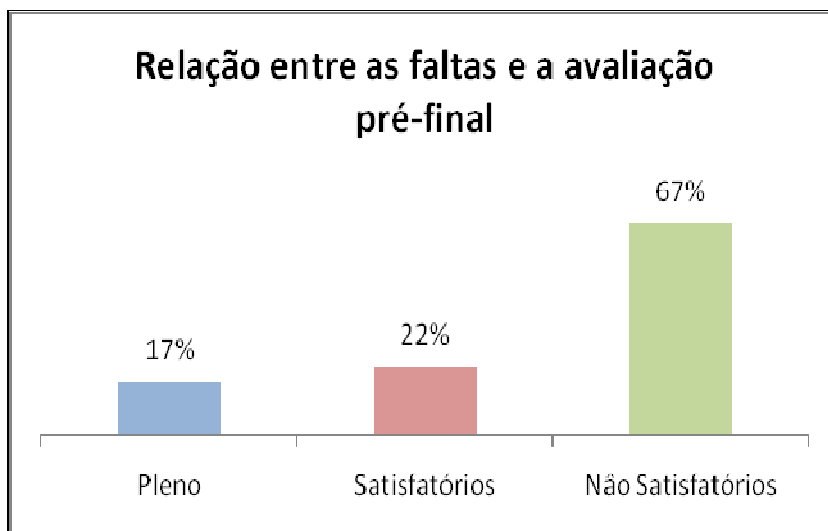
Foto 5-1 – Moradia de um dos alunos faltosos



Ocupação onde residem mais quatro famílias, a segunda foto é parte de sua moradia
Fotos: Thais de Souza

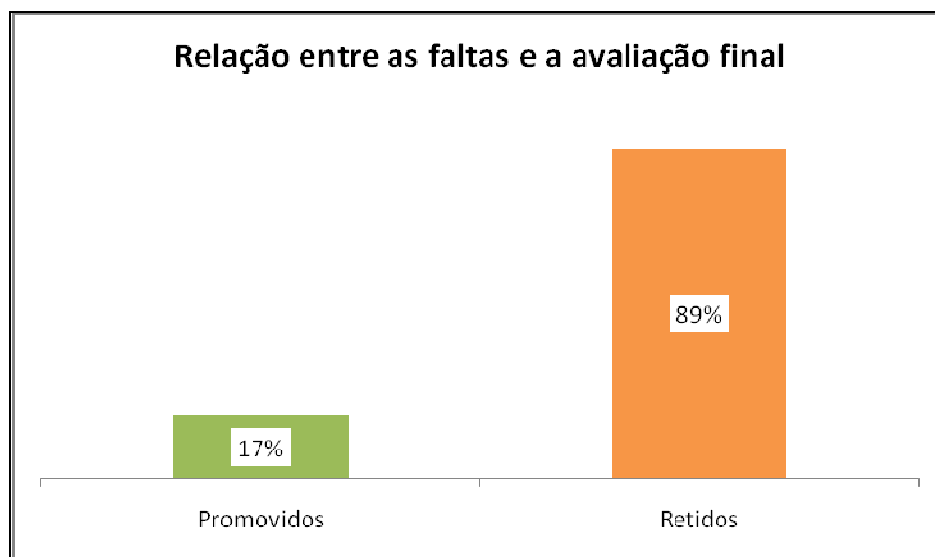
As faltas excessivas estão assim distribuídas: 17% entre os alunos com desempenho pleno, 22% entre aqueles com desempenho satisfatório e 67% entre os com desempenho não satisfatório.

Gráfico 5-7



Verificando a relação entre as faltas excessivas e a avaliação final, encontramos 89% dos alunos retidos com faltas excessivas contra 17% dos alunos promovidos com esse problema. Se compararmos a tabela 5-2 e a tabela 5-3, verificamos que os alunos cujos desempenhos foram avaliados como não satisfatório na avaliação pré-final e que também apresentavam problemas de excesso de faltas, somente um deles – o identificado como número cinco - foi promovido na avaliação final.

Gráfico 5-8



Pelos gráficos podemos verificar que a falta é um fator determinante no desempenho escolar dos alunos. Portanto, podemos dizer que, de forma geral, a retenção tem uma relação direta com as faltas excessivas.

5.2.2 Aspectos socioeconômicos

Neste item, levamos em conta a renda familiar e a escolaridade das mães para estabelecermos as relações.

Renda familiar

A média da renda familiar dos alunos com desempenho avaliado como pleno foi de R\$ 658,00, dos alunos com desempenho satisfatório de R\$ 722,00 e dos com desempenho avaliado como não satisfatórios de R\$ 780,00.

A média da renda familiar dos alunos promovidos foi de R\$ 696,00 e dos alunos retidos de R\$ 731,00.

No primeiro momento, nos causou estranheza o fato de as famílias dos alunos com melhores desempenhos possuírem a média de renda familiar menor. Procurando entender o motivo, percebemos que o valor médio da renda das famílias dos alunos com desempenho pleno sofria um rebaixamento porque a mãe da aluna que residia em albergue não tinha possibilidade de trabalhar e cuidava de crianças em um cortiço, que era sua referência de endereço, pelo valor de R\$ 380,00 mensais.

Grande parte dos pais que trabalham no mercado informal como ambulantes ou na reciclagem de matérias, declararam renda maior que a informada por pais que exercem outras atividades.

Constatamos, porém, que a renda auferida no trabalho informal é irregular e varia de mês para mês. Dos nove alunos retidos, oito possuem pais que estão no mercado informal, sendo que quatro deles trabalham na reciclagem de materiais.

O trabalhador da economia informal, principalmente, da reciclagem¹⁰³, pelo histórico de instabilidade em que vive, mesmo quando há melhoria de renda, investe com maior confiança em projetos imediatos e sente insegurança para assumir projetos que requeiram investimentos por longo prazo.

Como as variações entre as médias de renda informadas não serem expressivas e também pelo fato de que os maiores valores médios de renda obtidos serem de pais que trabalham na economia informal, e, portanto, calculada levando em conta rendimentos irregulares, não podemos estabelecer neste estudo uma relação direta entre a renda familiar e o desempenho escolar dos alunos.

Tabela 5-4 – A renda familiar e as avaliações

Desempenho Pleno	Desempenho Satisfatório	Desempenho Não satisfatório	Promovidos	Retidos
R\$ 658,00	R\$ 722,00	R\$ 780,00	R\$ 696,00	R\$ 731,00

A Escolaridade das mães

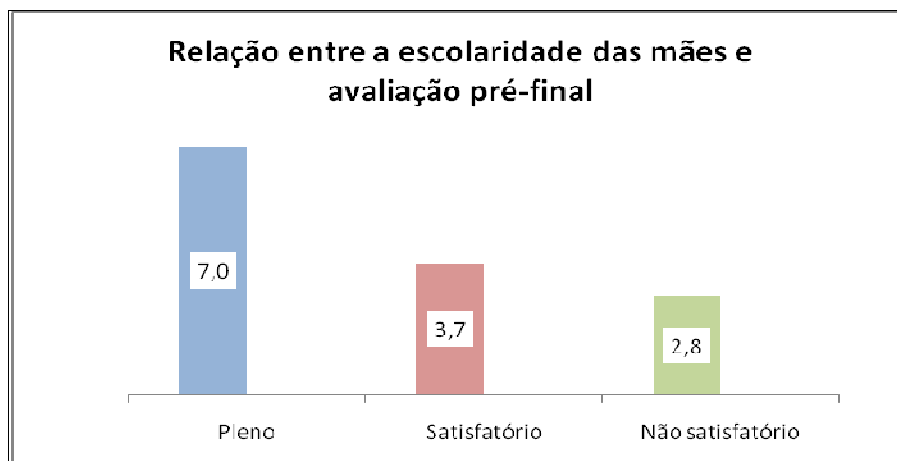
As mães pesquisadas estudaram em média quatro anos. Como já relatamos anteriormente, essa media é baixa se comparada com a média brasileira. Conforme o IBGE a média de anos de estudos das mulheres brasileiras na faixa etária entre trinta e trinta e nove anos era de 8,3 anos, em 2007.

Levando em conta a escolaridade das mães dos alunos com desempenho pleno, encontramos a média de 7,0 anos; entre as mães dos alunos com desempenho satisfatório a média de estudos foi de 4,7 anos e entre as mães dos alunos com desempenho não satisfatório, 2,8 anos de estudos.

No grupo das mães dos alunos com rendimento pleno, se excluirmos uma, por ser uma exceção, pois estudou dois anos em um curso universitário, a média de anos de estudo dessas mães cai para seis anos. Entre as seis mães de alunos com desempenho pleno todas possuíam pelo menos a 4ª série.

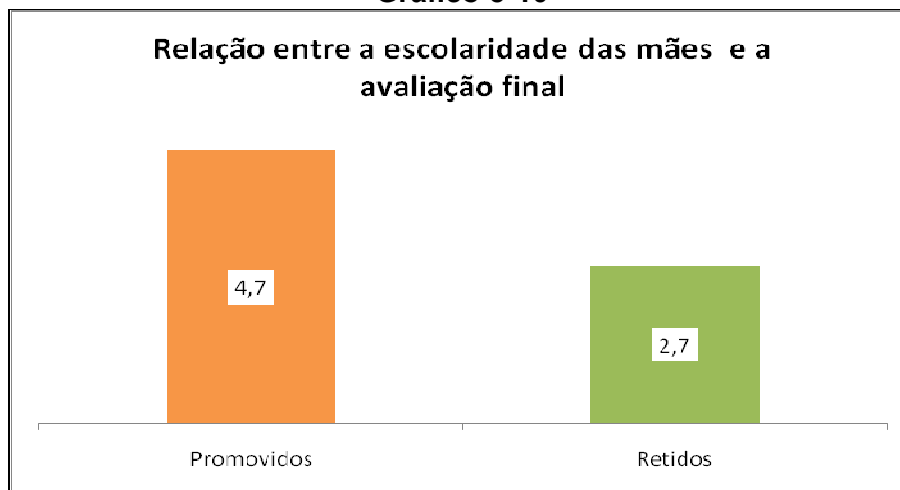
¹⁰³ Observado no trabalho do Centro Gaspar Garcia de Direitos Humanos com recicladores e catadores de materiais reaproveitáveis, mas que necessita de maior investigação.

Gráfico 5-9



A média de escolaridade das mães dos alunos promovidos, foi de 4,7 anos e a das mães dos alunos retidos de 2,7 anos. Entre as nove mães dos alunos retidos, encontramos duas analfabetas e entre as dezoito mães dos alunos promovidos, encontramos uma analfabeta.

Gráfico 5-10



Apesar de a média de estudos das mães ser baixa, a diferença em termos de percentuais é significativa quando separamos os anos de estudos das mães por grupos de avaliação dos alunos. Podemos então constatar, o que já é revelado por vários estudos sobre a temática, que há uma relação direta entre a escolaridade da mãe e o desempenho escolar de seus filhos.

5.2.3 Forma de acesso à moradia e a rotatividade habitacional

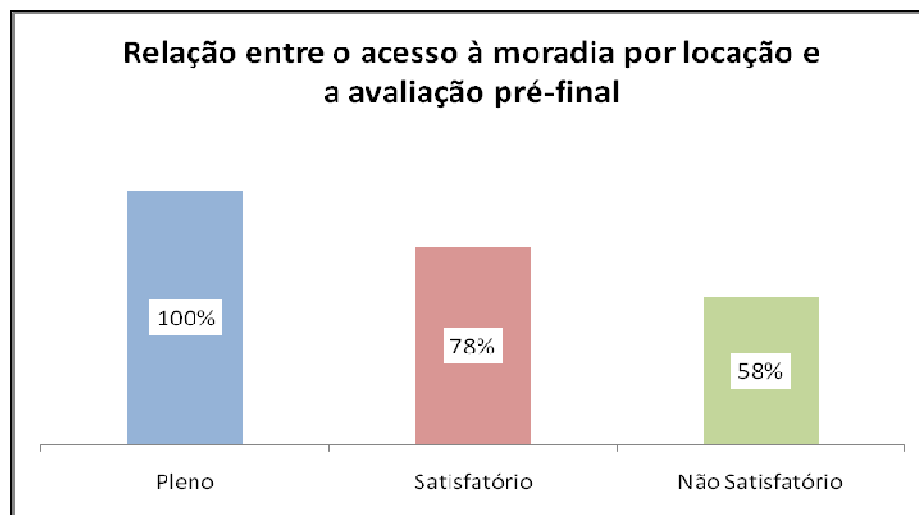
Grande parte das famílias que loca moradia em cortiço faz isso porque foi excluída do mercado formal de locação, que dispõe de moradias em melhores condições. Isso se deve ao fato de não possuir condições de cumprir as exigências burocráticas desse mercado.

As famílias que deixam os cortiços para residirem em ocupações, em quase sua totalidade, são aquelas que não conseguiram pagar os aluguéis cobrados pelos intermediários ou proprietários das moradias.

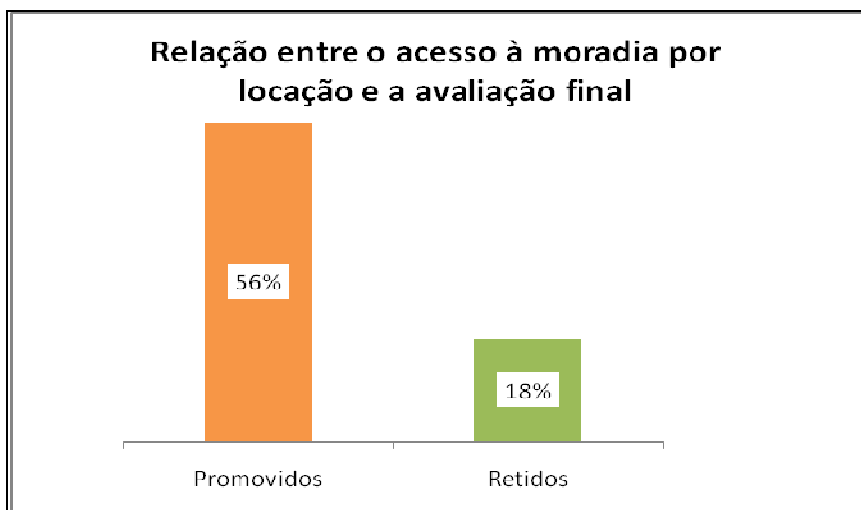
Constatamos em nossa pesquisa que, entre as famílias classificadas na mesma faixa de renda familiar, algumas locam moradias e outra não. Pelos dados recolhidos, concluímos que a instabilidade da renda declarada, decorrente do tipo de atividade desenvolvida, é o fator determinante, porque para a locação em cortiços há a exigência de caução com valores proporcionais aos valores dos aluguéis.

Levantamos que 100% dos alunos com desempenho pleno; 78% dos alunos com desempenho satisfatório e 58% dos alunos com desempenho não satisfatório residem em moradias locadas.

Gráfico 5-11

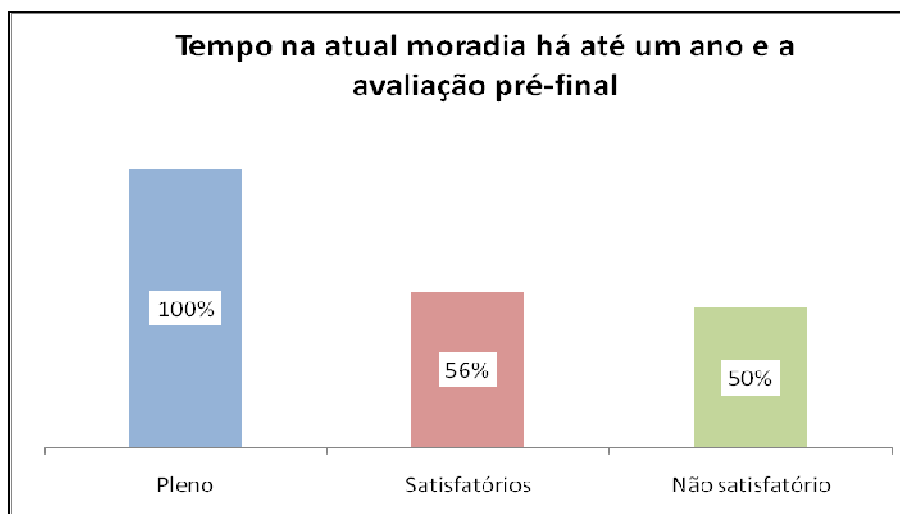


Entre os retidos e os promovidos encontramos os percentuais de 56% e 82% respectivamente residindo em moradias locadas.

Gráfico 5-12

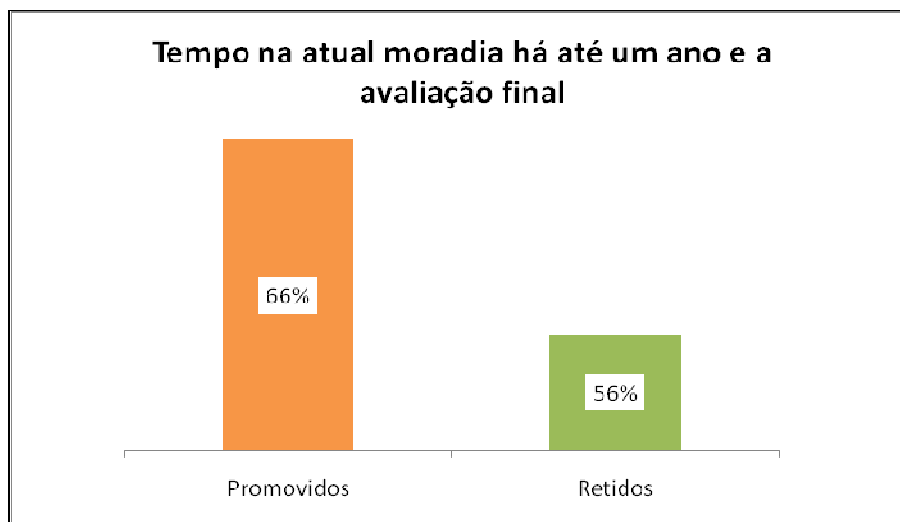
Conforme constatado no capítulo anterior, as ocupações são mais precárias que os cortiços locados. Como a maioria dos alunos retidos residia em ocupações, podemos afirmar que quanto mais precária a moradia, pior será o desempenho escolar.

Quanto à rotatividade habitacional, podemos dizer que é altíssima entre as famílias pesquisadas. Encontramos 100% das famílias dos alunos avaliados como pleno, 56% das famílias dos alunos com desempenho satisfatório e 50% das famílias dos alunos com desempenho não satisfatório residindo há menos de um ano na moradia visitada.

Gráfico 5-13

Levando-se em conta a avaliação final, constatamos que 66% das famílias dos alunos promovidos e 56% da dos alunos retidos residiam havia até um ano na moradia visitada.

Gráfico 5-14



As constantes mudanças de moradia, mesmo que não sejam por meio de despejos e por motivos de ameaças, é um fator que exige reorganização, muitas vezes, tendo a família que se desfazer de materiais, equipamentos e mobiliários. Além disso, acarreta muitos prejuízos aos vínculos de amizade e de pertencimento a grupos sociais.

A repercussão dessa instabilidade no desempenho escolar pode não aparecer de imediato, devido a outras condições pessoais e familiares, mas a vida escolar vai acumulando prejuízos significativos ao longo dos anos.

O maior tempo residindo em uma moradia pode não significar necessariamente, estabilidade. Pode indicar, por exemplo, uma maior dificuldade de a família deixar uma moradia muito precária ou significar que o processo de reintegração de posse da ocupação em que residem estar tramitando mais lentamente na Justiça.

Confirmando o exposto acima, citamos o caso de duas famílias que residiam havia mais tempo na moradia pesquisada - uma havia dezoito anos¹⁰⁴ e outra, doze anos - ambas em uma ocupação muito precária que mantinha as portas de entrada sempre

¹⁰⁴ As famílias desse cortiço recebem apoio jurídico do Centro Gaspar Garcia de Direitos Humanos, na ação de reintegração de posse iniciada pelo Tribunal de Justiça do Estado de São Paulo.

abertas, ficando, portanto essas famílias sujeitas a interferências externas, como o tráfico de drogas, e à constante ameaça de despejo. Sendo uma delas a que apresentava a menor renda familiar e outra a filha havia deixado a sua moradia e estava na rua.

Os alunos com desempenho pleno na avaliação pré final, apresentaram tempo na moradia inferior a um ano, em moradias locadas, o que nos remete a refletir que as diferentes formas de rotatividade refletem também de forma diferente na vida das crianças.

5.2.4 Habitabilidade

Para a análise da habitabilidade, destacamos os seguintes aspectos da moradia: o número de cômodo em que a família reside, a área das moradias, a existência de espaços comuns, o controle da porta de entrada, o uso coletivo dos banheiros e a existência de janelas.

O Número de cômodos e a área das moradias

Morando em um único cômodo encontramos 60% dos alunos com desempenho pleno, 44% dos alunos com desempenho satisfatório e 50% dos alunos com desempenho não satisfatório.

Entre os alunos promovidos, 41% deles residiam em único cômodo e 67% dos alunos retidos moravam dessa forma.

A dimensão da moradia é um fator importante quando avaliamos a habitabilidade, mas é necessário averiguar outros quesitos para termos as reais condições delas. Por exemplo, a maior moradia encontrada, com 32m², onde residia um aluno retido, era bastante insalubre, devido à cobertura ser de plástico preto, não possuir janelas e estar construída dentro de um galpão parcialmente coberto.

Além dessa, encontramos moradias de dois cômodos em que a porta de entrada do cortiço era mantida sempre aberta, o que é um fator de risco, como já foi referido anteriormente, outras que não possuíam nenhuma janela, o que é nocivo à saúde.

Portanto, o fator metragem da área não deve ser levado em consideração sem que se estabeleçam outras relações.

Áreas livres nos cortiços

Verificamos que 80% dos alunos com desempenho pleno, 89% dos alunos com desempenho satisfatório e 83% dos alunos com desempenho não satisfatório residiam em cortiços que não possuíam áreas livres, além daquelas necessárias para a circulação dos moradores.

Entre os alunos promovidos, 71% deles residiam em cortiços com essa característica, e isso acontecia com todos os alunos retidos.

A falta de espaço no cortiço leva as crianças, que não participam de projetos sociais, a permanecerem maior tempo brincando nas ruas ou presas em casa. Ambas as situações trazem prejuízos elas.

Portas de entrada aberta

A manutenção das portas de entrada abertas representa baixo grau de controle sobre o cortiço por parte dos moradores.

Não encontramos nenhum aluno com desempenho pleno residindo em cortiço que mantinha a porta aberta, o que ocorria com 33% dos alunos com desempenho satisfatório e 50% dos alunos com desempenho não satisfatório.

Considerando a avaliação final, temos que 24% dos alunos promovidos, residiam em cortiços que mantinham a porta de entrada sempre aberta e 56% dos alunos retidos residiam em cortiços com esse problema.

A porta de entrada sempre aberta é uma situação que pode afetar diretamente o sono das crianças e conseqüentemente o rendimento escolar.

Banheiro coletivo

O uso coletivo dos banheiros é outra das características dos cortiços. Verificamos que 80% dos alunos com desempenho pleno, 67% dos alunos com desempenho

satisfatório e 83% daqueles com desempenho não satisfatório, utilizavam um banheiro coletivo.

Entre os alunos promovidos, 72% moravam em residência com banheiro coletivo e 89% das residências dos alunos retidos têm essa mesma condição.

O uso de banheiro coletivo é motivo de muitos conflitos internos entre os moradores dos cortiços, pois limita a privacidade e a higienização das crianças.

Janelas

Paredes com umidade, ambientes com temperatura desconfortável e falta de aeração são características da maioria das moradias dos cortiços localizados no centro da cidade.

Encontramos 20% dos alunos com desempenho pleno, 22% dos alunos com desempenho satisfatório e 42% dos alunos com desempenho não satisfatório residindo em moradias sem janelas.

Entre os promovidos, 18% deles residiam em moradias sem janelas e 45% das moradias dos alunos retidos apresentavam esse problema.

Gráfico 5-15

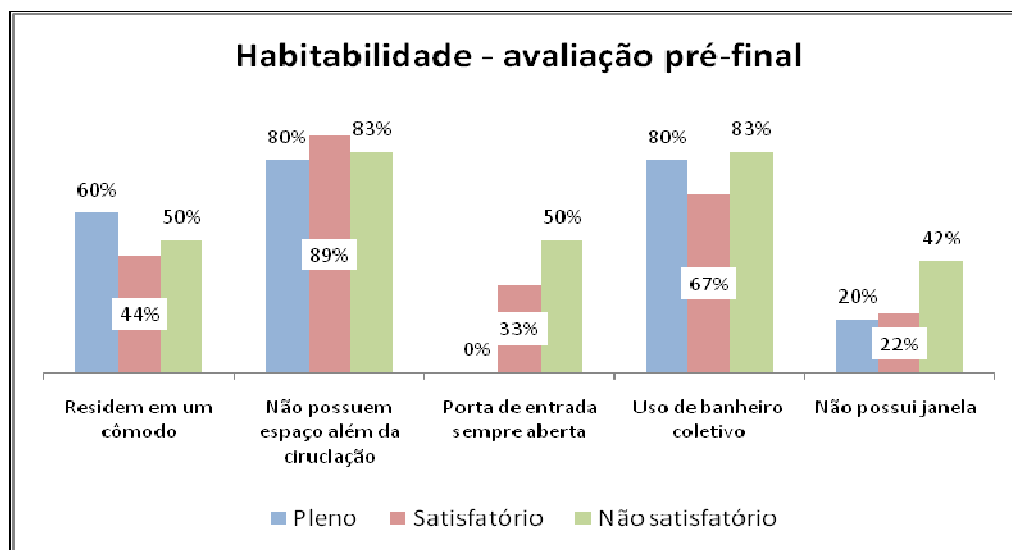
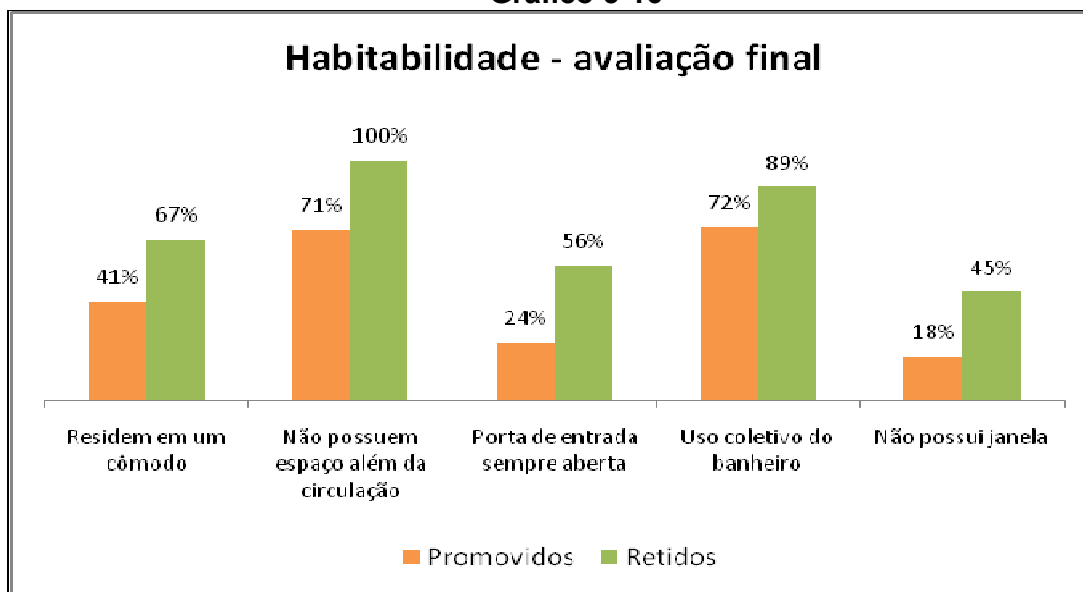


Gráfico 5-16



Em relação às condições de habitabilidade, observamos que alguns fatores se destacaram de forma expressiva quando relacionados ao desempenho escolar.

Podemos afirmar que a manutenção da porta do cortiço sempre aberta e a falta de janela na moradia afetaram fortemente o desempenho dos alunos.

5.2.5 Mobiliários

Possuir o mobiliário essencial na moradia confere mais conforto para a família, e, conseqüentemente, propicia melhores condições para os estudos e conservação dos materiais escolares dos estudantes ali residentes.

Vamos estabelecer a relação entre a presença de três móveis, considerados essenciais nas residências dos alunos pesquisados – a cama, a mesa e cadeiras e o guarda-roupa – e o desempenho escolar deles.

Camas

Estabelecendo uma relação do número de camas na moradia ao número de pessoas da família, encontramos 20% dos alunos com desempenho pleno, 78% dos alunos com desempenho satisfatório e 83% dos alunos com desempenho não

satisfatório residindo em moradias em que o número de camas era inferior ao número de moradores.

Encontramos 71% dos promovidos e 100% dos retidos residindo em moradias que não possuíam uma cama exclusiva para cada morador.

Podemos concluir que a falta desse móvel, é um dos fatores que afeta o desempenho escolar dos alunos.

Mesa e cadeira

Pelas razões já expostas no capítulo anterior, vamos considerar essas peças como um único móvel.

Encontramos 60% das moradias dos alunos com desempenho pleno; 44% das moradias dos alunos com desempenho satisfatório e 58% das residências dos alunos com desempenho não satisfatório, com falta desse mobiliário.

Considerando a avaliação final, encontramos 56% das moradias dos alunos retidos sem mesas e cadeiras e 53% das moradias dos alunos promovidos na mesma situação.

Sabe-se que a presença desses móveis são essenciais para o estudo de forma confortável. Contudo, essa falta, em relação ao desempenho escolar dos alunos, mostrou não ser tão determinante como a princípio prevíamos. Isso talvez possa ser explicado pela participação dessas crianças em vários projetos sociais.

Guarda-roupa

Encontramos 40% das moradias dos alunos com desempenho pleno; 11% das moradias dos alunos com desempenho satisfatório e 42% das residências dos alunos com desempenho não satisfatório, com falta desse móvel.

Considerando a avaliação final, encontramos 28% das moradias dos alunos promovidos e 45% das moradias dos alunos retidos na mesma situação.

Essa falta impede que as crianças tenham os materiais escolares organizados.

Gráfico 5-17

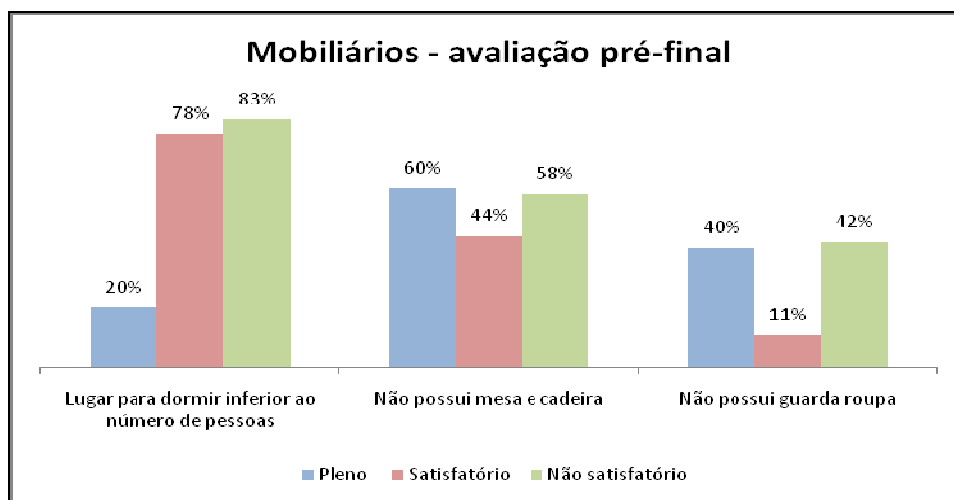
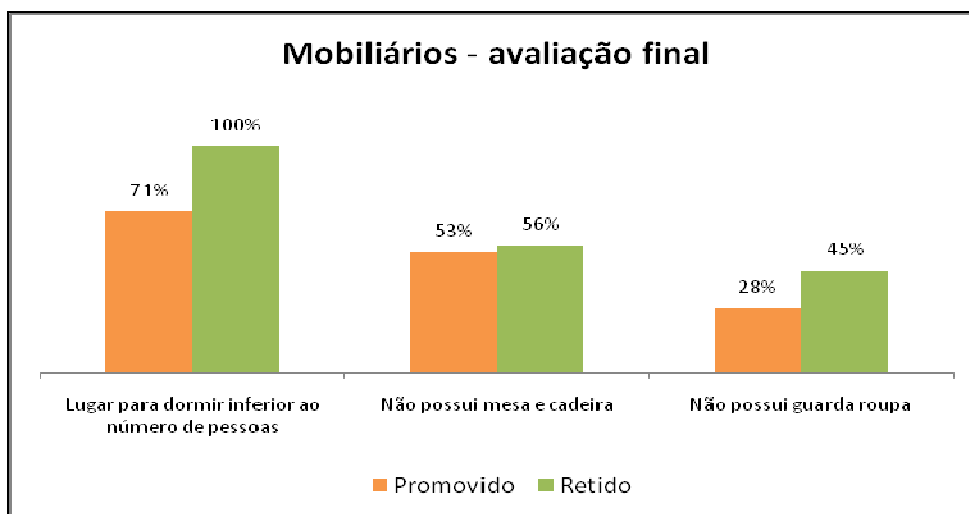


Gráfico 5-18



A pequena dimensão da moradia e a renda familiar são condições que determinam os mobiliários de que a família pode dispor.

O número de camas insuficiente para que todos os membros da família tenham um bom descanso, mostrou ser o item do mobiliário, cuja falta traz mais prejuízos à vida escolar dos alunos.

A falta dos demais móveis que não se mostraram tão prejudiciais, devem, contudo, de alguma forma influir na vida escolar dos alunos com repercussões imediatas, ou que poderão repercutir posteriormente, devido a prejuízos acumulativos.

5.2.6 Participação em projetos sociais

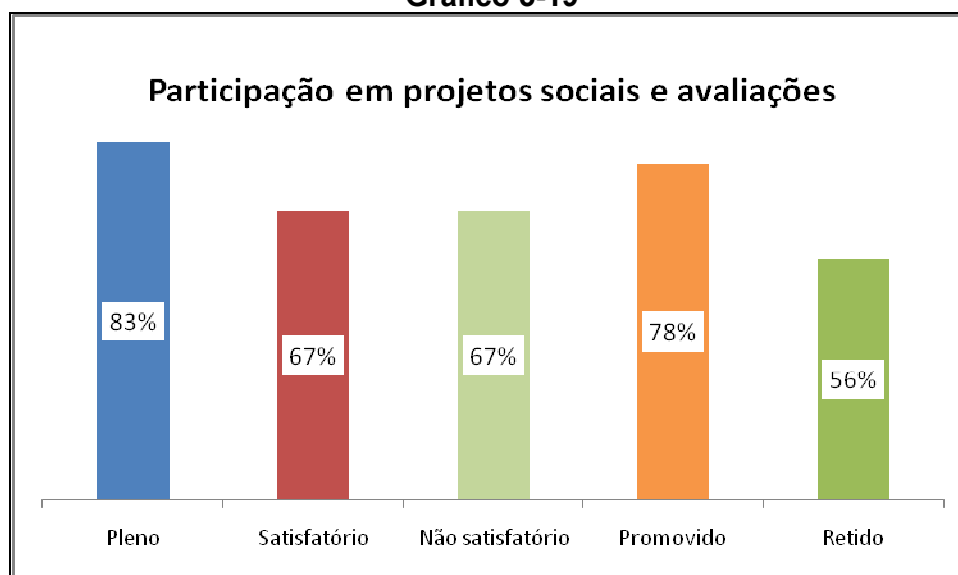
Apesar de alguns contatos, não detivemos para saber sobre as atividades e as propostas pedagógicas desenvolvidas pelos projetos sociais que atendem os alunos da EMEF Duque de Caxias. Não buscamos informações sobre o déficit de vagas que haveria, caso todas as crianças do bairro buscassem esses projetos.

Mesmo sem esse conhecimento, ficamos sabendo que os responsáveis aprovavam os projetos, pois consideravam que contribuía para que as crianças não ficassem na rua brincando, pois lá recebiam alimentação e aprendiam muitas coisas interessantes. Em algum dos projetos podiam ser realizadas as lições de casa. Não questionamos aqueles que não estavam inscritos, sobre os motivos de não freqüentar em um desses projetos.

Inscrever e manter os filhos em projetos sociais exige que as famílias mantenham um controle para que eles não faltem, pois é um dos motivos que leva à perda da vaga.

Constatamos que 83% dos alunos com desempenho pleno e 67% dos alunos com desempenho satisfatório e não satisfatório estavam inscritos nos projetos sociais. Entre os alunos promovidos 78% deles estavam inscritos em projetos sociais e dos alunos retidos 56% também o estavam.

Gráfico 5-19



Observamos que os alunos melhores avaliados são aqueles que participam de algum projeto social.

“Dá para perceber que as crianças que participam de projetos sociais têm uma referência de orientação escolar, de orientação pedagógica e as mães acompanham mais de perto o desempenho dos filhos, não só nos projetos, mas também na escola” (Cood Ped).

5.2.7 A participação dos pais

Segundo os profissionais da Escola, os alunos cujos pais acompanham regularmente a vida escolar dos filhos, tanto em casa, como comparecendo às reuniões na escola, têm o desempenho escolar melhorado.

“É uma questão abrangente. As famílias cujos filhos estudam aqui vivem em condições precárias. Então, qual é a preocupação primeira das famílias? Eu acho que é a questão social da sobrevivência. As famílias estão tão preocupadas com a questão da sobrevivência que não conseguem acompanhar a vida escolar dos filhos. Aquelas que estão mais estruturadas conseguem fazê-lo.

Percebo que os alunos cujos pais se preocupam mais com o estudo deles, são aqueles que vão melhor na escola. Mas há também aqueles pais, que, apesar de terem condições de fazer esse acompanhamento, não o fazem. Quando os pais participam mais do ambiente escolar, das reuniões, dos projetos que a escola está desenvolvendo, tudo funciona melhor” (Profª 3).

“A participação dos pais é percebida no desempenho da criança e mesmo em relação à organização do uniforme e do material. Comparando crianças que moram no mesmo bairro, com as mesmas carências, mas que são acompanhadas pelos pais com aquelas cujos pais são ausentes, notamos que aquelas possuem um comportamento totalmente diferente em sala de aula e seu material é mais bem cuidado” (Profª 1).

A professora referindo a alguns alunos que apresentavam bom desempenho.

“...veja o José Ademário, ele tem uma mãe que vem sempre às reuniões; quando chamamos para buscar o questionário vieram o pai e a mãe juntos. Esse menino o Tiago, a mãe está sempre com ele. A mãe da Carolina, quando foi chamada, veio e se colocou” (Profª 2).

Não pesquisamos a questão da participação dos pais na vida escolar dos filhos, quanto ao significado, a forma e a intensidade. Vemos que a participação na vida escolar é levada pelo entendimento que cada responsável possui sobre a educação dos filhos e a forma de exercer sua cidadania.

Acreditamos que as condições sócio-habitacionais das famílias pesquisadas criam situações que limitam o acompanhamento regular pelos responsáveis da vida escolar dos filhos, tais como: o alto valor do aluguel no cortiço, muitos trabalhos informais que envolvem toda a família, maior carga horária nos trabalhos informais, tensões no ambiente da moradia, dificuldades de controle dos filhos dentro de casa, facilidades dos filhos exercerem atividades com remuneração.

5.2.8 Considerações

Verificamos que os alunos que residem em cortiços convivem com uma série de fatores conseqüentes da pobreza que interferem em suas possibilidades de desenvolver suas capacidades.

Podemos citar a baixa renda familiar, a baixa escolaridade dos pais, a rotatividade habitacional, a moradia sem controle da porta de entrada, a falta de espaço, a falta de aeração e iluminação das moradias e a falta de mobiliários, além de estarem estas moradias, na maioria das vezes, localizadas em ambientes socialmente vulneráveis.

Quanto mais precária é a moradia, mais as crianças ali residentes sofrem as conseqüências e isso, com certeza, afeta seu desempenho escolar.

Constatamos que os alunos pesquisados que foram retidos e aqueles que faltam muito residem mais em ocupações. Nesses casos, os fatores negativos relacionados acima, costumam estar presentes em maior número, o que vem reforçar o que dissemos anteriormente.

5.3 Identificação do tipo de moradia e a avaliação dos alunos do Projeto Intensivo do Ciclo 1 - PIC 2007

Em novembro de 2007, estivemos na sala do PIC com o objetivo de identificar o tipo de moradia em que residam os alunos retidos na 4ª série do ano letivo de 2006. A sala do PIC 2007 foi formada com vinte e dois alunos inscritos e, no período das nossas visitas, a sala contava apenas com catorze alunos.

Oitos alunos deixaram de freqüentar as aulas dessa sala, pelos seguintes motivos: um foi remanejado para a 5ª série, quatro transferiam-se para outras escolas, dois evadiram-se e um não tem freqüentando as aulas devido a problemas de sociabilização.

5.3.1 Tipo de moradia dos alunos do PIC 2007

Em novembro de 2007, quando iniciamos essa etapa da pesquisa, os endereços de apenas cinco dos catorze alunos que estavam freqüentando o PIC 2007, correspondia àqueles informados nas fichas de matrícula da escola. Os endereços atualizados foram fornecidos pelos alunos e, depois, complementados ou confirmados nas fichas da pré-matrícula para o ano de 2008, entregues no dia 28 de novembro de 2007, com a presença dos responsáveis na escola.

É notável a rotatividade habitacional dos alunos do PIC 2007; 64% deles estavam residindo havia menos de um ano no endereço informado. Esse percentual é um pouco superior ao dos retidos das salas B e D do ano de 2007, que foi de 56%.

Estivemos reunidos com a sala do PIC 2007 por duas vezes. As conversas foram dirigidas para que se atingisse o objetivo da pesquisa, por isso, perguntamos sobre as moradias do bairro do Glicério, os problemas que elas apresentam e que muitas das crianças vivenciam e sobre o direito de todas as pessoas à moradia digna.

Apesar de falarem sobre a realidade difícil que viviam, sempre manifestavam, com olhares expressivos, a esperança por um futuro melhor.

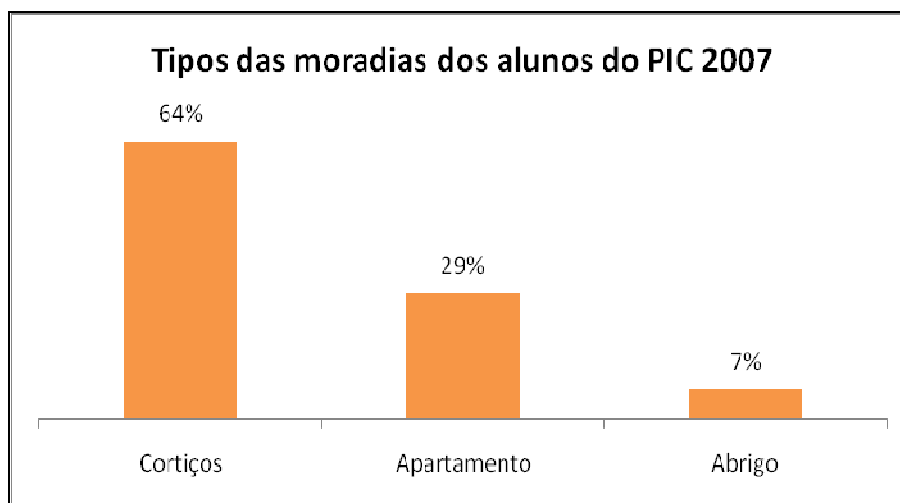
Como o intuito dessas conversas era apenas a nossa aproximação dos alunos, não tivemos a preocupação de registrá-las.

Identificamos o tipo de moradia em que residiam, entrevistando individualmente os próprios alunos. Perguntamos o endereço, o número de famílias residentes no local, se a sua moradia estava localizada em uma pensão, em um prédio de apartamentos ou em uma casa. Fizemos também algumas outras perguntas específicas quando se fez necessário.

Dos catorze alunos freqüentes, nove residiam em cortiços, quatro em apartamentos e um em abrigo de acolhimento de crianças.

Um dos alunos, incluído entre os residentes em cortiço, passa o dia no cortiço com a mãe e à noite vai dormir no apartamento em que reside o pai, porque não há espaço na casa da mãe para ele dormir. Outro, cujo pai é zelador de um edifício localizado na Rua XV de Novembro, mora em um apartamento destinado ao ocupante dessa função e foi incluído entre os moradores em apartamentos.

Gráfico 5-20



Proporcionalmente, há maior concentração de alunos que residem em cortiços entre os alunos do PIC do que entre os alunos das salas B e D, com percentuais de 64% e 42% respectivamente. Esse fato pode ser um indicativo de que em 2006 foi maior a retenção dos alunos que residiam em cortiços do que aqueles que não residiam em cortiços.

5.3.2 Relação entre a avaliação final dos alunos e o tipo de moradia em que residem

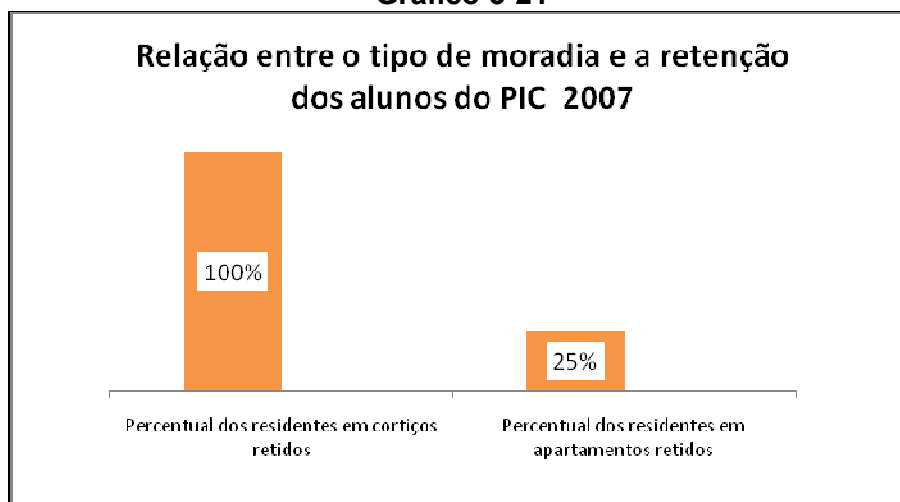
Em março de 2008, obtivemos o resultado da avaliação final dos alunos do PIC 2007. Encontramos dez alunos retidos por não conseguirem se apropriar dos conhecimentos necessários para cursar a 5ª série. Nesses casos, os alunos voltam a cursar a 4ª série em turmas regulares.

Mesmo sendo uma sala com poucos alunos e uma proposta pedagógica focada nas dificuldades deles, constatamos que esse maior suporte não foi suficiente para melhorar o desempenho dos alunos que residiam em cortiços.

Todos os nove alunos que residiam em cortiços foram retidos e dos quatro que residiam em apartamentos, apenas um foi retido, aquele que residia no apartamento destinado ao zelador.

A avaliação final dos alunos que cursaram o PIC de 2007, nos chocou pois todos os alunos residentes em cortiços haviam sido retidos novamente, confirmando a relação existente entre o desempenho escolar e as condições de moradia dos alunos.

Gráfico 5-21



Isso nos remete a outras questões como: as técnicas pedagógicas utilizadas são adequadas ao contexto sócio-econômico-cultural dos alunos? a proposta

pedagógica da escola leva em conta a realidade da clientela que ela atende? os alunos residentes em cortiços estão fadados ao fracasso escolar?

Entre as conversas com os alunos, destacamos uma feita particularmente ao pesquisador, conforme relato deste:

“Na minha última participação na sala de aula do PIC 2007, ao despedir-me dos alunos informei, que talvez, ainda retornasse mais uma vez para visitá-los. Um dos alunos chamou-me para informar que na minha próxima visita não o encontraria mais na sala. Indaguei o motivo, e ele respondeu com muita satisfação que estava deixando o abrigo onde residia e ia morar na Vila Carrão com os pais que o estavam adotando. A professora que ouvia a conversa, solicitou que ele me mostrasse os seus trabalhos, pois possuíam ótima qualidade e me contasse da sua participação na elaboração de um informativo. A professora informou-me que no ano de 2007, desde que esse aluno começou a participar do processo de adoção e soube que teria pai, mãe e casa, aprendeu e se desenvolveu muito mais que nos quatro anos anteriores¹⁰⁵.”

Esse relato espontâneo do aluno e as observações da professora nos apontam a importância da referência familiar, da afetividade, da segurança e a perspectiva de futuro como fatores essenciais para o desenvolvimento escolar das crianças. São esses fatores que, no cotidiano, se realizam no espaço da casa.

5.4 Ouvindo as vozes dos alunos do Projeto Intensivo do Ciclo 1 - PIC 2008

Além de observarmos as crianças em sala de sala, visitarmos suas casas, entrevistarmos os seus responsáveis e os educadores que trabalham diretamente com elas, entendemos que era primordial ouvi-las, por serem elas o sujeito da pesquisa e estarem vivendo em condições inadequadas nos cortiços.

Selecionamos o PIC 2008, para esse trabalho, por ser uma sala com menor número de alunos e, vários deles retidos das salas B e D do ano anterior, com as quais já havíamos trabalhado em nossa pesquisa.

¹⁰⁵ Depoimento do pesquisador Luiz Kohara.

Em junho de 2008, a sala contava com dezessete alunos matriculados, sendo oito meninos e nove meninas, mas em todas as atividades desenvolvidas, nunca contamos com a presença de todos, sempre alguns estavam ausentes.

Dos nove alunos pesquisados que foram retidos em 2007, encontramos cinco deles no PIC 2008. Os outros quatro não estavam pelos seguintes motivos: uma aluna não fez a matrícula, dois pediram transferência para outra escola, e um foi matriculado, novamente, em uma turma regular da quarta série, por ter sido reprovado pelo excesso de faltas, mas não apresentava dificuldades no aprendizado.

As atividades foram realizadas entre os dias 05 e 19 de junho de 2008, com a colaboração da professora do PIC Maria Goreti Xavier Kirsten e da mestranda da FAU/USP Thais de Souza.

Na primeira atividade com os alunos, falamos sobre o objetivo da pesquisa, apresentamos o plano das quatro próximas atividades e fizemos consulta individual sobre as moradias em que residiam. Nas quatro atividades seguintes, foram abordados os seguintes temas: a casa em que gostariam de morar; o que conhecem do bairro em que estudam e sobre a vida nos cortiços; como vêem o problema da habitação; a percepção de cada um deles sobre: a sua retenção na 4ª série, as condições que sua moradia oferece para o estudo e o problema principal vivido pela família.

Nas atividades, participaram todos os alunos presentes na sala de aula, número que variou de treze a quinze alunos, independentemente do tipo de moradia em que residiam. Em todas as atividades, os alunos mantiveram-se bastante atentos e se identificaram muito com a temática abordada. Contudo, conseguíamos que se concentrassem nos trabalhos por até uma hora e meia, além disso, tornava-se difícil o debate devido à dispersão.

Percebemos que as meninas demonstravam encarar as questões enfocadas com mais interesse que os meninos, procurando exemplificar com a própria situação ou com a de alguma outra criança que conheciam.

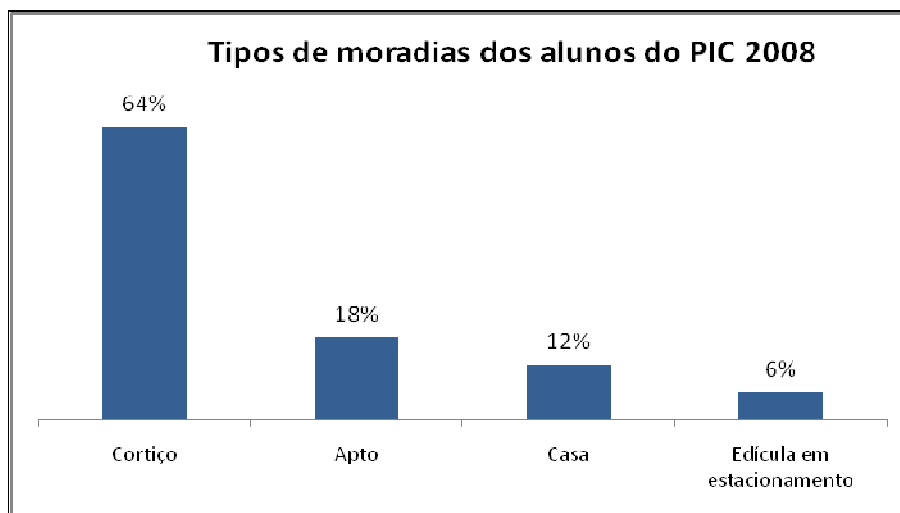
5.4.1 Tipo de moradia dos alunos do PIC 2008

Para realizar este levantamento, conversamos com cada aluno separadamente. Perguntamos se a moradia em que residia era pensão, casa ou apartamento e, também, quando necessário, colocamos outras questões que o ajudasse a identificar o tipo de moradia onde residia. Não fomos até os endereços para confirmação.

Encontramos, entre os alunos presentes, onze residindo em cortiços, três em apartamentos, dois em casas unifamiliares e um em uma edícula dentro de um estacionamento.

Assim como na turma do PIC 2007, no PIC 2008, encontramos 64% dos alunos residindo em cortiços, com percentual bem acima dos 42% das salas das 4^{as} séries B e D do ano de 2007.

Gráfico 5-22



5.4.2 A casa em que os alunos gostariam de morar

No dia em que abordamos esse tema, estavam presentes quinze alunos. Primeiramente, explicamos que a atividade era para que eles, através do desenho ou da escrita, dissesse-nos como era a casa em que gostariam de morar. O objetivo

desse trabalho, além de conhecer a expectativa deles sobre a moradia de seus sonhos, era aproximá-los da temática de forma coletiva.

Como estímulo inicial, colocamos para ouvirem a música “A Casa”, do compositor Toquinho. Não orientamos sobre o desenho ou sobre a descrição da casa, apenas reforçamos que deveria ser aquela em que gostariam de morar.

Antes da distribuição das folhas de papel, um dos alunos perguntou à professora se havia diferença de sentido entre a palavra lar e a palavra casa, isso porque, na aula anterior, haviam conversado sobre lar.

No início, vários alunos ficaram inseguros quanto ao que fazer. Ajudaram-se. Uma aluna optou por apenas escrever.

Assim que todos terminaram, solicitamos que cada um fosse apresentar o seu trabalho, explicando como era a casa em que gostariam de morar. Com o estímulo da professora e a valorização da importância da opinião de cada pessoa, todos se apresentaram, inclusive ouvimos a opinião do aluno que não fez o trabalho. Os depoimentos foram anotados pela Thais.

O exercício de manifestarem como seria a casa que gostariam de morar trouxe as expectativas concretas de cada aluno, que demonstravam a vontade de superar as limitações de suas moradias e a vontade de usufruir dos equipamentos de tecnologia avançada ou valorizados no mercado de consumo.

Os sonhos deles eram residir em uma casa grande, bonita e que trouxesse felicidade à família. Várias crianças fizeram referência a casa para a mãe, por exemplo: “cozinha grande para minha mãe”, “jardim para minha mãe”.

Quando eles colocavam o interesse próprio na casa, apareceram: quarto grande e banheiro só seu, piscina, quadra para jogar bola, muita roupa de marca, computador, TV de plasma de 40 polegadas, vídeo game playstation, mitsubishi e limosine, demonstrando a inserção nas expectativas da sociedade em geral.

Apesar de não termos solicitado que falassem sobre os compartimentos da casa e sobre os mobiliários, notamos que nas anotações das falas, alguns compartimentos e mobiliários estavam mais presentes no sonho das crianças.

Ordenamos com os compartimentos, mobiliários e equipamentos lembrados pelos alunos.

Tabela 5-5 – Casa em que gostariam de morar

Compartimentos		Mobiliários		Equipamentos	
Banheiro	11 vezes	Cama	4 vezes	Televisão	7 vezes
Quarto	10 vezes	Móveis completos	1 vez	Vídeo game	5 vezes
Piscina	8 vezes	Geladeira	1 vez	Computador	2 vezes
Sala	7 vezes	Fogão	1 vez	Carro	2 vezes
Cozinha	6 vezes	Sofá	1 vez	Casa de boneca	1 vez
Jardim	4 vezes	Mesa	1 vez		
Quarto de empregada	1 vez	Guarda-roupa	1 vez		
Garagem	1 vez	Cofre	1 vez		
Quadra	1 vez	Ar condicionado	1 vez		

Mesmo sendo um exercício espontâneo, observamos na tabela 5-5 a referência por onze vezes ao banheiro e por dez vezes ao quarto. Quando falavam sobre o banheiro e sobre o quarto, sempre complementavam com mais informações como por exemplo: banheiro bem grande, banheiro só para mim, banheiro com banheira grande, banheiro bem arrumado, quarto bem bonito, um quarto para cada irmã, um quarto para minha mãe.

Parece-nos que com isso, buscavam expressar a tensão existente pelo uso coletivo dos banheiros e a vontade de ter privacidade e tranquilidade com um quarto particular.

A referência à piscina, certamente está relacionada ao desejo de lazer e, também, representa o alcance de um padrão social mais elevado.

Os mobiliários não foram muito lembrados por eles, mas mesmo assim a cama aparece mais vezes. A falta de cama nos cortiços é um problema que atinge a maioria dos seus moradores.

Quanto aos equipamentos, televisão e vídeo game foram os mais lembrados.

Nenhuma criança manifestou o sonho de residir em apartamento.

Essa atividade contribuiu para nossa aproximação dos alunos, principalmente, porque falaram de um sonho, sem a necessidade da exposição direta dos problemas que enfrentam na realidade.

Segue os trabalhos produzidos pelos alunos.

Figura 5-1

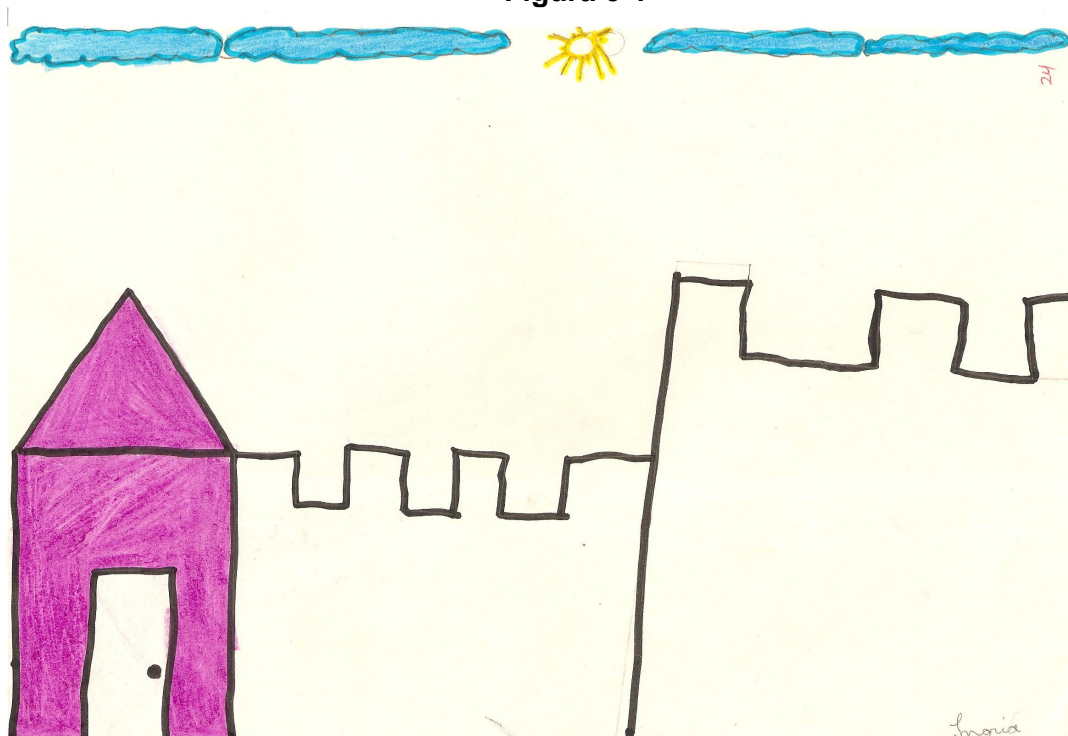


Figura 5-2

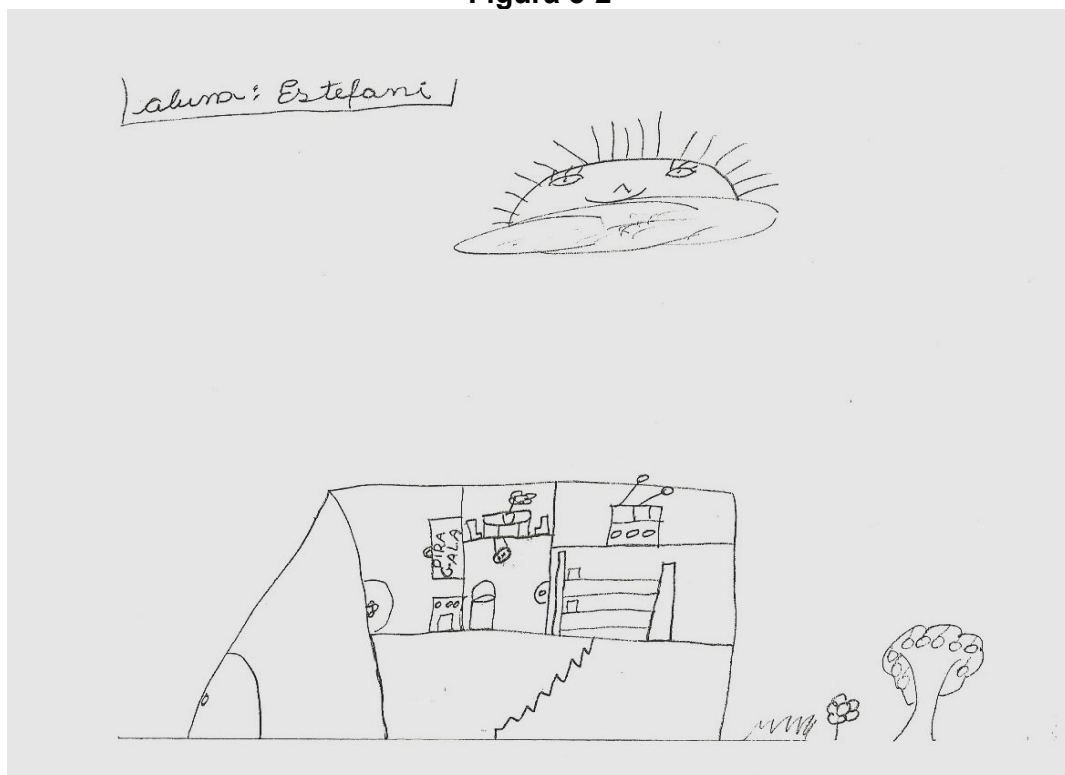


Figura 5-3

nome: Larissa 42 anos A

Eu Larissa gostaria de morar numa casa que em minha familia ficasse muito mais muito me sinto feliz la na minha casa que eu queria ter uma piscina ou nao sendo uma casa esta muito Bem mais como eu estou fazendo um trabalho sobre minha casa eu queria que tivesse um sala e 5 dormitorios e numa sala de estar e um banheiro e numa cozinha e numa lavanderia com uma mesa com tudo que tem numa casa eu acho que esta muito Bem ah eu nao passo esquecer de uma coisa muito tem por tanto a felicidade da minha familia e numa vida saudavel e num preço muito Baixo

Eu moro em ^{uma} numa ^{casa} ~~persoa~~ muito pequena e pago muito pouco 150 R\$

assinado: Larissa

Figura 5-4

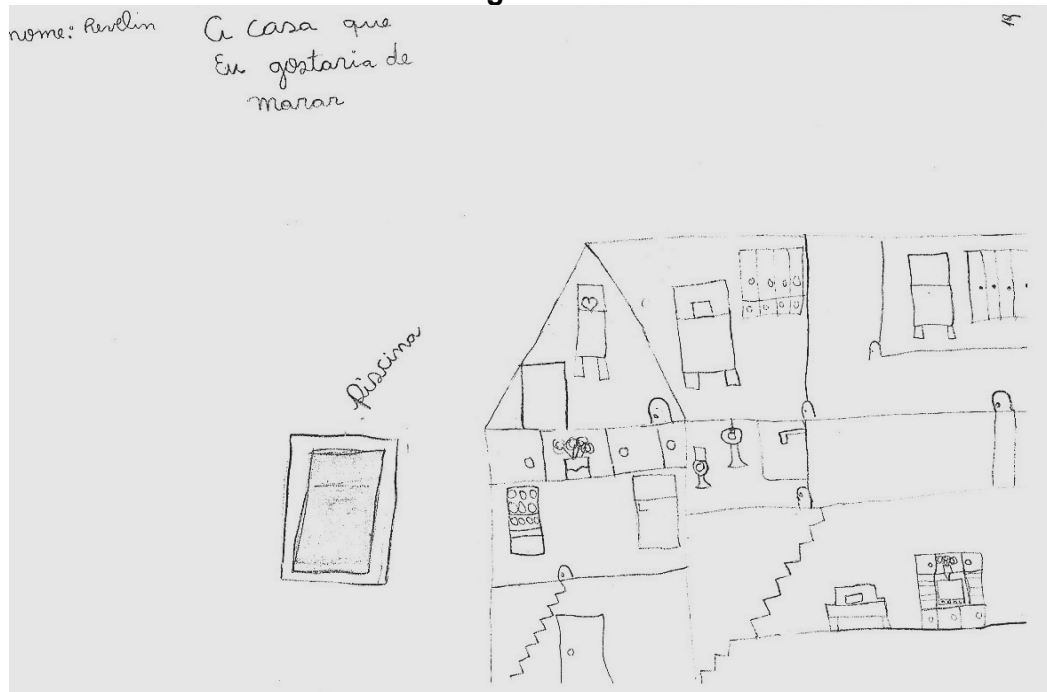


Figura 5-5



Figura 5-6



Figura 5-7

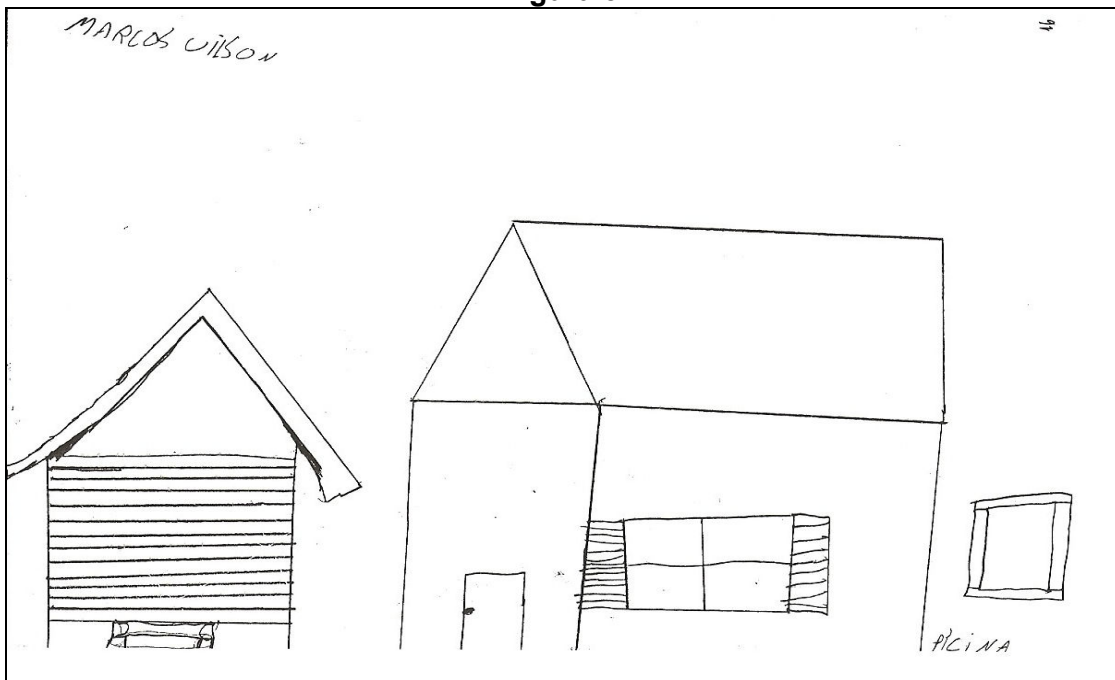
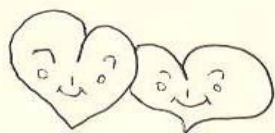


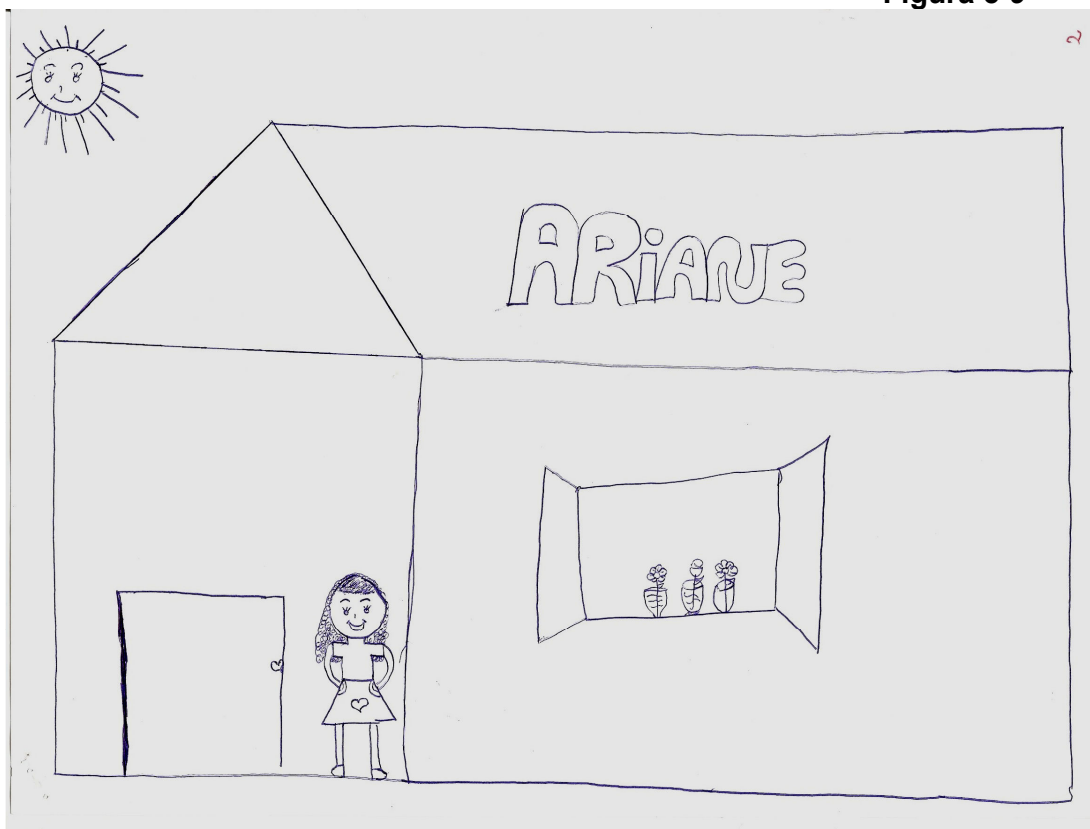
Figura 5-8

Eu gostaria de uma
 Casa linda Para mim
 Mãe E grande E um
 quarto quonole é um Cozinha
 E um Banheiro um quarto
 só Para mim um quarto só
 Para minha irmã e um
 quarto da minha Mãe
 e Pai e Eu queria uma
 Sala Para mim Mãe



ARIANE

Figura 5-9



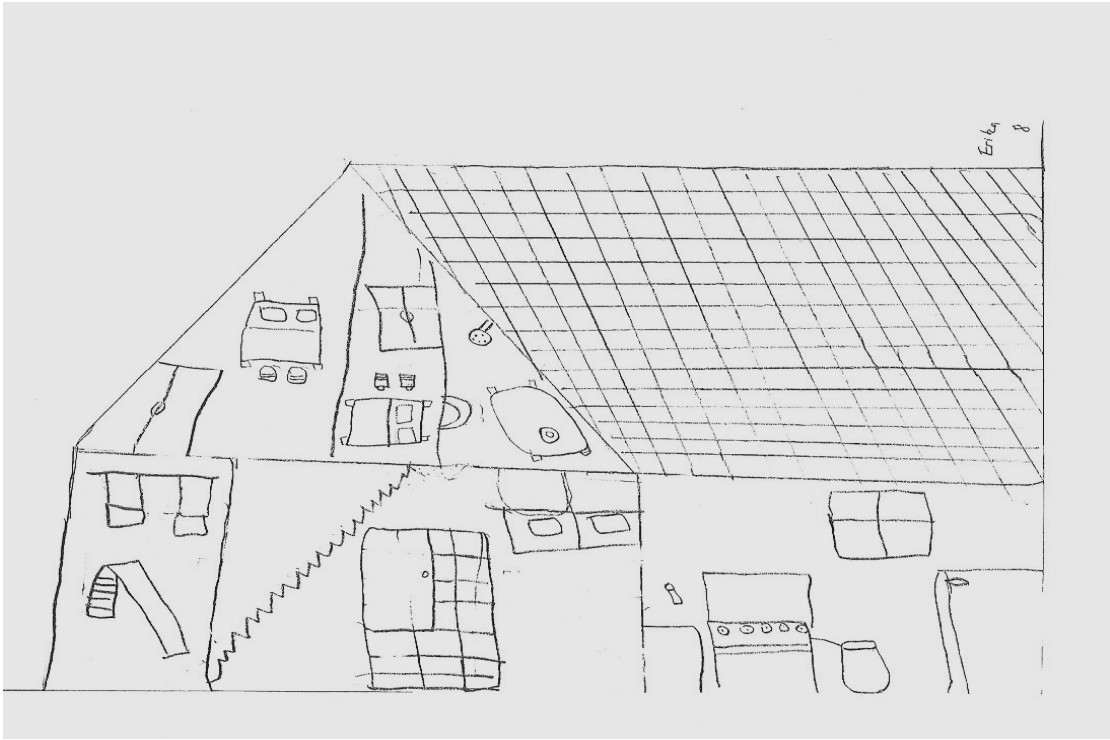


Figura 5-11



Figura 5-12

É a casa da minha família
É ~~uma~~ Delora
Eu gostaria de ter uma
Casa que fosse grande
Com muito quarto é uma Cozinha
para minha mãe
É um Banheiro grande é Bonito
É uma sala linda

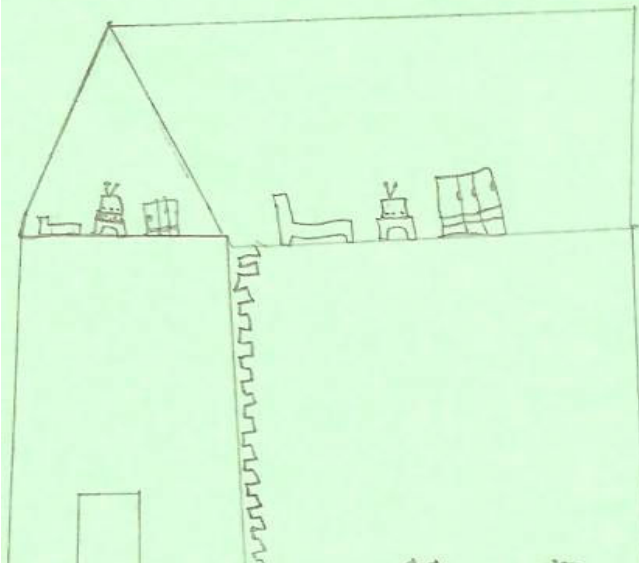


Figura 5-13

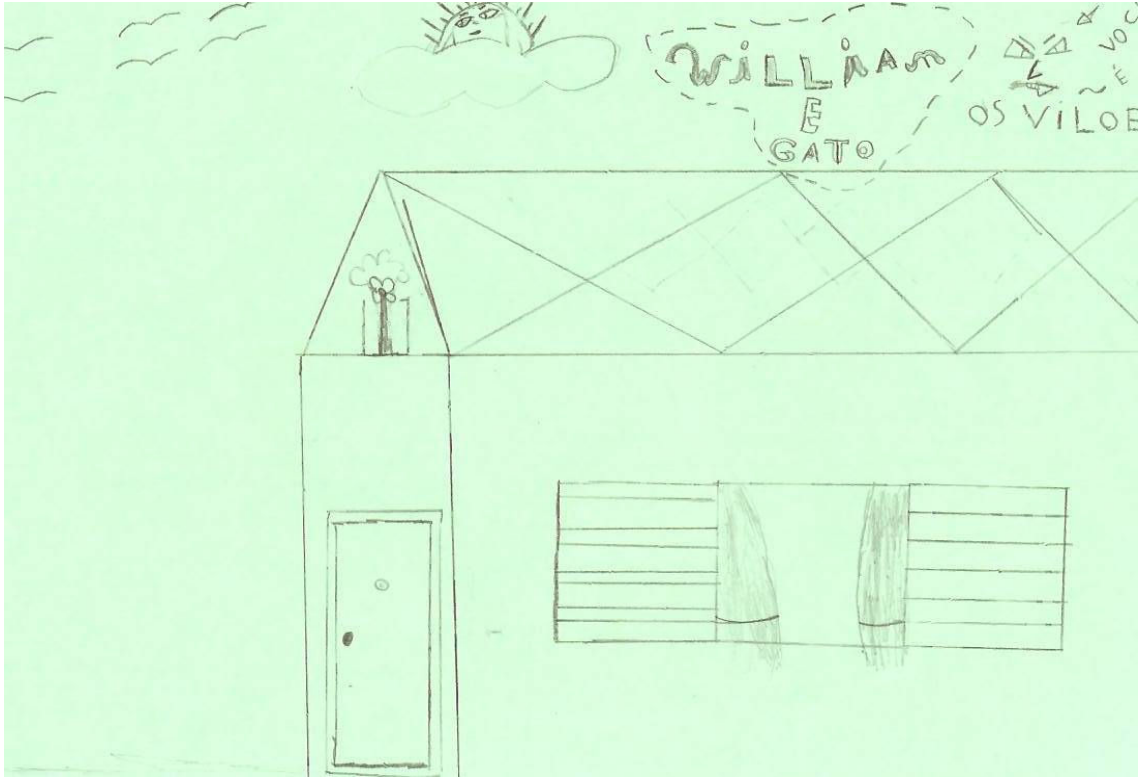


Figura 5-14

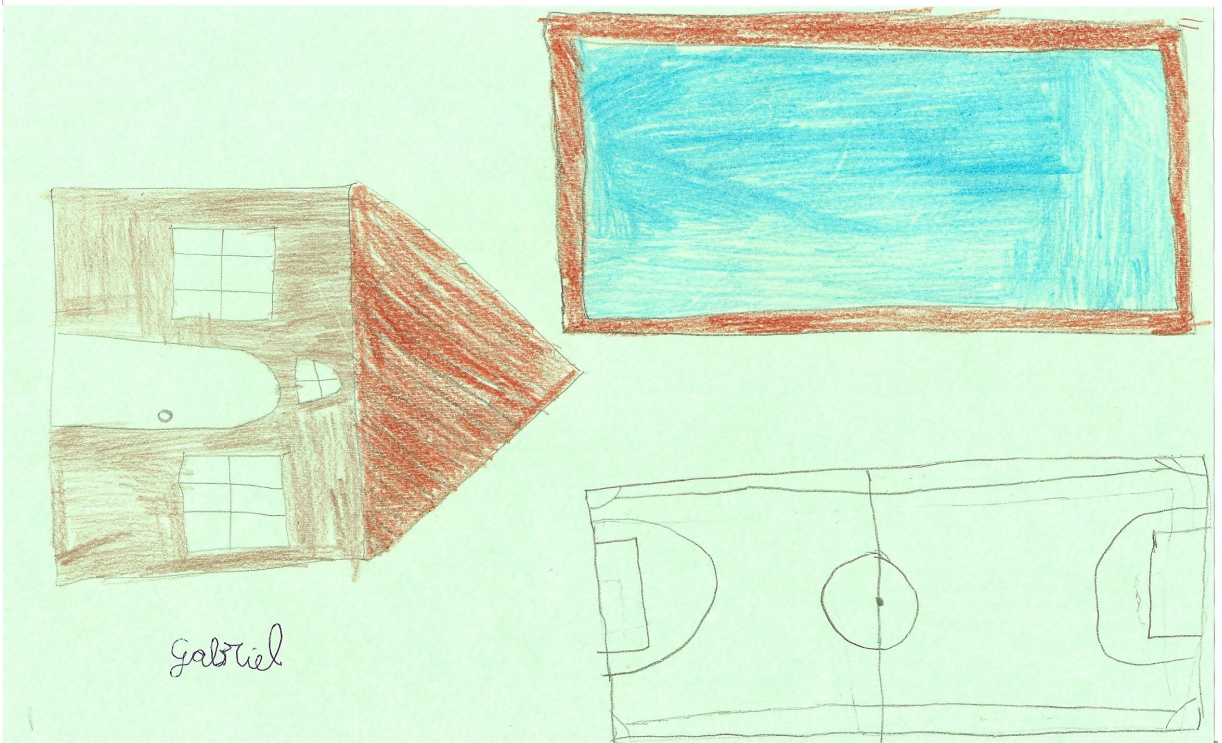
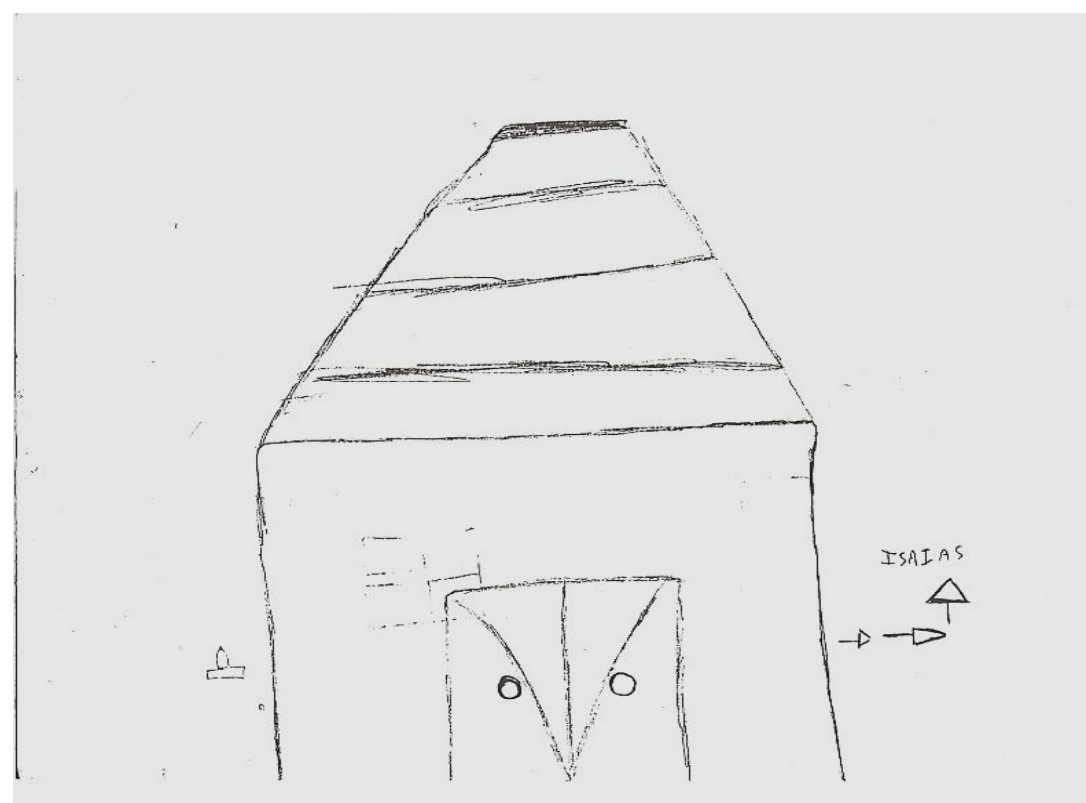


Figura 5-15



Figura 5-16



5.4.3 O Bairro do Glicério e os cortiços vistos pelos alunos

O objetivo desta atividade foi conversar com os alunos sobre o bairro do Glicério, onde estudam e a maioria deles reside, e, também, sobre a moradia em cortiço.

Para favorecer o envolvimento deles no debate, formamos um semicírculo e apresentamos um boneco do “Grilo Falante”, que passou pelas mãos de cada um, para que o conhecessem e lembrassem a importância dele na vida do Pinóquio. Houve um consenso entre os alunos sobre ser o “Grilo Falante” muito importante para o Pinóquio, porque é a sua consciência e não o deixa fazer coisas erradas.

A seguir contamos a história “Ensinando o Grilo Falante”.

Pinóquio e seu pai Gepeto vão morar na pensão da Dona Avarenta, localizada na Rua São Paulo, no bairro do Glicério.

Na pensão, moram doze famílias, há um só banheiro e a casa deles mede nove metros quadrados.

O valor do aluguel será de R\$ 300,00 por mês.

Muita gente chama a pensão de cortiço.

Pinóquio vai estudar na Escola Municipal de Ensino Fundamental Duque de Caxias.

Por esse motivo, O Grilo Falante veio hoje visitar os alunos desta sala de aula para aprender sobre a nova vida de Pinóquio e assim poder orientá-lo.

Repetida a história, procuramos identificar se havia palavras que desconheciam, se reconheciam o endereço, o bairro, o tipo de moradia, a dimensão da moradia e o valor do aluguel.

Os alunos rapidamente identificaram a Rua São Paulo, o bairro do Glicério e a moradia em pensão. Reagiram demonstrando satisfação com a ideia do Pinóquio estudar na EMEF Duque de Caxias.

A professora explicou o significado da palavra avarenta que desconheciam e, lembrou como se calculava a área de um quadrado e de um retângulo.

Delimitamos na sala de aula um quadrado com os lados de três metros, e informamos ser essa área igual a nove metros quadrados na qual Pinóquio e Gepeto iriam morar. Ao verem a dimensão na sala, alguns alunos disseram que a casa de Pinóquio não seria muito pequena e que havia muita gente que morava em lugar menor.

Em relação ao valor do aluguel, muitos comentaram que estava muito alto. Uma das alunas disse em voz baixa que a mãe pagava R\$ 150,00.

Perguntados sobre a palavra cortiço, não houve manifestação sobre o termo, apenas uma aluna declarou que é melhor do que morar na rua. Em geral, entre os moradores, o termo cortiço, só é usado quando o imóvel está muito degradado.

Após isso, pedimos a participação de todos para passar informações ao “Grilo Falante”. Para que as informações não ficassem dispersas, fizemos perguntas que focavam o bairro e as condições da moradia em cortiço.

Como a discussão era aberta a todos, coordenamos e estimulamos para que os mais calados também opinassem.

Ordenamos as respostas apresentadas pelos alunos.

1. O que há de interessante ou importante no bairro do Glicério?

- *Escola; igreja; casas, prédios de moradia,*
- *mercadinho, Mercado Barateiro; lojas de sapato; padaria; feira, bar, mini shopping, Mc'Donalds, Habib, feira do rolo, lugar de reciclagem,*
- *lanhouse; campo de futebol, parquinho na Aclimação, Bombeiros que dão atividades para as crianças, El Glicério, onde se pode usar computador, Comunidade Esportiva Glicério,*
- *tem bastante comida.*

2. Quais os perigos existentes nesse bairro?

- *ser atropelado ao atravessar as ruas, porque no bairro tem muitos carros,*
- *ser roubado (houve discussão porque alguns afirmaram que os ladrões somente roubavam quem não era do bairro, ou só as “patricinhas”, no caso das meninas, portanto quem pertencesse à comunidade, não seria roubado),*
- *os bêbados,*
- *conversar com pessoas estranhas, entrar em carros de estranhos, aceitar presentes de desconhecidos, (houve exemplo da irmã de um aluno que entrou em carro de estranho),*
- *pegar rabeira de carros (contaram caso de um menino que sofreu atropelamento)*
- *“sujar”, no sentido de fazer coisas erradas (citaram como exemplo roubar, fumar maconha, cheirar cola)*
- *ficar na rua à noite.*

3. O que há de legal no bairro para vocês?

- o parque da Acimação bem perto,
- o futebol da tia Eva,
- a “Lanhouse” que permite acessar o Orkut ou MSN e jogar “counter”
- o fliperama,
- os projetos Sociais,
- a Escola Duque de Caxias que é muito legal, a diretora, a coordenadora e a professora são legais, (uma das crianças falou que no colégio tem uma pessoa que não é legal).

4. Quais as coisas boas que a moradia em pensão ou cortiço oferece?

- Amizades,
- vizinhos.

Alguns insistiam em afirmar que só tem coisas ruins.

5. Quais as coisas ruins encontradas na pensão ou no cortiço?

- Não ter um banheiro só para sua casa,
- pessoas bêbadas,
- brigas,
- reclamações,
- o espaço ser pequeno: tudo fica prensado,

Obs: uma aluna disse há pensões boas e também pensões ruins.

6. Onde é feita a lição de casa e o que atrapalha para fazer?

Local:

- no quintal,
- numa mesinha pequena que tem em casa.

O que atrapalha:

- às vezes não dá para fazer porque ouvem muito palavrão,
- tem muito barulho e bagunça que atrapalham,
- o cachorro do vizinho late sem parar e atrapalha,
- o som do vizinho é muito alto e atrapalha.

7. Que tipo de medos sentem morando em pensão ou cortiço?

- *do escuro, porque é muito escuro onde mora;*
- *de bêbados (houve várias manifestações sobre pessoas bêbadas, inclusive a situação em que um deles colocou fogo na pensão),*
- *da escada que é perigosa,*
- *de escorregar no banheiro quando está molhado,*
- *de ladrão que foge da polícia e entra na pensão para se esconder (houve várias manifestações sobre essa situação),*
- *de ladrão que rouba fios,*
- *de pessoas que escondem maconha dentro da pensão, já aconteceu a prisão de uma pessoa que não tinha nada a ver e foi presa (foi dado exemplo de pessoa que conheciam),*
- *perigo de incêndio (vários alunos viveram situações em que agiram para evitar ou então para fugir de um incêndio),*
- *de outras pessoas os verem enrolados na toalha para tomar banho (foi contado um caso que gerou constrangimento, pois a toalha caiu e relataram também que é comum pessoas ficarem espionando outras tomarem banho).*

Houve relatos sobre o medo do sobrenatural:

- *o som desliga sozinho na pensão (falou como houvesse algo muito estranho agindo em sua moradia),*
- *já morreu uma pessoa no banheiro de onde mora (este fato o deixava com muito medo quando estava em casa),*

Os alunos possuem muito conhecimento da realidade dos cortiços e do bairro, expressando com muita clareza as opiniões, sempre com exemplos vivenciados por eles ou que ocorreram com pessoas muito próximas. Estão bastante atentos aos problemas do bairro e percebem as vantagens que ele oferece.

Em relação à moradia tiveram dificuldade de listar as coisas boas existentes nos cortiços. Relataram que as crianças que residem nesse tipo de moradia vivem em situação de risco devido às condições do imóvel, à facilidade de entrada de pessoas envolvidas com roubos ou drogas, à presença de pessoas bêbadas e às situações sobrenaturais observadas.

Deixaram claro que a moradia para eles não representa um lugar de segurança e tranquilidade, mas um lugar que lhes traz muitos riscos e medos.

5.4.4 Os alunos e o problema da habitação

Como estímulo para essa atividade, apresentamos o vídeo da “1ª Jornada em Defesa da Moradia Digna¹⁰⁶”, que mostra a realidade habitacional da Favela da Brasilândia, da Favela do Moinho, do Cortiço da Vila Itororó e imagens de pessoas em situação de rua. Mostra também a conquista da moradia através do mutirão no Jardim Celeste e várias entrevistas sobre o direito à moradia.

Após assistir ao filme, formamos uma roda e iniciamos o trabalho com algumas perguntas direcionadas.

1. O que acharam do filme? Há alguma situação relatada no filme que conhecem?

- *é muito triste e ruim as pessoas morarem na rua, eles precisam de casa para morar,*
- *existe muita gente que precisa de casa. Quem mora na rua, precisa pegar água no rio sujo (no vídeo aparecem pessoas morando próximo ao Rio Tamanduateí),*
- *quem não tem casa, cata as coisas no rio sujo,*
- *a Justiça tem que dar uma casa para quem está na rua, a justiça tem que ser para todos (no vídeo o Defensor Público fala do direito ao acesso à justiça),*
- *muitas vezes, as pessoas desperdiçam as coisas. Acontece com a comida da escola, que muitos desperdiçam, enquanto muitas pessoas passam fome,*
- *tem gente morrendo de fome e outros que desperdiçam a comida;*
- *moradia é um direito, mas ninguém ajuda ninguém, os prefeitos não ajudam,*
- *se ninguém morar na rua, a cidade de São Paulo vai ficar limpa,*
- *tem gente que mora na rua, porque saiu de casa e não tem oportunidades,*
- *conheço gente, que era da nossa sala, e está morando na rua, mora na Praça da Sé. A casa dela foi demolida, era na rua Thomaz de Lima ao lado da minha,*
- *não é bom morar na rua,*
- *meu irmão já fugiu de casa e ficou na rua,*
- *tem gente que está na rua e pede esmola para beber pinga;*
- *tem gente na rua que morre de frio,*
- *a minha mãe tem dó de um homem que bebe e está na rua,*

¹⁰⁶ A 1ª Jornada em Defesa da Moradia Digna foi fruto do trabalho e da articulação entre entidades, órgãos públicos e movimentos de moradia, comprometidos com questões urbanas relacionadas ao acesso à moradia digna de cidadãos paulistano.

2. O que acham de morar no centro da cidade?

- *o centro fica perto de tudo,*
- *no centro tem escola, posto de saúde, ônibus, quadras de esporte,*
- *no centro é mais fácil arrumar trabalho e dá para sustentar os filhos,*
- *no centro você tem de vigiar a sua moradia,*
- *tem gente que rouba para pegar dinheiro para alimentar os filhos (referindo a uma pessoa que mora no centro),*
- *no Cambuci tem um homem que rouba e bateram na mulher dele,*
- *tem lugar do centro que é bom e tem lugar do centro que é ruim,*

3. Quais fatos acharam importantes no filme?

- *tem gente que conseguiu uma casa porque lutou na justiça,*
- *muita gente que conseguiu sua casa fazendo, construindo juntos com outros (refere-se ao mutirão apresentado no vídeo).*

4. Sobre o sonho de ter uma casa que aparece no vídeo?

- *eu vou conseguir dinheiro para dar uma casa para minha mãe,*
- *as pessoas sonham com uma casa porque querem morar melhor,*
- *todos querem uma casa para ter uma vida melhor. É bom morar em uma casa.*

Após isso, a conversa ficou livre e os alunos voltaram a falar sobre as pessoas que estão morando na rua, demonstrando bastante conhecimento sobre os albergues.

- *é preciso ter albergues para as pessoas que estão nas ruas,*
- *tem albergues, mas estão todos lotados,*
- *eu conheço como é um albergue, eu já fiquei em um,*
- *tem albergues que estão muito cheios, é preciso mais, deveria haver um albergue para cada centro¹⁰⁷,*
- *tem gente que está na rua e não quer ir para um albergue,*
- *é tanta gente na rua que é melhor construir casas. As pessoas deveriam ser colocadas em um albergue enquanto se constroem as casas,*
- *tem gente que paga R\$ 300,00 de aluguel e não tem dinheiro para comprar comida,*
- *tem lugar que possui casas da CDHU e outros que não tem,*

¹⁰⁷ O centro citado pelo aluno nos pareceu serem os bairros.

Após o término da atividade, retornamos à sala de aula e duas alunas, que estavam mais caladas, quiseram opinar. Denominaremos de D e A essas alunas.

D - tem gente que sai da sua cidade, vem para São Paulo para ganhar dinheiro e não consegue um emprego, fica morando na rua e não tem como ir embora,

D – tem gente na rua que é muito maltratada, não consegue dinheiro para comer e tem que pegar comida jogada na rua,

D – minha mãe vende marmita e, quando sobra, ela dá marmita para quem está na rua,

D – na pensão, minha mãe não paga aluguel, porque ela comprou o quarto, paga a energia e a água,

D – os restaurantes colocam comida no saco de lixo, colocam arroz, feijão no lixo;

A – tem gente que está na rua porque acha que na rua está melhor, e tem gente que prefere a comida da rua,

A – onde moro, tem gente que fuma maconha, não em nossa frente,

A – onde moro é ruim porque os maloqueiros dormem lá, o portão fica aberto,

A – onde eu moro, a gente paga aluguel, é dentro de um estacionamento, pagamos mais a energia e a água,

A – tem crianças na rua que bebem,

A – no dia das crianças, a gente ganha presente,

A – tem gente que é racista.

Observamos que o tema foi bastante instigante para eles, que demonstraram muita vontade de colocar as suas opiniões sobre o problema da moradia e estavam muito preocupados com os outros que não tinham onde morar.

A questão da população que estava morando nas ruas foi aquela com a qual ficaram mais envolvidos. Sempre algum deles retornava ao assunto, lembrando situações próximas como: a de um irmão que foi para a rua, a da amiga da escola que está na rua, a ajuda que a mãe presta à população em situação de rua, do alimento que ingere a pessoa que está na rua, da necessidade do albergue, do uso da bebida na rua e outras questões correlatas.

Nesse debate, nenhum aluno colocou o seu problema com a moradia.

5.4.5 A compreensão dos alunos sobre a sua realidade social

Esta atividade teve como objetivo ouvir cada aluno para averiguar a compreensão que possui e a avaliação que faz da realidade em que vive. Para isso, propusemos que fosse uma entrevista realizada individualmente e com privacidade.

As atividades anteriores favoreceram a aproximação dos pesquisadores com os alunos, de forma que na conversa individual já havia sido estabelecida uma relação de confiança. Nesse dia, estiveram presentes doze alunos, sendo que três não eram residentes em cortiços. Realizamos entrevistas com todos eles.

Nas entrevistas individuais, perguntamos sobre os motivos que os levaram a ficar retidos na quarta série, se a sua moradia atrapalhava ou ajudava nos seus estudos e quais as dificuldades que a família enfrentava.

Para iniciar as entrevistas de forma mais descontraída, perguntamos sobre as atividades extra-escolares. Dos doze alunos, seis deles freqüentavam, no período da tarde, algum projeto social, no qual participavam de várias atividades; os outros seis alunos disseram que retornam para casa para ajudar a mãe, assistir à programas de televisão ou brincar na rua. Abaixo seguem as respostas dadas pelos alunos.

Por que foi reprovado na 4ª série no ano passado e este ano está no PIC?
--

- | |
|--|
| <ul style="list-style-type: none"> • <i>a matemática era difícil;</i> • <i>eu repeti por ter muitas faltas e também fazer bagunça;</i> • <i>eu tinha preguiça e dificuldades em matemática; a professora era chata; faltei muito por doença, fiquei internada dois meses; a minha casa era muito barulhenta e não dava para fazer lição;</i> • <i>no ano passado eu fazia muita bagunça; faltava por doença e perdia muito a hora;</i> • <i>eu faltava muito e fiquei com caxumba por duas semanas, o meu pai e minha mãe trabalhavam e não justificavam na escola as minhas faltas; eu tenho uma irmã de sete anos e outra de sete meses que eu cuido;</i> • <i>eu tenho muita dificuldade em português; mas de matemática eu gosto;</i> • <i>no ano passado trocou muito de professor, por isso eu fui mal; eu tinha dificuldade de ler e escrever;</i> • <i>repeti porque fazia muita bagunça e saia muitas vezes da sala de aula;</i> • <i>eu tinha dificuldade na leitura; mas a escola é muito legal.</i> |
|--|

Não residentes em cortiços

- *no ano passado eu tinha dificuldades em ditado e matemática; a Escola Duque é muito legal;*
- *eu não sabia ler e escrever e; a matemática era difícil;*
- *tinha dificuldade para ler, enquanto, a maioria da sala já sabia, a Duque de Caxias é muito legal; os professores tratam a gente bem.*

As condições da casa em que você mora, ajuda ou atrapalha os seus estudos?

- *quando as pessoas querem descansar tem festa, nos finais de semana tem festa;*
- *na minha casa chove dentro e atrapalha para estudar; tem muita briga e gritaria dos vizinhos; às vezes falta energia, fica escuro e queima o som;*
- *os vizinhos são barulhentos, tem gritaria e não tem lugar para fazer lição; a professora substituta não passava lição, a outra passava; não fazia lição porque era difícil e ninguém ajudava;*
- *dá para estudar, mas as minhas irmãs de nove, treze e quinze anos, ficam só no espelho que é perto de onde faço a lição; meu irmão de oito anos fica ouvindo música alto;*
- *atrapalha porque não dá para fazer lição, a pensão está caindo aos pedaços; um homem já quebrou o varal; o cachorro do vizinho faz cocô na porta dos outros; o bêbado fica brigando; tem brigas de facas; não dá nem para dormir; dá preguiça de vir para escola; quando faço a lição é em cima da cama da mãe;*
- *nos dia de chuva, chove dentro de casa e caem coisas dentro de casa; nos dias de chuva o material de escola fica molhado; dá medo da casa cair em cima da gente;*
- *quando estou em casa fico só em cima da cama, porque não tenho nada para fazer; às vezes falto na escola por perder a hora, ou estar doente;*
- *só no sábado não dá para dormir; na semana dá para estudar;*
- *a casa é boa para estudar.*

Alunos não residentes em cortiços

- *Tem muito barulho à noite, às vezes não se consegue dormir à noite, nem a minha mãe consegue dormir; não tem como estudar em casa; às vezes a gente falta por sono ou porque a mãe atrasa.*
- *moro no apartamento com 10 irmãos; as pessoas brigam e fazem barulho; tem uma mulher que vai em casa para encher o saco e para ver se a mãe quer comprar roupas;*
- *na minha casa dá para estudar.*

Com qual problema sua família está mais preocupada?

- *falta emprego para a minha mãe; ela recebe bolsa-família e o meu padrasto é legal;*
- *a minha mãe faz e vende marmitex, mas falta dinheiro e ela quer arrumar outro trabalho; às vezes cai tijolo em cima da casa;*
- *quando alguém fica doente, a dificuldade é para comprar remédio; na casa não tem lugar para brincar; a gente não pode descer para brincar; não conheço o meu pai e a minha mãe morreu quando eu tinha sete anos, eu moro com uma tia e a minha avó;*
- *quando chove molha dentro do quarto e a casa alaga; o material da escola fica molhado; o dono não arruma; quando tem esses problemas, eu nem durmo em casa, vou para casa da minha tia;*
- *a minha mãe trabalha na cozinha da escola e está com o pé queimado; o meu pai trabalha na 25 de Março como encarregado dos carrinhos, o rapa (fiscais da prefeitura) pega as mercadorias, o meu pai tem que correr para fechar o galpão;*
- *o aluguel é de R\$ 150,00 mais a conta de água; falta emprego e dinheiro para pagar o aluguel; às vezes falta comida em casa; a pensão está caindo e tem muita sujeira; não temos bolsa-família; vamos ter que mudar de casa em dezembro;*
- *a minha mãe não tem dinheiro e precisa ajudar a mãe dela que mora em Pernambuco e está doente; o meu pai está preso;*
- *onde eu moro, tem muitas brigas dos vizinhos; o som do vizinho é muito alto por isso não dá nem para dormir; o pai fica em casa para a gente não ser roubado; morreu uma pessoa na pensão que assombra e dá muito medo;*
- *não dá para sair de casa depois das sete horas da noite; quando vou no baile fank na Bela Vista, de sexta-feira e sábado, tem muita polícia e muita droga; entro no baile mesmo sendo menor de idade, (tem onze anos), porque conheço a dona do baile.*

Não residentes em cortiços

- *O maior problema da minha mãe é não ter casa, onde moramos é muito pequena, no quarto não cabemos ela, eu e a minha irmã.*
- *Quando minha mãe fica doente e não tem emprego; a pior coisa é pagar as contas e não ter uma casa;*
- *o trabalho da minha mãe porque a prefeitura persegue e ela tem que correr, mas ela tem problema na perna; tem tempo que a mãe e o meu pai ficam sem emprego por causa do rapa; o prefeito não ajuda quem não tem casa.*

Os alunos nas entrevistas demonstraram estar envolvidos com os problemas familiares. Os três alunos entrevistados que não residiam em cortiço apresentavam problemas sociais e habitacionais muito parecidos com os dos alunos que residiam em cortiços.

Quanto à retenção no ano anterior, eles a assumiram como de sua responsabilidade devido às dificuldades no aprendizado, às faltas excessivas, ou à bagunça que faziam em sala de aula.

Em relação às condições da casa para estudar, exceto um que residia em cortiço e outro que residia em apartamento, são unânimes na opinião de que na casa não é possível estudar, principalmente, por problemas gerados pela precariedade física: chuva dentro de casa, muito barulho e o grande número de pessoas em um espaço exíguo .

Em relação aos problemas que a família vive, destacaram os relativos às condições das moradias e os da renda insuficiente frente às necessidades.

Considerações

Ouvir as crianças, trouxe maior vitalidade à pesquisa, maior compreensão do papel que elas exercem como sujeitos sociais bastante envolvidos com a sua realidade e o conhecimento do quanto cada uma delas, apesar dos relatos das dificuldades, sonham em um futuro melhor.

Os alunos, nas atividades realizadas, sempre demonstraram muita alegria, muita disposição de falar e de serem ouvidos. Mesmo com algumas dispersões e brincadeiras, sempre ficavam atentos quando se tratava de questões que os envolviam. Nas conversas individuais, percebeu-se nos momentos dos relatos as expressões tensas.

5.5 Verificação dos endereços dos alunos pesquisados, após um ano

Visando pesquisar a rotatividade de endereço, retornamos em setembro de 2008 aos endereços dos alunos das 4^{as}. séries B e D, visitados em 2007. Quando a família pesquisada já não residia no endereço, pedimos informações aos vizinhos.

Em setembro de 2008, dos vinte e sete endereços pesquisados em outubro de 2007, encontramos em quatorze deles, a mesma família residindo. O que representa que houve 48% de rotatividade no período de um ano.

Entre as famílias que mantinham os mesmos endereços, uma delas informou que em breve mudaria de casa e outra aguardava para qualquer momento a decisão judicial sobre a reintegração de posse do imóvel em que residia. Das famílias que haviam se mudado, fomos informados que duas delas haviam ido para outro estado.

Na pesquisa de 2007, concluímos que 59% dos entrevistados, residiam havia até um ano no endereço visitado. Considerando que esse dado foi colhido através de informações verbais dos moradores, pode ser que haja pequena imprecisão.

Contudo, com esse novo levantamento nos é permitido afirmar que cerca de 50% dos moradores de cortiços não permanecem mais de um ano na mesma moradia.

A mudança de endereços, pelo número de vezes e pela forma que ocorre, interfere diretamente no processo de aprendizagem das crianças que estão submetidas a essa situação. Podemos destacar alguns fatores que levam à grande rotatividade de endereços:

- aumento abusivo de aluguéis;
- falta de pagamento dos aluguéis pelos moradores aos intermediários ou aos proprietários;
- falta de pagamento de aluguéis pelos intermediários aos proprietários;
- corte de água ou de luz;
- reintegração de posse, nos casos das ocupações;
- situações de ameaças ou envolvimento de membro da família com as drogas ou serviços ilegais;

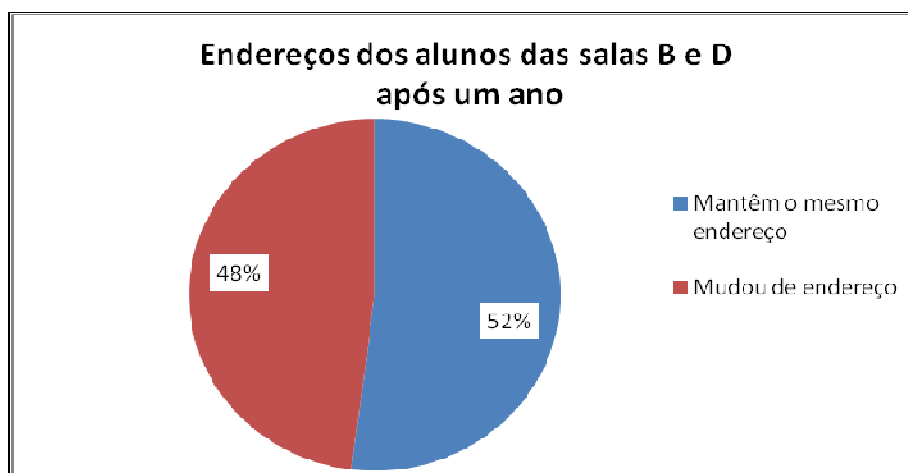
- desemprego ou impossibilidade de o chefe de família trabalhar;
- desestruturação familiar ou doença do provedor da família.

Em geral, a grande rotatividade habitacional traz como conseqüências para as crianças:

- a moradia deixa de representar uma referência ou um lugar que lhes dá segurança;
- perda de vínculos sociais;
- possibilidade de perda ou a deterioração dos materiais escolares;
- no despejos violentos, com a presença policial, além da perda de mobiliários e bens, sofrem situações de humilhações;
- mudança de escola, ou a localização da nova moradia ser longe dela.

Os profissionais da EMEF Duque de Caxias, quando entrevistados, relataram que quando os alunos chegam à 5ª série, na qual passam a ter vários professores e há maior exigência de pesquisas, a situação de instabilidade habitacional afeta-os ainda mais.

Gráfico 5-23

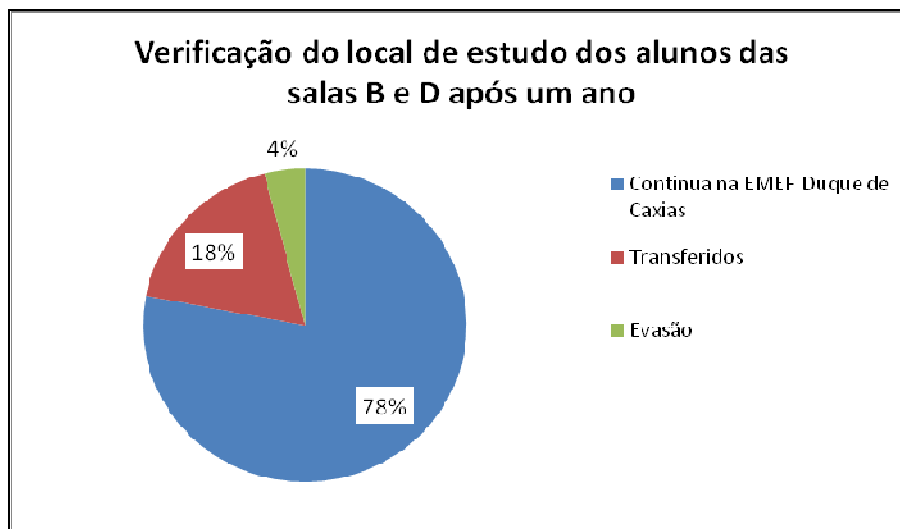


Na visita de setembro, constatamos que dos vinte e sete alunos pesquisados, cinco deles haviam pedido transferência e um havia se evadido.

O resultado dessa pesquisa, ratifica a referência que a EMEF Duque de Caxias é para as famílias, que mesmo mudando de endereço mantinham os filhos na mesma

escola. Esse fato já havia sido observado na pesquisa com os responsáveis em 2007.

Gráfico 5-24



Através do Centro Gaspar Garcia de Direitos Humanos, que dá apoio jurídico aos moradores de cortiços, acompanhamos o caso da família de uma aluna do PIC 2007, que no dia 02 de janeiro de 2008, devido ao risco representado pelo telhado do galpão onde residia que ameaçava desabar, teve que, assim como muitas outras famílias na mesma situação, retirar todos os móveis e pertences e se instalar na calçada da Rua Dom Bosco.

A Prefeitura atendeu essas famílias com uma verba emergencial suficiente para o pagamento de três meses de aluguel. Com os recursos doados pela Prefeitura, a família da aluna residiu por três meses em um cortiço no bairro do Glicério, mas após o vencimento desse prazo, foram residir em uma ocupação na Rua do Lavapés, no bairro do Cambuci, da qual foi despejada em julho de 2008. Nesse despejo, a família recebeu nova ajuda emergencial da Prefeitura em um valor suficiente para o pagamento de aluguel por um período de seis meses. No período de julho a dezembro de 2008, a família não foi localizada.

Esta situação exemplificada não é incomum na realidade dos cortiços.

Na tabela 5-6 apresentamos a situação habitacional e escolar dos alunos em 2007 e em 2008.

Tabela 5-6 – Situação escolar e habitacional dos alunos

Situação escolar				Situação habitacional		
Número na pesquisa	Avaliação em outubro de 2007 P = Pleno Satisfatório S = Satisfatório NS = Não Satisfatório	Matricula em 2008, na EMEF Duque de Caxias	Em outubro de 2008 continua na EMEF Duque de Caxias	Tempo na moradia em setembro de 2007	Situação em outubro 2008 S = mantém no mesmo endereço	Observações
01	P	5ª A	S	3 meses (albergue)	Mudou-se	Após meses no albergue, mudou para Itaquera.
02	NS	PIC	Transferido	6 anos (locação)	Mudou-se	A família mudou-se para a Paraíba, estavam com problemas financeiros.
03	NS	5ª A	S	6 meses (locação)	S	
04	P	5ª C	S	3 meses (locação)	Mudou-se	Mudou-se para outro bairro. Tem faltado muito na escola.
05	NS	5ª C	Transferido	8 meses (locação)	Mudou-se	Há 5 meses. (vizinhos não souberam informar para onde)
06	NS	Evadiu	Evadiu-se	12 anos (Ocupação)	Abandonou a casa	Está na rua. Há informação que faleceu em 2008.
07	S	5ª C	S	14 meses (locação)	S	
08	NS	PIC	S	3 anos (Ocupação)	Mudou-se	Interdição do local da moradia devido a risco..
09	S	5ª C	S	4 anos (locação)	Mudou-se	Vizinhos informaram que houve despejo do cortiço.
10	S	5ª C	S	4 anos (Ocupação)	S	
11	NS	PIC	Transferido	1 ano (Ocupação)	S	Transferiu-se para a escola em que estuda o irmão.
12	P	5ª A	Transferido	8 meses (locação)	Mudou-se	A família mudou-se para Maceió.
13	P	5ª C	S	9 meses (locação)	S	
14	NS	PIC	S	1 ano (Ocupação)	S	Devem mudar em novembro de 2008, conforme os pais.
15	NS	5ª D	S	5 anos (locação)	S	
16	S	5ª D	S	1 ano (locação)	S	Trocou de cômodo.
17	S	5ª A	S	5 ano (locação)	Mudou-se	Não obtivemos informações.
18	NS	PIC	S	6 meses (locação)	Mudou-se	Foi morar na casa da tia, a mãe vai mudar em breve.
19	P	5ª A	S	2 meses (locação)	Mudou-se	Interdição no edifício em que residia, devido a início de incêndio.
20	NS	PIC	S	3 anos (locação)	S	
21	NS	5ª D	S	18 anos (Ocupação)	S	A sua moradia está em processo de reintegração de posse.
22	S	5ª D	S	3 meses (locação)	S	
23	S	5ª D	S	6 meses (Ocupação)	S	
24	NS	PIC	S	1 mês (locação)	S	
25	P	5ª D	S	3 anos (locação)	S	
26	S	5ª D	Transferido	3 meses (locação)	Mudou-se	Mudou há 4 meses. (Os vizinhos não souberam informar para onde)
27	S	4ª C	S	2 meses (locação)	Mudou-se	Mesma situação da aluna 19.

Há casos de alunos que estavam avaliados como “NS” em outubro de 2007 e que no final do ano foram promovidos por conseguirem melhorar o desempenho. Também, temos o aluno que estava avaliado como “S” e que foi retido por excesso de faltas conforme verificamos no item 5.2 deste capítulo.

A situação de grande rotatividade de endereços da aluna do PIC 2007, que em um ano residiu em pelo menos quatro moradias e vivenciou duas situações de despejo não é uma exceção, mas a realidade de muitas famílias que residem em cortiço.

A averiguação dos endereços dos alunos após um ano nos mostrou a gravidade do problema da rotatividade habitacional que ocorre na vida deles, e que traz prejuízos para o desenvolvimento escolar.

5.6 A EMEF Duque de Caxias na Prova Brasil

O fato de o Brasil estar próximo da universalização do acesso ao ensino fundamental, das crianças e adolescentes da faixa etária entre seis e quatorze anos, representa grande avanço em termos quantitativos. Contudo, cerca de 40% dos alunos que se matriculam no ensino fundamental não chegam a concluí-lo e mais da metade dos alunos quando avaliados na 4ª e 8ª séries apresentam desempenho em português e matemática abaixo do esperado.

Portanto o grande desafio educacional no Brasil, no momento, é a qualidade do ensino.

Essas questões há décadas têm motivado pesquisadores, militantes da educação e técnicos dos órgãos públicos a promoverem debates e estudos para compreender os problemas que deveriam ser superados para assegurar a qualidade da educação para todos os brasileiros.

Muitos enfrentamentos foram necessários para que o debate sobre os problemas da educação avançasse, e as visões racistas e as visões das diferenças culturais - que entendiam ser o problema educacional biológico ou familiar, isentando com isso o

Estado e a Sociedade Civil de suas responsabilidades para a efetivação do direito à educação a todos os brasileiros - fossem ultrapassadas. Esses avanços permitiram o reconhecimento de que grande parcela da população sofria a exclusão da escola e outra , a exclusão na escola.

A exclusão “da” e “na” escola somente poderia ser compreendida através do diagnóstico da realidade nacional do ensino fundamental oferecido aos estudantes. Para isso sentiu-se a necessidade de o País conhecer de forma adequada, o que ocorre no ensino básico.

O Instituto Nacional de Estudos e Pesquisa Educacionais Anísio Teixeira – INEP, órgão do Ministério da Educação, com esse objetivo, a partir de 1990, passou a aplicar, a cada dois anos, provas amostrais aos alunos da 4ª e 8ª séries do ensino fundamental e do 3º ano do ensino médio da rede pública e privada. Esse Sistema de Avaliação da Educação Básica – SAEB, avalia conhecimentos em português e matemática.

Em 2005, o Governo Federal, em parceria com os Estados, Municípios e Universidades implantou a Prova Brasil, que passou a avaliar o conhecimento de todos os alunos da 4ª e 8ª séries do ensino fundamental da rede pública, em português e matemática. Também, passou a incluir informações sobre as escolas e a percepções dos pais em relação a ela. Essas avaliações têm como objetivo fornecer dados às Secretarias de Educação para que possam identificar os problemas e solucioná-los.

Os estados e municípios também passaram a realizar avaliações específicas conforme as necessidades de cada realidade. Os alunos das escolas estaduais do Estado de São Paulo, além de participar das avaliações nacionais como o SAEB e a Prova Brasil, participam também do Sistema de Avaliação de Rendimento Escolar do Estado de São Paulo – SARESP, promovido pelo governo do Estado, desde 2006. O Município de São Paulo aplica a Prova São Paulo.

Os indicadores das avaliações são elementos importantes para contribuir para a elaboração das políticas educacionais, mas pode também se transformar em um risco se o resultado dessas avaliações servirem para estabelecer uma classificação das escolas, gerando discriminações e, podendo ocorrer por conta disso,

manipulação na aplicação das provas por parte das escolas para melhorar sua classificação. Pode também ter seu uso desvirtuado para uso político-eleitoreiro.

Para situar a EMEF Duque de Caxias nesse contexto, analisamos os dados da Prova Brasil 2005 e 2007, de forma geral, considerando a grande concentração de alunos que residem em cortiços ou outras moradias precárias em torno dela.

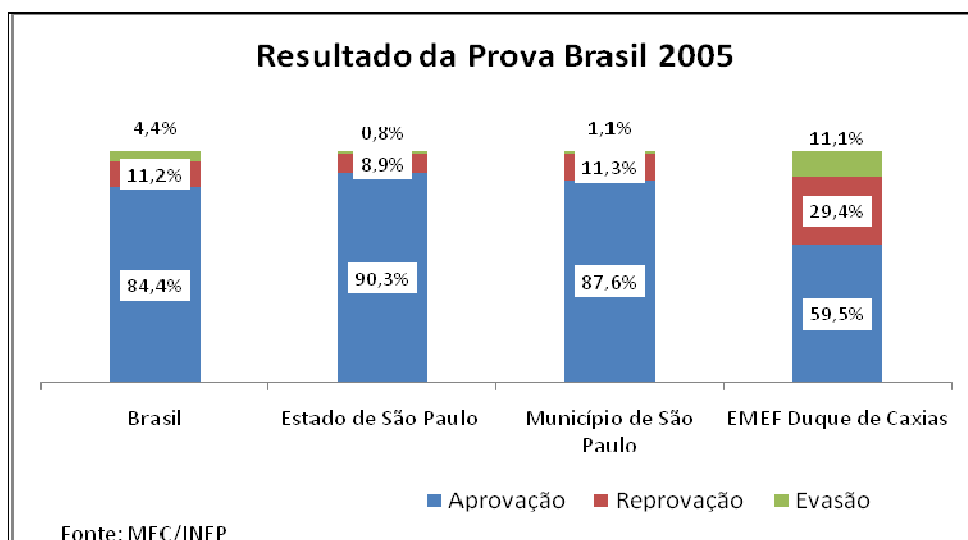
5.6.1 Prova Brasil 2005¹⁰⁸

Verificamos através dos resultados da Prova Brasil 2005 para a 4ª série do ensino fundamental, que a escola pesquisada apresenta resultados bastante diferenciados quando comparados com a média das escolas do Município, do Estado e do País.

Enquanto o percentual de reprovação dos alunos da 4ª série do ensino fundamental público no Brasil foi de 11,2%, no Estado de São Paulo 8,9% e na Cidade de São Paulo 11,3%, na EMEF Duque de Caxias foi de 29,4%. O percentual de reprovação na Escola foi superior ao da cidade e ao do estado em cerca de três vezes.

Levando-se em conta o percentual de evasão escolar, temos que no Brasil foi de 4,4%, no Estado de São Paulo, 0,8% e na Cidade de São Paulo 1,1%. Na EMEF Duque de Caxias esse percentual foi de 11,1%, ou seja, cerca de dez vezes superior ao encontrado no Estado e na Cidade de São Paulo.

Gráfico 5-25



¹⁰⁸ Resultado no ANEXO E.

Como consequência das reprovações, a distorção idade-série atingiu 32,2% dos alunos da escola, o que é um primeiro passo para a evasão.

Tabela 5-7 Distorção idade-série 2005

	Brasil	Estado de São Paulo	Cidade de São Paulo	Duque de Caxias
Distorção idade-série	26,9%	11%	13,2%	32,2%

Fonte: MEC/INEP

Por outro lado, enquanto todos os professores da EMEF Duque de Caxias da 4ª série possuíam o curso superior, isto ocorria com 71,3%, 72,8% e 57% dos professores das escolas do município, do Estado e do País respectivamente.

A EMEF Duque de Caxias obteve média de 151,19 pontos em português e 159,08 em matemática, enquanto as escolas municipais atingiram a média de 180,69 e 187,42 respectivamente.

As avaliações representam uma situação momentânea e também não demonstram o cotidiano dos alunos e da escola, mas apontam questões a serem aprofundadas.

A diretora da Escola pesquisada bastante comprometida com o desenvolvimento escolar das crianças e com a inclusão social, busca conjugar essas duas necessidades, mesmo sabendo que incluir muitos dos alunos que estavam fora da escola pode afetar os resultados das avaliações e rebaixar a Escola nas avaliações oficiais. Crê que as avaliações devem ser um instrumento para mostrar as realidades mais difíceis enfrentadas pelas escolas públicas e não apenas uma competição entre as escolas visando uma boa classificação¹⁰⁹.

5.6.2 Prova Brasil 2007¹¹⁰

A Prova Brasil de 2007, apontou que 84,6% dos alunos da 4ª série do ensino Fundamental no Brasil foram aprovados, ou seja, o percentual manteve-se estável com relação ao rendimento da prova de 2005. O percentual no Estado de São Paulo

¹⁰⁹ É comum nas escolas privadas de buscarem, através de bolsas de estudo, alunos com alto desempenho escolar e estimularem a exclusão dos alunos com baixo desempenho escolar do seu quadro de estudantes.

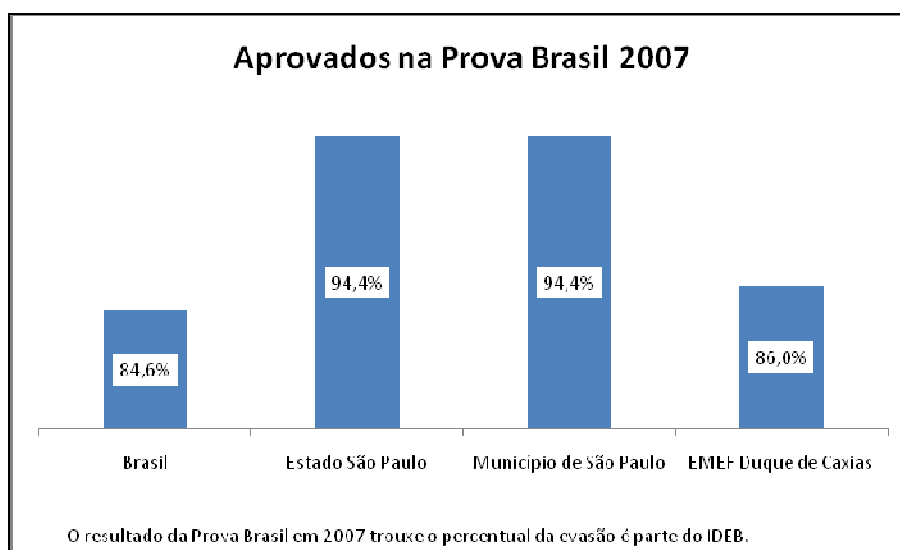
¹¹⁰ Resultado no ANEXO F.

melhorou, passando de 90,3% para 94,4%. O mesmo ocorreu no Município de São Paulo, que passou de 87,6% para 94,4%.

A EMEF Duque de Caxias, nessa prova apresentou melhora significativa passando o percentual de aprovação de 59,5% em 2005, para 86,0% em 2007.

Na avaliação de português obteve 163,3 pontos e na da matemática 176,95 pontos, enquanto no município as respectivas médias foram de 171,71 e 189,71.

Gráfico 5-26



Em 2007, o INEP - considerando que o sistema de ensino ideal é aquele em que todas as crianças e adolescentes têm acesso à escola, e não a abandonam, não desperdiçam tempo com repetências, e aprendem conforme o previsto para a sua série - criou o Índice de Desenvolvimento da educação Básica – IDEB.

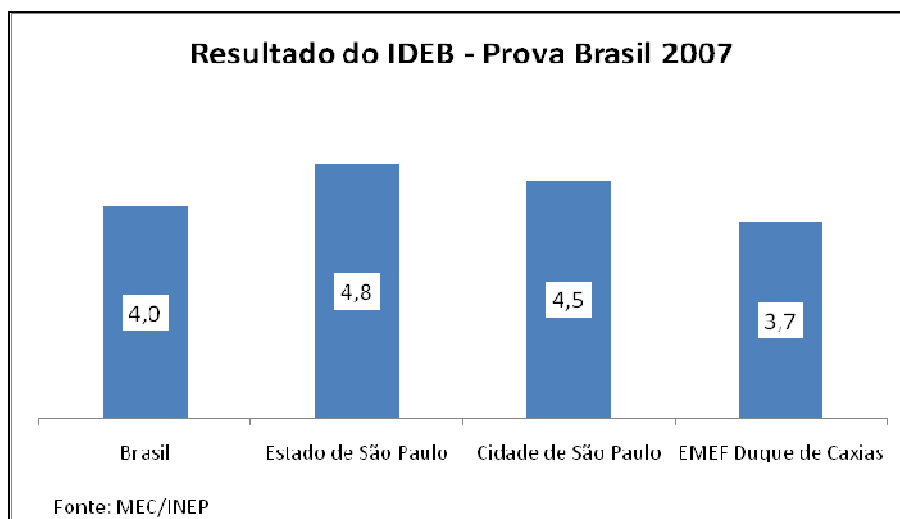
Para isso, considerou que dois fatores interferiam na qualidade da educação: o rendimento da escola (taxas de aprovação, reprovação e abandono) e as médias do desempenho dos alunos da escola.

Analisando o rendimento da escola é possível conhecer o índice de retenção dos alunos e cada uma desenvolver um trabalho para melhorá-lo. O desempenho escolar dos alunos verifica se a aprovação ocorreu sem a devida aprendizagem.

O indicador varia de 0 a 10, sendo construído com base no Censo Escolar da Educação Básica e as médias do SAEB e da Prova Brasil.

Levando em conta o IDEB, a EMEF Duque de Caxias, alcançou 3,7 pontos, enquanto a média nacional foi de 4,0 pontos, do Estado de São Paulo, 4,8 pontos e do Município de São Paulo, 4,5 pontos,

Gráfico 5-27



Comparando os resultados de 2005 e 2007, referentes à distorção idade-série, houve melhoras significativas em todas as médias. No Brasil, esse percentual baixou de 26,9% para 14,7%; no estado de São Paulo, de 11% para 6,1%; na cidade de São Paulo, de 13,2% para 5,0% e na EMEF Duque de Caxias de 32,2% para 15,6% de alunos com esse problema. Mesmo assim a distorção idade-série na EMEF Duque de Caxias tem o percentual de três vezes superior a média da cidade de São Paulo.

Tabela 5-8 – Distorção idade-série – 2007

	Brasil	Estado de São Paulo	Cidade de São Paulo	Duque de Caxias
Distorção idade-série	14,7%	6,1%	5,0%	15,6%

Fonte: MEC/INEP

Os alunos da EMEF Duque de Caxias em 2005 tinham em média quatro horas-aula diária e em 2007 esta média passou para cinco horas-aula.

A escolaridade dos professores, contudo, decaiu de 100% para 95% dos docentes com formação universitária.

Observação

Os indicadores da Prova Brasil - tanto o resultado de 2005 e como o de 2007, apesar das melhorias da primeira para a segunda - revelam problemas graves da educação no Brasil: percentual muito alto de reprovação, de evasão e de distorção idade-série. Os resultados das provas de matemática e português também revelam a baixa apropriação de conhecimento por parte dos estudantes.

Pelo fato de a EMEF Duque de Caxias localizar-se no centro da cidade mais desenvolvida do País, mesmo estando próxima de grande concentração de cortiços, pressupúnhamos que a média dos resultados seria significativamente superior à do Brasil que engloba regiões com muitas limitações de infra-estrutura, e são pautas de debates e de reportagens na mídia, mas isso não ocorreu.

Isso pode significar que os graves problemas sócio-econômicos que afetam os alunos, interferem em seu rendimento escolar, independentemente da região em que residem.

5.7 Percepções das mães e dos alunos que deixaram os cortiços para residirem em apartamentos construídos por órgãos públicos

Este item tem como objetivo trazer alguns dados sobre as mudanças ocorridas na vida escolar de estudantes que residiam em cortiços e passaram a residir em apartamentos construídos por órgãos públicos para os encortiçados.

Consideramos interessante averiguar os moradores da Vila 25 de Janeiro, um dos locais estudados para a dissertação de mestrado de Luiz Kohara, na Escola Politécnica da USP, em 1999, e onde foram encontrados dados instigantes, que também motivaram esta tese.

Na Superintendência de Habitação Popular da Secretaria Municipal de Habitação e Desenvolvimento Urbano (SEHAB), no período entre 1989 e 1992, havia o

Subprograma de Cortiços, cujo objetivo era comprar imóveis encortiçados e no local produzir novas unidades habitacionais para os moradores dos cortiços, assegurando assim moradia adequada à população de baixa renda e sua fixação no centro.

Em dezembro de 1992, por meio do Subprograma de Cortiços, a SEHAB adquiriu os seguintes cortiços: Vilinha 25 de Janeiro no bairro da Luz e Eiras Garcia, Imoroti e Pedro Fachini no bairro do Ipiranga. O Subprograma de Cortiço foi paralisado nas gestões dos prefeitos que vieram a seguir¹¹¹, e, somente, foi retomado na gestão do prefeito eleito para o período de 2001 a 2004.

A Vilinha 25 de Janeiro era um cortiço onde moravam vinte e duas famílias que locavam diretamente do proprietário. Com a compra do imóvel em 1992 pela SEHAB, as famílias foram estabilizadas no local, sem o pagamento dos aluguéis.

No local, verificamos, em 1999, após sete anos da compra do imóvel, entre vários resultados significativos, que todas as crianças com idade entre 15 e 18 anos cursavam o ensino médio e que vários pais haviam retomado os estudos, o que não ocorria nos outros cento e dezenove cortiços pesquisados.

Essa melhora na escolarização provocou algumas indagações:

- ocorreu pelo fato de os moradores não terem de pagar mais os aluguéis, não tendo, portanto, os adolescentes a necessidade de buscar trabalho para compor a renda familiar?
- a estabilidade das famílias na moradia, sem a rotatividade de endereços favoreceu a organização familiar e estimulou os estudos?
- as pequenas melhorias nas habitações realizadas pelas famílias favoreceu os estudos em casa?
- a organização coletiva para lutar pela moradia provocou uma conscientização para o direito à educação?

Em setembro de 2004, as vinte e duas famílias da Vilinha 25 de Janeiro juntamente com outras onze de outros cortiços, passaram a residir em apartamentos de 42 m², construídos no local pela COHAB/SEHAB. Essas famílias vivenciaram nova melhoria

¹¹¹ Os prefeitos Paulo Maluf (1993 a 1996) e Celso Pita (1997 a 2000) paralisaram o programa de construção de novas habitações no local do cortiço.

nas condições de moradia, deixando pequenos quartos do cortiço para apartamentos de dois quartos.

Neste trabalho, pelas limitações deste trabalho, não vamos aprofundar as indagações acima, mas consideramos importante saber dos pais e dos estudantes que mudaram a condição habitacional, sobre o quanto isso refletiu no desempenho escolar.

Encontramos doze famílias na Vilinha 25 de Janeiro que possuíam filhos estudando e que já estudavam quando a moradia era num cortiço. Procuramos também contatar os moradores dos outros três empreendimentos do Subprograma de Cortiços localizados no Ipiranga, através da Pastoral da Moradia, e encontramos uma família no Imoroti e duas famílias na Pedro Fachini que apresentavam as condições necessárias para serem entrevistadas.

Ampliamos as entrevistas para mais quatro famílias de empreendimentos da CDHU¹¹² através de contatos informais aleatórios e pela disponibilidade dessas famílias para serem entrevistadas. Entrevistamos uma família no empreendimento do Pari A, duas famílias no Brás G2 e uma no Brás M.

Participaram das entrevistas as mães e um filho estudante. As entrevistas na Vilinha 25 de Janeiro foram realizadas em maio de 2008. As entrevistas nos outros empreendimentos foram realizadas em setembro de 2008.

Pelas entrevistas, é notável que os moradores da Vilinha 25 de Janeiro percebiam claramente os benefícios que as novas condições de moradia traziam para os estudos. As melhorias destacadas são: a ampliação do espaço da moradia, a melhoria da ventilação, a possibilidade de aquisição de mobiliários como mesa e cadeira, a aquisição de computador, a privacidade para os estudos, a possibilidade de trazer amigos em casa e o fato de deixarem de sofrer discriminação devido às condições da moradia.

Com as novas condições de moradia, a expectativa de cursar o nível superior era bastante alta entre os estudantes, até porque já existiam jovens moradores que freqüentavam um curso universitário. Em 2008, na Vilinha sete jovens cursavam ou haviam concluído o nível superior.

¹¹² Referente aos Programa de Atuação em Cortiços.

Vilhina 25 de Janeiro - Mães

	Quais os problemas que cortiço apresentava?	Em que a moradia em cortiço interferia nos estudos dos filhos?	Quais as vantagens para os estudos dos filhos residindo em uma moradia adequada?	Em que percebeu a melhora na escola?
AP 4	- falta de espaço; - uma cama para três, com uma grávida.	- só tinha o quintal ou uma cadeira para estudar em casa.	- ter um quarto para estudar e privacidade.	- melhorou a caligrafia e a vontade de estudar.
AP 14	- ralo entupido, quarto cheio de água e fofocas.	- tinha que se virar para estudar.	- mais espaço, lugar para brincar e ter amigos.	- melhorou a nota.
AP 17	- falta de espaço, não tinha privacidade e tudo era coletivo.	- não tinha onde fazer os trabalhos.	- ter mesas, cadeira e sofá para descansar.	- estão mais organizados e estuda com amigos em casa.
AP 21	- problema com as contas de água e luz; - problema no uso do banheiro e tanque; - era muito abafado.	- não tinha espaço para estudar.	- um lugar melhor com silêncio e ter computador; - a filha passou a sonhar mais com o futuro.	- a filha esta cursando o nível superior em pedagogia.
AP 22	- não havia privacidade, era desconfortável; - a perspectiva era negativa;	- o espaço era pequeno e desorganizado; - não tinha lugar para sentar para ler e estudar.	- a estabilidade na moradia permite planejar a vida; - maior concentração para estudar e - ter computador.	- a filha está cursando o nível superior em administração de empresas.
AP 24	- falta de espaço.	- não dava para se concentrar devido ao barulho	- ter janelas e portas em todos os ambientes; - ter espaço para estudar.	- a filha cursa técnico em radiologia.
AP 31	- não tinha onde sentar; - o tanque e o banheiro coletivo; - a dificuldade de confiar nas pessoas;	- falta de espaço; - dificuldade para se concentrar.	- ter um quarto para estudar e computador; - poder trazer amigos em casa e ser respeitado como cidadão	- uma filha está cursando o nível superior em serviço social.
AP 37	- morar no aperto, desconforto e banheiro coletivo; - três pessoas no beliche.	- não ter lugar para escrever; - o quarto era escuro.	- estudar no quarto e ler em paz.	- maior interesse dos filhos pelos pelo estudo;o mais velho retornou aos estudos.
AP 41	- morar em único cômodo deixa a pessoa sempre ligada com tudo; - falta de liberdade.	- falta de mesa para estudar; - falta de tranquilidade.	- ter espaço individual; - maior interesse pelos estudos.	- o filho retornou ao estudo no ensino médio.
AP 44	- muito apertado.	- não tinha espaço para estudar.	- ter um quarto e uma mesa para estudar.	- melhorou em tudo, privacidade e liberdade.
AP 45	- banheiro, pia e tanque coletivo; - falta de privacidade.	- falta de espaço.	- ter um quarto só para a filha.	- trouxe tranquilidade e melhora nos estudos.
AP 47	- o banheiro coletivo; - o piso não dava para limpar.	- não tinha espaço para concentrar para os estudos.	- ter um quarto para estudar.	- ajudou no emocional, sente que é cidadão e a mente funciona melhor.

Vilinha 25 de Janeiro - Estudantes

	Quais as vantagens do apartamento para os estudos?	Em que deixar o cortiço e mudar para apartamento influi no sonho para o futuro?
AP 4 11 anos	- ter um lugar adequado para os estudos; - ter TV e computador no quarto.	- fazer faculdade de biologia e trabalhar em uma grande empresa.
AP 14 10 anos	- ter espaço para ler e ter mais amigos.	- estudar, ter dinheiro e ter saúde.
AP 17 15 anos	- ter um lugar calmo para ler.	- a moradia digna incentiva a estudar.
AP 21 24 anos	- ter espaço adequado para os estudos, não há barulho dos vizinhos e das crianças.	- a moradia digna possibilita sonhar mais alto; - a sociedade não o trata mais de forma pejorativa.
AP 22 15 anos	- trancar-se no quarto e estudar.	- pelo conforto que proporciona pode trazer amigos em casa; - mais vontade de lutar.
AP 24 23 anos	- ter espaço próprio para estudar sem barulho.	- com a melhora das condições física houve melhora no psicológico e na assimilação; - incentivo para os estudos e para o trabalho.
AP 31 26 anos	- ter um espaço bom, mas ainda falta dinheiro para começar o ensino superior.	- toda criança sonha em ter uma casa, ter seu quarto e trazer amigos.
AP 37 15 anos	- ter espaço para fazer a lição.	- fazer uma faculdade, formar-se e trabalhar.
AP 41 10 anos	- ter uma mesa para estudo, ter as coisas em ordem.	- fazer uma faculdade e trabalhar.
AP 44 11 anos	- o quarto ter ventilação e poder ficar com a janela aberta.	- fazer uma faculdade, formar-se, trabalhar e depois ter filhos.
AP 45 18 anos	- estudar até tarde sem atrapalhar os outros.	- entrar na Faculdade de Tecnologia.
AP 47 12 anos	- poder estudar com os amigos em casa; - deixar de ser discriminado.	- formar-se em direito e trabalhar.

As mães do Imoroti¹¹³ e do Pedro Fachini¹¹⁴ entrevistadas disseram que perceberam melhora escolar com a nova moradia e as adolescentes entrevistadas sentem que a nova moradia as motivou ainda mais a buscarem uma formação universitária.

¹¹³ O edifício possui 8 unidades.

¹¹⁴ O edifício possui 12 unidades.

Uma família do Pedro Fachini, no novo apartamento, foi agregando novos membros e o espaço tornou-se pequeno, gerando insatisfações. Mesmo essa mãe, observando que as filhas tinham preguiça de estudar quando residiam na moradia anterior, retornou aos estudos e tinha expectativa de fazer um curso universitário.

A melhoria das condições da moradia aparece como um fator importante para fortalecer os laços de amizade, pois possibilita trazer amigos em casa.

Imoroti e Pedro Fachini - Mães

	Quais os problemas que cortiço apresentava?	Em que a moradia em cortiço interferia nos estudos dos filhos?	Quais as vantagens moradia adequada para os estudos dos filhos ?
I AP 3	- não tinha ventilação, sujeira e cheiro do esgoto. - pagava-se aluguel e não sobrava dinheiro para roupa.	- a maneira de viver;	- todas as vantagens com a condição de vida melhor; - perspectiva melhor.
PF 1	- falta de espaço; - entupimento do esgoto.	- não interferia, porque a minha filha tinha problema de preguiça para acordar cedo. (Obs: a mãe culpou a filha e não avaliamos com ela o sentido da preguiça).	- não percebe, sente a mesma coisa porque está apertado para 9 pessoas. (filha e o neto vieram morar junto).
PF 2	- espaço pequeno; - insegurança pela possibilidade de ser despejada a qualquer hora.	- na questão do estudo melhorou muito.	- tudo é melhor, a escola é perto; - conseguiu bolsa de estudo em escola particular.

Imoroti e Pedro Fachini - Estudantes

	Quais as vantagens do apartamento para os estudos?	Em que deixar o cortiço e mudar para um apartamento influenciou no sonho para o futuro?
IM – Ap 3 14 anos	- aqui tem ventilação pelas janelas; - posso trazer os amigos em casa.	- agora penso em ser advogada quando crescer, antes não pensava.
PF 1 44 anos*	- o ambiente é bom; - a auto-estima dos filhos.	- continuar estudando e formar-se.
PF 2 12 anos	- novas amizades; - mudou para escola melhor; - no ambiente ventilado dá vontade de ler e estudar.	- sempre queria fazer faculdade, agora que moro melhor minha vontade aumentou, vou fazer biologia marinha.

*- a própria mãe voltou a estudar e está no 3º ano do ensino médio.

Em relação aos residentes nos empreendimentos da CDHU, apesar da percepção da situação de precariedade dos cortiços em que residiam, três das famílias

demonstraram insatisfação em relação ao projeto do apartamento e à localização dos edifícios no bairro do Brás e uma vê como vantagem o maior espaço.

Os filhos também se manifestaram contrários à localização do prédio, mas percebiam as vantagens do maior espaço que o apartamento possui.

Apenas a adolescente que reside no empreendimento do Brás M, sente claramente a influência da mudança na perspectiva escolar, passando a acreditar que possui capacidade de ingressar em uma faculdade.

CDHU - Mães

	Quais os problemas que cortiço apresentava?	Em que a moradia em cortiço interferia nos estudos dos filhos?	Quais as vantagens da moradia adequada para os estudos dos filhos?
P - A	- banheiro em comum, briga e droga.	- os filhos não iam bem à escola.	- tem mais espaço para fazer lição.
B -G2	- banheiro em comum, droga e falta de segurança.	- faltava espaço, mas quem quer estudar dá um jeito e estuda.	- não acho adequada, falta ventilação no corredor, lavanderia ruim, nos quarto não entra sol. - os filhos têm o quarto para estudar.
B -G2	- um banheiro por andar; roubos, sujeira; - discriminação dos vizinhos.	- amizades ruins; - mães analfabetas não se importavam com os estudos dos filhos.	- não acho adequada, não entra sol na janela, a cozinha e a lavanderia são ruim; - a escola ficou longe e possuem amigos; - na ocupação, ninguém batia neles.
B - M	- desunião, brigas e enchente.	- interferia, mas não sabe explicar como.	- há vantagem pelo espaço, mas a cozinha e o banheiro são pequenos; - a escola é distante e o ensino é ruim.

CDHU - Estudantes

	Quais as vantagens do apartamento para os estudos?	Em que deixar o cortiço e mudar para um apartamento influenciou no sonho para o futuro?
P – A 10 anos	- o espaço é maior.	- quando tiver 15 anos quer trabalhar em supermercado para ajudar a mãe.
B -G2 12 anos	- há muitas, ter porta na casa e ter elevador para subir até em casa; - ninguém perturba, dá para estudar.	- acha que influi, e sonha em ser jogador de futebol.
B -G2 21 anos	- não vê muita vantagem porque o apartamento é pequeno para 5 pessoas. - a localização é ruim à noite e tem ponto de droga próximo.	- morar no Brás desanima, a única coisa boa é o Senai. Falta infra-estrutura (lazer, comércio).
B – M 13 anos	- o espaço é maior e tem mais amigos; - há a desvantagem de a escola estar longe e o caminho ser perigoso.	- antes eu achava que era meio burrinha, que nuca ia melhorar nos estudos e fazer uma faculdade. Agora eu penso em fazer uma faculdade.

Neste levantamento amostral de opiniões sobre a relação entre as condições da moradia e o desenvolvimento escolar, vimos que os moradores de empreendimentos produzidos pela COHAB/SEHAB, percebiam a contribuição da moradia adequada para o desenvolvimento escolar dos estudantes.

A pesquisa da dissertação do mestrado de Débora Sanches, realizada no IPT, apresentada em 2008, pesquisando a gestão condominial em todos os empreendimentos públicos produzidos no centro da cidade de São Paulo, desde 1990, concluiu pelas entrevistas que todos - satisfeitos ou não com a moradia em que estão residindo - sentem que o fato de ter deixado o cortiço ou a favela, para residir em um empreendimento melhor, fez a auto-estima aumentar.

Os entrevistados manifestaram que com a nova moradia aumentou o interesse pelos estudos e a expectativa de maior escolarização.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

“São direitos sociais a educação, a saúde, o trabalho, a moradia, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e infância, assistência aos desamparados, na forma desta Constituição” artigo 6º da Constituição Federal.

Ao demonstrar a relação existente entre as condições da moradia e o desempenho escolar, quisemos enfatizar a gravidade do problema da moradia e do problema da educação para a população de baixa renda.

A moradia e a educação são dois direitos constitucionais ao qual grande parcela de brasileiros não tem acesso efetivo, pois mora precariamente e não tem acesso a uma educação de qualidade, nem a garantia de permanecer na escola.

O respeito aos direitos econômicos e sociais é necessário para que o exercício dos princípios da igualdade, da liberdade e da dignidade humana estabelecido em nossa Carta Magna, que afirma que o Brasil é um Estado Democrático de Direito, seja verdade.

O nosso estudo aponta que as crianças que residem em cortiços têm a sua vida escolar ainda mais prejudicada devido às precariedades da moradia em que vivem. A necessidade de uma moradia digna e de um sistema educacional eficiente devem ser encaradas de forma corajosa pelos governantes.

Os programas para produção de moradias populares devem ser incrementados para suprir a demanda reprimida existentes e, dessa forma, melhorar as condições de vida das crianças, tornando-as mais disponíveis para o aprendizado.

O sistema educacional deve ser capaz de atender às diferentes populações com que trabalha e deve enfrentar o problema sob pena de ser somente um meio de reprodução da desigualdade social, sem que possibilite aos desiguais condições de aprendizado iguais.

Portanto, é necessário enfrentar todas as questões sociais de forma conjunta, conforme as palavras de Paulo Freire.

“Não é possível um compromisso verdadeiro com a realidade, e com os homens concretos que nela e com ela estão, se desta realidade e destes homens se tem uma consciência ingênua. Não é possível um compromisso autêntico se, àquele que se julga comprometido, a realidade se apresenta como algo dado, estático e imutável. Se este olha e percebe a realidade enclausurada em departamentos estanques. Se não a vê e não a capta como uma totalidade, cujas partes se encontram em permanente interação, Daí sua ação não pode incidir sobre as partes isoladas, pensando que assim transforma a realidade, mas sobre a totalidade. É transformando a totalidade que se transforma as partes e não contrário” (FREIRE, 1979:21).

São questões complexas, com raízes na lógica econômico-social perversa, que não podem ser vistas de forma simplistas ou reduzida. É comum ouvirmos que as crianças moram mal por isso apresentam baixo rendimento na escola, ou os pais estudaram pouco, motivo pelo qual não conseguem oferecer aos filhos melhores condições de moradia. Estaria, dessa forma, instalado um círculo vicioso que penalizaria ainda mais aqueles que são vítimas do sistema social vigente e, são justificativas maléficas que servem para aqueles que não se dispõem contribuir à mudança da estrutura social estabelecida.

A educação brasileira com longo histórico de exclusão da população pobre, atualmente, já está próxima de alcançar a universalização do acesso das crianças ao ensino fundamental, contudo, ainda apresenta grandes dificuldades para mantê-las na escola e de oferecer-lhes ensino de qualidade.

A acelerada urbanização, decorrente, principalmente do início da industrialização que ocorreu no País a partir da década de 30 do século XX, devido a sua subordinação aos interesses do mercado, fez com que as cidades acumulassem milhões de moradia sem um padrão mínimo de habitabilidade. Entre essas moradias, encontram-se os cortiços na cidade de São Paulo.

Em nosso estudo, encontramos cortiços, em imóveis locados ou ocupados, onde residiam entre três e cem famílias. Dos cortiços pesquisados, a porta de entrada era mantida sempre aberta em 35% deles, 81% não possuíam áreas livres além daquela necessária para a circulação e 78% das famílias neles residentes utilizavam banheiros coletivos. A área média das moradias era de 16,4 m², com 50% delas em único cômodo e 73% não possuíam janelas. Em relação ao mobiliário, 41% das moradias não possuíam mesa e cadeira, 33% não possuíam guarda-roupa e em

78% o número de cama era inferior ao número de pessoas que ali residia. Verificamos que 59% das famílias residiam havia até um ano na moradia visitada. Além dessas, muitas outras precariedades físicas, sociais e ambientais foram verificadas.

Mesmo já conhecendo a problemática dos cortiços, ao mergulharmos novamente nessa realidade habitacional focada agora em seu reflexo no desenvolvimento das crianças, atentamos para aspectos que normalmente não tratamos. Enxergamos o quanto as características desse tipo de moradia interferem na vida das crianças que as habitam.

Para as crianças, a precariedade da moradia é traduzida pela falta de privacidade na casa e no cortiço, intranqüilidade ou medo dentro da casa, falta de lugar adequado para fazer a lição, e um lugar para brincar em casa, possibilidade de ter os materiais escolares molhados pela chuva que cai dentro de casa, ou de perdê-los nos despejos, necessidade de fazer as refeições no chão, falta de condições para dormir bem à noite, exposição a riscos de envolvimento em situações ilícitas.

Sabemos que as características de cada moradia e a estrutura familiar não são exatamente iguais para todos os alunos e que esses fatores repercutem somados a outros de forma imediata ou futuramente na vida escolar das crianças. Portanto, os resultados revelam uma situação específica para os grupos pesquisados.

Averiguamos então a relação entre as condições dessas moradias e o desempenho escolar das crianças pesquisadas através de várias análises, confirmando a hipótese de que o desempenho escolar dos alunos é prejudicado pelas condições de precariedade da moradia.

Os profissionais da Escola relataram que observam a interferência das más condições de moradia das crianças nas seguintes situações escolares objetivas: alto índice de faltas, alunos com sonolência nas aulas, não realização das lições em casa, materiais escolares danificados ou perdidos.

Também observam que as más condições das moradias não favorecem o aprendizado, pois existe: a falta de privacidade para organizar o que é seu, a sensação de residirem em um “gueto”, a convivência diária com situações de risco social, dificuldades para fazer a higiene diária, a falta de espaço para brincarem.

Além disso, as constantes mudanças de endereços impossibilitam a criação de vínculos com a moradia e de amizades.

Morar em cortiços ou não já é um diferencial que aparece nos índices de faltas e no desempenho escolar dos alunos. Enquanto, nas quartas séries das salas regulares B e D de 2007 42% dos alunos residiam em cortiços, entre os alunos do PIC 2007 e os do PIC 2008 encontramos 64% deles residindo nessas moradias, demonstrando haver maior concentração de residentes em cortiços entre os alunos retidos nos anos anteriores.

Os alunos residentes em cortiço das quartas séries das salas regulares, tinham 33% de chances de ficarem retidos, enquanto os não residentes nesse tipo de moradia tinham 8%. Entre os alunos do PIC 2007, residentes em cortiço o índice chegou a 100% e a 25% para os não residentes.

Em ambas comparações, a chance de ficar retido dos alunos residentes em cortiços foi quatro vezes superior às dos alunos que não residiam em cortiços.

Verificamos que entre os alunos que residiam em cortiços, quanto maior a precariedade da moradia maior era o rebaixamento no desempenho escolar. Detectamos que havia maiores chances de ficarem retidos os alunos cujas moradias apresentavam as seguintes condições: a moradia era em uma ocupação, possuía um único cômodo, e não possuía janelas; o cortiço em que estava essa moradia não possuía espaço além daquele necessário para a circulação, a porta de entrada estava sempre aberta e o banheiro era de uso coletivo.

A falta de mobiliário apareceu como um diferencial, principalmente, a questão do número de camas em relação ao número de moradores.

Também a escolaridade das mães e a participação das crianças em projetos sociais se mostraram importantes para o melhor desempenho dos alunos.

A rotatividade habitacional que é grande entre os moradores de cortiços, foi maior entre os alunos que apresentaram melhor desempenho. Essa aparente contradição é explicada pelo fato de que a maioria dos alunos promovidos residia em moradias locadas e dos retidos residia em ocupações. As mudanças de endereços ocorreram, mas o tipo de acesso permaneceu. Encontramos caso entre os alunos retidos, residentes em ocupações, de três mudanças de moradia em um período de seis meses.

Cerca de 50% dos alunos pesquisados não residiam mais no mesmo endereço após um ano. A rotatividade habitacional é uma questão que mereceria outros estudos para aprofundamento.

Um fator importante que se relaciona diretamente com os cortiços e, especificamente, com a rotatividade é a instabilidade da renda proveniente do trabalho informal que grande parcela dos responsáveis pelos pesquisados realizam.

A verificação dos resultados da Escola na Prova Brasil de 2005 e de 2007, também, corrobora a nossa tese, considerando que a Escola atende alunos de baixa renda, portanto, que vivem em moradias que apresentam algumas inadequações.

Em 2005, os índices de reprovação e evasão na Escola, foram cerca de três vezes superiores ao do Município; a distorção idade-série foi muito superior à do Município, do Estado e do País, e, também, os resultados das avaliações de português e de matemática ficaram abaixo da média geral.

Na Prova Brasil de 2007, apesar da melhoria apresentada, os indicadores da Escola, ainda foram inferiores ao do Município, do Estado e do País.

As observações dos pais e estudantes que deixaram as moradias nos cortiços para residirem em apartamentos construídos pelos órgãos públicos também confirmam a tese. Na Vila 25 de Janeiro, ocorreu aumento da escolarização dos moradores, com sete jovens chegando ao nível superior, assim como os moradores de outros empreendimentos pesquisados observaram que com a mudança para uma moradia em melhores condições sentem a melhora na escola e nas relações sociais.

Nesta análise, consideramos importante destacar os sentimentos de inferioridade dos moradores ou de rebaixamento da auto-estima que apresentavam por residirem em condições tão precárias: *“antes eu achava que era burrinha, que nunca ia melhorar nos estudos e fazer uma faculdade. Agora penso em fazer uma faculdade”¹¹⁵*.

Percebemos que os significados simbólicos que a sociedade impõe àqueles que vivem em situações precárias, através do preconceito e da discriminação, causam prejuízos incalculáveis, fazendo com que muitos se sintam como cidadãos de

¹¹⁵ Residia no cortiço da Rua Canindé e passou a residir no apartamento da CDHU no Brás.

segunda categoria e, nem consigam expressar a opressão a que estão submetidos nem reivindicar os seus direitos.

“É sempre a mesma questão: enquanto o conflito não produz a própria fala dos conflitantes, ele não pode sequer ser enunciado. Em outros termos, será preciso que as forças que se opõem a esses sintomas o nomeiem de alguma forma para que sua decifração possa ser feita” (OLIVIEIRA, 2000: 33)¹¹⁶

O trabalho de ouvir os alunos do PIC 2008, contudo, revelou-nos crianças com profundo conhecimento da sua realidade, atentas ao contexto em que estão vivendo, alegres, com a sensibilidade aguçada e, ainda, com muitas esperanças de que a sua vida possa ser melhor. Os alunos demonstraram ser capazes de colocar e discutir com bastante pertinência os problemas que enfrentam.

No Brasil, por todo potencial que possui, é cada vez mais urgente que todos os direitos sociais sejam assegurados, principalmente o que garante às crianças o acesso à escola, plenas condições de permanência na mesma e a garantia de um ensino de qualidade.

“O desenvolvimento consiste na eliminação de privações de liberdade que limitam as escolhas e as oportunidades das pessoas de exercer ponderadamente sua condição de agente” (SEN, 2000: 10).

Constatamos que morar no centro da cidade de São Paulo em condições precárias, pagando aluguel alto e expondo as crianças a situações de risco, faz com que as vantagens de maiores possibilidades de sobrevivência e acesso aos serviços públicos, favorecidas pela localização, fiquem diminuídas ou pouco significativas.

Ao tratarmos da relação existente entre as condições de moradia e o desempenho escolar, procuramos mostrar a existência de relações intrínsecas entre essas questões sociais não podendo ser entendidas de forma separadas. Portanto, deve haver diálogos, transversalidade e integração entre essa e outras políticas sociais para que as garantias dos direitos sejam mais efetivas.

As políticas públicas fragmentadas favorecem o clientelismo e os investimentos tornam-se pouco efetivos. Essa fragmentação faz com que as ações fiquem

¹¹⁶ A ilusão do Estado Brasileiro, publicado na revista Teoria e Debate n° 44, p 33, de mar/abr/mai de 2000.

limitadas a setores ou secretarias específicas e dessa forma não se enfrentem as questões estruturais de forma globalizada.

Outra questão que a nosso ver é essencial para enfrentar a problemática da habitação, assim como a problemática da educação, é que elas sejam compreendidas por toda a sociedade como questões centrais para o desenvolvimento social do País. É importante que a sociedade conheça os prejuízos da habitação inadequada e da educação sem qualidade.

Como vimos no capítulo 1, a cidade de São Paulo perde população nas regiões que possuem infra-estrutura, enquanto, nas distantes periferias, onde os serviços públicos são insuficientes, há altos índices de crescimento populacional.

Portanto, consideramos que a produção de habitação de interesse social em região com infra-estrutura deve ser uma política habitacional prioritária com investimentos maciços e altos subsídios que assegurem o acesso da população de baixa renda, através de programas de aquisição ou locação social.

A dissertação de mestrado de Débora Sanches apresentada no IPT em 2008, sobre a gestão condominial dos empreendimentos produzidos no centro, demonstrou que os empreendimentos de até cinquenta unidades e sem elevador são aqueles que têm apresentado melhores resultados de gestão condominial e maior satisfação aos moradores.

Grande parte das precariedades dos cortiços é resultante do interesse dos exploradores de ampliarem o rendimento do imóvel. Esta situação ocorre porque os órgãos municipais que legalmente possuem competência para a fiscalização e a aplicação das penalidades para todas as situações que excedam aos limites previstos nas leis não atuam. Os programas de fiscalização dos cortiços devem estar atrelados a programas de produção habitacional. A lei de locação também estabelece limites que não são cumpridos pelos exploradores de cortiços.

O ensino fundamental público é o direito social que podemos considerar que está universalizado o acesso. As escolas pelo seu valor, por ser o lugar onde se difunde o saber, deveriam ser um espaço privilegiado de equidade social.

A educação formal diferentemente de outros direitos sociais é um processo de troca entre muitos sujeitos, que acontece em um espaço para esse fim, ao longo de muito

tempo e está subordinado a diretrizes amplas. Portanto, qualquer intervenção deveria levar em conta todas as questões que estão envolvidas.

Há uma grande distância entre o aluno ideal, para o qual são pensadas as diretrizes educacionais, as proposta pedagógicas e as expectativas avaliativas e os alunos reais que, na maioria das vezes, residem em condições precárias, e trazem todos os problemas que essa realidade acarreta. Portanto, entendemos que os programas educacionais devem se embasar nos conhecimentos e necessidades de cada realidade específica. Os currículos para a formação dos profissionais da área de educação devem prepará-los para atender crianças que vivem em situação de precariedade.

A valorização dos professores da rede pública, a valorização dos alunos e a manutenção em boas condições dos edifícios das Escolas que atendem as crianças são fatores importantes para a qualificação do ensino.

A prática dos professores possui a dimensão da formação humana, portanto, não pode ser tratada como uma peça dentro do sistema educacional, e para bem exercê-la exige salários adequados para os profissionais, possibilidade de constante aperfeiçoamento, e materiais pedagógicos disponíveis e outras condições essenciais para o ensino.

As crianças, são cidadãos ainda de pouca idade, com a vocação humana para a vida com dignidade, que nascidos em situações de precariedade não podem ter na escola um lugar que afirme a sua situação e negue os seus valores. A escola deveria ser um lugar para as crianças serem “descobridoras” de novos conhecimentos, o que fariam com alegria e comemoração, para isso necessitam de ambientes adequados e profissionais preparados.

A escola frente à dimensão do problema social deve estar preparada para desenvolver ações de inclusão social - direta ou articulada com outras instituições - nas quais a criança seja vista no seu todo, como um sujeito social e político em desenvolvimento. Conhecendo-se as condições de vida das crianças, através de visitas às moradias e outras atividades, a escola pode adequar, nos horários das aulas e fora deles atividades que contribuam para, a superação das carências e outras situações vividas pelos alunos.

Esperamos que este trabalho contribua de alguma forma para a elaboração de políticas públicas, que possibilitem o acesso de todos aos direitos sociais.

Para nós fica a certeza de estarmos frente a uma realidade social que necessita ser transformada para que o Brasil não deixe tantas vidas serem descartadas. Garantir o direito das crianças a uma moradia digna é um passo fundamental para a transformação social, de que tanto necessitamos.

“De tudo ficaram três coisas:

A certeza de que estava sempre começando

A certeza de que era preciso continuar e

A certeza de que seria interrompido antes de terminar.

Portanto, devemos:

Fazer da interrupção um caminho novo,

Fazer da queda, um passo de dança,

Do medo, uma escada,

Do sonho, uma ponte,

Da procura, um encontro”.

Fernando Pessoa

BIBLIOGRAFIA

ALFONSIN, Betânia de Moraes. **Direito à Moradia: instrumentos e experiências de regularização fundiárias nas cidades brasileiras**. Rio de Janeiro: IPPUR/Fase, 1997.

ALVES, Fátima; FRANCO, Creso; RIBEIRO, Luiz C. Q. **Segregación urbana y regazo escolar em Rio de Janeiro**. Revista de La Cepal, n 94. Santiago Chile: Abril 2008

AQUINO, Júlio Groppa (org). **Erro e fracasso na escola: alternativas teóricas e práticas**. São Paulo: Summus, 1997.

ARELARO, Lizete Regina G; OLIVEIRA, Cleiton; ROSAR, Maria de Fátima; E et al. **Municipalização do ensino no Brasil – algumas leituras**. São Paulo: Autêntica, 1999.

ARELARO, Lizete Regina G; KRUPPA Sonia Maria Portella. **A educação de Jovens e adultos**, in Organização do ensino no Brasil. OLIVEIRA, Romualdo Portela; ADRIÃO, Theresa (org). São Paulo: Xamã, Coleção legislação e política educacional, v2, 2002. pg 89 a 107.

BLAY, Eva Alterman. **Eu não tenho onde morar: vilas operárias na cidade de São Paulo**. São Paulo: Nobel, 1985.

BONDUKI, George Nabil **Origens da habitação social no Brasil – Arquitetura moderna, Lei do inquilinato e Difusão da casa própria**. São Paulo: Estação Liberdade, 1998.

BROUGÈRE, Gilles. Revisão técnica e versão Gisela Wajskop. **Brinquedo e Cultura**. 6ª ed, São Paulo: Cortez, 2006.

CABRITA, Antônio M. Reis. **O homem e a casa, definição individual e social da qualidade de habitação**, Ed. Lab Nacional de Engenharia Civil, Lisboa: 1995.

CALDEIRA, Mário Henrique de Castro. **Arquitetura para educação: escolas públicas na cidade de São Paulo 1934 1962**. São Paulo: Tese (Doutorado), Faculdade de Arquitetura da Universidade de São Paulo, 2005.

CARICARI, Ana Maria; KOHARA, Luiz (org). **Cortiços em São Paulo: soluções viáveis para habitação social no centro da cidade e legislação de proteção a moradia**. São Paulo: Mídia Alternativa, 2006.

CARNOY, Martin. **Estado e teoria política**. 4ª ed. Campinas: Papyrus, 1994.

CARVALHO, Marta Maria Chagas. **A escola e a república e outros ensaios**. Bragança Paulista (SP): EDUSF, 2003.

CASTELLS, Manuel. **A questão urbana**. 3ª Ed revisada, Coleção pensamento crítico, v 48, Tradução Arlene Caetano. Rio de Janeiro: 2008.

CASTORINA, José Antônio; FERREIRO, Emília; LERNER, Della; OLIVEIRA, Marta Kohl. 6ª ed. Tradução Claudia Schilling. **Paiget – Vygotsky: novas contribuições para o debate**. São Paulo: Ática, 2005.

CENTRO DE ESTUDOS EDUCAÇÃO E SOCIEDADE (CEDES). **Dossiê: Ensaio sobre Pierre Bourdieu**. Revista educação e sociedade nº 78, Campinas: 2002.

COLLARES, Cecília A. L.; MOYSES, M. Aparecida A. **Preconceitos no cotidiano escolar: ensino e medicalização**. São Paulo: Cortez/UNICAMP, 1996.

COMPANHIA DE DESENVOLVIMENTO HABITACIONAL E URBANO - CDHU. **Programa de Atuação em Cortiços: levantamento cadastral e pesquisa socioeconômica**. São Paulo: 2002.

CONSELHO DE DESENVOLVIMENTO ECONÔMICO E SOCIAL. Observatório da Equidade. **As desigualdades na Escolarização no Brasil**. Brasília: Presidência da República. Observatório da Equidade. 2007. Disponível no site www.cdes.gov.br. 44 p.

DAVIS, Mike. **Planeta favela**. Tradução Beatriz Medina. São Paulo, Boitempo. 2006.

ECO, Umberto. **Como se faz uma tese**. São Paulo: Perspectiva, 1988.

ENGELS, Friedrich. **A questão da habitação**. Traduzido da edição francesa La question du logement pela equipe da Aldeia Global. Belo Horizonte: Aldeia Global, 1979.

FARIA, Ana Lúcia Goulart; MELLO, Suely Amaral (org). **O mundo da escrita no universo da pequena infância**. Coleção polêmicas do nosso tempo, 2ª Ed, São Paulo: Autores Associados, 2007.

FERRARO, Alceu Ravanello. **Escolarização no Brasil na ótica da exclusão**. In Fracasso escolar: uma perspectiva multicultural. MARCHESI, Álvaro; GIL, Carlos Hernandez & colaboradores (org). Tradução Ernani Rosa. Porto Alegre: Artmed, 2004. pg 48 – 65.

FREIRE, Paulo. **Educação e mudança**. 3ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

_____, **Pedagogia da autonomia**. 33ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

_____, **Pedagogia da indignação: cartas pedagógicas e outros escritos**. São Paulo: UNESP, 2000.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **A produtividade da escola improdutivo**. 3ª ed. São Paulo: Cortez, Autores Associados, 1986.

FUNDAÇÃO INSTITUTO DE PESQUISA ECONÔMICA - FIPE. **Estudo das favelas e cortiços da cidade de São Paulo: relatório final**. São Paulo: 1994, v.1-2

_____, **Diagnóstico e plano de ações fase: versão final**. São Paulo: 1997, v.1-2-3.

FUNDO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A INFÂNCIA. BRASIL - UNICEF. **Relatório da situação da infância e adolescência brasileira – diversidade e equidade**. Unicef, Brasil: 2004.

_____, **Situação da infância brasileira 2006**. Unicef, Brasil: 2006.

GADOTTI, Moacir. **Concepção dialética da educação: um estudo introdutório**. 14ª ed. São Paulo: Cortez, 2003.

GENTILI, Pablo (org). **Pedagogia da exclusão: crítica ao neoliberalismo em educação**. 10ª ed. Petrópolis: 1995.

GONÇALVES, Márcia Martins Felipe. **O desenvolvimento do auto-reconhecimento nº 2º ano de vida, de crianças residentes em diferentes tipos de moradia**. São Paulo. 2000. Dissertação de Mestrado. Escola Paulista de Medicina – UNIFESP.

GOTTDIENER, Mark. **A produção social do espaço urbano**. São Paulo: Edusp, 2ªed, 1997.

HAGUETTE, Teresa M. F. **Metodologias qualitativas na sociologia**. 8ª ed. Petrópolis: R J, Editora Vozes. 1999.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICAS. Pesquisa Nacional de amostras por domicílios. **Indicadores sociais e população de 2001, 2004 e 2007**. Site www.IBGE.gov.br.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISA EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA – INEP. Ministério da Educação. **SAEB – 2005, primeiros resultados: Médias de desempenho do SAEB/2005 em perspectivas comparada**. Fevereiro 2007.

_____. **Prova Brasil 2005** – Resultados. Edição novembro 2005.

INSTITUTO DE PESQUISA ECONÔMICA APLICADA - IPEA. **Estudo:Radar Social**. Brasília, IPEA, 2005.

_____, **Desigualdade de Renda no Brasil: uma análise da queda recente**. Brasília: IPEA, 2006.

_____, **Brasil: o estado de uma nação**. CAMPOS, André Gambier; AMORIM, Ricardo L. C.; GARCIA, Romualdo Coutinho (editores). Disponível no site www.ipeadata.org.br. 2008. 228 p.

_____; Comunicado da presidência nº 9. **Pobreza e mudança social**. v 1. PNAD 2007: primeiras análises. Disponível no site www.ipeadata.org.br. Acesso 22 de setembro de 2008. 28 p.

_____, Comunicado da presidência nº 13. **Saneamento básico e habitação**. v 5. PNAD 2007: primeiras análises. Disponível no site. www.ipeadata.org.br. Acesso 21 de outubro de 2008. 24 p.

KOHARA, Luiz T. **Rendimentos obtidos nas locações e sublocação de cortiços na região centro de São Paulo**, Escola Politécnica da Universidade de São Paulo, Dissertação de mestrado, 1999.

KOWARICK, Lúcio (org) **As lutas sociais e a cidade: São Paulo, passado e presente**. São Paulo: Paz e Terra, 1988.

_____, **Trabalho e vadiagem: a origem do trabalho livre no Brasil**. São Paulo: Paz e Terra, 2ª Ed, 1994.

_____, Áreas centrais de São Paulo: dinamismo econômico, pobreza e política. Revista Lua Nova. São Paulo: Cedec, 2007. Pg 171-211.

KRAMER, Sonia e LEITE, Maria Isabel (org). **Infância: fios e desafios da pesquisa**. Campinas: Papyrus, 7ª edição, 2003.

LAGENEST, Baruel. **Os cortiços de São Paulo**. Revista Anhembi. nº 139, p 5-17. São Paulo: 1962.

LAHIRE, Bernard. Tradução Ramon Vasques e Sonia Goldfeder. **Sucesso escolar nos meios populares: as razões do improvável**. São Paulo: Ática, 2004.

LEFEBVRE, Henry. Tradução Rubens Eduardo Frias. **O direito a cidade**. São Paulo: Moraes, 1991.

_____, Tradução Sérgio Martins. **A revolução urbana**. Belo Horizonte: UFMG, 1999.

LIMA, Mayumi Souza, **A Cidade e a Criança**. São Paulo: Editora Nobel, 1989.

LORDELO, Eulina da Rocha; CARVALHO, Ana M Almeida; KOLLER, Sílvia Helena. (org). **Infância brasileira e contexto do desenvolvimento**. São Paulo: Casa do Psicólogo; Salvador, EDUFBA. 2002.

LUDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E. D. A. (org). **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

MAHONEY, Abigail Alvarenga; ALMEIDA, Laurinda Ramalho. (org). **Henry Wallon: psicologia e educação**. 7ª ed. São Paulo: Loyola. 2007.

MARICATO, Ermínia. **Política Habitacional no regime militar: do milagre à crise econômica**. Petrópolis: Vozes, 1987.

_____, **Metrópole na periferia do capitalismo: ilegalidade, desigualdade e violência**. São Paulo: Hucitec, 1996.

_____, **Brasil, cidades: alternativas para a crise urbana** Petrópolis: Vozes, 2001.

MENEZES, Filho Naércio. **Os determinantes do desempenho escolar do Brasil**. Texto disponibilizado no site www.ifb.com.br/estudos. Acesso em: 10 de outubro de 2007. 41 p.

MINISTÉRIO DAS CIDADES. Secretaria Nacional de Habitação. **Déficit habitacional no Brasil 2005**. Fundação João Pinheiro. Centro de Estatística e Informações. Belo Horizonte: 2006. 120 p.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **SAEB 2005 Primeiros resultados: Médias de desempenho do SAEB/2005 em perspectiva comparada.** Disponível no site www.inep.gov.br. Acesso maio de 2007. 27 p.

MONTOYA, Adrian Oscar Dongo. **Piaget e a criança favelada: epistemologia genética, diagnóstico e soluções.** Petrópolis: vozes, 1996.

MORSE, Richard M. Tradução de Maria Aparecida Madeira Kerbeg. **De comunidade a metrópole: biografia de São Paulo.** São Paulo: Comissão do IV Centenário da Cidade de São Paulo: Irmãos Andrioli, 1954. 335 p.

MOYSES, Maria aparecida Affonso. **A institucionalização invisível: crianças que não aprendem na escola.** Campinas, Mercado de Letras; São Paulo: FAPESP. 2001.

NÚCLEO DE ESTUDOS E PESQUISAS DE SEGURIDADE E ASSISTÊNCIA SOCIAL - PUC/SP, **Que cidade é esta? - Mapa da Exclusão/Inclusão Social da Cidade de São Paulo.** caderno da região centro, São Paulo:

OLIVEIRA, Claudia Maria Arnhold Simões. **O ambiente urbano e a formação da criança, São Paulo.** São Paulo: Tese (Doutorado), Faculdade de Arquitetura e Urbanismo da Universidade de São Paulo, v1 e v2, 2002.

OLIVEIRA, Romualdo Portela (org). **Municipalização do ensino no Brasil.** São Paulo: Autêntica, 2007.

OLIVEIRA, Romualdo Portela e ADRIÃO, Theresa (org). **Gestão, financiamento e direito à educação Brasil.** São Paulo: Xamã, Coleção legislação e política educacional, 2001.

OLIVEIRA, Zilma de M. Ramos (org). **A criança e seu desenvolvimento: perspectivas para se discutir a educação infantil.** 4ª ed. São Paulo: Cortez, 2000.

OLIVEN, Ruben George. **Urbanização e mudanças sociais no Brasil.** Petrópolis: Vozes, 1984.

ORGANIZAÇÃO PARA A COOPERAÇÃO E O DESENVOLVIMENTO ECONÔMICO – OCDE. **Relatórios Panorama da educação: indicadores da OCDE (Pisa).** Edição 2003, 2005, 2006 e 2007. Paris. Disponível no site: <http://www.ocde.org/dataocde>. Sumário em português.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E CULTURA – UNESCO. **Relatório de monitoramento da educação para todos - 2007, 2008 e 2009**. Disponível no site: <http://www.brasilia.unesco.org/area/educacao>.

PATTO, Maria Helena Souza. **A produção do fracasso escolar: histórias de submissão e rebeldia**. São Paulo: T. A. Queiroz, 1991.

_____, Maria Helena Souza (org). **Introdução à psicologia escolar**. São Paulo: T.A. Queiroz, 1993.

PIAGET, Jean. **A linguagem e o pensamento da criança**. Tradução Manuel Campos. Rio de Janeiro: Fundo de Cultura, 1959.

_____, **Seis estudos de psicologia**. Tradução Maria A M D'Amorim e Paulo Sérgio L Silva. Rio de Janeiro: Forense, 1964.

PICCINI, Andrea. **Cortiços na cidade: conceito e preconceito na reestruturação do centro urbano de São Paulo**. São Paulo: Annablume, 1999.

PILETTI, Claudino e PILETTI, Nelson. **História da educação**. São Paulo: Ática, 7ª ed, 2006.

PRADO JUNIOR, Caio. **História econômica do Brasil**. São Paulo: Brasiliense, 15ª Ed, 1972.

QUEIROZ, Maria Cidália; GROS, Marielle Christine. **Ser jovem num bairro de habitação social: especificidade dos processos de transição para a vida adulta**. Porto - Portugal, Campo das Letras, 2002.

RIBEIRO, Luiz César de Queiroz. **Dos cortiços aos condomínios fechados: as formas de produção da moradia na cidade do Rio de Janeiro**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1997.

_____. **Os efeitos possíveis da segregação sócio-territorial sobre desempenho escolar de crianças e jovens**. Rio de Janeiro: Observatório da Metrópole – IPPUR, 2007.

_____. **Cidade e cidadania: inclusão urbana e justiça social**. Rio de Janeiro, Observatório da Metrópole – IPPUR/Fase. Texto, site: <http://www.rls.org.br>, 2004.

RIO, Vicente del; DUARTE, Cristiane Rose; RHEINGANTZ, Paulo Afonso. (org). **Projeto do lugar: colaboração entre psicologia, arquitetura e urbanismo**. Rio de Janeiro, Contra Capa, 2002.

RODRIGUES, Rute Imanishi. **Moradia precária e violência na cidade de São Paulo**. Rio de Janeiro: Texto para discussão nº 1187, IPEA, 2006. 22p.

ROLNIK, R., Kowarik, L., Somekh, N., org. **São Paulo: crise e mudança**. São Paulo: Brasiliense, 1990.

ROLNIK, Raquel. **A cidade e a lei: legislações, política urbana e territórios na cidade de São Paulo**, São Paulo: Studio Nobel/Fapesp, 1997.

ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. **História da educação no Brasil**. Petrópolis: Vozes, 10ª Ed, 1988.

SAMPAIO, Maria Ruth Amaral.(org) **Promoção privada de habitação econômica e a arquitetura moderna, 1930 a 1964**. São Carlos: Rima, 2002.

_____, **O cortiço paulistano entre as ciências sociais e política**. In: Revista do Instituto de Estudos Brasileiros nº 44. São Paulo: IEB, 2007. p 125-140.

SANCHES, Débora. **Gestão condominial de habitação de interesse social: Estudo na área central da cidade de São Paulo**. Dissertação de Mestrado IPT, São Paulo: 2008.

SANTOS, Milton. **A urbanização desigual: a especificidade do fenômeno urbano em países subdesenvolvidos**. Petrópolis: Vozes, 1980.

SÃO PAULO (Cidade). Secretaria do Bem Estar Social de São Paulo. Departamento de habitação e Trabalho. **Diagnóstico sobre o fenômeno do cortiço no Município de São Paulo**. São Paulo: Sebes- Habi. Caderno especial nº 5. 1975.

_____, Secretaria da Família e Bem Estar Social de São Paulo – FABES **Estudo sobre a população da área regional da Sé**. São Paulo: 1983.

_____, Secretaria Municipal do Planejamento de São Paulo - SEMPLA. **Cortiços em São Paulo, frente e verso**. São Paulo: 1986.

_____, Câmara Municipal de São Paulo. **Habitação na área central**. Coordenação Nabil Bonduki. São Paulo: 2001.

_____, Secretaria de Habitação e Desenvolvimento Urbano - SEHAB. Departamento de Regularização do Parcelamento do Solo – Resolo, **Plano de ação para regularização de loteamentos 2003/2004**. São Paulo: 2003.

_____, Secretaria Municipal de Saúde. Programa de Aprimoramento e Informação de Mortalidade em São Paulo. **Dados sobre homicídios na cidade de São Paulo..** Disponível no site: <http://www.portal.prefeitura.sp.gov.br/secretarias/saude/tabnet>.

SEN, Amartya. **Desenvolvimento como liberdade**. Tradução Laura Teixeira Motta. São Paulo: Companhia de Letras, 2000.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico**. 22^a Ed, São Paulo: Cortez, 2002.

SINGER, Paul. **Economia política da urbanização**. 11^a ed. São Paulo, Brasiliense, 1987.

SOMMER, Robert. **Espaço pessoa: as bases comportamentais de projetos e planejamento**. Tradução de Dante Moreira. Leite. São Paulo: EDUSP. 1973.

_____, **A conscientização do design – O papel do arquiteto**. Tradução José Volkmann. São Paulo: Brasiliense, 1979.

SOUZA, Solange Jobim. **Infância e linguagem: Bachtin, Vygotsky e Benjamin**. 6^a ed. Campinas: Papyrus, 2001.

TASSARA, Eda de Oliveira; RABINOVICH, Elaine Pedreira; GUEDES, Maria do Carmo. (org). **Psicologia e ambiente**. São Paulo: EDUC, 2004.

VASCONCELOS, Celso dos Santos. **Avaliação da aprendizagem: práticas de mudanças por uma práxis transformadora**. 7^a ed. São Paulo: Cadernos pedagógicos, v.6, 2005.

_____, **Avaliação: concepção dialética libertadora do processo de avaliação escolar**. 16^a ed. São Paulo: Cadernos pedagógicos, v.3, 2006.

VÉRAS, Maura Pardini Bicudo. **Trocando Olhares – Uma introdução a construção sociológica da cidade**. São Paulo: Studio Nobel e Educ, 2000.

VELHO, Otávio Guilherme (org) **O Fenômeno Urbano**. Rio de Janeiro: Guanabara, 4^a ed, 1987.

VIGOTSKI, Lev S. Tradução José Cipola Neto, Luis Silveira Menna Barreto, Solange Castro Afeche. **Formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores**. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

VILAÇA, Flávio. **O que o cidadão precisa saber sobre habitação**. São Paulo: Global, 1986.

LEGISLAÇÃO CITADA

BRASIL, **Lei nº 601**, de 18/9/1850. Dispõe sobre as terra devolutas do Império.

_____, **Constituições do Brasil**. 1934, 1937 e 1946

_____, **Lei nº 4.024**, de 20/12/1961. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

_____, Congresso Nacional. **Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília**. Senado Federal. 1988.

_____, **Emenda Constitucional nº 14**, de 12/9/1996.

_____, **Lei nº 9.394**, de 24/12/1996. Lei das Diretrizes e Base da Educação Nacional.

_____, **Lei nº 9.424**, de 20/12/1996. Dispõe sobre o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do ensino Fundamental e Valorização do Magistério.

_____, **Lei nº 11.124**, de 16/6/2005. Dispõe sobre o Sistema Nacional de Habitação de Interesse Social – SNHIS, cria o Fundo Nacional de Habitação de Interesse Social - FNHIS e institui o Conselho Gestor do FNHIS.

_____, **Lei nº 11.494**, de 20/06/2007 – Dispõe sobre o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento de Educação Básica e Valorização dos Profissionais da Educação.

SÃO PAULO (Cidade). Secretara Municipal de Educação – **Comunicado nº 1202, Assunto: Ler e Escrever – prioridade na escola municipal. São Paulo**, 17 novembro de 2005.

_____, Secretara Municipal de Educação. **Subsídio para discussão sobre parâmetros de avaliação em língua portuguesa e matemática ao final do primeiro ciclo no ano de 2007.** São Paulo, 2007.

TRATADOS E DECLARAÇÕES INTERNACIONAIS CITADOS

CONFERÊNCIA MUNIDAL SOBRE EDUCAÇÃO PARA TODOS. **Declaração mundial sobre educação para todos**, de 5 a 9 de maio de 1990.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS – ONU. **Declaração Universal dos Direitos Humanos**, de 10/12/1948.

_____, **Convenção sobre os direitos da criança**, de 20/11/89, ratificada em 21/9/90.

ANEXO A- Avaliação pré-final sala B**Sala B**

Avaliação dos alunos no final de outubro de 2007: Pleno, Satisfatório e Não satisfatório.

(Marcado com cor amarelo são os alunos residentes em cortiços)

a) Pleno

Ana Carolina	Michele
Carolina	Mônica
Flávia	Natália
Jeniffer	Wesley
José Ademário	Tiago
Maria Luciene	

b) satisfatório

Alane	Rayane
Diego	Renata
Djalma	Thainá
José	Vinicius
Karybba	Israel
Marcelo	

c) não satisfatório

Daiana	Hellen
William	Jéssica
Edson	Mariana
Wesley	Alexandre
Maxsuel	
Érika	

2. Alunos que faltam muito.

Alexandre	Wesley
Daiana	Edson
Jéssica	Mariana
Jeniffe	
Maxsuel	
Thainá	

ANEXO B- Avaliação pré-final sala D**Sala D**

Avaliação dos alunos no final de outubro de 2007: Pleno, Satisfatório e Não satisfatório.

(Marcado com cor amarelo são os alunos residentes em cortiços)

a) Pleno

Cristian	Maira
Jennifer	Gabriel
Mailiny	Luana

b) Satisfatório

Amanda	Isabelle
Brenda	Jéssica
Camila	Maciel
Crlisliane	Raphael
Danielle	Robson
Davi	Thainá
Stephane	Wagner
Talila	Gabriela
Érica	Juliano
Irisvan	

c) Não satisfatório

Daiane	João
Felipe	Carlos
Julie	Maria Lúcia
Larissa	Natália

3. Alunos que faltam muito.

Brenda	Maria Luiza
Felipe	Stephane
Jéssica	Robson
João Vitor	Maciel
Julie	Isabelle
Larissa	Juliano

ANEXO C – Avaliação dos alunos pesquisados: pré-final e final

		Crianças selecionadas	Endereços rua	Avaliação pré final	Avaliação final	2008
1	B	Ana Carolina	Albergue°		Promovido	5ª A
2	B	Daiana	São Paulo		Retidos	PIC
3	B	Helen	Itapura de Miranda		Promovido	5ª A
4	B	Jeniffer	Tomáz de Lima		Promovido	5ª C
5	B	Jéssica	Lavapés		Promovido	5ª C
6	B	Mariana	Tomáz de Lima		Retidos	PIC desistiu
7	B	Renata	Carolina Augusta		Promovido	5ª C
8	B	Alexandre	Dom Bosco		Retidos	PIC
9	B	Diego	Sen Felício dos Santos		Promovido	5ª C
10	B	Djalma	Do Carmo		Promovido	5ª C
11	B	Edson	Sininbu		Retidos	PIC
12	B	José Ademário	Glicério		Promovido	5ª A
13	B	Thiago	Dos Estudantes		Promovido	5ª C
14	B	Willian	Sininbu		Retidos	PIC
15	D	Daiane	São Paulo		Retidos	5ª D
16	D	Izabela	Sininbu		Promovido	5ª D
17	D	Jéssica	Reggero trav		Promovido	5ª A
18	D	Larissa	Carolina Augusta		Retidos	PIC
19	D	Luana	Asdrubal do Nascimento		Promovido	5ª A
20	D	Maria	Sinimbu, nº 236		Retidos	PIC
21	D	Natalia	Tabatinguera, nº 48		Retidos	5ª D
22	D	Thalila	Thomas de Lima /Dr Lund		Promovido	5ª D
23	D	Davi	Florêncio de Abreu,		Promovido	5ª D
24	D	Felipe	São Paulo		Retidos	PIC
25	D	Gabriel	Reggero trav		Promovido	5ª D
26	D	Irisvan	Mooca nº 266		Promovido	5ª D
27	D	Juliano	Asdrubal do Nascimento		Retidos	4ª C

	Pleno
	Satisfatório
	Não satisfatório

ANEXO D – Resultados da pesquisa com os responsáveis

TABELA Nº D1

Tabulação dos resultados da pesquisa com os responsáveis:

Nome do Aluno(a) e idade em anos	Aspecto sócio familiar								
	Quem respondeu	Nº de pessoas na família	A mãe fica em casa	Atividade dos responsáveis Mãe / Pai	Renda familiar	Forma de acesso ao imóvel	Despesa com aluguel	Escolaridade Mãe / Pai	Compartilhado da mãe é pai?
1. Ana 12	Mãe	03	N	Bico/Aut	380,00	(albergue)	-	Univ 2º	-
				-					
2. Daiana 14	Mãe	8	N	Balconista	1.500,00	Locação	Zeladora	4º	S
				Fun público				2ª	
3. Helen 11	Pai	5	N	Ambulante	1.500,00	Locação	250,00 +	6ª	S
				Ambulante				6ª	
4. Jeniffer 10	Mãe	4	S	Em casa	700,00	Locação	170,00	7º	N
				Segurança				3º C	
5. Jéssica 11	Mãe	3	N	Garçonete	1.120,00	Locação	400,00	2ª	N
				Motorista				2ª	
6. Mariana 13	Mãe	3	S	Em casa	600,00	Ocupação	-	3ª	N
				Bico/ambulante				Analf	
7. Renata 10	Mãe	6	S	Em casa	500,00	Locação	150,00	8ª	N
				Pedreiro				5ª	
8. Alexandre 10	Mãe	3	N	Reciclagem	380,00	Ocupação	-	5ª	-
				-					
9. Diego 10	Padrasto	4	N	Diarista	1.050,00	Locação	400,00	3ª	N
				Segurança				4ª	
10. Djalma 10	Mãe	4	N	Diarista	830,00	Ocupação	-	2ª	S
				ambulante				1ª	
11. Edson 11	Mãe	5	S	Em casa	400,00	Ocupação	-	4ª	S
				Reciclagem				2ª	
12. José 12	Pai	5	N	Aux Limpeza	600,00	Locação	250,00	6ª	S
				Ambulante				Analf	
13. Thiago 10	Mãe	4	S	Em casa	740,00	Locação	270,00	4ª	S
				Porteiro				4ª	
14. Willian 9	Mãe	3	N	Reciclagem	1.200,00	Ocupação	-	Analf	N
				Reciclagem				4ª	
15. Daiane 9	Mãe	4	N	Reciclagem	400,00	Locação	200,00	Analf	S
				Reciclagem				8ª	

16. Izabela 12	Mãe	5	N	Domestica	780,00	Locação	220,00	1ª	N
				faxineiro				1ª	
17. Jéssica 11	Mãe	5	N	Recicla gem	1.000,00	Locação	280,00	4ª	S
				Recicla gem				5ª	
18. Larissa 10	Mãe	5	N	Bico/Autôn	540,00	Locação	150,00	5ª	N
				Bico/Ambu l				2ª	
19. Luana 11	Irmã	6	N	Feira eventos	700,00	Locação	200,00	7ª	S
				caseiro				2ª	
20. Maria Luiza 10	Mãe (avó)	4	N	Recicla gem	700,00	Locação	300,00	1ª	-
				-				-	
21. Natalia 11	Mãe	4	N	Diarista	260,00	Ocupação	-	1ª	-
				-				-	
22. Thalila 10	Pai e mãe	5	S	Em casa	700,00	Locação	250,00	3ª	S
				Recicla gem				2ª	
23. Davi 10	Mãe	4	N	Ambulante	407,00	Ocupação	-	6ª	N
				Aux limpeza				3ª C	
24. Felipe 11	Mãe	4	N	Aux limpeza	760,00	Locação	370,00	3ª	-
				-				-	
25. Gabriel 10	Mãe	4	N	Cozinheira	830,00	Locação	300,00	6ª	-
				-				4ª	
26. Irisvan 10	Mãe	4	S	Em casa	500,00	Locação	320,00	6ª	S
				Pedreiro				6ª	
27. Juliano 12	Avó	6	S	Em casa	500,00	Ocupação	250,00	Analf	N
				Pedreiro				3ª	

TABELA Nº D2

Tabulação dos resultados da pesquisa com os responsáveis:

Nome do Aluno(a)	Aspecto da moradia								
	Porta de entrada fica sempre aberta	Número de famílias no cortiço	Banheiro coletivo	Área da moradia em m ² aproximada	Há espaço no cortiço além da circulação	Há vantagem de morar no centro?	Porque?	Preconceito as crianças	Qual?
1. Ana	-	-	-	-	-	Sim	Fácil acesso a tudo	S	Olham com discriminação
2. Daiana	Fechada	8	S	20,0	N	Não	Droga e malandragem	N	
3. Helen	Fechada	9	N	-	S	Não	Poluição	N	
4. Jeniffer	Fechada	6	S	11,4	N	S	Perto de tudo e há projetos	S	Mau educado maloqueiro
5. Jéssica	Fechada	20	S	12,3	N	Não	Falta espaço	N	
6. Mariana	Aberta	15	S	11,2	N	S/N	Perto de tudo e droga	S	discriminação
7. Renata	Aberta	10	S	10,0	N	S	Tudo é fácil	S	Por morar mal
8. Alexandre	Aberta	100	S	32,0	S	N	Amizade e maus hábitos	S	Pensam que é marginal
9. Diego Luiz	Fechada	8	S	12,8	S	S	Tudo perto	N	-
10. Djalma	Aberta	30	N	10,4	N	S/N	Tudo perto e agitado	N	-
11. Edson	Aberta	7	S	9,0	N	S/N	Tudo perto e má companhia	S	maloqueiro
12. José	Fechada	7	S	21,0	N	S	Perto de tudo	S	maloqueiro
13. Thiago	Fechada	9	S	20,0	S	S	Perto de tudo e escola	N	-
14. Willian	Fechada	5	S	19,5	N	S	Perto de tudo	S	Pobreza e cor
15. Daiane	Fechada	8	S	32,0	N	S/N	Tudo perto e má companhia	N	-
16. Izabela	Fechada	9	S	12,0	N	S/N	Tudo perto e aluguel caro	S	desprezo
17. Jéssica	Aberta	14	S	13,5	N	S	Perto da escola	N	
18. Larissa	Aberta	10	S	-	N	N	Drogas e brigas	S	Rejeitado na escola

19. Luana	Fechada	100	N	13,5	N	S	Perto de tudo	N	
20. Maria	Aberta	15	S	12,3	N	S	Perto do serviço	N	
21. Natalia	Aberta	22	N	10,0	N	S	Perto da escola e trabalho	N	
22. Thalila	Fechada	10	N	16,8	N	S	Tudo perto	N	
23. Davi	Fechada	80	S	20,0	N	S	Tudo perto	N	
24. Felipe	Fechada	3	S	-	S	S	Perto da escola e tem mais diversão	S	Porque tem muitas crianças
25. Gabriel	Fechada	6	S	-	N	N	Realidade do centro	N	
26. Irisvan	Fechada	7	S	15,0	N	N	Falta espaço p/ brincar	S	Por ser moradia coletiva
27. Juliano	Fechada	100	N	25,0	N	S	Tudo perto	N	

TABELA Nº D3

Tabulação dos resultados da pesquisa com os responsáveis:

Nome do Aluno(a)	Aspecto da moradia							
	Tempo na atual moradia	Moradia anterior	Nº de cômodo que utiliza	Há janela no(s) cômodo(s)	Há mesa e cadeira	Há guarda-roupa	Nº cama inferior as pessoas	Insegurança em relação a moradia
1. Ana	3 meses	Cortiço no Cambuci	0 alberqu e	-	N	N	-	S
2. Daiana	6 anos	Cortiço no Glicério	1	S	N	S	S	N
3. Helen	6 meses	Cortiço na Glicério	3	S	S	S	N	N
4. Jeniffer	3 meses	Cortiço na mesma rua	2	N	N	S	S	N
5. Jéssica	8 meses	Cortiço no Glicério	1	S	S	S	S	N
6. Mariana	12 anos (tr quar)	Na rua	1	S	S	N	S	Despejo
7. Renata	14 meses (tr quar)	Cortiço na mesma rua	2	S	S	N	S	N
8. Alexandre	3 anos	Cortiço no Glicério	3	N	N	N	S	N
9. Diego Luiz	4 anos (tr quar)	Outro cortiço próximo	2	S	S	S	N	N
10. Djalma	4 anos (tr quar)	Bahia	1	S	N	S	S	N
11. Edson	1 ano	Cortiço na mesma rua	1	N	N	N	S	Despejo
12. José	8 meses	Ocupação na Bela Vista	2	S	S	N	N	Aumento de aluguel
13. Thiago	9 meses	Zelador de edifício V Mariana	2	S	N	N	S	N
14. Willian	1 ano	Cortiço na mesma rua	1	S	S	S	S	N
15. Daiane	5 anos	Taboão da serra	2	S	N	S	N	N
16. Izabela	1 ano	Cortiço na mesma rua	1	S	N	S	S	N
17. Jéssica	5 anos	Cortiço no Glicério	1	N	S	S	S	N
18. Larissa	6 meses	Cortiços na mesma rua	1	N	N	S	S	N

19. Luana	2 meses	Cortiço no Glicério	1	S	S	S	S	N
20. Maria Luiza	3 anos	Casa em Itaquaquetuba	1	N	N	N	S	N
21. Natalia	18 anos	Casa Jd Ângela	2	N	N	N	S	Despejo
22. Thalila	3 meses	Terreno na Luz	1	N	N	S	S	N
23. Davi	6 meses	Cortiço no Glicério	2	S	S	S	N	N
24. Felipe	1 mês	Cortiço no Glicério	2	S	S	S	S	N
25. Gabriel	3 anos	Bairro da saúde	1	S	N	S	S	N
26. Irisvan	3 meses	Cortiço na Mooca	2	S	N	S	S	N
27. Juliano	2 meses	Ocupação na Prestes Maia	2	S	S	S	S	N

TR quarto – Mudou de quarto dentro do cortiço.

TABELA Nº D4**Tabulação dos resultados da pesquisa com os responsáveis:**

Aspectos Escolar					
Nome do Aluno(a)	Quanto anos estuda no Duque	Motivo principal de faltar na escola	Em casa fica mais?	Onde brinca	De que brinca
1. Ana	2 anos	Doença	Pé	No projeto / escola	-
2. Daiana	5 anos	Cabula	Sentada	TV e as vezes no parque	TV e as vezes no parque
3. Helen	1 ano	Saúde	Pé	Terraço	
4. Jeniffer	4 anos	Saúde	Pé	Rua	Pega pega
5. Jéssica	3 anos	Perde a hora	Deitada	No quarto	TV
6. Mariana	4 anos	Droga	Pé	Rua	De rua
7. Renata	4 anos	Doença	Pé	Rua	corda
8. Alexandre	4 anos	Cabula	Deitado	Corredores/ rua	-
9. Diego	4 anos	Saúde	Pé	Corredor / casa amigo	-
10. Djalma	4 anos	Saúde	Deitado	Rua	De rua
11. Edson	1 ano	Cabula	Pé	Rua	De rua
12. José	4 anos	Perde a hora	Deitado	Projeto	TV Deficiência pé
13. Thiago	1 ano	Saúde	Sentado	Casa	Vídeo game
14. Willian	5 anos	Cabula	Pé	Quarto e rua	
15. Daiane	3 anos	Saúde	Pé	Quarto/hall quintal	
16. Izabela	2 anos	Perde a hora	Pé	Rua	De rua
17. Jéssica	5 anos	Saúde	Pé	Rua	Vôlei
18. Larissa	4 anos	Perde a hora	Deitada	Rua	De rua
19. Luana	1 ano	Doença	Pé	Rua	De Rua
20. Maria	2 anos	Doença	Pé	Rua	De Rua
21. Natalia	4 anos	Perde a hora	Pé	Rua / quintal	De rua

22. Thalila	4 anos	Só doente	Pé	No quarto	-
23. Davi	4 anos	Perde a hora	Pé	No quarto	Vídeo game
24. Felipe	4 anos	Perde a hora	Pé	No quintal	De criança
25. Gabriel	4 anos	Doença	Sentado	No quarto	Vídeo Game
26. Irisvan	4 anos	Doença	Deitado	No quarto	TV
27. Juliano	1 mês	Vai na escola quando quer	Pé	No prédio	-

TABELA NºD5**Tabulação dos resultados da pesquisa com os responsáveis:**

Aspecto escolar						
Nome do Aluno(a)	Tranquilidade para estudar	Tranquilidade para dormir	Onde guarda os materiais escolares	Onde faz lição de cada?	Projeto Socail que participa a tarde	Motivação de estudar?
1. Ana	-	-	Mochila	No projeto social	Sesc	faculdade
2. Daiana	Boa	Boa	Mochila/ guarda roupa	Bar que a mãe trabalha	CCAA	Formar
3. Helen	Boa	boa	Mochila/ guarda roupa	Cama	N	faculdade
4. Jeniffer	Pouco	Mais ou menos	Guarda roupa	Chão	Bombeiro	Formar
5. Jéssica	bom	Mais ou menos	Cômoda	Cama	Fundação Orsa	professora
6. Mariana	ruim	Mais ou menos	Não tem material	Não faz	N	Deixar droga
7. Renata	MM	Bom	Mochila no prego	Mesa	Casa solidariedade	Formar
8. Alexandre	Pouco	Bom	Mochila pendurada	Cama	El Glicério	Formar e moradia boa
9. Diego	MM	Mais ou menos	Guarda roupa	Mesa	CJ Drª Felix	medicina
10. Djalma	Bom	Bom	Guarda roupa	Cama	Bombeiro	Formar
11. Edson	Ruim	Ruim	Mochila no prego	Sofá / cama	Bombeiro	Ter emprego
12. José	Bom	Bom	Mochila no prego	Projeto social	AMAS	Formar
13. Thiago	Bom	Bom	Na mesa	Mesa	N	Formar
14. Willian	Bom	Bom	Cama	Mesa	Bombeiro	Futuro melhor
15. Daiane	Bom	Bom	Mochila no prego	Cama	Fundação Orsa	Modelo
16. Izabela	MM	Bom	Mochila no prego	Chão	N	Futuro
17. Jéssica	Bom	Bom	Mochila	Mesa	CCAA	Moradia melhor
18. Larissa	MM	Bom	Mochila no prego	Chão	N	Futuro melhor
19. Luana	Ruim	Mais ou menos	Mochila na estante	Mesa	Curumim	Formar

20. Maria	Bom	Bom	Mochila no prego	Chão	Fundação Orsa	Ter dinheiro
21. Natalia	Bom	Bom	Mochila no prego	Chão	CCAA	Futuro melhor
22. Thalila	Bom	Bom	Mochila na cama	Cama	CCAA	Faculdade
23. Davi	Bom	Bom	Na casa irmã próximo ao colégio	Mesa	Fundação Orsa	Ser médico
24. Felipe	Bom	Bom	Mochila no guarda roupa	Mesa	N	Ter estudo
25. Gabriel	Ruim	Bom	Mochila na cama	Cama	Escola de futebol	Ter casa grande
26. Irisvan	Bom	Bom	Mochila no armário	Cama	N	Faculdade
27. Juliano	bom	Bom	Mochila	Não faz	N	Engenheiro ou doutor

ANEXO E – Resultado da Prova Brasil 2005

Tabela 2005 E- 1

ProvaBrasil
Análise do Desempenho Escolar

Dados da sua escola

(Cartaz B - 26654)

CAXIAS, DUQUE DE
PRACA DOUTOR MARIO MARGARIDO
LIBERDADE
01514020 - SAO PAULO - SP

IMPRESSO ESPECIAL
000461/2005-DR/ISS/DF
INEP
...CORREIOS...

4ª série do Ensino Fundamental

	Alunos participantes
Escolas estaduais do Brasil	625.093
Escolas municipais do Brasil	1.349.813
Escolas estaduais de seu estado	85.348
Escolas municipais de seu estado	283.763
Escolas estaduais de seu município	27.574
Escolas municipais de seu município	76.084
Sua escola	119



8ª série do Ensino Fundamental

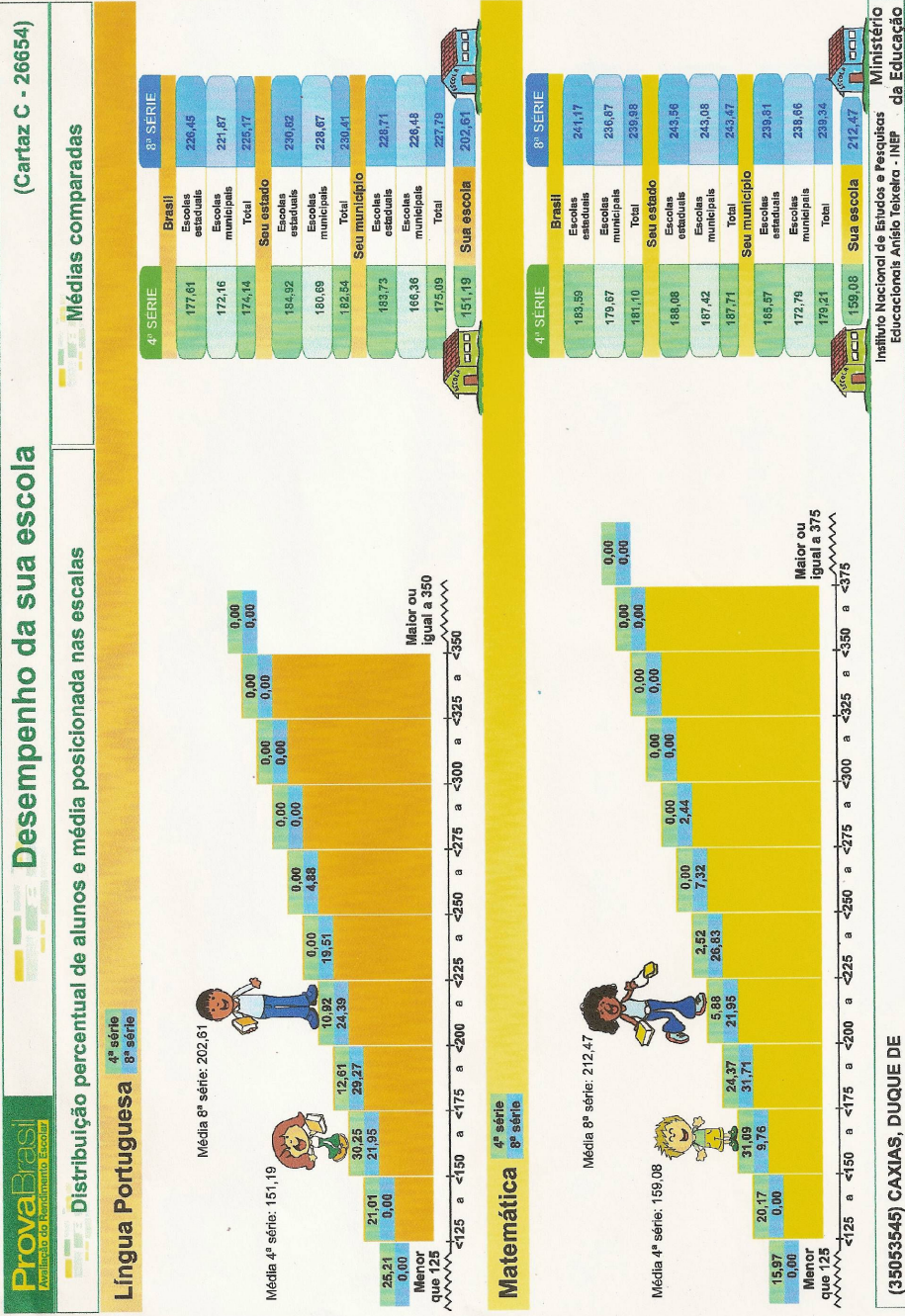
	Alunos participantes
Escolas estaduais do Brasil	947.514
Escolas municipais do Brasil	473.127
Escolas estaduais de seu estado	131.961
Escolas municipais de seu estado	76.314
Escolas estaduais de seu município	25.056
Escolas municipais de seu município	43.189
Sua escola	41

Indicadores Educacionais* Censo Escolar

	2004			2005				
	Brasil	UF	Município	Escola	Brasil	UF	Município	Escola
Aprovação	76,8	82,3	80,7	86,2	4,4	5	4,6	4,8
Reprovação	12	12,7	14	0	87,2	99,3	99,7	100
Abandono	11,2	5	5,3	13,8	38,8	19,6	23,8	27,2
Média de horas-aula diária								
Docentes com curso superior								
Distorção idade-série								

*Calculados com base apenas nas escolas que participaram da Prova Brasil






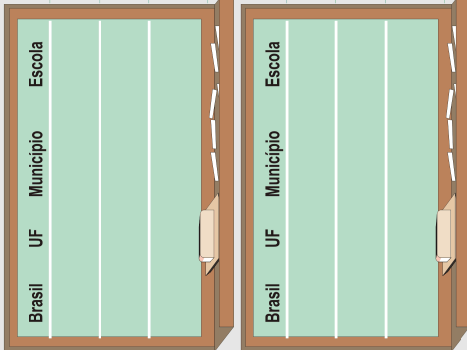

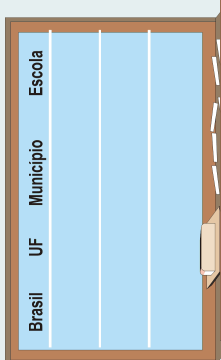
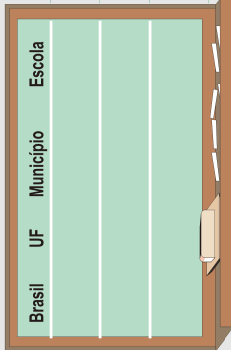
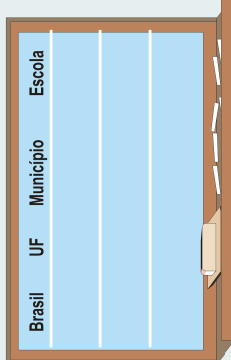

Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira - INEP
Ministério da Educação



(35053545) CAXIAS, DUQUE DE

ANEXO F – Resultado da Prova Brasil 2007

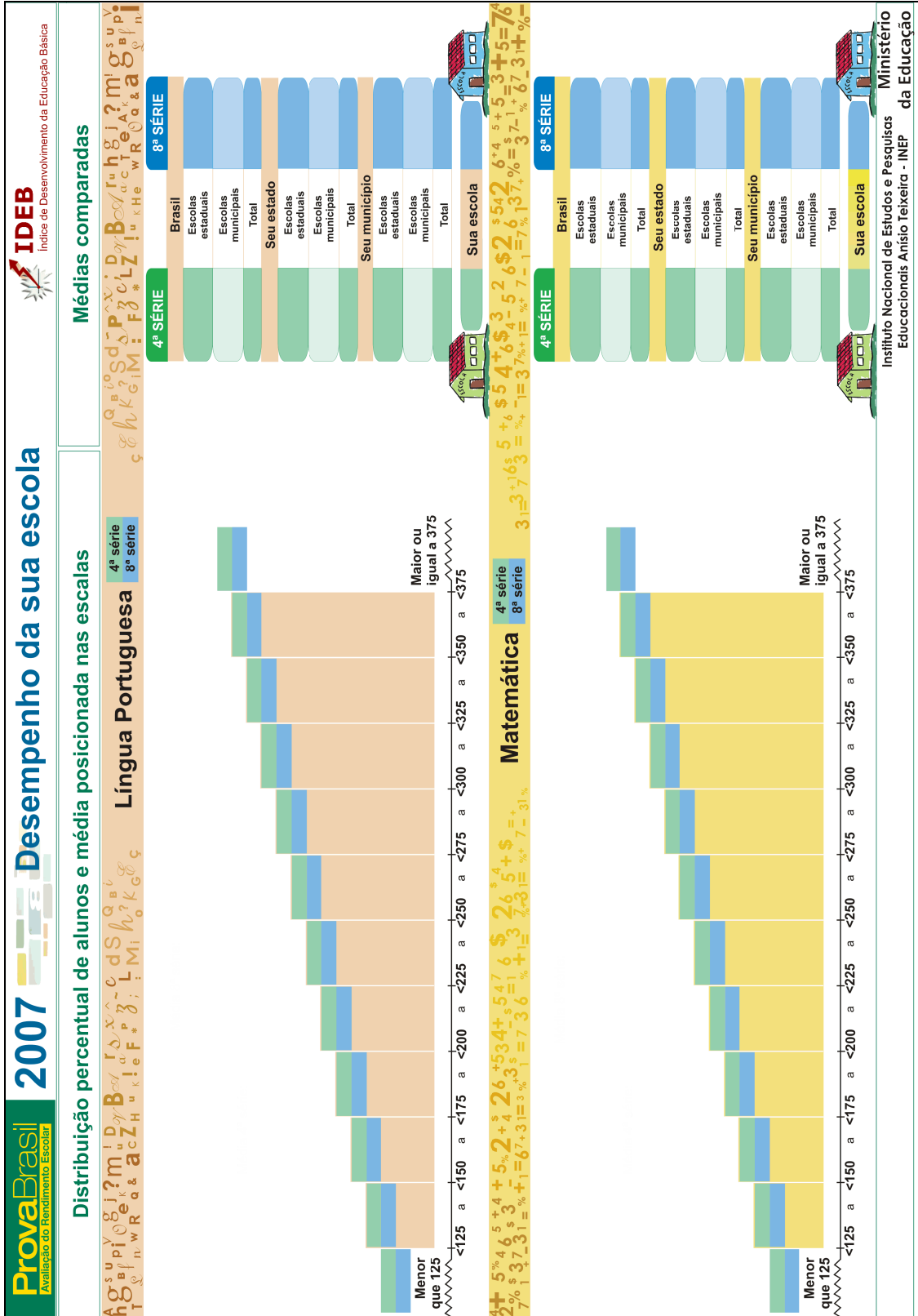
Tabela 2007 F- 1

 2007		 Dados da sua escola		 IDEB <small>Índice de Desenvolvimento da Educação Básica</small>	
4.ª série do Ensino Fundamental		8.ª série do Ensino Fundamental		Alunos participantes	
Alunos participantes		Quantos participaram		Alunos participantes	
					
Escolas estaduais do Brasil Escolas municipais do Brasil Escolas estaduais de seu estado Escolas municipais de seu estado Escolas estaduais de seu município Escolas municipais de seu município Sua escola		Escolas estaduais do Brasil Escolas municipais do Brasil Escolas estaduais de seu estado Escolas municipais de seu estado Escolas estaduais de seu município Escolas municipais de seu município Sua escola			
Anos iniciais do Ensino Fundamental		Indicadores Educacionais - Rede Pública		Anos finais do Ensino Fundamental	
		 <p>Aprovação</p>			
		Prova Brasil* Língua Portuguesa Matemática			
		IDEB			
		 <p>Média de horas-aula diária</p>			
		Docentes com curso superior			
		Distorção idade-série			

IMPRESSO ESPECIAL
 000461/2005-DR/BSEB/DF
 INEP
 ...CORREIOS...

*Para Brasil e UF, os resultados referem-se ao Saeb.

Tabela 2007 F- 2



ANEXO G – Instrumental para identificação do imóvel**Identificação do Imóvel - Visita e entrevista com morador**FACULDADE DE ARQUITETURA E URBANISMO DA UNIVERSIDADE DE SÃO
PAULO - FAU/USP - PÓS-GRADUAÇÃO – HABITAT**Título da pesquisa:** Relação entre as condições da moradia e o desempenho
escolar: estudo com crianças residentes em cortiços**Pesquisados:** Alunos e alunas da 4ª série da Escola Municipal de Ensino
Fundamental Duque de Caxias.

Data da Pesquisa: ____/____/____ ____/____/____ ____/____/____

Endereço:

A) Do imóvel

1. Tipo de imóvel:

térreo () há ampliações () com porões habitados ()

sobrado () há ampliações () com porões habitados ()

sobreloja ()

outros () _____

Observação: _____

2. Quantas unidades domiciliares existem ____ e quantos estão vazios _____

3. Quantas famílias (de uma ou mais pessoas) vivem no imóvel? _____

4. Quantos banheiros têm no imóvel? ____ e tanques de lavar roupa? _____

5. Quantas crianças têm aproximadamente no imóvel? _____

6. Onde as crianças brincam?

B) Acesso à moradia

7. Relação contratual.

Locação () Ocupação ()

Há ação judicial em relação aos moradores ()

Observação: _____

C) Aspectos sociais

8. A porta de entrada mantida fechada ou controlada sim () não ()

9. Há tranquilidade para descansar sim () não ()

10. As crianças sofrem discriminação nas moradias coletivas (cortiços, pensões e ocupações)?

11. A moradia é boa para as crianças que estudam? Sim () ou Não () e por quê?

12. Observações:

Nome do entrevistado:

Tem filhos?

ANEXO H - Instrumental para visita a moradia e entrevista com os responsáveis

Pesquisa com os responsáveis

FACULDADE DE ARQUITETURA E URBANISMO DA UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO

FAU/USP - PÓS-GRADUAÇÃO – HABITAT

Título da pesquisa: Relação entre as condições da moradia e o desempenho escolar: estudo com crianças residentes em cortiços

Pesquisados: Alunos e alunas da 4ª série da Escola Municipal de Ensino Fundamental Duque de Caxias.

Método: perguntas e observações (várias visitas)

Objetivo: conhecer a formação familiar, escolaridade dos pais, atividades econômicas, renda familiar, rotatividade e estabilidade habitacional, estabilidade em relação a escola, observação dos responsáveis da relação entre a moradia e desenvolvimento escolar, significado de morar no centro, lazer, atividades de apoio, situações de saúde da criança e riscos.

Data da Pesquisa: ____ / ____ / ____ ____ / ____ / ____ ____ / ____ / ____

Nome do aluno(a) _____

Endereço:

1) Identificação

Nome do responsável entrevistado:

Pai () Mãe () outro ()

2) Dados da família

Nome	Idade	Escolaridade	Atividade Econômica	Renda em reais (setembro /07)

3) Histórico habitacional – últimos anos

Moradia	Tipo	Tempo na moradia
Atual	cortiços	

4) Segurança no imóvel

- a) acesso - aluguel () próprio () ocupação ()
 b) se paga aluguel, quanto R\$ _____
 c) tem insegurança em ter que sair do imóvel. sim () ou não ()
 por que?

5) Histórico escolar da criança – últimos 4 anos

Atual: 4º série - Duque de Caxias

5.a) Qual o principal motivo quando a criança falta na escola? _____

6) Relação entre moradia e desempenho escolar

Obs.: a criança é o aluno pesquisado.

Morar no centro é bom ou ruim para a criança? Nos aspectos gerais e para estudar.	Sim () ou Não () Geral: Estudo:
O fato de sua moradia ser coletiva (pensão, cortiço ou ocupação) a criança sofre discriminação ? Em quê?	sim () ou não () Se sim, em quê?

Avaliação de alguns aspectos da moradia coletiva (pensão, cortiço, ocupação) para a criança e o estudo.	 sossego para dormir - bom () ; mais ou menos () ; ruim () ; privacidade - bom () ; mais ou menos () ; ruim () ; barulho de dia - muito () ; mais ou menos () ; pouco () ; Observações:
Avaliação de alguns aspectos da casa ou quarto em relação ao estudo da criança.	 tamanho da sua moradia - bom () ; mais ou menos () ; ruim () ; tem lugar para fazer lições de casa – sim () ou não () a tranquilidade p/ estudar - bom () ; mais ou menos () ; ruim () ; tem lugar para guardar materiais escolares – sim () ou não () Outros Observações:
Em casa criança fica mais?	Deitada () Sentada () De pé ()
No espaço da moradia coletiva ou na casa possibilita o lazer da criança? Em quê.	Onde e de que brinca?
Qual a atividade o aluno (a) participa no horário da tarde?	
Fale de 03 aspectos da moradia para seria bom para o aluno (a) desenvolver nos estudos?	

7) Relação da habitação e a criança

- as questões são relativas aquelas que o responsável considera que foi provocado ou potencializado pelas condições da moradia.

Tipos de riscos	
Alguma doenças que apareceu, aumentou ou dificultou o tratamento pelas condições da moradia?	
Quedas ou queimaduras na casa	
Risco ou ameaça que sofre na moradia	

8) Aspectos físicos:**Banheiro** é coletivo ()**Iluminação / ventilação**, tem janela? Sim () NãoPossui: **cadeira** sim () não () **mesa** sim () não () **guarda roupa** sim () não ()**9) Qual sonho que você tem para o seu filho?**

Observações:

9) Croqui do quarto

ANEXO I – Instrumental para entrevista com mães e estudantes que residiram em cortiços e residem em apartamentos

Pesquisa com as mães e estudantes

FACULDADE DE ARQUITETURA E URBANISMO DA UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO

FAU/USP - PÓS-GRADUAÇÃO – HABITAT

Título da pesquisa: Relação entre as condições da moradia e o desempenho escolar: estudo com crianças residentes em cortiços

Pesquisados: estudantes e pais que residiam em cortiços e, atualmente, residem em empreendimentos.

Método: perguntas e observações (várias visitas)

Objetivo: percepção das mudanças no desempenho escolar da criança com a mudança da condição habitacional.

Data da Pesquisa: ____/____/____ ____/____/____ ____/____/____

Nome _____

Endereço:

Nome do empreendimento:

Programa da Prefeitura () CDHU () PAR/CEF ()

10) Identificação

Nome do responsável entrevistado:

Pai () Mãe () estudante ()

11) Dados da família

Nome	Idade	Escolaridade

12) Moradia anterior em cortiço

Onde residiam anteriormente?

Quantas famílias residiam:

Em quantos cômodos residiam:

Quais os problemas que tinham na moradia anterior?

Em que a moradia em cortiço interferia nos estudos do seu filho?

5) Atual moradia

- São quantos apartamentos? _____

- Considera a atual moradia adequada, isto é, as condições físicas da moradia (tamanho, ventilação, iluminação, etc...) para sua família?

Sim () ou Não () Porque?

Quais as vantagens da moradia no apartamento para os estudos do seu filho ou filha, e em quê?

Quais as desvantagens para os estudos do seu filho ou filha?

Observações:

ANEXO J – Instrumental para verificação do endereço dos pesquisados após um ano.

Pesquisa para verificação do endereço após um ano da pesquisa

FACULDADE DE ARQUITETURA E URBANISMO DA UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO - FAU/USP - PÓS-GRADUAÇÃO – HABITAT

Título da pesquisa: Relação entre as condições da moradia e o desempenho escolar: estudo com crianças residentes em cortiços

Pesquisados: Alunos e alunas da 4ª série da Escola Municipal de Ensino Fundamental Duque de Caxias.

Data ____/____/____/

1) Nome do

Aluno: _____

2) Nome da mãe ou responsável que respondeu a pesquisa:

3) Mantém o mesmo endereço? Sim () ou Não ()

4) No mesmo endereço mudou de quarto? Sim () ou Não ()

5) Se mudou, Por que?

Livros Grátis

(<http://www.livrosgratis.com.br>)

Milhares de Livros para Download:

[Baixar livros de Administração](#)

[Baixar livros de Agronomia](#)

[Baixar livros de Arquitetura](#)

[Baixar livros de Artes](#)

[Baixar livros de Astronomia](#)

[Baixar livros de Biologia Geral](#)

[Baixar livros de Ciência da Computação](#)

[Baixar livros de Ciência da Informação](#)

[Baixar livros de Ciência Política](#)

[Baixar livros de Ciências da Saúde](#)

[Baixar livros de Comunicação](#)

[Baixar livros do Conselho Nacional de Educação - CNE](#)

[Baixar livros de Defesa civil](#)

[Baixar livros de Direito](#)

[Baixar livros de Direitos humanos](#)

[Baixar livros de Economia](#)

[Baixar livros de Economia Doméstica](#)

[Baixar livros de Educação](#)

[Baixar livros de Educação - Trânsito](#)

[Baixar livros de Educação Física](#)

[Baixar livros de Engenharia Aeroespacial](#)

[Baixar livros de Farmácia](#)

[Baixar livros de Filosofia](#)

[Baixar livros de Física](#)

[Baixar livros de Geociências](#)

[Baixar livros de Geografia](#)

[Baixar livros de História](#)

[Baixar livros de Línguas](#)

[Baixar livros de Literatura](#)
[Baixar livros de Literatura de Cordel](#)
[Baixar livros de Literatura Infantil](#)
[Baixar livros de Matemática](#)
[Baixar livros de Medicina](#)
[Baixar livros de Medicina Veterinária](#)
[Baixar livros de Meio Ambiente](#)
[Baixar livros de Meteorologia](#)
[Baixar Monografias e TCC](#)
[Baixar livros Multidisciplinar](#)
[Baixar livros de Música](#)
[Baixar livros de Psicologia](#)
[Baixar livros de Química](#)
[Baixar livros de Saúde Coletiva](#)
[Baixar livros de Serviço Social](#)
[Baixar livros de Sociologia](#)
[Baixar livros de Teologia](#)
[Baixar livros de Trabalho](#)
[Baixar livros de Turismo](#)