

LETÍCIA ZAVITOSKI MALAVOLTA

SENTIDO E SIGNIFICADO DE VIOLÊNCIA NA ESCOLA
PARA O ALUNO DE 8ª SÉRIE

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO: PSICOLOGIA DA
EDUCAÇÃO

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO

SÃO PAULO
2005

LETÍCIA ZAVITOSKI MALAVOLTA

SENTIDO E SIGNIFICADO DE VIOLÊNCIA NA ESCOLA
PARA O ALUNO DE 8ª SÉRIE

Dissertação apresentada à Banca Examinadora da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, como exigência parcial para a obtenção do título de MESTRE em Educação: Psicologia da Educação, sob a orientação da Profa. Dra. Wanda Maria Junqueira de Aguiar

PUC - SP

2005

Agradeço,

À minha mãe e ao meu pai pelo amor, carinho e paciência comigo nestes anos todos.

Ao meu irmão, Pedro, que me contagia com sua busca por um mundo melhor.

Ao Dr. Roberto, Dra Cristina, Enfermeiras Josiane e Line, a Lidiane, Juliana, Suzana, Fernanda, Renato e toda a equipe de TMO do Hospital São Camilo. Pela atenção e profissionalismo, que se transformou em carinho e amizade!

À minha “comadre” Luana. Agora lá “longe” em Brasília mas sempre perto quando preciso.

À Ana T. pela amizade nos altos e baixos da vida. To sentindo sua falta!

À Marina e ao Edgar pela amizade e companhia virtual durante os longos períodos no computador.

À Maroca, amiga e companheira de psicologia desde a Faculdade.

Aos meus amigos de toda a vida, Fernando e Carla por toda a força.

Aos meus amigos e ex-companheiros do Movimento Estudantil: Ana T (de novo), Eiko, Domeck, Fabio 107, Fred, Loiro, Marcelinho, Sal, Tiago, Pablão... pelas discussões que fizeram chegar onde estou e que continuam a “ventilar” minhas idéias

À Jussara, minha grande companheira do mestrado, que sempre apostou em mim. Quem sabe agora a gente consegue levar o Marcello no circo!

Ao Vital, pela companhia fundamental nos últimos meses desta produção.

À minha “primeira” turma de mestrado, por toda a força nos momentos que precisei, pelo carinho e torcida pela minha recuperação. E à minha “segunda” turma do mestrado, por me acolher tão bem na minha volta.

À minha Banca de Qualificação, Sergio Ozella e Mimi. Por todas as dicas e ajustes no meu trabalho.

À CAPES e ao CNPq pela bolsa.

E principalmente aos alunos que participaram do grupo focal e à Milena, pois sem eles esta dissertação não seria possível!

Resumo

A sociedade contemporânea tem se defrontado, cada vez mais, com os problemas da violência no seu cotidiano. O aumento dos casos de violência tem levado algumas pessoas a desenvolver alguns padrões de comportamento. Entre esses padrões percebe-se que os jovens têm inspirado medo na sociedade e vêm sendo culpabilizados pela crescente onda de violência.

Este trabalho foi desenvolvido com o objetivo geral de contribuir em parte para a compreensão da violência, questão tão complexa e presente em todos os espaços.

Neste sentido, o foco deste trabalho é a violência dentro do espaço escolar. A escola, instituição, que apesar de ainda ser conhecida como um lugar protegido, tem se preocupado, cada vez mais com a indisciplina e a violência de seus alunos.

O referencial teórico-metodológico utilizado neste estudo é o da Psicologia Sócio-Histórica, baseado em Lev S. Vigotski, que compreende o homem historicamente inserido na cultura, ou seja, produto e produtor da sociedade em que vive.

Especificamente, esta pesquisa se propôs a investigar o *sentido* e o *significado* da violência dentro da escola, a partir do olhar dos alunos. Dar voz a esses jovens, saber deles o que pensam sobre esta situação.

Realizamos, então, um grupo focal com 12 alunos das 7^a e 8^a séries do ensino fundamental de uma escola municipal em Pirituba, bairro periférico da cidade de São Paulo. Escolhemos um sujeito, entre os alunos do grupo focal para entrevistar. Efetuamos uma entrevista semi-dirigida, pautada nos objetivos da pesquisa de recuperar a história de vida de uma adolescente aluna da 8^a série de uma escola municipal.

Os resultados da análise da entrevista, bem como as informações trazidas pelo grupo focal nos possibilitam compreender uma pequena parte desta questão. A percepção de que os jovens estão imersos em violências em quase todas as esferas da sua vida, além da própria escola. Estão imersos em violência nas relações familiares, nos relacionamentos amorosos e de amizade, no cotidiano de preconceito por sua classe social e etnia.

Abstract

Each time more, the contemporary society has being confronted, everyday, with the problems of the violence in yours lives. The increase of the violence cases has taken some people to develop some standards of behavior. Between these standards it is perceived that the young has inspired fear in the society and the society put the blame on the young by the increasing wave of violence.

This work was developed with the general purpose to contribute, in part, for the understanding of the violence, so complex and present question in all the space. In this direction, the focus of this work is the violence inside the school. The school, institution, that although still to be known as a protected place, is worry with both the insubordination and the violence of its pupils.

The social-historical psychology is the methodology used in this study it was on the grounds of Lev S. Vigotski theory, that historically understands the man inside the culture, or either, product and producer of the society where he lives. Specifically, this research is intend to search the sense and signification of the violence inside school by the pupils eyes.

To give voice to these young, to know from them what they think about this condition one study of a focal group was developed with 12 pupils of 7^a and 8^a grade of the basic education of a municipal school in Pirituba, outlying area of the city of São Paulo. A citizen was chose, enters the pupils of the focal group to interview. A half-directed interview was developed within the objectives of the research to recoup the history of the life of an adolescent pupil of 8^a grade of a municipal school.

With the results of the analysis of the interview, as well as the information from the focal group it was possible then to understand a small part of this question. The perception that the young is immersed in violence in almost all of the spheres of life, beyond the proper school. They are immersed in violence in the familiar relations, the loving relationships and friendship, in the daily one of the preconception for their ethnical and social class.

SUMÁRIO

Resumo	
Abstract	
Apresentação	1
Capítulo 1	
Pressupostos Teóricos – A Psicologia sócio-histórica	6
Capítulo 2	
Juventude e Violência	15
Capítulo 3	
Violência e Escola	35
Capítulo 4	
Metodologia	47
4.1 Procedimentos para coleta de dados e análise	50
Capítulo 5	
Análise	54
5.1 Apresentando a Escola	54
5.2 Descrição Comentada do Grupo Focal	55
5.3 Apresentando Milena	80
5.3.1 Procedimentos de análise.....	81
5.3.2 Os núcleos de significação.....	84
Considerações Finais	109
Bibliografia	115
Anexos	
Entrevista Milena	119

APRESENTAÇÃO

Meu contato com a temática da adolescência começou no último ano da graduação, quando escolhi cursar um núcleo oferecido para alunos do quinto ano voltado para a Adolescência e dentro deste tema escolhi fazer estágio na FEBEM.

Ainda no meio do semestre, depois de uma rebelião que vimos ser construída e incitada pelos funcionários, tivemos de interromper o estágio.

Desse estágio foi elaborado um relatório, que foi encaminhado ao Ministério Público, com denúncias sobre os maus-tratos e violência que presenciamos no tempo em que freqüentamos a FEBEM.

Falar que tinha feito estágio na FEBEM assustava as pessoas, sempre ouvia perguntas como “Você não tinha medo? Eles não fizeram nada contra você?”

Depois de formada fui trabalhar em uma instituição que lidava com crianças e adolescentes na periferia de Barueri (cidade da Grande São Paulo). Trabalhava com um grupo de adolescentes ligados ao projeto Agente Jovem do Governo Federal, em parceria com a prefeitura e com a ONG SOABEM. Em sua maioria, os alunos eram encaminhados pelo conselho tutelar da cidade ou estavam em medida sócioeducativa.

Nesse processo fui percebendo o medo que esses adolescentes causavam nas pessoas, os funcionários da ONG tinham medo, e qualquer coisa que esse grupo fizesse era vista como muito ameaçadora e violenta, mais do que se fosse feita pelos adolescentes de outro projeto, que eram um pouco mais novos e não tinham como características serem encaminhados pelos conselhos tutelares.

Uma dúvida foi se formando: por que esses adolescentes inspiram tanto medo?

Já cursando o mestrado, comecei a trabalhar em uma instituição de apoio à escolarização. Fizemos uma oficina com os alunos da quinta série de uma escola municipal da Vila Madalena, bairro de classe média da cidade de São Paulo.

Os alunos que participaram dessa oficina reclamavam muito da violência dentro da escola, das brigas, que eram constantes. Quando perguntávamos qual a visão que tinham da escola começavam sempre a falar das coisas ruins.

Dentro deste trabalho, fizemos também uma enquete com os pais que participavam da APM¹, querendo saber “Na sua visão, como está a escola pública hoje? Quais são os seus méritos? E quais são as suas dificuldades? O que precisa mudar para a escola melhorar?”

As respostas, na sua maioria, apontavam a questão da violência como um dos problemas mais graves da escola pública. Apontavam, também, a educação dentro e fora da escola, como a responsável pelas atitudes violentas dos alunos.

“A violência aumenta a cada dia e a escola poderia colaborar para diminuir essa violência. (Ano passado uma aluna bateu na outra e um professor disse assim: ‘você fez bem ‘fulana’ ela merecia levar uns tapas!’) – E há o outro lado, quando eles vêm incentivados pelos pais...”

“Por outro lado, os alunos, não são mais educados em casa como antigamente, hoje ele agride seus familiares – pais, irmãos, tios e avós – com palavras, gestos ou pancadas. Não respeitam propriedades privadas ou públicas com suas pichações e quebras. Não respeitam professores, diretores ofendendo e até agredindo.

Sem o respeito e respaldo da população, que passa por “n” privações, a escola acaba sofrendo uma imensa pressão dos jovens, já que abriga por um longo período uma massa de jovens extremamente violenta, desrespeitosa e com pouco interesse no que lhe é passado. Não vêem a importância do conhecimento, não imaginam como poderiam aplicar o que lhes é transmitido”.

¹ Depoimentos de pais da APM da Escola Olavo Pezzotti , coletados pela ONG Trapézio, material não publicado.

A relação escola e violência é um assunto que atualmente esta em voga, aparecendo constantemente na grande imprensa. Principalmente em matérias culpando os alunos pela violência. Matéria publicada em 11/05/2005 na revista *Veja*, aponta que os alunos da escola pública como não têm perspectiva de futuro, seriam portanto violentos com os professores.

“Se o professor de escola particular precisa ter jogo de cintura para lidar com a falta de disciplina em classe, o de rede pública necessita ser pós-graduado em regras de sobrevivência. Ambos defrontam com o problema da falta de disciplina, mas as salas superlotadas dos bairros mais pobres incluem agravantes. O jovem da periferia entra na escola sem grandes perspectivas de futuro e essa frustração acaba se refletindo em sua relação com o professor. O aluno não sonha em ser médico ou advogado. Quer ser pagodeiro, jogador de futebol; o que importa é fazer sucesso e ganhar dinheiro rápido. Essa inversão de valores contém enorme potencial de violência. ‘Quem sobressai socialmente numa escola de periferia não é mais o aluno estudioso, mas o valentão, o sujeito esperto’, diz Douglas Martins Izzo, professor de geografia numa escola estadual em Itaquaquetuba, na Grande São Paulo. ‘As agressões verbais são as mais comuns, mas eu já fui ameaçado dentro da classe por um aluno que mostrou uma arma escondida sob o casaco e me disse: ‘Aqui dentro você é o professor, mas lá fora é uma pessoa comum’.” (Costa, 2005)

A violência e a indisciplina dos jovens está cada vez mais sendo responsabilizada pelo estado em que se encontra a educação pública no Brasil.

Os jovens estão sendo culpabilizados, como se não tivessem perspectivas de futuro simplesmente por que não querem, esquecendo-se as condições de vida que lhes são impostas, do desemprego e da falta de oportunidades oferecidas para eles.

Será que esses alunos não têm perspectivas de futuro, que só sonham em ser “jogadores de futebol, pagodeiro” e não em ser médico ou advogado? Por isso é que são violentos? Não acreditamos que esta seja a explicação.

Em entrevista a Revista *Carta Capital* o Rapper MV BILL dá uma outra perspectiva para a questão:

“É fogo ouvir das apresentadoras de televisão que as pessoas das favelas não saem do tráfico porque não querem, que podem ser garis, empregadas domésticas, pedreiros. São construções onde eles querem que a gente se perpetue. Dar oportunidade aos moradores da favela, na cabeça de certas pessoas, é tirar oportunidade dos ricos. O lado bom da sociedade não quer que o lado podre pense. Quer que continue ignorante, porque assim continua sendo massa de manobra. (...) Não adianta pregar ‘seja pedreiro’, se a TV fica mostrando as coisas boas da vida, que a maioria é alijada. Alguns respondem que ‘é só ter força de vontade’, ou ‘os favelados não podem ter inveja da gente que trabalhou um pouco mais do que eles’, ouvir isto é fogo (ri).” (Sanches, 2005: 32)

Sem chegarmos tão longe, no tráfico de drogas ou crime organizado, fica ainda a pergunta de por que esses adolescentes inspiram tanto medo? E o que anda ocorrendo nas escolas que esta assustando tanto os professores?

Eis por que resolvemos dar voz aos alunos, o que acontece com eles, que estão respondendo dessa maneira a escola?

Pensando nisso, delimitamos o objetivo desta pesquisa em desvelar o sentido e o significado da violência para o adolescente aluno de uma escola pública.

Escolhemos uma escola municipal na cidade de São Paulo, no bairro de Pirituba. Primeiro montamos um grupo focal com alguns alunos que se interessaram pelo tema da violência na escola. Esse grupo nos permitiu conhecer mais os alunos e a escola. E a realidade e o contexto onde nosso sujeito escolhido vive.

Assim, depois deste primeiro contato escolhemos como sujeito uma menina, Milena, apesar de as estatísticas mostrarem que os homens representam a maioria tanto das vítimas como dos autores da violência entre os jovens. Mas algo chamou a atenção na fala das garotas participantes do grupo. A violência estava em todas as áreas da vida delas. Na família, nos relacionamentos, na escola. Outro fator que nos chamou a atenção foi o crescimento percebido pelos próprios

alunos e pela coordenação da escola das brigas entre meninas, da reação violenta dessas mulheres. Como apontam Aguiar e Ozella (2005 a)

"marcamos o quanto a questão de gênero é diferenciadora, sendo inclusive, em alguns momentos, mais importante que classe, idade e raça. O gênero mostra-se um determinante importante para a construção da concepção de adolescência pelo grupo pesquisado. As construções sociais sobre o gênero apontam a mulher como reprodutora da ideologia dominante, pois cabe a ela a manutenção dos valores familiares burgueses. Esta manutenção inclui a transmissão da afetividade e a criação dos filhos." (Aguiar e Ozella, 2005a: 17)

Assim, para pensar nestas questões e tentar responder de acordo com nosso objetivo, utilizaremos o referencial teórico da psicologia sócio-histórica, que tem como precursor o psicólogo russo Lev. S. Vigotski. Este referencial será apresentado sucintamente no capítulo 1.

No capítulo 2 discutiremos a relação violência e juventude. Apresentando nosso referencial de adolescência e a relação que vem sendo construída entre adolescência e violência, naturalizando o período como um período "violento" em si.

No terceiro capítulo focamos a violência dentro da escola, com um pequeno levantamento das pesquisas sobre este tema. No quarto capítulo apresentamos a metodologia usada nesta pesquisa.

No capítulo 5 apresentamos uma descrição comentada do grupo focal e a análise da entrevista, tentando desvelar os sentidos e significados que a violência na escola tem para Milena. Por último apresentamos as considerações finais desta pesquisa acerca do tema violência na escola.

1. Pressupostos teóricos - A Psicologia Sócio-Histórica

A Psicologia se constitui como ciência no mesmo momento histórico que o Homem se afirma como sujeito, no momento de transformação do modo de produção feudal para o sistema capitalista. Nesta nova estrutura o homem é afirmado como sujeito e é construída a noção de subjetividade. (Gonçalves, 2002)

O sistema feudal era baseado numa hierarquia social, justificada pela fé e por valores religiosos. Esta hierarquia era estável, o homem nascia numa posição social e continuaria nela até sua morte.

Com a revolução burguesa e início do capitalismo, surge o liberalismo, que se institui para garantir a manutenção do novo sistema. O liberalismo é a expressão do modo de produção capitalista e foi a visão preponderante de mundo no momento revolucionário, ou seja, de mudança de sistema. De qualquer modo o liberalismo continua sendo importante para a continuidade do capitalismo até hoje, modificando-se conforme o momento histórico. Assim, perspectiva liberal é a base ideológica do sistema capitalista e tem como um de seus elementos centrais a valorização do indivíduo, o individualismo. (Bock, 1999 e 2002)

O liberalismo também propicia o desenvolvimento da noção de vida privada. Vão se construindo espaços diferenciados para a vida pública e privada. A arquitetura das casas e cidades vai mudando e a vida coletiva vai perdendo espaço para a vida privada. (Gonçalves, 2002)

Novas práticas econômicas e sociais implicam em novas concepções de mundo e de homem. Para manter e afirmar o novo modelo há uma ênfase na Razão Humana, na liberdade do Homem, na possibilidade de transformação do mundo real. Enfim, ênfase no próprio homem. Esta mudança leva também a uma mudança na noção de conhecimento, uma nova questão metodológica. Na relação entre o homem que conhece, que é o sujeito, e o objeto de conhecimento.

Dentro desta nova visão de mundo foi necessário criar uma ciência racional, que desvendasse as leis da natureza e construísse conhecimento através da experiência e da razão. Um método científico, rigoroso, já que ao cientista cabe observar o real e construir um conhecimento racional, objetivo, sem interferência

de suas crenças e valores. A ciência moderna é experimental, empírica e quantitativa.

É neste contexto que a psicologia tem espaço para sua criação como ciência. Uma ciência que estude o indivíduo, a sua subjetividade. No entanto, como ciência, a psicologia deveria ser objetiva. Esta é a questão que se coloca desde o início da psicologia; como construir conhecimento sobre o indivíduo dentro dos ditames da ciência moderna, objetiva, metódica, sistemática, empírica e experimental? Como fazer uma ciência objetiva da subjetividade? É a primeira das grandes dicotomias sobre as quais a psicologia é construída, *Objetividade x Subjetividade*.

A superação desta dicotomia não era possível antes, por limitações históricas, mas com o surgimento do pensamento dialético foi possível superá-la. O pensamento dialético surgiu no século XIX com o apogeu e primeiras crises do capitalismo. Surge com Hegel e Marx, e expressa a “realidade de transformação constante de todas as coisas a partir da contradição que encerram”. (Gonçalves, 2002:44)

“ O pensamento dialético representa a possibilidade de superar a separação dicotômica entre objetividade e subjetividade, a partir da categoria contradição. Embora continuem a ser afirmadas em sua importância e especificidade, como elementos contrários, objetividade e subjetividade são afirmadas, ao mesmo tempo, como unidade de contrários, em constante movimento de transformação. E o sujeito, que atua sobre o objeto, é tomado na historicidade resultante de sua ação de transformação do objeto, ação que ocorre, necessariamente, em sociedade.” (Gonçalves, 2002: 44)

O sujeito liberal, que é individual, racional e natural se opõe ao sujeito do materialismo histórico e dialético, que é social, ativo e histórico. Assim a psicologia sócio-histórica surge como uma alternativa materialista histórica e dialética para a psicologia, e estuda os fenômenos sociais na sua dimensão subjetiva.

“ Carrega consigo a possibilidade de crítica. Não apenas por uma intencionalidade de quem produz, mas por seus fundamentos epistemológicos e teóricos.

Fundamenta-se no marxismo e adota o materialismo histórico e dialético como filosofia, teoria e método. Nesse sentido, concebe o homem como ativo, social e histórico; a sociedade, como produção histórica dos homens que através do trabalho, produzem sua vida material; as idéias, como representações da realidade material; a realidade material, como fundada em contradições que se expressam nas idéias; e a história, como movimento contraditório constante do fazer humano, no qual, a partir de base material, deve ser compreendida toda a produção de idéias, incluindo a ciência e a psicologia.” (Bock, 2002: 17-18)

Tal concepção trabalha com a noção de determinação, mas no sentido dialético. O homem é determinado pelo social, ele contém o social como uma propriedade do ser. O social é visto desse modo, como elemento constitutivo do ser.

A relação entre indivíduo e sociedade é compreendida pela categoria de mediação e não como numa relação de causa e efeito. Cada sujeito é único, mas, apesar de indivíduo e sociedade serem diferentes, manterem sua singularidade, eles se contêm, numa relação que pode ser definida como unidade de contrários. Afirmamos isto porque todas as ações humanas são sociais, ao mesmo tempo que cada um subjetiva o mundo de uma maneira própria.

A psicologia sócio-histórica fundamenta-se nos trabalhos do psicólogo russo Lev Vigotski (1896-1934). Para ele é na história da humanidade que o homem se humaniza. Assim, a dialética entre os processos de objetivação e apropriação é o núcleo da historicidade humana.

“O processo de apropriação surge, antes de mais nada, na relação entre o homem e a Natureza. Nessa relação o ser humano, pela sua atividade transformadora, apropria-se da natureza incorporando-a à prática social. Ao mesmo tempo, ocorre também o processo de objetivação, pois o humano produz uma realidade objetiva que passa a ser portadora de características humanas, uma realidade que adquire características sócio-culturais, acumulando a atividade de gerações de seres humanos. Isto gera a necessidade de outra forma no processo de apropriação, já agora não mais apenas como apropriação da natureza, mas como apropriação dos produtos

culturais da atividade humana, das objetivações do gênero humano”. (Duarte, 2001: 117)

Entendemos que o processo de constituição da consciência é histórico e a atividade consciente é o que difere o homem dos animais. O homem não é regido por motivos biológicos e imediatos, mas por necessidades complexas, “superiores”. Necessidades estas que são afetivas e cognitivas. Por não ser determinado pela experiência imediata o homem pode refletir, abstrair e usar seu conhecimento prévio.

Assim, uma das coisas que distingue o homem das outras espécies é a capacidade de assumir o controle da própria evolução. “E isso só foi possível quando os homens se tornaram capazes de criar suas próprias condições de existência, livrando-se assim do determinismo da adaptação às condições naturais de meio como condição de sobrevivência”. (Pino, 2002: 35)

Para Vigotski:

“O comportamento humano difere qualitativamente do comportamento animal, na mesma extensão em que difere a adaptabilidade e desenvolvimento dos animais. O desenvolvimento psicológico dos homens é parte do desenvolvimento histórico geral de nossa espécie e assim deve ser entendido”. (Vygotsky, 1994: 80)

O comportamento humano e animal têm como fonte programas hereditários (genotípicos) e a experiência individual. Mas o homem possui uma terceira fonte a “assimilação da experiência de toda a humanidade” acumulada no processo histórico e transmitida pela aprendizagem (Luria 1979:73). Por meio da fala é possível, para o homem, transmitir os conhecimentos, as aquisições da humanidade. Então a diferença do homem para os animais deve ser procurada na forma histórico-social de atividade, no trabalho social, emprego de instrumentos e surgimento da linguagem.

O homem começa a se diferenciar do animal na utilização de instrumentos, com o trabalho social quando a atividade não é mais simplesmente ligada ao motivo biológico imediato. O trabalho é o meio que permite ao homem fazer da

realidade natural uma realidade cultural. Para Marx o trabalho envolve três elementos: a atividade do homem, o objeto e o meio. O que confere a especificidade humana no trabalho é o uso de instrumentos (Pino, 2002).

A grande virada na história humana ocorre, quando o homem começa a construir instrumentos, pois assim gera uma mudança radical de toda a estrutura do comportamento e é o início da consciência humana.

O caráter histórico é uma questão chave para entender a constituição do sujeito. Segundo Pino (2002), História tem dois significados para Vigotski, um geral e outro restrito. Em sentido amplo, significa a dialética geral das coisas. É a visão dialética da natureza. A realidade vista como uma “totalidade concreta”, que se concretiza “em um processo de gênese e desenvolvimento” e este é “um processo no qual se cria realmente o conteúdo objetivo e significado de todos os seus fatores e pares” (Pino, 2002: 134). Assim, história é movimento. E é o homem que confere à natureza essa dimensão histórica: “Desde que existe o homem, história da natureza e história do homem são inseparáveis, pois esta confere àquela um sentido histórico”. (Pino, 2002: 35)

No sentido restrito, história é a história do homem. “Se no sentido anterior a história é a visão dialética da natureza, aqui ela é entendida como o próprio materialismo histórico”. (Pino, 2002: 35)

Pino resume as colocações de Vigotski:

“História é entendida por Vigotski de duas maneiras: em termos genéricos, significa ‘uma abordagem dialética geral das coisas’; em sentido restrito, significa ‘a história humana’. Distinção que ele completa com uma afirmação lapidar: ‘a primeira história é dialética; a segunda é materialismo histórico.’”
(Pino, 2000: 46)

Paralela à discussão da importância da categoria Atividade como constitutiva do homem, torna-se necessário agregarmos a categoria Pensamento. González Rey (2003) afirma que o sujeito é o sujeito do pensamento. Pensamento não entendido apenas na sua forma cognitiva, mas “sim de um pensamento entendido como processo de sentido”, assim “o pensamento se define como um

processo psicológico, não somente por seu caráter cognitivo, mas por seu sentido subjetivo, pelas significações e emoções que articulam em sua expressão” (González Rey, 2003:235).

A menor partícula encontrada para estudar a ligação do pensamento com a linguagem é o significado da palavra. Isto é possível porque a palavra não é nem um fenômeno da linguagem, nem do pensamento, pois palavra sem significado não é palavra, é apenas som. Assim, significado é um traço constitutivo da palavra.

“O significado da palavra só é um fenômeno de pensamento na medida em que o pensamento está relacionado com a palavra e nela materializado, e vice-versa: é um fenômeno de discurso apenas na medida em que o discurso está vinculado com o pensamento e focalizado por sua luz. É um fenômeno do pensamento discursivo ou da palavra consciente, é a unidade da palavra com o pensamento.” (Vigotski, 2001: 398)

A relação entre pensamento e linguagem surge no processo de desenvolvimento histórico da consciência humana. O vínculo entre pensamento e linguagem surge e se modifica com o desenvolvimento tanto da linguagem quanto do pensamento. Mas eles não são externos um ao outro. Segundo Vigotski as relações entre os dois “surtem e se constituem unicamente no processo de desenvolvimento histórico da consciência humana, sendo, elas próprias, um produto e não uma premissa da formação do homem”. (Vigotski, 2001: 395)

Percebemos que a linguagem tem um papel fundamental na formação da consciência humana, pois a linguagem duplica o mundo perceptível do Homem. A palavra permite discriminar objetos e guardá-los na memória. Assim, o homem tem condições de lidar com o objeto mesmo quando este está ausente.

A linguagem permite a abstração e a generalização, a fala é o veículo mais importante para o pensamento, “assegura a transição do sensorial ao racional na representação do mundo” (Luria,1979: 81). Reorganiza os processos de percepção do mundo exterior e cria novas leis para esta percepção. Ela torna-se mais profunda, começa a discriminar indícios gerais do objeto, a generalizar.

Muda também os processos de atenção e memória do homem e reorganiza a vivência emocional, pois agora o homem pode nomear o que sente.

Historicamente a linguagem surge provavelmente no processo de trabalho social com instrumentos, da necessidade de transmitir aos outros informações e designar os objetos/instrumentos. No início era usada junto com gestos, apontando para o instrumento que o som significaria, depois foi se transformando e os sons começaram a significar algo isoladamente. Até se transformar na língua como sistema de códigos independentes.

Para melhor aprender a relação entre pensamento e palavra, torna-se fundamental trazermos o conceito de linguagem interior. Esta deve ser entendida como mediadora dessa relação. Destaca-se nesta discussão que a passagem entre linguagem interior e exterior não é uma simples tradução direta, mas uma complexa transformação. Se o pensamento se materializa em palavras na linguagem exterior, a palavra morre na linguagem interior, gerando o pensamento.

Todo o pensamento é um movimento, um fluxo. Tenta unificar alguma coisa, estabelecer relações, cumprir uma função, uma tarefa. Este fluxo do pensamento “se realiza como movimento interno, através de uma série de planos, como uma transição do pensamento para a palavra e da palavra para o pensamento”. (Vigotski, 2001: 410). Ao ser transformado em linguagem o pensamento se reestrutura. “O pensamento não se expressa, mas se realiza na palavra” (Vigotski, 2001: 412). “Percebemos que a relação entre pensamento e palavra é um processo vivo de nascimento do pensamento na palavra. Palavra desprovida de pensamento é antes de mais nada, palavra morta”. (Vigotski, 2001: 484)

Para Vigotski “exatamente porque um pensamento não coincide não só com as palavras mas também com o significado das palavras é que a transição do pensamento para a palavra passa pelo significado (...) O pensamento não é só externamente mediado por signos, como internamente mediado por significados” (Vigotski, 2001: 478-479). O significado faz a mediação entre o pensamento e a expressão verbal em palavras.

Cabe aqui explicitar o que Vigotski, a partir de Paulham, entende por sentido e significado,

“o sentido da palavra é a soma de todos os fatos psicológicos que ela desperta em nossa consciência. Assim, o sentido é sempre uma formação dinâmica, fluida, complexa, que tem zonas de estabilidade variada. O significado é apenas uma dessas zonas de sentido que a palavra adquire no contexto de algum discurso e, ademais, uma zona mais estável, uniforme e estável”. (Vigotski, 2001: 465)

O significado da palavra é dicionarizável, já o sentido é inesgotável, pois varia conforme o contexto. O sentido destaca a singularidade historicamente constituída pelo sujeito. (Vigotski, 2001)

Segundo este autor, se quisermos entender o pensamento precisamos entender as tendências afetivas e volitivas que deram origem a este pensamento. Pois o pensamento não nasce de outro pensamento, mas do campo da nossa consciência que nos motiva. Lembramos também que, como afirma González Rey , “a emoção é uma condição permanente na definição do sujeito. A linguagem e o pensamento se expressam a partir do estado emocional de quem fala e pensa” (2003: 236). Assim, os sentidos são sempre emocionados. Esta colocação nos revela a importância de focarmos as categorias necessidades e motivos.

A categoria necessidade é compreendida como um estado dinâmico do sujeito, estado de carência e tensão, constituído histórica e socialmente, mas que ainda não tem objeto para satisfazer esta carência. Não é constituída racionalmente, mas na interação do homem com o mundo. Somos afetados pelo mundo desde que nascemos, mesmo sem percebermos, e neste processo são constituídas nossas necessidades. Tal processo só pode ser entendido como um registro emocional e cognitivo, assim, tem como componente fundamental nossas emoções. (Aguar, 2005)

Nesta relação do homem com o mundo a partir das necessidades, em relação com o que o mundo oferece, vão se configurando os motivos.

“As necessidades só adquirem conteúdo específico no mundo circundante, isto é, na relação com o social que elas conquistam seu conteúdo específico. Este processo, de ação do sujeito no mundo a partir de suas necessidades, só vai se completar quando o sujeito significar algo do mundo social como

possível de satisfazer suas necessidades. Neste momento, tal objeto/fato/pessoa vai ser significado e vivido como algo que impulsiona e direciona, sendo denominado de motivo para a ação do sujeito na direção de suas necessidades.” (Aguiar, 2005:7)

A realidade não só constitui as necessidades, como também os objetos que irão satisfazê-las. Assim, a realidade oferece o objeto que será significado pelo sujeito como possível de satisfazê-lo, transformando a necessidade em motivo.

“É necessário ter a clareza de que o processo de constituição das necessidades, dos motivos e dos sentidos, ocorre simultaneamente, num processo de mútua determinação, de forma complexa e contraditória, tencionado pelo afetivo e pelo simbólico, e sempre apropriado parcialmente pelo sujeito.” (Aguiar, 2005:11)

Desse modo, apreender este processo de configuração dos motivos é avançar no processo de apreensão dos sentidos. Pois o sentido é a melhor síntese entre racional e emocional. No entanto, temos que ter a clareza de que o que é possível apreender são as zonas de sentido, já que as expressões do sujeito são muitas vezes contraditórias e parciais, e seus sentidos, inesgotáveis. (Aguiar e Ozella, 2005b)

2. Juventude e Violência

Até pouco tempo atrás consideravam-se três grandes expressões da violência: a Guerra (monopólio da violência pelo Estado); o Preconceito; e a Criminalidade. No entanto, o que temos observado é uma “naturalização” da violência. Ela “está no cotidiano, impregnada no modus operandi da sociedade, nas tramas das relações sociais mais ou menos íntimas, produzindo novos percursos biográficos e outras formas de existir. É neste ambiente cultural que as novas gerações formam sua identidade, constroem seu modo de pensar, sentir e agir”. (Teixeira, 2002: 240)

Existe uma sensação geral de insegurança, fruto da violência cotidiana que leva os cidadãos a exigirem que o Estado forme um aparato de segurança mais repressivo. Até meados da década de 80 a população que requisitava esse aparato repressivo era a população de baixa renda, e o que acontecia é que o Estado acabava voltando a repressão para essa faixa. Desse modo, constituía-se um círculo vicioso, pois cada vez mais se observava a idéia defendida pela mídia, que associava a figura do pobre com a do criminoso, produzindo a criminalização da pobreza. Nas últimas décadas do século XX, com a entrada de outros estratos da sociedade na criminalidade e com o surgimento de outras formas de crimes (como a articulação do crime organizado) a exigência de mais segurança se generalizou para todas as camadas sociais. E assim o aparato repressivo começa a se estender para outro grupo social, os jovens. “Criminaliza-se, então, a juventude”. (Teixeira, 2002: 241-242)

Como o Estado não consegue dar conta de assegurar a paz pública, a população começa a construir sistemas de justiça paralelos e utilizar sistemas de segurança particular (privatizando uma função do Estado).

“A ilusão se sustenta na falsa idéia que é possível assegurar a segurança pessoal independente da segurança pública. A segurança torna-se uma mercadoria (vidros blindados, os condomínios fechados, inclusive nos bairros populares), mas, a sensação de vulnerabilidade se intensifica. É um Luxo não temer os demais humanos”. (Teixeira, 2002 : 242)

Sabemos que a violência é um fenômeno múltiplo, complexo. E neste trabalho não temos a pretensão de esgotar o tema. Vamos nos ater apenas à violência ligada à juventude e à escola.

Para começar a entender esta relação juventude² e violência precisamos primeiro delimitar o que entendemos por adolescência/juventude.

A visão de adolescência na nossa sociedade tem uma marca forte da psicanálise. Uma “visão que constitui uma concepção naturalista e universal do adolescente produzida e reproduzida pela cultura ocidental, assimilada pelo homem comum e pelos meios de comunicação de massa e reafirmada pela psicologia tradicional” (Aguiar, Bock e Ozella, 2002: 164). A adolescência é mostrada na psicologia tradicional como um período de crise, um período de desequilíbrio e instabilidade. Mesmo que alguns autores indiquem existirem diferenças entre adolescentes de diferentes classes sociais acabam identificando a crise em todos.

Usando os pressupostos da psicologia sócio-histórica temos como desafio:

“construir um conceito de adolescência, na psicologia, em que sejam consideradas todas as diversas dimensões da psique humana (histórica, social, biológica, econômica, psicológica). Uma concepção capaz de superar a cisão objetividade e subjetividade e a redução em uma das dimensões, quer social, quer biológica, que evite patologizar ou naturalizar a adolescência, ou apenas patologizar o social, como apenas coercitivo e restritivo”. (Galdini, 2001: 17)

Entendemos a adolescência inserida nas condições objetivas de vida, desvelando as determinações sociais do fenômeno. Assim, “vincula o desenvolvimento do homem à sociedade” e “a adolescência deixa de ser analisada como algo abstrato, algo natural e em si, para ser vista como uma etapa que se desenvolve na sociedade, uma fase do desenvolvimento e uma etapa na história da humanidade”. (Aguiar, Bock e Ozella, 2002: 167)

² Neste trabalho utilizamos os termos juventude e adolescência como sinônimos.

A adolescência existe, “é criada historicamente pelo homem, nas relações sociais, enquanto um fato, e passa a fazer parte da cultura enquanto significado” (Aguiar, Bock e Ozella, 2002: 168). Não é uma fase “natural”, mesmo as mudanças corporais que acontecem na puberdade constituem a adolescência quando são significadas enquanto tal. Precisamos entender como se constitui historicamente esse período. Quais as características que possibilitaram a construção da adolescência?

Na nossa sociedade o trabalho exige um tempo maior de formação, que é adquirida na escola. A escola reúne jovens num mesmo espaço e os afasta do trabalho. Isto é corroborado pelo desemprego crônico/estrutural da sociedade capitalista, que faz com que se atrase a entrada dos jovens no mercado de trabalho e tem como requisito para o ingresso nele um maior tempo de estudo/escola. Além disso, a ciência prolongou a expectativa de vida, de modo a prolongar também o tempo do homem no mercado de trabalho, adiando a sua aposentadoria. Todo esse processo acaba por adiar, ainda mais, a entrada dos jovens nesse mercado. “A adolescência se refere, assim, a este período de latência social constituída a partir da sociedade capitalista gerada por questões de ingresso no mercado de trabalho e extensão do período escolar, da necessidade do preparo técnico”. (Aguiar, Bock e Ozella, 2002: 170)

A contradição básica da adolescência para a psicologia sócio-histórica é que:

“os jovens apresentam todas as possibilidades de se inserir na sociedade adulta, em termos cognitivos, afetivos, de capacidade de trabalho e de reprodução. No entanto, a sociedade adulta pouco a pouco lhes tira a autorização para esta inserção O Jovem se distancia do mundo do trabalho e, com isto também das possibilidades de obter autonomia e condições de sustento. Aumenta o vínculo de dependência do adulto, apesar de já possuir todas as condições para estar na sociedade de outro modo. É dessa relação e de sua vivência enquanto contradição que se constituirá grande parte das características que compõem a adolescência: a rebeldia, a moratória, a instabilidade, a busca de identidade e os conflitos.” (Aguiar, Bock e Ozella, 2002 : 170)

Os modelos do que é ser adolescente são transmitidos nas relações sociais pelos meios de comunicação, pelas lições dadas pela psicologia e pela sociologia. Assim, a visão que se tem da adolescência como problema é corroborada a cada instante pela mídia e pela academia.

Segundo Abramo (1997), tem crescido a atenção dirigida aos jovens, mas os meios de comunicação os vêm tratando ou como consumidores, ou como “problemas sociais”. No primeiro caso vemos uma crescente criação de produtos diretamente dirigidos aos adolescentes, geralmente ligados à cultura e ao comportamento. No segundo caso, como “problemas sociais”, tem crescido a quantidade de matérias relacionadas aos jovens, mas sempre com assuntos como violência, crime, exploração sexual, drogas. Na academia, ainda segundo a autora, os jovens voltaram a ser alvos de reflexões, mas estas ainda são muito voltadas a discutir as instituições presentes na vida desses jovens (escola, ou família, ou sobre os jovens em situações de risco, os sistemas jurídicos e penais) ou ainda as estruturas sociais que conformam as situações “problemáticas” para os jovens. Para ela existem poucas pesquisas “enfocando o modo como os próprios jovens vivem e elaboram estas situações”. (Abramo, 1997: 26)

“A ‘juventude’ tem estado presente tanto na opinião pública como no pensamento acadêmico, como uma categoria propícia para simbolizar os dilemas da contemporaneidade. A juventude vista como categoria geracional que substitui a atual, aparece como retrato projetivo da sociedade. Nesse sentido condensa as angústias, os medos assim como as esperanças, em relação às tendências sociais percebidas no presente e aos rumos que essas tendências imprimem para a conformação social futura (...) A juventude só se torna objeto de atenção quando representa ameaça de ruptura com a continuidade social: ameaça para si própria ou para a sociedade.” (Abramo, 1997: 30)

Assim, existe um medo da juventude, o medo do novo, mas ao mesmo tempo percebemos que ela é valorizada. A juventude se torna um modelo cultural. O envelhecimento postergado transforma-a de promessa de futuro em modelo cultural do presente. Mas isso não muda as relações geracionais, o que acontece

é uma valorização da juventude como estilo de vida e valores e não como faixa etária. Continua-se pensando a juventude como ameaça de ruptura para a sociedade, apesar de se valorizar seu estilo de vida. Cria-se uma promessa de eterna juventude, que se torna um produto sem, no entanto, mudar a relação que se tem com os jovens. (Peralva, 1997)

A concepção de juventude mais difundida pela sociologia funcionalista é a de um momento de transição no ciclo de vida, da infância para a maturidade, de um momento dramático de socialização, quando os indivíduos têm de assumir o papel de adultos e se integrar à sociedade. É, por isso mesmo, um momento crucial para a continuidade social, pois essa integração traz conseqüências para o indivíduo, mas também para a manutenção da coesão social. (Abramo, 1997)

A autora faz uma retomada de “modo ligeiro e quase caricatural” de como a juventude foi sendo tematizada durante a segunda metade do século XX, mostrando como a juventude sempre foi depositária de um certo medo, considerada uma categoria com a qual é difícil estabelecer diálogo, um intercâmbio.

Nos anos 50 a juventude era vista como com uma predisposição generalizada à transgressão, os chamados “rebeldes sem causa”. Segundo a autora, é nesse momento que assume uma dimensão social a noção que já vinha sendo cunhada desde o final do século anterior de adolescência como um período “em si patológico”, que demandava cuidados e atenção dos adultos para que os jovens se integrassem à sociedade “normalmente” e de modo sadio. A delinqüência não era mais vista como apenas dos “marginalizados”, mas comum a todos os adolescentes, uma fase “inerentemente difícil”.

Com o tempo essa visão de “normalidade” da crise ganha algumas interpretações diferentes, como a de inovação e de revigoração social. E “o consolo se produz a partir da conclusão que a maior parte dos jovens, se bem conduzidos, acaba, depois de alguns percalços, integrando-se de forma sadia e normal à sociedade” (Abramo, 1997: 31). Assim o problema acaba se voltando a determinados grupos ou setores da juventude, a que se destinam as medidas de controle e “ressocialização”.

Nos anos 60 e início dos 70, a visão era de uma geração que ameaçava a ordem social, que tinha uma atitude crítica e movimentos concretos em busca da transformação. Personificada nos movimentos estudantis, pacifistas, de contracultura e nos hippies, a juventude aparecia como possibilidade de transformação, e assim condensava o medo da revolução por parte da população. O medo era duplo, de um lado, o medo de mudança de sistema, e de outro, de que esses jovens jamais se integrassem devidamente à sociedade, e assim a fase passageira de dificuldades, que é a adolescência, não seria uma fase, mas uma recusa permanente de se integrar. (Abramo, 1997)

No Brasil esta é uma fase em que os adolescentes ganharam muita visibilidade, até por conta do engajamento de jovens da classe média na luta contra o regime autoritário, gerando respostas violentas em “defesa da ordem”. Mas vale lembrar que, dentro da esquerda, alguns partidos políticos e organizações sindicais interpretavam, segundo a autora, esse engajamento juvenil como sendo muito utópico e sem forças de levar a “revolução” adiante e, mais do que isso, alguns diziam que eram “ações pequeno-burguesas inconseqüentes, quando não ameaçadoras, de um processo mais sério e eficaz de negociações para transformações graduais”. (Abramo, 1997: 32)

Mas essa “juventude” tematizada nos anos 60 foi reelaborada e assimilada de forma positiva, e assim a “imagem dos jovens dos anos 60 plasmou-se como a de uma geração idealista, generosa, criativa, que ousou sonhar e se comprometer com a mudança social” (Abramo, 1997: 32). Essa reelaboração acabou por fixar um modelo ideal de juventude em que a rebeldia e o idealismo são categorias essenciais. Essa juventude idealizada dos anos 60/70 entra em contraste com a juventude dos anos 80, que aparece como patológica, pois é consumista, individualista, conservadora e apática.

Nos anos 90 os jovens já não são mais tematizados pela sua apatia e desmobilização, pois, segundo a autora, aparecem várias figuras juvenis nas ruas, mas as ações dessa juventude são marcadas pelo individualismo, pela fragmentação e agora pela violência, desregramento e desvio. “Como vítimas ou como promotores da cisão e da dissolução social, os jovens se tornam

depositários desse medo, desta angustia” (Abramo,1997:33). Os jovens aparecem como “encarnação de todos os dilemas e dificuldades com que a sociedade ela mesmo tem se enfrentado. E nessa formulação, como encarnação de impossibilidades, eles nunca podem ser vistos, e ouvidos, e entendidos, como sujeitos que apresentam suas próprias questões, para além dos medos e das esperanças dos outros” (Abramo, 1997: 33). Então, mesmo com a crescente visibilidade, permanecem invisíveis como sujeitos.

Aguiar e Ozella (2005a), em pesquisa ainda não publicada, percebem que os adolescentes se apropriam da visão socialmente construída, ideológica, do que é ser adolescente e a assumem como verdadeira, verificando, no entanto, que esta apropriação é diferente entre as classes sociais e entre os gêneros. Para os autores, a idéia de crise da adolescência como algo natural cumpre o papel ideológico de camuflar as verdadeiras razões dos conflitos, banalizando-os.

Os autores percebem diferenças entre os adolescentes das diversas classes, etnias e gêneros no modo como se apropriam das características que são mostradas como da adolescência, mas percebem, por outro lado, algumas semelhanças. Uma questão que aparece para todos, apesar de algumas diferenças, é a dialética dependência X independência; responsabilidade X irresponsabilidade. Para a maioria dos adolescentes pesquisados, o aumento da responsabilidade aparece como a grande mudança ocorrida com o final da adolescência.

Essa mudança aparece como ambígua, “mas que predominantemente trás o fim de coisas boas, a perda de situações mais prazerosas.” Desde modo, aparece junto com o aumento da liberdade e da independência, a preocupação com maiores cobranças, principalmente para os adolescentes masculinos da classes C e D. Na classe C aparece muito a questão de cuidar/ajudar a família; aparece muito a questão da preocupação com o futuro, e os adolescentes da classe C se preocupam mais com o mercado de trabalho e a possibilidade de no futuro não terem emprego.

Para as meninas, essa relação apresenta-se diferente: a família aparece como algo positivo, e a possibilidade de independência como possível, mas nota-

se também a questão da dependência do marido como algo natural. A dependência do marido é algo desejado, diferente da dependência dos pais, que é significada como falta de autonomia. O casamento e a maternidade para as classes D e E aparecem como uma forma de ser livre da família de origem.

Ainda para as adolescentes as “contas a pagar” aparecem não como algo sofrido, mas como uma consequência natural da vida. Para os autores da pesquisa é “Interessante notar que elas revelam o quanto a mulher adulta vive a dupla jornada de trabalho; falam em trabalhar fora, em casa, em cuidar dos filhos, administrar o salário etc.” (Aguiar e Ozella, 2005a)

Mas essa “autonomia” de que falam os adolescentes para alguns autores é vista como um fator de risco. Um dos riscos é o de envolvimento com o mundo do crime e da violência. Para Fernandes (2004), a violência atua mais na juventude, pois, o estilo de vida dos adultos é menos aberto a isso. “É na adolescência e na juventude, período de vida de maior liberdade, que os riscos se acumulam. Liberdade e risco são duas faces da mesma figura”. (Fernandes, 2004: 261)

Esse estilo de vida “mais aberto” seria a inserção ainda incompleta no status quo que Mannheim (1968) menciona. É dessa não inserção que vem a força da juventude, pois o que para o jovem “é uma novidade desafiadora, para o adulto é algo a que já está habituado e aceita com naturalidade” (Mannheim, 1968: 75) Então “só aqueles para quem os problemas de uma vida nova são um desafio real serão capazes de insuflar inspiração num mundo rotinizado” (Mannheim, 1968: 84). Assim, para o autor, o jovem é a possibilidade de superação, que é o que gera forças para as mudanças da sociedade. As sociedades de lenta transformação deixam a juventude apenas como força de reserva, já as sociedades dinâmicas se aproveitam dessa força.

O autor ainda nos lembra que existe uma crença (muito forte no Brasil na década de 1960) de que a juventude seria sempre progressista, mas que na verdade ela pode se engajar tanto em movimentos reacionários como conservadores. Essa força da juventude não seria nem positiva nem negativa, mas dependeria de como as estruturas sociais estão organizadas para mobilizar essa juventude.

Se no Brasil a crescente preocupação com a onda de violência começou com a democratização (Peralva 2000), em outros países, principalmente na Europa e nos Estados Unidos, a preocupação com essas questões tiveram início no pós-guerra, segundo Adorno, Lima e Bordini (1999). Com o fenômeno da juventude hitlerista³ e o aumento da delinqüência juvenil nesse período, teorias sociológicas foram criadas para explicar esses fenômenos. Segundo os autores, as teorias que surgiram nos Estados Unidos nas primeiras décadas do século XX, podem ser divididas em quatro grandes “estilos de falar algo sobre a delinqüência juvenil”. Também apontam que esses estilos foram importados pelo Brasil, e estão presentes até hoje, tanto nos debates públicos quanto no meio acadêmico.

O primeiro estilo tem a preocupação de verificar o quanto existe de mito ou realidade entre o sentimento de insegurança e os delitos praticados por adolescentes.

Entende ser a mídia importante alimentador das representações do binômio juventude – violência, estimulando projetos como o de redução da idade penal. “Os jovens são associados às imagens de irresponsabilidade, permissividade, negligência e são vistos como vulneráveis às más influências” (Teixeira, 2002: 160). Assim, as práticas de contenção do delito são de ordem repressiva e policial, e tratadas na esfera de segurança pública.

O segundo estilo faz pesquisa com a evolução da delinqüência juvenil, acompanhando levantamento de órgãos oficiais e pesquisas realizadas anteriormente. Baseia-se na “hipótese que o envolvimento de crianças e adolescentes com o crime vem aumentando, contribuindo para o aumento dos índices de violência. Estudos nos Estados Unidos e na Europa vêm mostrando que esta hipótese se sustenta” (Teixeira, 2002:161). Mostra também que o crescimento do envolvimento dos adolescentes com o crime ocorre tanto na qualidade de agentes como de vítimas.

³ A questão da juventude hitlerista mobilizou muitos estudos no período pós-Segunda Guerra Mundial. Para ler mais, existe uma coletânea de artigos publicada: BRITTO, Sulamita (org) (1968) *Sociologia da Juventude I da Europa de Marx à América Latina de hoje*. Rio de Janeiro: Zahar editores.

O terceiro busca as causas da delinquência juvenil, gerando debates que normalmente têm um fundo político-ideológico. Segundo estudo do governo dos Estados Unidos são 5 conjuntos de causas: a) influências individuais; b) influências familiares; c) influências escolares; d) influências do grupo de pares; e) influências da vida comunitária.

Farrington (2003) trabalha nesse estilo; para ele existem fatores de risco para a violência juvenil, ou seja, "impulsividade, baixo desempenho escolar, pais criminosos, baixa renda familiar e supervisão parental deficiente. A violência juvenil é definida como atos que visam a causar, e de fato causam, danos físicos ou psicológicos, cometidos por pessoas de idades entre 10 e 21 anos, aproximadamente". (Farrington 2003: 17)

Afirma esse autor que a violência tem seu auge na adolescência e que na Inglaterra essa é a idade em que ocorrem mais condenações por violência.

"Muitas teorias já foram propostas para explicar por que os comportamentos delituosos atingem o auge nos anos da adolescência. Por exemplo, esses comportamentos (violentos, principalmente) já foram associados aos níveis de testosterona nos jovens do sexo masculino, que aumentam durante a adolescência e os primeiros anos da idade adulta, diminuindo a partir daí (Archer, 1991). Outras explicações centram-se nas mudanças acarretadas pela idade, em termos de capacidades físicas e oportunidades de cometer crimes, vinculadas a mudanças nas 'atividades de rotina' (Cohen e Felson, 1979), tais como freqüentar bares à noite, em companhia de outros rapazes. A explicação de maior aceitação dá ênfase à importância das influências sociais (Farrington, 1986). Desde o nascimento, as crianças vêem-se sob a influência de seus pais, que geralmente não aprovam as transgressões. Durante a adolescência, contudo, os jovens gradualmente se libertam do controle dos pais, passando a ser influenciados por seus pares, que, em muitos casos, podem incentivar comportamentos delituosos. Após os 20 anos, as transgressões entram novamente em declínio, à medida que a influência dos pares cede lugar a um novo conjunto de influências familiares, provenientes de esposas e parceiras." (Farrington 2003: 18/19)

Para Farrington (2003), ao trabalhar com a questão de fatores de risco para a violência juvenil, torna-se necessário importar da medicina para a criminologia a noção de prevenção. Para ele os fatores de risco são os mesmos para resultados diferentes, como delitos violentos ou não, problemas de saúde mental, drogadicção, fracasso escolar e desemprego. “Desse modo, um programa de prevenção que consiga reduzir os fatores de risco para os crimes violentos terá grandes probabilidades de exercer efeitos altamente positivos sobre uma vasta gama de outros problemas sociais.” (Farrington 2003: 29)

Não concordamos com esse tipo de abordagem, que coloca a “culpa” no indivíduo ou na sua família, deixando de analisar as condições sociais que produzem a desigualdade e a violência. E, além disto, achamos muito difícil em psicologia, falar sobre prevenção, dado que os fenômenos se constituem como sínteses de múltiplas determinações. Quando apenas importamos esses conceitos da medicina esquecemos o caráter sócio-histórico das questões psicológicas, naturalizamos e ideologizamos a questão.

O quarto estilo apontado por Adorno, Lima e Bordini (1999) focaliza as políticas públicas de controle social. Existem duas grandes tendências dentro desta abordagem. A primeira procura incorporar localmente as diretrizes e normas da legislação internacional, como as recomendações das “Regras de Beijing” aprovadas e recomendadas pela assembléia da ONU em 1985, entre outras. As recomendações em linhas gerais seriam de investimento em recursos humanos especializados, em pesquisa e avaliação de programas, políticas públicas voltadas para assegurar os direitos fundamentais e evitar o abandono e a entrada para a delinqüência de crianças e adolescentes. Além disso, recomendava também a participação da sociedade civil por meio de programas realizados por ONGs. A justiça especializada em infância e adolescência, por sua vez, recomendava-se ações mais preventivas, voltadas para a proteção social, no lugar de medidas exclusivamente repressivas.

Por outro lado, existe uma segunda posição dentro desse modo de falar sobre a delinqüência juvenil que enfoca as políticas publicas. Devido a essa impressão de crescimento da delinqüência juvenil, essa tendência faz pressão

para reverter as políticas mais liberais que a tendência citada acima quer pôr em prática, criando, assim, políticas mais repressoras contra os jovens. Em nosso país essa tendência aparece, por exemplo, propondo a redução da maioridade penal.

No Brasil, ainda segundo Adorno, Lima e Bordini (1999), o tema Violência-Juventude começou a ser mais discutido a partir da década de 1970. Pelo menos nos grandes centros urbanos as crianças e adolescentes que circulavam pelas ruas e semáforos passaram a ser vistas como “problema social”. Claro que antes já existiam crianças e adolescentes abandonados ou vagando pelas ruas, mas a preocupação aumentou no século XX e, segundo os autores, estudos mostram que a partir da década de 70 o problema passou a mobilizar mais atenção, adquirindo estatuto de questão nacional.

Com a Constituição de 1988 uma nova política de proteção e atendimento à infância e adolescência começa a ser desenhada, considerando-os como sujeito de direitos. Em 1999 foi revogado o Código de Menores e se instituiu o Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA. O ECA é objeto de polêmica desde sua aprovação pelo presidente da República. Alguns afirmam ser um instrumento eficaz de proteção e controle social, outros que o ECA não é aplicável à realidade brasileira. Alguns, ainda, acusam a política do ECA de ser responsável pelo aumento da criminalidade juvenil nos últimos tempos. (Adorno, Lima e Bordini, 1999)

Segundo os autores,

“pouco a pouco, uma opinião pública inquieta, certamente influenciada pelo impacto que o rápido crescimento da criminalidade urbana violenta exerceu e vem exercendo sobre o comportamento coletivo, passa a suspeitar de um envolvimento crescente e inexorável desses jovens com o crime, principalmente daqueles procedentes dos setores mais pauperizados das classes trabalhadoras as imagens vinculadas pela imprensa e pela mídia eletrônica, cada vez mais freqüentes e cotidianas, pintam cenários dramáticos com cores muito fortes: a de jovens, alguns até no limiar entre a infância e a adolescência, audaciosos, violentos, dispostos a tudo e prontos

para qualquer tipo de ação, inclusive matar gratuitamente.” (Adorno, Lima e Bordini, 1999: 11)

Para Teixeira (2002), o adolescente está sendo culpabilizado pelo aumento de violência na sociedade e o reflexo disso se verifica no surgimento de projetos como o de redução da maioridade penal.

“Ele se torna por ser adolescente um cidadão suspeito e, dependendo de sua classe social, mais suspeito, e dependendo de sua raça, mais suspeito, e dependendo de seu gênero, mais suspeito, e dependendo de sua escolaridade, mais suspeito...” (Teixeira, 2002: 193)

Mas esse aumento da criminalidade e violência juvenil é mesmo real? A pesquisa de Adorno, Lima e Bordini (1999) realizada pelo Núcleo de Estudos da Violência da USP faz esta pergunta, e para respondê-la compara os resultados da criminalidade juvenil urbana na cidade de São Paulo nos períodos de 1988 a 1991 e de 1993 a 1996.

Entre esses dois períodos a pesquisa conclui que não houve mudanças substanciais na delinqüência juvenil na cidade de São Paulo. Ocorreu um aumento discreto das modalidades mais violentas, como lesão corporal e roubos, e diminuição das mais leves, como furtos. Mas essa mudança está dentro da margem de erro da pesquisa.

Os dados constataam que os adolescentes não são mais nem menos violentos que a população como um todo. De qualquer modo, a associação da adolescência com criminalidade é uma inquietação tanto de países pobres como o Brasil quanto de países desenvolvidos como Estados Unidos, Canadá, Inglaterra, França, Alemanha e Itália. (Adorno, Lima e Bordini, 1999: 13)

A ocorrência de homicídios (1,3%) é pouco significativa, e ficou estável nos dois períodos estudados, “embora essa modalidade de infração tenha faculdade de exercer ampla mobilização da opinião pública e estimular o imaginário coletivo de medo e insegurança” (Adorno, Lima e Bordini, 1999: 19)

“Deste modo, constata-se um descompasso entre as percepções coletivas e os fatos. Ao que tudo parece indicar, alguns casos, talvez mesmo devido sua gravidade, produzem tal efeito na opinião pública e no imaginário

coletivo que se prestam, ainda que involuntariamente, a reproduzir imagens de uma criminalidade juvenil crescente e incontrolável. A observação empírica da realidade social não sustenta tais suspeitas que se deixam entrever no domínio das opiniões e das representações coletivas.” (Adorno, Lima e Bordini, 1999: 55)

A Tabela abaixo ilustra algumas das questões apontadas por Adorno, Lima e Bordini (1999)

*Tabela 1. Distribuição das Ocorrências Policiais que Envolvem Adolescentes Infratores, Segundo a Natureza da Infração. Município de São Paulo – 1988-91 e 1993-96**

Natureza	1988-91	1993-96
Contra a pessoa		
Homicídio	...	1,3
Tentativa de homicídio	...	0,6
Seqüestro	0,1	0
Lesão corporal	6,8	11,7
Contra o patrimônio		
Furto	23	18,4
Tentativa de furto	6,9	7,6
Roubo	15,6	19,0
Roubo seguido de morte (latrocínio)	0,3	0,5
Tentativa de roubo	2,3	4,2
Estelionato/tentativa	1,4	1,4
Contra a Paz Pública		
Membros de quadrilha ou gangues	0,2	0,2
Contra a Incolumidade Pública		
Uso de drogas	...	0,7
Porte de drogas	...	3,6
Tráfico de drogas	0,7	2,9
Contra os Costumes		
Estupro/ tentativa	0,6	0,7
Atentado violento ao pudor	...	1,0
Outros atos sexuais	...	0,5
Outras Ocorrências		
Porte de armas	6,9	4,4
Dirigir sem Carteira de Habilitação	9,4	6,5
Diversos	17,8	14,8
TOTAL	100	100

* refere-se ao número total de passagens dos adolescentes infratores pelo sistema judiciário, nos períodos.

Fonte: Poder Judiciário/Varas Especiais da Infância e da Juventude da Capital; Convênio Fundação Sistema Estadual da Análises de Dados – SEADE/Núcleo de Estudos da Violência – NEV/USP (Adorno, Lima e Bordini, 1999: 20)

Para Adorno, Lima e Bordini (1999: 56) a mais significativa das mudanças nos dois períodos estudados é a evolução da criminalidade não-violenta (como furto) para a violenta (roubo) e as suspeitas de um maior envolvimento de adolescentes com o crime organizado. Pode-se observar que a proporção de infrações violentas cometidas por jovens é maior do que as cometidas pela população geral do município.

“Neste sentido, se – ao que tudo indica - não houve substantivas mudanças na evolução das modalidades infracionais, é possível que alguns adolescentes que iniciaram recentemente seus contatos com o mundo do crime e com as agências de controle repressivo da ordem social venham rapidamente se tornando mais violentos, contribuindo para inflacionar a criminalidade violenta, e por conseguinte construindo aceleradamente uma “carreira moral” no mundo da delinqüência juvenil. Se esta hipótese for verdadeira, então é possível, desde já, suspeitar que políticas de atendimento de massa aos jovens infratores, indiferenciando-os segundo maior ou menor – ou mesmo, segundo os diferentes graus de envolvimento e enraizamento no crime, em especial violento, tendem ao fracasso, quando não agravam os problemas de controle social no contexto do Estado democrático de direito, em especial nos termos preconizados pelo Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA.” (Adorno, Lima e Bordini, 1999: 56)

Ainda pela pesquisa de Adorno, Lima e Bordini (1999), comparando o padrão de crescimento dos crimes violentos nos períodos de 1988-91 e 1993-96 percebe-se que o crescimento foi maior na população adolescente. Este não é um padrão apenas de São Paulo, nem mesmo do Brasil, e foi percebido também em outros países ocidentais capitalistas, como Estados Unidos, Canadá, Inglaterra e França. Mas o problema é agravado aqui por questões particulares, a extrema desigualdade social e as dificuldades de os jovens se inserirem no mundo contemporâneo.

Isto poderia indicar que o crescimento da delinqüência juvenil e da vitimização dos jovens não é apenas um fenômeno isolado e próprio das grandes metrópoles como São Paulo, mas um fenômeno mais amplo, provavelmente relacionado com a chamada globalização.

“Talvez fosse algo ousado dizer, mas nada impede de aventar a hipótese segundo a qual a própria construção social da adolescência e da juventude esteja sendo submetida à lógica do que vem se convencionando chamar de processo de globalização, inclusive para o bem ou para o mal sua faceta perversa – o envolvimento com o mundo do crime e com a violência.”
(Adorno, Lima e Bordini, 1999: 23)

A pesquisa ainda mostra que o crescimento do envolvimento dos jovens com a criminalidade violenta acontece tanto como autor quanto como vítima do crime.

Segundo Waiselfisz (2004), os jovens brasileiros, de 15 a 24 anos, são a parcela da população mais exposta à violência, tanto como vítimas quanto como agentes. Em sua pesquisa O mapa da violência IV: os jovens do Brasil, Waiselfisz usa os dados de morte por causas externas (homicídio, suicídio e morte por acidentes de trânsito) para analisar a violência entre os jovens.

Ele usa os dados de mortalidade, pois a morte é a violência no seu grau mais extremo. E também porque, segundo ele, outras formas de violência não são relatadas, sendo que poucas vezes é dada queixa à polícia.

A pesquisa constatou que a taxa global de mortalidade caiu de 633 em 100.000 habitantes, em 1980, para 561 em 2002. Já a taxa entre jovens cresceu de 128 para 137 no mesmo período. Ele também mostra que houve mudança no tipo de mortes, existem “novos padrões de mortalidade juvenil”. Em 1980 52,9% das mortes entre jovens deviam-se a causas externas; em 2002 esse número subiu para 72%. Já na parcela dos não jovens (até 14 anos e acima de 25 anos), apenas 9,8% tiveram morte por essas causas.

O aumento de mortes por homicídio entre jovens é muito maior do que na população total, apesar de a porcentagem de jovens em relação à população total não ter aumentado. Isto em todas as regiões do país. Em 2002, 39,9% das mortes de jovens foram por homicídio. Na população não jovem, no mesmo período essa proporção foi de 3,3%. Em algumas Unidades da Federação, como Rio de Janeiro,

Espírito Santo e Pernambuco, a proporção de morte de jovens por homicídio é maior do que 50%.

A tabela abaixo mostra a estrutura da mortalidade por causas externas na população jovem (15 a 24 anos) e na população não jovem (até 14 anos e acima de 25 anos) nas regiões do Brasil, em 2002. No estado de São Paulo nesse mesmo ano, 79,5% dos jovens morreram por causas externas, dos quais 12,9% em acidente de trânsito, 49% por homicídio e 2,5% por suicídio. Na população não jovem 10,2% morreram de causas externas, sendo 2,2% de acidentes de trânsito, 3,8% de homicídio e 0,6% de suicídio.

Tabela 2- Estrutura de Mortalidade por Região. População Jovem e Não Jovem 15 a 24 anos. Ano: 2002 (em %)

Região	População jovem				População não jovem			
	Causas externas	Acidente de transporte	Homicídios	Suicídios	Causas externas	Acidente de transporte	Homicídios	Suicídios
Norte	62,1	15,9	30,4	4,2	12	3,9	4	0,5
Nordeste	64,7	13,9	33,7	3	8,7	2,4	2,8	0,5
Sudeste	76,8	12,9	48	2,5	9,9	2,3	3,7	0,5
Sul	73,5	25,3	29,8	5,9	9,1	3,3	2	1,1
Centro-Oeste	74,0	23,7	35,6	5,4	13,7	5	4,3	1,1
Brasil	72,0	15,6	39,9	3,4	9,8	2,7	3,3	0,7

Fonte: SIM/DATASUS in Waiselfisz, 2004: 27/28.

A pesquisa ainda mostra que as principais vítimas de homicídios são do sexo masculino (93%) e de “raça negra, que tem uma vitimização 65% superior na população total e 74% superior entre os jovens”. (Waiselfisz, 2004: 162)

Além disso, constata que os homicídios aumentam 2/3 nos fins de semana. E que a utilização de armas de fogo com letalidade vem subindo rapidamente. Em 2002, 31,2% dos óbitos juvenis foram por armas de fogo e em 1998 foram 25,7%. Dentro dos homicídios juvenis, 75% ocorreram por armas de fogo.

Peralva (2000), em seu livro *Violência e democracia: o paradoxo brasileiro*, analisa a entrada dos jovens no crime usando o conceito de risco. Para ela a noção de risco é inerente à experiência liberal e democrática. Toda sociedade democrática é obrigada a aceitar certa margem de violência, mas esta margem

varia conforme a “capacidade da coletividade em reconhecer a importância da cooperação para agir sobre si mesma, quanto maior a capacidade em vincular o interesse individual e o coletivo” (Peralva 2000: 21). No Brasil, com as circunstâncias como se deu o retorno à democracia, a sociedade manifestou alto grau de tolerância à violência e produziu estratégias de adaptação a ela, como a criação de guetos, tanto para ricos como para pobres. Assim “a insegurança funciona como metáfora para um mundo onde a hierarquia se enfraqueceu”. (Peralva 2000: 22)

Peralva (2000) afirma que risco e auto-realização individual na nossa sociedade se transformaram em sinônimos, pois a auto-realização “pressupõe que o indivíduo se projete no futuro, sem o que os resultados dessa projeção jamais sejam totalmente conhecidos” (Peralva, 2000: 121). Sempre com o risco de fracassar nesse percurso, ainda mais numa sociedade com escolhas mais abertas, como a democrática, se comparada ao regime militar anterior. E com vínculos sociais novos, diferentes.

Assim, segundo a autora, com a democratização o Estado autoritário se desorganizou, criando um problema de circulação de armas ilegais, o que transformou rapidamente fenômenos de incivilidade e conflitos interpessoais em crime.

“A difusão das armas gerou nas grandes metrópoles brasileiras um estado de guerra permanente. Os riscos ligados à violência repartem-se de forma desigual e os diferentes estratos da população não dispõem de recursos equivalentes para enfrentá-los. Mas a experiência da violência, enquanto tal, se generalizou de forma ampla. Isto fez com que se desenvolvesse no seio da juventude, e mais particularmente da juventude pobre (posto que para ela a cota de riscos associados à violência é mais elevada), o sentimento de que as condutas de risco talvez constituíssem, elas próprias, uma modalidade eficaz de resposta ao risco. Tratar-se-ia de antecipar o risco, de se apropriar dele, para melhor subjugar-lo”. (Peralva, 2000: 126)

O engajamento no crime, para a autora, seria então não um meio de obter recursos para a melhor integração na sociedade de consumo, mas uma maneira

de responder ao risco do entorno, responder à familiaridade do risco cotidiano, com condutas de risco para antecipá-lo.

Essa questão de a conduta de risco se antecipar ao risco nos leva a pensar que o estado deveria ter políticas públicas voltadas para esta faixa etária, e para diminuir a sensação de risco, pelo menos o risco que Peralva (2000) classifica como sinônimo de auto-realização. O estado deveria dar condições mínimas de realização de um projeto de futuro para os jovens. Mas o que acontece é que, o jovem, principalmente nas classes mais baixas, é visto como tendo de dar conta da sua própria subsistência, mas não consegue se inserir no mercado de trabalho. (Teixeira, 2002)

“Então sem trabalho, com uma escola expulsiva, com as exigências de consumo, com os sentimentos de identificação e valorização pessoal associados a este consumo impossível pelas estratégias convencionais de aquisição de bens com a ausência de programas de participação social (...) ao mesmo tempo, (...) vão se desfazendo as redes de proteção e cuidado tradicionais e não se constroem novas redes ou, os adolescentes não se vinculam às redes institucionais mais amplas e convencionais como o mercado de trabalho, por exemplo. Portanto estão disponíveis para uma multiplicidade de contatos, experiências sociais, alternativas de vida (...) e, entre elas, as drogas e a delinquência, de modo passageiro e duradouro.”
(Teixeira, 2002: 176)

Para Abramo (1997), no Brasil nunca existiu uma tradição de políticas públicas voltadas para a juventude, mas há alguns anos, antes de se tornar uma preocupação governamental, ONGs e associações já se preocupavam com o assunto e organizaram projetos voltados para essa faixa etária.

Entretanto, os projetos levados a efeito pelas ONGs e associações destinam-se, na maior parte das vezes, ao atendimento a adolescentes em situação de “desvantagem social” ou de “risco”. Segundo Abramo (1997), esses projetos se dividem, em sua maioria, em dois grandes blocos, todos eles visando acabar ou pelo menos diminuir as desvantagens de integração social desses adolescentes. O primeiro bloco é o de ressocialização, com atividades de

educação não formal, oficinas ocupacionais, esporte e artes. O segundo é o de programas de capacitação profissional e encaminhamento para o trabalho. Para a autora, é importante notar que, na maioria desses programas, de ambos os blocos, o que se busca, apesar das boas intenções, é a contenção de risco real ou potencial desses jovens pelo “afastamento das ruas” ou pela ocupação. Alguns projetos mais recentemente vêm se preocupando com a questão de formação mais integral dos adolescentes, como a sua formação para a “cidadania”. Mas de modo geral, para a autora, pode-se dizer que a maioria desses projetos está centrada

“na busca do enfrentamento dos ‘problemas sociais’ que afetam a juventude (que a causa ou a culpa se localiza na família, na sociedade ou no próprio jovem, dependendo da interpretação) mas, no fundo, tomando os jovens eles próprios como problemas sobre os quais é necessário intervir, para salvá-los e reintegrá-los à ordem social.” (Abramo, 1997: 27)

Estas questões levantadas nos levam ao nosso próximo capítulo, Escola e Violência, no qual discutiremos o papel da escola na formação desses jovens, e a relação escola e violência.

3. Violência e Escola

Este trabalho se propõe a pesquisar o sentido e significado que as relações violentas dentro da escola têm para o aluno. Violência manifestada nas ações diárias entre os atores escolares: alunos, professores, funcionários.

Em pesquisa realizada em 2004 pelo INEP- Instituto Nacional de Estudo e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Pacheco e Araújo, 2004) em algumas capitais, com pais de alunos, para avaliar a qualidade da educação pública, a insegurança e a violência dentro da escola apareceu como uma das críticas à qualidade de ensino. Segundo esta pesquisa os pais vêem a escola pública como o espaço da indisciplina, da transgressão e da desordem, para eles é o espaço em que a autoridade mais se esvaziou na sociedade.

Os pais entrevistados pedem mais autoridade do diretor, querem um diretor: “pulso forte”, “rigoroso”, “exigente” e “disciplinador”. Outras medidas sugeridas pelos pais para evitar a violência na escola são: “um maior distanciamento físico na convivência de faixas etárias distintas, a instalação de câmeras de vigilância, controle do acesso, maior rigor na exigência de uniforme, a implantação de policiamento especial nas cercanias e no próprio interior das escolas.”

Charlot (2002) faz algumas distinções conceituais sobre a relação violência e escola:

- Violência *na* escola: acontece dentro da escola sem estar ligada a atividades escolares, como briga de gangues do bairro. A escola é apenas o local onde ocorre a violência, que poderia ter sido em qualquer outro lugar.
- Violência *à* escola: ligadas à natureza e às atividades da instituição escolar. Vandalismo, agressão ou insultos aos professores e funcionários. Visa à instituição e àqueles que a representam.
- Violência *da* escola: violência institucional simbólica, que os jovens suportam através da maneira como são tratados pelos adultos.

Para o autor, a escola pode ser impotente em relação à violência na escola, mas tem meios de ação contra a violência à e da escola. Mas para o autor deve-se perguntar por que a escola hoje não escapa das violências que antes se detinham às suas portas.

Charlot (2002) aponta que a violência na escola não é um fenômeno novo, como aparece na opinião pública; aponta que tal fenômeno teria se desenvolvido nas décadas de 1980 e 1990. Para ele, o que ocorre é que este fenômeno tem assumido novas formas. Ele aponta 4 principais mudanças nas formas da violência na escola na França, que acabam por aumentar a angústia social perante a escola. Sem esquecer as diferenças culturais e sócio-econômicas entre Brasil e França, podemos nos apoiar no pensamento de Charlot para ajudar a clarear a questão da sensação de que o fenômeno da violência na escola é um fenômeno novo e vem crescendo nos últimos anos.

O autor aponta, em primeiro lugar, que surgiram formas de violências muito mais graves, como homicídios, estupros e agressões com armas. Esses fatos, segundo ele são raros, mas dão a impressão de que não há mais limites. Isso cria uma angústia social frente à escola. E além disso, os ataques contra professores, ou insultos dirigidos a eles já não são mais raros, aumentando a angústia social.

Em segundo lugar, para Charlot (2002) a idade dos alunos agressivos e violentos frente aos adultos está cada vez menor. Professoras de maternal estão dizendo se defrontarem com crianças violentas de 4 anos. “É a representação da infância como inocência que é atingida aqui, e os adultos se interrogam hoje sobre qual será o comportamento dessas crianças quando se tornarem adolescentes.” (Charlot. 2002: 433)

Em terceiro lugar, Charlot aponta que a escola assiste a um aumento de “intrusões externas” , ou seja, de violências com causas fora da escola, como acerto de conta de gangues, disputas nascidas no bairro, mas que acabam acontecendo dentro da escola; mas segundo o autor “há aí uma outra fonte de angústia social: a escola não se apresenta mais como um lugar protegido, até mesmo sagrado, mas como um espaço aberto às agressividades vindas de fora”. (Charlot. 2002: 433)

Em quarto lugar, Charlot fala de um estado de sobressalto que os docentes e funcionários das escolas estão vivendo, por serem “objeto de atos repetidos, mínimos, que não são violentos, mas cuja acumulação produz um estado de sobressalto” (Charlot. 2002: 433). Uma sensação de que mesmo quando a escola está calma a qualquer minuto essa calma pode ser quebrada.

“A questão fundamental é esta: os incidentes violentos se produzem sobre um fundo de tensão social e escolar; em tal situação, uma simples faísca que sobrevenha (um conflito, às vezes menor), provoca a explosão (o ato violento). É preciso, portanto, dedicar-se às fontes dessa tensão”. (Charlot, 2002: 439)

Assim, quanto mais violento o bairro em que a escola se encontra, maior a probabilidade de ser atingida pela violência. Mas esta relação não é simples assim, isto é apenas uma probabilidade. O autor nos alerta para evitarmos raciocínios demasiadamente automáticos. Como exemplo ele fala do desemprego, que é uma forte fonte de tensão social, sendo que produz efeitos complexos e contraditórios. Ele pode ser fonte de desmobilização escolar (para que estudar se não terei emprego depois) ou fonte de mobilização (é preciso mais estudo e mais diplomas para arrumar emprego). (Charlot, 2002)

Para o autor, um dos problemas é a falta de prazer e de sentimento de pertencimento dos alunos em relação a escola. As classes populares têm a noção de que a escola é um meio para se conseguir um bom emprego, uma ascensão social, um projeto para o futuro. Assim se esvazia a noção de escola como lugar de aprendizagem e prazer. A passagem pela escola seria apenas para garantir um bom emprego no futuro (e no Brasil nem isto mais está assegurado). Assim, os alunos de classe mais baixas não entrariam na lógica da escola. Segundo o autor, como para eles a escola não seria um lugar de aprendizado e perdeu o sentido de possibilitar a ascensão social, cria-se uma tensão que pode gerar violência.

Além disto o aluno se vê de forma passiva na escola, ele tem de ir à aula, não fazer asneira e escutar o professor. Se ele fizer isso direito, e o professor for um bom professor (que explica direitinho e não se irrita) ele aprende e passa de

ano. Se não passa é a escola e o professor que são ruins. Enfim, o aluno não sente que tem participação na escola. E não sente prazer em aprender.

“Há aí, na própria relação com a escola e o saber, uma fonte muito importante de tensão social no cotidiano” (Charlot, 2002: 442). Então deve-se prestar atenção à questão da relação com o saber.

Para Charlot (2002), a questão da violência na escola :

“está vinculada ao estado da sociedade, às formas de dominação, à desigualdade, uma questão que está vinculada também às práticas da instituição (organização do estabelecimento, regras de vida coletiva, relações interpessoais, etc.). Mas é também uma questão que está ligada às práticas de ensino cotidianas que, em último caso, constituem o coração do reator escolar: é bem raro encontrar alunos violentos entre os que acham sentido e prazer na escola”. (Charlot, 2002: 442)

Esta conclusão, para ele, faz com que o professor tenha que lidar com uma enorme responsabilidade, mas também atribui uma “dignidade profissional, que os trabalhos sociológicos, estabelecendo uma relação direta entre o social e o escolar, tendem a retirar dele.” (Charlot, 2002: 442)

Os pesquisadores franceses da violência escolar criaram uma distinção entre violência, transgressão e incivilidade. O termo violência é usado quando é um ato contra a lei, com uso de força ou ameaça de usá-la, como por exemplo, lesões, extorsões, tráfico de drogas e insultos graves. Transgressão é quando o ato é contra o regulamento interno da instituição, mas não contra a lei, como falta de respeito, não realização dos trabalhos, faltas. As incivilidades não são contra as leis ou regimentos, mas contra as regras de boa convivência. Desordem, xingamentos, empurrões, enfim, “ataques cotidianos aos direitos de cada um ver respeitada a sua pessoa”. (Charlot, 2002: 437)

Para o autor esta distinção é útil na prática e na teoria, pois além de não misturar tudo numa coisa só, designa os diferentes tratamentos para cada caso. Violência seria caso de polícia, e incivilidades de educação. Mas Charlot diz que essa distinção é frágil, que as três coisas estão muito misturadas e que

incivildades diárias criam um clima de tensão tão forte que podem ser chamadas de violência.

Charlot (2002) também diferencia a violência da agressão e da agressividade.

“A agressividade é uma disposição biopsíquica reacional: a frustração (inevitável quando não podemos viver sob o princípio único do prazer) leva à angústia e à agressividade. Agressão é um ato, que implica brutalidade física ou verbal (*agredire* é aproximar-se, abordar alguém, atacá-lo). A violência remete a uma característica deste ato, enfatiza o uso da força, do poder, da dominação”. (Charlot, 2002: 435)

A agressão pode usar a força como instrumento, usar a ameaça, ou pode ser uma agressão violenta, cuja força usada é muito maior do que exigiria o resultado esperado. Como uma espécie de prazer de causar o mal e humilhar a vítima.

A questão na escola não é fazer desaparecer a agressividade e o conflito, até porque ele é motor de muitas condutas adequadas (como competições esportivas, artes...) e até mais, é o motor para as mudanças. Mas o principal é saber usar a palavra, o diálogo no lugar da violência para resolver o conflito.

Assim, para Charlot, o que está em jogo na violência escolar é a capacidade de a escola e seus agentes “suportarem e gerarem situações conflituosas, sem esmagar os alunos sob o peso da violência institucional e simbólica”. (Charlot: 2002: 436)

Alguns pesquisadores, segundo Charlot (2002), considerando que não têm legitimidade para definir normas do que é violência na escola perguntam aos alunos se já foram vítimas de violência na escola e de que tipo de violência. Charlot cita uma pesquisa de C. Carra e F. Sicot⁴ que, em 1994-95 perguntou a 2855 colegas de uma região que não é particularmente atingida pelo fenômeno

da violência na escola na França. Os resultados foram que 70% dos alunos se declaravam vítimas de pelo menos um ato de violência, sendo

- 47,8% dos alunos se declaravam vítimas de falta de respeito (da parte de outros alunos ou de professores)

- 27,7% vítimas de casos de pertences pessoais danificados

- 23,7% de furtos

- 15,8% de chantagem

- 15,65% de golpes

- 9,7% de racismo

- 4,35% de extorsão

- 2,85 de agressão ou de assédio sexuais.

“Não são os golpes, ou a extorsão, nem mesmo os furtos, isto é, os fenômenos mais midiáticos, que mais frequentemente são invocados mas os ataques à pessoa ou a seus bens na vida cotidiana (...) esses resultados de pesquisa convidam a classificar a ‘violência na escola’ além do que é tratado na mídia e a interessar-se também pelas múltiplas fontes de tensão sociais, institucionais, relacionais, pedagógicas que hoje agitam a escola, e sobre cuja base produzem-se às vezes incidentes ‘violentos’ em um sentido mais estrito de termo”. (Charlot, 2002: 438-439)

Mas Charlot nos alerta que este tipo de pesquisa pode ter interpretações ideologizantes, pois traz a “idéia que se passaria insensivelmente da pequena incivilidade (o empurrão) ao crime mais grave (homicídio ou roubo)”. (Charlot, 2002: 439)

No Brasil podemos perceber não só um aumento da violência na escola mas uma mudança no tipo de violência. A pesquisa de Sposito (2001), que faz uma retomada do histórico de pesquisas ligadas à violência e escola, e de como o fenômeno foi aparecendo no decorrer do tempo a partir da década de 1980, nos

⁴ CARRA, C. e SICOT, F. Une autre perspective sur les violences écolaires: l’expérience de victimation In: CHARLOT, B. et EMIM, J. (dir), *Violences à l’école: état des savoirs*. Paris: Armand

ajuda a perceber essas mudanças. A autora percebe que as discussões sobre o tema da violência, apesar de sempre estarem presentes, crescem na década de 1980 com o processo de democratização, de um lado porque pode adquirir maior visibilidade com a abertura política, por outro “tratava-se, naquele momento, de lutar por uma maior democratização das instituições oficiais – sobretudo os aparelhos de segurança – resistentes aos novos rumos trilhados pelo país” (Sposito, 2001: 90). E além disso existe uma elevação do debate da violência que decorre da sua disseminação e diversificação na sociedade civil.

Neste momento existe uma demanda da população mais pobre, dos moradores das periferias dos centros urbanos, por segurança. A mídia assume como espaço de ressonância das denúncias dos problemas que afetavam os estabelecimentos escolares da periferia, o tom era de expor as condições precárias dos prédios e dos equipamentos de proteção. (Sposito, 2001)

Levantamento de Sposito (2001) mostra que pesquisas realizadas durante os primeiros anos da década de 1980 sobre a concepção de violência na escola apontam que a violência era contra a escola, principalmente contra o patrimônio público, a invasão ou depredação do prédio por adolescentes ou jovens moradores da região “aparentemente sem vínculo com a unidade escolar”. Assim, as medidas para lidar com essa violência eram o maior policiamento das áreas externas, muros e portões altos, maior iluminação dos pátios e das áreas externas e zeladorias. A escola precisava ser protegida das ameaças externas.

Com a democratização passou-se a buscar um modelo mais democrático de gestão dos estabelecimentos escolares. “Buscava-se uma instituição mais aberta, menos autoritária em suas práticas e propiciadora de melhores condições de permanência dos alunos pobres no sistema formal de ensino”. (Sposito, 2001: 91)

Na década de 1980 e início de 1990, houve um aumento da criminalidade e do sentimento de insegurança, e escola passa a sofrer com isto. As discussões sobre uma escola mais democrática perdem espaço para a discussão da violência. As depredações e invasões persistem, mas a intensificação do crime organizado e

Colin, 1997. *Apud* CHARLOT (2002)

do tráfico em algumas das grandes cidades brasileiras acaba por criar um clima de insegurança, e a escola sofre com isso.

A mídia aparece agora privilegiando notícias que fogem da rotina, como homicídios e não mais noticiando a falta de condições do dia-a-dia da escola. Na década de 1990 a violência escolar passa a ser estudada também na interação do grupo de alunos, e na interação aluno-adultos. (Sposito, 2001)

A década de 90 também é marcada por várias iniciativas públicas para tentar diminuir a violência nas escolas, principalmente nas administrações municipais e estaduais de orientação de esquerda ou centro-esquerda.

A autora afirma que o processo de abertura de oportunidade escolar para estudantes de classes sociais baixas não foi acompanhado por investimentos na rede nem em formação docente. Além de se notar falta de projetos educativos voltados para essa nova realidade.

Sposito (2001) nos alerta que ao se falar em violência na escola as pesquisas acentuam apenas um dos agentes, os alunos, e devemos investigar a escola nas suas relações institucionais também como fonte de violência .

Aquino (1998) aponta duas tônicas no estudo da violência escolar: uma sociologizante, outra clínico-psicologizante. A sociologizante vê a raiz da violência escolar como produto das coordenadas políticas, econômicas e culturais. Por outro lado, a visão clínico-psicologizante vê como causa a estruturação psíquica de indivíduos violentos. Algumas vezes vemos uma mistura das duas.

Mas nenhuma das duas visões vê a violência como sendo produzida pela escola e suas relações. A nosso ver não é possível explicar que a violência escolar apenas seja o reflexo das violências extra-escola, a própria escola gesta violências. Deste modo para que se compreenda a violência torna-se necessário uma análise da instituição como constituidora do fenômeno da violência. Uma análise dos processos ocorridos nessa instituição como determinantes da violência. Para o autor, o foco principal da análise deve ser as relações do contexto escolar, principalmente a relação aluno–professor, mas nós entendemos que não são apenas as relações aluno professor que devem ser analisadas, mas

as relações institucionais como um todo geram a possibilidade de violência. Estas relações seriam o *locus* estrutural e conjuntural da violência escolar.

Camacho (2001), na sua pesquisa sobre violência em duas escolas de classe média no Espírito Santo (uma pública e outra particular religiosa), percebe que a violência começa na discriminação do diferente. A discriminação social aparece nos dois colégios estudados, mas no colégio particular ela é mais generalizada. Os professores e funcionários também tratam os alunos diferenciando-os pelas suas posses. O racismo aparece não de forma direta, mas sim escondido em “brincadeiras”. Discriminação contra homossexuais aparece nas duas, mas na escola particular fica em segundo plano, atrás das discriminações de classe e de raça.

Os alunos que não estão nos padrões médios de aproveitamento escolar, tanto para mais quanto para menos também sofrem discriminação. A indisciplina ou ir mal nos estudos não são motivos de discriminação, mas a reprovação é. Os “feios” são discriminados por estarem fora do padrão valorizado pela sociedade. Além da discriminação, os próprios jovens discriminados acabam se isolando para fugir das provocações.

A autora observou que na escola pública as ações são mais explicitamente violentas. Já na escola particular são mais dissimuladas.

Na escola pública estudada por Camacho notou-se a formação de dois blocos, os “dentro das normas” e os indisciplinados. Estes últimos são vistos pelo grupo integrado como aqueles que não querem estudar, os vândalos, os que “infernizam” a escola, sendo que este grupo se esforça para manter estereótipo.

Sobre a questão da violência à escola, o vandalismo e a depredação, Medrado (1998) afirma que algumas características da escola aumentam a incidência de violência contra ela. Uma destas características é a condição do prédio e o local em que ele se encontra. Quanto mais mal-cuidado, mais a escola corre o risco de sofrer depredação. Mas ao mesmo tempo, se o prédio for muito diferente, com condições muito melhores do que as da comunidade em que se encontra, ele também sofre mais depredação. Mas atenta o autor que não se deve sucatear as escolas com o objetivo de “adaptá-las” às condições da

comunidade. Outro fator apontado que leva à depredação é a superlotação da escola, tanto nas salas de aula como as escolas muito grandes. Contribuem também, com o clima que leva a depredação escola, “a evasão escolar, ao lado do estrangulamento de séries, e da concorrência de vagas, desola a realidade do ensino brasileiro, além de provocar a depredação pela revolta de ex-alunos” (Medrado, 1998: 94). O autor também se posiciona contra o uso de policiamento para diminuir a violência contra a escola.

“Salientamos que escola não é caso de polícia. A ostentação paramilitar agride, por um lado o universo interno da escola – alunos passam a ver a escola como uma trincheira e não como um lugar privilegiado para o exercício de direitos e deveres. Por outro lado, essa trincheira é percebida pelos moradores locais como um espaço que não lhes pertence. E o pior, subentende-se que ela está protegida contra eles.” (Medrado, 1998: 101)

Medrado conclui seu artigo dizendo que “violência gera violência”, as violências da escola geram violência contra a escola.

Entendemos como importante desenvolver neste momento, mesmo que brevemente, nossa concepção de escola e de seu papel na sociedade. Como nos lembram Bock e Aguiar (2003) a Escola é uma instituição social, que serve ao Estado. Assim ensina regras e valores que são de interesse do Estado. No entanto é fundamental analisarmos que o caráter político da escola é naturalizado, tanto quando se pensa a escola como instituição afastada da sociedade, como quando consideramos os indivíduos com potencialidades naturais que a escola deve ajudar a desenvolver. Perde-se deste modo o seu caráter político e a escola aparece como distante dos problemas da sociedade. Ela aparece como aquela instituição que deveria ajudar a salvar os jovens, e se não salva é porque eles são “maus por natureza”. A escola não é vista, desta maneira, como lugar de reprodução das diferenças sociais, mas somente como de possibilidade de superação destas desigualdades.

Segundo Bock e Aguiar a escola que se pensa como separada da sociedade. “A escola se pensou como uma fortaleza da infância e da juventude, que trabalha para proteger os educandos de si mesmos (escola tradicional) ou das corrupções da sociedade (escola nova)” (Bock e Aguiar, 2003:133) O trabalho escolar é visto como o de desenvolver as potencialidades naturais dos jovens, assim pode ser vista sem nenhuma relação com a realidade social, “pois a cultura é algo pronto, universal, que promove o desenvolvimento das faculdades/potencialidades” (Bock e Aguiar, 2003:134)

Segundo Sposito (2001) verifica-se, deste modo, uma visão da escola como salvadora, como distante do mundo real e como uma instância que possibilita a ascensão social. A violência na escola frustra a expectativa das classes mais baixas, de ver a escola como instrumento de democratização, de ascensão social.

Uma das principais questões derivadas desta naturalização do papel da escola, de uma despolitização da educação esta em uma falsa idéia da “*escola vista como possibilidade de superar as desigualdades sociais*” Cria-se a ilusão que dando oportunidades iguais de educação a todos, se esta trabalhando para o fim das desigualdades sociais. “Há, em todo saber construído e divulgado pelas teorias pedagógicas dominantes, uma clara intenção de ocultar a realidade social, realidade produtora das idéias e das desigualdades que aparecem na escola” (Bock e Aguiar, 2003:144)

Mas para Patto (1999) “onde quer que existam relações de poder, existe a possibilidade de questioná-las e trabalhá-las.”(Patto,1999: 179) Assim “a vida cotidiana é, dialeticamente, o lugar da dominação e da rebeldia ou da revolução. (...) A vida cotidiana é onde a sociedade adquire existência concreta, redefine o lugar onde se dão as transformações sociais” (Idem, 178)

A autora acredita que a escola, entendida como “centros moleculares de poder”, é instituição fundamental no que se refere às possibilidades de mudanças na sociedade. Assim a escola é um local privilegiado, pois, apesar de ser (ou exatamente por ser) um lugar de reprodução da desigualdade, da ideologia, do *status quo*, permite, ao mesmo tempo, possibilidades de superação. Assim como diz a autora, citando Agnes Heller o “conflito é rebelião das sadias aspirações

humanas contra o conformismo: é uma insurreição moral, consciente ou inconsciente” (Patto, 1999: 177)

Debarbieux, falando sobre a violência na escola, concorda com o caráter da escola de não apenas reproduzir o *status quo*, mas de ser um espaço de possibilidades de mudanças:

“Se a escola reflete a sociedade, como se sabe desde os fundadores da sociologia da educação, aumentando as violências na última, tendem também a aumentar na primeira. Porém, longe de ser uma instância passiva, a escola pode amplificar a violência ou contribuir para a construção da paz na sociedade.”(Debarbieux, 2003: 8-9)

4. Metodologia

Para a psicologia sócio-histórica não existe método alheio à concepção de realidade. Do mesmo modo é fundamental considerar a necessidade de uma teoria que faça a mediação entre o método materialista histórico e os fenômenos psíquicos.

Partimos, assim, de um pressuposto metodológico que concebe o homem como constituído numa relação dialética com o social e com a história. Sendo ao mesmo tempo único, singular e histórico, constituído na e pela atividade. Que ao produzir sua forma humana de existência revela a historicidade social, a ideologia as relações sociais e o modo de produção, mas ao mesmo tempo expressa a sua singularidade. (Aguar e Ozella, 2005b)

Importante lembrar que “o processo de pesquisar envolve um compromisso aberto e declarado com uma visão de homem, com o seu objeto de estudo e com as conseqüências de tal escolha. Esta escolha é um ato, não apenas científico, mas político e ideológico.” (Ozella, 2003: 114)

A teoria é fundamental à análise, mas não pode ser vista como conjunto rígido pronto para assimilar tudo que o momento empírico apresenta. Pois “estudar alguma coisa dialeticamente significa estudá-la no processo de mudança” (Vigotski, 1994: 86). A construção teórica vai sendo elaborada durante o processo de investigação. Assim, “la teoría es un momento de sentido en el proceso de producción teórica, no el esquema general al que se debe subordinar este proceso” (González Rey, 1999: 38) Não se constituindo, portanto, numa interpretação apriorística, ou um marco teórico fechado. Segundo González Rey, “la interpretación no está referida a ninguna categoría universal e invariante del marco teórico asumido, es un proceso que se realiza a través de la unicidad y complejidad del sujeto estudiado” (González Rey, 1999: 38)

Assim, o papel do pesquisador não é apenas descrever a realidade, mas explicá-la. É de ser produtor de conhecimento. Partimos das falas/expressões do sujeito, mas caminhamos na busca da construção de um conhecimento que desvele a realidade pesquisada. “Cabe ao pesquisador o esforço analítico de

ultrapassar as aparências (essas formas de significado) e buscar as determinações (históricas e sociais), que se configuram no plano do sujeito como motivos, necessidades, interesses (que são, portanto, individuais e históricos), para chegar ao sentido atribuído/constituído pelo sujeito.” (Aguiar, 2002: 131)

Vigotski (1994) vê três princípios básicos da epistemologia qualitativa numa abordagem materialista histórica e dialética:

O primeiro é que devemos analisar processos e não objetos. Os processos estão sempre mudando, estão sempre em movimento, assim não podemos estudá-los como algo fixo, temos de seguir seu movimento. “Se substituirmos a análise do objeto pela análise do processo então a tarefa básica da pesquisa obviamente se torna uma reconstrução de cada estágio no desenvolvimento do processo: deve-se fazer com que o processo retorne aos seus estágios iniciais”. (Vigotski, 1994: 82)

O segundo princípio é o da explicação versus descrição. Pois as descrições não revelam as relações subjacentes ao fenômeno. E a tarefa da análise é revelar essas relações. É mostrar a essência do fenômeno e não descrevê-lo.

Para Gonzáles Rey (1999), a descrição do processo é uma etapa da interpretação, e é importante no processo de busca pela essência, mas a pesquisa não deve se deter nela, pois perderia seu caráter interpretativo.

O terceiro princípio apontado por Vigotski (1994) é o problema do “comportamento fossilizado”. Comportamentos fossilizados são “processos que passaram através de um estágio bastante longo do desenvolvimento histórico e tornaram-se fossilizados” (Vigotski,1994: 84) Assim, perderam sua aparência original e a aparência externa nada diz sobre sua natureza interna.

“Em resumo, então, o objetivo e os fatores essenciais da análise psicológica são os seguintes: (1) uma análise do processo em oposição a uma análise do objeto; (2) uma análise que revela as relações dinâmicas ou causais, reais, em oposição à enumeração das características externas de um processo, isto é, uma análise explicativa e não descritiva; e (3) uma análise do desenvolvimento que reconstrói todos os pontos de uma determinada estrutura. O resultado de desenvolvimento não será uma estrutura puramente psicológica, como a psicologia descritiva considera ser, nem a

simples soma de processos elementares, como considera a psicologia associacionista, e sim uma forma qualitativamente nova que aparece no processo de desenvolvimento.” (Vigotski, 1994: 86)

Tendo claros tais pressupostos, podemos afirmar que o objetivo da pesquisa na psicologia sócio-histórica é compreender a gênese da subjetividade, ou seja, o homem no processo de construção do psiquismo (Ozella, 2003). Segundo Vigotski, para apreender um processo interno é necessário exteriorizá-lo, relacionando-o com outra atividade exterior. Assim, a palavra com significado é nossa unidade de análise. Pois é a unidade do pensamento e da linguagem. A palavra encerra as propriedades do pensamento por se constituir uma mediação deste. Por meio da palavra podemos apreender os aspectos cognitivos/afetivos/volitivos constitutivos da subjetividade. (Aguiar, 2002)

“Para entender o discurso do outro, nunca é necessário entender apenas umas palavras; precisamos entender o seu pensamento. Mas é incompleta a compreensão do pensamento do interlocutor sem a compreensão do motivo que o levou a emití-lo.” (Vigotski. 2001: 481)

A linguagem é ao mesmo tempo mediação da subjetividade e instrumento produzido social e historicamente. Instrumento fundamental no processo de mediação das relações sociais. Corresponde à maneira como este sujeito pode neste momento específico expressar as vivências que se processam na sua subjetividade. (Aguiar, 2002)

As falas dos sujeitos são “construções”, expressam muito mais do que simples respostas ao estímulo apresentado, revelam as construções do sujeito. A tarefa é apreender os sentidos expressos pelos sujeitos, sentidos que têm de ser compreendidos na sua constituição. O sentido é a articulação de todos os eventos psicológicos que a palavra desperta em nossa consciência. Segundo Vigotski (2001), a apreensão do sentido só se dará ao compreendermos as forças fundamentais que o constituíram, ou seja, seus determinantes.

“Só ao levar em conta a realidade social poderemos explicar um movimento que é individual e ao mesmo tempo social/histórico. Nossa tarefa consiste, portanto, em apreender a forma como nossos sujeitos configuram o social, um movimento que sem dúvida é individual e ao mesmo tempo histórico e social”. (Aguiar, 2002: 139)

A pesquisa deve permitir integrar num mesmo espaço de significação elementos que antes dela não eram possíveis de integrar. Deve ampliar o potencial explicativo da teoria dentro de seu domínio concreto. (Ozella, 2003)

O número de sujeitos não pode ser escolhido a priori por regras matemáticas, como nas pesquisas quantitativas, mas depende do objetivo e do desenvolvimento da investigação.

O importante não é a quantidade de sujeitos, mas a qualidade do material coletado, se ele permitirá ou não uma compreensão do fenômeno estudado. Uma investigação pode ser desenvolvida apenas com um sujeito sem que perca a legitimidade. “Um sujeito único ao invés de ser um caso isolado se transforma em um momento significativo na produção do conhecimento”. (Ozella, 2003: 124)

4.1 Procedimentos para a coleta de dados e análise

Sujeito ideal é aquele que reúne as melhores condições para falar sobre nosso objetivo. Um dos critérios para definir esse sujeito é o interesse pela questão e a motivação para falar sobre o assunto. Segundo Szymanski, “a concordância do entrevistado em colaborar na pesquisa já denota sua intencionalidade - pelo menos a de ser ouvido e considerado verdadeiro no que diz -, o que caracteriza o caráter ativo de sua participação”. (Szymanski, 2002: 12)

Para fazer essa escolha, optamos por realizar um grupo focal com o tema “Violência Escolar”, e assim conhecer melhor os alunos e poder fazer uma escolha com mais qualidade.

Junto com a coordenadora pedagógica, a pesquisadora passou nas salas de sétima e oitavas séries da escola, convidando todos os alunos a participar do

grupo, que foi marcado fora do horário letivo. Nesse convite foi explicado que o grupo fazia parte de um projeto de pesquisa para o mestrado.

Os alunos pareceram empolgados para participar do grupo, e a pesquisadora, por conta disso, achou que compareceriam muito mais alunos no grupo do que aconteceu.

No dia marcado vieram primeiro 9 alunos, que saíram direto da aula de educação física (que é realizada fora do horário letivo). Depois de um tempo chegaram mais 2, e já na metade do grupo apareceu mais uma aluna, totalizando 12 alunos, 3 meninos e 9 meninas.

A atividade começou com a apresentação da pesquisadora e em seguida da pesquisa, quando se introduziu o tema violência escolar. Depois foi perguntado aos alunos o que achavam que era violência e como se sentiam em relação ao assunto. A partir daí abriu-se a discussão para o grupo. Depois de um momento de confusão, quando todos falavam ao mesmo tempo, eles mesmos se organizaram e estabeleceram uma ordem para falar (um por vez, em sentido horário).

A cada história ou evento contado, muitos se manifestavam, mas se muitos estivessem falando ao mesmo tempo, o próprio grupo pedia para voltarem à ordem estabelecida.

Durante a atividade, os adolescentes pediram para repeti-la na semana seguinte, pois, segundo eles próprios, gostaram de ter um espaço para falar de suas questões, para serem ouvidos. O pedido dos alunos foi aceito e a atividade foi repetida na semana seguinte, aberta aos alunos que já haviam participado e aos outros também. No dia apazado apareceram apenas 5 alunos.

Destes 5 que compareceram no segundo dia foram escolhidas duas adolescentes para a entrevista individual. Os critérios de escolha foram disponibilidade para discorrer sobre o assunto, interesse e implicação sobre o tema.

Depois das entrevistas acabamos nos atendo apenas a uma aluna, Milena, por acreditar que das duas era a que mais atendia aos nossos critérios, além do

fato de que não tínhamos condições, pelo pouco tempo disponível, de analisar duas entrevistas.

Milena foi escolhida, pois, apesar de não falar tanto como alguns dos outros alunos presentes, demonstrava conhecimento sobre o que acontecia na escola; sabia de todas as histórias contadas e complementava-as. Se alguém falasse algo que não era de todo verdadeiro ela se manifestava também. Mostrou ter uma visão do todo, do funcionamento dessa escola e dos relacionamentos entre os alunos, funcionários e professores. Milena também mostrou ter opinião sobre o tema. Ela também falou bastante sobre o tema da violência, parecendo durante o grupo focal ter uma opinião clara sobre o assunto.

O grupo focal mostrou-se muito rico, trazendo informações importantes para entender esta escola, suas relações e também para entender o sujeito escolhido, Milena. Optamos então por não descartá-lo, e fizemos uma descrição comentada, destacando os pontos principais ocorridos no grupo.

Depois de escolhido o sujeito de nossa pesquisa, realizamos uma entrevista, semi-dirigida, sem roteiro fechado; assim, perguntas iam sendo formuladas conforme a fala do entrevistado. Mas sempre de acordo com o objetivo da entrevista.

Em psicologia sócio-histórica, a entrevista é a forma mais usada para atingir os objetivos da pesquisa, pois garante um caráter interativo, construtivo, histórico e analítico (interpretativo). Pode ser complementada ou substituída quando não é possível realizá-la, mas, de qualquer forma, o instrumento precisa atender aos objetivos da investigação: “indo de uma análise descritiva até uma análise interpretativa em profundidade”. (Ozella, 2003: 125-126)

A entrevista é um encontro interpessoal e nela é incluída a subjetividade dos protagonistas: entrevistado e pesquisador. A natureza das relações entre entrevistador e entrevistado influencia tanto no curso da entrevista quanto no tipo de informação que aparece. Ao mesmo tempo que há representações na fala, há os ocultamentos e distorções inevitáveis. (Szymanski, 2002)

A entrevista com Milena foi realizada na sala da coordenação da própria escola e teve duração de aproximadamente 80 minutos.

Durante a atividade fomos interrompidas uma vez pela coordenadora, que entrou na sala para buscar seu material. Fora essa interrupção, a entrevista transcorreu normalmente, em sigilo.

Após a realização da entrevista iniciamos a análise do material obtido. Como explicam Aguiar e Ozella (2005b), fizemos uma primeira leitura desse material, percebendo os pré-indicadores da fala desse sujeito. Em um segundo momento separamos os indicadores importantes para a compreensão do objetivo da pesquisa.

Esses indicadores foram articulados em núcleos de significação, sempre relacionados e inseridos nos contextos que lhes atribuem significados. Esse contexto é tanto a fala do sujeito quanto as condições sócio-históricas que o constituem. O processo da análise será apresentado minuciosamente no próximo capítulo.

5. Análise

5.1 Apresentando a Escola

A escola escolhida para ser o “locus” da pesquisa fica em Pirituba, um bairro periférico na Zona Norte do município de São Paulo. Segundo o Sumário de dados do município de São Paulo de 2004, Pirituba teve índice de desenvolvimento Humano (IDH - que é calculado usando os índices de educação, longevidade e PIB per capita) de 0,529 em 2000; o índice geral do município de São Paulo é de 0,841, (quanto mais próximo de 1, melhor o IDH).

O Índice de Exclusão/Inclusão Social (IEX) de Pirituba é de -0,318. O índice varia de -1 até 1. Ainda segundo o Sumário de dados 2004 do município de São Paulo, o homicídio é a terceira causa de morte da região da subprefeitura de Pirituba (que engloba, além de Pirituba, os bairros de São Domingos e Jaraguá), atrás de doenças isquêmicas e do coração e de doenças cerebrovasculares.

O primeiro contato da pesquisadora com a escola, até conseguir fazer o contrato, foi bastante complicado, ocorreram vários desencontros até que se conseguiu falar com a direção. A diretora encaminhou a questão para a coordenadora pedagógica, que ficou responsável por acompanhar a pesquisadora.

A primeira impressão que se tem é de uma escola muito bem cuidada, limpa, quase sem pichações (que são vistas na maioria das escolas públicas). Nos corredores, quadros com reproduções de grandes obras de arte, assim como nos muros internos do pátio, onde também existem reproduções de obras, como o Abapuru de Tarsila de Amaral. Observaram-se também muitas plantas pelos pátios e corredores.

Alguns espaços não são permitidos aos alunos, como a parte administrativa e um pátio na entrada de trás da escola.

A parte administrativa fica bem protegida, com um portão automático entre o atendimento da secretaria e a entrada para a escola. Nos horários em que a secretária não está aberta aos pais o portão da frente fica fechado com um cadeado. Para o atendimento dos pais existe um balcão, antes do portão automático. O acesso desta parte administrativa para o local utilizado pelos alunos

– um pátio interno com o refeitório – é controlado por meio de um grande portão que fica entreaberto.

Este é um espaço de castigo também, algumas cadeiras são colocadas ao lado do portão para que alunos indisciplinados ou que brigaram fiquem sentados “pensando no que fizeram”. Se a diretora vê algum aluno lá, vai até ele para conversar e saber o que fez. Às vezes os alunos são encaminhados diretamente à sala da diretora, dependendo da gravidade do seu comportamento.

A escola funciona em três turnos, o primeiro das 6h50 min. às 10h30 min., quando funcionam cinco salas de primeira série, quatro de 2ª série e 5 de 3ª série. O segundo turno é das 10h55 min. às 14h55 min. e funcionam seis salas de 4ª série, quatro de 5ª e três de 7ª série.

O terceiro turno começa as 15 e termina às 19 horas. Nele funcionam duas salas de 2ª série, cinco de 6ª, uma de 7ª e quatro de 8ª série.

No total a escola tem aproximadamente 1321 alunos, dos quais 748 no fundamental I e 573 no fundamental II.

Conta 18 professores no fundamental I e 30 professores no fundamental II, sendo que destes 22 são titulares. Ainda emprega 11 funcionários operacionais (merendeiras, funcionários da limpeza...), 3 vigias, 1 inspetor de alunos e 4 funcionários na secretaria.

Na administração trabalham a diretora, 2 coordenadores pedagógicos e 3 auxiliares de turnos (que são professores nessa escola também).

5.2 Descrição Comentada do Grupo Focal

Apesar de o grupo focal inicialmente ser apenas uma estratégia para conhecer e escolher melhor o sujeito de nossa pesquisa, ele se mostrou importante para conhecer a escola e a vida destes adolescentes. Desse modo, achamos interessante apresentar algumas colocações feitas no grupo, uma descrição comentada de questões que apareceram na ocasião e que interessam ao nosso objetivo.

A pesquisadora chega à escola com 15 minutos de antecedência ao combinado com a coordenadora. Fica esperando do lado de fora até que a diretora vê e a deixa entrar. A coordenadora não aparece no horário combinado e como os alunos começam a chegar a diretora libera a sala de leitura para que se possa realizar o grupo.

Num primeiro momento chega um grupo de 5 meninas e 1 menino. A primeira pessoa que me chama a atenção neste grupo é a Bia, uma menina que já chega falando alto, imitando trejeitos gay. Ela vem acompanhada de Thiago, que também tem trejeitos gay. Esta dupla, principalmente Bia, imprime no grupo um caráter especial, pois muitas vezes levanta a questão dos preconceitos contra gays e lésbicas e tem um discurso militante do grupo GLBT⁵. No decorrer do grupo falam abertamente de suas opções sexuais (os dois são homossexuais). Um pouco depois, chegam mais algumas alunas e começamos o grupo com 9 pessoas. Já no meio da atividade chegam 2 meninos e, quase no final, mais uma menina.

Esta última aluna que chega, Paula, também chama muita atenção. Vem com roupas sensuais, seus gestos também são sensuais, flertando com os meninos presentes no grupo. Tira o moletom durante a atividade e por estar com uma blusa muito decotada fica se escondendo, colocando o moletom por cima, sem vesti-lo. Ela é a que mais fica interessada nas questões sobre sexualidade apresentadas por Bia.

A seguir apresentamos algumas colocações levantadas a partir do primeiro grupo focal. Elas estão organizadas por temas/questões que foram surgindo durante o grupo, que pareceram importantes e que têm relação com o objetivo da pesquisa.

A Escola

Esta escola é identificada pelos alunos como uma escola especial, a mais bem cuidada, a melhor da região. Realmente é uma escola que parece, à primeira

⁵ GLBT- Gays, Lésbicas, Bissexuais e transgêneros

vista, diferente das demais. Principalmente no aspecto de cuidados com a estrutura física.

A diretora aparece como figura central na organização da escola e várias vezes os alunos apontam que antes de ela assumir o cargo tudo era diferente. Os alunos se referem a ela sempre usando o “dona” na frente.

A coordenadora pedagógica, em conversa com a pesquisadora, conta que a diretora reconstruiu a escola e chegou a conversar com os líderes do tráfico da região pedindo que se afastassem das proximidades.

Ela é evangélica, e segundo os alunos isto influi na sua conduta com relação à escola. Ao mesmo tempo que é supervalorizada, é temida pelos alunos. Inspira medo e respeito tanto nos alunos quanto nos funcionários.

Ela cobra uma postura rígida dos alunos, e eles percebem que sua religião interfere no modo como dirige a escola.

“Às vezes a revolta dos alunos é por causa da dona Tânia. Porque assim, a escola devia abrir no fim de semana, pra lazer. É! Mas ela não dá oportunidade pra gente fazer uma festa. Às vezes por causa da religião dela... Não sei se é por ela ser evangélica, ela não faz...” (Milena)

“Cada um tem sua religião, e ninguém é obrigado a seguir a mesma religião que ela...” (Luísa)

Uma das maneiras de a direção controlar os alunos é com punições quando não obedecem ou fazem alguma coisa mais grave.

“A dona Tânia pegou pesado com a gente, ela cortou o nosso Hopi Hari que ia ter, passeio, tudo...” (Júlia)

“Eu acho errado, eu acho isto um absurdo. Mas uma vez a dona Tânia deixou um mês sem dar suquinho porque [a turma] começou a fazer guerrinha de suco no intervalo... Um tempão! Ela parou de pedir suco, era só pão, um bagulho ruim. Tudo

seco, com água...E está começando de novo a mesma coisa!”

(Júlia)

O fato de a escola ser considerada melhor que as outras da região é usado para barganhar comportamentos bons dos alunos, assim, algumas das punições quando os alunos não obedecem a algumas regras são a retirada de privilégios que a escola oferecia, como a diminuição das férias e do tempo do intervalo.

“Mas tenho uma coisa pra falar também, antes o intervalo era de meia hora, mas pela gente estar fazendo estas guerrinhas de comida, ter briga na hora do intervalo, ela passou pra 15 minutos. A única escola que tinha meia hora de intervalo era a nossa, mas ela tirou por causa...” (Michele)

“Ela tirou, e deixou como todas as outras escolas”. (Cláudia)

Um fato marcante desta relação com a diretora, que apareceu várias vezes no grupo focal e também nas entrevistas, foi o dia da limpeza na escola. A diretora parou um dia de aula e convocou os alunos para limparem a escola. O episódio chegou a sair no jornal e, segundo os alunos, a diretora está sendo processada por essa atitude.

Os alunos têm opiniões diferentes sobre o fato. Alguns acham que ela estava certa, que eles realmente sujam muito a escola e que foi uma atitude justa, já que a escola conta com poucos serventes.

“Teve gente que saiu reclamando, só que não olhou assim o lado da dona Tânia, porque tem gente que é porca, tipo compra chiclete e gruda no fundo da cadeira!” (Milena)

Outros acham que ela estava completamente errada, que não é função deles a limpeza. E um terceiro grupo acha que ela deveria ter feito isso fora do período de aula, num mutirão de fim de semana. Mas eles mesmos admitem que não viriam à escola fora do período letivo para fazerem a limpeza.

As Aulas

Quando o assunto são as aulas, os alunos admitem que fazem muita bagunça, que provocam os professores:

“A gente judia, a gente judia [dos professores]”. (Milena)

Sabem que é desrespeitoso, que não deveria ser assim mas continuam fazendo:

“É uma violência, mas todo mundo gosta”. (Thiago)

Existe uma valorização do comportamento de bagunceiro. Os que fazem bagunça acham engraçado e contam com prazer as histórias, como que contando vantagem.

“Eu melhorei, sério mesmo, quando eu tava na primeira série (risadas) até a sexta eu era o capeta, um demônio! Era pior do que eu tô agora, muito pior... Eu já levei suspensão, já levei tudo, tudo! Daí quando eu fui pra oitava eu melhorei, mas um pouquinho.” (Bia)

Os que não fazem tanta bagunça ainda assim se divertem com a situação e dão risada das palhaçadas dos mais bagunceiros.

“Porque ela falou assim que você Bia chega com a mochila nas costas, não tira a mochila e fica dançando dentro da sala...(Risadas) É! Daí ela começou a cantar a musiquinha . Aí ela disse que você chega na aula e não tira a mochila das costas, e que você vai pra escola e fica zoando e só fica assim ó... e na aula dela é a que você mais zoa, né?” (Júlia)

Alguns alunos se incomodam com a bagunça, como Valquíria, mas, pelo menos no grupo focal, ela é minoria. Mas, às vezes, a bagunça chega a um ponto

que os próprios alunos têm de chamar atenção dos colegas para continuar a aula, são eles que pedem silêncio quando a professora já esgotou suas forças.

“É assim, nas de matemática mesmo... todo mundo na aula dela não estava prestando atenção, todo mundo estava estudando para a prova de história.... (Risadas) daí tem hora que me dá a louca porque eu estava tentando aprender... Aí eu começo a gritar “dá pra calar a boca” na aula... aí a professora pega e sai da sala! Nossa, eu apoio ela totalmente quando ela faz isto!” (Valquíria)

Eles fazem muitas reclamações da qualidade das aulas durante o grupo. Neste caso poderíamos nos perguntar se elas são realmente ruins e, portanto, a indisciplina não é um jeito de os alunos responderem a isto. Por outro lado poderíamos também nos perguntar se o que ocorre não é apenas bagunça sem sentido. E também podemos considerar que as aulas podem piorar com a indisciplina, pois o professor em lugar de dar aula precisa ficar controlando os alunos.

“Esta aqui falou de violência verbal com a professora de matemática, falou que a aula dela é uma bosta!” (Milena)

Segundo os alunos, os professores às vezes respondem com violência à falta de respeito que sofrem dos alunos. Algumas são violências sutis, outras vezes escondidas em brincadeiras ou até mesmo com gritos e palavrões.

“Ele bateu com o mapa na minha cabeça, eu saí com a cabeça vermelha da sala dele [o professor].”

Um fato que chamou a atenção foi que Thiago, ao falar de um professor, compara o fato de ele bater com um mapa na cabeça dos alunos quando falam demais com o fato de o professor tocar rock durante as suas aulas. Este é um professor considerado mais “moderno”, mais “legal”. Dá a impressão de que, para

Thiago, bater com o mapa da cabeça é mais uma estratégia para chamar a atenção dos alunos, assim como é tocar rock.

“O professor na hora que dava aula batia com o mapa assim na minha cabeça... colocava rock...” (Thiago)

Percebemos que para os alunos, os professores que não conseguem impor ordem, que não conseguem ser mais autoritários, acabam por perder o respeito dos alunos, e é nas aulas destes professores que acontece a maior parte da indisciplina.

“Não, ela explica bem! Só que ela não bota ordem na sala... os alunos ficam conversando.” (Milena)

Falando ainda desta mesma professora, Milena nos conta que antes de ela começar a fazer qualquer coisa eles já estão bagunçando.

“Ninguém dá oportunidade pra ela ser legal também. É um inferno na sala, oh, a sala em geral faz um inferno na vida da professora. Ela não consegue falar, ela não consegue passar lição.” (Milena)

Outra afirmação feita pelos alunos refere-se à falta de respeito dos professores, sendo que eles, alunos, exigem respeito por parte deles, sem, no entanto, respeitá-los.

“Acho que, pra começar, pra gente começar a respeitar os professores, o professor tem que respeitar a gente... não é porque eles são professores, que eles tão lá na frente, que quer dizer que eles podem fazer o que quer [sic], que eles podem sair da sala, que eles podem fazer o que quer! Não é bem assim! Acho que pra gente respeitar os professores, os professores têm que respeitar a gente também... se o professor não me respeitar eu não vou respeitá-lo também! Porque eu

não levo desaforo pra casa, de ninguém. Falou mais alto comigo, eu grito!” (Bia)

Onde começaria esta bagunça? Na falta de respeito que os professores têm em relação aos alunos? Ou o desrespeito começaria com a indisciplina dos alunos?

Doenças

Muitos dos comportamentos dos professores são justificados, pelos alunos, por doenças. Descontroles e brigas são causados por estresse ou depressão, ou mesmo por algum “trauma” vividos pelos professores.

“O professor tem aquele troço lá... estresse alto.” (Thiago)

“Dizem que, na escola, uma menina esquentou o alfinete e colocou nela, no braço. Falam que ela pegou trauma disto, por isto ela não deixa ninguém tocar nela...” (Julia)

Interessante ressaltar que este tema tem aparecido na grande imprensa com frequência. Em reportagem de Ruth Costas a revista Veja (11/05/2005) publicou:

“Há um problema novo nas escolas brasileiras: a indisciplina nas salas de aula assumiu tais proporções que muitos professores estão com medo dos alunos. (...) Os professores estão sofrendo de fobia escolar, antes um distúrbio psicológico exclusivo das crianças”, diz o psicanalista Raymundo de Lima, professor do departamento de fundamentos da educação da Universidade Estadual de Maringá, no Paraná.

O professor que desenvolve fobia escolar sente um pavor profundo da escola e da sala de aula, acompanhado de alterações físicas como palpitações e tremores. Os ambulatórios psiquiátricos dos hospitais brasileiros já registraram o aumento dos casos de professores com distúrbios de ansiedade, entre eles a fobia escolar. “O número de professoras que têm procurado atendimento por estar estressadas,

deprimidas ou sofrendo de crise do pânico aumentou cerca de 20% nos últimos três anos”, diz Joel Rennó Júnior, coordenador do Projeto de Atenção à Saúde Mental da Mulher do Hospital das Clínicas de São Paulo. Até meados dos anos 90, esse tipo de distúrbio psicológico era um quase monopólio daqueles professores que trabalham em escolas públicas. Hoje, afeta igual quantidade de educadores de colégios particulares.” (Costas, 2005)

Em outra reportagem a Agência Estado relata que:

“Pesquisa do Sindicato dos Professores do Ensino Oficial do Estado de São Paulo (Apeoesp) mostra que 46% dos 1.780 entrevistados tiveram diagnóstico confirmado de estresse e 25% sofrem com a depressão. Isso é provocado principalmente pelas situações de violência vividas dentro das escolas. Os professores que citaram a violência como o principal incômodo ou sofrimento no ambiente de trabalho somaram 62%.” (02/09/2005 - São Paulo - SP)

Estariam os professores somatizando devido às más condições de trabalho? Será que as representações sociais arraigadas e difundidas que apontam os adolescentes como violentos e culpados não estariam criando um medo tão grande nesses docentes que eles acabam por adoecer? O que anda acontecendo com a saúde de nossa educação?

Mas a justificativa de comportamentos por questões de saúde são usadas pelos alunos também para se justificarem.

“E eu assim, já tive depressão, então... tenho pressão alta e começo a tremer e chorar. Eu comecei a chorar...” (Valquíria)

São justificativas biológicas para questões de comportamento, assim isentando o sujeito: ele agiu assim, pois tem algum distúrbio; ele não teria o controle sobre seu próprio comportamento.

As relações cotidianas e as expectativas de papéis sociais

Percebemos que os alunos assumem uma identidade, um personagem dentro da escola. Esta identidade muitas vezes é cristalizada, e fica difícil para os alunos saírem desta posição, a identidade-mito, e esconde a metamorfose. Deste modo verificamos que os alunos assumem uma identidade-mito, ou seja, a identidade, assim, aparece como algo dado, estático, como se fosse sempre a mesma, escondendo o caráter de metamorfose, dialético, de constante mudança, que é característico da identidade.

Tal questão apareceu em duas histórias relatadas no grupo. Bia conta que um dia vários alunos da sala estavam fazendo desordem, mas ela estava lendo, quieta. Então, alguém jogou um papel no professor e ele acusou-a na hora. Ela teve uma discussão com o professor, pois não achou justo ser acusada de algo que não havia feito.

“Ninguém acredita, com esta cara de santinha que eu tenho... Eu tava lendo, aí, eu tava lendo numa boa... Ele falou isto 3 vezes, pára de jogar, pára de jogar... Aí eu catei e fiz assim: ‘eu não tô jogando, porra!’ Eu fiquei brava! Aí eu falei aquele palavrão. Aí ele catou e veio até mim, eu achei que ele ia me bater! (imita o professor) Ele faz assim com a gente: ‘o que você falou?’ ele falou bem assim... é sério. Aí eu enfrentei ele, lógico... ‘Não fui eu que joguei, porra!’ A sala toda olhando pra minha cara e pra dele... E ele ‘desce pra diretoria, desce’. Eu catei e fiz assim: ‘não vou descer’ E fiquei! Daí o pessoal me ajudou, lógico, né? Falando que eu não taquei papel nenhum. Aí depois a gente tinha perdido mais de uma aula, eram duas aulas, por causa disto... Daí depois de umas duas aulas e meia, o careca foi acreditar que não era eu que tava jogando. Daí ele veio ‘cuticuti’. Eu falei: ‘tá, tá, menos, quase nada’. Daí passou e hoje eu me dou bem com ele...” (Bia)

Os próprios alunos percebem a dificuldade de mudar a identidade que assumiram na escola, a identidade pressuposta. Bia fala em tom de brincadeira, mas na sua fala revela esta questão:

“Mas desta vez eu estava quieta, acho que eu tava doente....”

(Bia)

A identidade de Bia na escola é a de bagunceira, da brincalhona que está sempre aprontando algo. Esta identidade é mantida nas relações com os outros personagens da escola, ela se relaciona sempre usando este personagem e os outros sujeitos da escola também sempre que se relacionam com ela pressupõem este personagem. Como nos mostra Ciampa, “uma vez que a identidade pressuposta é re-posta, ela é vista como dada e não se dando, num contínuo processo de identificação.(...) Daí a expectativa generalizada de que alguém deve agir de acordo com suas predicções, ser tratado como tal” (Ciampa, 1986: 163).

Já Valquíria sempre foi comportada, e por isto, quando acusada por um professor de estar fazendo bagunça, é defendida pelos colegas, ela “nunca” faria bagunça. Não faz parte da sua identidade de aluna.

“Ela não faz bagunça!” (Milena)

Valquíria é mais velha que os outros alunos, já tem 17 anos. É mais alta e mais gorda que os outros alunos. Por conta de sua estatura é chamada por eles a um papel que ela se recusa a assumir: o de “valentona” da escola, que briga pelos amigos.

“E uma vez eu fui falar com ela, porque eu nunca briguei. Eu sou bem mais velha que todo mundo que esta aqui, mas só que assim... eu sou mais velha, eu vou fazer 18. Então o pessoal acha assim ‘então vamos chamar a Valquíria’ eu acho assim hiper-errado!”

Ela, ao contrário dos pedidos, separa as brigas dos colegas:

“Às vezes... todo mundo fala, ah, ‘Valquíria por que você separou a briga? Por que você esta separando a briga?’ Porque

eu acho que ninguém tem direito. Eu peguei e falei assim 'porque ela não tem direito; a menina: 'eu vou voltar lá' e eu 'se você voltar lá quem vai bater sou eu'.

Porque várias amigas minhas que eu achava que nunca ia brigar, já brigaram. Daí, o pessoal, 'você separou por quê?' eu separo briga de quem eu nem conheço! 'Separei porque, porque eu acho que não tem direito.'" (Valquíria)

Valquíria ganha inimigos por ser assim e por ser muito ligada aos professores. É ela que pede a todos que “calem a boca” durante as aulas quando os colegas estão fazendo muita desordem, é ela quem avisa quando outros alunos estão fazendo algo que não poderiam, então é chamada de puxa-saco e de “sapatona” pelos outros.

“Só que quando eu vejo, tem muita gente que tem raiva de mim. Quando eu vejo que está riscando, como eu sei que eu não risco, e que eu vou ter que limpar, eu falo 'o professora, tá riscando!'” (Valquíria)

O Intervalo

A reclamação dos alunos é que o intervalo tem pouco tempo, apenas 15 minutos. Antes era de 30 minutos, mas como punição às guerrinhas de alimentos que eles fazem a direção diminuiu o tempo de intervalo, que passou a ter a mesma duração que o das outras escolas.

“Mas então, a gente fica aqui 4 horas, daí na hora do intervalo você entra numa fila, enorme... eu como 2 vezes. O intervalo acaba e você ainda está lá comendo”

Segundo eles, quase todo intervalo tem guerrinha de comida, suco ou frutas. Percebem que é violento, mas mesmo assim continuam a fazer.

“Tacar mexerica é violento.” (Thiago)

A escolha dos alvos preferenciais das guerrinhas de comida passa pelo preconceito, pela não-aceitação do diferente. Thiago é homossexual e não esconde sua sexualidade dos outros alunos. Já Cláudia mudou há pouco tempo de uma escola particular para a escola municipal, parece ter um padrão de renda mais alto que a maioria dos outros alunos.

“Eu e a Cláudia somos testemunhas, porque todo dia que dá mexerica ou maçã sempre é nós que levamos a pior!” (Thiago)

Alguns alunos são contra as guerrinhas, mas a maioria admite que entra na “brincadeira”, e os que não entram acabam virando alvo:

“Mas se você pára a pessoa pega, ‘olha aquela otária ali, não faz nada e fica quieta’ e jogam mais em você.” (Luísa)

As guerrinhas tiram o prazer do intervalo dos alunos que não participam delas, estes têm de ficar se escondendo, correndo:

“Porque assim, pra andar no pátio quando tem estas guerras não tem como, a gente tem que andar correndo pra lá e pra cá. A maioria do pessoal fica lá dentro, mas eles não deixam mais ficar, ou fica encostado nos muros...” (Milena)

“Deixa eu falar, pra mim, intervalo é o tempo que a gente tem pra descansar, conversar com os amigos e não o tempo pra gente ficar tacando suco...” (Thiago)

A justificativa para não atirar alimento é a falta, o desperdício, a fome:

“Isto eu não joga, isto eu nunca fiz... porque pra mim isto é vandalismo! Primeiro é vandalismo. Segundo não tem vergonha na cara, terceiro faz isto porque não passa fome, quarto se passasse fome não estaria jogando comida” (Bia)

O intervalo acaba sendo associado com imagens violentas pelos alunos. Lembrando o sistema prisional e a FEBEM.

“A escola vira uma FEBEM! E, sabe, pra mim isto não é um intervalo, é uma rebelião!” (Thiago)

“É o Carandiru!” (Bia)

“Parece rebelião da FEBEM!” (Milena)

A impressão que se tem dos relatos é que realmente o espaço do intervalo perdeu o seu sentido, não é mais um espaço de troca entre os alunos, ou de descanso, mas apenas mais um espaço para a bagunça.

As brigas

Segundo os alunos, as brigas na escola são constantes.

“Briga! Briga, tem muita briga.” (Júlia)

“Qualquer coisinha tem briga...” (Milena)

A maioria das brigas são entre meninas,

“Só tem briga de mulher!” (Valquíria)

“Tem mais briga de mulher do que briga de homem.” (Milena).

Em geral tais brigas estão ligadas a questões relacionadas a namoros e relacionamento com o sexo oposto.

“O menino vai lá, termina com a menina e daí cinco minutos o menino tá lá com outra menina, a ex-namorada dele quer ir lá pra catar a menina só porque ele está com outra!” (Luísa)

A coordenadora já havia comentado a questão, em conversa com a pesquisadora, afirmando que o número de brigas entre as meninas vem crescendo nos últimos tempos. Mas, segundo os alunos, quando a briga é entre meninos ela parece ser mais séria, mais violenta. No entanto, os alunos relatam apenas uma briga que realmente acharam “perigosa”.

“Há uns anos atrás teve um briga aqui que envolveu quase a escola inteira, o moleque tava até armado...” (Pedro)

Afirmam que esta foi a primeira e única vez, apesar de contarem logo depois sobre uma briga entre meninas quando uma tentou cortar a outra com um estilete roubado de uma terceira aluna.

“É! Teve a primeira briga, tudo bem, daí muitas vezes as meninas tentaram catar ela de novo, só que tem a Renata, ela não esta aqui, ela saiu, ela sem querer trouxe um tipo de um giletinho assim, e deixou na bolsa dela... não sei quem pôs! Aí as meninas queriam pegar o estilete pra cortar a Lívia na briga. Daí é a maior violência do caramba! Porque dentro da sala já é violência verbal, daí na hora do intervalo é violência física e daí lá fora eles querem continuar as mesmas coisas...” (Milena)

Esta briga também marcou bastante a escola, pois o assunto apareceu novamente no segundo encontro do grupo focal e nas duas entrevistas realizadas.

As brigas acabam mobilizando muitas pessoas, pois os amigos de cada parte envolvida entram para defender e acabam brigando entre si também.

“Vem me catar, mas nela ninguém vai bater, porque ela é minha amiga e eu não vou deixar bater nela! É assim, tipo, eu e a Lívia a gente cresceu junto! Tudo que eu gosto ela gosta, tudo que a gente faz a gente faz tudo junto! Agora não é por causa de uma briga, uma encrenca que ela arrumou que eu vou

deixar ela de lado! Eu acho que a amizade é você pegar e estar do lado das pessoas.” (Luísa)

Antes de as brigas se concretizarem, às vezes existe um período de ameaças e provocações.

“Tem uma menina que sempre fala. Ela falou que um dia ela vai conseguir, que ela quer me matar. E ela fala isto pra todo mundo! E ela disse: ‘Eu faço macumba e você vai morrer, eu vou te matar. Vê bem por onde você anda, vê bem por onde você passa...” (Valquíria)

Estas provocações, segundo os alunos, chegam a um ponto que eles perdem a paciência e acabam se envolvendo em brigas.

“Mas a pessoa provoca tanto que você acaba não se segurando e...” (Pedro)

Mesmo os que não chegam às vias de fato da briga admitem que estas provocações e ameaças perturbam.

“Tem gente que é muito pirracento, entendeu... pega a pessoa, tanto menino quanto menina, está irritando a gente, a gente vai deixando quieto, só que como é muito pirracento, chega uma hora que não tem como segurar mais. Eu sou deste jeito, eu nunca briguei na escola, já um monte de menina já falou que queria bater em mim. Mas eu não ligo, eu vou deixando. Se a menina não vem pra cima, eu também não vou! Eu não sou deste jeito de ir pra cima da pessoa, eu não me vingó...” (Milena)

As provocações constantes acabam justificando as brigas. Alguns alunos reclamam das provocações.

“A única coisa que eu queria falar é que ninguém tem o direito de provocar ninguém, mas ninguém tem o direito de provocar ninguém mesmo.” (Cláudia)

Muitas vezes não existe um motivo claro para a briga, apenas um “não vai com a cara” do outro. Ou o motivo não é importante e depois de um tempo se esquece por que se brigou.

“Tem uma coisa que eu tenho assim, tipo, eu não gosto de uma pessoa eu já chego numa pessoa... entendeu? Eu já vou direto ‘eu não gosto de você, por isto, isto e isto!’ Eu cheguei na menina e falei ‘você é uma vagabunda’. Falei um monte pra menina. A menina chegou e ficou sem reação. Daí depois ela não falou mais comigo!” (Paula)

Existe um certo orgulho em ser briguento, ou mais violento, os alunos não escondem que brigam e que provocam e contam com orgulho quando conseguem tirar alguém do sério, ou machucar alguém.

“Teve uma vez que eu discuti com ela e fiz ela chorar!” (Júlia)

Duas alunas se declararam contra a violência e falaram que ela não era justificável de maneira nenhuma. Tal fato nos chama a atenção, pois são duas alunas estigmatizadas. Bia, que é lésbica e já foi muito gorda (segundo ela, perdeu 45 quilos) e Valquíria, que é mais velha, maior e mais gorda que os outros alunos e que é discriminada por ter uma relação muito próxima com os professores.

As duas sofrem discriminações dentro da escola, mas reagem de maneiras diferentes, Bia como a palhaça, está sempre representando, cantando, fazendo os outros rirem, e Valquíria estabeleceu uma relação muito próxima com alguns professores, que acabam por defendê-la. Mas muitas vezes a estratégia de Valquíria acaba se voltando contra ela, pois os alunos passam a não gostar dela também, pois é tachada de “puxa-saco”.

Bia tem um discurso do “aqui se faz, aqui se paga”, não precisa se defender, pois a vida se encarregará.

“Eu acho, que, eu acho não, eu tenho certeza... bom, eu acho assim, em primeiro lugar, ninguém tem direito de agredir ninguém, ninguém tem direito de chegar e querer bater na pessoa, algo assim... se a pessoa te fez alguma coisa, se ela falou, se ela ofendeu ou se mexeu com você e por isto você ficou muito bravo, pra não dizer outro nome...

Mas eu acho assim, quando alguém te faz alguma coisa que te deixa ou magoada, ou P. da vida, eu acho que você não deve fazer nada, não, porque aqui se faz, aqui se paga. Do mesmo jeito que você fez pra ela vai voltar pra você. Tem gente que não acredita nisto, que não vai voltar, mas quando volta daí acredita. Acho que você não precisa se vingar de ninguém, não precisa ir lá eeeee... acho que você não precisa ir lá e se vingar da pessoa, acho que aqui se faz, aqui se paga... você fez o mal, você vai colher o mal, não precisa você fazer nada!” (Bia)

Mas ao mesmo tempo que Bia tem esse discurso quase paralisador, propondo que não se deve fazer nada, ela parece se defender muito bem, pelo menos na questão de sua opção sexual. Tem um discurso afinado com o da militância GLBT e defende a opção de as pessoas serem livres nas suas escolhas sexuais. Mas ela atua sempre na base do discurso e das brincadeiras e não na violência.

Sexualidade e gênero

Pelas falas apresentadas no grupo ainda existe uma diferenciação de comportamentos adequados para meninos e meninas. As meninas não podem “ficar” com muitos meninos, pois são chamadas de “putas”; mas também se não “ficam” com nenhum são tachadas de lésbicas.

*“Por que você não fica com tal, por que você não fica com tal?”
E assim, se eu ficar eu sou puta, se não ficar eu sou sapatona!”
(Valquíria)*

As alunas percebem essa diferenciação e protestam durante o grupo, mas no dia-a-dia parece que esses protestos não têm valor, e as que “ficam” com mais meninos acabam mesmo tachadas de “galinhas”.

“Só que eu não acho certo! O garoto pode sair à noite e ficar com 10, ele é o gostosão! Mas a menina fica com 2, ela é galinha, prostituta, já quer dar... entendeu?” (Paula)

Quanto à questão de ser lésbica, Bia, que assume ser homossexual, defende esta possibilidade. Em vários momentos do grupo ela faz esta defesa.

“Primeiro lugar, bem! Se você for, ninguém tem nada a ver com isto. E se você for, você tem que se orgulhar do que você é! Vergonha é roubar e ter a cara-de-pau de dizer que não foi você! Se você for, assuma! Não tenha vergonha de ser o que você é! Meu bem, o mundo é gay! Fofa!” (imitando gay) (Bia)

Ela desperta curiosidade no grupo, principalmente em Paula, que pergunta:

“É sério gente... alguma de vocês... vocês já beijaram alguma mulher na vida de vocês?”

Eu dou selinho no meu pai e na minha mãe. Estes dias eu cheguei e dei um selinho na minha prima, minha mãe fez uma tempestade em copo d’água. Eu virei pra ela, mãe, é minha prima, tem o mesmo sangue que eu, eu não tenho nojo da minha prima.” (Paula)

Ela fica repetindo a pergunta em voz baixa para Bia durante a duração do grupo e Bia parece interessada em responder, em afirmar mais uma vez sua homossexualidade.

No final do grupo a pesquisadora abre espaço para que falem desse assunto. A questão principal é se é diferente beijar uma menina. A conclusão a que chegam é que existem beijos diferentes, que nem todos os beijos são iguais, independente de ser homem ou mulher.

Esta questão nos mostra uma grande curiosidade sobre a sexualidade, outro tema que eles não têm espaço para discutir. Podemos nos perguntar se, por não terem espaço para as discussões relacionadas à sexualidade, ela gere tantos problemas e brigas.

Além da diferença de gênero nas questões relacionadas à vivência da sexualidade, percebemos também diferenças de gêneros nas famílias, no tratamento que os pais dão para irmãos de sexo oposto.

“Eu acho isto hiper-errado. Que nem, eu peço ‘mãe, eu tô precisando de um tênis, mãe, eu tô precisando disto!’ daí ela fala não. Só que daí quando meu irmão chega e ela dá! E eu acho isto errado.” (Valquíria)

Depois do final de um dos encontros, Luísa falou que se incomodava com esta questão de sexualidade sendo tratada assim tão abertamente. Disse que era muito nova e que não pensava nisso. Sexualidade não seria um assunto a ser tratado no grupo, mas a presença de Bia, com sua militância GLBT e da sensualidade e curiosidade de Paula, o assunto voltava à discussão com frequência.

Preconceito

Levantada primeiro pelo discurso de Bia, a questão do preconceito apareceu bastante, num primeiro momento ainda em relação à sexualidade, e depois em relação à classe social .

“Eles merecem respeito, sim! E eles são pessoas normais! Porque tem gente que acha ‘isto é uma doença, meu deus! É louco!’ eu acho que cada um faz o que quer da sua vida! Eu sou a favor, sim, do mundo GLS. E eu sou a favor do amor!”

Seja ele quem for, homem com homem, mulher com mulher. O importante é você ter caráter! E vergonha na cara!” (Bia)

“Não conhece as pessoas... eu acho que o preconceito que existe é a gente não conhecer a pessoa e julgar ela pensando que ela é uma coisa e ela não é! Ela assim se faz uma pessoa assim de outro sexo que tudo bem, a escolha é dela, problema é dela! Gente pobre também, eu não sou rica... não sou nada, eu também sou “probe” (risadas)... “probe” é demais... Eu também sou pobre! Mesmo que for uma pessoa rica o que que tem? eu tenho que conhecer o caráter! Não julgar ela...” (Milena)

Pedro conta que a polícia sempre o aborda na rua, e associa à sua classe social esta questão. Como já mostramos nos capítulos anteriores, os adolescentes do sexo masculino e de classe social mais baixa são as maiores vítimas da violência, e são criminalizados, culpabilizados pela violência da sociedade. Pedro vive isto na pele.

“O ano passado eu tomei cinco enquadro⁶ aqui antes de entrar na escola... não sei, acho que tem alguma coisa contra mim, não sei por que, acho que eu sou pobre...” (Pedro)

Violência familiar

Os adolescentes vivem em ambientes violentos, as brigas, segundo Valquíria, começam em casa e acabam se refletindo na escola.

“Eu acho assim, que a violência começa em casa.” (Valquíria)

A violência começa com xingamentos e ofensas sérias, humilhações dentro do espaço familiar.

⁶ “Enquadro”: ser abordado e revistado pela polícia. Muitas vezes com uso de violência e humilhação.

“Só que assim, em casa tem muito isto, meu irmão quer me ofender, quer fazer alguma coisa, quer me deixar nervosa, eles começam a me chamar de sapatona! Minha mãe, ela tem mania de me xingar de sapatona, puta, de vagabunda, de tudo! Por isto que eu não tenho uma relação boa com minha mãe.”
(Valquíria)

Mas a violência familiar vai além, com atos de imensa crueldade. Surras de tamanco, vassouradas ocorrem, no entanto histórias são inventadas para enganar os médicos e escola sobre a violência doméstica. Júlia chegou a mudar da casa da mãe para a casa do pai para escapar das surras que levava. Mas de nada adiantou, pois o pai é violento e também bate nela. Sempre chega na escola com marcas e hematomas das brigas com o pai. Ela tenta se defender e chegou a bater no pai algumas vezes.

“Não foi isto! Foi porque ele me catou aqui... então eu falei ‘pai é melhor você parar porque eu não gosto disto.’ Então ele catou a faca, e tipo catou a faca e falou assim ‘eu vou te bater!’ Eu falei ‘então você pega a faca e faz o que você ia fazer, porque se eu pegar eu faço’ eu falei pra ele ‘se eu pegar eu faço! Agora você pega e fica ameaçando? Eu não sou você não!’
Só que primeiro eu me dou muito melhor com minha madrasta e meu padrasto do que com minha mãe e com meu pai. Meu pai não tem como a gente conversar... quem vem na minha reunião? Minha mãe ou minha madrasta, porque o meu pai... eu já passei tanta vergonha na escola, a primeira vez que ele veio na reunião eu falei ‘não quero que você vá mais! Não vá mais!’ porque a professora só falou ‘a Júlia é muito respondona, ela não sei o que’... ele... eu achava... eu achava bem melhor ele chegar ‘o Julia, não faça mais isto...’ mas ele, não, já veio me batendo! Daí eu não gostei e falei ‘nem vai na reunião, que

não sei o que, não sei o que, não sei o que...’ e a professora ‘o jeito é chamar seu pai mesmo, pra dar um jeito em você’.

Eu falei ‘é porque ninguém sabe o que eu passo dentro da casa. É, professora, eu tô passando isto, isto e isto’. Ela me deu a maior força ‘é eu sei, eu já passei por isto também, quando era pequena.’ Eu sei que é sofrido um pouco.

Mas todo mundo fala ‘ah, você bate no teu pai’. Eu já bati no meu pai uma vez.” (Júlia)

A violência familiar às vezes é justificada pela autoridade paterna. O adolescente fez algo e merece apanhar. E eles têm a idéia do adolescente como aquele que “apronta”, que é rebelde, então o pai estaria certo em bater. Além disto, o bater ainda é considerado uma ferramenta educativa pelos os pais.

“Entendeu, eu acho assim, tem hora que o pai bate, que o pai briga e ele esta hiper-certo. Que a pessoa fez coisa errada.... Aqui tem muita gente reclamando de pai e mãe, mas só que assim se você não respondeu antes pro seu pai, se você não tratou sua mãe com...” (Valquíria)

A escola, para alguns alunos, aparece como uma aliada contra a violência em casa. Valquíria conquistou a confiança de vários dos seus professores, chega a chamar uma delas de mãe. E elas a defendem dos problemas familiares, chegando a ameaçar a mãe dela de tirá-la de casa.

“Como a Silvana, a minha mãe veio aqui na escola pra falar com a professora, porque ela tinha discutido comigo e falou assim ‘eu não agüento mais a Valquiria’ e a Silvana falou ‘você não agüenta? Você quer dar a guarda dela pra mim?’ E o que minha mãe falou? ‘E sem ela quem vai fazer comida? Quem vai arrumar a casa? Quem vai fazer isto, quem vai fazer aquilo?’ A Silvana sempre fala pra mim, eu chamo ela de mãe, todo mundo vê isto. Ela pegou e falou assim ‘se você estiver com

algum problema em casa, é só me ligar que eu te busco na hora!’ Eu tô em casa porque ela é minha mãe, eu tenho meu pai, então eu vou continuar lá. Eu posso muito bem... eu só tô em casa ainda porque eu acho que eu sou trouxa!” (Valquiria)

A resignação sobre a situação

Para os alunos não existe uma possibilidade real de mudança da situação de violência em que o Brasil e o mundo se encontram, segundo eles é culpa do povo e não se consegue mudar o povo. A pesquisadora tenta puxar esta discussão, se seria possível algum tipo de movimento de conscientização, mas eles negam, não vêem mesmo esta possibilidade. Esta resignação é sintetizada no discurso de Bia, que recebe palmas quando ela termina de proferi-lo.

“Você sabe que as vezes o povo reclama, o povo fala assim ‘nossa que horror de violência, isto é um vergonha pro Brasil’ isto e aquilo.... só que ninguém... pra começar, o povo, não digo todo mundo... a carapuça não é pra ninguém aqui.... a maioria do povo não presta... não tem vergonha na cara... é o próprio povo que desgraça o mundo! Que faz o mundo uma porcaria... o mundo tá do jeito que tá, não é por culpa só de governo, é também um pouco! Mas não estou dizendo que eles tenham totalmente a culpa. O mundo é o povo também, porque o povo não se respeita, o povo não tem diálogo, a maioria, ninguém se ama! É um que não vai com a cara do outro... eu acho que o mundo, a sociedade, eu acho que a sociedade só vai mudar quando as pessoas tiverem consciência de dialogo, de tudo isto... enquanto as pessoas não souberem o que é isto não adianta ficar... pãpãpã, eu acho isto a coisa mais ridícula, você sair na rua com o negócio de paz! Gente, isto é ridículo! Sofre, mas as pessoas que têm que ter consciência das coisas... não adianta ficar falando que o mundo é uma merda, que o mundo não presta, que está cheio de violência...”

disto e daquilo... não adianta, enquanto o povo não tomar consciência, o mundo nunca vai mudar, NUNCA!” (Bia)

Causa estranheza perceber os jovens tão resignados com a situação, achando que nada do que possam fazer irá mudar alguma coisa. Talvez porque seus discursos nunca são ouvidos, como nos mostra Abramo (1997), afirmando que mesmo com a crescente visibilidade que os jovens vêm conseguindo eles continuam invisíveis como sujeitos. Aparecem apenas “como encarnação de impossibilidades, eles nunca podem ser vistos, e ouvidos e entendidos, como sujeitos que apresentam suas próprias questões, para além dos medos e das esperanças dos outros.” (Abramo, 1997: 33)

Este panorama do grupo focal e dos temas que foram mais relevantes acabam por fazer-nos levantar inúmeras questões, muitas das quais sem respostas, outras que não cabem a esta pesquisa responder. As informações obtidas com o grupo nos ajuda, também, a compor um panorama de como anda a educação pública na cidade de São Paulo. Verificamos, assim, o Particular revelando o Universal.

Mas talvez a questão mais importante levantada seja a da falta de espaços para estes jovens falarem, para serem ouvidos.

“Eu acho que só do momento de você ter entrado na porta desta escola e ouvido o problema de cada um já valeu a pena! Já foi uma terapia assim ótima!” (Paula)

Mesmo não sendo o papel da pesquisadora realizar uma intervenção com o objetivo de ouvi-los, e mesmo não tendo efetivamente ouvido o problema de cada um, como diz Paula, é possível perceber como foi importante este momento para estes adolescentes, de poderem falar e serem escutados.

5.3 Apresentando Milena

Milena tem 14 anos e está na oitava série. Estuda nesta escola desde a 1ª série, diz gostar muito. Mora no mesmo bairro da escola, Pirituba, com a mãe e o irmão mais velho de 17 anos, numa casa construída no terreno da casa de uma tia. Nessa casa, além da tia, moram também o marido dela e seus dois filhos.

O pai de Milena morreu de câncer quando ela era pequena. A data da morte é confusa para Milena, num primeiro momento ela conta que ele morreu quando ela tinha 2 ou 3 anos, e depois fala que ele morreu há 13 anos. Diz não se lembrar muito do pai, mas que ele sofreu muito antes de morrer com metástase nos ossos. E que isso gerou muito sofrimento para o irmão e para a mãe.

Depois que o pai morreu, a família de Milena viveu um período complicado até definir um lugar para morar, *“a gente ficou assim, meio jogados, assim, pra lá e pra cá”*. Perderam a casa onde moravam por não conseguirem pagar as prestações e tiveram de mudar para a casa da avó de Milena. Mas, lá, segundo Milena, não foram bem tratados. A avó é mãe da mãe de Milena, e após a morte do avô, ela se casou de novo e o novo marido não gostava dos filhos do primeiro casamento. Assim, tratava-os mal.

Milena não gostava de morar lá. Depois de um tempo, a irmã da mãe convidou-as para morar em uma casa construída no mesmo terreno de sua casa. Eles moram nessa casa há 7 anos. Assim, apesar de serem duas casas separadas, Milena mora com mãe e o irmão, mas também com a tia e o marido desta e seu casal de filhos.

Milena fala que a vida da família foi muito difícil, mas que agora está melhorando. Esta palavra *“difícil”* para falar sobre a vida em família aparece muitas vezes.

Já a escola aparece como um lugar onde tudo é mais fácil, um lugar bom. Ela gosta muito da escola, que considera melhor que as outras da região; segundo ela é *“quase uma escola particular”*.

5.3.1 Procedimentos de análise

Após algumas leituras da entrevista, levantamos alguns pré-indicadores que são entendidos segundo Aguiar e Ozella (2005 b) como um conjunto de termos e temas que vão emergindo da fala do sujeito, caracterizados pela frequência, importância, carga emocional, ambivalências, contradições, pelas insinuações não concretizadas etc.

Com a lista de pré-indicadores passamos para o processo de aglutinação destes em indicadores, utilizando como critério a semelhança, a complementaridade, ou mesmo questões que se mostravam contraditórias. Chegamos aos seguintes indicadores:

- Relação com mãe e irmão
- Relações com a família que mora na mesma casa
- Rejeição
- Vida difícil
- Importância do estudo
- Escola ótima
- Ser amiga de todo mundo
- A diretora
- As brigas (de meninas, de meninos, os motivos)
- Namoros
- Passado x Agora
- Ser adolescente/ Ser rebelde
- Ser vigiada
- Religião

Estes indicadores foram, a partir dos mesmos critérios acima mencionados, articulados e integrados com a perspectiva de chegarmos aos núcleos de significação. Assim, segundo Aguiar e Ozella:

“Neste processo de organização dos núcleos de significação – que tem como critério a articulação de conteúdos semelhantes, complementares ou contraditórios – é possível verificar as transformações e contradições que ocorrem no processo de construção dos sentidos e dos significados, o que possibilitará uma análise mais consistente que nos permita ir além do

aparente e considerar tanto as condições subjetivas quanto as contextuais e históricas” (Aguar e Ozella, 2005 b: 11)

Chegamos, então, a três núcleos de significação. Nomeamos tais núcleos utilizando frases da própria Milena que sintetizavam os significados de cada um. Importante destacar que o indicador religião, por ser muito marcante na constituição de sentidos e significados de Milena, está presente em todos os núcleos. O terceiro núcleo foi considerado como um núcleo complementar, pois, embora não esteja ligado ao objetivo desta pesquisa, ajuda-nos a entender os sentidos e significados que a adolescência tem para Milena. A seguir apresentamos os núcleos e os indicadores que foram agrupados e relacionados em cada um.

I- “Mas fora isto sempre foi muito bem a convivência do pessoal lá de casa!”

indicadores:

- ser vigiada
- relação com mãe e irmão
- relação com família
- rejeição
- namoros
- vida difícil
- religião

II- “Tem bastante jogo, tem briga, tem violência! Esta escola tem tudo, ela é ótima, esta escola!”

indicadores:

- escola ótima
- diretora
- brigas
- religião

III- “Como eu sou adolescente, eu ainda sou rebelde”

indicadores:

- adolescente

- namoros

- passado x agora

-religião

5.3.2 Os núcleos de significação

I. “Mas fora isto, sempre foi muito bem a convivência do pessoal lá de casa!”

Na narrativa que Milena faz de sua história de vida percebemos como para ela a violência vai sendo significada como algo natural, contra o qual nada se pode fazer a não ser submeter-se. Ou, na maior parte das vezes, a violência nem é significada como tal.

Bater aparece como uma prática educacional. Isso também apareceu no grupo focal. Segundo ela, aos filhos resta obedecer para não apanhar, e se acostumar com isso.

Porque minha prima é muito escandalosa. Como ela não apanha muito, quando ela apanha, ela faz escândalo. Ela é igual à cachorra que tem lá em casa. A gente toca nela, ela já está gritando... daí fez muito escândalo, a vizinha já chamou a polícia e a polícia foi lá bater na porta, falar que estava espancando a menina... nada a ver!

Milena até vê um limite para isso, para esse bater, ou seja, não pode deixar marcar, não pode espancar. A prima estava apanhando, mas não estava sendo espancada, estava dentro dos limites, assim, diz que a reação dela contra a violência sofrida foi exagerada. Segundo Milena, na época da infância da mãe, por não haver um controle do Estado, por não se ir preso por bater nos filhos, a mãe sofreu muito mais, pois era espancada pela avó e pelo padrasto.

Quando minha mãe e minha tia eram pequenos... minha avó jogava em cima delas e batia nelas. Não era bater de dar tapa, era espancar mesmo, de deixar marcado. Naquela época ninguém ia preso, daí que ela aproveitava.

Ela vê uma repetição da vida da avó na mãe e chega a conversar com a mãe para que isso não aconteça.

Aí teve até uma época que ela me batia bastante, daí eu tive uma conversa com ela... falei: “mãe a senhora tá parecendo minha avó quando a senhora era pequena!” Por causa que [sic]

minha mãe falou assim pra minha avó que ela não ia fazer a mesma coisa que minha avó fez com eles quando era pequena...

Milena mostra para a mãe que ela está repetindo o que viveu, e pede para não fazer isso. Diz que a mãe mudou depois disso, mas nos relatos continua a contar sobre as vezes que apanhou da mãe e vive sob o constante medo de apanhar de novo.

Esta fala de Milena evidencia a racionalização que faz sobre a violência vivida. É interessante o pensamento de Milena, pois se, por um lado, consegue perceber a historicidade dos comportamentos da mãe, consegue explicar os motivos de ela se mostrar violenta, por outro, tenta não considerar ou minimizar o sofrimento que tal situação lhe causa. Entendemos tal movimento como uma tentativa de racionalizar as experiências vividas, com o intuito de minimizar seu sofrimento. Esta é a saída que encontrou para justificar os comportamentos da mãe, sem que no entanto consiga eliminar o próprio sofrimento.

Milena procura incessantemente constituir um sentido que justifique as violências vividas, num movimento que pretende separar os argumentos racionais dos emocionais. Os argumentos que apresenta justificam a violência sofrida, no entanto não integram os sentimentos provocados por tal situação. Vemos uma pretensa predominância da razão em detrimento do emocional.

Assim, Milena evita entrar em contato com a contradição que a violência traz, entre o gostar da mãe e o fato de esta ser violenta. Tenta eliminar o conflito quando reprime a integração entre emocional e racional.

O “bater” é tão naturalizado como papel dos pais que Milena chega a negociar com a mãe não apanhar, num momento que está triste por causa do fim do namoro. Namoro proibido pela mãe, e que ela não podia contar.

Até o dia que eu comecei a chorar muito por causa dele, porque eu tinha terminado com ele que ele tava aprontando demais, aí eu comecei a chorar muito, daí ela foi me perguntar e falou assim “Você pode me contar tudo que eu não vou te bater! Não vou brigar com você!” aí eu falei “Você promete?” e ela

“Prometo”. Daí acabei contando pra ela, que eu namorava com ele que eu gostava, que eu gosto dele, mas...

Milena já estava sofrendo com o fim do namoro e ainda teve que lidar com o medo de apanhar da mãe. Parece que se sente desamparada, pois enquanto espera apoio, precisa negociar a não violência.

É uma violência que passa de geração para geração, relações violentas entre pais e filhos.

Milena justifica a violência da mãe também por questões biológicas, de saúde. Assim no período que a mãe batia mais, quando na concepção de Milena passava dos limites aceitáveis, ela conta que a mãe estava com depressão, estava muito estressada. O mesmo argumento é usado por Milena no grupo focal, quando os comportamentos dos professores são justificados por questões de saúde.

Mas teve uma época que não deu, que ela estava com depressão, ela só tomava remédio, dormia a base de remédio, só que ela batia demais na gente.

E ela, antes, era muito estressada, ela tinha depressão... agora ela não tem mais, mas antes ela batia porque ela não agüentava. Ele não entendia as coisas, daí ela tentava explicar mil vezes. Mas daí ela não agüentava mais e batia nele [no irmão].

A convivência familiar de Milena é complicada, pois mora com a mãe e o irmão numa casa construída no terreno da casa da tia.

Mas no começo foi difícil. Porque meu tio era muito mau. Não é que ele é mau, mas ele é muito rígido. Daí, no começo ele deu a casa pra gente, mas no começo ele não queria que a gente ficasse lá.

O tio sempre foi muito rígido, ela o chama de mau, mas depois corrigiu, falando que apenas é rígido. Milena está sempre desculpando as violências que

sofre, sempre atenuando, como se elas não tivessem importância, como se não a fizessem sofrer.

O meu tio também, ele finge que é mau, mas ele é legal...

(risada)

A violência na casa não é só contra Milena. Além de todos os filhos apanharem, as relações entre os adultos são violentas.

E minha mãe e minha tia brigavam muito, elas não se gostavam... teve uma vez que minha tia quase jogou minha mãe da escada, por causa que [sic] ela ia numa festa... era festa de Natal e Ano Novo lá na chácara da minha avó. Só que não tinha lugar no carro que minha outra tia ia buscar a gente. Daí minha tia empurrou e quase que ela caiu da escada. Aí, deixa eu ver, faz uns dois ou três anos que elas se dão bem. Mas antes era difícil!

Violência física, como no trecho, mas também muita violência simbólica no tratamento entre as pessoas.

Aí minha tia xingou muito minha mãe por causa disto. Falava que ela era vagabunda, que não prestava pra cuidar nem dos filhos! Sempre jogou... antes ela jogava muito na cara da minha mãe: “nossa, tem que arrumar marido!” a mesma coisa que falaram pra minha avó, falaram pra ela também. Pra arrumar marido “pra ver se você começa a prestar mais”...

A relação entre os mais jovens também é violenta, Milena conta que sempre apanhava da prima, que é aproximadamente 2 anos mais velha que ela. E que essa prima colocava a culpa das coisas que fazia em Milena, fazendo com que ela apanhasse da mãe.

E eu também... a filha dela, a gente sempre se deu muito bem, mas tinha época que ela vivia batendo em mim porque eu era pequena, né? E ela tem 16 anos agora... e ela batia em mim, ela e meu irmão... juntava e batia em mim... (risadas)

E eu ficava toda roxa e minha mãe perguntava, eu não podia falar, senão ela batia mais... Mas aí depois que cresceu a gente virou amiga.

Mas é interessante perceber que Milena começa a frase com “a gente sempre se deu muito bem” minimizando mais uma vez a violência sofrida.

Milena diz que já se defende, não deixa mais que a culpem pelo que não fez, que quando acontece alguma coisa chama todos da família para se defender e falar que não fez nada de errado. Mas percebemos no seu relato que ela está cada vez mais submissa às ordens da mãe, deixando de fazer o que gostaria de fazer para não ir contra as ordens da mãe.

Porque eu sou mais caseira... porque até acostumei agora, porque ela me prende muito em casa.

Vê na família da tia o que não teve, o contrário de sua vida difícil, sem o pai. Para ela, a vida da tia é fácil perto da vida da mãe, que tem que cuidar dos filhos sozinha, sem marido.

Quando ela casou, ela já largou o emprego já. E meu tio sempre deu tudo de bom e do melhor pra ela e pros filhos dela... então ela nunca soube o que é quase passar fome... passar necessidade dentro de casa, e ficar dois filhos sozinhos pra mãe trabalhar, né?

Essa dificuldade por que a mãe passou também é usada por Milena para justificar as violências cometidas pela mãe. Afinal é apenas ela para cuidar do sustento e da educação de dois filhos, muita pressão, que faz com que ela perca a cabeça.

Assim, apesar de todas as questões e violências que Milena sofre em casa ela diz que as coisas são boas na relação com a família.

Mas fora isto sempre foi muito bem a convivência do pessoal lá de casa!

Milena racionaliza as violências que vive, ela desculpa e minimiza os “agressores”, para assim poder suportar. Ao analisarmos sua história fica evidente o quanto ela é constitutiva da maneira de lidar com a violência, tanto na família

como na escola. Ela racionaliza, minimiza, banaliza a violência para poder suportá-la.

Segundo pesquisa de Aguiar e Ozella (2005 a) realizada com adolescentes de classe C, D, E – masculino e feminino – a violência não aparece como uma ameaça, ela é banalizada, rotineira, “natural”, assim como para Milena. O que se verifica é que, do mesmo modo que os sujeitos da pesquisa em questão, Milena vive a violência como algo rotineiro. Desse modo, evidencia-se que os processos que levam a essa banalização dependem das condições materiais que constituem o sujeito, e assim dos sentidos que a violência vai tomando em sua história de vida.

Outro aspecto revelador da violência vivida por Milena é o controle e a vigilância a que é submetida. Em casa Milena é vigiada pela mãe e pela tia, que não a deixam sair, controlam o que ela faz. Na rua é vigiada pelos colegas de igreja da mãe. Parece não perceber que ser observada e vigiada o tempo todo também é violência.

Aí estes dias que ela sai a minha tia fica me vigiando, e eu ponho música lá em casa muito alto! Pros vizinhos tudo do bairro escutar. Mas pelo menos eu não saio de casa. Quando eu saio é pra comprar bala ou ir no mercado. Ou alguma coisa que ela deixa dinheiro pra eu comprar. Mas a minha tia já fica de olho. A minha tia é a guarita da minha mãe!

Se não é minha tia, é minha mãe! Se não é minha mãe, é minha tia.

Um dos locais a que a mãe permite que ela vá é o shopping, pois no shopping existem amigos da mãe que contam qualquer coisa que Milena fizer.

Daí nisto minha mãe confia, porque ela sabe que quando eu vou no shopping eu não vou com ninguém, então ela confia bastante. E lá também tem gente que eu conheço e se alguém for lá fala pra minha mãe “eu vi sua filha no shopping...”

Além da vigilância da mãe e da tia aparece uma figura estranha, um homem que também vigia Milena, e ela não sabe explicar por que.

Tem um homem que ele gosta de cuidar da minha vida, e contou. Acabou contando meu último namoro escondido.

Esse homem freqüenta a mesma igreja que a família de Milena, e fica observando Milena e contando para a mãe. A mãe também não gosta do homem, mas gosta que ele conte o que Milena faz. É mais uma forma de controle.

A religião da família de Milena é um importante constitutivo de sua subjetividade. Milena e sua família freqüentam a Igreja Universal do Reino de Deus. A Igreja Universal foi criada nos anos 1970 no Rio de Janeiro e estimava-se ter 2 milhões de fiéis no final de 2000. (Retratos do Brasil, 2005). É uma das igrejas evangélicas neopentecostais. Segundo a Revista Retratos do Brasil, as igrejas neopentecostais se distinguem das pentecostais principalmente por “prometerem ascensão social e acesso aos bens de consumo” (2005: 28). Tanto as pentecostais como as neopentecostais são religiões com costumes muito rígidos, que devem ser seguidos à risca por seus fiéis.

Interessante perceber que um conteúdo que aparece bastante na fala de Milena é a vigilância. Ela é vigiada o tempo todo. Entre os preceitos da Universal do Reino de Deus, atual igreja freqüentada por sua família, entre os chamados “10 passos rumo à salvação” dos crentes, o primeiro é “Vigiar e orar sem cessar”. Milena é vigiada sem cessar.

“Se orar é importante, vigiar também é. Quando os discípulos adormeceram no Getsêmani, Jesus lhes disse que estes precisavam estar vigilantes. Devemos seguir este exemplo e estar sempre sóbrios e vigilantes, afinal, por sermos pessoas comuns estamos sujeitos a fraquejar. Entretanto, se estivermos sempre vigiando e orando não daremos brechas para as atuações malignas. ‘Vigiai e orai, para que não entreis em tentação; o espírito, na verdade, está pronto, mas a carne é fraca’ (Mateus, 26.41).”
(<http://www.igrejauniversal.org.br/ler.asp?page=&sub=57>)

Ela é vigiada o tempo todo para que não caia em “tentação” e não desrespeite os preceitos da religião da família.

Como o único lugar em que Milena parece não ser vigiada é a escola, lá ela pode ser amiga de todo mundo, saber de tudo, lá ela vigia. Mas a mãe quer que

ela mude para uma escola onde há pessoas de seu conhecimento, para assim poderem vigiá-la. Milena afirma que quer destruir essa escola.

Pro [nome da escola] eu odeio! E é do lado da minha casa, e como minha mãe é muito rígida ela não quer que eu vá pra outra escola. Ela quer que eu fique lá porque ela fala assim “eu vou poder te observar! E se não te observar, lá tem gente que eu conheço que te observa e conta pra mim!”

Ou meu irmão, porque eu vou ver se estudo no mesmo horário que ele, ano que vem ele vai pro terceiro... então eu vou ver... minha mãe vai fazer de tudo pra eu estudar no mesmo horário que ele... mas eu não gosto de lá... lá só tem favelado, favelado... a escola só falta cair, aquela escola, ela só está um caco, só tá no pó! Só está faltando cair as estruturas... e se eu pudesse eu quebrava aquela escola todinha...

Como não pode dirigir sua agressividade para a mãe, que é quem lhe causa sofrimento, dirige-a para a escola. Não reconhece a mãe como sendo autora de violência ao vigiá-la constantemente. Quando a pesquisadora diz que destruir a escola de nada adiantaria, que por o que ela conta a escola já está destruída, Milena diz que a solução seria levar a diretora da escola em que estuda para aquela outra. Tem a ilusão de que a diretora transformaria aquele lugar em um lugar bom para ela, Milena. A diretora aparece como uma figura ao mesmo tempo salvadora e assustadora, boa e rígida. O papel da diretora na vida de Milena será melhor analisado no segundo núcleo.

Milena aceita o controle e a rigidez da mãe, acha que fez por merecer, pois perdeu a confiança da mãe no passado. Ela usa muito esta diferenciação de tempo, o que fez no passado e o que faz agora. Segundo ela, faz um ano que está tentando retomar a confiança da mãe.

Ela não confia, ela não confia em mim! É que eu já perdi muitas vezes a confiança dela! Eu me arrependo muito, porque eu já aprontei muito com ela, ela já sofreu muito na vida comigo!

Mais uma vez a fala de Milena revela sua racionalização no que se refere aos motivos da violência. Não pode ir contra a mãe, pelo afeto, carinho que tem por ela, o que leva a se culpar pela violência sofrida. Percebemos que os sentimentos são contraditórios, ela vive um dilema entre poder fazer o que quer e obedecer à mãe. O amor que tem pela mãe não permite que volte sua raiva contra ela. Conta que antes até chegou a brigar, mas com o tempo está cada vez mais se submetendo às vontades da mãe.

Até pra sair, pra ir no mercado se eu ponho uma roupa diferente ela briga! Ela fala aí, quem você vai encontrar?"

Ela é muito rígida comigo, mas também, tem bastante motivo! Eu me arrependo muito, porque eu aprontei muito com ela e perdi várias vezes a confiança dela! Quando ela começava a confiar em mim, daí eu ia lá e aprontava uma... daí, agora, faz o que... um ano que eu to tentando conquistar a confiança dela de novo... tá difícil, porque eu sou igual ela, ela é muito desconfiada e eu também sou!

Milena diz que cansou de aprontar, que está mudando. Mas diz que a mãe não acredita que vá mudar.

Aliás, eu estou me afastando de coisa errada. Tô cansada de fazer coisa errada agora... eu falei pra ela, e ela falou "ah, Milena, o dia que você tiver cansada de aprontar vai ser milagre". Porque eu gosto muito de aprontar, né? De zoar bastante e ela não gosta, ela é mais calminha. Então ela não gosta que eu zoe bastante.

Perguntada sobre o que é zoar, o que é aprontar Milena responde, contando do dia em que foi ao Playcenter com a mãe:

É gritar, fazer algazarra, a gente dançou lá... porque tem show, né? Ainda mais agora, na Noite do Terror tem show. Aí a gente gritava, cantava, tudo quanto é tipo de música. Aí a gente tava entrando no cinema, que tem um cinema lá dentro, a gente

gritando, pulando, entendeu? Ela e minha tia, minha tia mais brega que ela... ficou com uma cara “meu deus do céu”... Mas daí ela começou a se soltar, começou a dançar um pouco as músicas... meu irmão pacatão, ele ficou fazendo nada... mas eu! Eu cheguei rouca na escola, não falando nada... porque eu gritei demais lá!

Sobre o que fez para perder a confiança da mãe, Milena diz que aprontou muito. Mas este aprontar também é perpassado pela questão da religião da mãe, pois o que conta que fazia era passar a tarde na casa das amigas. Ou, quando diz que zoa muito, é porque ela dança, canta e conversa com todo mundo, tem namorados. Revela que também tem incorporado os valores da religião, mesmo que de forma contraditória, pois dança, namora, mas acha que isso é errado, que isso é “aprontar”.

Ela diz que já brigou muito com a mãe. Mas que não faz mais isso. E que não consegue ficar longe da mãe.

Ah, eu sempre briguei muito com ela. Eu sempre briguei muito! Teve uma vez que eu até saí de casa, que eu fui pro Jaraguá, pra casa desta minha tia que gosta de mim! Eu fiquei mais ou menos um mês lá! Porque a gente teve uma briga feia, ela me bateu, tudo! Só que eu não consigo ficar longe da minha mãe! Mesmo a gente tendo o gosto diferente eu não consigo ficar longe dela!

Diz que mentia muito, que dizia que ia ao supermercado, mas na verdade ia encontrar os amigos na rua. Agora que resolveu recuperar a “confiança da mãe”, Milena diz que não quer mais nem ouvir falar o nome dessa rua. Já que não pode mais ir lá para não contrariar a mãe, dirige sua revolta à rua. Segundo ela, porque aconteceu muita coisa lá.

Tanto porque onde eu ia na casa desta minha amiga, que eles moram tudo na mesma rua, o Chico, o Rodrigo e a Tati. Aí eu ia pra casa da Tati, depois ia pra casa do Chico, e depois pra

casa do Rodrigo. Aí eu não gosto mais daquela rua. Acho que eu passei muita coisa lá e eu não gosto mais de lá!

Eu não gosto nem de ouvir falar na rua, então eu não saio de casa porque eu nem tenho muito aonde ir.

Parece que Milena está aos poucos largando o que gosta de fazer, ficando mais submissa à mãe com o passar do tempo.

Porque não é, é que... eu to acostumada a ficar em casa mesmo. Eu não saio mesmo pra nada.

Diz-se caseira, mas logo depois diz que agora está ficando caseira, pois a mãe a “prende” muito em casa.

E ela me prende. Me prende em casa. Meu irmão sai... assim com os amigos dele. Mas ela me prende, eu não saio pra nada. Então eu discuto muito com ela por causa disto. (...) Mas, agora, eu não sou assim! Até falo pra quem reclama assim de mim, assim, não pode falar. Eu falo oh... reclamam “ah, você não sai!” as meninas chamam pra sair... porque eu sou mais caseira... porque até acostumei agora, porque ela me prende muito em casa. Nossa, cada coisa que eu já fiz!

A frase revela a contradição do pensamento entre o que quer fazer e o que a mãe permite, e mais uma vez ela acaba racionalizando e retirando o problema da mãe, culpabilizando-se pelas atitudes da mãe, afinal foi ela que aprontou no passado, assim a atitude da mãe é apenas um reflexo do que Milena fez. Diz que cansou de aprontar, que está mudando.

Aliás, eu estou me afastando de coisa errada. To cansada de fazer coisa errada agora... eu falei pra ela, e ela falou “ah, Milena, o dia que você tiver cansada de aprontar vai ser milagre” Porque eu gosto muito de aprontar, né? De zoar bastante e ela não gosta, ela é mais calminha. Então ela não gosta que eu zoe bastante. O dia do Playcenter, que eu fui lá sábado com ela, eu zoei demais, eu, minha prima e minha

amiga a gente zoou demais, e ela ficava com o maior carão pra mim. Mas...

Defende a mãe mesmo assim, diz que ela tem cabeça aberta, e que não gosta de apenas algumas das coisas que Milena faz.

Minha mãe agora está com 49. Ela é bem nova, ela tem uma cabeça muito aberta pra tudo que vem....só certas coisas que ela não aceita de jeito nenhum.

É... este negócio de ir pra balada que ela detesta, apesar que eu não gosto também, porque eu não gosto de lugar muito afobado assim... mas ela não gosta de balada, deixa eu ver... de sair, assim com muita gente aglomerada.

Para justificar as diferenças e brigas com a mãe, usa a questão de terem gostos diferentes.

Porque daí ela fala, quando ela fica muito nervosa, ela fala: "Você viu por que eu fico nervosa com você? Você está em outra atmosfera, parece que você está em outro mundo!"

Porque eu não me interesso, não me interesso muito por estas coisas... e ela gosta muito de jornal, e eu não gosto de jornal, eu gosto da novela e ela não quer que eu assista novela, ela quer que eu assista o jornal junto com ela. E eu só gosto do jornal do quatro e ela gosta do jornal do sete, e eu não gosto do jornal do sete!

A rejeição da vida da mãe reaparece como um motivo de sofrimento para Milena.

Eu to sempre fazendo carinho, mas aí ela começou a me rejeitar...

Neste núcleo percebemos como Milena tenta explicar, e assim aplacar o sofrimento que vive, mas mesmo assim continua sofrendo. Ela consegue perceber na historicidade da mãe o porquê da violência. Ela racionaliza o que a incomoda, racionaliza a violência da mãe ou pela história de vida ou porque ela "aprontou muito e merece".

Percebemos neste núcleo a unidade contraditória entre o simbólico e o emocional. Verificamos também, que as emoções não se revelaram apenas como efeitos, mas como elementos constitutivos da subjetividade humana, sendo assim, essenciais para a compreensão de Milena. Trabalhamos, como coloca Aguiar (2005), com a idéia da indissociabilidade entre objetivo/subjetivo e entre afetivo/cognitivo, para não correr o risco de fechar definitivamente o caminho para a explicação das determinações do próprio pensamento.

Milena atenua o tempo todo as violências vividas, às vezes nem chega a significá-las como violência. Ela tem a necessidade de lidar com a rejeição e os maus-tratos sofridos, assim, foi criando racionalizações para explicar as situações de violência que vive.

Afetivamente parece que para Milena é importante banalizar a violência para poder conviver com ela, já que está imersa em relações familiares violentas. Fica evidente neste processo a necessidade de Milena se sentir afetivamente confortável, de fugir do conflito com a mãe.

Percebemos que o mecanismo utilizado por Milena para satisfazer sua necessidade de ficar afetivamente bem, de não entrar em contato com a contradição, foi dar ênfase para o racional em detrimento do emocional, assim, racionaliza os processos emocionais para poder suportá-los. Mas como não é possível separar o emocional do cognitivo, percebemos que o emocional continua tencionando e causando sofrimento a Milena.

II- “Tem bastante jogo, tem briga, tem violência! Esta escola tem tudo, ela é ótima, esta escola!”

Milena dá muita importância para a questão dos estudos, afirma que vai bem. Que se esforça para ir bem, pois assim não daria trabalho para a mãe. É neste quesito que ela se diferencia do irmão positivamente. Para ela a mãe tem uma relação mais próxima com o irmão, pois ele é mais “ajuizado”, menos “rebelde”. Mas ele dá trabalho na escola, Milena não.

Agora comigo ela nunca foi assim. Nunca teve problema, nunca foi de olhar meu caderno, estas coisas de escola. Estes negócios eu nunca tive, ele já teve, já.

E ela ficava aliviada de saber que não precisava se preocupar comigo, só precisava se preocupar com meu irmão.

Ela afirma que a vida “difícil” que levou junto à família não interferiu nos seus estudos.

Mas, mais do que gostar de estudar, Milena adora a escola que frequenta agora. Em vários momentos da entrevista ela repete isso.

Aí depois eu vim direto pra cá e estou aqui desde a 1ª série. Ainda bem, porque eu adoro esta escola. Eu gosto daqui demais!

Para ela essa escola é um ambiente de paz, que brigas e violência não combinam com aquele espaço.

Mas é que é feio ver isto, mas aqui... é o que eu ouvi falar e o que eu acho, aqui é a melhor escola da região. E parece uma escola particular, e briga aqui não combina, eu acho que não combina!

Algumas vezes se tem à impressão que a escola de que Milena fala não é a mesma que apareceu no grupo focal, onde os recreios são comparados a rebeliões do sistema prisional.

Ela fala das guerrinhas de suco, das brigas, mas minimiza a importância delas. A escola, que no grupo focal aparece como um lugar fervilhante, cheio de

conflitos e de relações violentas, neste momento para Milena aparece como um lugar de paz:

Mas aqui, aqui tem um espírito harmonioso, de paz, aqui nesta escola.

Ela tem uma visão idealizada da escola, e parece não ver os problemas, a violência que nela acontece. Ela vê as brigas como parte do cotidiano desta escola, no entanto, não parece fazer um juízo de valor a respeito delas. É interessante observar que a violência não compromete a avaliação de que a escola é ótima, pelo contrário, a violência e as brigas fazem parte da escola.

Assim, mas tem bastante jogo, tem briga, tem violência! Esta escola tem tudo, ela é ótima esta escola!

A violência aparece como algo natural, como podemos perceber em outras instâncias da vida de Milena. Conforme mostrado no núcleo 1, a violência é parte do cotidiano e ela acaba por se submeter e aceitar como algo “normal”. As brigas aparecem também como diversão, para “sair da rotina”.

Está certo que, às vezes, pra sair da rotina tem que ter alguma coisa... (risadas)

Pra divertir, tem que ter uma briga! (risadas)

Tem que ter alguma coisa, uma discussão, igual ontem, estavam fingindo que fizeram uma briga na hora do intervalo, aí os curiosos foram tudo em cima! Mas na verdade não era nada, era tudo mentira, só pra sair da rotina!

A fala de Milena revela o sentido que violência adquire no cotidiano escolar para ela. É uma forma de brincar, de jogar, que parece prazerosa. Com certeza existem diferentes formas de brigas e de violência, no entanto esta violência aparece como algo banalizado que não assusta, que não choca. Não podemos esquecer que a história de Milena tem sido atravessada por momentos de violência, de rejeições, maus-tratos por parte da família, e tais experiências podem ter se constituído em marcas fundamentais nas formas de Milena significar as vivências escolares tidas como violentas.

Percebemos como os sentidos de violência para Milena são contraditórios, ao mesmo tempo que no grupo focal Milena critica a violência, revelando um sentido negativo de violência, neste momento para ela é algo que faz parte da realidade, e que não a compromete. Ao contrário, parece que vem quebrar a monotonia.

Milena indica que eles, os alunos, também podem ser outros, existe um espaço de brincadeiras. Segundo Milena, eles são crianças quando não ocorrem brigas.

Quando não é briga, nem nada disto, a gente vira criança.

Brincam de amarelinha, pega-pega, de pular corda. Existe espaço e possibilidade de serem outros, sem violência. Podem ser crianças. Por outro lado, a briga e a violência parecem ser a afirmação de que já não são crianças, que cresceram. Assim, violência aparece como coisa de gente grande. Interessante a associação de briga-violência com ser adulto, e a brincadeira com ser criança, ainda mais se pensarmos na história de Milena, que sempre sofreu violências dos adultos que a cercam.

A visão que Milena tem de escola é marcada pelo papel que atribui à diretora. Para ela foi a diretora que fez e que mantém esta escola como uma boa escola; ela “revolucionou” a escola e a tornou uma escola quase “particular”.

Tudo aqui é... maravilhoso... É tudo limpo! Aqui ela frisa muito na higiene da escola... quando está pichado ela manda pintar por cima! Ela já cansou de pintar... teve uma época que ela até cansou de pintar aqui... por causa que [sic] ela pintava e via tudo bonitinho e no outro dia, tudo pichado! Ela fica muito triste, com estes negócios assim...

Milena descreve a escola antes de a diretora entrar e fala das vantagens agora que ela está na direção.

Eu acho que melhor diretora igual a ela não vai ter não! Porque a outra que teve aqui, ela deixou a escola... eu não sei nem como ela conseguia andar... fumavam droga no banheiro... é... a gente tinha que pagar pra entrar no banheiro... as portas tudo

caindo! É, pro pessoal que vinha cheirar cola aqui... o pessoal da oitava, pra eles cheirar cola aqui, eles pegavam a parte de cima da carteira e levava pro banheiro pra cheirar cola... porque as carteiras era tudo zoada aqui dentro! Ela entrou e ela mudou tudo!!

A coordenadora conta, em conversa com a pesquisadora, que a diretora quando assumiu o cargo nesta escola foi negociar com os traficantes da região para que se afastassem da escola. E os outros alunos no grupo focal também contam das mudanças, de como as coisas eram antes. Parece que realmente essa diretora mudou muito a qualidade da escola, e percebe-se que ela realmente zela por ela.

Mas o preço de a escola ser boa e bem organizada é o medo que os alunos têm da diretora. Assim como apareceu no grupo focal, Milena na entrevista nos conta que todos têm medo dela, ao mesmo tempo que a admiram.

A gente tem o maior medo da dona Tânia.

É possível perceber isto no contato com os outros alunos e funcionários também. A diretora tem uma postura rígida no que se refere a horários e regras. Os alunos associam essa postura rígida, que amedronta, com a religião da diretora. Mas é Milena nos dois grupos realizados a que fala disto mais abertamente. Durante a entrevista ela volta a colocar essa hipótese de a rigidez da diretora ser relacionada com sua religião.

A diretora é evangélica, assim como a família de Milena. As duas chegaram a freqüentar a mesma Igreja, a Assembléia de Deus, uma época, mas a mãe de Milena mudou para a Universal do Reino de Deus e Milena mudou junto. A Diretora conversa sobre isto com Milena e cobra dela uma postura diferenciada, condizente com a religião.

A diretora, segundo Milena é rígida com os horários de entrada e saída na escola, e proíbe festas e danças dentro da escola.

Deve ser por causa da religião dela, ela interfere... acho que a gente falou isto quando estava todo mundo... ela coloca a religião dela na frente de tudo isto...

Percebemos que a diretora mantém a ordem na escola por meio de punições. Corta tempo de recreio, corta o lanche quando os alunos não obedecem.

A relação de Milena com a diretora nos revela o quanto os sentidos são contraditórios e afetiva e cognitivamente constituídos. Por um lado Milena critica a religião da diretora, por outro admira e defende sua forma de gerir a escola, forma esta baseada na rigidez própria da religião que segue.

A diretora da escola freqüenta a Igreja Evangélica Assembléia de Deus. As regras desta Igreja são mais rígidas do que as da Universal do Reino de Deus que Milena freqüenta agora. Entre os costumes proibidos pela Assembléia de Deus estão:

- “1. Ter os homens cabelos crescidos (1 Co 11.14)⁷, bem como fazer cortes extravagantes;*
- 2. As mulheres usarem roupas que são peculiares aos homens e vestimentas indecentes e indecorosas, ou sem modéstias (1 Tm 2.9, 10);*
- 3. Uso exagerado de pintura e maquiagem - unhas, tatuagens e cabelos- (Lv 19.28; 2 Rs 9.30);*
- 4. Uso de cabelos curtos em detrimento da recomendação bíblica (1 Co 11.6, 15);*
- 5. Mau uso dos meios de comunicação: televisão, Internet, rádio, telefone (1 Co 6.12; Fp 4.8);*
- 6. Uso de bebidas alcoólicas e embriagantes (Pv 20.1; 26.31; 1 Co 6.10; Ef. 5.180)” (http://igrejaassembleiadedeus.org/usos_e_.htm)*

Esta diretora é uma pessoa por quem Milena tem muito afeto e admiração, e mesmo as críticas que faz não abalam este sentimento.

Lembramos que o pensamento é um processo psicológico; por ser atravessado por significados, emoções e por sentidos que com certeza tem momentos de contradição. Assim, verifica-se que quando Milena fala sobre a diretora revela conteúdos atravessados por sentimentos de gostar e de admirar.

⁷ Os números entre parênteses no final de cada item são os trechos da Bíblia usados para justificar os preceitos.

Segundo Vigotski (2001) sempre existe uma tendência afetivo-volitiva por trás do pensamento. Assim, o que verificamos é que o sentido que a diretora tem para Milena (sentido sempre entendido como algo em movimento, com possibilidades de se transformar) é de alguém competente, importante, protetor, mas também autoritária a rígida. Mas que Milena gosta.

Milena desvincula a violência da instituição escolar, são os alunos que são violentos, e, por motivos particulares, não percebe que a violência é gestada nas relações institucionais. Quando percebe, ameniza a importância. Violência é vista de modo naturalizado, como se não fosse possível diminuí-la nem fosse necessário, afinal, ela faz parte.

Na própria relação com a diretora, ela percebe a rigidez de suas ações, percebe a punição, mas acha válido, pois assim a escola continua como uma boa escola.

Milena sofre violência em várias instâncias de sua vida, mas não percebe como tal, apesar de notarmos o seu sofrimento. Pelo seu discurso parece que cada vez mais ela vem se acostumando às violências.

Milena descola os motivos das brigas da dinâmica institucional, a questão é sempre pessoal, as brigas têm como motivos os namoros ou relacionamentos amorosos. Ela nunca brigou, mas diz que já discutiu.

Eu tenho uma coisa que eu nunca briguei na escola... eu não gosto destes negócios...eu acho que é muito escândalo pra mim... discutir, eu discuti! Eu grito!

Mas quando discute, conta que logo pede desculpas, fica agradando a pessoa que foi alvo de sua raiva. Não consegue manter a raiva por muito tempo, mesmo quando tem razão e está se defendendo de algo. É assim na relação com a mãe também, briga, mas logo pede desculpas e se ressentido de a mãe guardar por muito tempo a “raiva” por algo que ela fez.

Não é que eu trato mal, mas quando a pessoa pega no meu nervo aí não dá, né? Daí eu falo “Pelo amor de Deus! Não enche meu saco! Sai daqui”... daí depois eu me arrependo e eu chego “ai, desculpa”, eu peço desculpas...

Na escola é amiga de todos, conversa com todos. Ela chama isto de ser escandalosa, espalhafatosa. Percebemos que muitos dos comportamentos de Milena estão atravessados pela questão da religião da família, que ela acaba por seguir também. Conversar com todos, gritar, dançar, o que ela chama de zoar é proibido e pode gerar reprimenda da mãe.

Por isto ser amiga de todos é ser espalhafatosa, não condiz com a religião.

Milena diz que num primeiro momento as pessoas acham que ela é metida, que tem cara de brava, mas que na verdade é “loucona”, “doidona” e conversa com todo mundo. Na escola Milena conhece a todos e sabe de todas as histórias, quase como se na escola pudesse fazer o papel de vigia, saindo do papel de vigiada que tem na sua vida.

Milena tem algumas atitudes violentas na escola, como quando marca uma briga com a irmã do ex-namorado, mas segundo ela só de curtição. Ela leva a briga como “brincadeira”, não como algo sério, minimiza a importância destes fatos, lida com esta questão como se fosse apenas algo para animar o dia, sair do “tédio”.

É, a briga não ia ser nem aquela briga, né? Ia ser briga combinada...

Ela não compra a provocação, talvez por muitas vezes não perceber como provocação. O que notamos no discurso de Milena é que ela não percebe algumas violências enquanto tal, e quando percebe não consegue se defender. Se por algum motivo se defende, tem uma reação mais violenta, logo pede desculpas.

Verificamos, no entanto, que as relações são violentas, tanto as relações institucionais, com aulas que não acontecem por conta da indisciplina dos alunos, ou pela desorganização institucional, como as relações entre os alunos. Além das guerras durante o recreio, Milena conta que é comum se tratarem por xingamentos, mas que é tudo brincadeira, e ser xingada de brincadeira ela deixa.

Porque se é de amiga eu sei! Porque aqui na escola “aí, ó vagabunda!” a gente xinga mesmo! Até assim no grupinho que eu ando não xinga, mas antes quando eu andava com outro grupinho xingava! “Sua vagabunda oi!” era deste jeito!

Quando Milena fala de seu passado escolar diz que já sofreu muito, que agora não sofre mais. Esta questão do sofrimento no passado é bem constante no discurso de Milena, como se agora tudo fosse diferente e melhor. Na escola também diz ter vivido isso, no passado era rejeitada, briguenta, mas agora mudou e encontrou uma maneira de se sentir acolhida, sendo amiga de todos. Este é um papel importante da escola em sua vida, a escola como um local onde se sente acolhida, se sente bem.

Assim, se você não gosta de estudar, tudo bem! Isto é o gosto seu! Mas saber que você vem pra escola e ainda não gosta de estudar e a ainda por cima saber que você é rejeitada aqui... não é bom! Isto eu sofri mesmo lá quando eu era pequena, terceira série por aí... que o pessoal não gostava de mim, porque antes eu era briguenta mesmo, eu brigava por qualquer coisa... se olhasse pra mim "tá olhando o quê?! Perdeu alguma coisa aqui?" Eu brigava mesmo dentro da sala, eu discutia bastante!

Este núcleo revela a contradição entre a escola ótima e a violência na escola. Milena vê a escola como ótima mesmo com toda a violência que acontece nela. Percebemos que a escola é um lugar importante para Milena, um lugar onde se sente acolhida, se sente bem e tem necessidade de manter este espaço assim. Para manter essa imagem da escola usa dos mesmos mecanismos que usa nos relacionamentos familiares, racionaliza e banaliza a violência, às vezes nem a identifica como tal.

Como faz em sua vida familiar, tem necessidade de não entrar em contato com o conflito, de manter a escola como um lugar bom e a maneira que encontra para isso é racionalizar, criando justificativas para a violência, ou tratando como brincadeira. Tenta deixar o emocional de lado em detrimento do racional. Cria explicações, lida como se fosse brincadeira, não chega a identificar a violência como violência.

III - “Como eu sou adolescente, eu ainda sou rebelde”

Na entrevista de Milena percebemos várias vezes que ela tem uma visão da adolescência como algo natural, dado, uma fase de “rebeldia”, e de loucura.

Como eu sou adolescente, eu ainda sou rebelde...

Milena diz que é muito rebelde, muito “doidona”, fala isto várias vezes durante a entrevista.

Mas nem era por causa disto, era porque a gente era meio doidão!

Mas o que é ser rebelde? Isto ela não consegue dizer. O que parece é que ser rebelde é algo inerente ao fato de ser adolescente. Quando diz o que faz, o que denomina como rebeldia, responde:

Ah, eu discuto. Porque eu discuto muito com a minha mãe. Por causa que [sic] a minha mãe, os nossos gostos são completamente diferentes... e eu e meu irmão não. A gente tem o gosto igual! E tem vezes que minha mãe briga comigo e com meu irmão por causa que a gente tem gosto igual.

Para ela, os motivos das discussões entre ela e a mãe são porque têm gostos diferentes. Gostam de músicas, de programas de televisão, de fazer coisas diferentes. Racionaliza a raiva que tem da mãe, justificando pelos gostos.

Percebemos ainda que o sentido de ser rebelde está atravessado pela religião da mãe, pois quando diz que “apronta” não consegue definir o que é ser rebelde, nem “doidão”.

Parece que Milena não consegue perceber que a discussão que trava com a mãe deve-se ao fato de ver sua liberdade cerceada, e não porque seria “natural” da idade. Os rótulos e características chamados de “naturais” da adolescência acabam por impedir o entendimento sobre o que realmente se passa com o sujeito. O rótulo tapa a realidade, Milena não entende porque fica brava com a mãe e justifica como atitude “normal” da adolescência.

A atitude de Milena está de acordo com o que Aguiar e Ozella (2005 a) percebem em sua pesquisa sobre a adolescência. Para eles os adolescentes:

“Reproduzem nas suas relações o papel de filho adolescente e, portanto, rebelde, mas quase como nos fala a música, ‘um rebelde sem causa’, sabendo que é uma fase, e que passa. Afirmam a repressão familiar como uma das principais causadoras da rebeldia, mas reconhecem a razão dos pais, que em última instância, fazem isto para o próprio bem deles.” (Aguiar e Ozella, 2005 a)

A mãe a proíbe de namorar, colocou um limite de idade pra ela começar a namorar.

Não, de jeito nenhum! Ah, é coisa de gente antiga! porque a mãe dela não deixa ela namorar! Ela acha que sou muito nova. Ela acha que com 16 anos, assim... eu pensei que ela ia falar com 18...(risadas) pelo menos 16 anos é melhor...

Isto gera sofrimento em Milena, que quer ser uma adolescente “normal”, dentro da adolescência considerada normal, idealizada, mas a religião da mãe é um impeditivo. Percebemos uma insatisfação em Milena por ver que não pode ser uma adolescente como é esperado, valorizado dentro da cultura em que vive. Ela quer ser rebelde, quer sair, namorar, dançar, usar as roupas da moda, mas ao mesmo tempo a religião não permite.

Mas a própria Milena se cobra por não seguir os preceitos da religião, que acabou por internalizar, por isso muitas vezes percebemos que se culpa, que acha erradas coisas que os “outros adolescente” não achariam. Fica sempre em um dilema entre o que quer fazer e o que a religião e a mãe permitem que faça.

Acaba fazendo algumas coisas às escondidas da mãe, como namorar. Mas sempre com medo de a mãe descobrir e bater nela. Para contar para a mãe que já tinha beijado vai à casa da tia que a protege, para evitar apanhar.

Aí eu aproveitei e contei, porque qualquer coisa se ela desse na telha e quisesse me bater minha tia não ia deixar ela tocar em mim. Aí eu contei pra ela, daí ela falou “você não falou que sua prima era vagabunda? E que não sei o que... e que você só ia ficar com 15 anos, e namorar com 18?” e eu, “mãe, reverteu... reverteu!”(risadas)

Reclama do irmão por ele também não se encaixar no padrão de adolescência idealizado. Por ele nunca ter beijado ninguém e parecer não se importar com isso.

Não, o meu irmão nunca ficou, aliás, meu irmão, ele... não é que ele é brega, ele é muito calmo! Ele é muito calmo, ele é muito calmo. Eu chamo até ele de “panguão”. Eu falo pra ele “nossa, Francisco você pangua muito” mas ele nem liga! Ele acha que a hora certa dele vai chegar...

Milena vê uma diferença no tratamento que a mãe tem para com ela e com o irmão. Segundo ela, o rapaz tem muito mais liberdade, a mãe o deixa fazer muito mais coisas. A hipótese que ela formula é que o irmão é mais parecido com a mãe, mesmo logo depois falando que ela e o irmão são muito parecidos. Mas podemos entender essa maior “liberdade” do irmão como um reflexo da construção social das diferenças de gênero.

Aí eles são muito grudados e minha mãe deixa ele fazer a maioria das coisas que ele quer. Mas às vezes ele apronta também e minha mãe fica doida com ele. Mas isto é passageiro, mas comigo, não, nossa Deus!, provisório fica muito tempo, muito tempo ela fica brava. Igual teve uma vez que eu aprontei, nem sei o que eu aprontei, tem coisa que eu apronto que eu nem sei o que que é. Aí um mês depois ela foi conversar comigo e eu acho que eu quebrei um copo e ela “Você lembra do que você fez o mês passado?”

Milena conta que está mudando, que não quer mais ser irresponsável nem brigar com a mãe. Repete que aprontava muito no passado, e agora não faz mais isso.

Mas agora eu não sou assim! Até falo pra quem reclama assim de mim assim, não pode falar. Eu falo oh... reclamam “ah você não sai!” as meninas chamam pra sair... porque eu sou mais caseira... porque até acostumei, agora, porque ela me prende muito em casa. Nossa, cada coisa que eu já fiz!

Percebemos a contradição passado x presente várias vezes no discurso de Milena, o passado é visto com algo difícil e o presente como bom. Mesmo quando vemos que pouca coisa mudou no presente, Milena parece ter a sensação de que as coisas estão melhores e que está mais “ajuizada”. A adolescência é vista como algo que passa, apenas uma fase da vida, que a única coisa a fazer é esperar. Milena vê essas mudanças na sua vida como a adolescência que está “passando”, e ela ficando cada vez mais ajuizada, pois está ficando mais velha e, portanto, mais responsável.

Neste núcleo percebemos como Milena se apropria da visão socialmente construída, ideológica, do que é ser adolescente e a assume como verdadeira. Lembramos que não estamos negando a existência da adolescência, mas sim considerando-a como um fenômeno sócio-histórico, não como algo natural,

“mas como um momento significado, interpretado e construído pelos homens. A forma como os adolescentes significam este momento vivido por eles, a nosso ver, revela e reforça a expectativa social, produz e reproduz a ideologia liberal, reafirmando concepções naturalizantes e a-históricas.”
(Aguiar e Ozella, 2005a)

Esta visão de adolescência como um período naturalmente de crise cumpre o papel ideológico de camuflar as verdadeiras razões dos conflitos, banalizando-os. Milena não briga com a mãe por não concordar com suas posições e posturas, mas porque é adolescente e, portanto, “naturalmente” rebelde.

Podemos perceber ainda neste núcleo a religião, novamente, como um importante elemento constitutivo da subjetividade de Milena. Ela revela que sua visão de adolescência “normal” é aquela que é “naturalmente” rebelde. No entanto a religião da mãe, com a qual compactua, não permite a rebeldia. Ser rebelde é contra os preceitos religiosos, contra os valores e costumes rígidos que não podem ser quebrados. Existe uma contradição entre a adolescência normal que busca viver e a religião.

Considerações finais

A violência é um tema amplo, complexo abordado por diversas ciências e áreas do conhecimento, assim como pela imprensa. É objeto de demanda de solução pela população e tema de políticos. Aqui neste trabalho não tivemos a pretensão de esgotar o tema, mas apenas de falar de uma das formas de violência que vitimiza os adolescentes. Consideramos nesta pesquisa a importância de se compreender as diferentes facetas da violência na escola, o quanto ela pode comprometer o desenvolvimento do sujeito, calando vozes, submetendo, excluindo e muitas vezes com o aval dos próprios sujeitos.

A violência causa sofrimento, penaliza pessoas, inferioriza-as. E mesmo quando vivida de forma a não gerar, aparentemente, um conflito, ou algum movimento de contraposição a ela, podemos entendê-la sim como violência, como uma situação na qual o sujeito se submete, se inferioriza, se violenta

Nas representações do problema da violência na escola, que aparecem na mídia ou mesmo no senso comum, na maioria das vezes, a questão que mais aflige é a de que os alunos estão cada vez mais violentos com os adultos. Mas como nos aponta Charlot (2002):

“o problema da violência na escola é ainda, e até mesmo, em termos estatísticos, o dos alunos vítimas de violência. Mas esta questão tornou –se mais difícil pelo fato de que os alunos autores e vítimas se assemelham com bastante frequência, do ponto de vista estatístico. São jovens fragilizados de um ou de outro ponto de vista, ou de vários pontos de vistas cumulados: rapazes (mas a violência das moças aumenta atualmente), alunos com dificuldades familiares, sociais e escolares (isto é, alunos matriculados nas habilitações, nos estabelecimentos, nos departamentos, ou classes mais desvalorizados) . Não esqueçamos também as violências sociais, cujas vítimas mais frequentes são os jovens: desemprego, acidentes nas estradas, drogas, agressões sexuais, etc.” (Charlot, 2002: 435)

Avaliamos como de suma importância dar voz ao aluno. Como ele significa as experiências de violência na escola, as experiências de violência na sua vida. Abramo (1997) nos alerta para a falta de espaços para o jovem falar. Não

precisamos ir tão longe, percebemos como foi importante para estes alunos falarem sobre a escola e sobre as violências vividas neste espaço. Tanto os alunos do grupo focal quanto as alunas entrevistadas.

Na análise da entrevista percebemos como Milena cria formas de lidar com a violência, mais especificamente com as contradições que ela cria na sua vida, tentando não entrar em contato com o conflito. Parece que num primeiro momento as estratégias são para lidar com as questões familiares, com a violência sofrida em casa, mas percebemos que passa a utilizar os mesmos mecanismos em outras esferas de sua vida, como a escola.

Algumas das contradições que conseguimos perceber marcando a vida de Milena foram, por exemplo, o amor que tem pela mãe, e a crítica, mesmo que velada, contra a rigidez com que ela a trata, ou o sentimento da escola ser um lugar muito bom, mesmo tendo muita violência. Outra contradição analisada se refere à vivência de Milena de se perceber, por um lado, como “naturalmente rebelde”, por ser adolescente, e por outro sofrer com isto, pois a rebeldia vai de encontro com sua religião que tem costumes e valores muito rígidos nos quais a “rebeldia” não cabe, não é possível.

O mecanismo usado para satisfazer a necessidade, afetivamente forte, de não entrar em contato com as contradições, de não entrar em contato com o conflito, é o de racionalizar. Tentar colocar o racional, o cognitivo em primeiro plano, em detrimento do emocional.

Assim os sentidos que Milena vai formando em sua vida são contraditórios; querer e não querer, querer e temer, sofrer e gostar. Como ela nega esta contradição, racionalizando, realizando um movimento de abafar o emocional, fica difícil apropriar-se da complexidade de seus sentidos, das determinações que os constituem.

Como o pensamento é emocional e cognitivo ao mesmo tempo, e estas duas instâncias não podem ser separadas, percebemos que o emocional, mesmo negado, não simbolizado, continua tencionando as formas de pensar, sentir e agir de Milena, que sofre com esta situação. Talvez por isto na entrevista fale tantas vezes de como a vida sempre foi difícil.

Uma questão importante que surgiu em nossa análise, que pode vir a ser objeto de outra pesquisa é o peso da religiosidade como importante constituinte da subjetividade. A importância da mediação religiosa evidencia-se quando analisamos o papel da diretora da escola, papel este destacado tanto por Milena, quanto pelos outros alunos durante o grupo focal. Um papel desempenhado de forma rígida, carregado de princípios de uma determinada religião, que atinge seus objetivos pela punição, fazendo deste modo a escola “funcionar”. Apesar de a escola ser considerada laica é difícil separar o modo como ela dirige a escola, da sua religiosidade, e porque não da sua subjetividade.

Se pensarmos que as religiões protestantes, incluindo as tradicionais, as pentecostais (religião da diretora) e as neopentecostais (religião de Milena e sua mãe) tem angariado cada vez mais adeptos no Brasil, esta questão ganha ainda mais força. A revista Retratos do Brasil (2005) aponta que segundo o Censo demográfico realizado pelo IBGE os protestantes eram, em 1940, 2,6% da população brasileira, em 2000 chegavam a 15,4%.

Destacamos a seguir, alguns conteúdos que aparecem tanto no discurso de Milena quanto no grupo focal que nos parecem importantes de serem explicitados. Um deles se refere às diferenças de gênero presentes no tratamento destes adolescentes. Diferenças estas que aparecem tanto nas relações familiares, como nos relacionamentos entre os próprios adolescentes na escola. Nas famílias, eles nos contam que os pais tratam de maneiras diferentes os filhos de sexo diferentes. Os meninos têm mais liberdade e menos tarefas em casa. Nas relações entre eles, na escola, percebemos claramente a presença de preconceitos machistas, quando as meninas ainda são chamadas de “galinhas” quando “ficam”, se relacionam com muitos meninos.

Mas esta questão não pesa só para elas, ou seja, as expectativas sociais relativas ao gênero masculino também estão presentes quando os meninos são chamados a cumprir papéis específicos. Assim as brigas entre eles têm que ser mais “pesadas”, como nos conta Milena. Podemos perceber, por exemplo, a pressão que Tiago sofre por ser homossexual, por não desempenhar o papel de “homem” que é esperado dele.

Relacionado ainda a esta questão de gênero, podemos nos perguntar, o porquê do crescimento de brigas entre meninas, o que está ocorrendo para que as meninas reajam desta maneira. Talvez esta também seja uma questão a ser investigada em outra pesquisa. Segundo os alunos, tais brigas, em geral, estão ligadas a questões relacionadas a namoro e relacionamento com o sexo oposto. Ou mesmo, como afirma Milena e outros alunos do grupo focal, tais brigas também podem correr apenas porque um “não vai com a cara” do outro, sem motivos aparentes. São provocações constantes, que acabam por levar a uma briga maior.

As relações entre eles, parecem ter chegado a um ponto de tensão tão grande que qualquer coisa é motivo para uma violência maior. Como mostramos no capítulo 3, Charlot (2002) aponta que existe uma distinção entre violência, transgressões e incivildades. Mas muitas incivildades juntas criam um clima de tensão forte que pode ser chamada de violência, ou mesmo se transformar em violência.

Percebemos este clima também quando os alunos, nos contam dos recreios na escola. As “guerrinhas” que aparecem como brincadeiras para alguns, acabam por serem significadas como violência por outros alunos, que chamam o recreio de Rebelião da FEBEM. Assim, violência é, para alguns, algo que existe e incomoda, e, para outros, banalizada. Entretanto, pela nossa avaliação, pesar destas diferentes opiniões serem, em alguns momentos, expressas por diferentes alunos, verificamos que Milena e mesmo alguns alunos do grupo focal, revelam uma grande contradição na forma de significá-las. Afirmamos isto ao observar o quanto Milena é contraditória ao se referir às situações de violência, às suas expectativas frente a elas, ao que lhe agrada ou não, ao que lhe traz temor etc.

O que observamos também é que os comportamentos violentos são valorizados por uma parte dos alunos, assim como a bagunça em sala de aula. Percebemos esta valorização da violência, quando os alunos se vangloriam por serem briguentos, por já terem brigado com outro aluno, ou até mesmo por terem feito algum outro aluno chorar. Ou por serem motivo da briga de outras pessoas, fato expresso por Milena quando afirma que os meninos ficam felizes quando duas

meninas brigam porque gostam dele. Tais fatos revelam o quanto a ideologia dominante, machista, que associa virilidade, força e violência, está presente nas ações dos alunos. Como nos lembra Bakhtin (1981), a palavra com significado, além de constituir a chave para a compreensão da consciência e da subjetividade, é espaço privilegiado de expressão e criação ideológica. Verificamos assim, que as significações expressas por Milena, e de certa forma, pelos componentes do grupo focal, revelam as relações sociais, os valores e concepções aí presentes, e porque não a ideologia dominante.

Refletindo acerca dos conteúdos elucidados na entrevista de Milena e no grupo focal, percebemos que a violência e o preconceito atravessam a fala destes adolescentes em quase todas as instâncias de suas vidas.

Finalizando nossa análise, destacamos que são vários os tipos de violências vividas, assim como são diversas as estâncias que ocorrem, ou seja, dentro e fora da escola. Dentre as relações violentas, destacam-se também aquelas vividas na família. Como nos conta Milena e também outros alunos durante o grupo focal, na família o bater é considerado parte da educação. Destacamos também, para finalizar, os preconceitos que vivem, seja o preconceito de classe que ganha destaque na fala de Pedro quando nos conta que toma “enquadrão” na porta da escola constantemente. Ou o preconceito de gênero, com diferenças no tratamento entre meninos e meninas. Ou as relações de preconceito com o diferente, que podemos perceber em relação a Tiago, por ser visto como homossexual ou com Cláudia, por parecer ser de classe social mais alta. Importante frisar que, além destas formas de violência já apontadas, destaca-se também a violência institucional que a escola inflige sobre eles.

Neste contexto como não esperar que estes adolescentes banalizem a violência, assim como faz Milena, para poderem lidar com ela. No entanto, percebemos que cada sujeito cria mecanismos diferentes para lidar com esta banalização, dependendo de sua historicidade.

Assim a violência é sentida e significada dependendo da historicidade de cada um, a partir da forma como cada um transforma o social em psicológico, como as relações sociais, econômicas, culturais, são configuradas.

Milena, expressa de forma singular, única, as relações vividas, as condições materiais que a constituíram, a ideologia, as concepções, significados que ao longo de sua história foram configurados. Os sentidos que constitui ao longo de sua vida, em especial sobre a violência na escola, expressam assim, a síntese da história social, da história da instituição escolar em que esta inserida, e de sua história subjetiva.

Bibliografia

ABRAMO, Helena Wendel. (1997) Considerações sobre a tematização social da juventude no Brasil. *Revista Brasileira de Educação ANPED*, n. 5/6, maio/dez. 1997. (pp 25-36)

ADORNO, Sergio, LIMA, Renato Sergio de, e BORDINI, Eliana B. T. (1999) *O adolescente na criminalidade urbana em São Paulo*. Brasília: Ministério da Justiça, Secretaria de Estados dos Direitos Humanos.

AGÊNCIA ESTADO (2005) *Professores com os nervos à flor da pele* - São Paulo – SP: 02/09/2005 disponível em <http://www.estadao.com.br/educando/noticias/2005/set/05/56.htm> visualizado 02 set 2005

AGUIAR, Wanda Maria Junqueira. (2002) A pesquisa em psicologia sócio-histórica: contribuições para o debate metodológico. In BOCK, A. M. B., GONÇALVES, M. da G. M., FURTADO, O.(orgs). *Psicologia Sócio-Histórica: uma perspectiva crítica em psicologia*. 2ª. ed. revista. São Paulo: Cortez. (pp 129-140)

AGUIAR, Wanda Maria Junqueira (2005) A escolha na orientação profissional: contribuições da psicologia sócio histórica. *Psicologia da educação: Revista do Programa de Estudos Pós Graduated*. São Paulo. (No prelo).

AGUIAR, Wanda Maria Junqueira, BOCK, Ana M. Bahia. OZELLA, Sergio. A Orientação profissional com adolescentes: um exemplo de prática na abordagem sócio-histórica. In BOCK, A. M. B., GONÇALVES, M. da G. M., FURTADO, O. *Psicologia Sócio-Histórica: uma perspectiva crítica em psicologia*. 2ª. ed. revista. São Paulo: Cortez.

AGUIAR, Wanda Maria Junqueira e OZELLA, Sergio. (2005a): *As concepções de adolescentes sobre adolescência/ adolescente. Um estudo em grupos étnicos e classes sociais*. Relatório de pesquisa. Mimeo.

AGUIAR, Wanda Maria Junqueira; OZELLA, Sergio. (2005b) Núcleos de significação como instrumento para a apreensão da constituição dos sentidos. *30º Congresso Interamericano de Psicologia*. Buenos Aires - Argentina.

AQUINO, Júlio Groppa.(1998) A violência escolar e a crise da autoridade docente. *Cadernos Cedes*, ano XIX, nº 47, dezembro/98

ASCENSÃO dos evangélicos. (2005) *Retratos do Brasil*, Belo Horizonte, v. 1, n. 70, p.26-33, jul-set. 2005.

BAKHTIN,M.M. (1981) *Marxismo e Filosofia da linguagem*. São Paulo: Hucitec.

BOCK, Ana Maria Mercês, AGUIAR, Wanda Maria Junqueira. (2003). Psicologia da educação: em busca de uma leitura crítica e uma atuação compromissada. *In*: BOCK, Ana Mercês Bahia (org). *A perspectiva sócio-histórica na formação em psicologia*. Petrópolis RJ: Vozes. (pp 132- 160)

BOCK, Ana M. Bahia. (1999) *As aventuras do Barão de Münchhausen na psicologia*. São Paulo: Educ/ Cortez editora.

BOCK, Ana M. Bahia. (2002) A psicologia sócio-histórica: uma perspectiva crítica em psicologia. *In* BOCK, A. M. B., GONÇALVES, M. da G. M., FURTADO, O. *Psicologia Sócio-Histórica: uma perspectiva crítica em psicologia*. 2ª. ed. revista. São Paulo: Cortez. (pp 15-36)

CAMACHO, Luiza Mitiko Yshiguro.(2001) As sutilezas das faces da violência nas práticas escolares de adolescentes. *Educ Pesq*, jan./jun. 2001, vol.27, no.1, p.123-140.

CHARLOT, Bernard.(2002) A violência na escola: como os sociólogos franceses abordam esta questão. *Sociologias*, Porto Alegre, ano 4 n. 8. Jul/dez 2002, p 432-443

CIAMPA, Antonio da Costa. (1986) A estória do Severino e a história da Severina: um ensaio de psicologia social. São Paulo: Brasiliense.

COSTAS, Ruth. (2005) Com medo dos alunos. *Veja* n. 1904 (11/05/2005)

DEBARBIEUX, Eric. (2003). "Violência nas escolas":divergências sobre palavras e um desafio político. *In*: DEBARBIEUX, Eric. *Violência nas Escolas e Políticas Públicas*. Brasil: UNESCO Brasil.

DUARTE, Newton.(2001) *Vigotski e o "aprender a aprender": críticas às apropriações neoliberais e pós-modernas da teoria vigotskiana*. Campinas, SP: Autores Associados.

FARRINGTON, David P. (2003) Fatores de risco para a violência juvenil *in* DEBARBIEUX, Eric. *Violência nas Escolas e Políticas Públicas*. Brasil: UNESCO Brasil.

FERNANDES, Rubem César. (2004) Segurança para Viver: Propostas para uma política de redução da violência entre adolescentes e jovens. *In*: NOVAES, Regina e VANNUCHI, Paulo (orgs.)*Juventude e Sociedade Trabalho, educação, cultura e participação*. São Paulo. Editora Fundação Perseu Abramo (pp 261- 274)

- GALDINI, Veruska Rodrigues. (2001) *Adolescentes mulheres em situação de pobreza: uma análise da configuração dos sentidos da adolescência*. Dissertação de mestrado em Psicologia Social. São Paulo: PUC-SP.
- GONÇALVES, M. da G. M. (2002) A psicologia como ciência do sujeito e da subjetividade: a historicidade como noção básica In BOCK, A. M. B.; GONÇALVES, M. da G. M.; FURTADO, O. *Psicologia Sócio-Histórica: uma perspectiva crítica em psicologia*. 2ª. ed. revista. São Paulo: Cortez. (pp 53-74)
- GONZÁLEZ REY, Fernando. (1999) *La investigación cualitativa en psicología: rumbos e desafíos*. São Paulo: EDUC.
- GONZÁLEZ REY, Fernando. (2003) *Sujeito e subjetividade: uma aproximação histórico cultural*. São Paulo: Pioneira Thomson Learning.
- LURIA, A. R. (1979) *Curso de psicologia geral. Introdução evolucionista à psicologia. Volume I*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira.
- MANNHEIM, Karl. (1968) O problema da juventude na sociedade moderna. In: BRITTO, Sulamita (org). *Sociologia da Juventude I: da Europa de Marx à América Latina de hoje*. Rio de Janeiro: Zahar editores
- MEDRADO, Hélio Iveson Passos. (1998) Formas contemporâneas de negociação com a depredação. *Caderno Cedes*, ano XIX, n 47, Dezembro/98. (pp 81-103)
- OZELLA, Sergio. (2003) Pesquisar ou construir conhecimento: o ensino da pesquisa na abordagem sócio-histórica. In: BOCK, Ana Mercês Bahia (org). *A perspectiva sócio-histórica na formação em psicologia*. Petrópolis RJ: Vozes. (pp 113-131)
- PACHECO, Eliezer; ARAÚJO, Carlos Henrique. (2004) Pesquisa nacional qualidade da educação: A escola pública na opinião dos pais.(Pesquisa qualitativa – resultados preliminares). Brasília: INEP, 2004. Disponível em: <http://www.inep.gov.br/imprensa/noticias/censo/escolar/news05_01.htm> . Acesso em: 31 jan. 2005.
- PATTO, Maria Helena de Souza. (1999) *A produção do fracasso escolar: histórias de submissão e rebeldia*. São Paulo: Casa do psicólogo.
- PERALVA, Angelina. (1997) O jovem como modelo cultural. *Revista Brasileira de Educação ANPED*, n. 5/6, maio/dez. 1997. (pp 15-24)

PERALVA, Angelina. (2000) *Violência e democracia: o paradoxo Brasileiro*. São Paulo: Paz e Terra.

PINO, Angel. (2000) O Social e o cultural na obra de Lev. S. Vigotski. *Educação e Sociedade*. n 71 Campinas SP, CEDES.

PINO, Angel. (2002) A psicologia concreta de Vigotski: implicações para a educação. In PLACCO, Vera Maria Nigro de Souza. *Psicologia & Educação: revendo contribuições*. São Paulo: EDUC/ FAPESP.

SANCHES, Pedro Alexandre.(2005) MV Bill, a voz do povo. *Carta Capital*, São Paulo, n. 352, p.30-32, jul. 2005.

SPOSITO, Marília Pontes.(2001). Um breve balanço da pesquisa sobre violência escolar no Brasil. *Educ Pesq*, jan./jun. 2001, vol.27, no.1, p.87-103.

SZYMANSKI, Heloisa.(org) (2002) *A entrevista na pesquisa em educação: a prática reflexiva*. Coleção pesquisa em educação v. 4. Brasília: Editora Plano.

TEIXEIRA, Maria de Lourdes Trassi. (2002). *Adolescência-Violência: uma ferida de nossos tempos*. Tese de doutoramento em Serviço Social. São Paulo: PUC-SP.

USOS e costumes. Disponível em: <http://igrejaassembleiadedeus.org/usos_e_.htm>. Acesso em: 10 set. 2005.

VIGIAR E ORAR SEM CESSAR. Disponível em: <<http://www.igrejauniversal.org.br/ler.asp?page=&sub=57>>Acesso em: 10 set. 2005.

VIGOTSKI. L. S. (2001) *A construção do pensamento e da linguagem*. São Paulo: Martins Fontes.

VYGOTSKY. L.S. (1994) *A formação social da mente*. São Paulo, Martins Fontes.

WAISELFISZ, Julio Jacobo. (2004). *Mapa da violência IV: os jovens do Brasil*. Brasília: UNESCO, Instituto Ayrton Senna, Secretaria Especial dos Direitos Humanos.

ANEXO

Entrevista 11/08/2005

Milena
14 anos. 8ª série.

Letícia: Hoje eu queria saber mais de você mesmo. Saber da sua vida, da sua família, como você vai na escola. Pode falar o que quiser. É você, hoje!

Milena : Nossa, desde o começo assim?

L: Não. Desde onde você quisier.

M: Eu fiz... eu comecei nesta escola faz quantos anos? Acho que foi com 5 que eu fiz o pré. Os três prés que agora não existe mais. Você viu, vai colocar a nona série, agora.

L: Eu não vi, ainda.

M: É, daí, não tem o terceiro pré. Só tem 2 agora. Os 3 prés eu fiz lá no (escola) e um pouco aqui no (escola), aqui em Pirituba. Aí depois eu vim direto pra cá e estou aqui desde a 1ª série.

L: Bastante!

M: Ainda bem, porque eu adoro esta escola. Eu gosto daqui demais. É... sempre foi muito difícil pra mim, né? A gente, eu fiquei em péssimas condições depois que meu pai morreu. Daí ficou só minha mãe, eu e meu irmão. Aí a gente ficou assim meio jogados, assim, pra lá e pra cá. Só que eu consegui completar os meus estudos.

Meu irmão já foi diferente, porque ele odeia estudar... ele repetiu. Ele nunca gostou de estudar, mas minha mãe sempre pegou no pé dele. Porque ele não tinha jeito, minha mãe fica doida quando ele fala de estudo. Porque ele não estuda mesmo.

Daí ele repetiu aqui. Ele veio pra cá desde a segunda ou terceira série. Só que daí na oitava ele repetiu. Agora ele esta no (escola). É, deixa eu ver... eu sempre fui boa aluna. Na quinta série eu dei uma despencada, mas consegui recuperar. Agora na 8ª que eu estou despencando de novo. Só que eu já consegui recuperar o 1º bimestre, ou semestre...sei lá como chamam isto agora.

É, deixa eu ver... a vinda pra escola assim, sempre foi difícil. Porque tinha vezes que eu queria algumas coisas minha mãe não podia comprar pra mim. Eu via as meninas se exibindo, sabe? Eu tinha raiva, chegava chorando em casa. Às vezes minha mãe vinha me buscar porque eu passava mal de tanto chorar assim na escola.

Mas assim, em questão escolar, eu sempre fui muito boa. E na minha família, minha mãe sempre me deu muito apoio. Meu irmão também, só que como ele é "rebeldão"...

L: Ele é mais velho ou mais novo que você?

M: Mais velho, ele tem 17 eu tenho 14. Vou fazer 15. Mas aí, ele nunca gostou de estudar, minha mãe batia nele, batia bastante nele, porque ele não queria.

E ela antes, ela era muito estressada, ela tinha depressão... agora ela não tem mais, mas antes ela batia porque ela não agüentava. Ele não entendia as coisas, daí ela tentava explicar mil vezes. Mas daí ela não agüentava mais e batia nele. Agora comigo ela nunca foi assim. Nunca teve problema, nunca foi de olhar meu caderno, estas coisas de escola. Estes negócios eu nunca tive, ele já teve, já, bastante coisa.
Ah, sei lá...e assim foi muitos problemas lá em casa...

L: Faz tempo que teu pai morreu?

M: Vai fazer 13 anos.

L: Você era bem pequenininha...

M: Eu era, minha mãe falou que eu ia fazer 2 anos, 3...alguma coisa assim. Meu irmão acho que por ele ser desde jeito acho que porque ele viu tudo que meu pai sofreu antes de morrer. Porque ele morreu assim de câncer nos ossos, né? E era muita dor. Quando ele não ficava no hospital, internado, ele ficava em casa, e acordava de madrugada com dor. Então, meu irmão sofreu bastante.

Eu nem lembro disto. Não lembro dele. Mas meu irmão lembra bastante, então eu acho que é por isto que ele tem esses problemas. E a minha mãe também sofreu bastante, e ela ficava aliviada de saber que não precisava se preocupar comigo, só precisava se preocupar com meu irmão.

Mas a gente... também a família, que a família não queria a gente antes. A gente acabou perdendo a casa, porque ela não conseguiu pagar. A gente foi ter que morar com minha avó.

Aí meu avô, ele é padrasto da minha mãe, e ele nunca gostou da gente.

Ela tem quatro filhos do primeiro casamento e acho que uns 12 ou 10 do segundo.

É! Minha avó quis ter bastante filho.

Aí ele nunca... ele sempre rejeitou os filhos do segundo casamento, e minha avó acabou rejeitando também. Aí a gente foi rejeitado bastante pela família.... mas com os estudos nada interferiu para minha vida. Mas na vida do meu irmão além do meu pai e pressão da família interferiu bastante para ele

L: Vocês ainda moram com tua avó?

M: Não, agora a gente mora com a minha tia. Não com a minha tia, mas a gente tem uma casa no quintal da minha tia. É bem melhor né? Porque a minha tia da frente gosta da gente. É muito amiga da mãe....

L: Ela é irmã da tua mãe?

M: Ela é irmã, é de sangue mesmo. Porque assim, os que são do primeiro casamento da minha avó eles se juntam por causa que minha avó rejeita, entendeu?

Minha avó rejeita mais... igual eles são tudo espalhado, um mora em Minas outro lá em Suzano... Só minha tia e minha mãe que estão juntas aqui em São Paulo.

Deixa eu ver...o que mais...ah, sempre foi bastante difícil pra gente.

L: Faz tempo que vocês estão morando nesta casa com tua tia?

M: acho que vai fazer uns 6, 7 anos que a gente tá lá com ela. Mas no começo foi difícil. Porque meu tio era muito mal. Não é que ele é mal, mas ele é muito rígido. Daí no começo ele deu a casa pra gente, mas no começo ele não queria que a gente ficasse lá.

E minha mãe e minha tia brigavam muito, elas não se gostavam... teve uma vez que minha tia quase jogou minha mãe da escada, por causa que ela ia numa festa.... era festa de Natal e ano novo lá na chácara da minha avó. Só que não tinha lugar no carro que minha outra tia ia buscar a gente. Daí minha tia empurrou e quase que ela caiu da escada. Aí, deixa eu ver, faz uns dois ou três anos que elas se dão bem. Mas antes era difícil

E eu também... a filha dela, a gente sempre se deu muito bem, mas tinha época que ela vivia batendo em mim porque eu era pequena, né? E ela tem 16 anos agora... e ela batia em mim, ela e meu irmão... juntava e batia em mim...risadas...

E eu ficava toda roxa e minha mãe perguntava, eu não podia falar senão ela batia mais... Mas aí depois que cresceu a gente virou amiga.

A gente se dá muito bem, com meu primo também. O meu primo não fala muito, ele é muito calado. O meu tio também, ele finge que é mal, mas ele é legal...
(risada)

L: Então, daí mora você, sua mãe e seu irmão...

M: É, mora eu, minha mãe e meu irmão na casa de baixo e meu tio, minha tia e meus dois primos na casa de cima.

L: Bastante gente é mais fácil de ter confusão...

M: É bem mais fácil! Já chamaram policia lá! Porque minha prima é muito escandalosa. Como ela não apanha muito, quando ela apanha, ela faz escândalo. Ela é igual a cachorra que tem lá em casa. A gente toca nela ela já está gritando... daí fêz muito escândalo, a vizinha já chamou a policia e a policia foi lá bater na porta falar que estava espancando a menina...nada a ver!

Teve outra vez também que...que a gente faz travessura também, né?

L: Que tipo de travessura?

M: Que assim, tem o quintal lá de baixo, tirando o muro tem umas casas lá em baixo...

Daí quando estava construindo a minha casa, a gente pegou todas as pedras e começou a tacar... (risada) no telhado do homem lá... a gente não sabia, a gente só tava ouvindo o barulho, né? Cada pedra que caía e fazia barulho a gente gritava e fazia a maior festa...achando que caía no chão. Aí ele chamou a policia e a policia bateu lá na porta.

(risadas) Daí a policia bateu lá, e minha tia ficou doida comigo. Porque ela pensava que era eu, porque minha prima colocava a culpa em mim.

L: Mas estava só você? Ou vocês duas fazendo?

M: Estava eu, minha prima e meu irmão jogando pedra na casa do homem. Daí minha tia botou a culpa em mim e daí minha mãe me bateu...

(barulho fora da sala) Nossa!

L: Foi gol!

M: Foi aqui?

L: Na educação física...

M: Ah, achei que fossem os monstros que vieram aqui ontem do playcenter.

L: Veio monstro do playcenter ontem?

M: Veio avisar pra gente ir no playcenter... mas eu não vou. É, mas não tem problema.

Mas aí minha mãe me bateu, não bateu nem na minha prima nem no meu irmão. Porque botaram a culpa em cima de mim...

L: E eles fazem isto sempre... de botar a culpa em você?

M: Não só quando eu era pequena, porque agora eu já me defendo já!

Eu sou meio rebelde assim, mas eu falo “mãe eu sou rebelde mas na hora que faço coisa errada eu sempre admito, né?” aí quando vem querer colocar a culpa em cima de mim eu já chego, junto minha mãe, minha tia, meu tio, meu irmão pra fazer a maior reunião na mesa, pra falar, entendeu? É difícil isto acontecer, mas quando acontece não presta, porque eu fico muito nervosa! Não gosto que os outros falem coisa que não fiz

L: Que tipo de coisa eles falam?

M: Ah, porque assim a minha prima é desastrada, sabe? Daí teve um dia que ela quebrou um vaso maravilhoso da minha tia e ela botou a culpa em mim! E minha tia amava aquele vaso! Era um azul turquesa assim maravilhoso! Com uns detalhes assim...dourado! e aí ela quebrou, e porque eu tava junto com ela, eu vivo junto com ela... ela colocou a culpa em mim. Daí eu juntei ela minha mãe, minha tia e meu irmão pra dizer que não fui eu. Daí esclareceu tudo! Mas depois disto a gente brigou...muitas vezes a gente quase caiu no pau por causa de que ela falava coisa e não era! Mas fora isto sempre foi muito bem a convivência do pessoal lá de casa!

A gente sofre um pouco da rejeição da... do segundo casamento da minha avó... a minha avó fala assim, porque ela mora lá em uma chácara em Franco da Rocha, então lá é tudo deserto, né? Aí, como ela fica muito sozinha ela vem pra cá. Só que ela não vem pra nossa casa, ela vai já pro (bairro) que é onde fica a maior parte dos filhos dela do segundo casamento. Daí ela vai pra lá e fica lá, daí quando ela vai lá em casa, minha tia e minha mãe fala um monte pra ela. Mas a gente que é neta nem se envolve, né?

Assunto de filha e mãe a gente nem se envolve, né? Vontade que dá é mesmo de se envolver, mas... aí elas falam “mãe a senhora não liga pra gente, desde que a gente é pequeno a gente é rejeitado pela senhora”, tudo que acontecia quando a minha avó...quando minha mãe e minha tia era pequeno, era pequena... minha tia, minha avó jogava em cima delas e batia nelas. Não era bater de dar tapa, era espancar mesmo, de deixar marcado. Naquela época ninguém ia preso, daí que ela aproveitava.

Ainda por cima avô não gostava deles, meu avô também batia pra caramba neles, né?

Aí quando meu avô batia nela ela batia nos filhos do primeiro casamento. Minha mãe sofreu bastante comigo, com isto. Aí teve até uma época que ela me batia bastante, daí eu tive uma conversa com ela... falei: "mãe a senhora tá parecendo minha avó quando a senhora era pequena!" por causa que minha mãe falou assim pra minha avó que ela não ia fazer a mesma coisa que minha avó fez com eles quando era pequena. Mas teve uma época que não deu, que ela estava com depressão, ela só tomava remédio, dormia a base de remédio, só que ela batia demais na gente.

Tinha vezes assim, que ela saia pra trabalhar, que ela trabalhava, tinha que trabalhar de madrugada que ela cuidava de um senhor...aí ela chegava só de manhã. Daí este horário de manhã, tipo ela ficou uns 3 anos neste serviço... e eu e meu irmão sozinho. Meu irmão tinha o que? Uns 8 ou 9 anos e eu sei lá quantos anos eu tinha...uns 6 ou 5 anos e ele que cuidava de mim!

Eu e meu irmão a gente sempre brigou...sempre não! Antes a gente brigava mesmo, de se espancar, de pegar faca pra matar...entendeu? mas depois de um tempo pra cá a gente foi se dando bem. Porque ele é calminho e eu sou mais explosiva. Ele gosta de pegar no meu nervo. De me irritar. Daí quem se envolvia nestas brigas era a minha tia, que ela não agüentava, que a gente fazia muito barulho. A gente brigava em cima da cama, dava murro na parede, pra bater..... Daí minha tia que se envolvia, daí ela xingava minha mãe, falava que minha mãe não tinha responsabilidade sobre a gente...mas não era isto....minha tia falava muito estas coisas...mas ela não sabia como era lá em baixo. Ela não estava sustentando a gente, não tinha ninguém pra sustentar a gente. Aí minha mãe tinha que trabalhar, daí então ela saia o que....ela saía a noite, 9 horas e voltava só umas 7 horas da manhã pra casa.... e este horário eu já estava prontinha pra vir pra escola, pra vir aqui pro (escola). Que eu estudava das 7h às 11h da manhã, eu e ele. Daí quando ele não estudava neste horário ele levantava me arrumava e trazia eu aqui, daí voltava dormia mais um pouco e vinha pro horário das 11h às 15h.

Aí, minha tia xingou muito minha mãe por causa disto. Falava que ela era vagabunda, que não prestava pra cuidar nem dos filhos! Sempre jogou...antes ela jogava muito na cara da minha mãe: "nossa, tem que arrumar marido!" a mesma coisa que falaram pra minha avó, falaram pra ela também. Pra arrumar marido pra ver se você começa a prestar mais...mas ela não sabia o que era viver, porque ela trabalhou muito pouco a minha tia. Quando ela casou, ela já largou o emprego já. E meu tio sempre deu tudo de bom e do melhor pra ela e pros filhos dela...então ela nunca soube o que é quase passar fome...passar necessidade dentro de casa, e ficar dois filhos sozinhos pra mãe trabalhar, né?

Então ela jogava muito esta coisa em cima da minha mãe! Daí ela falava que quando eu e meu irmão brigava era culpa dela. Que ela não cuidava da gente. Mas nem era por causa disto, era porque a gente era meio doidão!

L: Tem uma fase que irmão briga muito também.

M: Mas meu irmão é assim, tem gente, quem não conhece fala que a gente é namorado, porque a gente anda de mão dada, abraçado, ele faz muito carinho em mim, no meio da rua mesmo... igual a gente foi no playcenter sábado e ele tava todo abraçado comigo, como se fosse o meu namorado.. tinha menino que olhava

pra mim assim, queria paquerar, né? E meu irmão, tem cara de bravo meu irmão, daí, ele olhava pros lados, ele via que eu tava olhando e olhava pros lados....

Mas a gente se dá muito bem, é muito difícil a gente discutir...porque ele é muito inteligente o meu irmão, apesar dele não estudar, ele só não gosta!

Mas ele é muito inteligente, ele se atualiza muito na questão da política, em tudo, então a gente conversa muito. Ele gosta mais de conversar com a minha mãe. Porque mãe é mãe.... porque ela é mais vivida ela sabe mais as coisas...eu sou mais....como eu sou adolescente eu ainda sou rebelde...

L: Quando você fala que você é rebelde, o que você faz. O que é ser rebelde?

M: Ah, eu discuto. Porque eu discuto muito com a minha mãe. Por causa que a minha mãe, os nossos gostos são completamente diferentes... e eu e meu irmão não. A gente tem o gosto igual! E tem vezes que minha mãe briga comigo e com meu irmão por causa que a gente tem gosto igual.

L: Mas gosto do que?

M: Roupa, sapato, música, esporte... eu e meu irmão a gente gosta de esporte radical. Assim e minha mãe não se conforma, ele tá querendo comprar uma prancha pra surfar. E minha mãe não quer que ele compre a prancha. Ela fala que isto é coisa de doido, sabe? Que ele vai virar surfista, aqueles surfistas doidão. Então eu e minha mãe a gente discute bastante. E ela me prende. Me prende em casa. Meu irmão sai... assim com os amigos dele. Mas ela me prende, eu não saio pra nada. Então eu discuto muito com ela por causa disto.

Eu falo "nossa o Francisco pode fazer tudo!" Porque agora eu tô mais ajuizada. Porque antes eu era mais rebelde, eu saía escondida de casa, ia pra casa de amigos.... ficava até meia noite uma hora da manhã e ela doida comigo, né? Em casa!

Mas agora eu não sou assim! Até falo pra quem reclama assim de mim assim, não pode falar. Eu falo oh... reclamam "ah você não sai!" as meninas chamam pra sair... porque eu sou mais caseira...porque até acostumei agora, porque ela me prende muito em casa.

Nossa, cada coisa que eu já fiz!

L: Me conta o que você já fez!

M: Deixa eu ver... porque antes eu era muito ligada com uma menina que tinha aqui na escola. Eu era muito ligada com ela. Eu amava ficar na casa dela. E a casa dela é uma rua depois da minha, lá em baixo. Aí eu pegava, eu...como ela trabalhava antes, agora ela não esta trabalhando, como ela trabalhava antes, eu pegava e acordava cedo e já ia pra casa dela. Aí minha tia ficava ligada em mim, porque minha tia sabia de tudo....ficava ligada em mim.

Eu saía de manhã e só voltava 13h, 13h30... perto da hora de ir pra escola, pra tomar banho e ir pra escola. Neste horário meu irmão tava estudando, eu acho, sei lá onde ele estava, só sei que ele não estava em casa.

Aí, voltava este horário e minha tia ficava vendo, e tinha vezes que ela saía e não dava pra ela se ligar...

Aí depois da escola, eu ia...porque minha mãe voltava umas 10 horas da noite pra casa... por causa que ela estudava antes. Ela saía as 5h30 do serviço e ia estudar,

ela estudava das 7h as 11h. no (escola). Daí eu saia da escola e ia pra casa dela, aí eu voltava pra casa umas 11 e pouco, daí tinha vezes que ela me pegava... que eu voltava mais tarde, daí ela me pegava! E falava “onde você estava?”

Daí eu mentia pra ela, daí quando eu mentia minha tia ia pra lá e no outro dia contava pra ela. Se não era no outro dia era no sábado. Que ela aproveitava que eu saia com o meu irmão assim as vezes, pro shopping, aí ela ia lá e falava: “a Milena fez isto, isto e isto!”

Em deixa eu ver... o que mais? Namoro que ela descobriu... um eu contei, e outro ela descobriu...

Tem um homem que ele gosta de cuidar da minha vida, e contou. Acabou contando meu último namoro escondido.

L: Que homem é este?

M: Ah, é um... ah é o seu Artur, ele...ele..ai ai... eu não gosto muito dele, porque ele gosta de cuidar da minha vida.

L: Ele mora perto da tua casa?

M: o pior é que mora!

L: Mas ele é ligado a família?

M: não é!

L: O que ele tem a ver com isto?

M: Ele não tem nada. Ele é só conhecido! Mas ele gosta bastante de cuidar da minha vida.

L: Então ele vai lá e conta tudo pra tua mãe?

M: Então ele vai lá e conta tudo pra minha mãe. Igual da outra vez, a gente estava voltando de um lugar com a minha mãe. Daí tava voltando eu, a minha mãe e o meu irmão tava mais pra frente, e o Rodrigo que é meu ex namorado tava voltando atrás, daí eu fui dar um beijo no rosto dele! E o homem estava atrás! E eu nem tinha percebido, nem nada! A gente tava conversando, se divertindo ali e nada!

Daí eu dei um beijo no rosto dele, daí eu olhei pra trás e aí era ele! Daí eu peguei de raiva e dei a mão pro menino também!

Pra ele parar de encher... daí ele disse “você acha que é certo o que você está fazendo? Sua mãe não está sabendo de nada!” daí ele falou um monte! Daí a gente corta caminho, mas dá pra encontrar ele no meio do caminho... daí ele falou que quando encontrasse minha mãe ia falar.

Aí ele foi lá e contou. Daí ele falou que eu tava beijando ele! Mas o beijar dele é como se fosse na boca. Aí ele foi embora, que ele mora perto da minha casa...passando da minha casa ele mora, passando assim numa rua que vira.

Aí, chegou lá o Rodrigo “não, a gente tava brincando! daí ela me deu um beijo no rosto” daí ele explicou no portão, daí ele foi embora e eu expliquei em casa. Só que daí não deu... só que daí eu escrevi num papel, porque eu tenho estas caixinhas de promessa, né? Daí eu escrevi no papel...eu sempre escrevo o que acontece no dia quando eu leio, aí eu li, nem lembro o que eu li...mas eu escrevi

atrás: o dia que eu terminei. Aí minha mãe leu, porque eu sempre guardava assim do ladinho da caixinha... daí ela falou assim "Milena, terminou o que?" "ai mãe, minha amizade com o Rodrigo, que a gente brigava muito". Aí, ela não engoliu direito. Até o dia que eu comecei a chorar muito por causa dele, porque eu tinha terminado com ele que ele tava aprontando demais, aí eu comecei a chorar muito, daí ela foi me perguntar e falou assim "você pode me contar tudo que eu não vou te bater! Não vou brigar com você!" aí eu falei "você promete?" e ela "prometo". Daí acabei contando pra ela, que eu namorava com ele que eu gostava, que eu gosto dele, mas....

L: E ela não deixa você namorar? Você sabe o motivo?

M: Não de jeito nenhum! Ah, é coisa de gente antiga! porque a mãe dela não deixa ela namorar! Ela acha que sou muito nova. Ela acha que com o de 16 anos, assim.... eu pensei que ela ia falar com 18...(risadas) pelo menos 16 anos é melhor....

E Se for um bom partido, porque ela não o gosta dele, do meu ex-namorado, ela não gosta dele porque ele é muito folgado assim, ele tem um jeito muito de vagabundo, desleixado. aí e ela não gosta muito dele. Ela gosta do primeiro, do meu primeiro namorado, porque ele é responsável e trabalha, ele perdeu o emprego agora mas ele trabalha. Ele é daqui também.

L: Se fosse como ele, ela deixaria você o namorar?

M: Ela ama ele, ama de paixão! Teve até uma vez que eu tava com o Rodrigo, e ela não sabia ainda e ela falando nele. Aí teve uma vez de ela quase falou que se eu devia voltar com o Ricardo. Que eu devia voltar com o Ricardo.

L: então a ela a só não quer que você namore com um quem ela não gosta

M: é tem que fazer o gosto da ela, entendeu? eu tenho que fazer o gosto dela e ela ama este menino. Igual agora ela está tentando arrumar um emprego para ele.

L: E ele é da tua idade?

M: Ele tem 15 porque ele repetiu a oitava, ele está fazendo a oitava de novo. Ele tem 15 de minha mãe que gosta muito dele e da família dele. que minha mãe conhece.

minha mãe também gosta da família do Rodrigo, só não gosta dele!(risadas)

Então que ela não deixa. O meu irmão já é diferente, porque o meu irmão ele é mais quietinho, assim, ele acha que quando chegar à hora vai vir a menina certa para ele. E eu sou mais afobada assim, agitada assim. Então ela briga bastante comigo!

L: Teu irmão não namora?

Não, o meu irmão nunca ficou. Aliás, meu irmão, ele... não é que ele é brega, ele é muito calmo! Ele é muito calmo, ele é muito calmo. Eu chamo até ele de "panguão". Eu falo pra ele "nossa, Francisco você pangua muito" mas ele nem liga! Ele acha que a hora certa dele vai chegar...porque antes eu falava pra minha prima, minha prima fica desde os 10 anos, aí eu falava "nossa,mãe! Minha prima é

uma vagabunda! Que não sei o que... eu vou ficar só com 15 anos!” (*risadas*) “Eu vou ficar só com 15 anos! E namorar só com 18!”

Aí quando minha mãe ficou sabendo, que eu contei pra ela que eu fiquei com 3 meninos e namorei com 2... o último ela não sabia, que era o Rodrigo, aí eu contei pra ela que eu fiquei com 12 anos. Aí ela falou “Milena do céu! O quê que é isto?”

E eu aproveitei que eu estava na casa da minha tia, lá no (bairro) e ela me ama, né? Ela me defende por tudo! Aí eu fui contar pra minha tia, ela não é a favor destes negócio de ficar mas.... ela que não sabe o que a filha dela faz também... (*risadas*) porque a filha dela é mais nova do que eu e apronta que só ela!

Aí eu aproveitei e contei, porque qualquer coisa se ela desse na telha e quisesse me bater minha tia não ia deixar ela tocar em mim. Aí eu contei pra ela, daí ela falou “você não falou que sua prima era vagabunda? E que na sei o que... e que você só ia ficar com 15 anos, e namorar com 18?” e eu “mãe, reverteu.. reverteu!”(*risadas*)

L: As coisas mudaram mãe!

M: É, mudou tudo!

L: Quantos anos tem sua mãe?

M: Minha mãe agora está com 49. Ela é bem nova, ela tem uma cabeça muito aberta pra tudo que vem....só certas coisas que ela não aceita de jeito nenhum.

É..... este negócio de ir pra balada que ela detesta, apesar que eu não gosto também, porque eu não gosto de lugar muito afobado assim...mas ela não gosta de balada, deixa eu ver... de sair, assim com muita gente aglomerada.

Igual, eu saio tudo com o pessoal da igreja da minha prima, que eles são legais e minha mãe conhece.... tem uns vagabundos lá, mas... minha mãe não gosta de uns 2 lá... mas ela deixa eu sair bastante com eles, só que de uns tempos pra cá e tem um menino lá que gosta de mim, todo lugar que ele vai ela não deixa eu ir!

Teve um dia lá que a gente ia assistir filme. Daí minha prima disse assim “Milena, vamos lá na casa do Pituka? Assistir filme?” e eu “Ta Carol! Vou falar com minha mãe!” só que eu já sabia que ela não ia deixar...eu ia falar que era na casa de outra pessoa! Só que eu não consigo mais mentir pra minha mãe! Não tem como eu não consigo, mentir pra ela! Ela tem uma carinha assim... daí eu não consigo mentir pra ela. Daí eu falei “mãe a Carol tá me chamando pra ir amanhã, ir na casa do Pituka assistir filme!” Aí ela : “o Pituka? Não de jeito nenhum! Pituka! Quem vai?” aí eu “vai eu a Carol, o Gabriel (que é o ex-namorado dela, agora, né? Deu problema?) o Pituka, o Boni e o Cláudio que vai” ela falou “e a mãe dele vai estar lá?” e eu “Vai!” ela é viúva, também, e eu “vai mãe” e ela: “não, você não vai não! Se fosse na casa de outra pessoa e o Pituka não fosse, você ia, mas o Pituka vai e ainda é na casa dele! Você não vai não!”

L: e por que ela não gosta do Pituka?

M: ela não confia, ela não confia em mim! É que eu já perdi muitas vezes a confiança dela! Eu me arrependo muito, porque eu já aprontei muito com ela, ela já sofreu muito na vida comigo!

L: O que você fez?

M: Ah, eu sempre briguei muito com ela. Eu sempre briguei muito! Teve uma vez que eu até sai de casa, que eu fui pro (bairro) pra casa desta minha tia que gosta de mim! Eu fiquei mais ou menos um mês lá! Porque a gente teve uma briga feia, ela me bateu, tudo! Só que eu não consigo ficar longe da minha mãe! Mesmo a gente tendo o gosto diferente eu não consigo ficar longe dela!

Eu tô sempre fazendo carinho, mas aí ela começou a me rejeitar...

E começou a ficar bastante perto do meu irmão, ela já ficava mas começou a ficar, mais...daí eu fiquei com muitos ciúmes do meu irmão. Eu não fiquei com raiva dele nem nada, mas eu fiquei com raiva dela. Daí eu falei "tá bom, a senhora quer ficar deste jeito eu vou pra casa da minha tia" e aproveitei que era férias e fiquei lá! Antes era um mês aqui, aí a dona Tânia que mudou aí... aí eu fiquei um mês lá na casa da minha tia e falei "só volto pra casa no dia que a senhora se arrepender e pedir!"

Aí estava terminando as férias e ela ligou lá na casa da minha tia e ela falou "Milena volta pra casa!" daí eu falei "quando terminar as férias eu vou!"

Então a gente, na questão de sofrer que eu falo é que a gente briga demais...meu irmão ele sempre, me acalma, então foi o quê mês passado, que eu quis sair pra jogar volley na casa da menina, perto da minha casa. Só que como a menina também é rebelde, ela não deixou eu ir...ela não deixou eu ir no aniversário do irmão da minha amiga, que mora aqui pra baixo também...

Aí ela também não deixou eu ir... daí deu crise de choro! Eu comecei chorar muito na minha cama... chorei, chorei, chorei. Aí toda vez que ela vinha eu "sai daqui, que eu não quero ver sua cara!" Daí meu irmão veio, só ele consegue me acalmar quando estou estressada! Ele veio "Milena, coisa linda do irmão, não fica deste jeito! Eu pago pra você ir em algum lugar...chama as suas amigas pra vocês irem em algum lugar...eu pago pra você, eu arrumo dinheiro pra você!" "mas a mãe não quer deixar eu ir no aniversário" e ele "mas calma, sua hora vai chegar" ele sempre... quando ele fala isto eu fico nervosa! "A sua hora vai chegar, na hora que você tiver que gostar de alguém no tempo certo, você vai!"

Aí ele fala estes negócios porque ele não é muito de festa também! Aí ele conseguiu me acalmar, mas toda vez que eu via a cara dela, não prestava, porque eu ficava muito nervosa com ela, porque ela não deixa eu fazer nada, ela não deixa... até pra sair, pra ir no mercado se eu ponho uma roupa diferente ela briga! Ela fala "aí, quem você vai encontrar?"

Ela é muito rígida comigo, mas também, tem bastante motivo! Eu me arrependo muito, porque eu aprontei muito com ela e perdi várias vezes a confiança dela! Quando ela começava a confiar em mim, daí eu ia lá e aprontava uma...daí agora, faz o que... um ano que eu to tentando conquistar a confiança dela de novo...tá difícil, porque eu sou igual ela, ela é muito desconfiada e eu também sou! Eu puxei isto dela, então ela fica muito desconfiada, então este homem que eu estou falando, que cuida muito da minha vida, ele tem me rondado, rondado bastante, tem perguntado como eu estou... quê que eu tenho feito de errado...eu contei isto pra ela ontem, que ele me perguntou isto na terça. Ela falou assim "se ele vim, não vai prestar" Porque minha mãe também não vai muito com a cara dele!

L: Mas é estranho mesmo o cara, ficar se metendo na sua vida, te rondando...

M: Deve ser por que eu gosto muito da esposa dele, da esposa dele e do filho dele. Eles gostam muito de mim, e eu gosto muito deles também. Mas assim, eu sou mais grudada com a esposa dele. Com ele nem tanto, porque ele é muito rígido, ele é cabeça fechada, ele acha que tudo está errado. Se falar de um jeito diferente com um menino, ou com alguma pessoa ele acha errado. Então acho que por causa disto, que eu sou mais grudada com a esposa dele que ele acha, que ele se acha no direito de cuidar de mim assim.

Aí na terça feira ele veio me perguntar como eu estou e eu contei pra minha mãe. Ela falou: “Milena, se ele vir falar alguma coisa, se você estiver fazendo alguma coisa, eu te bato!”

E eu “não mãe eu prometo, desta vez eu não estou fazendo nada de errado” e eu não estou mesmo.

L: De errado é o que?

M: Namorar, porque ele me ronda, porque descobriu, né? Que eu tava namorando com o último que ele acabou contando pra minha mãe. Ele descobriu, ele viu eu beijando no rosto dele...aí ele já acha errado isto, cumprimentar no rosto ele já acha errado.

E as vezes ele vem....quando ele sai pelos lugar dele aí, ele vem até pelo XXX na hora da saída, ou na hora da entrada. Pra ver se eu estou fazendo algo de errado pra contar pra minha mãe. Ele a tia de uma amiga minha também aqui... Eles vem tudo pelo XXX Pra mim é de propósito, porque o caminho deles nem é por aqui. É lá pra cima.

L: O XXX é este pedaço aqui?

É este pedaço aqui. Daí tem como ir pro shopping descendo aqui, pro XXX. Tem várias entradas. Tem como ir pro shopping, ou lá pra baixo. Aí ele vem justamente por aqui. Tem lá por cima que tem a avenida DDD que ele sempre vai por lá, pelo caminho (outra escola)

Ele sempre vai por lá, ele sempre vai por lá...mas tem vezes que dá a louca dele vir por aqui... e eu falei “mãe é de propósito!” mas eu falei pra ela “mãe não estou fazendo nada de errado, se ele vir fazer alguma coisa é mentira, porque eu não estou fazendo nada de errado mesmo” Alias eu estou me afastando de coisa errada. Tô cansada de fazer coisa errada agora... eu falei pra ela, e ela falou “ah! Milena, o dia que você tiver cansada de aprontar vai ser milagre” Porque eu gosto muito de aprontar, né? De zoar bastante e ela não gosta, ela é mais calminha. Então, ela não gosta que eu zoe bastante. O dia do Playcenter, que eu fui lá sábado com ela, eu zoei demais, eu minha prima e minha amiga a gente zoou demais, e ela ficava com o maior carão pra mim. Mas...

L: Mas zoar é o que? É gritar? É fazer o que?

É gritar, fazer algazarra, a gente dançou lá...porque tem show, né? Ainda mais agora na noite do terror tem show. Aí a gente gritava cantava, tudo quanto é tipo de música. A gente tava entrando no cinema, que tem um cinema lá dentro, a gente gritando pulando, entendeu? Ela é minha tia, minha tia mais brega que ela... ficou com uma cara “meu deus do céu”

Mas daí ela começou a se soltar, começou a dançar um pouco as músicas.... meu irmão pacatão ele ficou fazendo nada....mas eu! Eu cheguei rouca na escola, não falando nada...porque eu gritei demais lá!

Mas é, eu brigo mais assim com minha mãe. Mas assim, meu irmão não tem como, a gente tem os mesmo gostos...igual Internet, questão de Internet. Eu sou vidrada na Internet. E quando ela vê que eu fico... que ela manda eu sair, porque eu só entro de sábado, na Internet, quando ela vê que eu fico até umas 3h da manhã ela fala assim "sábado que vem você não vai entrar, porque está ficando muito tarde pra você ficar na Internet. Você está viciada menina, você está viciada!" E meu irmão já é diferente, se ele fica até este horário ela nem liga, mas daí eu discuto com ela por causa disto também. Porque eu fico na Internet, assim, eu não fico fazendo besteira, fico fazendo pesquisa, fico no MSN, claro, né? Eu não vou deixar de entrar no MSN!

As vezes eu entro no bate papo... o que mais gosto de fazer na Internet é procurar cartão virtual pra mandar pra tudo quanto é tipo de pessoa.

Mas aí ela reclama, ela gosta de policiar tudo! Tudo! Ainda bem que ela não sabe mexer em computador, porque se ela soubesse...eu tenho o histórico de todas as minha conversar do MSN. Se ela soubesse ela ia lá no histórico e ver tudo que eu converso. Não é porque a gente é adolescente que a gente conversa de tudo, a gente conversa de beijo, que tipo de menina que você gosta quando a gente tá conhecendo a pessoa. E tem um menino lá na Internet que gosta de mim e começa a falar "eu te amo", estes negócios...e minha mãe fica doida de vida! É, fala que eu sou linda, estes negócios...teve um dia que ela pegou o menino falando que eu era linda daí ela "vai te catar vagabundo, vai fazer alguma coisa!" ela xinga mesmo! Ela xinga... quando eu fico até tarde no MSN ela fala "este bando de desocupado! Você é desocupada e eles também, não tem o que fazer da vida fica no MSN e na Internet"

Agora com meu irmão é diferente, só porque ele é mais quieto...deixa eu ver... vamos dizer mais inteligente... ele é mais pacato...

L: Mas isto é inteligência? Ele ser mais parado?...

M: Ele é muito parado, mas é que eles são muito grudados, minha mãe e meu irmão. Eles são assim...eu sou mais separada, porque eu não gosto que ela se mete na minha vida. Meu irmão já deixa...minha mãe já sabe o que ele gosta o que ele não gosta... o que ele conversa o que ele deixa de conversar... comigo não! Eu não conto nada pra ela. Meu irmão e minha mãe eles são amigos, e eu não. Minha mãe é colega bem distante assim. A gente não se dá muito bem. Acho que se eu tivesse meu pai aqui eu seria amiga do meu pai, porque eu me entendo mais com homem, eu não me entendo muito com mulher... ainda mais com ela que não tem os mesmos gostos que eu.

Aí eles são muito grudados e minha mãe deixa ele fazer a maioria das coisas que ele quer. Mas as vezes ele apronta também e minha mãe fica doida com ele. Mas isto é passageiro, mas comigo não, nossa Deus! Provisório fica muito tempo, muito tempo ela fica brava. Igual teve uma vez que eu aprontei, nem sei o que eu aprontei, tem coisa que eu apronto que eu nem sei o quê que é. Aí um mês depois ela foi conversar comigo e eu acho que eu quebrei um copo e ela "você lembra do que você fez o mês passado?"

Agora o meu irmão não, ele apronta uma coisa hoje e na outra semana, ela nem lembra o que ele aprontou... mesmo que fosse sério, ela nem lembra.

Mas com minha mãe não dá! Não dá! Ela é completamente diferente. Até às vezes meu irmão tem um gosto igual o dele, igual se interessar mais por política por saber dos negócios do país.... eu falo pra ela “mãe eu odeio política. Homem que entra na política é porque não presta. Homem que presta não entra na política” eu falo isto e falo que não gosto do Lula. E ela fica brava... eu falo “o mãe, eu odeio o Lula” e ela “não mas ele faz isto pelo país que não sei o que...” e eu só to assim prestando atenção agora na política porque o escândalo está muito grande.

Ela vai conversar comigo de política e ela fica nervosa porque eu não lembro, ela fala o nome do pessoal lá, tipo José Dirceu, o careca lá...

L: Valério

M: É o Marcos Valério, o Roberto Jefferson... eu só lembro do Roberto Jefferson porque ele é muito engraçado, ele tomou uma porrada no olho. Ele pode falar que aquilo não foi porrada, mas aquilo foi! (*Risadas*)

L: Eu concordo!

M: Eu falo pra minha mãe que eu só lembro dele por causa disto. E o careca porque ele é muito estranho.

E aí minha mãe vai falar comigo de política e aí ela fica nervosa, porque ela fala o nome e eu “quem é mãe?”. Daí ela “aí Milena aquele cara lá que fez isto, isto e isto”, “ah, não sei quem é não!” e daí ela “ah, vou conversar com seu irmão porque com você não dá!”

Por que daí ela fala, quando ela fica muito nervosa, ela fala: “você viu porque que eu fico nervosa com você? Você está em outra atmosfera, parece que você está em outro mundo!”

Porque eu não me interesso, não me interesso muito por estas coisas... e ela gosta muito de jornal, e eu não gosto de jornal, eu gosto da novela e ela não quer que eu assisto novela, ela quer que eu assista o jornal junto com ela. E eu só gosto do jornal do quatro e ela gosta do jornal do sete, e eu não gosto do jornal do sete!

E a gente briga até por coisa boba, igual ontem, ela veio me buscar na escola porque eu tava passando mal. Porque pra mim eu não tô usando óculos agora e minha vista esta aumentando o grau. Aí eu não tava conseguindo andar direito de pressão na testa, na vista e na testa. E no nariz que eu tenho sinusite. Só que pra ela é porque eu não como, que eu não almoço, detesto almoçar pra ir pra escola. Pra ela é porque eu não como.

Aí hoje ela: “Milena você toma este copo de leite, acabei de fazer pra você!” daí eu “não mãe eu não vou tomar, eu não vou voltar muito tarde! daqui a pouco eu tô aqui!” daí “se você não tiver daqui a pouco aqui em casa, eu vou ligar lá, hem? Como é o nome da psicóloga?” daí eu “Letícia, mãe!”

L: Depois eu preciso de uma autorização...

M: Mas ela não vai ouvir, né?

L: Não, não se preocupe!

M: Não ela não liga não! Ela só é rígida!

L: Se precisar eu falo com ela.

Não, ela é rígida mesmo. Por causa que eu aprontei muito com ela. Daí ela falou assim: “eu vou ligar lá, e se tiver terminado a sua conversa com essa psicóloga e você não tiver aqui em casa, Milena...você vai ver”

L: Então você tem que sair correndo daqui...

M: Não, mas ela fala isto só na hora. Mas ela liga mesmo, daqui a pouco ela está ligando aqui.

L: Bom, ela sabe que você está aqui comigo.

M: Ela sabe! Eu falei “mãe eu vou estar lá! E no final eu venho direitinho pra casa! Eu não vou passar na casa de ninguém”. Por que antes era assim, eu falava que ia num lugar ia pra casa de um amigo, aí eu demorava demais...

Igual pra ir pro mercado, igual quando eu estava namorando com o Rodrigo. Eu pegava ia pro mercado e eu ia lá pra casa dele, e aí, porque é muito bom ficar lá com sogra, ficar lá com as parentes, com a irmã dele, porque a irmã dele é super doida. Ela é doida igual eu, daí eu ficava lá conversando, daí a sobrinha dele que eu gosto muito dela... daí eu ficava lá conversando, eu ficava lá com ele e com o Ricardo também.

Eu demorava demais e chegava em casa com a sacolinha de supermercado (risadas)

e ela “Milena, onde você foi! Você demorou demais!” daí eu “mãe, a senhora não imagina a fila que estava naquele mercado! Uma fila muito grande!” e ela “mentira que de dia este horário não tem quase ninguém” e eu “então vai lá mãe! Vai lá ver” e ela não vai, né? Porque ela tem dor nos joelhos, então ela não sai de casa...eu falava isto só porque eu sabia que ela não saia de casa. Porque pra ela o supermercado é longe. Fica na rua de trás de casa, na rua da frente. E pra ela é longe. Aí eu aprontei muito com ela.

L: E ela está trabalhando agora?

M: Não, agora ela está parada.

L: Então ela fica em casa mais ainda? Olhando o que você faz

M: Exatamente! Já não basta minha tia!

Porque tem vezes que ela sai pra ir no INSS pra ver se consegue receber por este problema do joelho que ela tem...e antes a empresa dela era lá em Barueri! Então, era longe, muito longe! E ela tinha que usar salto e tinha que ir toda intelectual pro serviço... e ela descia num ponto e ainda tinha que andar até chegar na empresa. Daí acho que foi por causa disto que ela ficou com problema no joelho, e porque ela esta meia gordinha também. Eu falo pra ela e ela não toma vergonha na cara! Aí ela entrou no INSS pra ver se consegue, ela quer trabalhar porque ela não consegue ficar parada, mas ela quer ganhar enquanto não consegue. Mas ela quer ganhar o dinheiro pra sustentar eu e meu irmão.

Aí estes dias que ela sai a minha tia fica me vigiando, e eu ponho música lá em casa muito alto! Pros vizinho tudo do bairro escutar. Mas pelo menos eu não saio de casa. Quando eu saio é pra comprar bala ou ir no mercado. Ou alguma coisa que ela deixa dinheiro pra eu comprar. Mas a minha tia já fica de olho. A minha tia é a guarita da minha mãe!

Se não é minha tia é minha mãe! Se não é minha mãe é minha tia.

Tem dias assim de manhã que ela não deixa eu ir em algum lugar aí ela fala assim “Milena você não vê a hora de eu trabalhar, né?” e eu “o mãe eu não vejo a hora da senhora ir trabalhar mãe!”

(Risadas)

Porque não é, é que...eu tô acostumada ficar em casa mesmo. Eu não saio mesmo pra nada. Tanto porque onde eu ia na casa desta minha amiga, que eles moram tudo na mesma rua o Ricardo, o Rodrigo e a Carol. Aí eu ia pra casa da Carol, depois ia pra casa do Ricardo e depois pra casa do Rodrigo. Aí eu não gosto mais daquela rua. Acho que eu passei muita coisa lá e eu não gosto mais de lá!

Eu não gosto nem ouvir falar na rua, então eu não saio de casa porque eu nem tenho muito onde ir. Às vezes eu falo “o mãe eu vou lá no shopping, andar um pouco porque eu não estou afim de ficar em casa...” aí ela pergunta “você vai com quem?” e eu “não vou com ninguém, não”. Estes dias mesmo eu descii era o quê, de manhãzinha mesmo umas 8:00 horas da manhã e eu descii e fiquei lá no shopping parada olhando as crianças. Lembrando da minha infância. A minha infância praticamente foi toda no shopping. Que lá tem um parquinho, né? Minha mãe tirava foto lá, eu tenho um monte de foto lá em casa no parquinho. Aí meu Deus, horrível!

Aí eu fiquei lá, eu ia lá...daí nisto minha mãe confia, porque ela sabe que quando eu vou no shopping eu não vou com ninguém, então ela confia bastante. E lá, também, tem gente que eu conheço e se alguém for lá fala pra minha mãe “eu vi sua filha no shopping...”

FIM DO LADO A

M: A gente vai ter que gravar os dois lados?

L: Não, a gente fala até onde você quiser, é que como estamos no meio eu virei...Mas eu quero saber um pouco da escola, como que é você é na escola...

M: Como assim?

L: Você já falou pra mim que você vai bem. E eu percebi também que você é amiga de todo mundo, né? Porque no grupo, tava até ouvindo a fita e lembrando, as pessoas contavam as coisas e você falava “é, é mesmo”, “ela faz isto”, “ela não faz”

(Risadas)

M: É que eu conheço todo mundo.

L: E a vida de todo mundo...

(Risadas)

M: Todo mundo me conta tudo. A partir do momento que a pessoa...porque todo mundo fala que eu tenho cara de metida, tenho cara de nojenta e tenho cara de brava. O pessoal não se aproxima de mim e fica me xingando pelas costas. Mas daí quando começa a me conhece melhor e vê que eu sou diferente, que eu sou meia locona mesmo! Aí eles começam a contar tudo pra mim assim.... até um pessoal...tem um pessoal da 5ª série da 6ª série que eu nunca vi mas eu converso também.... e o pessoal da 8ª sabe as coisas da 6ª da 7ª. A vida de alguém da 6ª e da 7ª e me conta, então eu conheço todo mundo!

L: *Eu percebi!*

(Risadas)

M: Os fatos aqui da escola eu sei bastante, por causa do pessoal da 8ª que tem muito contato! Tem gente que não gosta de mim.... também nem ligo!

L: *Você esta na 8ª ?*

M: Estou! Que 8ª que não sabe da vida da escola! *(Risadas)*

L: *Mas você eu vi que sabe mais...porque a Bia falava, você falava e concordava. A Valquíria falava e você concordava! todo mundo ali!*

M: É que eu fico muito grudada com elas ali....grudada com a Bia, com a Valquíria com o Tiago assim... então como tava todo mundo ali... mas não sou eu que sei mais as coisas ali... quem sabe mais quem é... a Livia que não veio aqui.... ela que sabe de tudo! Ela que sabe mesmo! Se vai acontecer briga, que horas que vai acontecer...se é na hora da saída ou na hora da entrada., na hora do intervalo...ela que sabe tudo! É que aquele dia eu tava com o pessoal que ando mesmo então eu concordava com o que eu sabia!

(Risadas)

Eu sabia de tudo! Mas é assim na escola mesmo eu conheço a maior parte das pessoas mesmo. Quem eu não conheço...tem gente que não gosta de mim que não quer conversar comigo não, mas eu não estou nem aí.. Eu falo "oi". Eu cumprimento....

L: *Mas não quer conversar porque?*

M: Ah, porque o pessoal não vai com a minha cara.... não sei...dizem que eu tenho cara de brava. Eu às vezes até sou brava...

L: *Mas o que você faz quando você esta brava?*

M: Não é que eu trato mal, mas quando a pessoa pega no meu nervo aí não dá né? Daí eu falo "Pelo amor de Deus! Não enche meu saco! Sai daqui"... daí depois eu me arrependo e eu chego "aí desculpa" eu peço desculpas... igual a Tati ela é muito...

L: *É aquela que estava no grupo?*

M: Não, é a outra, da minha sala... a baixinha... se ela tivesse você ia ver, ela sabe da vida de todo mundo também...ela é igual a Bia ela é locona, sobe em cima de cadeira e tudo... só que ela é menos, bem menos...

L: Quase nada....

(Risadas)

M: Perto da Bia é quase nada. E ela se eu pego e dou um tapa no braço dela, ela olha com uma cara assim “Milena eu já disse pra você não fazer isto” daí eu “então já que você não quer que eu faça isto, então, sai daqui então” daí ela fala assim “então você está me desprezando? Então eu to indo!” daí eu puxo ela assim e “ah Tati eu te amo!”

Eu sou assim com o pessoal aqui da escola! Tem gente, deixa eu ver quem da 8ª que não gosta de mim... tem a irmã do Ricardo e eu não sei se ela gosta ou não gosta de mim. Porque tem época que a gente quase brigou...porque tem época... teve uma época que a gente tava combinando de brigar...teve uma época que a gente estava combinando de brigar...

É, a briga não ia ser nem aquela briga, né? Ia ser briga combinada... *(Risadas)*

Ela me xingava bastante, porque ela falou que eu fiz o irmão dela sofrer...mas ele é que é muito dengoso. Ele vivia no meu pé e eu não gosto que fica muito grudado em mim, e ele vivia no meu pé!

Aí ela falou assim “ah, eu não concordo com o que você fez com o meu irmão, que não sei o que...” aí sempre que ela fala mal de mim ele me conta. Daí ele chega e “Milena a minha irmã falou isto de você!” Aí eu falei assim “ah é?” e ele “É! E ela vai chegar e vai te dar um couro!” daí eu falei “fala pra ela cair dentro então!” aí ele contou pra ela...daí no outro dia ela chegou e falou “ah, você falou pra eu cair dentro? Então você vai ver o dia que eu pegar nos seus cabelos!”

Eu tenho uma coisa que eu nunca briguei na escola.. Eu não gosto destes negócios...Eu acho que é muito escândalo pra mim... Discutir eu discuti! Eu grito! Igual a menina gritou comigo aí, uma amiga minha...tacaram o suquinho nela! Porque aqui tem guerra de suquinho

L: Sim, vocês contaram no grupo!

M: Sim, você lembra? Tem guerra de suquinho, bolacha, maçã, mas maçã e mexerica é mais na hora do intervalo, na hora da saída, desculpa.... na hora do intervalo é mais o suquinho que tem com o cachorro quente.. aí tacaram o suquinho nela, daí ela falou um palavrão muito alto!

E ela tem uma voz que se ela grita a escola inteira ouve, sabe? E eu peguei “nossa, que baixaria é esta!” Cheguei brincando nela assim... eu não sabia que ela tava tão nervosa... ela falou “tacaram suquinho em mim!” ela levantava o pé assim...e gritava, e gritava! E eu “ah, você vai gritar comigo? Você vai gritar?” daí eu deixei ela e ela correu atrás de mim e eu “também não quero saber de você! Eu não quero saber”

Daí ela na sala, eu falei assim... ela vinha falar comigo e eu falava “grita pra ver se eu te escuto! Você gritou tanto que me deixou surda”

Mas fora isto é, é.... deixa eu ver...com os outros... deixa eu ver como os outros pegam no meu nervo.... eles xingam, quando me xinga não presta!

Porque se é de amiga eu sei! Porque aqui na escola, aí “oi Vagabunda!” a gente xinga mesmo! Até assim no grupinho que eu ando não xinga, mas antes quando eu andava com outro grupinho xingava! “Sua vagabunda, oi!” era deste jeito!

Mas quando chega “ah Milena você não presta” falando sério comigo... que eu sei quando as pessoas estão falando sério, quando estão brincando! Aí eu já fico “ah

você vai me xingar mesmo?” daí a pessoa fala “vou” daí eu “então xinga minha filha! Fica falando com a minha mão! porque eu não estou nem aí que você me xinga!”

Mas tem...é... não sei explicar! É na hora do nervosismo mesmo! Igual ontem eu discuti com a menina dentro da sala!

Por causa que eu tava falando um negócio pra minha amiga e eu tava falando baixinho baixinho! Tava na aula de matemática...aí ela “Milena cala a boca aí, vira pra frente que a professora tá tentando explicar, né?” e a professora nem aí, ela nem sabia que eu estava conversando, de tão baixo que eu estava falando...

E eu sou maior amiga dela também...aí eu falei assim “eu tô te impedindo de aprende por acaso? Que eu saiba eu não estou te impedindo de aprender...eu estava falando baixo com as meninas aqui e você tá escutando a professora” e ela “ah não, mas eu quero que você vira pra frente pra você aprender também!” “ mas eu não estou afim de aprender agora, vou continuar conversando” aí a gente discuti mas depois eu cheguei, igual minha mãe veio me buscar na escola ontem e eu “Tchau Gabi! Eu te amo!”

(Risadas)

Mas assim, brigar mesmo de pegar nos cabelos, aqui na escola eu não tenho não!

L: Só aqui? E fora da escola, você tem também?

M: Ah não! Eu tenho um jeito assim...eu sou muito escandalosa, minha mãe mesmo fala... a minha tia não gosta muito de mim porque eu sou muito escandalosa... então eu chego assim quem quer que seja que esteja do lado de uma amiga minha eu começo a conversar... pra mim não importa estes negócios.... Tem a Cristiane minha amiga que ela só conversa, só cumprimenta quem ela conhece! Ela é antipática mesmo... ela não fala, e ela tem uma cara de brava e ela consegue levantar só uma sobancelha... ela fica assim com uma sobancelha levantada assim *(imita a cara da amiga)* ela é antipática mesmo, mas eu não, eu chego, eu converso com todo mundo. Todas as tias aqui me conhecem, se você for perguntar todo mundo me conhece.

Até a tia Sonia que é do horário da manhã, das 7 as 11h, deixa eu ver, faz uns 3 ou 4 anos que eu estou no horário das 11h as 3h, é dois anos que eu estou das 3 as 7h e três que eu fiquei das 11 as 3h, mas a tia ainda lembra de mim! Toda vez que eu apareço eu cumprimento!

Porque eu sempre fui bastante espalhafatosa, eu converso com todo mundo, com os tios, sou super amiga dos tios, quando não tem ninguém pra conversar os tios mesmo vem “ah, o que foi? O que você tem?” porque eles sabem que eu sou meio assim, agitada demais....

Aí mas, aqui na escola não tem este problema não, só quem não gosta de mim mesmo, que me conhece. Tem até uma menina da sétima que a gente não se dá mesmo! Não se dá !

Eu já tentei falar com ela, já tentei me dar com ela, mas ela não gosta de mim e eu também não gosto dela... eu falei só pra não ficar aquele clima chato, né?

Mas toda vez que ela passa do meu lado...

L: Mas teve algum motivo?

M: Eu da minha parte, não teve. Por causa que quando ela pisou na escola eu falei pra minha amiga “ah, eu não gosto desta menina, ela é muito antipática”. Eu até falo pro Rodrigo, eu acho ela legal, por que eu vejo o jeito dela, ela é meio doidinha como eu também, mas como ela não gosta de mim então eu nem me aproximo, pra não criar briga...e o Rodrigo depois que terminou comigo ele ficou com esta menina, e ela não gosta de mim por causa disto. Entendeu?

No dia que ele ficou com ela ele estava com raiva de mim, aí eu fiquei com raiva dele! Daí eu falei “você ficou com ela né?” e ele “eu fiquei” daí eu peguei tá bom, ué! A vida é dele, eu terminei com ele, eu não posso fazer nada!

Ele faz o que ele quiser, mas daí um dia depois que ele ficou com esta menina, como ele gosta muito de mim, ele já veio com carícia pra cima de mim. E a gente sente assim ,quase que em frente uma da outra! E ele veio pegar na minha mão...

L: Ele estuda aqui?

Estuda, no mesmo horário este é o pior! É uma 7ª e o resto 8ª 5ª e 6ª aqui...e acho que quarta...

Aí o outro dia que ele ficou com ela, e ela gosta muito dele também, daí ele veio cheio de carinho pra cima de mim. E eu falei “O Rodrigo por que você esta fazendo isto?” sua namorada esta ali oh! Se não é sua namorada é ficante, ela esta ali oh! E esta olhando com uma cara pra mim “e daí ele falou assim “não, não estou ficando com ela não! Só fiquei ontem!” e eu “ah, mas não é certo você fazer isto com a menina! A menina gosta de você! Você ficou com ela, iludiu ela e você pega e bem na frente dela e vem fazer carícia pra cima de mim?” Eu não deixo, porque é errado, do mesmo jeito que já fizeram isto comigo e eu não gostei, não gosto que faz com ela, mesmo eu não gostando dela. Então, a gente assim... a gente não se dá muito bem, não dá mesmo! Porque ele...eu gosto mas não gosto dela.

Não sei explicar... igual ela tem uma pulseirinha assim e daí ele estava com a pulseirinha ele tem uma mas larga e ele têm uma mais grudadinha no pulso. Aí eu falei pra ele...daí eu ia tocar na pulseirinha e eu falei pra ele “de quem é esta pulseirinha?” e ele falou que era dela e eu falei “não vou tocar porque senão vou me infectar” eu falo pra ele “você esta infectado! Aquela sala esta infectada por causa desta menina!”.

Mas aqui na escola eu me dou bem com todo mundo! Um monte de pessoa que não se dá bem com o pessoal, é só quem não vai mesmo com a minha cara. As tias assim... a dona Tânia me conhece, a gente se encontra de vez em quando em alguma igreja aí....

L: Você vai na igreja?

M: Antes eu era da igreja dela, a Assembléia da (Bairro), mas agora eu não sou mais...daí ela outro dia foi lá na igreja da minha prima. Às vezes a gente se encontra.

L: Você vai em qual igreja agora?

M: Agora eu vou na Universal, agora sou da Universal! E ela não se conforma, a diretora! Ela conversou com a minha mãe, e não se conforma. “o quê é isto? Você largou a (bairro) que não sei o quê!”

Mas nada a ver! Mas ela gosta bastante de mim, gosta da minha mãe também. Todo mundo me conhece nesta escola!

L: Estou vendo! E você conhece todo mundo também!

M: É quer ver, se eu não conheço um do primeiro período é muito difícil... porque as criancinha eu tudo conheço! Eu conheço pelo menos um eu conheço. Do segundo que é as 7^a, 5^a e 6^a, acho, e eu conheço! Eu conheço todo mundo e do terceiro!

E os que eu não conheço eu faço amizade! Pessoal aqui da escola!

Mas briga eu nunca tive aqui não! Suspensão, discutir com professor! Ah, discuti uma vez! Este ano, eu discuti uma vez!

L: Porque?

M: Porque ele não deixou eu falar no debate!

L: Ah, você falou no grupo!

M: Lembra que eu contei! Ele não deixou eu falar no debate, daí eu briguei com ele também! Eu discuti! Mas é muito difícil! Eu não discuto, eu me dou bem com os professores!

L: O que você acha destas brigas? E qual o motivo delas, você sabe?

M: Ah o motivo.... aquela briga da minha amiga a Lívia, o motivo foi que a amiga da ex-namorada do namorado da Lívia, do atual namorado da Lívia, o Pedro, não gostou da Lívia e ele terminou por causa da Lívia, porque ele gosta da Lívia! Aí, vamos falar nomes senão você vai se confundir toda!

Então tem a Lívia e o Pedro, que agora são namorados. A Mariana e a Ângela que são amigas. A Ângela é ex-namorada do Pedro, e ele gosta muito dele ainda... aí, ela ficou sofrendo por causa da... a Mariana ficou sofrendo por causa da Ângela, porque ela fica triste, ela se encostava no canto ali e ficava com cara de choro. Só que foi ela mesmo que causou, ela falou "ah Pedro, se você gosta da Lívia vai lá e fica com ela" daí foi ela que fez a coisa toda acontecer.... daí ela se arrependeu!

Aí a Mariana vendo ela deste jeito, no segundo dia que eles foram ficar já chegou e gritou "Lívia!" e já pegou nos cabelos dela e já jogou ela no chão! Foi a maior briga, os vizinhos todos de baixo, que a gente desceu a ruazinha aqui... os vizinho saiu tudo na rua, foi a maior aglomeração! Aí pegou ela, elas se bateram tudo! Isto foi por causa de menino! Deixa eu ver o que mais....A maior parte das brigas aqui na escola é por meninos. Fala aí.... ou por causa que fala que xingou... mas por trás sempre tem menino, sempre tem, sempre tem!

Que nem a Marina da 8^a, ela brigou com a outra Marina, por causa que esta Marina xingou ela! Falou que ela era vadia, não sei o que... xingou ela!

Mas só que por trás disto, eu fui tentar saber, eu fui falar com a Marina, e ela "não porque ela ficou ferrada que eu fiquei com o Anderson..." e eles são namorados agora... aí brigou as duas...

Aí briga e fala que é por causa que xinga.... mas é raro quando tem briga e não tem menino envolvido. Mas a maior parte das vezes é por causa de menino e por causa que xinga... e uma vez só que teve briga de menino, que eu contei naquele dia também, que foi feia que teve canivete tudo, que cortou o menino... aí foi feia!

Briga de menino aqui é horrível! Horrível!

L: É mais pesada?

M: É mais pesada, é muito murro, muito soco! Igual este negócio, a gente menos esperava que ele tinha um canivete pra cortar, até que ele cortou! Nossa!

Eu fiquei pasmada neste dia, eu fiquei muito..... eu fiquei estarecida... comecei a chorar...porque eu conhecia o menino que brigou, ele era namorado da minha prima quando ela estudava aqui!

Aí eu falava pro menino “O que você fez!” E eu chorava bastante, eu e ela! Ele brigou até com um menino do bando dele. Mas eles brigaram, não sei porque que eles brigaram, se foi por causa de cigarro, se foi por causa de maconha, porque eles também fumam... mas sei que foi muito feia a briga que teve aqui, e as das meninas não é tão feia assim...

Eu já tô até acostumada a ver...

L: Tem sempre assim?

M: Olha! No mínimo no ano tem 3! Mínimo assim...

Por causa assim, as meninas sempre inventa que uma é folgada com a outra, que olha de cima em baixo pra outra... daí acaba brigando. Em vez de conversar...

Eu já tive briga, que eu também contei naquela fita. Que a menina falou que ia me catar! Mas eu deixei...eu não vou pra cima da menina de jeito nenhum, eu não tinha motivo de ir pra cima dela! Ela que falou que ia me catar.. fiquei na minha esperei, esperei... conversei com ela “ah, desculpa por ter gritado com você! Mas você me irritou!” daí as duas pediram desculpas e a gente resolveu isto na conversa! Eu deixei o tempo rolar, entendeu?

Mas tem menina que aqui, é briguenta mesmo! Não pode olhar de cima em baixo, não pode dar um olhar meio caído que elas já acham que está sendo com ela! Ou com algum ficante dela, ou o menino que ela gosta! O menino nem sabe que ela gosta dele, mas ela briga por causa dele, faz um escândalo por causa do menino!

Mas é horrível, é horrível aqui na escola brigar por causa disto! Porque não tem motivo!

Homem já não presta! Brigando por eles aí que eles ficam convencidos!

(Risadas)

O menino aqui que brigou, igual o Pedro ele não ficou! Ele ficou normal... graças a Deus! Ele falou: “Lívia! Que coisa mais feia! Mas que baixaria! Que baixaria que vocês fizeram”

Ele falou com a Ângela também, que eles são amigos “o que é isto! Que baixaria.. eu não sou nada e vocês ficam brigando!”

Mas a maior... Ah, lembrei, teve a briga de uma menininha, uma menininha da sexta série... ela tava namorando com um baixinho assim ó! *(indica a altura do menino com a mão)* Nem sei como o menino está na sexta série! Ela era um pouquinho maior que ele! Daí eles estavam namorando, e tal... aí tinha uma outra menina que gostava dele, aí ela começou a dar em cima do menino quando a outra estava namorando com ele...daí ela ficou brava, daí elas brigaram! Só que este se vangloriou! “ah elas estão brigando por causa de mim! Que não sei o que!” e o baixinho é folgado mesmo! Ele já arrumou briga com o Rodrigo, com o Ricardo, com o pessoal da oitava ele já arrumou briga porque ele é muito folgado!

Daí ele saiu todo glorioso daqui “ah, brigaram por causa de mim!” com o ego lá em cima!

Mas é que é feio ver isto, mas aqui... é o que eu ouvi falar e o que eu acho, aqui é a melhor escola da região. E parece uma escola particular, e briga aqui não combina, eu acho que não combina! Está certo que às vezes pra sair da rotina tem que ter alguma coisa... *(risadas)*

L: Pra divertir, né?

M: Pra divertir, tem que ter uma briga! *(Mais risadas)*

Tem que ter alguma coisa, uma discussão, igual ontem tavam fingindo que fizeram uma briga na hora do intervalo, aí os curiosos foram tudo em cima! Mas na verdade não era nada, era tudo mentira, só pra sair da rotina!

Quando não é briga nem discussão daí eles começam a brincar, daí brinca de pular corda, que junta um monte de gente, pega uma corda enorme pra brincar aqui no pátio. Adoleta também eles brincam... Quando não é briga, nem nada disto a gente vira criança. Pega-pegas, antes aqui no chão ela pintou com jogo de amarelinha, só que saiu tudo por causa do tempo... ela pintou, mas saiu tudo agora, mas a gente brincava também! Era divertido quando tinha os jogos no chão. Outra coisa são os jogos de carta que os meninos no intervalo, é um vício desgraçado aqui.. “TRUCO, TRUCO!” aí fica este negócio chato! Eu não gosto...eu não gosto de jogo!

Até que eles ficam aqui, eu fico lá longe....eles ficam brincando....

Nesta hora entra a coordenadora, estamos usando a sala dela para a entrevista. Ela me entrega um papel que eu pedi com dados sobre a escola.

Coordenadora: Daí eu vou lá e dou um toque pros meninos pararem de jogar, né? Não pode...

Ela sai da sala

M: Daí quando não tem isto, tem... eles trazem bola, aqui também, pra gente jogar. As professoras aconselham a não trazer bola pra escola, porque quando fura “ah ela furou, ela vai ter que pagar...” daí cria a maior confusão aqui na escola! Assim, mas tem bastante jogo, tem briga tem violência!

Esta escola tem tudo, ela é ótima esta escola!

L: Que bom que você gosta!

M: Ah, eu gosto demais! As tias tudo daqui! Igual tem esta tia nova, mas antes era outra... o filho dela ainda estuda aqui, ela as vezes vem visitar a gente, vem me visitar, ela vai lá na sala...querendo saber de mim, eles gostam bastante de mim!

L: Que bom! É ruim ir pra um lugar que as pessoas não gostam de você!

M: É ruim, saber que você é rejeitado na escola, um lugar que você convive todo dia, que você tem que ir todo dia! Assim se você não gosta de estudar tudo bem! Isto é o gosto seu! Mas saber que você vem pra escola e ainda não gosta de estudar e a ainda por cima sabe que você é rejeitada aqui...não é bom! Isto eu sofri mesmo lá quando eu era pequena, terceira série por aí...que o pessoal não gostava de mim, porque antes eu era briguenta mesmo, eu brigava por qualquer coisa...se olhasse pra mim “tá olhando o que?! Perdeu alguma coisa aqui?” Eu brigava mesmo dentro da sala, eu discutia bastante!

Mas aqui, aqui tem um espírito harmonioso, de paz aqui nesta escola, mesmo com a diretora sendo muito rígida assim, mas pra mim, aqui é muito bom! Tem muita gente assim que fala aí este lixo de escola, e eu “ah, não fala isto! Eu gosto tanto daqui!” a diretora ela revolucionou esta escola, se você for comparar como estava antes aqui, estava tudo pichado! Tudo caindo...

L: É super bem cuidada esta escola!

M: É super bem cuidada! Os quadros... eu acho muito bonito os quadros, porque eu gosto muito de arte...já que eu não posso ir ao museu, não posso ir numa exposição, tem aqui os quadros, as releituras dos quadros, muito lindas...

A escola sempre que tem férias ela é sempre muito bem cuidada! Ela fica mais limpa do que ela já é! É muito bom aqui...igual eu falei pra minha mãe “mãe, eu gostaria de repetir, só pra não sair daqui...” eu falo pra ela... se eu pudesse trabalhar, aqui...

L: Você vai pra onde o ano que vem?

M: Pro (escola) eu odeio! E é do lado da minha casa, e como minha mãe é muito rígida ela não quer que eu vá pra outra escola. Ela quer que eu fique lá porque ela fala assim “eu vou poder te observar! E se não te observar, lá tem gente que eu conheço que te observa e conta pra mim!”

Ou meu irmão, porque eu vou ver se estudo no mesmo horário que ele, ano que vem ele vai pro terceiro... então eu vou ver...minha mãe vai fazer de tudo pra eu estudar no mesmo horário que ele... mas eu não gosto de lá... lá só tem favelado, favelado... A escola só falta cair, aquela escola, ela só está um caco, só tá no pó! Só está faltando cair as estruturas.. e se eu pudesse eu quebrava aquela escola todinha...

L: Quebrar mais ainda? Já esta quebrada, não precisa...

M: De quebrar pra não existir mais, se pudesse fazer outra lá! Uma bem melhor... que ela é muito feia lá dentro, muito quebrada. Se a Dona Tânia fosse pra lá ela ia revolucionar aquela escola também! Porque lá é tudo pichado sem pintura nenhuma, ah...as carteiras assim, são horríveis as carteiras... as carteiras de lá, as lousas, o chão, as paredes.. é tudo feio...

L: Aqui é tudo direitinho, né? Não entrei nas salas de aula, mas é tudo limpinho...

M: É muito bonitinho...

L: Mas as pessoas picham ou depois que pintou pararam de pichar?

M: Picham! E ela fica doida quando picham as carteiras.. aí ela fica doida, aí ela faz a gente limpar... saiu, até, no jornal, porque processaram a gente, porque acharam que era errado a gente vir pra escola pra limpar as carteiras...mas se a gente que picha por que a gente não vai limpar?

L: Processaram a diretora?

M: Não sei se foi a Dona Tânia, mas sei que a escola processaram! Mas deve ser ela, né? Porque ela é a diretora daqui e ela faz a gente limpar...entendeu?

L: Por que chama (numero) aqui? (durante a entrevista ela chama a escola por um numero e não pelo nome)

M: Eu sempre tive esta curiosidade. Por sinal qualquer dia eu vou perguntar pra dona Tânia. Tem um...acho, eu fui um dia, um projeto, numa outra escola, e ela tem o perfil da nossa, o piso assim, branco e cinza... eu não lembro o nome da escola mas era (numero seguinte) a escola...

L: Ah tá, deve ser número na secretaria de educação, alguma coisa assim....

M: É, deve ser alguma coisa deste tipo! Mas combina direitinho com esta escola... tudo aqui é.. maravilhoso...

É tudo limpo! Aqui ela frisa muito na higiene da escola.... quando esta pichado ela manda pintar por cima! Ela já cansou de pintar... teve uma época que ela até cansou de pintar aqui...por causa que ela pintava e via tudo bonitinho e no outro dia tudo pichado! Ela fica muito triste, com estes negócios assim... até na reunião que teve, teve reunião pais, filhos...pais, alunos a diretora e os professores... aí nesta reunião a gente se ferrou mesmo... o que falaram da gente foi... foi absurdo! A professora falou que eu não estava aprendendo... a minha professora de ciência... ela gosta de mim, mas.. “A Milena não está aprendendo nada! Ela não faz lição de casa...” e eu não faço, né? Dela eu não faço...

Aí a gente se ferrou nesta daí... ela falou... a diretora falou “eu dou uma escola em condições de vocês estudarem, uma escola limpa e vocês não tem que entrar aqui com medo de cair uma porta, de quebrar alguma coisa e vocês ainda por cima tem coragem de pichar!”

Por que na nossa sala tem cortina, estas cortininhas assim...quebram o trilho, picham a cortina, a própria cortina.. eles sujam a cortina, e ela fica triste com estas coisas, porque ela gasta a maior grana, aqui pra deixar a escola limpinha....

Mas daí o pessoal vem pichar as carteiras...e as tias também dão um duro danado pra limpar esta escola... nas férias elas ficam lá limpando com bombril, limpando, limpando, limpando....

Igual eu falo pra minha mãe, se eu pudesse ajudar, é que não pode, ela não deixa... ela acha que o aluno vem, aqui pra estudar também...só uma hora quando dá a louca nela que ela manda a gente limpar tudo! E isto provavelmente quando a gente está de aula vaga... aí ela manda a gente limpar tudo...mas ela acha que aluno vem pra estudar, então, ela não deixa a gente ajudar as tias a limpar...

Porque eu já me ofereci, daí a tia “não, não fala isto, porque se a Dona Tânia ouvir você falando isto ela vai brigar comigo achando que sou eu que quero que você me ajude!”

Mas aqui é bom demais...

L: E a Tânia briga muito com vocês?

M: Aí! Teve uma vez que ela subiu lá na sala, que antes era sala ambiente...porque a gente tinha tudo quanto é tipo de benefícios nesta escola. A gente tinha 30 min de intervalo, que o normal da secretária do estado é 15min só! Só que ela dava mais 15 pra gente ficar no intervalo... a sala ambiente que a gente sempre gostou...

Daí ela está fazendo cada sala de uma matéria, daí, aqui em baixo tem a de geografia e a de ciência, e lá em cima tem a de história e a de inglês, e a de vídeo que é a de inglês também....

Aí ela tirou, porque a gente , num, num... soube dar valor pra isto.. aí ela tirou a sala ambiente, tirou os 15 min de intervalo e agora está tudo normal....

Mas antes quando a gente tinha esta sala ambiente, a gente estava lá na sala de matemática e a gente fez uma bagunça danada na sala de matemática... e aí a professora, eu tenho até dó dela, porque é só na sala dela que a gente faz um inferno, na vida da coitada... aí a gente fez tanta bagunça, mas tanta bagunça que a gente batia o pé no chão! Daí a dona Tânia ouviu, só que aí ela não subiu! Aí a tia, a professora pediu pra tia Vânia chamar ela, aí ela subiu e pegou todo mundo desprevenido...

Mas o que ela falou não foi brincadeira... “ah eu vou chamar o pai de todo mundo aqui”.

Ela falou um monte pra gente, ela até frisou “você está no meio da bagunça Milena? Não acredito, você era uma ótima aluna!”

Mas eu não estava no meio da bagunça! Eu fui pegar uma caneta atrás da menina, daí ela pensou que eu estava conversando! Daí a professora ela tava quase chorando, de tanta bagunça que a gente tava fazendo...

Daí a tia, a gente tem o maior medo da dona Tânia daí a tia, a gente esta de aula vaga fazendo bagunça ela fala “já que vocês não estão me obedecendo, eu vou chamar a Dona Tânia vamos ver se vocês não vão obedecer....” daí a gente “não tia! Pode deixar...a gente obedece, a gente se respeita”

Porque aqui a gente zoa bastante com ela mas a gente sabe, com quem eu ando, a gente sabe que ela é uma boa diretora, que ela fez tudo que ela pode por esta escola!”

Eu não sei se ela vai sair daqui...falaram um tempo atrás que ela ia sair daqui da escola, mas eu acho que melhor diretora igual a ela não vai ter não! Porque a outra que teve aqui, ela deixou a escola... eu não sei nem como ela conseguia andar...fumavam droga no banheiro.. é... a gente tinha que pagar pra entrar no banheiro...as portas tudo caindo! É, pro pessoal que vinha cheirar cola aqui... o pessoal da oitava, pra eles cheirar cola aqui, eles pegavam a parte de cima da carteira e levava pro banheiro pra cheirar cola... porque as carteiras era tudo zoada aqui dentro!

Ela entrou e ela mudou tudo. E foi até bom...os livros novos, os livros que tinham aqui eram tudo caindo aos pedaços, tinham uns cacos... nem dava pra estudar... ela trouxe livros novos, às vezes dá a louca nela de ficar andando lá em cima no corredor.

L: Pra ver se está tudo em ordem?

M: A sala que eu estou agora, é a sala nove, e antes era de baixo da sala dela...aí a gente nem podia andar direito... daí como ela mudou pra cá, tem como a gente dá uma aliviada agora....dá pra ouvir bastante se a gente faz bagunça dá pra ouvir... aí ela sobe e fica lá no corredor... quando ela não sobe, ela manda a dona (coordenadora)

No corredor, ou na hora do intervalo, porque a gente faz hora pra subir, entendeu? A gente perde o maior tempo, a gente faz uma horinha... Igual eu, eu falo mesmo,

eu fico sentada aqui.. quando tem uns gatinhos pingados ali na frente que eu resolvo subir pra sala.... as professoras fecham a porta, e daí eu finjo que tive que fazer alguma coisa e “dá licença professora” entendeu?

É educação, mas eu ...é tão bom ficar na hora do intervalo... daí eu antes era ela que colocava a gente pra cima... daí ninguém se atrevia a não subir... ela vinha aqui rodeava todo mundo e daí fazia todo mundo entrar... daí passou pra (professora) que acho que era a coordenadora do horário... não sei, porque não estou vendo mais ela... mas agora é a dona (coordenadora), que ela vai lá com a gente... por causa que os meninos ficam jogando truco bem aqui.. eu não sei como eles tem coragem...bem na frente da janela dela, e fica gritando, truco, um monte de asneiras que eles falam...

L: É, ela me falou que não pode ter jogo de carta na escola...

M: Ainda bem! Que eu não gosto nem um pouco... acho que é só isto que eles fazem...

Às vezes tem gente que vem estudar na hora do intervalo... antes ela deixava a gente estudar no pátio interno.. nas mesas tudo direitinho, mas começaram a fazer baderna e ela não deixa mais.... agora ou é lá fora ou você não estuda, porque ela acha que a gente tem que estudar em casa... ela tá certa...é, mas ninguém estuda em casa, até os que são CDF que falam que estudam, mas na hora do intervalo ficam com folhinha de fichário pra estudar...

Mas agora ela não deixa mais...

E tem o horário pra entrar, e até com a tia ela brigou, porque a tia, ela deixou 5 min o portão aberto, 5 min a mais... porque aqui fica aberto até 15:05, ela deixou até 15:10, e daí a dona Tânia “o que este portão esta fazendo aberto, até esta hora?”

Ela é rígida no horário em tudo!

Ela é muito rígida, igual dá 19:00 em ponto, um segundo ela não deixa passar.. sete horas em pontinho a gente sai! Deu 15:00 em ponto a tia, já, está chamando todo mundo que ela já vai fechar o portão. Até, às vezes, quando não tem ninguém lá fora ela fecha até 15:00 o portão... certinho!

Ah, não sei, aqui é uma escola diferente... eu nunca estudei numa escola assim...que nem o redondinho.. que eu gosto muito que é lá pra baixo também... mas lá é pra criança, tem parquinho estes negócios... lá é totalmente diferente daqui.... aqui eu acho que ela sabe ligar com nossa idade, principalmente no nosso horário, porque a gente é muito tribuloso, muito tribuloso.. todo dia tem uns 3 na diretoria, todos dia, não escapa, a gente sobre pro intervalo tem uns 3..

L: E você já veio pra diretoria?

M: Oh! Deixa eu ver.....eu vim uma vez que eu testemunhei uma briga, aí eu vim uma vez... porque eu tava envolvida... eu tava envolvida entre aspas... porque era briga de amigas...daí ela “já que a Milena é amiga da menina, ela deve saber de tudo!”

Mas estes negócios de ir pra diretoria... ah, ela não gosta que dança aqui também...ela não gosta que dança...teve até uma vez que ela chamou todas as meninas, de qualquer série, e falou “quem sabe dançar a ‘dança da motinho’ estas músicas assim de funk?” daí ela chamou todo mundo aqui na sala dela, aí eu

descei também, descei eu e minha prima... daí ela pegou e “vocês, até vocês envolvidas neste rolo aqui?” daí “a senhora chamou quem sabia dançar, eu sei dançar!” daí ela mandou a gente dançar, daí não coube todo mundo dentro da sala, e graças a Deus eu fiquei de fora da sala... aí ela mandou a gente dançar e falou “eu não quero este tipo de dança na escola”. Walkmen, boné, não pode trazer...

L: Mas ela não quer nenhum tipo de dança ou ela não quer este tipo funk, ‘boquinha da garrafa’?

M: Nenhum! Deve ser por causa da religião dela, ela interfere... acho que a gente falou isto quando estava todo mundo... ela coloca a religião dela na frente de tudo isto... igual quando a gente vai fazer alguma festa aqui é um sacrifício, pra gente conseguir fazer a festa aqui.. o Tio Caio mesmo, que é puxa saco dela aí... ele fica bravo quando a gente fala que ele é puxa saco dela... mas ele fala “vocês tem que ir bem organizado pra conseguir convencer ela”

L: Ele é professor também?

M: Não ele só é assistente dela mesmo, mas ele é o braço direito dela! E ele fala “vocês tem que se organizar mais, se vocês não forem bem organizados na sala dela vocês não vão conseguir fazer festa aqui na escola”

Antes tinha, festa junina, é festa de natal, formatura... agora tem que pagar pra fazer formatura aqui na escola...é tinha formatura, tudo quanto é tipo de festa...tinha carnaval..

Quando a gente era criança pra assistir carnaval eles colocavam uma televisão aqui no pátio interno deixava. Copa do mundo...eu assisti aqui, teve educação física daí colocaram a televisão aqui e a gente assistiu tudo aqui.

L: Ah, legal!

M: A gente fez maior algazarra, daí ela veio assistir junto com a gente!

L: Ah, na copa todo mundo vem...

(risadas)

M: Ela não quis ficar trancafiada na sala dela, porque ele fica o dia inteiro trancafiada dentro da sala dela... mas ela veio assistir junto com a gente..

Mas antes tinha, antes dela entrar... até no comecinho quando ela entrou, como estava chegando perto e já tava tudo organizado pra festa junina, até que ela fez, montou as barraquinhas aqui, todo mundo veio... mas depois que ela entrou também, não tem mais nada...só tem festa assim quando a gente.. às vezes, ano passado mesmo a gente fez uma festa pra professora, mas ela deixou porque era professor....

Mas a gente tinha festa pra aluno mesmo, “ah, já que hoje é seu aniversário vamos fazer uma festa! Vamos trazer quitutes, tudo!” Mas ela não deixa mais a gente fazer isto não!

Mas ela pergunta quem vai fazer aniversário, que horas que vai fazer.. porque ela se preocupa muito com os nossos estudos... não podemos perder um dia de aula... pra ela perder um dia de aula é um sacrifício.. é “ai, um absurdo!”

Mas ela sabe que um monte de gente cabula... igual da Bia, ela já tinha até desistido da Bia.

L: É, no dia do grupo ela quase não deixou a Bia entrar....e a Bia continua faltando?

M: Não agora ela está vindo pra escola, tá vindo fazer educação física... ela fala, porque ela faz educação física comigo...ela fala assim “tive que vir nesta birosca” aí ela vem com a cara inchada de sono.. “ai se eu pudesse faltar! Porque você acha que eu estou aqui? Tô aqui, porque eu não posso faltar”

Ela mora do lado da escola, não sei como ela pode...ela mora aqui do lado e falta... e a mãe dela não liga muito...

L: Mas ela vai bem quando faz as coisas...

M: Eu não sei, porque ela é muito zoeira....eu ouço a voz dela...por que nossas salas ficam uma do lado da outra... e eu ouço muito a voz dela, gritando, e fazendo zoeira na sala...

Aquelas risadas dela engraçada...

Mas não sei se ela vai bem, porque se a gente pergunta ela não responde... mas faltar ela não está faltando não...

A dona Tânia desistiu dela um tempo, depois pegou no pé dela de novo. Porque ela só vinha na hora da entrada e na hora da saída, pra conversar com a gente, ela não entrava.

(Risadas)

Ela vinha na hora da educação física, que ela gosta muito de bicicleta, ela vinha de bicicleta. Aí ela vem na hora da entrada da educação física e na saída da educação física...ela vinha com o uniforme e tudo, mas ela não vinha...ela não entrava, ela só ficava zoando com a gente e depois ia dar volta de bicicleta por aí...fora isto ela não fazia mais nada...agora ela começou a entrar na aula...

L: Bom, acho que por hoje está bom.