



Universidade do Estado do Rio de Janeiro
Instituto de Aplicação Fernando Rodrigues da Silveira
Programa de Pós-Graduação de Ensino em Educação Básica

André Luís dos Santos Oliveira

**Desenhos-estórias e narrativas de adolescentes: qualidade de vida,
prática de estudantes moradores de periferia e sua leitura de
mundo**

Rio de Janeiro

2019

André Luís dos Santos Oliveira

Desenhos-estórias e narrativas de adolescentes: qualidade de vida, prática de estudantes moradores de periferia e sua leitura de mundo

Dissertação apresentada como requisito parcial para obtenção de título de Mestre em Ensino ao Programa de Pós-graduação de Ensino em Educação Básica do Instituto de Aplicação Fernando Rodrigues da Silveira CAP UERJ. Área de concentração: Cotidiano e Currículo no Ensino Fundamental.

Orientador: Prof. Dr. Lincoln Tavares Silva

Rio de Janeiro

2019

CATALOGAÇÃO NA FONTE
UERJ/REDE SIRIUS/CAP/A

O482 Oliveira, André Luís dos Santos
Desenhos-estórias e narrativas de adolescentes: qualidade de vida,
prática de estudantes moradores de periferia e sua leitura de mundo / André
Luís dos Santos Oliveira – 2019.
148 f. : il.

Orientador: Lincoln Tavares Silva.
Dissertação (Mestrado) – Universidade do Estado do Rio de Janeiro,
Instituto de Aplicação Fernando Rodrigues da Silveira.

1. Qualidade de vida - Teses. 2. Sustentabilidade social - Teses. 2.
Representações sociais - Teses. 3. Desenho-estória - Teses.. I. Silva, Lincoln
Tavares. II. Título.

CDU 308-053.2

Autorizo, apenas para fins acadêmicos e científicos, a reprodução total ou parcial desta
tese/dissertação, desde que citada a fonte.

Assinatura

Data

André Luís dos Santos Oliveira

**Desenhos-estórias e narrativas de adolescentes: qualidade de vida, prática de
estudantes moradores de periferia e sua leitura de mundo**

Dissertação apresentada como requisito parcial para obtenção de título de Mestre em Ensino ao Programa de Pós-graduação de Ensino em Educação Básica do Instituto de Aplicação Fernando Rodrigues da Silveira CAP UERJ. Área de concentração: Cotidiano e Currículo no Ensino Fundamental.

Aprovada em: 25 de novembro de 2019.

Banca examinadora:

Prof. Dr. Lincoln Tavares Silva (Orientador)
Instituto de Aplicação Fernando Rodrigues da Silveira — UERJ

Prof. Dr. Leonardo Freire Marino
Instituto de Aplicação Fernando Rodrigues da Silveira — UERJ

Prof. Dra. Andrea da Paixão Fernandes
Instituto de Aplicação Fernando Rodrigues da Silveira — UERJ

Prof. Dr. Rogério Mendes de Lima — Colégio Pedro II

Prof. Dra. Sandra Regina Sales — UFRRJ

Rio de Janeiro

2019

DEDICATÓRIA

A meus pais, Braz e Marly. Exemplos de luta, carinho, afetividade, amor pelas pessoas e pela vida.

À minha esposa, Christiane. Companheira que nos momentos mais difíceis em que pensei em desistir, com sua calma e apreço me fez crer que as lutas mais difíceis são aquelas travadas contra nós mesmos.

A Giovana. Minha linda filha que me fez ressignificar a palavra amor.

AGRADECIMENTOS

Agradeço, em primeiro lugar, e por ser cristão, a Deus. Por poder estar contribuindo, por meio deste trabalho o vislumbrar de um mundo mais justo, humano e equânime.

Agradeço a calma, considerações e apreço do estimado orientador Lincoln e dos queridos professores do PPGEB CAp-UERJ pelas contribuições em aula.

Aos meus queridos camaradas da Rede Municipal do Rio de Janeiro e de Nova Iguaçu, vocês foram pessoas incríveis, companheiros de verdade nas horas de tristeza e cansaço.

Agradeço às contribuições dos queridos colegas de turma e grupo de pesquisa, Vanessa Barros da Silveira e Vitor Nunes Caetano que se mostraram pessoas preocupadas, contribuindo com apontamentos e considerações para o trabalho.

Um grande abraço cheio de apreço e carinho à turma querida de mestrado do PPGEB CAp-UERJ, vocês foram demais nesses dois anos em que convivemos.

Minha caminhada acadêmica só foi possível por ter ao lado pessoas tão doces e queridas, em que na simplicidade de serem pessoas humanas me mostraram que a educação e a crença por um mundo mais justo só são possíveis ao fazermos os outros sonharem, acreditarem em suas potencialidades.

Você, eu, um sem-número de educadores sabemos todos que a educação não é a chave das transformações do mundo, mas sabemos também que as mudanças do mundo são um que fazer educativo em si mesmas. Sabemos que a educação não pode tudo, mas pode alguma coisa. Sua força reside exatamente na sua fraqueza. Cabe a nós pôr sua força a serviço de nossos sonhos.

Paulo Freire

RESUMO

OLIVEIRA, André Luís dos Santos. **Desenhos-estórias e narrativas de adolescentes**: qualidade de vida, prática de estudantes moradores de periferia e sua leitura de mundo. 2019. 148f. Dissertação e Produto (Mestrado Profissional em Ensino)—PPGEB – Cap-UERJ. Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2019.

A presente dissertação teve por finalidade captar as representações sociais dos estudantes do Ensino Fundamental sobre a qualidade de vida por meio do envolvimento dos sujeitos da escola e da(s) comunidade(s) de seu entorno. Com o intuito de serem alcançados os objetivos do estudo, foi selecionada uma escola municipal, localizada na Zona Norte do Rio de Janeiro. Tomamos como arcabouço teórico-metodológico as contribuições de Serge Moscovici em que trata da Teoria das Representações Sociais (TRS), posteriormente, difundida por outros pesquisadores. Minayo balizou a concepção de qualidade de vida. Paulo Freire nos trouxe as concepções humanizadoras, dialógicas e libertadoras dos sujeitos, mostrando-nos caminhos possíveis frente às violências presentes nas escolas. No tocante ao viés das sustentabilidades, reunimos os pressupostos de Filomena Lucia Gossler Rodrigues da Silva, Guilherme Foladori e Moacir Gadotti. Ao tratarmos dos eventos do cotidiano, estivemos fundamentados em Michel de Certeau. Com a técnica de Desenho-Estória (D-E) de Walter Trinca, investigamos os sentidos captados pelas expressões icônicas e textuais dos estudantes a respeito da qualidade de vida. Buscamos entender, também, a relação existente entre a comunidade e a escola na construção de práticas coletivas identitárias e solidárias, promotoras de participação, assim como a importância dessas práticas em escolas de periferia, como estímulo à cidadania. As informações foram coletadas por narrativas e questionários, bem como caderneta de campo, gravações de celular, fotos e imagens captadas em eventos da escola. O campo foi feito com a participação de 80 sujeitos com seus relatos e indagações, 40 alunos e 40 moradores da comunidade. Acreditamos que tal caminho nos ajudou para que pudessemos pensar estratégias e táticas escolares para desenvolver formas de ação e condutas que valorizassem a sustentabilidade social. Para os estudantes, as palavras com maior compartilhamento foram educação, saúde, família e dinheiro, nesta ordem, sendo, também, palavras mais prontamente evocadas. Vimos que tais expressões caminham ao encontro daquelas trazidas pelos moradores da comunidade. Tal fato nos mostrou que as demandas advindas da comunidade se aproximam às idealizadas pelos estudantes em suas concepções e D-Es a respeito do que foi captado e do que é projetado em relação à qualidade de vida. Ambos os grupos entendem que a educação nos propõe caminhos, sendo entendida como um dos fatores essenciais para a melhoria da qualidade de vida. Os resultados esperados são a promoção de tomadas de consciência, fortalecedoras da qualidade de vida. O que pôde ser alcançado com a pesquisa foi que, por meio do PR, pode-se proporcionar na escola um espaço de gênese formativa para a discussão de qualidade de vida.

Palavras-chave: Qualidade de vida. Sustentabilidade social. Representações sociais. Desenho-estória.

ABSTRACT

OLIVEIRA, André Luís dos Santos. **Storytelling and narratives of adolescents: quality of life, practice of students living in the periphery and their world reading.** 2019.148f. Dissertation and product (Professional master in Teaching) – PPGEb – Cap-UERJ. Rio de Janeiro State University, Rio de Janeiro, 2019.

The end of this dissertation was to capture social representations of elementary school students about quality of life through the involvement of the subjects of the school and the surrounding community (s). In order to achieve the objectives of the study, a municipal school was selected, located in the northern part of Rio de Janeiro. We take as theoretical-methodological framework. We take as theoretical-methodological framework the contributions of Serge Moscovici in which deals with the Theory of Social Representations (TRS), later disseminated by other researchers. Minayo balized The conception of quality of life. Paulo Freire brought us the humanizing, dialogical and liberating conceptions of the subjects, showing us possible ways to face the violence present in schools. Regarding the biases of sustainability, we gathered the assumptions of Filomena Lucia Gossler Rodrigues da Silva, Guilherme Foladori and Moacir Gadotti. When we dealt with the events of everyday life we were grounded in Michel de Certeau. With Walter Trnka's drawing-story (D-E) technique, we investigated the meanings captured by the iconic and textual expressions of the students regarding the quality of life. We also seek to understand the relationship existing between the community and the school in the construction of collective identity and solidarity practices, promoting participation, as well the importance of these practices in schools of the periphery, as a stimulus to citizenship. The information was collected by narratives and questionnaires, as well as field books, cell phone recordings, photos and images taken at school events. The field was made with the participation of 80 subjects with their reports and inquiries, 40 students and 40 inhabitants of the community. We believe that this path will help us to think school strategies and tactics to develop forms of action and behaviors that value social sustainability. For the students, the words with the most sharing were education, health, family and money, in this order, being also words more readily evoked. We saw that such expressions are in line with those also brought by the residents of the community. At once, the most evoked words were health, money, education, and family. This fact showed us that the demands coming from the community are closer to those idealized by the students in their conceptions and D-Es regarding what was captured and what is projected in relation to the quality of life. Both groups understand that education proposes paths for us, being understood as one of the essential factors for improving the quality of life. The expected results are the promotion of awareness that strengthens the quality of life. What could be achieved with the research was that through PR it is possible to provide in the school a space of formative genesis for the discussion of quality of life.

Keywords: Quality of life. Social sustainability. Social representation. Drawing-story.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 –	Réplica de armas confeccionadas por alunos.....	47
Figura 2 –	Dados quantitativos de alunos por segmento na SME/RJ no ano de 2015.....	50
Figura 3 –	Informações gerais da 6ª CRE.....	51
Figura 4 –	Populares reivindicam continuidade das obras da escola na Pavuna.....	54
Figura 5 –	Foto atual da Escola Municipal Escultor Leão Velloso.....	54
Figura 6 –	Papelote de droga encontrada em sala de aula.....	56
Figura 7 –	Faixa de Gaza: divisor dos complexos da Pedreira e do Chapadão.....	58
Figura 8 –	Distribuição dos aglomerados subnormais no País.....	66
Figura 9 –	Jornal de época.....	66
Figura 10 –	Foto da etapa de construção da Escola Municipal Escultor Leão Velloso.....	67
Figura 11 –	Contexto locacional da escola e comunidades atendidas por ela.....	67
Figura 12 –	Acúmulo de lixo no Acari.....	69
Figura 13 –	Nível de assoreamento do rio Acari.....	69
Figura 14 –	Equipamentos urbanos do complexo da Pedreira.....	83
Figura 15 –	Equipamentos urbanos de parte do bairro do Maracanã.....	84
Figura 16 –	Equipamentos urbanos da região de parte do bairro da Gávea...85	
Figura 17 –	EFGR, turma 1802.....	90
Figura 18 –	EFEM, turma 1901.....	91
Figura 19 –	EFPA, turma 1801.....	93
Figura 20 –	EFER, turma 1902.....	94
Figura 21 –	EFHE, turma 1801.....	95

Figura 22 – EFJU, turma 1801.....	96
Figura 23 – EFYA, turma 1802.....	97
Figura 24 – EFMA, turma 1901.....	98
Figura 25 – Qualidade de vida: a cidade que eu amo, o bairro que eu quero.....	99
Figura 26 – Análise de similitude referente ao termo indutor junto aos estudantes “o que vem à sua mente quando você houve falar em qualidade de vida”.....	113
Figura 27 – Análise de similitude referente ao termo indutor junto aos moradores “o que vem à sua mente quando você houve falar em qualidade de vida”.....	119

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 — Posição do IDHM de 2000-2010 dos bairros do município do Rio de Janeiro localizados próximos à escola pesquisada.....	63
Tabela 2 — Organização das sinonímias junto aos estudantes.....	111
Tabela 3 — Organização das sinonímias obtidas junto aos moradores.....	117

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ADA	Amigos dos Amigos
AP	Área de Planejamento
APUD	Junto a, perto de, em
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CEC	Conselho Escola Comunidade
CRE	Coordenadoria Regional de Educação
CV	Comando Vermelho
D-E	Desenho-estória
DSC	Discurso do Sujeito Coletivo
ECA	Estatuto da Criança e do Adolescente
GC	Ginásio Carioca
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IDEB	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
IDH	Índice de Desenvolvimento Humano
IDHM	Índice de Desenvolvimento Humano Municipal
MEC	Ministério da Educação e Cultura
OMS	Organização Mundial de Saúde
ONU	Organização das Nações Unidas
PIB	Produto Interno Bruto
PNE	Plano Nacional de Educação
PNUD	Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento
RJ	Rio de Janeiro
SME/RJ	Secretaria Municipal de Educação do Rio de Janeiro
TCA	Terceiro Comando dos Amigos

TCP	Terceiro Comando Puro
TALP	Técnica de Associação Livre de Palavras
TRS	Teoria das Representações Sociais

SUMÁRIO

	INTRODUÇÃO.....	15
1	QUALIDADE DE VIDA TAMBÉM SE APRENDE NA ESCOLA.....	23
2	REPRESENTAÇÕES SOCIAIS E PRÁTICAS EMANCIPATÓRIAS.....	31
3	CAMINHOS POSSÍVEIS — INDICADORES EDUCACIONAIS DE UMA ÁREA QUE SOFRE COM A VIOLÊNCIA E A RESILIÊNCIA DA ESCOLA.....	50
3.1	Escola como um espaço de valorização das representações dos alunos.....	71
4	QUALIDADE DE VIDA E O PROJETO PAPO DE RESPOSTA.....	74
4.1	Metodologia da pesquisa e análise dos dados.....	79
4.2	Qualidade de vida: Desenho-Estória como um instrumento das vivências.....	87
4.3	Caminhos possíveis para a promoção de sustentabilidades sociais.....	101
5	MANIFESTAÇÕES DOS ATORES E QUALIDADE DE VIDA.....	105
5.1	Manifestações dos estudantes a respeito da qualidade de vida.....	105
5.2	Manifestações dos moradores a respeito da qualidade de vida.....	115
	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	124
	REFERÊNCIAS.....	130
	APÊNDICE A – Questionário para a coleta de depoimentos dos estudantes do 8º a 9º anos.....	136
	APÊNDICE B – Questionário para a coleta de depoimentos dos estudantes do 8º a 9º anos.....	137
	APÊNDICE C – Questionário para a coleta de depoimentos dos moradores da comunidade.....	138
	ANEXO A – Carta de apresentação para a Secretaria Municipal de Educação do Rio de Janeiro.....	140
	ANEXO B – Carta de apresentação para o Instituto de Aplicação Fernando Rodrigues da Silveira.....	141
	ANEXO C – Termos de consentimento aluno (TCLE).....	142

ANEXO D – Termos de consentimento morador (TCLE).....	144
ANEXO E – Termos de assentimento livre esclarecido (TALE).....	146

INTRODUÇÃO

O presente trabalho tem por finalidade tratar questões emergentes pertinentes ao viés da qualidade de vida junto aos educandos em escola municipal

, situada entre os bairros de Costa Barros e Pavuna, na periferia da cidade do Rio de Janeiro. Busca-se desenvolver uma investigação que se alie ao processo de melhoria da qualidade de vida de jovens, estudantes do 8º e 9º anos do segundo segmento do Ensino Fundamental, por meio de mecanismos que orientem novas condutas sociais, utilizando a captação dos sentidos que os mesmos possuem a respeito da qualidade de vida.

A investigação pode ou não reverberar em possibilidades para minorar as desigualdades sociais a partir da tomada de consciência dos educandos e membros das comunidades nas quais os mesmos habitam, por meio de projetos desenvolvidos a partir da escola. Sendo assim, uma vez traçado o objetivo em reconhecer e analisar as representações dos sujeitos sobre qualidade de vida, táticas e estratégias podem ser incorporadas a projetos escolares, para que esta se faça mais presente nas discussões e reivindicações dos envolvidos. Um dos projetos que assume este viés é intitulado “papo de resposta”. Por meio dele, são estreitados os laços com os sujeitos da escola, buscando entender as formas como se comunicam e elaboram sua realidade social no/com o cotidiano.

Nesses 11 anos de magistério na rede pública de ensino no Estado do Rio de Janeiro (2008-2019), docência que envolve as redes estadual e municipal do Rio de Janeiro e Nova Iguaçu, pudemos vivenciar as inúmeras dificuldades¹ enfrentadas pelos professores e alunos das redes públicas. Por estas dificuldades, fomos buscar, por meio de formações permanentes, o entendimento entre o conhecimento cientificizado e a sistematização desse saber junto aos alunos. Nessas buscas constantes, em cursos de especialização e extensão, pudemos compartilhar tal preocupação com nossos pares e vimos que não estávamos sozinhos.

¹ As mais comuns enfrentadas pelo pesquisador enquanto professor das redes de ensino públicas municipais do Rio de Janeiro, Nova Iguaçu e da rede estadual se relacionam com a falta de recursos didáticos, ter que lidar com diferentes perfis de estudantes ao longo da atividade profissional. Identificar, entender e corrigir as dificuldades encontradas pelos alunos no processo ensino-aprendizagem. Salas de aula superlotadas, assim como a carência de recursos humanos.

Ao caminhar, entendemos e amadurecemos, ou melhor, continuamos amadurecendo e aprimorando mais e mais a forma com que nos relacionamos com os alunos. Hoje, percebemos que o diálogo é fundamental para transformar e possibilitar que os sujeitos do processo possam se libertar e buscar alternativas. Um diálogo amoroso, afetuoso, em que o saber ouvir, interpretar e estar próximo, ser caloroso e receptivo podem mudar vidas ou, até mesmo, salvá-las.

Desenvolver de forma crítica e dialógica a busca por uma educação humanista, que estimule o aluno a uma educação libertadora, em que o processo ensino-aprendizagem se desenvolva de forma reflexiva, contínua e em consonância com a prática, conforme concepção de Paulo Freire (2013) é algo que visto. O ser humano em um olhar baseado em Freire está em constante mudança e uma educação libertadora é um viés para a humanização. Neste processo em que o ser humano busca se autorrealizar ele, ao mesmo tempo, se humaniza.

Uma educação reflexiva, crítica e com forte responsabilidade social e política. Considero que seja de fundamental importância o estímulo para que os jovens busquem se empoderar, fazendo da/com a escola um espaço que propicie o conhecimento científico, a busca constante por equidade, liberdade e cidadania. Na concepção de Freire, ensinar não é o simples fato de você transferir conhecimentos. Vai-se além, faz-se uma troca: quem ensina, também, aprende; e quem se põe como aprendente também ensina. Freire nos diz que “ensinar não é transferir conhecimento, mas criar possibilidades para a sua produção ou a sua construção” (FREIRE, 2013, p. 24).

Nesse sentido, o trabalho que ora se propõe também busca alicerçar-se na perspectiva da educação que liberta e trabalha na possibilidade da humanização e da promoção de sustentabilidades, frente às violências presentes em escolas de nível fundamental que servem às comunidades do Rio de Janeiro. Para tanto, as narrativas dos alunos serão valorizadas e estarão presentes, desvendando, contribuindo, ressignificando e aprimorando o diálogo com os integrantes do grupo “papo de resposta — PR”, na tentativa da geração de reflexões-ações junto aos sujeitos da escola básica, pelas quais me ponho como semelhante a estes, solidarizando-me de forma horizontal, em trocas sobre o vivido, com base no dialogismo.

Com o levantamento bibliográfico, buscar-se-á o embasamento teórico-metodológico que não despreze os conceitos que permitam aprimorar estratégias

para que se façam as transcrições das narrativas dos encontros do grupo “PR” que forem captadas e apresentadas. Também me utilizei das informações cotidianas registradas no campo, por meio da caderneta de campo, gravações de celular, fotos e imagens captadas em eventos cotidianos da escola.

As informações coletadas estão fundamentadas no rigor científico, embasado em pesquisas bibliográficas que venham a subsidiar análises sobre o objeto investigado, os sujeitos em questão e o empírico. Além disso, a revisão bibliográfica buscou um encaminhamento coerente e plausível a respeito do tema, conduzindo a pesquisa a um melhor entendimento acerca da qualidade de vida e sustentabilidade social no espaço escolar e na comunidade.

Os diferentes elementos permitem descrever aspectos que promovam a solidariedade, criatividade, positividade, inventividade, potencialidade, nos remetendo a uma escola viva e, acima de tudo, estimuladora da afetividade. A vivência no grupo PR e os vínculos fortalecidos com os professores e funcionários contribuem positivamente para que os fatores elencados sejam alcançáveis.

Na etapa referente à coleta dos dados, salienta-se que foram coletados em periódicos da CAPES, em revistas acadêmicas, artigos e livros científicos. Além disso, houve a elaboração de um questionário qualitativo e quantitativo, no qual as perguntas são objetivas e subjetivas, tal qual como apresentado no Apêndice C. Utiliza-se um número de questões que julgamos possa ser debatido de forma coerente no corpo do texto. Foi priorizado o total anonimato do indivíduo, sendo mostrado apenas o primeiro nome. Todo o processo de construção e confecção da pesquisa foi autorizado, encontra-se cadastrado na Plataforma Brasil² e na Secretaria Municipal de Educação da Prefeitura da cidade do Rio de Janeiro³.

As referências bibliográficas tidas como base para a pesquisa estão alicerçadas em artigos científicos e/ou livros acadêmicos que discutem temas, como: educação ambiental, qualidade de vida, bem-estar, sustentabilidade e representação social. Foi realizado levantamento fotográfico, tabelas e gráficos elaborados pelo autor, buscou-se, também, colaborar com as respostas aos questionamentos levantados.

² Os relatórios e a documentação da pesquisa foram apreciados e aprovados, sob o parecer de nº 3.152.207 pela Comissão de Ética em Pesquisa da Universidade Estadual do Rio de Janeiro (COEP-UERJ).

³ Autorização para a realização da pesquisa aprovada através do processo de nº 07/007.029/2018.

O trabalho estará permeado por temas que dialogam com temáticas atuais, como o direito resguardado à educação, a sustentabilidade em suas diferentes formas e ao “como se dá” o funcionamento das escolas em periferias. Assim sendo, a investigação que norteará a pesquisa estará balizada na busca de possíveis caminhos que possam dirimir questões que se tornam impeditivas, em vários momentos, para a cidadania, a partir do instante que são retiradas chances nas formações de futuro desses sujeitos, no que tange à sua qualidade de vida. Portanto, tentaremos buscar caminhos para dirimir problemas que podem estar reverberando diretamente na manutenção das desigualdades sociais e, conseqüentemente, impactando nas sustentabilidades, sobretudo na social, em uma localidade periférica da cidade do Rio de Janeiro.

Conseqüentemente, investigaremos ações que procurem potencializar a qualidade de vida, atentando para possíveis caminhos com os grupos de pertencimentos sociais nos quais estão inseridos esses alunos e, assim, possibilitar meios e diálogos através da ou com a escola e os atores envolvidos. Trata-se de processo que visa melhorias com/pela sustentabilidade de jovens que se encontram em situação de vulnerabilidade social, jovens estudantes que residem em áreas que sofrem com a violência e criminalidade. Procuraremos valorizar, positivar e promover táticas e estratégias que potencializem o processo de ensino-aprendizagem do educando e a efetivação de protagonismos, por meio de múltiplas formas de sustentabilidades.

Ao aduzir o caminho percorrido deste estudo, apresenta-se, no primeiro capítulo, as indagações que me motivaram a realização da pesquisa. O estudo se calca nos sentidos atribuídos dos alunos a respeito de qualidade de vida. A escola é um ginásio carioca que está localizado no bairro de Pavuna, na periferia do Rio de Janeiro. O ponto de partida será a identificação das representações sociais de um grupo de 40 alunos da Escola Municipal Escultor Leão Velloso acerca do conceito de qualidade de vida; e, a seguir, com outros 40 indivíduos que residem na localidade, lembrando que a escola conta com cerca de 400 alunos.

Os referenciais teóricos que embasam nossa discussão estão fundamentados nas pesquisas de Minayo (2000), pelo The WHO – QOL group (1998) e na Teoria das Representações Sociais. De acordo com tais pressupostos, são levados em consideração a forma como estes indivíduos se percebem na vida, assim como seus

sistemas de valores, culturas, aspectos afetivos, os padrões de conforto, os graus de satisfação familiar, social, ambiental, na sua própria existência.

A pesquisa parte de uma preocupação relacional que há entre escola, comunidade e qualidade de vida, ao ponto que entendemos que a escola pode contribuir para discussões a respeito da temática qualidade de vida e que as discussões podem extrapolar os muros da escola.

No segundo capítulo, apresentaremos a Teoria Representações Sociais, baseada nos estudos psicossociais de Serge Moscovici (2003), pelos quais se procura entender e explicar a maneira como os indivíduos e grupos elaboram, transformam e comunicam suas realidades sociais. Dessa maneira, analisaremos como se dá a organização desses grupos e o que eles concebem como qualidade de vida, serão investigadas as rodas de conversas, aqui, denominadas de “papo de resposta⁴”, como campo inicial de prospecção das representações desses atores.

Investigaremos como se veem e o que é qualidade de vida para eles e como tais práticas podem estar contribuindo para projeções futuras de sustentabilidades sociais na comunidade. Assim sendo, partimos do entendimento de que as representações são, acima de tudo, a compreensão, a interpretação e o compartilhamento do ambiente social no qual estes indivíduos vivem.

Posto isto, será fundamental para o desenvolvimento do projeto que este desdobramento se faça por meio da Teoria das Representações Sociais, pela qual trataremos dos sentidos atribuídos à qualidade de vida para esses grupos de alunos e de moradores das comunidades do entorno escolar, procurando suas concepções e opiniões, sentimentos, emoções, contradições, críticas, expectativas alcançadas ou não.

Tal perspectiva pode ter como desvelamento e desdobramento assuntos bastante confidenciais, sendo resguardado o sigilo e o bem-estar dos sujeitos da pesquisa, pois estarão rememorando experiências pessoais de cada um, assuntos que envolvem significados afetivos, emocionais, sentimentais, vivenciais, racionais,

⁴ Vale ressaltar que a Polícia Civil do estado do Rio de Janeiro tem um programa de conversas em que são visitadas escolas do segundo segmento do Fundamental e Ensino Médio chamado Papo de Resposta. A atuação se dá em escolas públicas e privadas, discutindo-se temas, como: drogas, violência e o papel do policial na sociedade. Reiteramos que as perspectivas apresentadas neste trabalho são diferentes das conversas realizadas pela Polícia Civil. A ideia do nome Papo de Resposta foi uma iniciativa do próprio pesquisador, não tendo associação com o programa da Polícia Civil.

sociais, associados à questões valorativas e identitárias, integrados à sua cultura e ao grupo social de pertença de cada indivíduo da pesquisa.

Quando trabalhamos com alunos de escolas de turno único, os ginásios cariocas, um ponto a ser ressaltado é o estímulo à sua capacidade emancipatória e ao ser o protagonista, criando mecanismos que possibilitem a eles alcançarem tais objetivos.

Além dos estudos sobre as representações sociais, esta pesquisa estará balizada em Michel de Certeau (2003). Certeau tinha um grande interesse em pesquisar a epistemologia do homem ordinário, do homem comum, ou seja, em entender as práticas do senso comum, as práticas cotidianas dos indivíduos, quais mecanismos utilizam, como as instituições através de suas estratégias fazem para regular e pôr ordem na sociedade.

No capítulo terceiro, caracterizaremos o local onde a escola está inserida, assim como índices que mantêm relação com fatores da educação básica, tais como: o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), o índice de Desenvolvimento Humano (IDH) e o Índice de Desenvolvimento Humano Municipal (IDHM). A complexidade que envolve a Escola Municipal Escultor Leão Velloso não a impediu em continuar aumentando seus índices de desempenho educacional. A pesquisa irá apresentar que as ações promovidas em conjunto entre comunidade e escola podem intervir de forma positiva no processo de ensino-aprendizagem. A escola entendida e vivida como um espaço de valorização do simbólico e das representações dos alunos. Um local em que se estimulam práticas cidadãs.

No capítulo quatro, trataremos do grupo intitulado “papo de resposta”, que se realiza por meio de uma roda de conversas com alunos do 8º e 9º anos do Ensino Fundamental, onde são abordadas temáticas referentes à qualidade de vida desses jovens. O grupo é um desdobramento de discussões que giram em torno de práticas e representações do mesmo, em que são levados em conta suas vivências, opiniões e partilhas comuns. A afetividade é um elemento marcante no grupo, o que só reforça que laços foram desenvolvidos e vínculos construídos na escola, contribuindo de forma grandiosa para a qualidade de vida. Perseguimos os escritos e ensinamentos de Paulo Freire (2016), quando ele diz que educar deve ser, antes de qualquer coisa, um ato de amor.

A metodologia da pesquisa é qualiquantitativa, sendo os dados coletados por meio de narrativas gravadas e/ou escritas, além de questionários respondidos pelos

sujeitos da pesquisa, 40 alunos e 40 moradores da comunidade, no que diz respeito à qualidade de vida. As perguntas serão discutidas nos encontros do grupo “papo de resposta”, e, posteriormente, será confeccionada pelos alunos uma representação icônica potencial de qualidade de vida por meio de um desenho-estória (D-E), onde se pretende que identifiquem aspectos entendidos como fundamentais para a manutenção ou o estabelecimento da qualidade de vida, ou seja, uma apropriação dos sujeitos a respeito da temática.

O D-E será construído de forma coletiva. Trata-se de uma forma de expressão textual e icônica sobre o processo de aprendizado e reflexão a respeito do tema escolar transversal, no caso, a qualidade de vida em comunidades de áreas carentes. Na construção, haverá a participação direta dos sujeitos da pesquisa e, nela, poderão ser demonstradas as representações dos alunos a respeito de suas concepções sobre qualidade de vida.

Assim sendo, os alunos poderão representar no desenho-estória ausências e presenças percebidas na comunidade no tocante a aspectos que entendam ter relevância para a manutenção da qualidade de vida. Com o produto desta investigação, busca-se uma estratégia de ensino com a confecção de um texto com uma sequência didática. Nela, estão expressos os desejos de alunos no ciclo final do Ensino Fundamental, oitavos e nonos anos, sobre a qualidade de vida em comunidades.

A sustentabilidade social é outro caminho perseguido como possibilidade. Existe a discussão de que a sustentabilidade social parte rumo a uma lógica de justiça social, igualdade entre pessoas, cidadãos, ou seja, no bem-estar coletivo, reverberando na manutenção da qualidade de vida das pessoas que moram em uma comunidade. Como nas palavras tão difundidas hoje, cujas origens remontam a ECO-92, a famosa frase de Ulrich Beck voltada ao pensar globalmente e agir localmente, estimula, ainda mais, as sustentabilidades, as possíveis tomadas de consciência, o empoderamento, e a participação social envolvendo as questões socioambientais relacionadas à qualidade de vida.

Ao tratarmos dessas discussões, estaremos propondo e pensando caminhos possíveis para um olhar atento à qualidade de vida a partir da escola, vislumbrando com os sujeitos com/na escola que ela é o lócus propício às trocas, reflexões e aos debates que podem ter um desdobramento de promotor de sustentabilidade sociais. A pesquisa é apenas um pontapé, pois entendemos que a discussão não se esgota

com este trabalho, podendo ser a escola, por outros caminhos, um espaço de discussões inesgotáveis a respeito da qualidade de vida.

Como o estudo, funda-se em indagações acerca dos sentidos atribuídos à qualidade de vida por estudantes da rede pública do município Rio de Janeiro, discentes da Escola Municipal Escultor Leão Velloso. Tal discussão deve começar na escola, ao ponto que acreditamos que qualidade de vida, também, se aprende na escola.

A escola deve discutir a respeito do tema em questão, de como se alcançar a qualidade de vida, caracterizando-a, pautando os entendimentos sobre este tema, assim como, no caso de uma investigação, saber o que os sujeitos envolvidos na pesquisa possuem como bases desses entendimentos, a partir de seus olhares a respeito do assunto.

Desta forma, serão abordados aspectos, como: acesso e manutenção da saúde, acesso aos aspectos culturais, ao entendimento e condições do meio ambiente, existência de equipamentos urbanos públicos e privados, dentre outros, que nos serão apresentados e discutidos ao longo do trabalho.

Os resultados serão apresentados a outros alunos da escola pelos próprios atores da pesquisa. Nessa oportunidade, poderão ser revelados os interesses apontados pela comunidade escolar, suas demandas sociais, assim como o que esses atores entendem como sendo algo emergente e prioritário. A apresentação visa expor as experiências vividas durante este período, em que são explicitadas, no dia a dia, as demandas advindas da comunidade a respeito do objeto, buscando-se a efetivação de práticas cidadãs e a qualidade de vida pretendida em sua plenitude.

A apresentação visa ser uma forma de estimular a participação, estabelecendo uma cultura pautada na emancipação, voltada ao incremento do protagonismo juvenil.

1 QUALIDADE DE VIDA TAMBÉM SE APRENDE NA ESCOLA

O espaço de discussão cotidiana de qualidade de vida é um ginásio carioca. Estes ginásios visam práticas coletivas, protagonismo juvenil, apresentando uma jornada escolar ampliada. Os jovens estudam sete horas diárias, sendo estimulados pelos professores em seus projetos de vida e na contribuição de valores democráticos.

A escola está localizada no bairro de Pavuna, na periferia do Rio de Janeiro. Nosso ponto de partida será o levantamento das representações sociais de um grupo de 40 alunos da Escola Municipal Escultor Leão Velloso sobre o conceito de qualidade de vida; e, sucessivamente, de outros 40 sujeitos moradores da localidade e que não estudem na escola.

Por se tratar de um conceito que pode abarcar diversos campos das experiências de vida, admitimos o caráter polissêmico e a possibilidade de qualidade de vida ter inúmeros sentidos atribuídos, significados e caracterizações. A proposta é discutir a respeito do que é qualidade de vida para os estudantes, quais aspectos entendem como sendo primordiais para que a qualidade de vida seja estabelecida. Para tanto, devemos ter um referencial teórico que balize nossa pesquisa. Igualmente, veremos se há aproximações entre o que entendem os alunos da pesquisa a respeito do tema e alguns pesquisadores que trataremos como referenciais.

Além disso, reforçamos que a subjetividade estará presente na investigação da qualidade de vida, sendo, muitas vezes, relacionada a um determinado estilo de consumo, de vestir-se bem, de ter acesso à cultura, ora hegemônico, ora não. Há, inclusive, a possibilidade de atrelar-se à ideia de desenvolvimento sustentável, ao conforto proporcionado por ela. Conforme nos diz Minayo (2000), qualidade de vida pode ser entendida da seguinte forma

Em resumo, a noção de qualidade de vida transita em um campo semântico polissêmico: de um lado, está relacionada a modo, condições e estilos de vida (Castellanos, 1997). De outro, inclui as ideias de desenvolvimento sustentável e ecologia humana. E, por fim, relaciona-se ao campo da democracia, do desenvolvimento e dos direitos humanos e sociais. No que concerne à saúde, as noções se unem em uma resultante social da

construção coletiva dos padrões de conforto e tolerância que determinada sociedade estabelece, como parâmetros, para si. (MINAYO, 2000, p. 10).

A noção de qualidade de vida é bastante complexa, pois há uma multiplicidade de sentidos, passando desde o campo da saúde até o campo das ciências sociais. Seguiremos este trabalho com a noção de qualidade de vida ligada a: saúde, acesso à educação, moradia, lazer e cultura, equipamentos urbanos, assim como a um ambiente saudável.

As discussões a respeito de qualidade de vida foram realizadas em grupos, rodas de conversas, os PRs aconteceram semanalmente e foram desenvolvidos durante dois meses.

Conforme já apontamos, alguns indicadores balizam a pesquisa. Começaremos pelo Índice de Desenvolvimento Humano ou, simplesmente, IDH, assim sendo classificado como um indicador que foi criado pelo Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD). Ele é utilizado para mensurar o grau de desenvolvimento dos países e cidades no mundo. Basicamente, está atrelado a três indicadores que são: nível de renda, educação e saúde.

Este trabalho, também, está relacionado ao The WHO – QOL Group⁵ (1998), que firmou a definição de qualidade de vida como a forma pela qual o indivíduo se percebe na vida, em seus sistemas de valores, no contexto cultural em que vive, na forma em que se relaciona aos seus objetivos, expectativas, padrões e preocupações, relacionando-se a aspectos físicos, psicológicos, afetivos, sociais e ambientais.

Já o Índice de Condições de Vida (ICV) é outro indicador usado, atualmente, para analisar os municípios brasileiros. O ICV pode ser entendido como uma ampliação do Índice Municipal de Desenvolvimento Humano (IDH-M) — que veremos mais detalhadamente em capítulos à frente —, incorporando as variáveis educação, renda, longevidade, infância e habitação. De acordo com Minayo (2000), o ICV é um:

Instrumento muito mais sofisticado do que o IDH, com a vantagem de poder ser aplicado para microrrealidades o ICV é um composto de 20 indicadores em cinco dimensões: 1) renda (familiar per capita, grau de desigualdade, percentagem de pessoas com renda insuficiente, insuficiência média de renda e grau de desigualdade na população de renda insuficiente); 2)

⁵ The WHO – QOL Group é um instrumento de avaliação de qualidade de vida da Organização Mundial da Saúde (OMS).

educação (taxa de analfabetismo, número médio de anos de estudo, percentagem da população com menos de 4 anos de estudo, percentagem da população com menos de 8 anos de estudo e percentagem da população com mais de 11 anos de estudo); 3) infância (percentagem de crianças que trabalham, percentagem de crianças que não frequentam escola, defasagem escolar média e percentagem de crianças com mais de um ano de defasagem escolar); 4) habitação (percentagem da população em domicílios com densidade média acima de duas pessoas por dormitório, percentagem da população que vive em domicílios duráveis e percentagem da população que vive em domicílios com instalações adequadas de esgoto) e 5) longevidade (esperança de vida ao nascer e taxa de mortalidade infantil). O ICV é sintetizado por meio de vários artifícios metodológicos, podendo ser compreendido em toda a sua extensão no trabalho “Desenvolvimento humano e condições de vida” resultado da colaboração entre FJP/IPEA/IBGE/PNUD (1998). (MINAYO, 2000, p. 11).

O ICV trabalha com cinco vertentes: renda, educação, infância, habitação e longevidade. Apesar de entendê-lo como um indicador coerente, não concordamos totalmente com sua forma de analisar as condições de vida da população, pois compreendemos que lhe faltam outros fatores que têm grande relevância para as condições de vida, tais como: acesso à cultura, ao meio ambiente saudável e à condições de trabalho, por exemplo.

Nosso estudo busca levar em conta se as percepções de qualidade de vida ambiental são problematizadas pelos sujeitos pesquisados, provocando um despertar nos estudantes, por conta das ações promovidas pela pesquisa.

O pesquisador entende que a área na qual se insere a escola padece com alguns problemas socioambientais que podem reverberar na condição e no alcance da qualidade de vida, tais como: a poluição do rio Acari, que se encontra bastante assoreado e os problemas de ocupação desordenada do espaço urbano⁶.

A qualidade de vida ambiental é um fenômeno tanto pessoal quanto coletivo. Precisamos, particularmente, ver como os melhoramentos ambientais podem ir ao encontro das necessidades concretas das pessoas em seus próprios termos e como um amplo segmento de indivíduos – na maior parte não ambientalistas – pode achar significativo ou de seu próprio interesse realizar ações que melhorem sua qualidade de vida, a qualidade do seu entorno biofísico e seu controle sobre suas próprias vidas. (HERCULANO; PORTO; FREITAS, 2000, p. 42).

⁶ O alto grau de urbanização da bacia, com grandes taxas de impermeabilização do solo, é um fator típico de agravamento das cheias. Parte dessa urbanização carrega ainda o peso de ocupações informais e/ou irregulares. Além disso, há grande produção de sedimentos provenientes de áreas de encosta desmatadas, o que acarreta um assoreamento dos canais principais de macrodrenagem, com a diminuição de sua capacidade de condução. A coleta de lixo também se mostra deficiente e o rio Acari apresenta acúmulo de resíduos sólidos em vários trechos. Outra condição adversa, refere-se à ocupação de margens, dentro da calha secundária do rio. (COPPETEC, 2006).

Partindo de tal premissa, os entendimentos de qualidade de vida que mais se aproximam da pesquisa pela qual se enseja o estudo são os tratados pelo The WHO – QOL group e por Minayo (2000).

A forma como estes indivíduos se percebem na vida, assim como seus sistemas de valores, culturas, aspectos afetivos, os padrões de conforto, os graus de satisfação familiar, social, ambiental, na sua própria existência são levados em consideração.

Na função de pesquisador, percebemos certa carência por parte dos alunos em tais contextos e, por isso, os sujeitos da pesquisa irão delimitar e nos dizer quais suas leituras de mundo no que concerne à qualidade de vida. Ao corroborar com o exposto por Minayo (2000), consideramos básico que, na definição da promoção da qualidade de vida, tenhamos a escola exercendo um papel ímpar, por meio de uma contribuição propositiva para a reversão deste cenário.

Como reforço, em pesquisa que também se utiliza dos sentidos atribuídos por sujeitos docentes ao objeto qualidade de vida, que ora investigamos a partir do contexto escolar de estudantes, Naiff & Naiff (2013) nos lembram que:

qualidade de vida diz respeito ao atendimento das necessidades mais básicas e objetivas àquelas vistas como subjetivas que vão desde os elementos que garantam a sobrevivência até os desejos e expectativas a serem atingidas. Quem determina e escalona em ordem de importância os elementos que compõem a qualidade de vida de um grupo é o consenso histórico e socialmente situado. (NAIFF et al, 2013, p. 567).

Portanto, assumimos que ter qualidade de vida é ter, também, as suas necessidades mais básicas atendidas, como lazer, saúde, moradia, segurança pública, educação, dentre outras questões que se constituem como direitos fundamentais. O conceito tem um entendimento alargado e que permeará o trabalho, aproximando-se ao máximo do entendimento supracitado uma conceituação multidimensional, referindo-se a aspectos subjetivos e objetivos. O primeiro, tais como: amor, liberdade, solidariedade e realização pessoal. O segundo, como: acesso à água potável, condições de habitação satisfatória, saúde, lazer, educação digna e segurança. Por conseguinte, podemos dizer que ambas as definições nos remetem a noções de conforto, bem-estar individuais e coletivos.

Coutinho e Saraiva (2011) reforçam a ideia alargada compreendida de qualidade de vida dos estudos feitos pela Organização Mundial de Saúde (OMS),

pela qual esta é expressa por meio da subjetividade e multidimensionalidade do conceito. Sendo assim, o conceito é entendido de diferentes formas e tem relação direta com a posição de vida na qual o indivíduo se encontra.

Diante destes pressupostos, estudiosos em qualidade de vida da Organização Mundial de Saúde (OMS) propõem um conceito para qualidade de vida subjetivo, multidimensional e que inclui elementos positivos e negativos, tornando-se um conceito amplo e complexo, que engloba a saúde física, o estado psicológico, o nível de independência, as relações sociais, as crenças pessoais e a relação com as características do meio ambiente. Assim, consideram a qualidade de vida como a percepção do indivíduo de sua posição na vida, no contexto da cultura e de valores nos quais ele vive e em relação aos seus objetivos, expectativas, padrões e preocupações. (WHOQOL *apud* COUTINHO; SARAIVA, op cit., p. 388).

A qualidade de vida esta ligada à forma como este indivíduo se vê na vida, incluindo se tem suas necessidades mais básicas atendidas ou mesmo se suas expectativas são atendidas, tais como aquelas voltadas à educação, saúde, moradia, cultura etc.

Consideramos que a escola desta pesquisa faz parte do nosso fazer docente no Rio de Janeiro, pois foi nesta escola que, enquanto facilitador de conhecimento, comecei a lecionar na rede pública municipal do Rio de Janeiro. Portanto, há, de pessoalmente, profunda identificação e admiração pela instituição e pela comunidade. Consideramos que os vínculos criados ali marcaram e marcam o caminhar docente deste autor na Prefeitura do Rio de Janeiro. Expressamos com bastante felicidade que lá há inúmeros amigos e, se assim pode-se dizer, foram criados fortes laços com a localidade e com os alunos.

Hoje, enquanto diretor de uma outra escola próxima, da mesma rede, pode-se ver, nas circunstâncias cotidianas vivenciadas, que muitas referências para estes jovens dizem respeito ao aspecto de posse, do valor, do ter “bens materiais”. Estas podem ser, inclusive, algo mais valoroso que aspectos que tratamos sobre a sua qualidade de vida, bem-estar mental, saúde, emocional etc. Portanto, entendemos que se faz necessário captar os olhares desses jovens quanto ao que compreendem ser qualidade de vida, caso queiramos desnaturalizar lógicas dominantes ou hegemônicas de pensamento sobre qualidade de vida.

O espaço escolar pode ser entendido como um estimulador da promoção dos múltiplos fatores associados à qualidade de vida, contribuindo para o entendimento das necessidades básicas desses sujeitos e para o fortalecimento dos laços com a

cidadania. Assim sendo, partimos deste princípio devido a questionamentos que temos, em uma lógica que nem sempre é expressa em palavras, mas que é explicitada nos diálogos que temos com estes jovens. É notável que grande parte desses valores são difundidos pela sociedade atual, em que a posse é quem dita às regras de funcionamento da sociedade.

Entendemos que tais ideias são aceitáveis, já que vivemos em uma sociedade extremamente consumista, desigual e pautada em estratégias como a da obsolescência programada, pela qual os produtos passam a durar menos tempo do que a tecnologia permite, ou seja, tornam-se ultrapassados em pouco tempo. Tudo isso, notadamente, se faz perceber, pois muitos desses jovens, cada vez mais, trocam de acessórios e eletrônicos, em um curto espaço de tempo, mesmo não tendo reais condições para tê-los, fazendo dívidas que se estendem ao longo prazo.

Portanto, procuramos entender e dialogar quais as condutas, práticas e desejos partilham sobre as formas de promoção de qualidade de vida. Como estes sujeitos as entendem e as praticam. O caminhar desta pesquisa se dá com a contribuição de suas narrativas e, desta forma, conforme já salientamos, conduziremos uma investigação a fim de captar os sentidos de qualidade de vida dentro e fora da escola, analisando as possíveis aproximações e os afastamentos a respeito desse objeto e seus impactos diretos para estes jovens.

Cabe salientar que a Secretaria Municipal de Educação da cidade do Rio de Janeiro (SME-RJ), mediante a justificativa de proporcionar uma maior integração entre escola e comunidade, a partir do ano de 2013, a tornou um Ginásio Carioca (GC)⁷, ano este em que este autor chegou à rede municipal do Rio de Janeiro.

Nos ginásios, os alunos entram às sete horas e trinta minutos da manhã e saem às quatorze horas e trinta minutos, perfazendo um total de 7 horas de aula. As escolas classificadas como ginásios estão ancoradas na idealização do Protagonismo Juvenil, buscam uma excelência acadêmica dos jovens, oferecendo disciplinas sobre um prisma de ações, cujas forma de prática e vivências de alunos e professores teriam por finalidade a elevação da aprendizagem em suas múltiplas

⁷ A Secretaria Municipal de Educação da Cidade do Rio de Janeiro, preocupada com a necessidade de uma proposta de organização de escola adequada para os adolescentes dos anos finais do Ensino Fundamental e que correspondesse à complexidade do século XXI, criou o Ginásio Carioca — GC. A organização do Ginásio Carioca foi concebida levando-se em consideração as experiências educacionais e o modelo pedagógico de gestão desenvolvidos nas escolas-pilotos — Ginásios Experimentais Cariocas — e os resultados que demonstraram sua eficácia.

dimensões, projetando uma formação mais geral e fundamentada em valores democráticos, ou seja, se preconiza uma formação para a vida.

Entre as estratégias adotadas, destaca-se a do tempo ampliado de dedicação dos profissionais e uma matriz curricular integrada como fatores determinantes para que a escola possa atender às expectativas dos alunos. Sob este foco, também, defendemos que esses fatores favorecem às condições para o cumprimento do currículo e permitem aprimorar a formação dos professores e o desenvolvimento de metodologias eficientes.

A escola investigada é de turno único e, nela, são desenvolvidas atividades variadas que proporcionam uma convivência muito particularizada entre professores e alunos. As atividades variadas da escola, além das disciplinas que formam a Base Nacional Comum Curricular — BNCC⁸, têm as disciplinas específicas dos GCs, que são: o estudo dirigido, eletiva e projeto de vida.

As disciplinas que são chamadas de eletivas pela Secretaria Municipal de Educação do Rio de Janeiro (SME/ RJ⁹) são de dança, artes, grafite, música, coral, culinária, dentre outras. São ofertadas como diferenciais nos ginásios cariocas. Nessas disciplinas, há uma preocupação na formação mais geral dos indivíduos, conseqüentemente, estimulam uma prática cidadã com atividades que favorecem o protagonismo juvenil, o empoderamento dos jovens, contribuindo com a tomada de decisões e atuações dos indivíduos, rumando ao princípio de gestão democrática escolar.

Uma educação que estimule, priorize valores democráticos e de cidadania, portanto, uma educação muito mais formativa para a vida do que propedêutica. Naiff et al (2013) nos lembram que uma das projeções da escola, ainda hoje, é que ela contribua para que seja espaço socializador, promotor de partilhas de conhecimentos culturais acumulados, no qual há interações intersubjetivas dos sujeitos, além de sua formação propedêutica.

Ao longo do tempo, o sentido dado à escola ganha contribuições dos conhecimentos produzidos pela psicologia do desenvolvimento, da aprendizagem e da pedagogia que ampliam sua missão como um importante espaço de socialização e de aquisição dos conhecimentos culturais acumulados. Todavia, sua vocação inicial ainda perdura e se funde

⁸ BNCC é um documento instituído em âmbito federal de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica.

⁹ Secretaria Municipal de Educação do Rio de Janeiro, doravante SME/RJ.

aos novos significados e a escola é vista como o principal caminho para a inserção social plena de um indivíduo socializado que pressupõe principalmente o trabalho remunerado, de preferência formal e vinculado a formação/habilidade adquirida através da educação. (NAIFF et al, 2013, p. 575-576).

Em um olhar ampliado a respeito do assunto, a SME vislumbra os Ginásios Cariocas como um projeto que traz maior eficácia para os alunos e profissionais envolvidos no processo, pois os professores e funcionários estariam envolvidos um maior tempo com seus alunos, sendo mais que professores. Estariam, dessa forma, ampliando uma visão projetiva de um educador orientador de práticas emancipatórias, ou seja, que estimula a autonomia, contribuindo no processo de independência do aluno, tal qual o pesquisador acredita e entende que o maior tempo de convivência com os alunos cria vínculos, laços que fortalecem a familiaridade entre professor-aluno-funcionário.

Portanto, faz-se necessário identificar, por meio de presenças e de ausências advindas dos sujeitos da pesquisa, suas representações a respeito da qualidade de vida e o que está presente no discurso desses indivíduos.

2 REPRESENTAÇÕES SOCIAIS E PRÁTICAS EMANCIPATÓRIAS

A pesquisa se utiliza de pressupostos da Teoria das Representações Sociais — doravante chamada de TRS — baseados nos estudos psicossociais de Serge Moscovici (2003), pelos quais se procura entender e explicar a maneira como os indivíduos e grupos elaboram, transformam e comunicam suas realidades sociais.

Portanto, a teoria tem por objetivo explicar os fenômenos do homem a partir de uma perspectiva coletiva, sem perder de vista os aspectos individuais do sujeito. Por se tratar de uma teoria do senso comum, do indivíduo ordinário, procura analisar como estes sujeitos se organizam, agem, realizam suas trocas simbólicas e partilham de suas crenças junto aos membros do grupo. A marca da pertença social é fundamental para interpretar as representações sociais (RS) dos indivíduos. Com elas, os indivíduos transmitem as suas particularidades e fortalecem as suas identidades, fatos que os distinguem de outros grupos que não tem as mesmas crenças.

Por isso mesmo, são entendidos como diferentes. A partir daí, temos como ponto de partida da pesquisa entender e analisar como estes processos, de trocas, das RS, se desenvolvem e os laços se criam, perpetuam, fortalecem ou cessam para o conhecimento do objeto vivido e compartilhado pelo grupo em estudo.

Para se entender a organização desses grupos e o que eles concebem como qualidade de vida, serão buscadas as rodas de conversas, aqui, denominadas de “papo de resposta”, como campo inicial de prospecção das RS desses atores, investigando como se veem e o que é qualidade de vida para eles. Partirmos do entendimento de que as representações são, acima de tudo, a compreensão e interpretação do ambiente social no qual vivem.

As representações desses sujeitos sobre a qualidade de vida e seus contextos e análises serão captadas ao longo dos bate-papos travados no grupo Papo de Resposta (PR), que tem por objetivo o entendimento, em primeira análise, da concepção de qualidade de vida posta por eles. O que também estaremos prospectando é como se dão as objetivações e a ancoragens que estes sujeitos estarão, ou não, realizando a respeito do tema qualidade de vida, com base nos

debates e no desenvolvimento da troca em grupos, de forma o mais horizontalizada possível.

Em nossa investigação, com a formação dessas rodas de conversas chamadas de “papo de resposta”, buscaremos estas trocas simbólicas emancipatórias que contribuirão para captar a formação das representações sociais dos alunos, que orientam suas condutas e práticas, assim como a produção de sentidos, de redes de significados, que nos fazem entender determinados fenômenos e compreender como e de qual maneira esses grupos estão se apoiando para representar tal(ais) objeto(s).

Assim como Moscovici (2003) partiu de dois conceitos que são básicos para o desenvolvimento da TRS, os conceitos de objetivação e ancoragem, também, tentaremos trabalhá-los. A objetivação e a ancoragem são os dois principais processos que engendram as representações sociais. O entendimento da rede de significados na qual estão se apoiando, e como eles entendem um determinado objeto.

Segundo o autor citado, a objetivação é o processo de transmutação daquilo que é abstrato, intangível, para configurar-se como algo concreto, ou seja, é como um grupo consegue tornar concreto, real, aquilo que é abstrato, algo quase que tangível. Nos dizeres de Spink: “a objetivação é essencialmente uma operação formadora de imagens, o processo através do qual noções abstratas são transformadas em algo concreto, quase tangível” (1993, p. 306).

O conceito de ancoragem não é tão simples de ser entendido. Para que possamos nos apropriar de tal concepção, precisamos partir da ideia do processo de assimilação das imagens que foram originadas a partir da objetivação, unindo estas novas imagens com as anteriores, germinando novos conceitos.

Sendo assim, são criadas novas redes de significados que são forjadas para que se entendam certos fenômenos de grupamentos sociais e para que se busque em que eles se apoiam ao falar de determinados objetos.

De acordo com Moscovici, ancorar é “classificar e dar nome a alguma coisa. Coisas que não são classificadas e que não possuem nome são estranhas, não existentes e ao mesmo tempo ameaçadoras” (MOSCOVICI, 2003, p. 71). Ao caminharmos por esta via, a ancoragem, bem resumidamente, se dá ao conseguir trazer para o plano do familiar aquilo que era estranho, diferente ou incompreensível

ao sujeito, inserindo-o em uma rede de significados, crenças e valores próprios aos indivíduos e grupos.

Rumando por este caminho, procurar perceber como os alunos trazem essas representações para sua realidade e como tornam aquilo que pode até mesmo ser intangível — o que Moscovici denominou de objetivação — algo mais concreto. Desta maneira, a primeira etapa do processo de objetivação das representações sociais deste grupo irá ocorrer quando as suas crenças, os seus valores e as normas presentes na sua composição societária são postas, contextualizadas, podendo, até mesmo, ser ressignificadas e incorporadas em novas acepções.

Em nosso trabalho, alguns entendimentos estarão possivelmente permeados por noções básicas atreladas à noção de qualidade de vida, relacionada aos serviços essenciais. Neste escopo, está inserido o acesso à rede coletora de esgoto, água tratada, manejo de lixo, limpeza pública e energia elétrica. Porém, não iremos nos ater apenas a estes fatos, mas a uma visão mais ampla e suas concepções a respeito delas. Em nosso caso, tratamos daqueles que vão nos dar o entendimento para questões pertinentes à qualidade de vida desses atores. Na observação de Spink:

[...] a ancoragem refere-se à inserção orgânica do que é estranho no pensamento já constituído. Ou seja, ancoramos o desconhecido em representações já existentes. Moscovici (1978) a concebe como um processo de domesticação da novidade sob a pressão dos valores do grupo, transformando-a em um saber capaz de influenciar, pois “nos limites em que ela penetrou numa camada social, também se constitui aí num meio capaz de influenciar os outros e, sob esse aspecto, adquire status instrumental”. (SPINK, 1993, p. 306).

A pesquisa partirá dessas incorporações e metabolizações que nascem na escola cotidianamente e que, devido ao corre-corre do dia a dia, não recebe a devida importância. As inferências que esses atores dão à qualidade de vida e à maneira pelas quais se figuram no cotidiano escolar, na forma de organização, nos pactos que são feitos e nas relações com professores, funcionários e outros alunos, são importantíssimas para a nossa investigação.

Dessa forma, ao analisar tais fatores, também projetamos meios para tornar familiar, através da reinterpretação das práticas do senso comum, estes saberes debatidos e moldados no grupo “papo de resposta” e, em outros levantamentos e análises, através de questionários e narrativas com os grupos de fora da escola.

Além de me utilizar de Moscovici, pretendemos dialogar como Michel de Certeau (2003) como fundamentação teórica na discussão do tema investigado. As práticas de saber ouvir, trocar com nossos sujeitos do processo ensino-aprendizagem, nossos alunos, nos transformam, ressignificam nossos saberes. Para o autor desta pesquisa, em quase 11 anos como servidor público, pôde perceber que muitos saberes são construídos no chão da escola, na troca, interação entre professores-alunos.

São cada vez maiores as quantidades e vertentes de publicações, artigos, teses e dissertações produzidas pela academia, pelas universidades públicas que tratam da temática dos saberes, das questões desenvolvidas no dia a dia da escola, considerando os hábitos que têm os sujeitos no/com espaço de suas casas, praças, igrejas e escolas, como os trabalhos de Alves-Mazzotti (2000), Burgos (2009), Castro (2002), Certeau (2003), Freire (2013, 2014, 2016), Gentili e Frigotto (2002), Gilly (2001), entre outros.

Certeau (2003) tinha um grande interesse em pesquisar a epistemologia do homem ordinário, do homem comum, ou seja, em entender as práticas cotidianas daquilo que ora identificamos como senso comum. Portanto, é preciso pesquisar o cotidiano, assim como as pessoas se apropriam das leis, tradições, culturas, subvertem a ordem, como lidam com as situações que lhe são impostas em seu dia a dia, como elas constroem seus cotidianos, quais mecanismos utilizam.

Igualmente, como as instituições, através de suas estratégias fazem para pôr ordem na sociedade. Como esta, usando de táticas, fazem para subvertê-las. O cotidiano, com as táticas dos sujeitos, possibilita dar significado ao que os alunos falam, considerando que esse falar tem relevância. Da mesma forma, por meio da partilha dos conhecimentos coletivizados, não podemos deixar de lado os aspectos socioculturais nos quais estes sujeitos estão inseridos, como constitutivo de seus processos de ensino-aprendizagem. Certeau, Giard e Mayol (1996) definem cotidiano como:

[...] aquilo que nos é dado cada dia (ou que nos cabe em partilha), nos pressiona dia após dia, nos oprime, pois existe uma opressão no presente. [...] O cotidiano é aquilo que nos prende intimamente, a partir do interior. [...] É uma história a caminho de nós mesmos, quase em retirada, às vezes velada. [...] Talvez não seja inútil sublinhar a importância do domínio desta história "irracional", ou desta "não história", como o diz ainda A. Dupont. O que interessa ao historiador do cotidiano é o invisível. (CERTEAU; GIARD; MAYOL, 1996, p. 31).

O pesquisador do cotidiano quer saber, muitas vezes, aquilo que está oculto, o que não foi dito pelo sujeito da pesquisa, são os saberes silenciados, aqueles expressos no gestual, escondidos na memória.

Essas investigações não se restringem aos historiadores. Acreditamos que é nessas áreas que o Estado mais deveria investir para a promoção de ações preventivas de combate à violência física e sexual e, até mesmo, à violência do Estado, que se faz representar na comunidade simbólica e concretamente pelas suas instituições, como a polícia.

Atualmente, como diretor educacional, presenciamos relatos de alunos e responsáveis que tais casos de violência são banalizados ao extremo. Por conseguinte, a escolha pela temática qualidade de vida é muito oportuna em nossa própria formação, pois o professor e a escola precisam cumprir um papel socializador, emancipador e de parceria com a comunidade escolar. Papel este que não feche os olhos para os problemas, para que juntos, busquem caminhos para mitigar tais reveses.

Por isso, em nosso entendimento, para construir uma escola solidária, emancipadora, problematizadora, precisamos pesquisar, compreender e, sempre que possível, fortalecer a produção de sentidos dos sujeitos, conhecer as suas condutas pelas práticas e experiências de vida, moldadas por suas representações.

A partir daí, podemos inferir em que medida muitos desses atos de violência são resultantes do desdobramento da crise financeira, dos altos índices de desemprego, enquanto condições sociais que voltamos a vivenciar. Igualmente como, também, podem ser decorrentes da perda de valores, como afeto, amor ao próximo, respeito e tolerância às diferenças, que recrudesceram mais do que nunca na atualidade.

A participação social da comunidade no espaço escolar, abraçando projetos, estando presente, junto às decisões e aos rumos da escola, na busca de soluções e caminhos na figura do Conselho Escola Comunidade (CEC¹⁰), pode ser potencializada. Pode, ainda, ser norteadora das ações prioritárias a serem desenvolvidas pela escola, o que pode permitir até mesmo dirimir muitos casos presenciados de violência no espaço escolar.

¹⁰ Conselho Escola Comunidade, doravante CEC.

Entretanto sabemos que os atos de violência e os problemas sociais são gerados pela crise socioeconômica, pelos altos índices de desemprego, e pela perda de alguns valores humanos fundamentais, como o próprio respeito e amor à vida. Mas a violência na sociedade brasileira atual é, também, resultado do retraimento do estado na área social. Os “excluídos” sentem-se inseguros com a perda de seus direitos e invadem, ou atacam, os espaços públicos, com atos de vandalismo, ou atentam contra aqueles que julgam “ter” o que eles não têm: dinheiro. A violência e todas as formas de segregação são coirmãs. (GOHN, 2002 p. 109).

Contanto, para que se pesquisem as práticas cotidianas de qualidade de vida no espaço escolar é preciso investigar, levar em consideração, os aspectos sociais e políticos nos quais o aluno está inserido. Uma política pública educacional deve levar em conta as diferentes realidades de nosso País, no estado e na cidade, em suas diferentes configurações, pois o que é ensinado na escola da Zona Sul, nem sempre tem uma mesma abordagem do que é ensinado em escolas de periferia. São diferentes contextos, inferências e saberes que precisam ser levados em conta.

O capital Social¹¹ não pode ser deixado de lado, portanto, o que o aluno sabe foi construído com o passar do tempo, com base em suas vivências e experiências, que não devem ser desconsideradas. Todo este processo precisa estar especificado enquanto constituinte de sua formação individual, assim como na formação coletiva dos sujeitos.

A escola é espaço por excelência de diferentes concepções e formações sociais. A sala de aula é o espaço onde essas concepções podem ser aclaradas e onde podem ser agregados valores sociais para toda a comunidade, pois é através de tais relacionamentos que os alunos desenvolvem o sentimento de pertença social e de identidade preconizados por Moscovici, assim como se sentem como partes de uma engrenagem, integrantes de um todo maior, possibilitando-os a construção e o compartilhamento de visões de mundo.

Muitas vezes, nos deparamos com o hábito de romantizar a escola do passado, rememorando-a como sendo uma escola excelente e de qualidade. Assim, acabamos por desmerecer a escola de hoje, a quem, quase sempre, cobramos que seja inclusiva, onde todos, sem distinção de raça, cor, credo e composição física sejam recebidos e tomem parte de trocas, partilhas, vividas, nessa escola.

¹¹ Capital social é um conceito criado por Pierre Bourdieu que faz referência à rede de interações sociais de um indivíduo, ou seja, sua rede de relacionamentos interpessoais, o círculo de interações pessoais de seu convívio.

A valorização do que é produzido na escola pelos alunos é tema de inúmeras pesquisas. Serge Moscovici (2003) entende que várias formas de conhecimento têm sua construção no senso comum, portanto, inúmeros grupos, através de RS, expressam seus interesses e suas manifestações simbólicas e culturais, em determinados espaços, havendo uma efervescência de saberes nestes locais, que devem ser levados em consideração. Para nós, é de grande relevância haver um esforço em entender como essas opiniões, crenças, valores são comunicados e partilhados na escola.

A representação não é uma imagem-reflexo da realidade escolar, de suas funções sociais efetivas, mas sim uma construção original que visa a legitimá-las. Com este fim, a representação vai mobilizar tanto posições ideológicas, quanto buscar apoios e garantias científicas, particularmente no domínio das Ciências Humanas e Sociais. (GILLY, 2001 p. 323).

As representações expressam o entendimento do sujeito, assim como o coletivo. Como essas partilhas são feitas e incorporadas ao fazer diário.

Os modelos culturais impostos pelo padrão hegemônico muito desconsideram a cultura popular das comunidades, não lhes dá a devida importância, calando-se a voz das comunidades, suas produções, seus sentidos, seus valores. Isso acaba por criar um mundo imagético muito distanciado para os alunos, na medida em que aquilo que se discute em sala de aula se configura como abstrato para a realidade desses sujeitos, consolidando-se como uma violência extrema, ou, de acordo com Bourdieu, há uma prática do exercício de um poder simbólico, que gera o que ele determinou como violência simbólica.¹²

O poder simbólico como poder de constituir o dado pela enunciação, de fazer ver e fazer crer, de confirmar ou de transformar a visão do mundo e, deste modo, a ação sobre o mundo, portanto o mundo; poder quase mágico que permite obter o equivalente daquilo que é obtido pela força (física ou econômica) graças ao efeito específico de mobilização, só se exerce se for *reconhecido*, quer dizer, ignorado como arbitrário. Isto significa que o poder simbólico não reside nos «sistemas simbólicos» em forma de uma «illocutionary force», mas que se define numa relação determinada – e por meio desta – entre os que exercem o poder e os que lhe estão sujeitos, quer dizer, isto é, na própria estrutura do campo em que se produz e se reproduz a crença. O que faz o poder das palavras e das palavras de ordem, poder de manter a ordem ou de a subverter, é a crença na legitimidade das palavras e daquele que as pronuncia, crença cuja produção não é da competência das palavras. (BOURDIEU, 2007, p. 14-15).

¹² Conceito social elaborado Bourdieu, o qual aborda uma forma de violência exercida pelo corpo sem coação física, o que causa prejuízos do ponto de vista psicológico e moral.

O conceito de violência simbólica foi desenvolvido pelo pesquisador francês Pierre Bourdieu para descrever de forma bastante analítica o processo pelo qual a classe dominante do ponto de vista econômico impõe sua cultura aos dominados.

Em sala de aula, materializa-se, em muitas situações, como prática comum, quando um professor ou até mesmo um funcionário desconsidera e desrespeita o aluno nas suas construções em aula com seus exemplos do que foi vivido. Neste momento, o que destacamos é o reforço dessas relações de desigualdade, nas quais o aluno traz a sua cultura e, conseqüentemente, suas representações são trazidas à tona em debates em aula, sendo desconstruídas, desconsideradas ou consideradas como inferiores.

Portanto, muitas vezes, os saberes que são postos em nossa sociedade são aqueles estipulados e pautados pelos padrões hegemônicos. Os fatos descritos podem contribuir para a criação de rótulos estigmatizantes para esses jovens, o que pode favorecer, dependendo das situações, possíveis evasões escolares. Nessa prática discriminatória, acaba-se gerando um *habitus*,¹³ com base na acepção de Bourdieu, pois promove-se um condicionamento, uma predisposição ou forma de como proceder e de agir em sociedade, que naturaliza a subalternização do outro.

Tal forma é pautada nos padrões culturais hegemônicos, que mesmo que discordem ou não entendam, estes sujeitos passam a aceitar como sendo corretos tais padrões. Por exemplo: aquele que define qual o melhor estilo musical, quais os melhores livros, ou como se comportar em sociedade, o que entender como sendo o belo, o feio, seus padrões, enfim, são as estruturas sociais agindo como estruturantes no agir, no fazer, no comportar desses indivíduos.

O que queremos dizer é que os hábitos individuais são regidos por uma cultura dominante, hegemônica, que vai nos dizer o que é ou não certo fazer ou promover. Em nossa sociedade, as principais estruturas condicionantes dos *habitus* são a família, igreja, governo, mídia e, certamente, a escola. De acordo com Setton (2002),

Concebo o conceito de *habitus* como um instrumento conceptual que me auxilia pensar a relação, a mediação entre os condicionamentos sociais exteriores e a subjetividade dos sujeitos. Trata-se de um conceito que,

¹³ Para Pierre Bourdieu, o *habitus* está ligado à classe ou posição social que este indivíduo ocupa na sociedade. O *habitus* é individual, porém é forjado pelo processo de coletivização.

embora seja visto como um sistema engendrado no passado e orientando para uma ação no presente, ainda é um sistema em constante reformulação. Habitus não é destino. Habitus é uma noção que me auxilia a pensar as características de uma identidade social, de uma experiência biográfica, um sistema de orientação ora consciente ora inconsciente. Habitus como uma matriz cultural que predispõe os indivíduos a fazerem suas escolhas. Embora controversa, creio que a teoria do habitus me habilita a pensar o processo de constituição das identidades sociais no mundo contemporâneo. (SETTON, 2002, p. 61).

De acordo com Costa (2013), o habitus é gerador de condutas, posicionamentos, formas de se comportar, pautando padrões que se estabelecem como corretos ou errados, sendo assim entendido:

O habitus é, portanto, um conjunto unificador e separador de pessoas, bens, escolhas, consumos, práticas, etc. O que se come, o que se bebe, o que se escuta e o que se veste constituem práticas distintas e distintivas; são princípios classificatórios, de gostos e estilos diferentes. (COSTA, 2013, p. 14).

Portanto, podemos compreender que é uma violência simbólica enorme para os alunos o não respeitar a sua cultura, vivência e experiência. Os professores têm suas construções, tem um arcabouço cultural que pode ter uma experiência de mundo maior que a de seus alunos e quando não se leva em conta isso, quando se desqualifica essas diferenças, torna-se extremamente doloroso o convívio para o aluno.

No cotidiano escolar, é bastante comum alunos como alvos de estigmatização por aqueles que se consideram perfeitos, sejam professores ou seus próprios pares. Qualquer traço que fuja dos padrões “normais” pode levar um grupo ao preconceito e à discriminação provocando a exclusão do “diferente” e este, muitas vezes, passa a assumir a condição de incapaz, de desacreditado. É possível afirmar, portanto, que a violência simbólica também se dá, nos julgamentos interpessoais que são, frequentemente, influenciados por estereótipos, que rotulam e estigmatizam os alunos (BORBA; RUSSO, 2011, p. 33).

Não há espaço destituído de cultura. As culturas dos subalternos, dos oprimidos, entendidas por Freire (2016), devem ser levadas em consideração. A sua aceção possibilita ao indivíduo expandir horizontes, desbravar novos lugares, Ser Mais. Já o contrário o impede de ver e viver no mundo, sendo um indutor do ser menos.

Na visão de Bourdieu, a educação escolar pode ser reprodutora da desigualdade ao gerar desconforto e constrangimento ao desconsiderar o saber do

aluno. Isto se constitui em violência simbólica perceptível em muitas escolas na cidade do Rio de Janeiro. Neste ponto, voltemos às escolas que atendem a um público de comunidade em que:

[...] a análise da escola como reprodutora das condições sociais vigentes, ou seja, o lócus para a “manutenção da ordem”, mas também como a instituição em que se opera o que o autor chamou de violência simbólica, uma vez que a escola é uma das instituições que impõe sua força simbólica aos grupos dominados, inculcando nesses grupos ações pedagógicas que os grupos dominantes consideram dignas de ser reproduzidas, cujo o objetivo é gerar um habitus, no momento em que essas práticas se tornam duradouras e são aceitas pelos grupos dominados como um ideal a ser alcançado, tanto a partir de um esforço pessoal de reconhecimento por mérito, quanto de uma atenção familiar para que tal projeto se realize. (BURGOS; PAIVA, 2009, p. 30).

Relativizando a visão de Bourdieu, acreditamos que a escola tem uma capacidade emancipadora, promotora da libertação dos alunos, dos sujeitos no processo ensino-aprendizagem. A transformação, também, se faz de dentro para fora e não de fora para dentro, tal qual Bourdieu preconiza.

Nesta investigação, a localidade habitada onde a escola se estabelece é, majoritariamente, composta por uma população de pretos e pretas, grandes contingentes de nordestinos, trabalhadores e trabalhadoras que formam a maior parte da comunidade. São trabalhadores que ainda não conseguiram se livrar totalmente das amarras opressoras de uma sociedade excludente, elitista e que alija a população mais carente, fazendo-a viver em áreas com graves problemas relacionados ao seu bem-estar básico.

Nas palavras de Fanon, em “Os condenados da Terra” (2005), vemos que, ainda hoje, há uma cidade partida entre os que têm e os que nada têm. Em sua pesquisa, ele nos relata sobre as cidades dos colonos e dos colonizados, mas, aqui, podemos entender entre a parte da cidade que é vivida pelos ricos e a parte da cidade que é vivida pelos pobres.

A cidade do colono é uma cidade firme, toda ela de pedra e ferro. É uma cidade iluminada, asfaltada, onde os caixotes do lixo transbordam sempre de restos desconhecidos, jamais vistos, nem mesmo sonhados. Os pés do colono nunca se vislumbram, a não ser no mar, mas nunca se está suficientemente perto deles. Pés protegidos por sólidos sapatos, apesar de as ruas das cidades serem limpas, planas, sem buracos e sem pedras. A cidade do colono é uma cidade farta, indolente, e a sua barriga está sempre cheia de coisas boas. A cidade do colono é uma cidade de brancos, de estrangeiros. (FANON, 2015, p. 43).

Já, para os colonizados, a parcela da população mais carente, os mais pobres, aos pretos e às pretas restam apenas algum quinhão da cidade, geralmente, a parcela dotada dos mais variados problemas.

A cidade do colonizado, ou pelo menos a cidade indígena, a aldeia negra, a medina, a reserva, é um lugar de má fama. Lá, nasce-se em qualquer parte, de qualquer maneira. Lá, morre-se em qualquer parte, de qualquer coisa. É um mundo sem intervalos, onde os homens se amontoam uns sobre os outros, as cubatas, umas sobre as outras. A cidade do colonizado é uma cidade faminta, faminta de pão, de carnes, de sapatos, de carvão e de luz. A cidade do colonizado é uma cidade agachada, uma cidade de joelhos, uma cidade de cócoras. É uma cidade de negros, uma cidade de bicots. O olhar lançado pelo colonizado para a cidade do colono é um olhar de luxúria, um olhar de inveja. Sonhos de posse. Todas as formas de posse [...]. (FANON, 2015, p. 43).

A escola, por excelência, é um lugar conflituoso, em que são postas à mesa divergências e pluralidade de saberes. O antagonismo, também, é marcante no ambiente escolar, pois ele é tido como um meio pelo qual ideias e concepções plurais se desenvolvem.

O conflito pode ser um fator positivo, pois gera mudanças, nos tirando de nossa zona de conforto, trazendo à tona crescimento, através da diferença. A busca do que une os discentes é algo que precisa ser trabalhado, afinal que crenças e valores possuem? O que os une enquanto sujeitos? Como trabalhar um projeto de escola motivadora, que estimule o aluno na sua emancipação?

O que se busca é uma escola viva que reconheça e respeite as diferenças, assim como estimule o desenvolvimento da capacidade inventiva e criativa dos seus alunos, com o desenvolvimento de práticas saudáveis a partir dela mesma. Entender a escola como um braço da comunidade, como uma instituição que busque dirimir as diferenças que inferiorizam, e que promova a emancipação desses jovens, proporcionando uma melhoria na qualidade de vida para estes sujeitos. Uma escola viva que estimule a troca afetiva dos sujeitos — professores, alunos e funcionários — que ali partilham suas experiências, uma escola mais humana e que inflame o sentimento de pertencimento.

Uma escola que prepare os professores para um ensino focado na aprendizagem viva, criativa, experimentadora, presencial, virtual, com professores menos “falantes”, mais orientadores, que ajudem a aprender fazendo; com menos aulas informativas e mais atividades de pesquisa, experimentação, projetos; com professores que desenvolvam situações instigantes, desafios, solução de problemas, jogos. [...] Uma escola que

privilegie a relação com os alunos, a afetividade, a motivação, a aceitação, o conhecimento das diferenças. Que envolva afetivamente os alunos, leve os alunos a acreditar em si mesmos. Que coloque pessoas cuidando dos que tem mais dificuldades emocionais [...]. (MORAN, 2007, p. 26-27).

A partir da escola, os alunos poderão experienciar, através da troca com seus pares, possíveis práticas sustentáveis, como soluções viáveis para a diminuição de vetores de doenças e pragas na comunidade. Sabemos que o lixo se espalha em diversos pontos da comunidade. Em alguns, fica exposto a céu aberto, podendo contribuir com o aparecimento de ratos, mosquitos e baratas. O que pode ser feito para que se organize ou controle esses vetores? Como estimular os alunos a serem protagonistas em sua comunidade? Há possibilidade de se reaproveitar parte dos materiais que são depositados nesses supostos “lixões”?

O envolvimento no processo pode promover sustentabilidades sociais na comunidade, o que pode se refletir no combate às desigualdades sociais e ampliação do acesso aos serviços básicos, como educação e saúde? Com as contribuições postas nos PR, quando a horizontalidade dos debates contribui para mudanças, esses podem ser, por exemplo, temas para debates que envolvam subjetividades e coletividades no espaço escolar.

Um diálogo entre a concepção libertadora de Paulo Freire (2016), segundo a qual, as pessoas podem modificar o mundo por meio da educação, tendo como pilares básicos o diálogo e ação. Essas são condições *sine quibus non*¹⁴ para nos livrarmos da opressão. Portanto, essa concepção libertadora é buscada como forma de dialogar com a temática da sustentabilidade, qualidade de vida e bem-estar no ambiente escolar.

Entender tais práticas com a participação dos sujeitos, em favor de mudanças de paradigmas que incluam os alunos e os estimulem a pensar, modificar-se e agir, ou seja, que promovam a emancipação do coletivo nos espaços e tempos da escola. No que tange a essa promoção, procuraremos a sustentabilidade de suas vidas experienciadas cotidianamente, englobando sua relação como sujeitos da escola, alunos, professores e demais servidores.

Como nos mostra Freire (2016), uma violência que desumaniza o fazer diário. Não ter o acesso ao que é básico nas escolas e nas residências é ponto que pode interferir na desumanização de alunos, professores e funcionários. Portanto, é

¹⁴ Plural de *Sine qua non* é *Sine quibus non* (Sem as quais não).

fundamental buscar uma proposta que humanize e aproxime, cada vez mais, alunos e professores no espaço escolar. Um ensino de cunho estritamente humanista, uma pedagogia humanizadora e, sobretudo, guiada pela afetividade.

Não há outro caminho senão o da prática de uma pedagogia humanizadora, em que a liderança revolucionária, em lugar de se sobrepor aos oprimidos e continuar mantendo-os como quase “coisas”, com eles estabelece uma relação dialógica permanente. (FREIRE, 2016, p. 77).

O dialogismo de Freire (2016) tem uma capacidade libertadora, a de promover o Ser Mais. Por meio do diálogo, da troca, promove ações-reflexões transformadoras para todos os envolvidos no processo.

Reforçamos que, ouvindo os sujeitos da escola, suas demandas, promovendo ações que visem à sustentabilidade social em suas vidas, a mudança pode se tornar alcançável, pois o projeto visa constituir sinergias para as sustentabilidades sociais a partir dos sujeitos da escola e com a comunidade de seu entorno.

O diálogo aproxima professores e alunos para que, juntos, interajam e debatam, assim como para que se criem juntas, na troca, as sustentabilidades a partir da escola. Tal projeto, aqui pensado, busca disseminar ideias, conceitos, assim como multiplicadores e protagonistas no ambiente escolar, de forma a criar uma cultura e não uma ação isolada que seja engavetada mais tarde.

A investigação da qualidade em suas vidas na/com a escola vislumbra alcançar uma realidade possível para um futuro que não esteja muito distante. Mesmo que as dificuldades diárias, muitas delas, impostas pela violência, os obstaculizem, às vezes, em acreditarem ser possível de se alcançar, em nossa pesquisa, envidaremos esforços para que a esperança se faça presente na mudança.

Essa violência que marca, dilacera e pode ceifar inúmeras vidas, assim como torná-las (in)sustentáveis do ponto de vista social, impossibilita, muitas vezes, o funcionamento diário da unidade escolar, das creches e da unidade de saúde que existem no bairro, causando diversas perdas para a população.

Sujeita a qualquer tratamento, a mesma não tem seus direitos resguardados, inclusive o de ir e vir nessas áreas de conflito conflagrados. Essa forma de violência reverbera na perda da qualidade de vida e enfraquece o desenvolvimento pleno do aluno que é tratado como coisa, como abordado por Chauí (1985), acentuando a

desigualdade, tornando-o calado, silenciado, tendo sua capacidade emancipatória cerceada.

[...] uma realização determinada das relações de forças, tanto em termos de classes sociais, quanto em termos interpessoais. Em lugar de tomarmos a violência como violação e transgressão de normas, regras e leis, preferimos considerá-la sob dois outros ângulos. Em primeiro lugar, como conversão de uma diferença e de uma assimetria numa relação hierárquica de desigualdade, com fins de dominação, de exploração e opressão. Isto é, a conversão dos diferentes em desiguais e a desigualdade em relação entre superior e inferior. Em segundo lugar, como a ação que trata um ser humano não como sujeito, mas como coisa. Esta se caracteriza pela inércia, pela passividade e pelo silêncio de modo que, quando a atividade e a fala de outrem são impedidas ou anuladas, há violência. (CHAUÍ, 1985, p. 35).

Levantaremos e analisaremos juntos, na troca, os fatores que tornam impeditivos, ou não, para a promoção da qualidade de vida na localidade investigada, assim como, os desdobramentos disto na escola.

No que tange aos fatores descritos anteriormente, investigaremos a compreensão de pertença na comunidade e na escola, o que os torna mais unidos, os laços criam identidades coletivamente, que os fazem se relacionarem com o território.

Ao trabalhar com alunos de escolas de turno único, os Ginásios Cariocas, um ponto a ser ressaltado é o estímulo à sua capacidade emancipatória e ao ser protagonista, criando mecanismos que os possibilitem alcançar tais objetivos. Como, a escola, como agente transformador social, pode estimular e promover tal prática? Onde se encaixa o professor nesta tarefa? É uma proposta plausível e realizável? São questionamentos com os quais teremos de conviver nesta pesquisa.

Por conseguinte, o que tentará ser discutido coletivamente é uma consolidação de sujeitos que envolvam e busquem estarem efetivamente presentes. Estes intentos visam que se estabeleçam ideias na coletividade, de que se tornem defensores de propostas, com argumentação fundamentada, que ampliem sua capacidade de se tornar mais éticos, fortalecidos em sua autonomia e sua emancipação, pela busca da igualdade, com capacidade de decisão e de construção coletiva.

A participação será construída de forma coletiva, na escola, em práticas, que efetivem a integração de todos ou da maioria, na tentativa de aprofundar e melhor conhecer assuntos como cidadania, qualidade de vida, bem-estar e sustentabilidades a partir dessa instituição.

[...] participação deixa de ser um imperativo categórico que obriga à renúncia de necessidades e desejos particulares como condição para viver em sociedade. A participação não vem de fora, é uma necessidade do sujeito. É paixão que leva os homens a se comporem com outros homens, o que significa que só por contingências históricas nega-se o caráter participativo da subjetividade, como, por exemplo, no capitalismo, em que, pela mediação de forças sociais, a subjetividade é apropriada e devorada pela lógica do lucro, sustentando formas de não participação ou pseudoparticipação como o individualismo e a participação em prol dos interesses do outro. (SPOSATI et al, 2001, p. 123 -124).

A participação deve ser construída em prol dos interesses do coletivo, portanto, na articulação de todos, socializadora, no fazer, agir. A capacidade de participar é algo que vem de dentro para fora, nasce no indivíduo e passa para a coletividade, quando trabalhada em prol de uma avanço para a humanidade.

Retomando as ideias de Paulo Freire (2016), dialogicamente, é idealizada na coletividade, com práticas humanizadoras, possibilitando ir adiante, entendendo os problemas que os envolvem e que somente com um ideal mútuo poderá se chegar a algum resultado, sempre baseado na afetividade, na solidariedade de seus partícipes, na capacidade de ação coletiva. Orientadas sempre pela demanda de eficácia, pela qual há horizontes e possibilidades possíveis.

Sendo assim, a problematização dialogicizada na comunidade escolar ou fora dela, serve-nos como arcabouço para dirimir as multifacetadas formas de opressão que são vividas e reforçadas em algumas comunidades. Há de se lembrar que os estudantes têm uma história, a forma como interpreta o mundo que é bastante singular, tendo relação direta com o contexto social ao qual está inserido.

A dialogicidade discutida por Freire (2016) deve ir à busca da promoção do entendimento de conceitos, como qualidade de vida, bem-estar e deve ser transformadora, libertadora, caminhando com os sujeitos da escola. O reconhecimento deve saber ouvir as legítimas demandas do grupo.

O diálogo na busca de objetivos, responsabilidade social, sustentabilidades, cidadania, colaboração e comunicação como forma de ir contra toda opressão, mas agindo em prol da libertação.

O diálogo, que é sempre comunicação, funda a colaboração. Na teoria da ação dialógica, não há lugar para a conquista das massas aos ideais revolucionários, mas para a sua adesão. O diálogo não impõe, não maneja, não domestica, não sloganiza. Não significa isto que a teoria da ação dialógica conduza ao nada. Como também não significa deixar de ter o

dialogico uma consciência clara do que quer, dos objetivos com os quais comprometeu. (FREIRE, 2016, p. 228).

Outro ponto importante que contribui para o nosso debate é o empoderamento juvenil. Ele é um instrumento importante no encaminhamento das discussões, nas mudanças de paradigmas, que pode ser instrumentalizado por meio de táticas e estratégias entre professores e alunos. Está baseado em uma adoção, individual ou coletiva, de práticas que beneficiem a comunidade, contribuindo para a melhoria da qualidade de vida das pessoas envolvidas neste processo.

Uma pequena ilustração da situação vivida por esses jovens pode reverberar na escola, pelo fato de estar próximo a locais de venda de drogas (denominadas também como bocas de fumo), o que também nos aproxima de áreas de operações policiais recorrentes.

O que podemos afirmar é que não é fato incomum ter a presença de integrantes relacionados ao tráfico próximos à escola ou, até mesmo, na frente dela, portando armas. A prática docente referenciada nesta pesquisa, por ser freireana, se pauta no dialogismo, no contato com os alunos, buscando entender o que os aflige, suas demandas e percepções acerca do que os rodeia, fazendo-os serem intérpretes de suas vivências no mundo.

Nossa conversa com estes jovens é constante e a sedução pelo “ter” e o crime são muito fortes em suas vidas. O consumismo tem participação direta da grande mídia e da sociedade de consumo que reforçam aspectos culturais negativos. As chamadas para o tráfico são diárias. Alguns, inclusive, têm níveis de parentesco com sujeitos do dito movimento (tráfico).

Observamos o nível de destreza de alguns alunos da escola, que conseguiram confeccionar réplicas perfeitas de armas usadas pelo tráfico na localidade (Fig. 1). É claro e evidente que estão retratando a realidade vivenciada por eles.

Algumas de suas atitudes remetem à violência que está exposta diariamente, marcando profundamente e, de forma negativa, suas vidas. Estes fatos são vistos cotidianamente nas portas de suas residências.

Figura 1 — Réplica de armas confeccionadas por alunos.



Fonte: Arquivo pessoal do pesquisador.

O fato percebido é que são extremamente engenhosos, têm uma capacidade inventiva muito alta. Sendo assim, estimulá-los na busca da aprendizagem que lhes seja significativa é fundamental, na reflexão e ação do que fazem em aula e fora dela. O momento em que foram pegos, os objetos da Figura 1 pelos agentes educadores foi oportuno para trabalhar os talentos destas crianças, mostrando que outros caminhos são possíveis e que a escola os abraça, independente do que aconteça externamente.

As crianças são talentosas e basta fazer com que acreditem também na competência do professor, da equipe pedagógica e diretiva no direcionamento dos talentos dos alunos.

Só pode aprender quem desenvolve uma atividade intelectual para isso e, portanto ninguém pode aprender no lugar do outro. Às vezes, quando um aluno não entende as explicações da professora, esta gostaria de poder entrar no seu cérebro para fazer o trabalho. Mas não pode: por mais semelhantes que sejam os seres humanos, são também singulares e, logo, diferentes. Quem aprende é o aluno. Se não quiser, recusando-se a entrar na atividade intelectual, não aprenderá, seja qual for o método pedagógico da professora. (CHARLOT, 2008, p. 23).

O processo ensino-aprendizagem se faz na troca, mas só é concretizado quando a outra parte está disposta a isso, a concretizar o processo. Sendo assim, a

aprendizagem é individual, é preciso o sujeito estar apto, aberto a mudanças para aprender.

A educação tem um papel fundamental para esses jovens, pois, como preconiza Freire (2014), a educação contribui para o processo de humanização. A educação tem uma multiplicidade de sentidos atribuídos a ela, assim como diversas formas de ser interpretada. Educar não apenas de forma institucionalizada, nas escolas e academias universitárias, mas podemos entender educação como uma característica de civilidade, urbanidade, da capacidade da pessoa se socializar com outras e seus pares, por exemplo.

É de uma complexidade tamanha o significado de educação ao qual não podemos reduzir apenas ao processo ensino-aprendizagem. A educação a qual nos reportamos é a escolar, esta pode humanizar e desumanizar os sujeitos. “Educare”, considerando seu sentido original, significa orientar, ensinar, nutrir, conduzir o indivíduo de um ponto onde ele se encontra a outro a que se deseja chegar. Educar, ação do docente em conduzir o indivíduo para seu desenvolvimento moral e mental, estimular suas múltiplas capacidades cognitivas e intelectuais, orientado em uma instrução sistemática.

Educação e humanização são pares dialéticos, andam lado a lado, objetivam formar e transformar os indivíduos, estimulando suas capacidades e potencialidades, tornando-os seres humanos. Sentimos que isso é o que falta em muitas dessas crianças, por meio de um contato mais horizontal com seus pais e, até mesmo, com alguns professores, sobretudo, aqueles que são reticentes quanto à capacidade de mudança humana.

A relação entre professor e aluno não pode ser de submissão de um, aluno, perante o outro, professor e sim uma proposta pedagógica que lute contra todas as formas opressoras, uma proposta pedagógica pautada em um processo que contribui para a humanização da sociedade. Na concepção de Freire (2014), a função da educação é nada mais nada menos do que humanizar.

Portanto, tal qual Freire (2014), busca-se uma proposta pedagógica que humanize educadores e educandos em solidariedade e vivências coletivas, uma coletividade transformadora que os possibilite, sempre, serem mais.

Uma vez que os não abriremos mão da escuta sensível dos atores escolares e comunitários nesta investigação e que apresentamos os embasamentos com os quais pretendemos nos apoiar nesta caminhada, trataremos a seguir de aspectos

referentes ao contexto das escolas da prefeitura do Rio de Janeiro, onde estes atores estão cotidianamente, por meio de uma breve apresentação das escolas e, sobretudo, da 6ª Coordenadoria Regional de Educação. A localização da escola destaca-se pela complexidade da área na qual está inserida – uma região periférica e cuja conflagração de confrontos entre diferentes grupos praticantes de violência armada se apresenta constantemente na cidade do Rio de Janeiro. Não podemos esquecer inclusive de mencionar o patrono da Escola, Hildegardo Leão Velloso, assim como os avanços que já foram alcançados. A escultura é uma arte que se expressa pela criação de formas plásticas em volumes ou relevos, seja pela modelagem de substâncias maleáveis e/ou moldáveis, seja pelo desbaste de sólidos, seja pela reunião de materiais e/ou objetos diversos. O trabalho proposto será tal qual a de um escultor.

3 CAMINHOS POSSÍVEIS — INDICADORES EDUCACIONAIS DE UMA ÁREA QUE SOFRE COM A VIOLÊNCIA E A RESILIÊNCIA DA ESCOLA

A SME/RJ, de acordo com o Censo Escolar do ano de 2015, apresentava um total de 1450 escolas, sendo que, deste total, 978 eram de Educação Infantil e 1358 de Ensino Fundamental, apresentando um quantitativo total de alunos no Ensino Fundamental (1º ano ao 9º ano, considerando-se as turmas de PEJA) de 481.410 alunos e 24.536 docentes, configurando-se como a maior rede pública de ensino da América Latina. Na imagem abaixo, podemos entender um pouco mais sobre a importância dessa rede, assim como o seu tamanho e sua complexidade.

Figura 2 — Dados quantitativos de alunos por segmento na SME/RJ no ano de 2015¹⁵



Fonte: INEP Censo Escolar 2015.

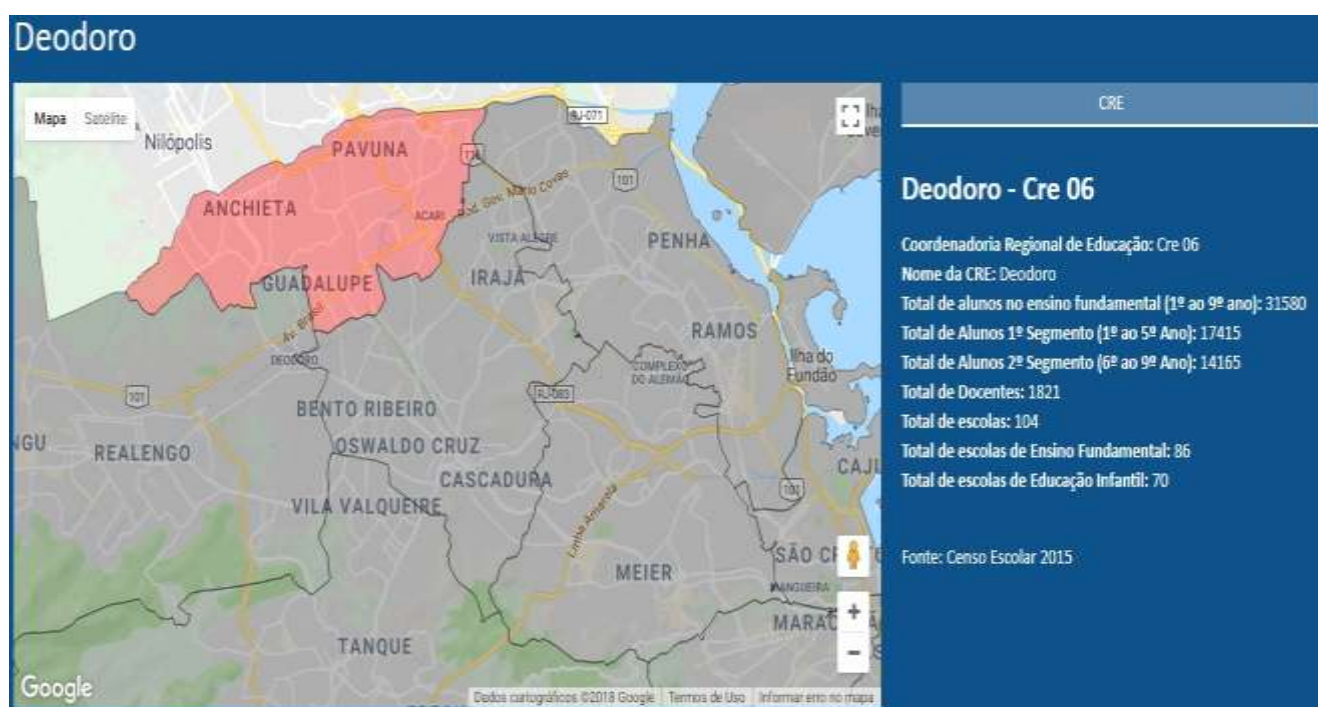
¹⁵ Para saber mais informações, acesse a página: <<http://www.latitude.org.br/sme/>>.

A 6ª Coordenadoria Regional de Educação (CRE)¹⁶ está situada no bairro de Deodoro, na rua dos Abacates, s/n, Rio de Janeiro, RJ. A CRE está localizada em uma área de fácil acesso, pois fica próxima a uma das principais rodovias do País: a Governador Mário Covas, mais conhecida como Avenida Brasil, que é a principal via expressa da cidade do Rio de Janeiro.

A Coordenadoria está situada, também, muito próxima à estação de trem de Deodoro que se interliga aos ramais de Santa Cruz e Japeri. A localização é bastante estratégica, já que possui ligações com diversas regiões da cidade de Rio de Janeiro, assim como da baixada fluminense, local onde, também, vivem parte dos professores que lecionam nesta regional.

Nas cercanias, estão os bairros da Vila Militar, Parque Anchieta, Guadalupe e Marechal Hermes. Na figura a seguir, em destaque na cor salmão, conheceremos algumas informações importantes sobre a CRE, tais como: dados referentes ao número de escolas, total de alunos por segmento e total de professores.

Figura 3 — Informações gerais da 6ª CRE



Fonte: Censo Escolar 2015.

¹⁶ Coordenadoria Regional de Educação, doravante CRE.

De acordo com o Censo Escolar do ano de 2015, a 6ª CRE¹⁷ apresentava um total de 104 escolas, perfazendo um montante de 70 escolas de Educação Infantil e 86 de Ensino Fundamental, incluindo as turmas de PEJA em ambos os segmentos.

O número total de alunos atendidos por esta CRE era de 31580 estudantes, dos quais 17.415 faziam parte do 1º Segmento (1º ao 5º Ano) do Ensino Fundamental e 14.165 do 2º segmento (1º ano 9º ano), para um número absoluto de 1.821 docentes.

O que pode ser notada é a tamanha importância não só da 6ª CRE, mas também da rede de ensino da Prefeitura do Rio de Janeiro. Mesmo diante de tantas adversidades enfrentadas pelas escolas da CRE supracitada, tais como: escolas estarem situadas em áreas que sofrem com a violência, a presença do tráfico de drogas e a pauperização econômica, dentre outras, professores, agentes educadores, coordenadores e direção, entendem a escola como uma grande ilha de excelência, dedicando-se com amor e afetividade no dia a dia.

Ao se fazer um paralelo à escola pesquisada, veremos, mais a frente, que tem uma localização bastante privilegiada, pois se encontra próxima à estação de metrô de Engenheiro Rubens Paiva e a linhas de ônibus que interligam aos bairros do Centro. A área ao entorno da escola tem comércio, lojas de bairro e residências amplas, considerando as áreas no sentido de Pavuna. Já no sentido Acari, encontra-se uma região mais pauperizada, como observaremos logo adiante na pesquisa.

No tocante aos objetivos e às metas a serem alcançadas pela SME/RJ, vale destacar, dentre outros:

Elaborar a política educacional do município do Rio de Janeiro, coordenar a sua implantação e avaliar os resultados, com o objetivo de assegurar a excelência na Educação Infantil e no Ensino Fundamental Público, é o objetivo primeiro da Secretaria Municipal de Educação. [...] Sua missão é mais abrangente: transmitir valores e conhecimentos que contribuam para formar indivíduos autônomos e habilitados a se desenvolver profissionalmente, como única forma de garantir a igualdade de oportunidade para todos os cidadãos. [...] Cabe à Secretaria Municipal de Educação (SME) cuidar das crianças e jovens da Educação Infantil (6 meses a 5 anos); do Ensino Fundamental (1º ao 9º ano) e da Educação de

¹⁷ A CRE é responsável por políticas de acordo com sua área de abrangência, dando suporte a coordenação, orientação, supervisionamento das escolas; oferece também suporte administrativo e pedagógico, viabilizando, desta forma, as políticas da SME/RJ. Cabe a CRE, também, promover o elo entre alunos, famílias e a comunidade, proporcionando oportunidades de diálogo, compartilhamento de informações, assim como a construção de laços de conhecimento e integrando as escolas às diversas formas de práticas sociais. A CRE representa a secretaria na área de sua jurisdição, tendo, ainda, como atribuições oferecer recursos humanos com qualificação para atuar na gestão dos recursos financeiros, na parte de infraestrutura e nas escolas.

Jovens e Adultos. [...] Esses cuidados devem incluir a garantia de que as crianças da Rede Pública de Educação aprendam a ler, escrever e calcular com proficiência na idade certa. (SME, Disponível em: <<http://www.rio.rj.gov.br/web/sme/conheca-a-secretaria>>. Acesso em: 24 maio 2018).

A escola municipal na qual está sendo desenvolvida a pesquisa pertence à 6ª CRE. Ao todo são 11 CREs compondo a SME/RJ.

Em uma perspectiva referente à memória da escola, foram achados documentos históricos em seu acervo. Neles, é contada de forma bastante romântica e poética a história de quem foi o famoso escultor que deu nome a escola. Hildegardo era de família abastada, ligada à arte e à política, participou, inclusive da Semana de Arte Moderna brasileira. Foi responsável pela confecção de obras importantes por todo o País. Nasceu em São Paulo, na Fazenda de Iria, no município de Santa Cruz das Palmeiras. Filho de Adelino Leão Velloso e Alice Rocha Leão Velloso. Hildegardo,¹⁸ teve dois filhos, Sylvia Darcy Leão Velloso e Vera Leão Velloso Ribeiro.

A Escola Municipal escultor Leão Velloso situa-se à rua Doutor José Thomás, número 1000, bairro de Pavuna, sendo inaugurada no dia 16 de agosto de 1974, data em que houve um ato solene com a presença do então governador da Guanabara,¹⁹ Antônio de Pádua Chagas Freitas. Nas imagens a seguir (Figs. 4 e 5), podemos ver um jornal de época,²⁰ denunciando a reivindicação por populares da

¹⁸ Hildegardo dedicou-se completamente ao magistério e à escultura, sendo um professor notável e muito amado por seus alunos, exercendo a livre docência da cadeira de Escultura na Escola Nacional de Belas Artes da Universidade do Brasil (1950); professor de ensino técnico (BA) 1950; diretor do Instituto Municipal de Belas Artes (1955 – 1960) e professor de ensino artístico (1962). Lecionou até os últimos dias de sua vida, vindo a falecer em 20 de outubro de 1966, encontrando-se sepultado no cemitério de São João Batista.

Hildegardo Leão Velloso foi considerado à época um renovador da escultura contemporânea, inclusive, apresentando trabalhos na Semana da Arte que introduziu o movimento modernista brasileiro de 1922. Dentre as inúmeras obras do escultor, encontradas em praças, universidades, museus no Brasil e em outros países como, por exemplo, Uruguai, no qual podemos destacar:

- Monumentos – Almirante Tamandaré (praia de Botafogo/RJ); Carlos Luz (Leopoldina/MG); Presidente Vargas (laguna/SC);
- Estátuas – Capistrano de Abreu (Fortaleza/CE); Juscelino Kubitschek (Campina Grande/PB); Quintino Bocaiúva (Lagoa/RJ);
- Bustos – Oswaldo Cruz (Uruguai); Presidente Getúlio Vargas (cópias em várias cidades do Brasil); Presidente Kennedy (Pontifícia Universidade Católica – PUC/ RJ);
- Outros trabalhos – Negra (museu de artes de São Paulo / Assis Chateaubriand – SP); Índia (terraço do ministério do trabalho/RJ).

¹⁹ A Guanabara foi um estado do Brasil de 1960 a 1975, que existiu no território do atual município do Rio de Janeiro, no qual, à época, encontrava-se o antigo Distrito Federal.

²⁰ Jornal datado de 23 de junho de 1971.

continuidade no prosseguimento das obras da escola, assim como ela está atualmente.

Figura 4 — Populares reivindicam continuidade das obras da escola na Pavuna



Fonte: Arquivo da Escola Municipal escultor Leão Velloso.

Figura 5 — Foto atual da Escola Municipal Escultor Leão Velloso



Fonte: Arquivo pessoal do pesquisador.

Atualmente, a escola se tornou um Ginásio Carioca (GC)²¹. Tais escolas, denominadas como Ginásio, apresentam turno único, no qual os alunos ficam durante 7 horas de atividades escolares e culturais variadas. Pela filosofia dos GC, tais ocupações devem estimular a prática cidadã com o protagonismo juvenil e uma educação que contribua e priorize valores democráticos. Disciplinas eletivas de

²¹ Ginásio Carioca, doravante GC.

dança, artes, grafite, música, coral, culinária são ofertadas como diferenciais nos Ginásios Cariocas.

Em uma visão mais ampliada, a SME vislumbra os GCs como um projeto que traz maior eficácia para os alunos e profissionais envolvidos no processo, pois os professores, assim como os demais funcionários, estariam envolvidos em maior tempo com seus alunos. Trazemos como fundamentos para a criação e funcionamento dos GCs os objetivos descritos a seguir, retirados da página da SME.

A Secretaria Municipal de Educação da Cidade do Rio de Janeiro, preocupada com a necessidade de uma proposta de organização de escola adequada para os adolescentes dos anos finais do Ensino Fundamental e que correspondesse à complexidade do século XXI, cria o Ginásio Carioca – GC. [...] A organização do Ginásio Carioca foi concebida levando-se em consideração as experiências educacionais e o modelo pedagógico e de gestão desenvolvidos nas escolas-pilotos – Ginásios Experimentais Cariocas – e os resultados que demonstraram sua eficácia. [...] Apoiado no princípio do Protagonismo Juvenil, o Ginásio Carioca proporciona não só a excelência acadêmica dos jovens, como oferece um conjunto de ações sob a forma de práticas e vivências, por meio da ampliação da jornada escolar e da implantação de metodologias que auxiliam na elevação dos indicadores de aprendizagem em todas as suas dimensões, ao apoio ao seu projeto de vida e a educação para os valores democráticos. [...] A inovação no processo de organização da matriz curricular evidenciou-se pela introdução das atividades de projeto de vida, estudo dirigido e atividades eletivas, proporcionando o aperfeiçoamento do ambiente de aprendizagem. (RIOEDUCA, Disponível em: <http://www.rioeduca.net/programasAcoes.php?id=98>. Acesso em: 26 ago. 2018).

Nos Ginásios Cariocas, alunos e professores têm um convívio maior, pois ambos os grupos ficam na escola em tempo integral. Todos os professores precisam cumprir 40 horas semanais e seus alunos 7 horas mínimas diárias de atividades. A preocupação-alvo da SME é que seja projetada uma melhoria no desempenho dos alunos da rede municipal que estudam nestas escolas, assim como afastar os alunos da ociosidade, o que pode ou não levá-los a condutas sociais desviantes, inclusive à criminalidade, principalmente pelo fato das escolas estarem situadas próximas à comunidades muito influenciadas pelo tráfico de drogas.

Nos dizeres da SME (2018), estes ginásios contribuem para a excelência acadêmica, o que pode vislumbrar uma projeção de melhorias futuras para estes jovens. No ano de 2013, ano em que o autor desta pesquisa iniciou na rede municipal do Rio de Janeiro e, ano em que a escola tornou-se Ginásio Experimental Carioca, foi possível presenciar a questão do consumo de drogas diretamente, inclusive dentro da escola.

Em uma das aulas em que lecionava, foi encontrado, embaixo de uma das carteiras dos alunos, um papelote de cocaína. No momento do fato ocorrido, foi perguntado, procurou-se saber do que se tratava. Primeiramente, o objetivo era saber a quem pertencia, sem êxito algum.

Figura 6 — Papelote de droga encontrada em sala de aula



Fonte: Arquivo pessoal do pesquisador.

No primeiro ano a frente da direção adjunta da escola, o autor deste trabalho percebeu que os alunos têm um comprometimento muito grande com a escola, por conta do relacionamento horizontal, pela proximidade às famílias, sendo uma escola aberta, que vivencia uma educação participativa, que busca ser emancipadora e que credita à comunidade o sucesso daquilo que é proposto por parte da equipe diretiva e dos demais funcionários.

A mudança para GC proporcionou alterações na escola, tendo reflexos no comportamental e aspectos atitudinais, claro que nem tudo são flores e se tem muito ainda a avançar, em um cenário onde:

A explicação para a violência, segundo 25% do corpo docente está no envolvimento dos estudantes com as drogas. Por sua vez, considera-se que 50% dos alunos têm o aprendizado prejudicado pela violência dentro da escola, e que esta é a principal causa da evasão. Contudo, o estudo não conseguiu concluir quais são as medidas necessárias para aumentar a segurança interna nas escolas, mas constatou que o custo é elevado. (MASCARENHAS, 2003, p. 134).

A qualidade de vida tem uma multiplicidade de sentidos, uma delas faz alusão à violência. A questão é que a violência pode estar interferindo na qualidade de vida dentro do espaço escolar para qualquer indivíduo.

Mas, hoje, a escola tem melhorado a passos largos nesse quesito, pois vários projetos desenvolvidos por professores e direção têm contribuído para a diminuição dos aspectos que corroboram negativamente com a qualidade de vida na escola, tendo reflexos para a melhoria da aprendizagem e da diminuição dos casos de violência na escola.

Na imagem a seguir, podemos ver a área delimitada conhecida como “Faixa de Gaza”, assim como os complexos da Pedreira e do Chapadão, com destaque para as avenidas Pastor Martin Luther King Júnior, a estrada de Botafogo e a estação de trem de Costa Barros, que separa os dois grandes complexos de favelas.

Tal área recebeu esta denominação (Faixa de Gaza) por se tratar de uma área de conflitos, onde os há furtos, roubos e, não podemos nos esquecer, por ser área limítrofe entre dois grandes complexos de favelas, de um lado o Chapadão e do outro a Pedreira, em que a criminalidade é muito forte, agindo com extrema violência.

Salientamos, então, que é uma área demarcada fortemente pela territorialidade, ou seja, uma área que “designa a qualidade que o território ganha de acordo com sua utilização ou apreensão pelo ser humano” (SPOSITO, 2009, p. 11) no caso supracitado, exercida pelo “poder paralelo”, com sua atuação criminosa.

Que não confundamos território com espaço, adentrando na seara da ciência geográfica, diferencia-se espaço de território, onde, primeiramente, surge o espaço, para somente depois termos o território, este se forma a partir da atuação de um ator social ou vários atores.

[...] espaço e território não são termos equivalentes [...]. É essencial compreender bem que o espaço é anterior ao território. O território se forma a partir do espaço, é o resultado de uma ação conduzida por um ator sintomático (ator que realiza um programa) em qualquer nível. (RAFFESTIN, 1993, 143).

Este território no qual se insere a instituição escolar tem uma grande complexidade. Nele, há atuação de diferentes atores, os que formam o estado, postos de saúde, escolas, vila olímpica e o tráfico de drogas.

Os estudantes da Escola Municipal Escultor Leão Velloso são oriundos, em sua maioria, das favelas que formam o complexo da Pedreira, do conjunto Tom Jobim, assim como de áreas outras do bairro da Pavuna, que não estão em favelas que integrem a Pedreira.

Há uma pactuação velada pela qual moradores, possíveis alunos do complexo rival, não podem estudar no outro complexo, por determinação do tráfico de drogas da região. Isto se estende a outras condições existenciais, como, por exemplo, namorar, ter convívio com pessoas pertencentes a localidades da facção rival. Para aqueles que desrespeitarem tais regras, podem ocorrer severas punições.

De um lado, temos o controle do “CV²²”, que exerce domínio sobre o complexo do chapadão e do outro o “TCA²³”, que surgiu após a união entre duas facções criminosas no Rio, “Amigos dos Amigos” e o “Terceiro Comando Puro”.

Tais envolvimento podem representar um risco à integridade física dos sujeitos, inclusive incorrendo a risco de morte. Entendemos que este não é o foco principal da pesquisa, porém, salientamos o quanto é importante compreender como se tecem as relações coletivas em algumas áreas onde há atuação do crime organizado na cidade do Rio de Janeiro.

Figura 7 — Faixa de Gaza²⁴ divisor dos complexos da Pedreira e do Chapadão



Fonte: Elaborado pelo autor com a ferramenta Google Earth, 2018.

²² Sigla que faz alusão à facção criminosa denominada Comando Vermelho.

²³ Sigla que faz alusão à facção criminosa denominada Terceiro Comando dos Amigos.

²⁴ O termo “Faixa de Gaza” é uma alusão a áreas que sofrem com constantes confrontos motivados pelo controle dos pontos de vendas de drogas no Rio de Janeiro. Tal fato motivou a população, de forma geral, a fazer comparação com a população que vive na região da Faixa de Gaza, situada no Oriente Médio, área que sofre com constantes conflitos pela posse da terras entre Israel e Palestina.

A disputa territorial entre as facções, a constante violência envolta na localidade, assim como o tráfico de drogas, somados à linha tênue entre o legal e o ilegal, só corroboram, ainda mais com a insegurança e freiam o desenvolvimento da qualidade de vida da localidade. Portanto, fazendo alusão a Raffestin (1993), estes espaços se tornam territórios do crime a partir do momento em que atores sintagmáticos realizam ações e “produzem” territórios, como acontece no complexo do Chapadão e da Pedreira.

O ensejo principal é que as estruturas desfavoráveis descritas anteriormente possam ser dirimidas para a promoção da sustentabilidade social e da qualidade de vida do ambiente. Em pesquisa similar, Soares (2016) investigou em Porto Seguro a dinâmica turística que gera a insustentabilidade social e analisou que estes fatores reforçam a atuação criminosa em áreas delimitadas, nas quais,

levando em consideração os canais e as teias relacionais estabelecidas nesta trama que se movimenta através de composições de fronteiras e transversalidades entre o legal e o ilegal; afirmação e disputa de territórios; aliciamento e execução de jovens entre outras questões, que levam a situações de insustentabilidade social e a corrosão dos direitos humanos, a se expressar nos altos índices de criminalidade. (SOARES, 2016, p. 5).

Os direitos humanos são solapados a passos largos. Entendemos que os caminhos para essa superação são inúmeros e, pelo menos, um deles vai de encontro à escola. O espaço escolar exerce um papel socializador fundamental para a comunidade escolar.

No tocante à questão da sustentabilidade social, não iremos muito nos ater agora, uma vez que iremos abordá-la mais detalhadamente à frente, embora já tenhamos o entendimento de que a questão da violência interfere de forma bastante contundente sobre a sustentabilidade, assim como sobre a qualidade de vida.

A região conhecida como a “Faixa de Gaza” é um limitador à utilização dos equipamentos urbanos, como escolas, clubes, vila olímpica, a própria Unidade de Pronto Atendimento (UPA) de Costa Barros. Ou seja, as novas demarcações territoriais estipuladas pelo tráfico de drogas na região influenciam de forma determinante a circulação e o acesso da população a alguns equipamentos urbanos públicos.

A região do entorno da Vila Olímpica Clara Nunes é dividida em três regiões, levando em consideração a conjuntura política estabelecida pelas facções e o tráfico. O Comando Vermelho (CV) é responsável pelo tráfico

nas favelas do Chapadão em Costa Barros, e do Chaves em Barros Filhos 27. Já o Terceiro Comando (TC) responde pelo tráfico em Acari. A facção Amigo dos amigos — ADA (com a dissidência do Terceiro Comando) comanda a maior parte de Costa Barros (exceto a favela do Chapadão). Atualmente, com as lutas desiguais e violentas pelo controle dos territórios, houve um acirramento dos instrumentos de poder e coação desses grupos armados e uma total instabilidade e flutuação desses comandos. Essas regiões juntas têm alcançado índices de violência alarmantes, e por isso as áreas que compreendem esses bairros passaram a ser consideradas a “nova faixa de gaza”. (SILVA, 2015, p. 156).

Notadamente, mesmo com a tirania do tráfico na região, onde a violência exacerbada se faz presente, assim como o uso restrito de alguns equipamentos públicos urbanos, perceberemos significativa melhora nos índices educacionais nesta região. Sobretudo, os índices da Escola Municipal Escultor Leão Velloso que está inserida em uma área tão complexa e de violações de direitos básicos, como o de vivenciar a cidade.

As RSs dos estudantes a respeito da localidade em que vivem, a importância da comunidade em suas vidas, suas RSs sobre a favela, com base na qualidade de vida, podem nos ajudar a reforçar as diversidades e potencialidades deste lócus.

Sendo assim, com as rodas de conversas — que aqui já denominamos de PR —, visamos buscar caminhos para a sua transformação. Uma escola que contribui com o resgate do humano, colaborando para mudanças significativas em sua qualidade de vida.

Consequentemente, a finalidade da educação não é só humanização. A finalidade da educação diante dos oprimidos é a recuperação da humanidade roubada. Paulo insiste nesta complexa função da educação diante das tensões vividas entre humanização-desumanização. (...) Tem sentido a educação na América Latina? Tem, mas nesta direção. Possivelmente, muitos jovens, crianças e adultos que frequentam as escolas o que procuram é recuperar a humanidade que lhes foi roubada. Encontrar na escola um espaço onde sejam tratados como humanos. (ALMONACID; ARROYO, 2002, p. 272).

Na escola, é onde as práticas de humanização, em grande parte, se fundamentam, pois a existência deste espaço em que a socialização dos indivíduos também ocorre, contribui para humanizá-los.

No campo da saúde, por exemplo, notadamente, é fundamental a prática entre paciente e médico, a humanização contribui para a cura de doenças. A importância desta proximidade ajuda a curar feridas que muitas vezes se encontram invisível aos olhos como, por exemplo, a depressão.

A humanização pode se tornar um aspecto central nas discussões postas na escola e em qualquer outro espaço de educação formal e não formal sendo esta uma das formas de dirimir práticas opressoras.

A visão de favela para nossa sociedade pautada em preconceitos e dogmas está vinculada à antítese daquilo que busca ser o ideal civilizatório, ou seja, em sua maioria, não é vista com bons olhos. O que buscamos com esta pesquisa é trabalhar a escola como um espaço de valorização das representações dos alunos sobre seus espaços de vida e é justamente esta concepção do papel das representações que iremos trabalhar no capítulo seguinte.

Apesar de deixar claro que o objetivo principal do trabalho não é abordar centralmente a violência, embora saibamos que a escola acaba sofrendo reflexos dos desdobramentos e ações que ocorrem ao seu entorno, há de ser salientado que tais problemas enfraquecem a qualidade de vida de todos: alunos, professores e funcionários.

O problema da violência sempre existiu e repercutirá por muito tempo. Conforme as palavras de Chauí (1985), o problema é a banalização dela, tratar como algo casual ou normal no cerne de uma sociedade, criando, assim, um estado de condescendência. Isso nos faz crer que somente entender já não basta, mas sim agir com uma ação reflexiva para que não percamos a essência de sermos humanos, pessoas melhores.

[...] uma realização determinada das relações de forças, tanto em termos de classes sociais, quanto em termos interpessoais. Em lugar de tomarmos a violência como violação e transgressão de normas, regras e leis, preferimos considerá-la sob dois outros ângulos. Em primeiro lugar, como conversão de uma diferença e de uma assimetria numa relação hierárquica de desigualdade, com fins de dominação, de exploração e opressão. Isto é, a conversão dos diferentes em desiguais e a desigualdade em relação entre superior e inferior. Em segundo lugar, como a ação que trata um ser humano não como sujeito, mas como coisa. Esta se caracteriza pela inércia, pela passividade e pelo silêncio de modo que, quando a atividade e a fala de outrem são impedidas ou anuladas, há violência. (CHAUÍ, 1985, p. 35).

A escola, para muitos educadores, nos quais este autor se inclui, é um espaço de grande importância para a socialização dos alunos, sendo, portanto, lugar ímpar para tratar de assuntos, como solidariedade, respeito, bem-estar e afetividade.

A temática da convivência coletiva, com respeito, deve estar em constante debate nas salas de aula. Ninguém pode se humanizar sozinho. Esta busca e transformação se dão em coletividade, por interesses pessoais e do coletivo. A

busca é realizada em comunhão, um caminho autêntico para a humanização. E, nesta busca da humanização, o “ser mais” é uma vocação a ser alcançada.

Os constantes debates acerca da violência que vem à tona durante as conversas dos alunos nos fazem refletir que a convivência social, para muitos, se faz com forte peso neste ambiente. Assim sendo, podemos tomar outros rumos e mostrar que, além disso, temos boas ações que são construídas na escola, amizades, laços de companheirismo, que, em muitas situações, são levados para a vida extramuros.

Ao mesmo tempo esses professores têm consciência de que a escola pode significar muitas vezes o único espaço de socialização, em que os alunos também aprenderão as regras de convivência social, desde as mais simples, como o uso do garfo e faca, até as mais complexas, que vão dos limites da liberdade de cada um, da importância da disciplina, até ao respeito à autoridade. (BURGOS; PAIVA, 2009, p. 34).

Escola deve ser lugar de socializar os diferentes, crescer, humanizar, lugar no qual a capacidade de ser mais é estimulada diariamente. Liberdade, limite, disciplina, autoavaliar, socializar são palavras que têm forte apelo na escola.

É pertinente lembrar que a escola é um espaço heterogêneo, não podemos analisar diferentes alunos de uma mesma forma, portanto, não existe uma solução única que irá resolver todos os dilemas que ocorrem na escola, isto é, um tanto difícil de realizar. Os estudantes são atuantes, ativos, produzem e criam diversas situações em sala de aula que precisam ser pensadas e encaradas de diferentes maneiras.

Não podemos nos esquecer que esse sujeito tem sua história de formação, sendo assim, tem o seu grupo de pertença social que é singular. Tem suas ideias, tem a sua forma de ver e interpretar o mundo. Apple (1989) infere que:

As escolas não são — meramente — instituições de reprodução, instituições em que o conhecimento explícito e implícito ensinado molda os estudantes como seres passivos que estarão então aptos e ansiosos para adaptar-se a uma sociedade injusta. Esta interpretação é falha sob dois aspectos centrais. Primeiramente, ela vê os estudantes como internalizadores passivos de mensagens sociais pré-fabricadas. Qualquer coisa que a instituição transmita, seja no currículo formal ou no currículo oculto, é absorvida, não intervindo aí modificações introduzidas por culturas de classe ou pela rejeição feita pela classe (ou raça ou gênero) dominada das mensagens sociais dominantes. Qualquer um que tenha ensinado em escolas de classe trabalhadora, ou escolas localizadas nas periferias, sabe que não é assim que as coisas se passam. O que é mais provável que ocorra é a reinterpretação por parte do estudante, ou na melhor das

hipóteses, somente uma aceitação parcial, e muitas vezes a rejeição pura e simples dos significados intencionais e não intencionais das escolas. Obviamente, as escolas precisam ser vistas de uma forma muito mais complexa do que apenas através da simples reprodução. (APPLE, 1989, p. 30).

É pertinente reiterar que parte significativa do alunado da escola é residente das localidades da Pedreira, Final Feliz, Lagartixa, Conjunto Tom Jobim e Acari. Uma das áreas com os piores IDHs do Rio de Janeiro, o complexo da Pedreira apresenta-se entre as piores áreas por Unidades de Desenvolvimento Humano do IDHM dos bairros do Rio de Janeiro.

Tabela 1 — Posição do IDHM de 2000-2010 dos bairros do município do Rio de Janeiro localizados próximos à escola pesquisada

	ANO	IDHM	ANO	IDHM
Rio de Janeiro	2000	0,716	2010	0,799
BAIRROS				
Honório Gurgel	2000	0,705	2010	0,787
Colégio	2000	0,719	2010	0,783
Coelho Neto	2000	0,705	2010	0,782
Parque Colúmbia	2000	0,697	2010	0,777
Conjunto Tom Jobim (Pavuna)	2000	0,697	2010	0,777
Jardim América	2000	0,661	2010	0,730
Favela da Quitanda	2000	0,596	2010	0,697
Barros Filho	2000	0,566	2010	0,697
Favela do Acari	2000	0,528	2010	0,647
Morro da Lagartixa	2000	0,531	2010	0,619
Morro da Pedreira	2000	0,531	2010	0,619
Favela Final Feliz	2000	0,521	2010	0,619

Fonte: Atlas do Desenvolvimento Humano no Brasil, Dados IDH Rio de Janeiro.²⁵

O conceito de desenvolvimento humano, bem como sua medida, o Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) tiveram sua primeira aparição em 1990, no primeiro Relatório de Desenvolvimento Humano do Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento, seus criadores foram o economista paquistanês Mahbub ul Haq,

²⁵ Disponível em: <http://www.atlasbrasil.org.br/2013/data/rawData/dados_rj.zip>. Acesso em: 24 maio 2018.

que teve a colaboração do, também, economista Amartya Sen. O IDH é um indicador utilizado para medir o grau de desenvolvimento dos países no mundo, é pautado, basicamente, em três indicadores que são a expectativa de vida ao nascer, os anos de escolaridade dos indivíduos e o PIB *per capita*.

O índice supracitado classifica, basicamente, os países ou cidades em IDH muito alto, IDH médio e alto e IDH baixo. Países com IDH muito alto são tidos como países desenvolvidos, já os países com IDH médio ou alto são aqueles classificados como países em desenvolvimento, como é o caso do Brasil, China, Rússia etc. Os países que têm a classificação de IDH baixo são países subdesenvolvidos, ou seja, países que apresentam graves problemas de ordem econômica, baixa expectativa de vida dos indivíduos, países que sofrem, por exemplo, com as injustiças sociais e baixa renda geral de sua população.

Cada ano, os países-membros da ONU são classificados de acordo com essas medidas. O IDH é, também, usado por instituições ou organizações locais, servindo para medir o desenvolvimento de estados, cidades, bairros etc.

Em uma escala macro, foi observado que a cidade do Rio de Janeiro está na 45ª posição em relação aos 5.565 municípios do Brasil, nos dados do ano de 2010, o IDH da cidade do Rio de Janeiro foi de 0,799²⁶, sendo classificado como alto.

Sendo assim e tendo o IDHM como um dos parâmetros, de acordo com levantamentos realizados pela prefeitura do Rio de Janeiro, analisamos que o bairro da Pavuna, no ano de 1991, encontrava-se em 85ª posição do IDHM²⁷, com 0,753 e em 99ª posição no levantamento realizado, em 2000, dentre as 126 áreas analisados naquela pesquisa, apresentando um IDHM médio de 0,790. Salientamos que o IDHM tem por objetivo medir o desenvolvimento econômico e a qualidade de vida oferecida à população.

As comunidades do Quitanda, Lagartixa, Pedreira, Final Feliz, Terra Nostra, Conjunto do Bairro 13, LG, Fazenda Botafogo, Favelinha e Morro do Chaves formam as comunidades que abrangem a localidade.

²⁶ É pertinente saber que O IDH varia entre 0 (nenhum desenvolvimento humano) e 1 (desenvolvimento humano total), revelando que quanto maior a proximidade de 1, mais desenvolvido é o país. Vale ressaltar que o Brasil ocupa o 75º lugar entre 188 nações no ranking de IDH, de acordo com o Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD) de 2015.

²⁷ Fonte: IPP, Tabela nº 1172. Disponível em:

<<http://www.data.rio/datasets/72b9b673a6e64e398d974a8fa7c6628a>>. Acesso em: 28 maio 2018.

A partir deste momento, chamaremos os aglomerados subnormais²⁸ — denominação criada pelo IBGE para as áreas nas quais há população residente mediante ocupações, em que, em muitos lugares de nosso País, recebem os nomes de favelas, grotas, baixadas, comunidades, vilas, ressacas, mocambos, palafitas, entre outros assentamentos irregulares — de comunidade ou favela.

De acordo com a lei complementar nº 111 de 1/2/2011, que institui o Plano Diretor de Desenvolvimento Urbano Sustentável do Município do Rio de Janeiro (artigo 234), denomina-se favela uma área predominantemente habitacional, caracterizada por ocupação clandestina e de baixa renda, havendo uma precariedade da infraestrutura urbana e de serviços públicos, vias estreitas e alinhamento irregular, ausência de parcelamento formal e vínculos de propriedade e construções não licenciadas, em incompatibilidade com os padrões legais vigentes.

Há algumas décadas, o Brasil passou a integrar o conjunto de países empenhados na conquista das metas de educação para todos pactuadas no Marco de Ação de Dakar , isso fez com que o País e os envolvidos com o trabalho educacional se comprometessem em importantes mudanças no perfil das políticas públicas desenvolvidas neste âmbito , principalmente no tocante à população residente dessas áreas carentes.

Portanto, percebemos que nos levantamentos territoriais realizados pelo IBGE, no ano de 2010, foram classificados como aglomerados subnormais no Censo Demográfico, um total de 6.329. Uma análise muito pertinente a ser destacada é que, desses 6.329 aglomerados subnormais existentes no Brasil, 1.332 estão situados no estado do Rio de Janeiro, o que corresponde a aproximadamente 21% do total de aglomerados subnormais. Vale ressaltar que 763 desses aglomerados encontram-se na cidade do Rio de Janeiro.

²⁸ Conforme classificação do IBGE, um aglomerado subnormal é o conjunto constituído por 51 ou mais unidades habitacionais caracterizadas por ausência de título de propriedade e pelo menos uma das características abaixo: irregularidade das vias de circulação e do tamanho e forma dos lotes e/ou carência de serviços públicos essenciais (como coleta de lixo, rede de esgoto, rede de água, energia elétrica e iluminação pública).

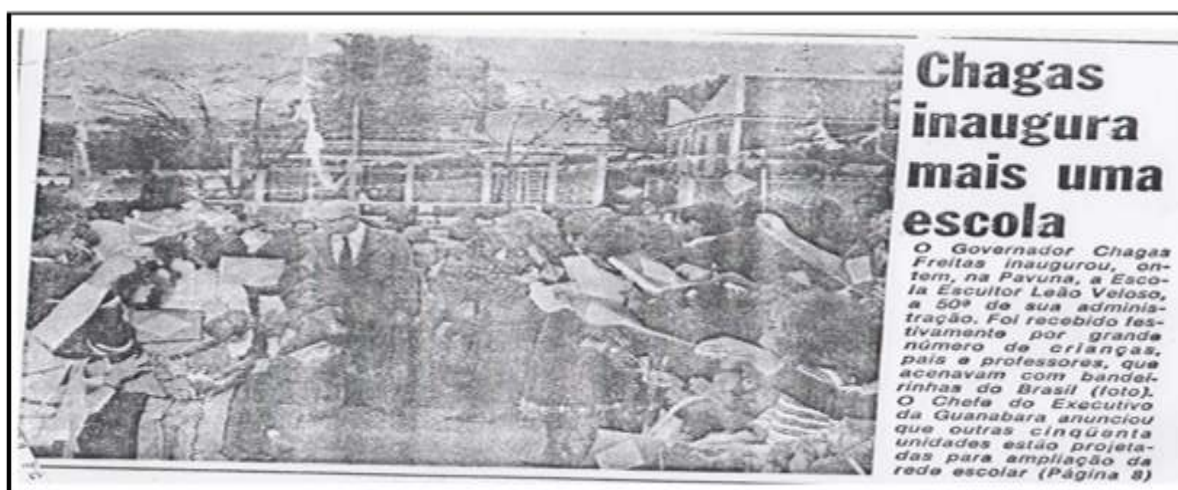
Figura 8 — Distribuição dos aglomerados subnormais no País



Fonte: Censo 2010. Aglomerados subnormais: Primeiros resultados — IBGE, 2011.

A escola foi inaugurada no ano de 1974, mais precisamente no mês de agosto. Vivíamos momentos bastante singulares no Brasil, pois nos encontrávamos sob a égide do regime da ditadura militar. O Rio de Janeiro, por exemplo, era governado, até então, pelo prefeito Chagas Freitas. Abaixo, podemos ver um jornal de época no qual o prefeito conduz a um momento de festividade e inauguração simbólica da Escola Municipal.

Figura 9 — Jornal de época



Fonte: Arquivo da Escola Municipal Escultor Leão Velloso.

A construção da escola marca um momento importante para a localidade. Uma escola em uma área que já vinha sofrendo com a violência fez entender que a educação tem um processo que, em sua teoria, ajuda a projetar emancipações para os sujeitos envolvidos no processo ensino-aprendizagem. Na imagem abaixo, podemos ver a movimentação da construção da Escola Municipal Escultor Leão Velloso, foto esta adquirida junto aos arquivos da instituição escolar.

Figura 10 — Foto da etapa de construção da Escola Municipal Escultor Leão Velloso



Fonte: Arquivo da Escola Municipal Escultor Leão Velloso.

Na imagem abaixo, podemos ver a localização da Escola Municipal Escultor Leão Velloso, assentada na área limítrofe do bairro da Pavuna com o complexo da Pedreira e de Acari. Atende as favelas da Quitanda, Pedreira, Final Feliz e Lagartixa, e ao conjunto habitacional Tom Jobim.

Figura 11 — Contexto locacional da escola e das comunidades atendidas pela escola



Fonte: Elaborado pelo autor com a ferramenta Google Earth.

O complexo da Pedreira se encontra encravado em uma área populosa e violenta da Cidade do Rio de Janeiro.²⁹ De acordo com pesquisa realizada pelo Instituto Pereira Passos (2012), cerca de 27% do total dos moradores em favelas no Rio estão na Área de Planejamento — 3 (a AP-3), perfazendo uma média total de 654.755 habitantes, ou seja, dos 2.399.159 habitantes, quase a metade, cerca de 45%, residem em comunidades. A AP 3 comporta as regiões administrativas de Anchieta, Complexo do Alemão, Ilha do Governador, Inhaúma, Irajá, Jacarezinho, Madureira, Maré, Méier, Pavuna, Penha, Ramos e Vigário Geral.

Portanto, esta área está inserida em um lócus complexo que apresenta territórios conflagrados pela criminalidade, que sofre constantemente pela violência, além de problemas relacionados à poluição do principal rio da localidade que é o rio Acari. Somam-se questões referentes ao tráfico de drogas, ao esgotamento sanitário precarizado, à ocupação irregular do solo urbano, fatos já mencionados.

Podemos dizer que é uma típica periferia formada pela autoconstrução, na qual o poder público se torna pouco operante, devido à escassez da oferta de serviços, permitindo a expansão do espaço favelizado.

Fundamentado em Corrêa (2007), percebemos que esses espaços não são atrativos do ponto de vista econômico para o estado, sendo claramente delimitados os bairros da elite e o das classes operárias, estes últimos são considerados como uma área:

[...] constituída por operários não qualificados, humildes empregados do setor terciário, subempregados e desempregados, que vivem em favelas dispersas pelo espaço urbano, em conjuntos habitacionais construídos pelo Estado, ou em precárias casas autoconstruídas pela própria população em suas horas de repouso e lazer – caracterizando, portanto, um sobretrabalho. Tanto os conjuntos habitacionais como as casas autoconstruídas localizam-se na periferia do espaço urbano, em áreas precariamente dotadas de infraestrutura e serviços, e de baixo preço da terra. (CORRÊA, 2007, p. 81).

Áreas precárias de infraestrutura, carecendo de saneamento básico e coleta de lixo. Espaços em que há uma expansão desordenada dos domicílios.

²⁹ A cidade do Rio de Janeiro está dividida político-administrativamente em 5 áreas de planejamento, 33 Regiões Administrativas e 161 Bairros. As Áreas de Planejamento são divisões feitas pela Prefeitura do Rio de Janeiro para atender, administrativamente, os bairros e, também, as regiões administrativas. A Área de Planejamento 3 possui 80 bairros distribuídos em 13 Regiões Administrativas, que correspondem a 16,6% do território municipal, o que corresponde a 203,47 km² — e a 40,2% do total da população residente no Rio de Janeiro — 2.353.590 habitantes, segundo o Censo 2000. De cada cinco cariocas, dois residem na AP 3 — o maior contingente populacional do município (40,2%) e, de cada dois moradores de favela, um está na AP 3 (49,9% da cidade).

O espaço é onde a sociedade se desenvolve, se relaciona de forma a contribuir para a realização das práticas coletivas. Como forma para que o homem participe da vida social e a sua qualidade de vida seja resguardada, ele precisa entender o espaço geográfico que o rodeia.

O homem deve promover uma comunicação com o meio de forma equilibrada, contribuindo com a melhoria de sua condição existencial. Porém, nem sempre testemunhamos tal prática na localidade do bairro da Pedreira. O que podemos presenciar nas imagens, a seguir, é uma acentuada poluição hídrica de um dos principais rios da região, o rio Acari.

Ademais, um trabalho que estimule práticas ecologicamente corretas contribui para a tomada de consciência dos alunos e da população que ali vivem, o que pode despertar um olhar novo, crítico ambiental da localidade, mediador de práticas positivas e que contribua com parâmetros mais saudáveis para a qualidade de vida da população.

Nas imagens a seguir, encontramos um exemplo pelo qual podemos inferir que há um elevado nível de assoreamento do rio, comprometendo a qualidade de vida da população do entorno, inclusive, favorecendo que venham a ocorrer condições para a proliferação de vetores de doenças e insetos variados.

Figura 12 — Acúmulo de lixo no Acari Figura 13 — Nível de assoreamento do Acari



Fonte: Arquivo pessoal do pesquisador.



Fonte: Arquivo pessoal do pesquisador.

Na área nomeada de complexo da Pedreira, área em que expressivo número de alunos da Escola Municipal residem, dois são os rios que cortam a região: o Pavuna e o Acari. Como no caso supracitado, depreendemos que o Acari se encontra assoreado e sofre com o lançamento de rejeitos residenciais e esgoto *in natura*, o que afeta, de forma direta, as condições de bem-estar da população.

Consequentemente, nota-se que há uma urgência em aprimorar-se e trabalhar junto aos estudantes sobre temáticas no que concerne à sustentabilidade na respectiva região. Isto é de suma importância para o desenvolvimento de conscientização ambiental e, para que se promova, dessa forma, um papel de ação afirmativa, de empoderamento e de protagonismo juvenil, estimulando-os na busca de uma responsabilidade ambiental.

Consequentemente, pensar a promoção da qualidade de vida — por um viés de saúde pública — como promotora de ações, participações, emancipações, subjetivamente e coletivamente pode ser visto como um tema que deva ter prioridade a ser discutido em rodas de conversa, por exemplo.

Esses saberes precisam ser compartilhados, aprofundados, havendo um entrelaçamento entre o conhecimento científico e o conhecimento do senso comum que eles têm, existindo uma participação e coletivização dos estudantes. Atentar e estimular a participação de sujeitos coletivamente a serem inseridos socialmente nas decisões, promovendo sustentabilidades em suas vidas, constituindo serem autônomos, estimulando a mudança de paradigmas, pois, de acordo com Sposati et al: “não basta analisarmos a dimensão socioeconômica-cultural da exclusão, mas é preciso entender o impacto da exclusão do ponto de vista do sujeito, porque é este sofrimento da exclusão que o movimenta no sentido de alterar ou não essa situação” (2001, p. 25).

No complexo da Pedreira, apresentam-se situações de vida bastante precarizadas, sofrendo com a atuação bastante inócua do Poder Público. É uma localidade que abrange áreas de morro ou alagadiças, espaços marcados pela marginalização social e residencial. Esta configuração não é isolada, pois conforme Corrêa (2007), temos uma cidade claramente dividida, na qual o classismo social é marcante e onde:

São criadas, assim, periferias de autoconstrução, favelas em áreas alagadiças ou de morros, cortiços, bairros dos diferentes segmentos da classe média e as habitações suntuosas e seletivas dos capitalistas e

executivos do capital: os condomínios exclusivos, cercados e sob vigilância de uma polícia particular, são a expressão acabada de uma elite que se impõe. (CORRÊA, 2007, p. 74).

Na sequência, o que veremos, a seguir, será a importância de se valorizar as nossas memórias, assim como o local em que vivemos e mantemos fortes vínculos e laços, naquilo que nos desperte o sentimento de pertença, ou seja, que nos desperte o sentimento de valorização de nossas origens.

3.1 Escola como um espaço de valorização das representações dos alunos

Há que se ressaltar que em áreas como aquela que estudamos a cidadania, em muitas circunstâncias, não está sendo exercida de forma plena. Ou seja, a partir do momento em que não pode exercer certos direitos, como saber seus direitos, obrigações, poder ir e vir, cobrar e exercer através de um ato político os seus direitos, ou seja, exercer a cidadania plena, fato que interfere diretamente na qualidade de vida de seus moradores.

Exercer a cidadania plena é ter direitos civis, políticos e sociais, expressar a igualdade dos indivíduos perante a lei, pertencendo a uma sociedade organizada. Tal cidadania expressa-se pela qualidade do cidadão poder praticar o conjunto de direitos e liberdades políticas e socioeconômicas de seu país. Consequentemente, tem relação direta com uma forma de participação consciente e responsável, estando resguardado que seus direitos, como o de ter uma vida e moradia dignas.

Ao questionar o caráter inalienável dos direitos do homem e a concepção naturalista e universalista que os fundamentam, Arendt não só recusa os princípios metafísicos que lhe deram origem, como também problematiza o fato desses direitos não terem se transformado em um princípio político prático. A doutrina dos direitos do homem, concebida para ser o “novo fundamento das sociedades civilizadas”, revelou-se completamente desprovida de realidade, se confrontada, agora, com o fenômeno do totalitarismo que fez com que a civilização regredisse à barbárie. (FELÍCIO, 2000, p. 16).

A barbárie se dá quando os direitos mínimos do ser humano são desrespeitados. O não acesso à água potável, moradia digna, o não poder transitar livremente de um lado a outro da linha férrea. Frequentemente, percebemos que, em uma sociedade capitalista e globalizada, alguns direitos básicos são negados, e, muitas vezes, a parte mais humilde da população é a afetada.

Direito a ter casa, viver em um ambiente urbano saudável, ter resguardados acesso à água, à luz e à coleta de lixo, assim como não estar exposto constantemente ao perigo — como já abordado em capítulo anterior —, ou mesmo poder chegar em segurança a sua moradia, sendo tratado com respeito e humanidade, viver e perceber aspectos da qualidade de vida que os rodeiam e apropriar-se dignamente.

Novamente, nos reportaremos à noção de ter direito a ter direitos na cidade, colocada em risco pelas mazelas da globalização e das injustiças sociais nas quais vivemos, direitos estes inalienáveis.

Não precisamos insistir nas dificuldades inerentes ao próprio conceito de direitos humanos, nem na lamentável ineficácia de todas as declarações, proclamações ou enumerações de direitos humanos que não foram imediatamente incorporados à lei positiva, à lei local, e aplicadas a todos os que lá viviam. O problema com esses direitos sempre foi que eles não podiam ser mais do que os direitos dos nacionais, e que só eram invocados, como último recurso, por aqueles que haviam perdido seus direitos normais de cidadãos. (ARENDT, 1988, p. 119).

Uma globalização das modas, práticas e dos fazeres, que exclui parcela significativa da população, como os sujeitos da pesquisa que está sendo realizada. A globalização que, de fato, vemos, para poucos, extremamente excludente, aviltante dos direitos básicos humanos.

[...] devemos considerar a existência de pelo menos três mundos num só. O primeiro seria o mundo tal como nos fazem vê-lo: a globalização como fábula; o segundo seria o mundo tal como ele é: a globalização como perversidade; e o terceiro, o mundo como ele pode ser: uma outra globalização. (SANTOS, 2014, p. 18).

A escola tem um forte apelo para que questões como cidadania, dignidade, qualidade de vida não se percam em palavras, mostra-se como um palco para que tais ideias sejam discutidas e postas em questão pelo professor. A escola deve ter uma concepção de projeto de vida que estimule e trabalhe o enraizamento dos alunos ao local com o qual tem relações, vínculos. Isso quer dizer reforçar os laços de identidade junto aos alunos e, através deles, valorizar que não depreciem o “eu sou favela”, o “moro na comunidade da Pedreira”, ou seja, a construção do lugar da identidade perpassa também pela escola.

A escola na favela está aquém de sua função e a luta torna-se mais pontual: desde “tirar o jovem do tráfico”, ou fazê-lo acreditar que pode ter um projeto de futuro e se interessar pelo conhecimento como um caminho de mudança, ou ainda torcer para que alguns poucos consigam chegar às escolas públicas de excelência, simbolizadas pelas “Faetecs”, até simplesmente tentar passar as regras e normas para a convivência no cotidiano escolar. (BURGOS; PAIVA, 2009, p. 43).

Buscamos esse transformar da escola da favela como um lugar de mudança propositiva, modificação de sujeitos cognoscentes, criativos, desenvolvendo capacidades, estimulando, cada vez mais, a iniciação científica com o incentivo de professores, agentes educadores e corpo diretivo da escola.

Portanto, a escola na favela tem que promover um papel de transformação do indivíduo, fazendo-o acreditar, também, que pode ter futuro promissor. Mas, indo além disso, que é criativo e que há capacidade de transformação, pois cada um tem possibilidades múltiplas para alcançá-la.

Mas a escola, dependendo das opções pedagógicas que faça, pode ajudar a enraizar ou a desenraizar; pode ajudar a cultivar utopias ou um presenteísmo mórbido. Toda vez que uma escola desconhece e ou desrespeita a história de seus alunos, toda vez que se desvincula da realidade dos que deveriam ser seus sujeitos, não os reconhecendo como tal, ela escolhe ajudar a desenraizar e a fixar seus educandos num presente sem laços. E se isto acontecer com um grupo social desenraizado ou com raízes muito frágeis, isto quer dizer que estas pessoas estarão perdendo mais uma de suas chances (e quem garante que não a última?) de serem despertadas para a própria necessidade de voltar a ter raiz, a ter projeto. Do ponto de vista do ser humano isto é muito grave, é violentamente desumanizador. (CALDART, 2002, p. 141).

Não podemos ignorar que rememorar o passado é guardar vivo e forte o presente. O respeito ao passado e à história de vida desses sujeitos deve ser levado em conta. A pesquisa trabalha com a intenção de valorizar a história desses sujeitos, ouvindo, transcrevendo as suas expressões, mostrando que a escola é um espaço no qual podem ser desenvolvidos de maneira profícua tanto o enraizamento quanto o desenraizamento dos atores sociais.

4 QUALIDADE DE VIDA E O PROJETO PAPO DE RESPOSTA

O projeto PR nasceu de indagações a respeito da qualidade de vida e do bem-estar de jovens que estudam em escola pública e moram em comunidades, pois muitos deles destacavam apenas os pontos negativos do bairro em que moram. É uma prática muito comum entre eles falarem constantemente em violência, ou seja, é aflorado o referencial de violência e, se deixar, eles falam durante horas a respeito desta temática. Sendo a violência — entre policiais e bandidos, violência do tráfico de drogas, assim como a maneira como os bandidos agem quando se desrespeita o que está pactuado entre eles — algo que atrai a atenção deles.

Na comunidade, são realizados eventos como campeonatos de futebol e batalhas do passinho,³⁰ pelas crianças que brincam nas ruas, um hábito que, mesmo não sendo como acontecia há 40 anos, ainda se mantém na localidade. Algumas das falas reforçadas por eles em relação ao seu lugar de convívio são “aqui tem muita bagunça professor”; “aí, viu o que fizeram com o “X9”?; “encheram de bala, o malandro fico todo furado”. O que podemos observar, nestes breves relatos, é que, para muitos deles, a imagem da localidade é muito negativada, havendo uma naturalização da violência.

O fato transcrito nos motivou ainda mais a investigar esses meandros. Buscaremos, por meio de um conhecimento pautado na dialogicidade, coletividade e horizontalidade, entender que a comunidade pode ser viva, linda, bela e que tem potencialidades que precisam ser positivadas por estes jovens. Ou seja, precisamos ter olhos para ver o que está ali presente. Isto pode vir a ser somando à sua qualidade de vida, à sua capacidade humanizadora, contribuindo com a formação dos sujeitos ativos e capacitados para futuras transformações sociais. Esta é a projeção de escola que acreditamos.

[...] a proposição de uma escola que construa sua pedagogia vinculada a um movimento pedagógico mais amplo, reconhecendo-se como lugar de formação humana, e formação humana ética e politicamente comprometida com a produção dos sujeitos capazes de fazer as transformações sociais,

³⁰ A batalha do passinho consiste em uma nova maneira de dançar o *funk* em que são apresentados movimentos acelerados que exigem preparo físico para realizar os movimentos corporais, sobretudo, com os pés.

que cada vez mais aparecem como necessárias para a própria restituição da dignidade humana. (GOHN, 2002, p. 140).

A formação humana transformadora social e ética deve ser estimulada nos espaços escolares. Em diversas ocasiões, somos desestimulados a “ser mais”, diante de inúmeras circunstâncias em que somos testados em nosso fazer diário, na sala de aula, em uma simples ida ao mercado, no contato com nossos vizinhos e parentes mais próximos, no meio acadêmico.

A busca em nos humanizarmos é diária. Em alguns, o humanizar-se se concretizará, porém em muitos não se realizará tal feito. A busca pela humanização e seu embate com a desumanização se faz presente nas escolas, universidades, espaços de vivência familiar, dentre outros. Em Freire (2014), entendemos que é um sonho quase que diário

O sonho pela humanização, cuja concretização é sempre processo, e sempre devir, passa pela ruptura das amarras reais, concretas, de ordem econômica, política, social, ideológica etc., que nos estão condenando à desumanização. O sonho é assim uma exigência ou uma condição que se vem fazendo permanente na história que fazemos e que nos faz e re-faz. (FREIRE, 2014, p.137).

Sendo assim, preconizamos uma formação educacional de caráter estritamente humanista, que liberte, dê possibilidades deles serem protagonistas, seja promotora de bem-estar e qualidade de vida, cuja sustentabilidade social, cultural e ecológica sejam potencializadas e discutidas no ambiente escolar. Que caminhe libertando-os das amarras opressoras, que matam pouco a pouco toda a sua capacidade inventiva, criativa, de ir além.

Portanto, a educação deve ser pensada e criada conjuntamente, com seus sujeitos, com a participação efetiva de professores e alunos, uma educação libertadora que os permita serem sujeitos de suas vidas.

A ação política junto aos oprimidos tem de ser, no fundo, “ação cultural” para a liberdade, por isto mesmo, ação com eles. A sua dependência emocional, fruto da situação concreta de dominação em que se acham e que gera também a sua visão inautêntica do mundo, não pode ser aproveitada a não ser pelo opressor. Este é que se serve desta dependência para criar mais dependência. (FREIRE, 2016, p. 73).

Em conversas, estes jovens nos relataram que vivenciam o bairro, sobretudo com atividades de lazer, como frequentar bailes “*funks*”, em eventos que ocorrem

semanalmente na localidade — todas as quintas-feiras têm o baile *funk*, denominado de “quinta pede”, que ocorre até o dia seguinte, terminando de manhã, por volta de umas sete horas do dia. Também há alunos que frequentam igrejas pentecostais.

Alguns alunos relataram que nunca foram à praia, mesmo morando perto do metrô. Outro relato que nos chamou a atenção foi de um aluno que diz andar até a noite no Centro do Rio de Janeiro, contou-me que já foi detido, mas que sente mais seguro nas ruas do que em sua própria casa.

As representações destes grupos não são meras e simples opiniões soltas. São tomadas de posições pelas quais esses grupos levam em conta suas vivências e toda a lógica atribuída a ela. As opiniões são caminhos pelos quais esses indivíduos partilham ideias comuns e é através delas que se pode entender as suas condutas. Ao configurarem-se como RS, assume a forma que o sujeito faz para se comunicar, entender o mundo. Conforme Alves Mazzotti:

[...] é que as representações sociais não são apenas “opiniões sobre” ou “imagens de”, mas teorias coletivas sobre o real, sistemas que têm uma lógica e uma linguagem particular, uma estrutura de implicações baseada em valores e conceitos que ‘determinam o campo das comunicações possíveis, dos valores e das ideias compartilhadas pelos grupos e regem, subsequentemente, as condutas desejáveis ou admitidas. (MAZZOTTI, 2000, p. 59).

As RSs dos alunos espelham suas maneiras de ver o mundo, suas formas de agir sobre o real, os sistemas que direcionam as condutas desses grupos, como eles se veem e se organizam.

A escola tem um papel ímpar que é o de contribuir para formar indivíduos capazes de viver em sociedade e para uma vida cidadã plena, cuja qualidade de vida está presente na sua vida na cidade.

A sociabilidade, em muitas ocasiões, sofre com a violência simbólica, pois estes sujeitos escolares acabam consentindo, mesmo que indiretamente, para a naturalização de tais símbolos como o “caveirão”³¹. Além disso, a prática pedagógica nestas áreas está pautada ou, pelo menos, deveria estar no afeto. A afetividade, um elemento muito forte e vivo em escolas de comunidade, pode vir a demonstrar que os laços, vínculos que se constroem na escola, contribuiriam para a qualidade de vida.

³¹ Caveirão é o nome dado ao carro blindado usado pelo batalhão de operações policiais especiais da Polícia Militar do Estado do Rio de Janeiro muito usado em incursões policiais nas favelas na capital fluminense.

Para tanto, a iniciativa da realização de um grupo onde a troca de experiências, em uma roda de conversas, na qual há horizontalidade de saberes, por meio de uma ação-reflexão, pode proporcionar a aproximação afetiva entre alunos, professores e funcionários. E isto pode ter relações com o entendimento da busca pela qualidade de vida, em que o outro se percebe como importante, encontra em seus professores possíveis amigos, pais, familiares, uma relação de confiança, criando laços que fortalecem o vínculo, promovendo a/na escola a socialização.

O que pude perceber nesses anos como educador de escolas públicas de comunidade e que, em muitas situações, acaba passando despercebido por docentes, é que muitos alunos se fecham ao diálogo, estão embrutecidos. Paulo Freire (2016) nos lembra que a intenção da educação não é só a humanização. É pertinente lembrar que o diálogo é libertador e educar é, acima de tudo, é um ato de amor. O amor estimula a autoestima, e o conhecimento nos humaniza. E é por meio desta humanização e, na mesma medida em que nós humanizamos o conhecimento, que nos tornamos mais afáveis.

Sendo fundamento do diálogo, o amor é, também, diálogo. Daí que seja essencialmente tarefa de sujeitos e que não possa verificar-se na relação de dominação. Nesta, o que há é patologia de amor: sadismo em quem domina; masoquismo nos dominados. Amor, não. Porque é um ato de coragem, nunca de medo, o amor é um compromisso com os homens. Onde quer que estejam estes, oprimidos, o ato de amor está em comprometer-se com sua causa. A causa de sua libertação. Mas, este compromisso, porque é amoroso, é dialógico. (FREIRE, 2016, p. 110-111).

Não há humanização sem amor, sem afeto, sem a empatia. Freire (2016) nos faz compreender que educar deve ser um ato de amor. A força do amor que perpassa a relação entre quem educa e quem aprende gera condições para que aflore a autoestima e a coragem em ambos, portanto, a educação dialógica é, acima de tudo, um ato de amor.

A escolarização deve ser dialógica e reflexiva, despertando no educando o interesse em buscar e resolver situações escolares e cotidianas em sua vida, maturando o seu desenvolvimento cognitivo. E é pelo diálogo proposto por Freire (2016) que a relação entre professor e aluno se faz mais eficiente, não se impõe nada, o desenvolvimento cognitivo se faz na troca, chega-se a entendimentos e conclusões pertinentes ao amadurecimento enquanto sujeito, contribuindo para a formação do caráter e transformação social em busca da qualidade de vida.

O que se nota é que falta autoestima dos alunos, sendo que o espaço social em que vivem contribui ao reforçar os efeitos negativos do lugar onde, de acordo com Bourdieu:

Degrada simbolicamente os que o habitam, e que, em troca, o degradam simbolicamente, porquanto, estando privados de todos os trunfos necessários para participar dos diferentes jogos sociais, eles não têm em comum senão sua excomunhão. (BOURDIEU, 1999, p. 166).

A realidade, desta forma, se desenvolverá face às múltiplas formas de sentidos que ela abarca. Em muitas conversas do “PR”, eles afirmaram que adoram a escola, falam que “a comida das tias da cozinha é muito gostosa”, ou seja, valorizam muito o momento da refeição e que se faz necessário se alimentar bem para que o processo ensino-aprendizagem possa se concretizar. Os amigos que fizeram na escola, os laços ali desenvolvidos, o poder estar presente e socializar com eles são situações que acrescentam na formação de suas vidas.

A proposta de criação das rodas de conversas foi justamente buscar a promoção da solidariedade, emancipação, visando, também, explicitar a produção de sentidos postos na escola por meio, sobretudo, do diálogo e empoderamento dos alunos desta Escola do Amanhã do Rio de Janeiro, sobretudo, na localidade da Pavuna, um bairro periférico do Rio de Janeiro.

Essa busca, que vai ao encontro das representações sociais de qualidade de vida, também desperta e procura entender conceitos que vão em direção a uma tomada de consciência ambiental, às sustentabilidades nas suas práticas cotidianas e à valorização dos que são agentes atuantes na localidade, seus habitantes. Com isso, entendemos poder contribuir para que mudanças possam se materializar no espaço escolar e na comunidade na qual se vive.

No processo de construção do conhecimento, é fundamental que o docente esteja aberto e preparado para escutar o que seus alunos têm a dizer, saber reconhecer que o aluno também produz conhecimento. Este conhecimento pode-se dizer que é produzido na escola, através dos saberes do senso comum, das representações sociais dos educandos, revelando suas demandas e aflições, suas tomadas de decisões.

Sendo assim, dando prosseguimento à pesquisa, abordaremos o que nos referimos quando tratamos de sustentabilidade social, assim como abordaremos os caminhos alcançáveis com o projeto desenvolvido.

4.1 Metodologia da pesquisa e análise de dados

A circularidade metodológica da pesquisa está balizada no método qualiquantitativo, usando como pressupostos as contribuições de Alves-Mazzotti e Gewandsznajder (2002), que tratam a respeito da temática, na qual os dados serão coletados através de narrativas e questionários feitos com perguntas abertas e fechadas junto aos sujeitos da pesquisa, a respeito do objeto qualidade de vida.

A pesquisa foi realizada com o Discurso do Sujeito Coletivo — DSC (LEFÈVRE; LEFÈVRE, 2000) que é uma técnica de pesquisa na qual se tabula os dados qualitativos de natureza verbal, obtidos por depoimentos. A técnica DSC tem como pressuposto a combinação dos discursos individuais do sujeito através da soma de depoimentos por meio da técnica da soma qualitativa/quantitativa. A técnica consiste em escolher, de cada resposta individual a uma questão, as expressões-chaves, as partes mais importantes das respostas obtidas.

As expressões são as ideias centrais, ou seja, representam a síntese do conteúdo manifestado. Com as expressões-chave das ideias centrais é construído o discurso síntese, todo desenvolvido em primeira pessoa do singular, como se fosse um discurso individual, só que, de fato, estará representando a coletividade. O DSC tem como fundamentação a TRS de Moscovici, sendo um discurso síntese com partes de discursos de sentidos semelhantes.

Também utilizamos de forma exploratória a Técnica de Associação Livre de Palavras (TALP) ou de evocação livre (TELP), que é um método utilizado por pesquisadores que apresentam interesse no entendimento da organização das representações sociais de fenômenos variados. Na técnica, a resposta a um termo indutor, portanto, a evocação livre de palavras pode resultar em que venham a ser explicitadas representações de teorias científicas e fenômenos sociais.

Na pesquisa, foi feita uma pergunta indutora a respeito de qualidade de vida e os estudantes deveriam responder, prontamente, três palavras que vinham à mente deles sobre o tema. Após isso, deveriam enumerar, de acordo com a importância, onde: (1) palavra mais importante; (2) palavra de importância secundária; e (3) palavra de menor importância.

O pesquisador informou que é preferível a utilização de palavras sozinhas, evitando a utilização de frases pelos participantes, assim como o uso de palavras ou

expressões mais bem estruturadas, visto que podem invalidar os resultados da pesquisa. Há que se destacar que o tempo para a eficácia de tal técnica é fundamental. Quanto mais rápidas forem as respostas/evocações, mais genuínos serão os resultados.

A folha de respostas deve ser preparada pelo pesquisador com espaços numerados abaixo de cada indutor para que, em seguida, os estudantes anotem as respostas em sequência, sendo sempre preservada a ordem de aparecimento das respostas. Em seguida, ao comando do pesquisador, são enumeradas por ordem de importância as respostas dos estudantes ou solicitado que eles justifiquem a escolha das respostas.

O recorte foi feito na Escola Municipal Escultor Leão Velloso e, ao todo, foram pesquisados 80 sujeitos: 40 estudantes do 8º e 9º anos do Ensino Fundamental, alunos que estão terminando um ciclo na escola, e 40 moradores da comunidade.

Os encontros ocorreram a cada 15 dias com 2 grupos de 20 alunos. Foi dado um tempo para responder aos questionários propostos, levando-se em média de 2 a 3 minutos por questão, perfazendo um total médio de 8 perguntas por questionário. O tempo médio de cada encontro foi de 50 minutos a uma hora. Posteriormente, os moradores da comunidade foram entrevistados pelos próprios alunos.

A pesquisa se associa à produção de sentidos dos sujeitos sobre qualidade de vida, com seus relatos, indagações e dilemas que afligem a escola e a comunidade. Elementos que podem acabar se tornando impeditivos ou propositivos para uma promoção da qualidade de vida.

Nesses caminhos propostos, os sujeitos pesquisados puderam dar os seus pontos de vista sobre qualidade de vida. Portanto, explicitar suas acepções a respeito da temática, buscando alternativas que possam dirimir práticas que afetem a qualidade, instrumentalizando coletivamente um caminho da autonomia e de emancipação dos sujeitos, ouvindo as demandas coletivas no cotidiano da comunidade escolar.

Posteriormente, aplicou-se um questionário aos alunos do Ensino Fundamental, mais precisamente alunos dos 8º e 9º anos, no qual foi trabalhada a compreensão desses a respeito da temática qualidade de vida. Os questionários constam de perguntas abertas e fechadas e estas têm como pressupostos buscar entender e quantificar tais fenômenos, fornecendo informações sobre o objeto e dirimindo conflitos, sugestionando caminhos e acepções. Os alunos puderam

responder da maneira que achavam conveniente a respeito da temática que se apresentava: “qualidade de vida”.

No encontro seguinte, foram trabalhadas as respostas dos instrumentos e todo o debate foi feito entorno das respostas por eles elencadas, demonstrando os sentidos produzidos pelos sujeitos acerca do objeto e pediu-se que cada um desenvolvesse oralmente o que respondeu.

O pesquisador, feitas as explicações, apresentou um segundo questionário que continha questões a respeito da temática “qualidade de vida” e uma questão contendo a Técnica de Associação Livre de Palavras (TALP).

Como forma de analisar a similitude de palavras — que busca identificar a coocorrências entre as palavras e as conexidades entre elas — utilizou-se o *software* IRAMUTEQ³². A análise tem múltiplas finalidades, como a de analisar textos, entrevistas, redações etc. O *software* foi desenvolvido pelo pesquisador francês Pierre Ratinaud. O IRAMUTEQ possibilita os seguintes tipos de análises: estatísticas textuais clássicas; pesquisa de especificidades de grupos; classificação hierárquica descendente; análises de similitude e nuvem de palavras (CAMARGO; JUSTO, 2013).

Uma vez aplicados os instrumentos, optamos utilizar dos mesmos aquilo que revelasse mais acuradamente os sentidos remetidos ao objeto da pesquisa, ou seja, quais nos direcionariam para a consolidação das representações dos adolescentes a respeito da qualidade de vida.

Assim sendo, com a coleta de dados por meio da Técnica de Associação Livre de Palavras, fez-se a análise dos aspectos que convergiam no tocante “qualidade de vida” entre alunos e moradores da comunidade.

Ao finalizar as respostas e discussão de cada um a respeito do objeto, foi mostrado ao grupo como foi a construção de cada pergunta e o real motivo que suscitou tal pergunta, havendo uma explicação perante o grupo.

Na etapa seguinte, os alunos fizeram o papel de entrevistadores, usando o método exposto acima, no qual entrevistaram uma pessoa da comunidade com o objetivo de saber as presenças e ausências a respeito da qualidade de vida. Os

³² IRAMUTEQ (Interface de R pour les Analyses Multidimensionnelles de Textes et de Questionnaires), que é um *software* gratuito e com fonte aberta, desenvolvido por Pierre Ratinaud (LAHLOU, 2012 apud RATINAUD; MARCHAND, 2012) e licenciado por GNU GPL (v2), permitindo-nos fazer análises estatísticas a respeito de corpus textuais e sobre tabelas indivíduos/palavras. Ele ancora-se no *software* R (www.r-project.org) e na linguagem Python (www.python.org).

alunos usaram o mesmo método aplicado pelo pesquisador. Caso existisse um entrevistado que tivesse dificuldade de escrever, o aluno poderia transcrever as respostas do mesmo, na íntegra, sem invalidar a pesquisa.

Concluída a etapa, veio o momento de discutir as emanções advindas da comunidade a respeito da qualidade de vida, ali representadas pelas respostas investigadas pelos alunos com alguém da comunidade — o que pode ser um pai, parente, vizinho, qualquer indivíduo da comunidade, só não poderia ser um indivíduo da escola. Ao final das entrevistas realizadas pelos alunos, foram discutidas as respostas vindas da comunidade, ou seja, foi feita uma análise das narrativas dos sujeitos da comunidade, para categorização posterior, com intuito de consolidar os sentidos atribuídos à qualidade de vida, através da voz da comunidade.

No momento seguinte, comparou-se as respostas vindas da comunidade com as dos alunos participantes da pesquisa, investigando os afastamentos e as aproximações entre ambos a respeito do objeto. As categorias que diziam respeito aos sujeitos e as categorias acerca das temáticas foram submetidas ao escrutínio por parte do pesquisador e dos estudantes, ou seja, foi feita uma análise das variações dos respondentes, alunos e moradores da comunidade.

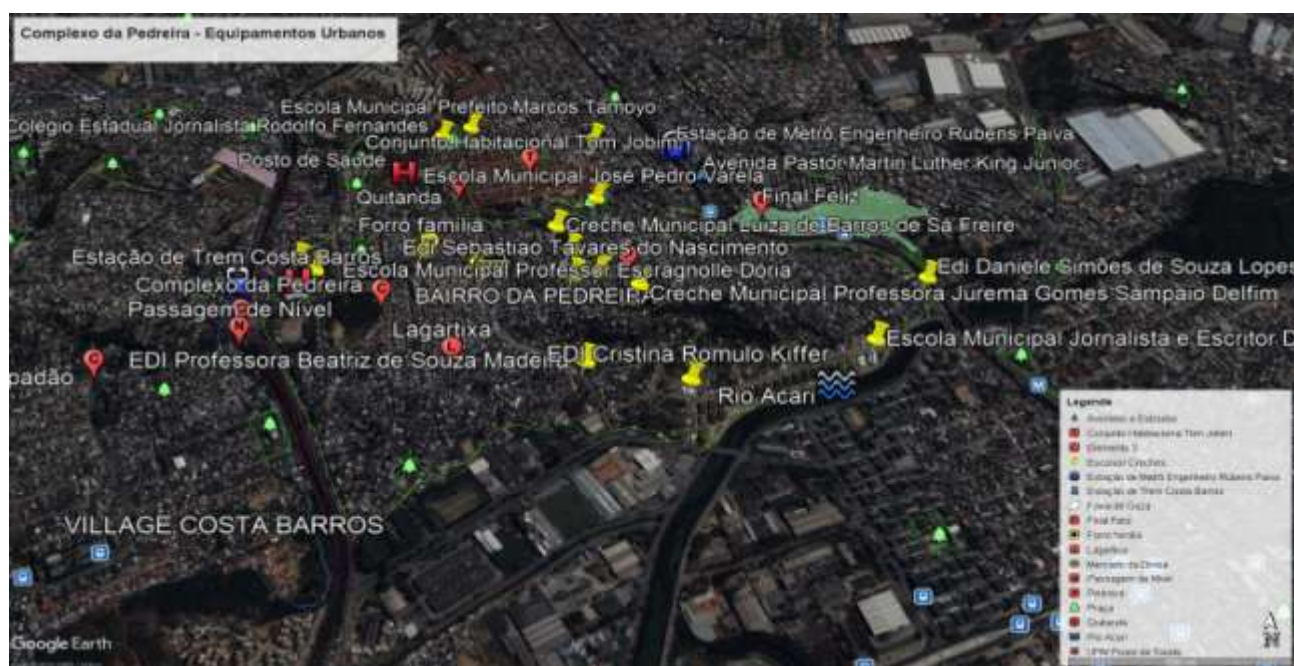
Posteriormente, o pesquisador apresentou perante o grupo três representações imagéticas de qualidade de vida, ou seja, representações que apresentam equipamentos urbanos tidos como importantes para a manutenção e desenvolvimento da qualidade de vida da população, desenvolvidos pelo próprio pesquisador. Com o auxílio do pesquisador, os discentes fizeram análises dos equipamentos ofertados em três bairros da cidade que são: o bairro onde está inserido a escola — complexo da Pedreira; parte do bairro da Gávea, assim como parte do bairro do Maracanã. Os bairros foram escolhidos por estarem situados próximos à estações de metrô e/ou de trem.

Conforme análise de imagem de satélite do complexo da Pedreira a seguir, localizado na zona norte da cidade do Rio de Janeiro, podemos observar todos os equipamentos públicos e privados, identificados nos questionários contidos na localidade. O levantamento da imagem e dos equipamentos urbanos foi plotado pelo pesquisador, em um trabalho de observação, campo e análise do mapeamento colaborativo do Wikimapia.

A imagem de satélite a seguir pega um recorte das comunidades da Favela da Quitanda com 0,697 de IDHM; Favela de Acari com 0,647; morros da Lagartixa,

Pedreira e Final Feliz com 0,619 de IDHM. Tais áreas que estão entre os IDHMs mais baixos da cidade do Rio de Janeiro, mas, mesmo assim, apresentam um IDHM médio, acima de 0,600. Não podemos deixar de abordar que são regiões bastante pauperizadas e que envolvem os bairros de Costa Barros, penúltimo no IDHM e Acari, antepenúltimo, de acordo com o levantamento de 2000, ficando à frente apenas do complexo do Alemão.

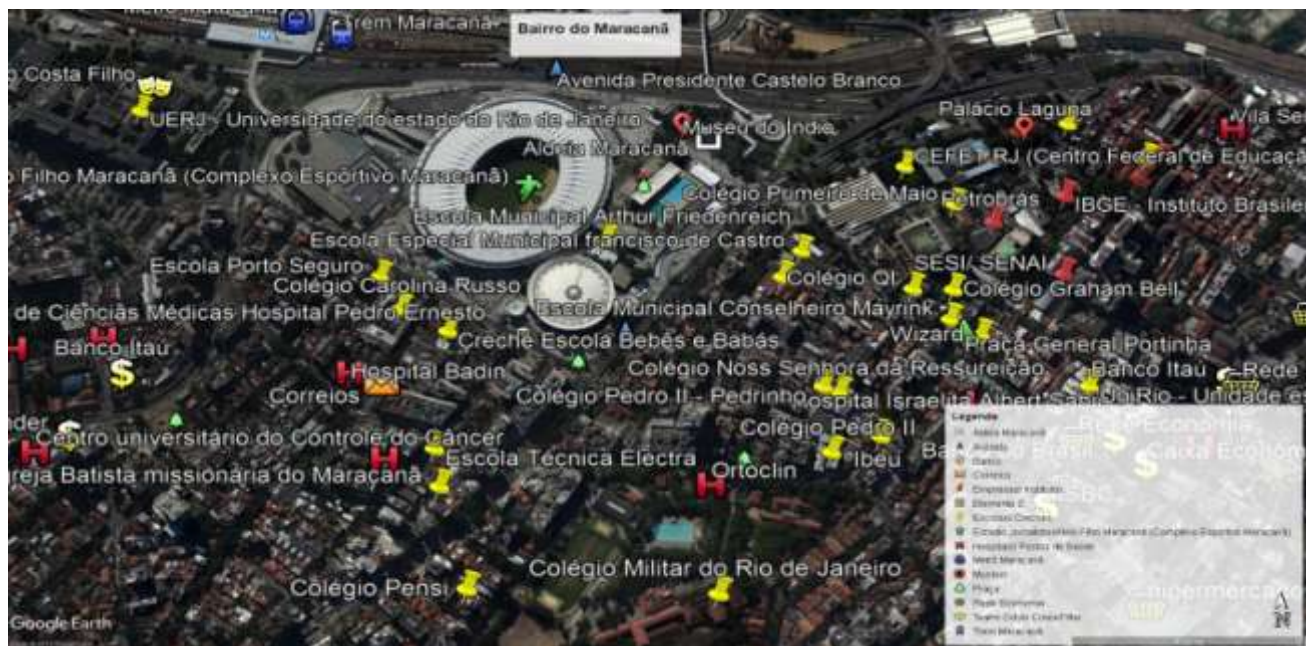
Figura 14 — Equipamentos urbanos do complexo da Pedreira



Fonte: elaborado pelo pesquisador.

A imagem de satélite seguinte é de outro bairro da zona norte do Rio de Janeiro, o bairro do Maracanã. O recorte espacial é da área em volta do estádio de mesmo nome do bairro, conhecido pelos grandes espetáculos de futebol.

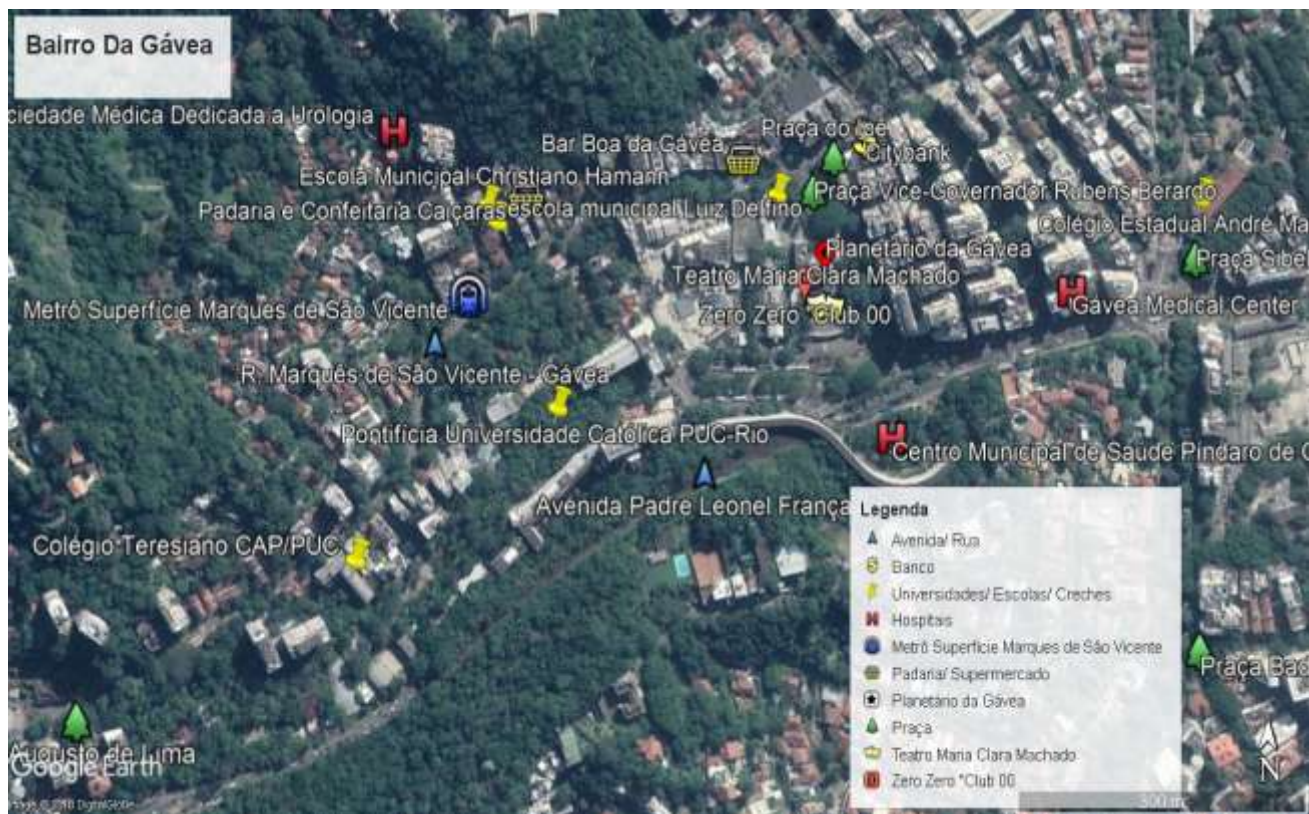
Figura 15 — Equipamentos urbanos de parte do bairro do Maracanã



Fonte: Elaborado pelo pesquisador.

A terceira representação imagética é a da região da Gávea situada próximo ao metrô superfície, que corta uma das principais avenidas do bairro que é a Marquês de São Vicente. Atualmente, este metrô não está funcionando. Ele se localiza no subsolo do estacionamento da Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro — PUC-Rio. A estação contará com duas entradas de acesso: uma situada à avenida Padre Leonel Franca, em frente à universidade, e outra na rua Marquês de São Vicente, junto ao ginásio da universidade. As obras estão sendo finalizadas para que o metrô da Linha Quatro possa operar. O bairro está situado na Zona Sul do Rio de Janeiro e é o bairro com maior IDHM do município com 0,970. A seguir, podemos observar a imagem.

Figura 16 — Equipamentos urbanos da região de parte do bairro da Gávea



Fonte: Elaborado pelo pesquisador.

Portanto, a concepção de trabalhar com estas representações imagéticas de “qualidade de vida” é estimular a ideia junto aos alunos sobre a tomada de consciência a respeito da qualidade de vida. Na pesquisa, usamos como indicadores de qualidade de vida urbana a oferta de alguns serviços urbanos, como saúde, educação, acesso à cultura e ao lazer, contato com a natureza, um ambiente menos poluído, relacionadas à universalidade de serviços, à equidade, à sustentabilidade e à mobilidade urbana, dentre outros.

O que propus foi promover uma leitura pelos estudantes dos equipamentos urbanos públicos e privados de sua localidade e fazer uma análise se eles percebem se há aproximações ou distanciamentos entre os equipamentos ofertados em Botafogo, por exemplo, e o complexo da Pedreira. O propósito foi ver o que eles pensam ser o essencial para a manutenção da qualidade.

Com a análise das figuras, os alunos assistiram a vídeos³³ que abordavam a temática da qualidade de vida urbana. Os vídeos pertencem à Rede Minas de Televisão, um canal voltado à cultura e à educação. Tais vídeos duram entre sete a dez minutos e estão divididos em seis partes. No encontro, discutiu-se dois vídeos.

Em sequência, o pesquisador retomou as discussões anteriores. Mais dois vídeos³⁴ abriram as discussões sobre o tema qualidade de vida urbana.

Em última análise, apresentamos mais dois vídeos³⁵ finais sobre qualidade de vida. A discussão girou em torno dos vídeos, com os quais foi aberta uma grande roda, na qual cada aluno expôs o que entendeu, sendo-lhes solicitado que fizessem uma síntese dos vídeos.

No penúltimo encontro, foram elaborados os desenhos-estórias dos estudantes. Nesse processo, foram postos no papel sentimentos e características individuais que cada ator, talvez, não tivesse tido a coragem de externar em palavras. A técnica pode contribuir como estímulo aos sujeitos para que se expressassem e se comunicassem em suas divergências e transtornos sobre momentos muito delicados em suas vidas.

Feitas as devidas observações, os alunos criaram um desenho-estória com tema a respeito da qualidade de vida, ou seja, foi posto no papel o que eles entendem ser essencial para a manutenção da qualidade de vida, assim como os equipamentos que são considerados essenciais. Dessa forma, podemos observar as diferenças significativas no padrão de respostas dos alunos no que tange à concepção de qualidade de vida. As representações sociais por meio de desenhos-estórias nos permitem evocar explicações a respeito da qualidade de vida expressa de forma criativa, lúdica e com interação entre os atores envolvidos. As situações, ora transcritas, transbordam os fazeres cotidianos em uma sala de aula.

³³ Qualidade de vida urbana 1 rede Minas. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=X1zVIRaAPSU>. Acesso em: 17 mar. 2019. Qualidade de vida urbana 2 rede Minas. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=9_JWhpC6_Js. Acesso em: 17 mar. 2019.

³⁴ Qualidade de vida urbana 3 rede Minas Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=uRA23AiJns>. Acesso em: 17 mar. 2019. Qualidade de vida urbana 4 rede Minas. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=C6hcJmm2qmk>. Acesso em: 17 mar. 2019.

³⁵ Qualidade de vida urbana 5 rede Minas Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=6VYEagcMv1E>. Acesso em: 19 mar. 2019. Qualidade de vida urbana 6 rede Minas. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=RMDHzKmZSBo>. Acesso em: 19 mar. 2019.

As informações a serem analisadas nos permitirão buscar o entendimento do objeto da pesquisa e sua relevância acadêmica. As possíveis inferências serão feitas por análises voltadas ao entendimento dos motivos, opiniões e os fatos implícitos.

A pesquisa pode fornecer informações sobre o problema, assim como caminhos não rígidos para trabalhos educacionais voltados ao ensino em escolas nas quais a necessidade de promoção da cidadania e da justiça social de forma sustentável seja fundamental.

4.2 Qualidade de vida: desenho-estória como um instrumento das e para as vivências

O mestrado profissional se enquadra na modalidade *stricto sensu* e tem por objetivo colaborar para a formação continuada de profissionais para atuarem nas áreas em que são especialistas. Sendo assim, exigem dos profissionais certos requisitos, com técnicas específicas. O mestrado profissional surgiu para dar conta de certas demandas do mercado de trabalho, pois os profissionais que lecionam no mestrado são referenciais na área em que atuam. Portanto, o produto acadêmico visa ser disseminado, analisado e utilizado por professores, esse é o objetivo principal de um produto em um mestrado profissional.

O produto é algo indispensável para a conclusão do mestrado profissional em educação. Entende-se como uma produção técnica associada ao trabalho de pesquisa da dissertação, sendo assim, fundamental para a conclusão e obtenção do título de mestre, deve ter uma identidade própria. Vale ressaltar que o produto educacional será disponibilizado na página do programa para que possa ser aplicado, replicado e, até mesmo, reformulado por professores e/ou educadores que queiram aprender um pouco mais sobre a técnica do desenho-estória.

É importante salientar que o produto compreende um relato de experiências de natureza estritamente educacional, visando à melhoria do ensino em uma área específica da educação.

O produto decorrente da dissertação “Desenhos-estórias e narrativas de adolescentes: qualidade de vida, prática de estudantes moradores de periferia e sua leitura de mundo” nasce, primeiramente, dos encontros de rodas de conversa, denominados, posteriormente, de papo de resposta. Esses encontros, inicialmente,

eram para discutir temáticas como gravidez na adolescência, drogas e violência dentro da escola e seus desdobramentos para além dos muros da escola. O início se deu em encontros quinzenais durante os quais a direção, os professores e o agente educador discutiam as temáticas emergentes supracitadas com alunos.

O projeto ganhou forma e nome após estas discussões, quando o pesquisador batizou de Papo de Resposta (PR), nascendo, assim, indagações a respeito da qualidade de vida e do bem-estar de jovens que estudam em escola pública e moram em comunidades. O pesquisador entendia que a temática tinha relevância e que deveria ter uma projeção formativa.

Vale a pena salientar que uma das práticas comuns entre eles era reforçar o enfoque na violência. Portanto, não se tinha nestes encontros a intenção de forçar uma discussão da temática sobre a qualidade de vida, mesmo sabendo que tais assuntos fazem referência a esta. A demanda pelo tema veio como um desdobramento desses encontros, quando observou-se a urgência pelo tema, ao ponto que as questões discutidas têm reflexos na qualidade de vida dos estudantes, ou seja, temáticas como gravidez na adolescência, aborto, drogas, violência interna e externa a escola.

O recorte de construção do produto foi realizado mediante coleta de informações, através de narrativas e questionários feitos com perguntas abertas e fechadas junto aos sujeitos da pesquisa, cujo foco foi o objeto qualidade de vida. O recorte foi feito na Escola Municipal Escultor Leão Velloso que conta com 400 alunos. Ao todo, foram pesquisados 80 sujeitos, 40 estudantes do 8º e 9º anos do Ensino Fundamental, alunos que estão terminando um ciclo na escola; e 40 moradores da comunidade. Os encontros ocorreram a cada 15 dias com 2 grupos de 20 alunos. Os moradores da comunidade foram entrevistados pelos próprios alunos, sendo que a pesquisa se associa à percepção dos sujeitos no que se refere à qualidade de vida.

Trata-se de um instrumento de autoria coletiva do pesquisador com os participantes onde foi confeccionado um desenho-estória síntese dos alunos. Salienta-se que o desenho-estória é uma construção textual e icônica sobre o processo de aprendizado e reflexão a respeito de um tema escolar transversal, no caso, a qualidade de vida em comunidades de áreas carentes. A sua construção foi de forma coletiva, com a participação direta dos sujeitos da pesquisa que demonstraram suas representações a respeito do tema. Sendo uma produção

textual e icônica, considerando inclusive os equipamentos urbanos levantados e sua possível relevância para a manutenção da qualidade de vida na localidade pesquisada.

Tal produto pode servir como norteador e referência para futuros trabalhos de docentes, graduandos e discentes dos ensinos Fundamental e Médio. Pode, inclusive, servir como uma representação imagética potencial de qualidade de vida. Para tanto, se baseará em uma síntese efetivada por meio de um desenho-estória que conjugará elementos das representações de qualidade de vida e sustentabilidade social dos estudantes a partir das condições existentes e dos seus desejos. Portanto, trata-se de uma técnica projetiva, pela qual serão analisadas as confecções dos desenhos-estórias dos alunos respondentes dos questionários.

O produto não serve como uma fórmula ou receita, na medida que estimula a inventividade na proposição de um desenho-estória com tema.

O produto recebeu como nomenclatura “Desenhos-estórias e narrativas de adolescentes — qualidade de vida, práticas de estudantes moradores de periferia e sua leitura de mundo”, pois sabemos que o trabalho proposto é expresso por meio da leitura de mundo dos alunos, suas representações e vivências presentes e incutidas na confecção. O trabalho teve o direcionamento e a condução através do protagonismo dos estudantes.

O desenho-estória (D-E) foi criado por Walter Trinca em 1972, inicialmente, como uma ferramenta de investigação clínica da personalidade, determinante na avaliação clínica psicológica de crianças. A técnica é simples, os materiais necessários são lápis, lápis de cor ou giz de cera e folha de papel. É preciso que a técnica seja desenvolvida em um local favorável, a escolha do ambiente é de grande relevância, pois o emocional sofre influência direta do local. Dessa maneira, um ambiente bastante iluminado e com boas instalações são fundamentais para que as crianças contem e desenhem suas estórias.

A seguir, veremos algumas confecções dos alunos, não foram postos todos os D-Es ao ponto que o trabalho iria se estender demais. Alguns desenhos convergiam para as mesmas temáticas, portanto, o critério adotado para a seleção dos D-Es a seguir foi a reiteração das ideias abordadas, evitando, assim, a repetição desnecessária dos D-Es. Ao fim, é representado o D-E síntese que foi confeccionado com a participação de todos os estudantes, no qual houve um grande

encontro com os atores da pesquisa, e um deles foi escolhido pelo grupo de forma democrática para fazer a produção do desenho.

Um fato percebido é que, em suas produções, colocaram no papel aspectos que sofreram influência do momento atual do País, assim como das imagens georreferenciadas projetadas anteriormente e, não podemos deixar de destacar, os seus desejos. Os alunos conseguiram expressar o que projetam como um bairro idealizado, um bairro em que, de acordo com eles, estejam representados aspectos primordiais para a manutenção da qualidade de vida. A expressão indutora para a representação dos D-Es foi: “Qualidade de vida: a cidade que eu amo, o bairro que eu quero”.

Notadamente, assim como nos questionários que serão apresentados mais à frente nesta pesquisa, os estudantes abordaram a importância da manutenção de uma cultura de paz, uma palavra muito reportada por eles. Alguns sujeitos da pesquisa conseguiram expressar no papel as demandas cotidianas da realidade que os envolvem. Para dar destaque às respostas aos questionamentos respondidos, resolvemos deixar esses trechos em *itálico* e com recuo.

Figura 17 — EFGR, turma 1802



As estória foi construída com a participação de todos, quase que uma colcha de retalhos em que todos puderam opinar, assim como poderiam acrescentar o que faltava à estória ou discordar de itens que achassem desnecessários entrar na sua produção.

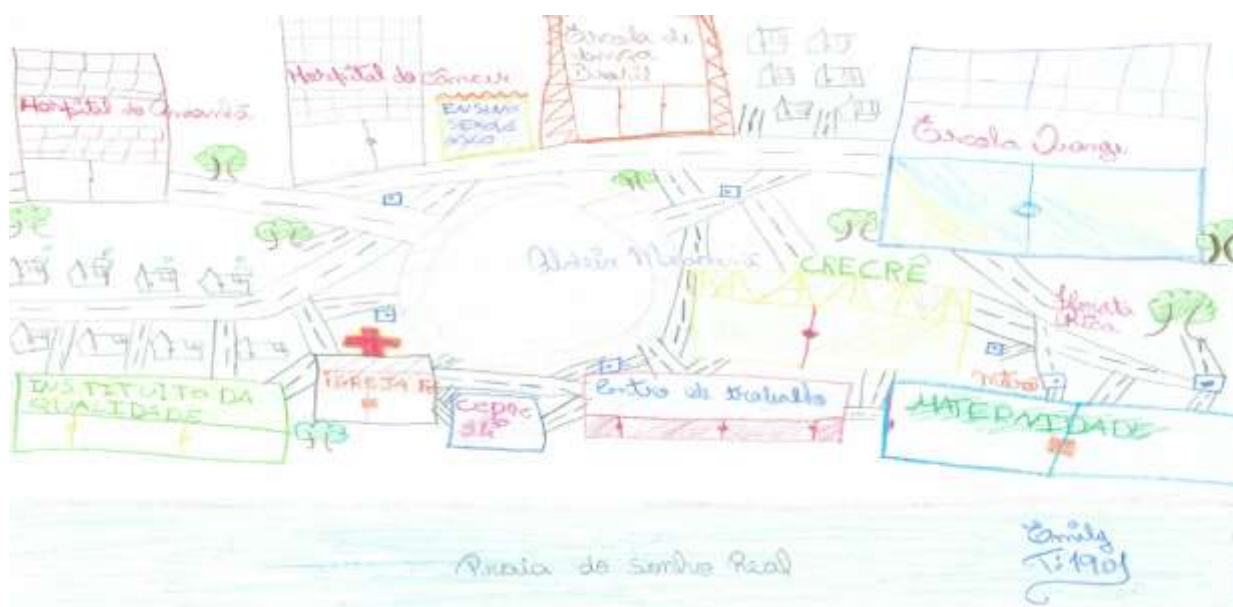
Estória:

“Nesta imagem, podemos ver uma das coisas que mais precisamos para ter qualidade de vida, por exemplo, nós precisamos muito de segurança (policimento)”.

Pergunta (P): Por que você acha que precisa de mais policiamento? Por que escreveu respeito em seu desenho?

“Sabe, aqui é um lugar muito perigoso, eu tenho muito medo dos bandidos, qualidade de vida pra mim é não ter violência e ter um lugar que eu possa morar em paz. Aqui na comunidade, às vezes, falta respeito, respeito entre os próprios moradores e da polícia... Ontem entraram na minha casa, pegaram comida na geladeira, olha só... Fazem isso sempre”.

Figura 18 — EFEM, turma 1901



Nesse D-E, há mais riqueza nos detalhes. A aula aborda a importância, novamente, da segurança.

Estória:

“Essa é a cidade que eu acho que vai me proporcionar mais qualidade de vida, mas também para as outras pessoas. Tentei desenhar um pouco sobre coisas que entendo ser qualidade de vida, coisas que eu acho importante para mim e para as outras pessoas. Eu acho que tem que ter hospitais, creche, precisamos de mais creche... Eu gosto muito de inglês e onde moro não tem curso próximo. Aqui tem muita gente desempregada, se tiver um centro de trabalho já vai ajudar. A escola que eu vejo é bonita, as ruas têm bastante árvores, muitas árvores e a praia é próxima a minha casa.”

P: Por que você colocou a aldeia maracanã em seu desenho?

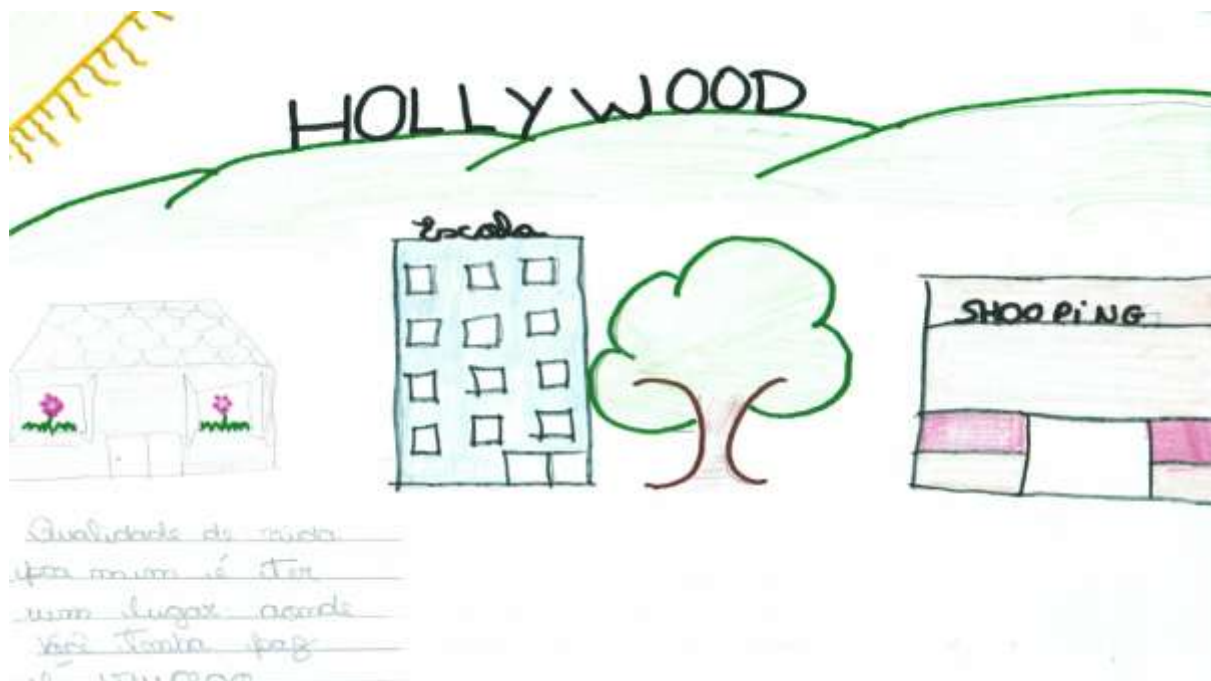
“Os ‘índios’ precisam ter onde morar, né?; Eu vejo muita televisão e de vez em quando os índios são atacados”.

Nesta produção, a aluna contextualiza com um momento bem atual, um momento que vivemos de ataques aos povos originários. Ela nos remete à preocupação com o extermínio desses povos. No desenho, ela traz o nome de “Aldeia Maracanã”, isso porque nas imagens georreferenciadas mostrava um ponto do bairro Maracanã em que aparecia a aldeia. A aluna, coma forma de representar a sua indignação com os ataques a esses povos e, lembrando-se da imagem trabalhada em encontros anteriores, representeou seu sentimento de indignação a esses ataques.

Outros pontos abordados, que reaparecerão mais à frente, também, nos questionários, foram os itens emprego, presença de equipamentos públicos como hospitais, escolas e creches. Igualmente, uma preocupação dos adolescentes diz respeito ao futuro. A questão do ter emprego, assim como de mais equipamentos urbanos públicos próximos as suas residências.

No desenho a seguir, podemos perceber nitidamente isso, quando a aluna exprime no seu desejo de bairro idealizado uma visão introjetada pela grande mídia, a percepção do objeto trabalhado nos filmes estadunidenses que é o símbolo de Hollywood.

Figura 19 — EFPA, turma 1801



Estória:

“Qualidade de vida, pra mim, é ter um lugar aonde você tenha paz e sossego”.

P: Gostaria de saber o porquê de ter escrito Hollywood em seu desenho...

“Eu acho as pessoas dos filmes sabe, dos filmes americanos, elas são muito bonitas e felizes, quero morar em um lugar igual ao que elas moram”.

O desejo expresso de um lugar com contato com a natureza, bastante verde é representado a seguir. Nele, a estudante nos conta que é preciso de um lugar que se tenha mais espaços.

Isso nos traz uma reflexão importante a de lançar um novo olhar sobre a cidade. O crescimento populacional e as tendências urbanísticas, em detrimento do verde, vão acabando com a estética da paisagem natural, porém a reserva de verde é necessária para nossa qualidade de vida.

Figura 20 — EFER, turma 1902



Estória:

“A minha cidade se chama Primavera. Uma cidade pequena no interior. Possui uma escola com creche, um mercado, uma padaria, um hotel e um hospital. Não possui muitas coisas por ser uma cidade bem pequena. Ah, as casas ficam nas montanhas, a praça fica no meio da cidade, onde os adultos se reúnem para conversar e fazer festas e para as crianças brincarem depois das aulas ou quando não tiver aula. As ruas são bem largas para não ter trânsito e ter mais espaços.”

P: Por que a cidade se chama Primavera EFER?

“Ela tem esse nome para ficarmos mais tempo com os cheiros das flores, e flor me acalma, traz paz. Precisamos de paz e flores, as flores representam a vida”.

Como vimos, mais uma vez está representado no D-E a relevância de escola, hospital, creches para esses adolescentes e, notadamente, a presença do verde, da

natureza é marcante. Há uma clara demonstração que é importante ter para esses jovens mais áreas verdes na localidade em que moram. A necessidade está expressa nos desejos deles por meio da representação icônica-textual por eles confeccionadas.

O D-E a seguir corrobora com o que foi descrito acima. A forte representatividade em que a área da natureza está expressa é, para eles, mesmo que de forma subjetiva, assume uma perspectiva de profunda importância para a manutenção da qualidade de vida.

Figura 21 — EFHE, turma 1801



Estória:

“Este desenho representa uma das coisas mais importantes da qualidade de vida pra mim, que é o contato com a natureza. No lugar em que moro não tem muito a natureza, sabe? Tem muitas casas próximas uma das outras e pouca árvore, quando tem... Acredito que ter qualidade de vida é estar em um lugar com verde, natureza, animais soltos.”

Como visto na passagem anterior, igualmente se apresentam aspectos que dão forte conotação e relevância à presença da natureza. E, mais uma vez, estão

sendo simbolizados equipamentos urbanos que, também, serão destacados nos questionários nos desenhos-estórias retratados pelos estudantes. Como ilustração, temos as escolas, os hospitais e as creches.

Figura 22 — EFJU, turma 1801



Estória:

“Tudo o que eu pensei e imaginei fiz nesse desenho. O principal que eu imaginei é o contato com a natureza, porque além de fazer bem para a saúde física, também faz para a mental. Fiz condomínio com várias pessoas que eu gosto com área para as crianças brincarem, com escola e hospital perto para não sair da região.”

Como forma de evitar uma repetição desnecessária, verificaremos um último D-E em que o ator traz à tona seus temores, conflitos, aspectos que poderiam estar escondidos, mas que foram descortinados no desenho. A confecção e suas representações no desenho podem ter advindo do desejo por algo que o falta. Reitero a constância no enfoque “paz”, para esses estudantes é de grande relevância para a manutenção da qualidade de vida. Algo já visto nos questionários analisados anteriormente.

Figura 23 — EFYA, turma 1802



Estória:

"O meu lugar é uma "fazenda", um lugar quietinho, calmo, apenas eu e minha família vivendo muito bem a 'cidade', e perto da minha casa, lá, tem hospitais, mercados, escolas, creches, pontos turísticos e etc... O nome da minha cidade é: Cidade da Paz."

P: Por que você chamou a sua cidade de Cidade da Paz?

"Sabe, vivemos tempos de violência, muita violência. Isso me tem causado muito medo e não podemos viver com medo. Ter qualidade de vida é também não ter medo."

Em seus relatos, associam qualidade de vida ao fato do não ter medo. A política do medo, insegurança é algo que os remete temor, angústia. Outro elemento destacado nos D-Es e questionários são os equipamentos urbanos públicos. Os estudantes têm forte percepção do quanto é importante ter tais equipamentos. Destacaram escolas, creches, hospitais, praça pública, presença da natureza (verde), *shopping center*, emprego e igrejas foram os itens que tiveram mais destaque. Assim, vemos em destaque no D-E seguinte.

Figura 24 — EFMA, turma 1901



Estória:

“Para mim, ter qualidade de vida é ter mais escolas para os alunos, ter mais casas e, até mesmo, para as pessoas que hoje estão morando nas ruas. Ah, temos que ter hospital para todo mundo e mais médicos... Igreja para todos. E que tenha mais vagas de emprego para quem necessitar.”

P: Por que é preciso ter igreja, hospitais e mais médicos?

“A igreja tira as pessoas do caminho errado, muitos colegas meus foram para o caminho errado. Os que estão na igreja não seguem o caminho errado...aqui até tem posto de saúde, mas o hospital é longe, sabe? No posto falta médico, não temos médicos o que acaba nos fazendo sofrer em casa com dores ou ter que ir a lugares distantes.”

Observe que se remete à igreja o papel que deveria ser do Estado, por meio de ações que permitissem a livre escolha dos cidadãos para seus presentes e futuros, seus caminhos certos. Isto os remete a uma solução que foge ao plano

deste mundo e os transporta a uma solução divina, que se realiza em outro plano, o da salvação. Numa descrença em soluções sociais.

O D-E síntese foi construído coletivamente. Todos os atores que participaram do longo processo de confecção e criação da pesquisa puderam opinar, contribuindo para a confecção do desenho. A estória foi uma grande colcha de retalhos. Os alunos falavam, dois escreviam e procuravam ver o que estava repetido para ser retirado. Feito isso, foi passada a limpo a estória construída no coletivo, o que se constituiu em uma grande demonstração do protagonismo juvenil dos adolescentes, com o qual se mostraram empenhados e sentindo-se parte importante do processo que veremos a seguir.

Figura 25 — Qualidade de vida: a cidade que eu amo, o bairro que eu quero



Autoria: produção coletiva.

Estória:

“Essa é uma cidade que gostaríamos de ter. A área verde que está aqui no canto é uma área preservado para o meio ambiente... Aqui são as praças, está vendo? É importante dizer

que são áreas verdes preservadas também, essas praças têm bastante pelo desenho que é para as pessoas poderem ter momentos de lazer... Pode ver que tem bastante pelo desenho. Aqui, nós temos a avenida principal e nela, ao invés de ficar pessoas com melhores condições financeiras nós temos o comércio... Na avenida principal tem os teatros que são as áreas vermelhos que nos dá acesso a cultura. Em roxo, são os lugares para entretenimento. As áreas com 'H' são hospitais que, também, temos bastante, já que onde a gente mora tem pouco. A praia é bem próximo a essa cidade, assim facilita com que a população tenha mais uma forma de lazer bem pertinho... O metrô... Ele liga a área comercial até a praia... Na nossa cidade, tem bastante museus, precisamos ter museus de acesso fácil... Tem escolas pra, no centro e mais afastado que é onde as pessoas moram... Aqui, próximo ao metrô, bancos e área de entretenimento é onde as pessoas com melhores condições moram. Tá vendo? É mais ajeitado, agora lá na ponta é onde as pessoas com menos condições moram."

Os sentidos atribuídos por meio de D-Es sobre o tema nos permitiram tecer explicações no que concerne à qualidade de vida. Muito do que foi silenciado nos debates veio à tona nos desenhos ou estórias contadas por esses adolescentes. Explicaram de uma forma ou de outra, por meio de fatos desenhados ou transcritos, seus entendimentos de fatos que estão próximos a eles, a leitura que fazem de seu bairro, cidade ou mundo.

A técnica trabalha com a capacidade criativa do indivíduo em que externa sentimentos ocultos, angústias, felicidade, afetividade, dentre outros elementos. A ludicidade e capacidade criativa são postas à prova, o protagonismo juvenil fica evidente, por meio das estórias construídas, assim como as explicações transcritas a respeito de um tema qualidade de vida.

É o aprender que incorpora o lúdico no processo de ensino-aprendizagem, evidenciando de forma criativa, atrativa e inteligente a compreensão do objeto "qualidade de vida".

A seguir, entenderemos como as questões pertinentes à sustentabilidade social, a busca por um ambiente sustentável pode promover e estimular diálogos na relação entre a sociedade e a natureza, construindo novos valores e atitudes em relação a esta última, que deve deixar de ser vista somente como recurso, mas sim como essencial para o desenvolvimento da vida na Terra, promovendo formas variadas de qualidade de vida e equidade.

4.3 Caminhos possíveis para a promoção de sustentabilidades sociais

Neste momento, abordaremos a temática da sustentabilidade social, pois entendemos que tal conceito tem forte relação com a qualidade de vida. Ambos se entrelaçam, já que a partir do momento em que há a insustentabilidade social — agravada por meio de problemas enfrentados, como a pobreza e a criminalidade, reverberam-se sobre o meio ambiente. Saliento ainda que, quando se pensa em sustentabilidade social, atrelamos a qualidade de vida das pessoas e buscamos, por meio da sustentabilidade, a equidade social, ampliando, dessa forma, as oportunidades de melhorias da qualidade de vida.

A sustentabilidade social busca a justiça social, igualdade entre pessoas, cidadania, pensando em um bem-estar coletivo, como um dos fatores que reforçam a manutenção da qualidade de vida dos povos. Portanto, não há como falar de sustentabilidade mantendo um padrão de consumo que afete a manutenção de nosso planeta, gerando graves problemas ambientais, por exemplo. Percebemos que qualidade de vida e a sustentabilidade social estão atrelados. A sustentabilidade é fundamental para o desenvolvimento de toda a sociedade e tem relação direta com a qualidade das sociedades. Não há como um subsistir sem a presença do outro,

Nesse sentido, entendemos que a sustentabilidade social poderá ser alcançada na medida em que possamos estabelecer mecanismos de resistência aos interesses mercadológicos que, obviamente, se contrapõem aos interesses da democracia e da luta contra as desigualdades e injustiças. (DA SILVA, 2017, p. 43).

O que queremos reiterar com esta pesquisa é que buscaremos colaborar para que se façam ou valorizem formas de promoção da sustentabilidade social, na localidade do complexo da Pedreira, seja a partir dos sujeitos da escola, seja na sua

interface com alguns dos moradores. Pensamos que o total de 80 sujeitos que farão parte da pesquisa pode estar contribuindo para que tal desejo seja alcançado.

Como vimos, algumas áreas padecem com problemas de sustentabilidade social e ecológica, tais dilemas acabam afetando toda a comunidade. Tal qual como nas palavras eternizadas de Ulrich Beck (2002) com o seu pensar globalmente e agir localmente que busca a colaboração, solidariedade e participação para a resolução de questões ambientais, entendemos que tais ações fortalecem os vínculos, estimulando a participação, o protagonismo dos sujeitos envolvidos no processo e, de certa forma, tendem a dirimir as diversas formas de insustentabilidades sociais, como a pobreza, fome, miséria, marginalidade etc.

A promoção da sustentabilidade social está diretamente relacionada à promoção da sustentabilidade ecológica. Não há como uma existir sem a outra. Foladori (2002) nos lembra através de dois exemplos que agravam a insustentabilidade ecológica e, conseqüentemente, causam a insustentabilidade social:

[...] embora considere-se a pobreza um problema de insustentabilidade social, o verdadeiro interesse está na (in)sustentabilidade ecológica que provoca. O segundo exemplo é o do crescimento populacional. Os pobres se reproduzem mais; nesse caso, o problema de insustentabilidade social é o crescimento da pobreza. Porém, o interesse não explícito mas evidente é de que o aumento da população pressione os recursos e incremente os resíduos. Tanto no primeiro como no segundo exemplo, a sustentabilidade social é utilizada na medida em que se constitui um elemento que afeta a sustentabilidade ecológica. Trata-se, evidentemente, de uma sustentabilidade social "limitada". (FOLADORI, 2002, p. 106).

A insustentabilidade ecológica vem a reboque da insustentabilidade social ao ponto que se me faltam condições sociais para existência acabamos por pressionar os recursos naturais de nosso planeta. Sendo assim, fazemos pressão e degradamos o meio ambiente no qual vivemos.

Com o incremento da sustentabilidade social, espera-se que haja um desdobramento de formas variadas de qualidade de vida e de ideias de equidade que possam contribuir para tomadas de consciência. A tomada de consciência tem como um de seus pressupostos um entendimento sobre toda a dinâmica que cerca os seus envolvidos. Sendo assim, espera-se que, com a pesquisa, a população seja capaz de melhorar seu bem-estar e sua qualidade de vida, sabendo que estas são

condições análogas para a sustentabilidade social ou ambiental. Teço comentários similares a Saugo e Martins (2013), que entendem que:

[...] o homem é o agente principal de todo o processo de desenvolvimento, seja esse desenvolvimento social, ambiental, cultural ou econômico. Se as necessidades fundamentais do ser humano não estiverem sendo atendidas, não haverá sustentabilidade: se não houver sustentabilidade social, não haverá sustentabilidade ambiental ou mesmo sustentabilidade em qualquer dimensão, pois a condição de sustentabilidade, em qualquer esfera, é intrínseca à condição de bem-estar e de qualidade de vida do ser humano. (SAUGO; MARTINS, 2013, p. 104).

Não há sustentabilidade sem sustentabilidade social. São condições fundamentais ao desenvolvimento: o equilíbrio entre o social, o cultural e o ambiental. Na concepção de Sachs (2002), a sustentabilidade social contribui com uma maior garantia na distribuição de renda entre as pessoas, assim como garante, de forma significativa, a redução das diferenças sociais, através de uma maior atuação popular, corroborando para uma melhoria da qualidade de vida da população.

Desse modo, é bastante claro que sustentabilidade social e qualidade de vida caminham lado a lado e, para que se alcance tal objetivo, a promoção da sustentabilidade social é mais do que oportuna uma participação social com maior solidariedade entre os sujeitos envolvidos no processo e os sujeitos da comunidade.

Exercer a democracia é um princípio fundante para que se ascenda à equidade e, conseqüentemente, ao empoderamento. Sendo assim, os sujeitos passam a ter o amplo domínio da situação, ou seja, exercem poderes, com maior autonomia na tomada de decisões.

A sustentabilidade social está relacionada a princípios éticos, de solidariedade e respeito aos direitos humanos, e é representada pela diminuição das desigualdades sociais, corrupção e violência. O desenvolvimento sustentável está cada vez mais presente em nossas vidas e vem sendo discutido em teorias e práticas voltadas para o bem social. (ZOTTIS et al, 2008, p. 34).

A busca pela sustentabilidade como meio de contribuição para a desenvolvimento do nível de qualidade de vida da população se faz com a participação, com o empoderamento e o protagonismo desses jovens na localidade em que vivem, sempre em busca da construção de um futuro mais justo e uma sociedade mais equânime.

Gadotti (2008) comenta que a sustentabilidade é o sonho de bem viver posto que:

Para mim, a sustentabilidade é o sonho de bem viver. Sustentabilidade é equilíbrio dinâmico com o outro e com o meio ambiente, é harmonia entre os diferentes.

- Por que prefiro falar em educação para a vida sustentável ou simplesmente educação para a sustentabilidade?

- Porque educar para o desenvolvimento sustentável me parece um conceito limitado e limitador da educação. Não tem a abrangência necessária para se constituir numa concepção organizadora da educação. (GADOTTI, 2008, p. 75-76).

Desta forma, sustentabilidade, com toda a sua conceituação polissêmica, tem uma abrangência muito ampla, mas o que nos interessa, principalmente, é a sua concepção social, na qual os sujeitos envolvidos podem, através de tomadas de consciência, do empoderamento, da participação social, apresentar meios para estimular o bem-estar, a equidade social e, sobretudo, a qualidade de vida na referida localidade.

5 MANIFESTAÇÕES DOS ATORES A RESPEITO DA QUALIDADE DE VIDA

As manifestações dos atores da pesquisa apresentaram aspectos que os aproximam e os separam. Saliento que, apesar do recorte envolver 40 alunos, em dois grupos de 20, nos encontros pré-agendados, não foi possível ter a presença total dos 20 sujeitos envolvidos na pesquisa. Destaco outro aspecto que dificultou a análise dos dados e a presença dos alunos foi à inconstância dos alunos em ir à aula.

A análise das informações da pesquisa se deu através de uma leitura flutuante, em que destacamos as respostas mais marcantes e aquelas que destoaram de forma bastante expressiva. As perguntas deveriam ser respondidas em um tempo médio entre um e dois minutos. O pesquisador não poderia falar, nem se expressar, somente em casos de dúvidas das perguntas, ao qual era explicada de forma mais clara as perguntas elencadas.

A técnica utilizada foi a do Discurso do Sujeito Coletivo (DSC) de Fernando Lefèvre e Ana Maria Lefèvre. A técnica em questão é desenvolvida em cima de opiniões, posicionamentos, crenças, representações acerca de um tema específico por meio de discursos dos agentes, atores ou sujeitos da pesquisa. Portanto, o resultado é a síntese de um ou vários discursos síntese, são sempre escritos na primeira pessoa do singular, como se representassem um sujeito discursando, só que ecoando coletivamente. A coletividade expressa em um discurso seu entendimento e aproximações acerca de um tema.

5.1 Manifestações dos estudantes a respeito da qualidade de vida

Os questionários passados aos atores da pesquisa, alunos e moradores da comunidade, expressavam, além de questões ligadas à qualidade de vida, aspectos que caracterizam melhor os respondentes.

Na pergunta de número 2, do primeiro questionário apresentado aos estudantes, utilizamos como análise das representações dos estudantes o DSC. A questão era a seguinte:

Escolha uma palavra que represente a escola para você?

DSC: A escola representa, para mim, aprendizagem.

A escola representa um lugar maravilhoso, muito divertido. É na escola onde eu desenvolvo o meu futuro, é um lugar livre. Tem muitos livros na escola. Eu aprendo valores, como honestidade e educação. É um lugar divertido, construtivo. Eu vejo a escola como um lugar horrível, um tédio, tem muita bagunça.

A palavra que mereceu destaque entre as respostas dos estudantes foi a palavra aprendizagem/aprendizado, dos 31 alunos que responderam à esta pergunta, 6 disseram que é um lugar onde aprendem. Certamente, a escola é o lugar onde se estimula o processo de ensino e aprendizagem. Outras palavras que merecem destaque foram que a escola é um lugar maravilhoso, legal, divertido; 8 respondentes citaram estas palavras. A partir daí, podemos inferir que contribui positivamente para a convivência e socialização dos alunos. Um ponto a ser destacado foi que 4 alunos disseram que a escola é um lugar de bagunça, ruim ou um tédio.

De acordo com Fernando Lefèvre, o DSC está condicionado a um discurso síntese, originado pela união de discursos individuais reunidos por similitude de significados. O discurso é formulado na primeira pessoa do singular pelo próprio pesquisador que analisa o discurso.

Um fato a ser salientado e que tem relação de forma direta com a qualidade de vida é a questão do tempo. Temos tempo para a realização de coisas prazerosas, no que diz respeito a crianças e adolescentes, se refere ao brincar, ter tempo para brincar, pois ter acesso ao lazer é fundamental para um desenvolvimento saudável.

Na pergunta 3 do primeiro questionário, foi perguntado aos alunos:

Como você se desloca para a escola?

DSC: Eu me desloco à escola andando.

Eu me desloco à escola andando, muito próximo, vou a pé, com as pernas mesmo.

Eu moro atrás da escola, então eu vou a pé.

Eu costumo ir para a escola de carro, meu pai me leva.

Nessa pergunta, 30 estudantes afirmaram ir à escola andando devido à proximidade da escola da residência deles. Apenas 1 aluno afirmou ir de carro para a escola, mesmo não morando distante da escola, pois mora no condomínio Tom Jobim, que fica a duas quadras da escola.

Na pergunta de número 5 do primeiro questionário, perguntou-se:

Que equipamentos urbanos você acha que compõem a qualidade de vida?

DSC: Os equipamentos urbanos mais relevantes para a manutenção da qualidade de vida são: em primeiro lugar, a escola; em segundo, a existência na comunidade de um hospital público ou posto de saúde; e, em terceiro, a existência de parques públicos e cinemas.

Os equipamentos que acho mais importantes e que compõem a qualidade de vida são: a escola, o posto de saúde/hospital, cinema, parque, biblioteca pública, acredito que esses são os mais importantes.

Nesse item, dos 31 alunos respondentes, 28 alunos marcaram que a escola é um equipamento que compõem a qualidade de vida, representando quase que a totalidade das respostas.

Na sétima pergunta do primeiro questionário, foi perguntado:

Dos equipamentos urbanos que eles acham importantes, quais frequentam ou têm acesso?

DSC: O equipamento urbano que acho importante e frequento ou tenho acesso são a escola e o posto de saúde/hospital.

O equipamento que acho importante e frequento são a escola, parque público, posto de saúde hospital, o cinema também é importante e frequento.

Na pergunta 7, os alunos responderam que a escola tem muita importância, sendo frequentada pelos alunos. Sendo assim, enxergam a escola como um equipamento urbano de grande importância, tendo acesso ao equipamento que, segundo os alunos, influencia na qualidade de vida das pessoas.

Quando perguntados:

Com que assiduidade frequentam os equipamentos urbanos que compõem a qualidade de vida?

DSC: Eu frequento todos os dias a escola, de segunda a sexta feira. O parque, shopping center e posto de saúde/hospital, mensalmente.

Eu frequento a escola todos os dias. Com muita frequência vou à escola. O shopping center, hospital/ posto de saúde devo ir uma vez por mês, o parque público, bar, baile funk também.

Dos 31 alunos que responderam, 29 falaram que frequentam a escola todos os dias. Frequentar a escola foi o termo mais frequente.

Na segunda parte do questionário, foram feitas seis perguntas direcionadas para a qualidade de vida na comunidade e na escola. A primeira pergunta do segundo questionário foi:

Quais aspectos têm influência na sua qualidade de vida de forma positiva?

DSC: A base é a minha família, eles são amigos, unidos. Poder viajar, conhecer lugares diferentes. Eu poder me alimentar.

A minha família influencia a minha qualidade de vida. Viajar e ir a lugares diferentes. Eu poder me alimentar, ter escola e trabalhar.

Um aspecto que sobressaiu foi à questão familiar. Dos 24 estudantes que responderam este item, quase a metade, 10 estudantes, responderam que comunal, uma família harmoniosa influencia diretamente a qualidade de vida.

Seguimos com a pergunta:

E na escola, o que favorece a qualidade de vida?

DSC: O que favorece a qualidade de vida na escola são os professores, eles ensinam os deveres, se preocupam com os alunos, com o aprendizado deles. Entendo que a qualidade de vida na escola é favorecida, porque os professores ensinam os deveres. Eu acredito que ficar com os amigos, conhecer pessoas novas, isso favorece a qualidade de vida na escola. A educação física favorece a qualidade de vida, eu posso jogar bola, futebol.

Os alunos veem o espaço escolar como um lugar que favorece a qualidade de vida, o aprender tem ligação com aspectos qualitativos. Portanto, a partir desta percepção, podemos analisar o quanto um professor pode estar contribuindo para a melhoria da qualidade de vida no ambiente escolar e, até mesmo, fora da escola ao ponto que, para muitos estudantes, o professor é referência.

A terceira pergunta do questionário 2 diz respeito a aspectos que não favorecem a qualidade de vida no ambiente escolar. Segue a pergunta:

Há algo que desfavoreça a qualidade de vida na escola?

DSC: A bagunça dos outros que acaba nos tirando atenção. Eu acredito que alunos que desrespeitam os professores, ninguém respeitando ninguém, uma bagunça.

Acredito que a bagunça, falta de respeito com professores, entre alunos. Não há o respeito entre alunos e professores, os alunos são sempre os responsáveis. A falta de educação de alguns alunos com professores.

Eu penso que não há algo que desfavoreça a qualidade de vida na escola.

Salientou-se um ponto marcante nas escolas que é a bagunça, os alunos acreditam que bagunça e falta de respeito com os educadores afetam de forma determinante a qualidade de vida dentro da escola. Os estudantes sinalizam que precisa melhorar, só não souberam dizer como podemos proporcionar essa melhoria.

Então, fica a reflexão de como podemos melhorar a sociabilidade dentro dos espaços escolares, quais caminhos podemos desbravar, seguir para a melhoria da qualidade de vida.

No momento seguinte, pediu-se aos alunos que:

Apresente até 5 aspectos que são importantes para ter qualidade de vida.

DSC: Os aspectos importantes para ter qualidade de vida são: ter família, amigos, alimentar-se bem e estudar.

Os aspectos importantes para ter qualidade vida são: ter família.

Qualidade de vida é ter amigos, comer bem... Se alimentar bem. Eu julgo poder estudar importante para ter qualidade de vida e trabalhar.

Novamente, percebemos que a questão familiar consolida-se como um aspecto determinante para uma boa qualidade de vida para esses estudantes. Salientamos que ter amigos também foi outro ponto destacado pelos alunos como aspecto favorável a qualidade de vida.

Na pergunta de número 5 do segundo questionário aplicado aos estudantes, foi pedido que dissessem o que vem à mente deles quando ouvem falar em qualidade de vida. Ainda aqui, foi trabalhada a Técnica de Associação Livre de Palavras (TALP), que também faz parte daquilo que chamamos de técnicas projetivas, em que a organização psicológica do sujeito é considerada consciente através de certas manifestações de condutas, certas reações, escolhas e evocações.

A técnica nada mais é do que um método ao qual o ator social (estudante ou morador da comunidade) explicita conforme um estímulo a palavras ou expressões que venham imediatamente à sua cabeça. Assim sendo, o pesquisador explicou aos alunos, no início do questionário, que era uma técnica na qual estavam sendo coletadas as informações dos estudantes e que eles deveriam fazer o registro de três palavras, colocando-as em ordem crescente de importância e numerando-as conforme explicado: (1) para a palavra que eles considerarem a mais importante; (2) a segunda palavra em ordem de importância; (3) para a palavra que tenha a menor importância.

Foi pedido aos estudantes que era necessário justificar a escolha da palavra mais importante. No que diz respeito à questão suscitada, 30 estudantes do 8º e 9º ano do Ensino Fundamental produziram um conjunto de 90 palavras, que foram, posteriormente, tabuladas e reunidas em 30 sinônimas: ALIMENTAÇÃO, AMIGOS, AMOR, ATIVIDADE FÍSICA, BENS MATERIAIS, CASA, CIVILIZADO, DINHEIRO, EDUCAÇÃO, ESSENCIAL, ESTAR BEM, ESTUDO, FAMÍLIA, FELICIDADE, FUTURO, HARMONIA, HUMILDADE, IGUALDADE, LAZER, LEGAL, PAIXÃO, PAZ, QUALIDADE, RELIGIÃO, RESPEITO, SANEAMENTO, SAÚDE, TRABALHO, VIAJAR, VIVER.

Tabela 2 — Organização das sinonímias obtidas junto aos estudantes para a questão “o que vem à sua mente quando você houve falar em qualidade de vida”, por frequência e percentual

SINONÍMIAS	FREQUÊNCIA	%
EDUCAÇÃO	15	16.67
SAÚDE	12	13.33
FAMÍLIA	8	8.89
DINHEIRO	7	7.78
SANEAMENTO	6	6.67
TRABALHO	6	6.67
RELIGIÃO	3	3.33
ESTUDO	3	3.33
RESPEITO	3	3.33
FELICIDADE	3	3.33
AMOR	3	3.33
PAZ	2	2.22
LAZER	2	2.22
ALIMENTAÇÃO	1	1.11
PAIXÃO	1	1.11
HARMONIA	1	1.11
ESTAR BEM	1	1.11
AMIGOS	1	1.11
CIVILIZADO	1	1.11
CASA	1	1.11
ESSENCIAL	1	1.11
IGUALDADE	1	1.11
BENS MATERIAIS	1	1.11
LEGAL	1	1.11
FUTURO	1	1.11
QUALIDADE	1	1.11
HUMILDADE	1	1.11
VIAJAR	1	1.11
ATIVIDADE FÍSICA	1	1.11
VIVER	1	1.11

Fonte: Dados produzidos pelo pesquisador.

Na tabela, apresentamos o quadro das sinonímias com suas respectivas frequências e percentuais. Das 30 palavras evocadas de imediato, a primeira palavra a vir à mente mediante o termo indutor, 21 delas foram classificadas como importantes.

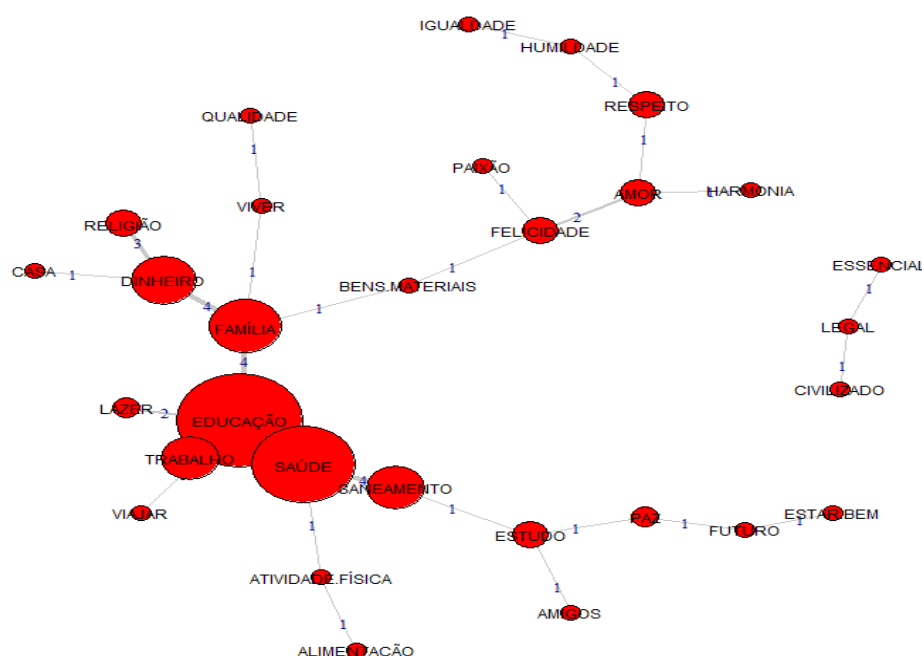
Foram elas: *atividade física*, *viajar* e *futuro*, com 1 ocorrência; *paz*, *amor* e *felicidade*, com 2 ocorrências; *religião* e *família* com 3 ocorrências; *educação*, com 6 ocorrências. Na análise das respostas, 5 sujeitos não apresentaram justificativa para as palavras consideradas como mais importantes por eles.

Assim como nos D-Es analisados anteriormente, os atores dão importância a termos como *paz*, *família*, *religião*, *amor*, *educação* e *felicidade*. Nota-se que, no que concerne ao aspecto qualitativo em suas vidas, há uma forte necessidade da presença em suas vidas dos termos elencados ao lado.

Vimos, também, que nos D-Es volta e meia estavam presentes nos desenhos ou narrativas tais palavras/expressões. Sendo assim, os estudantes entendem como sendo de primordial importância em suas vidas de forma qualitativa a presença desses aspectos. Observa-se que as palavras mais evocadas transcritas acima dialogam, porém, não seguem a lógica dos padrões hegemônicos a respeito de qualidade de vida. Religião teve importante evocação, o que nos pode ser entendido que a religiosidade é um aspecto que, para os estudantes, tem fundamental relevância em suas vida, seu bem-estar, representando a manutenção de uma vida melhor.

Os estudantes da Escola Municipal Escultor Leão Velloso entendem e manifestam um forte apelo às palavras *educação*, *saúde*, *família* e *dinheiro*, sendo estas as mais evocadas pelos atores participantes da pesquisa, desempenhando e organizando as ideias de suas representações. Contudo, teremos uma noção bem mais apurada a respeito das representações dos estudantes ao analisarmos o gráfico a seguir. O gráfico contém o conjunto das 90 palavras evocadas por *análise de similitude* convertida por intermédio do programa IRAMUTEQ.

Figura 26 – Análise de similitude referente ao termo indutor junto aos estudantes “o que vem à sua mente quando você houve falar em qualidade de vida”



Fonte: Dados produzidos pelo pesquisador por meio do programa IRAMUTEQ.

Com o auxílio do gráfico, notamos que as palavras destacadas anteriormente realmente possuem um papel de centralidade na representação dos estudantes. Observa-se que há um elo entre os termos *educação*, *saúde*, *família* e *dinheiro*. Educação e saúde se destacam em frequência e fazem o elo com outras evocações de grande importância, representadas no gráfico, que são: família, trabalho e saneamento. Vale ressaltar que os eixos principais da representação giram em torno da *educação* e *saúde*.

É importante atinar que, para os estudantes, a qualidade de vida fundamenta-se nesses pilares: *educação* e *saúde*, em outras palavras, nessa roda, no que concerne ao ter qualidade de vida é, de essencial importância, ter *educação* e *saúde* de qualidades. Veja que educação pode ser inferida como centro principal para que os demais aspectos se tornem possível. Dela, inclusive, decorre um eixo para a saúde que se associa ao saneamento (cujas aparição, em termos de sustentabilidade social e ambiental, é muito importante), mas também ao estudo, seja como lócus de

formação de amizades, seja como lócus para busca da paz, do futuro e do estar bem.

Mas isso não está ligado diretamente ao trabalho, demonstrando que os mesmos talvez entendam que o trabalho, como conquista imediata, não lhes garante a conquista destes elementos mais duradouros e, sim, do que se consome imediatamente, como o viajar.

Veja também que a família ainda é, e na faixa etária deles isto não é contraditório, a fonte de onde emergem condições de acesso à educação, mas também aos aspectos materiais e imateriais (dinheiro, viver e aspectos afetivos),

No tocante aos termos em destaque, percebe-se que há uma demanda, mesmo que oculta por parte dos estudantes por escolas, *educação* de qualidade. A *educação* é um dos caminhos possíveis e viáveis para obter qualidade de vida. Nos D-Es dos estudantes, vimos que clamam por escolas próximas, representam a escola como um fator preponderante para a manutenção de um bairro, ficando, até mesmo, mais evocado que o trabalho, a cultura, acesso ao lazer e entretenimento.

Outra palavra que se destaca é *saúde* e não é de agora que a sociedade clama por melhorias. Na maioria das representações dos estudantes, constava um hospital ou posto de saúde próximo ao bairro que eles imaginaram. Alguns estudantes reclamavam das péssimas condições desses postos ou hospitais, reclamaram da falta de leitos e, inclusive, de profissionais da área da *saúde*.

A questão seguinte faz uma abordagem locacional. Na opinião desses alunos: *Onde sua qualidade de vida é maior: na escola, na comunidade ou em outro lugar? Se a resposta for outro lugar, qual?*

DSC: Na comunidade, a minha qualidade de vida é bem melhor, porque é aqui que eu fui criado e me sinto bem aqui. Fiz várias amizades e a maioria da minha família mora aqui. Porque é o lugar que a qualidade de vida é “menos pior”, por isso escolhi ele. É um lugar que me sinto livre e estou com as pessoas que eu gosto. É o lugar que eu mais convivo. É o lugar onde eu durmo, me alimento, onde eu tenho meus momentos de lazer. Na comunidade, é o lugar que eu conheço e sei andar por lá. Eu gosto da minha comunidade.

No geral, os estudantes classificam a comunidade em que residem como o lugar em que sua qualidade de vida é maior. Descrevem que é o local onde fortalecem os laços de convivência, o fato de estarem próximos de suas famílias. É o local em que guardam boas memórias, estabelecem suas pertenças. A presença da família e dos amigos, mais uma vez é mostrado como um fator determinante para a manutenção da qualidade de vida para os estudantes. A questão da pertença social é outro fator que os unem, assim como a questão da identidade que eles, os estudantes têm com a localidade em que residem.

Nesse sentido, as palavras, *educação, saúde, dinheiro e família* são os principais termos evocados de pronto, as representações dos estudantes orbitam em torno desses termos, estando presentes tanto nos D-Es expressos pelos alunos, aparecendo de maneira reiterada nos questionários analisados, assim como no gráfico de similitude. É importante observar que estes elementos (educação, saúde, dinheiro e família) revelam bases fundamentais para a sustentabilidade social da qualidade de vida dos atores na concepção dos atores escolares pesquisados.

5.2 Manifestações dos moradores a respeito da qualidade de vida

Ao continuarmos com as análises, procuraremos entender se as demandas dos alunos apresentadas anteriormente têm proximidade aos dos moradores da comunidade. Lembrando que esses moradores não têm relação direta com a escola, ou seja, não estudam na escola pesquisada.

Na parte seguinte da pesquisa, foram feitas análises das perguntas feitas aos moradores da comunidade. Os alunos, nesse momento, fizeram o papel de pesquisadores, visitaram residências e fizeram perguntas, tal qual feitas anteriormente pelo pesquisador. Foi passado todo o método utilizado nessa pesquisa, ficando claro que não poderiam interferir na resposta dos pesquisados, assim como deveriam cuidar do tempo das respostas.

Tal como feita nessa pesquisa, as perguntas tinham um tempo médio para respostas entre um e dois minutos. Os moradores foram escolhidos pelos próprios alunos. Não podiam ser alunos da escola, esse era um pré-requisito para que as perguntas fossem feitas.

A primeira pergunta feita aos moradores da comunidade foi:

Quais aspectos têm influência na sua qualidade de vida de forma positiva?

DSC: Os aspectos que influenciam de forma positiva a minha qualidade de vida é ter saúde, educação, a presença da família é fundamental, ter união. É preciso ter amigos, o amor é importante, não conseguimos viver bem e ter qualidade sem dinheiro.

A presença de equipamentos urbanos para nos deslocarmos. Ter momentos de lazer e cultura próximos à residência.

Salienta-se que, dos 35 entrevistados, 24 destacaram como ponto fundamental para se ter qualidade de vida é ter família. A base de tudo é uma família unida e com saúde.

A pergunta de número dois trabalha com a Técnica de Associação Livre de Palavras e os moradores deveriam citar 3 palavras que os remetem à qualidade de vida. Em seguida, foi solicitado que fossem colocadas em ordem de importância essas palavras, necessitando justificar a escolha da palavra mais importante.

No que diz respeito à pergunta em questão, os 35 moradores da comunidade apresentaram um conjunto de 104 palavras, que, a posteriori, foram tabuladas e reunidas em 26 sinonímias: ACEITAÇÃO, ALEGRIA, AMIGOS, AMOR, BRINCAR, CARINHO, DINHEIRO, EDUCAÇÃO, EMPREGO, ESPERANÇA, FAMÍLIA, FELICIDADE, HARMONIA, HUMILDADE, IGUALDADE, LAZER, LER, MORADIA, PENSAR, RESPEITO, SANEAMENTO BÁSICO, SAÚDE, SEGURANÇA, TRABALHO, UNIÃO, VIAJAR.

A tabela a seguir apresenta o quadro das sinonímias apuradas com a pesquisa com suas respectivas frequências e percentuais. Pode-se observar que: das 35 palavras evocadas imediatamente à primeira palavra a vir à mente mediante o termo indutor, 33 delas foram classificadas como importantes.

Foram elas: *respeito*, *dinheiro*, com 2 ocorrências; *amor*, com 4 ocorrências; *família* com 10 ocorrências; *saúde*, com 15 ocorrências. Na análise das respostas, 2 sujeitos não souberam opinar ou manifestaram alguma justificativa para as palavras consideradas como mais importantes por eles.

Tabela 3 — Organização das sinonímias obtidas junto aos moradores para a questão “O que vem à sua mente quando você houve falar em qualidade de vida”, por frequência e percentual:

SINONÍMIAS	FREQUÊNCIA	%
SAÚDE	20	19.23
DINHEIRO	17	16.35
EDUCAÇÃO	12	11.54
FAMÍLIA	10	9.62
SEGURANÇA	8	7.69
AMOR	7	6.73
RESPEITO	4	3.85
MORADIA	3	2.88
FELICIDADE	3	2.88
ALEGRIA	2	1.92
UNIÃO	2	1.92
EMPREGO	2	1.92
AMIGOS	1	0.96
BRINCAR	1	0.96
IGUALDADE	1	0.96
TRABALHO	1	0.96
LAZER	1	0.96
HARMONIA	1	0.96
HUMILDADE	1	0.96
ESPERANÇA	1	0.96
VIAJAR	1	0.96
ACEITAÇÃO	1	0.96
SANEAMENTO BÁSICO	1	0.96
LER	1	0.96
CARINHO	1	0.96
PENSAR	1	0.96

Fonte: Dados produzidos pelo pesquisador.

Tal como as respostas elencadas pelos estudantes, os moradores da comunidade elegeram as palavras *família*, *saúde* e *amor*. Percebe-se que esses aspectos, na concepção dos moradores são fundamentais para termos um ambiente

salutar e com qualidade. Dois itens que tiveram ênfase diferente daquelas apresentada pelos estudantes, quais sejam: *dinheiro* e *respeito*. Um dos itens talvez seja explicado pelo fato de serem adultos e se ter a necessidade do *dinheiro* para manter as famílias.

A necessidade de se trabalhar e ter *dinheiro* são condicionantes da nossa sociedade, portanto, no que diz respeito à qualidade de vida para os jovens, esses itens não convergiram ou tiveram tanta relevância para eles. Mas, para os moradores da comunidade, composta majoritariamente por adultos, representa um item de importância para a qualidade de vida.

Sobre o item *respeito*, inferimos que pode ter alguma ligação com a questão da *segurança*, que foi bastante evocada pelos moradores da comunidade. Nos discursos dos moradores, a questão da violência vem muito à tona.

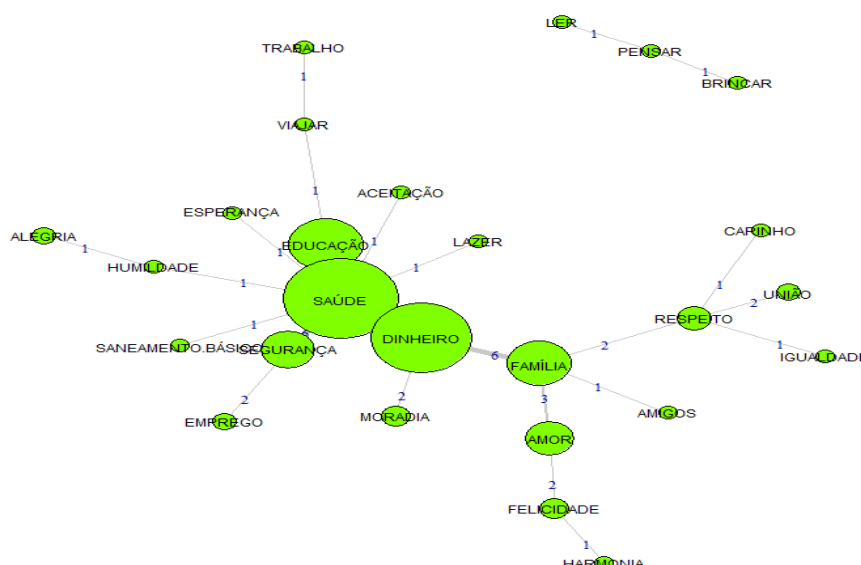
É uma temática muito preocupante para os moradores, talvez, pelas constantes incursões na localidade, os moradores estejam clamando por *respeito*, necessitam que sejam ouvidos, que se tenha um olhar diferenciado para essas áreas, estimulando-se uma cultura de paz, não aguentando mais sofrerem pela falta de *respeito*. Há uma generalização da falta de respeito, seja por parte do crime organizado que ali comanda, seja pelos policiais que fazem incursões e, principalmente, pelos governantes que parecem terem se esquecido que ali são pessoas com direitos e garantias fundamentais.

Consequentemente, os moradores da comunidade parecem acreditar que um ambiente saudável, onde prevaleça a qualidade de vida necessita ter a presença de *família, saúde, amor, respeito e dinheiro*, o que nem sempre é possível.

A preocupação maior é que esses jovens são aliciados muito cedo. E por conta de vários problemas que já salientamos, como a baixa renda per capita da área, o crime organizado encontra ali, mesmo com a presença do Estado, forças para controlar esses bairros e, infelizmente, muitas vezes, os jovens se afastam da escola. E a educação, a escola e a sociedade, como um todo, perde para o crime organizado.

Ao dar continuidade nas análises, veremos por meio das respostas dos moradores as palavras que formam o elo fundamental para a manutenção da qualidade de vida. Neste momento, com a ajuda do programa IRAMUTEQ, que converteu as 104 palavras evocadas, veremos a análise de similitude e os sentidos atribuídos a essas palavras.

Figura 27 — Análise de similitude referente ao termo indutor junto aos moradores “o que vem à sua mente quando você houve falar em qualidade de vida”



Fonte: Dados produzidos pelo pesquisador por meio do programa IRAMUTEQ.

Ao analisar o gráfico, percebemos que as 26 sinonímias evocadas orbitam em torno dos termos *saúde*, *dinheiro*, *educação* e *família*. Tais palavras exercem papel de centralidade na representação dos moradores da comunidade.

Os moradores, tal como os estudantes, enfatizam a relevância e o papel que a *educação* exerce como formadora e possibilita a ascensão social e um salto de qualidade de vida. Todavia, sua preocupação máxima incide sobre a *saúde*, que possivelmente não se faz sem o *dinheiro*, diante das dificuldades do atendimento público e das necessidades de aquisição de remédios para tratamentos.

A *educação* é ligada à *esperança*, à *aceitação*, ao *viajar* e ao *trabalho*. Portanto, ainda tem valor de ferramenta de inserção social. Por esse caminho, também, associamos outros termos que convergem aos dos alunos, que são: *dinheiro*, *saúde* e *família*. A observação só vem a ratificar ao que foi posto nas observações dos questionários dos alunos e os D-Es confeccionados por eles. Os termos convergem e, dessa forma, entendemos que as demandas ora postas pelos moradores coadunam com as dos estudantes, vias de fato observadas ora nos D-Es, ora nos questionários.

Nesse sentido, o termo saúde é tido como um dos termos centrais e promotor do elo entre os outros termos. Tal observação do termo pode ser passada de pai para filho, os estudantes perceberam que há um tratamento precário ao item e isso pode ter a sua representação nascida em casa, em conversas junto a seus responsáveis. Também se alia aos elementos cujo acesso e oferta se fazem de forma não consolidada e garantida, tais como: saneamento, segurança e emprego.

A *família* também exerce um papel de centralidade na pesquisa. O pilar para um ambiente saudável para esses moradores está consolidado na família, portanto, um dos termos que fundamenta a qualidade de vida, tanto para moradores quanto estudantes é a questão do núcleo familiar, pois é nela que se situam os elementos afetivos, necessários a todos os indivíduos e grupos.

Em seguida, continuando a analisar os questionários.

A terceira pergunta aos moradores, perguntava “*o que na comunidade/bairro favorece a qualidade de vida?*”

DSC: O acesso à educação é um promotor da qualidade de vida. A união entre as pessoas, formas variadas de lazer.

Acredito que ter segurança é um fator fundamental para a qualidade de vida de um povo. O acesso aos bens essenciais para a promoção da qualidade de vida são o saneamento básico, acesso à água e energia residencial, não são todas as casas que tem água encanada. Eu tenho água de poço em casa.

De acordo com os moradores da comunidade, a educação é um dos promotores da qualidade de vida. A análise das perguntas educação apareceu em 9 respostas como item que favorece a qualidade de vida. Em segundo lugar, veio o item *união*, com 5 respostas e *acesso ao lazer*, em 4 respostas.

A próxima pergunta diz respeito a aspectos que desfavoreçam a qualidade de vida na comunidade ou bairro.

Há algo que desfavoreça a qualidade de vida no bairro/comunidade?

DSC: A violência na comunidade desfavorece a qualidade de vida.

Tenho medo das operações, de bala perdida. Certa vez uma bala perdida quase acertou a minha esposa. Eu tenho medo da

violência e do tráfico de drogas. Eles ficam na porta da minha casa vendendo drogas.

A maioria dos respondentes disseram que a violência, a presença do tráfico de drogas assustam eles, assim como a questão das incursões policiais na localidade. Muitos disseram ter medo de bala perdida. Em segundo lugar, outro ponto que preocupa os moradores é a insalubridade. Responderam que tem muito lixo nas ruas, o que pode ser vetor de inúmeras doenças e isso os preocupa bastante.

A pergunta seguinte nos remete a palavras que expressam a comunidade. Como os moradores percebem a comunidade.

Escolha uma palavra que representa o bairro/comunidade para você?

DSC: O lugar em que moro é muito violento.

Eu tenho medo da violência, ela me assusta muito. É um lugar pobre e que tem violência. Eu resido em um lugar onde as pessoas são unidas. Eu tenho bastante amor pelo lugar em que moro. Gosto muito daqui, as pessoas são felizes.

Na pergunta acima, verificamos um sentimento bastante antagônico. Um sentimento que representa a sensação de medo, por conta da violência que tem na localidade, porém, um sentimento de identidade. A população se identifica com o local, existem laços fortes que os unem, os aproximam. A marca da pertença social com a localidade é marcante. A localidade é de pessoas felizes e que sentem amor por estar ali.

Quando perguntados sobre algum local em que praticam lazer, a resposta majoritária foi que a prática de lazer, em sua maioria, com 24 respondentes, disseram que fazem em casa.

Onde pratica algum lazer?

DSC: A área em que pratico alguma atividade de lazer é dentro de minha própria casa. Em meu terreno.

Ao serem perguntados quanto tempo demoram para terem acesso a museus ou teatros e se acessam, responderam da seguinte forma:

Quanto tempo você leva para acessar um museu ou teatro?

DSC: Eu levo entre 30 minutos a uma hora. O tempo médio é de uma hora. Sinceramente, não frequento esses lugares.

A próxima pergunta diz respeito ao uso de equipamentos culturais, como museus e teatros.

Você já acessou um museu ou teatro? Se a resposta for sim, com que frequência você acessa?

DSC: Costumo ir a museus ou teatros uma vez por ano. Tento ir ao teatro uma vez por ano. Não tenho o costume de ir, devo ir, em média, uma vez por ano.

Não vou ao museu nem ao teatro, acho tedioso. É muito chato, não curto idas aos museus e teatros.

Na pergunta acima, vimos que ficou bem dividido, com 17 moradores afirmando que vão ao teatro uma vez por ano e com 16 não frequentando esses espaços. Duas pessoas disseram que vão, em média, a cada seis meses ao teatro.

No item a seguir, percebe-se uma similaridade nas respostas. A maioria dos moradores apresenta uma proximidade nos aspectos que acreditam ser importantes para a manutenção da qualidade de vida. Vejamos.

Apresente até 5 aspectos que são importantes para ter qualidade de vida.

DSC: Acredito que para ser uma boa qualidade de vida precisamos do suporte da família, saúde. É preciso ter paz, união. A educação contribui muito com a qualidade de vida. Não pode faltar saneamento básico. Uma boa condição financeira pode proporcionar qualidade de vida para as pessoas. Sem segurança, não temos qualidade de vida.

A análise das respostas da próxima pergunta ficou da seguinte forma:

Que equipamentos você acha que compõem a qualidade de vida?

DSC: Os equipamentos urbanos que compõem a qualidade de vida, em primeiro lugar é a escola. Acredito que também é

importante o posto de saúde, coleta de lixo, saneamento básico, cinema, parque público, biblioteca.

Todos são importantes, mas vejo a escola como o mais importante. Sem ela a sociedade não se desenvolve. A escola serve para formar pessoas. A escola ajuda no futuro da população. Na verdade, acredito que precisamos de mais escolas para promover a melhoria social.

Os termos que convergem, analisando os DSC e o gráfico de análise de similitude, nos mostram que a educação (escola) orbita como tema central na proposição de qualidade de vida para moradores e, também, dos estudantes.

Outra palavra que tem forte relevância é a questão da saúde, também orbita como sendo de fundamental expressividade na pesquisa, encontrando-se manifestada nas representações dos moradores através dos DSC, assim como no gráfico de similitude.

O que foi notado é que há muitas ideias, crenças comuns aos moradores da comunidade com os estudantes da pesquisa. O senso de comunidade, a marca da pertença, é calcado em ideias compartilhadas, uma rede de sentidos compartilhados a respeito de qualidade de vida e representações sobre ela. O que vimos de diferente sobre aspectos e pontos de vista da comunidade do entorno e da comunidade estudantil são sutis, diferenças bem pequenas diante de todo o contexto desenvolvido no capítulo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em nossas manifestações finais, traremos o que foi aclarado nas discussões do grupo PR sobre qualidade de vida. Ressaltamos como de grande relevância ser trabalhado o tema nas aulas de ciências, geografia e educação física, ao ponto que tais disciplinas discutem assuntos, como cultura, saúde, bem-estar, questão habitacional, família etc. Observou-se que o tema é de interesse mútuo dos estudantes, a maioria teve participação nos debates, discussões de vídeos, questionários e na confecção dos D-Es.

Atentou-se para a questão da discussão de qualidade de vida nas escolas. O caso da Escola Municipal Escultor Leão Velloso é marcante, já que podemos perceber que as condições de vida socioambientais influenciam as condutas dos alunos. As questões emergentes apontadas pelos estudantes e que orbitam sobre o tema lhes causaram bastante interesse. O tema não pode ser analisado como uma vertente reducionista e reprodutivista, uma vez que, com o estudo, entendeu-se que há uma forte demanda e preocupação dos estudantes e da comunidade com a questão qualitativa social e ambiental. O que nos faz pensar que os debates podem ser mantidos, inclusive, com propostas formativas desses jovens. Por se tratar de um Ginásio Carioca, escolas que apresentam disciplinas variadas, como “protagonismo juvenil, projeto de vida e disciplinas eletivas”, o estudo em questão pode, ainda, ser desdobrado como proposta de uma das disciplinas eletivas.

Com Minayo (2000), vimos que, pela qualidade de vida, esses indivíduos conseguem se perceber na vida, da mesma maneira que captam seus sistemas de valores, aspectos culturais, assim como a afetividade efervescente, questões familiares, sociais e ambientais são consideradas e analisadas. Observamos, também, o que estava presente ou ausente aos estudantes no que concerne à temática. A escola contribuiu como um *point* para tais discussões e criações artísticas desses estudantes.

Com Moscovici e Certau, nos foi apresentado como esses jovens elaboram, transformam e manifestam suas realidades sociais; também como entrelaçam suas condutas, normas de organização por meio das RS. Podemos perceber como se davam as trocas simbólicas e partilhas dos sujeitos perante o grupo. Entendemos

que a pertença social se apresentou afluída nas discussões, questionários e D-Es dos estudantes.

Representavam a qualidade de vida por meio da expressão indutora “Qualidade de vida: a cidade que eu amo, o bairro que eu quero”, projeções a partir do local, grande parte dos D-Es tinham algo que remetesse à comunidade, como casas, amigos, a escola, um condomínio com a presença dos vizinhos, dessa maneira, vimos que a pertença social estava arraigada em suas manifestações simbólicas. Com a horizontalidade nos debates, os atores da pesquisa conseguiram objetivar suas concepções, entendimentos a respeito do tema, transmutaram o intangível para o concreto, possibilitando familiaridade ao que era discutido.

Conseguiram germinar novos conceitos, tornando bastante familiar o diferente. Fundamental entender que o saber ouvir, a troca, as emanções cotidianas da/na escola são essenciais para a compreensão e a ressignificação de hábitos, saberes demandados na escola.

A escola pública municipal do Rio de Janeiro tem bastante relevância para o pesquisador. O primeiro ponto que foi colocado é que a escola pesquisada tem forte vínculo com o pesquisador. Nela, foi onde tudo começou, onde a trajetória, mesmo que inicial, de pouco mais de seis anos de rede, fez que com fossem criados vínculos ente professor-aluno, a convivência de 7 horas diárias estimulou o afeto, apreço, carinho entre professor e aluno. Uma escola na qual se evidenciou, para o pesquisador, o seu fazer pedagógico enquanto educador.

Mesmo diante de um dilema, fato este por estar no momento com uma nova função na unidade escolar — diretor-adjunto, o autor e pesquisador desta dissertação resolveu acreditar na possibilidade de construção de um trabalho bonito, em que a horizontalidade, proximidade junto às famílias e estudantes acabaram por facilitar o trabalho enquanto diretor-adjunto da unidade escolar. Entendeu-se do mesmo modo que a questão das ausências e carências estava presente ali de uma forma muito contundente. Os estudantes eram muito afetuosos, necessitando de conversa constante, tinham grande apreço pela escola, em inúmeros relatos não tinham a presença de uma das figuras familiar, buscando, assim, o seu alento naqueles que poderiam ser alguma referência para eles.

A convivência, nem sempre era pacífica, claro, uma escola com algo em torno de 400 alunos em tempo integral tinha conflitos entre os adolescentes, brigas, mas,

no geral, o que prevalecia na unidade escolar era a existência de um ambiente harmonioso entre funcionários e alunos.

Em um primeiro momento da pesquisa, fomos guiado pelo que mais está em foco: a questão da violência que estava no cerne da referida localidade. Uma área conflagrada, violenta, área que sofre com as constantes operações em ações militares. Contudo, vislumbramos o que tem além da cortina de fumaça que cega a maioria dos educadores. Vimos, vivemos e ressignificamos o fazer.

O trabalho conseguiu apontar o que existe para além da violência na comunidade. A leitura de mundo dos alunos que entendem que não é apenas a violência que tem presente naquele contexto. A comunidade tem vida, festa, prevalece um ambiente de solidariedade e um clamor por querer um ambiente social mais salutar, com mais saúde, em que se prevaleça a educação, paz, saúde, com mais verde, ou seja, uma maior presença do constructo social por eles criados como qualidade de vida.

Entendemos que qualidade de vida também vem da escola. Quando estudantes representam em seus D-Es a questão do respeito. O respeito nasce na escola, se fortalece nas famílias e perdura na sociedade. Em D-Es, vimos que moradores e estudantes reivindicavam o respeito, mas o que a escola tem feito para que tais crenças sejam fortalecidas? Ter qualidade de vida é ser respeitada em sua multiplicidade de culturas, valores, crenças, estéticas, os diferentes olhares e, ser respeitado, da mesma forma, de acordo com sua classe social. A qualidade de vida circula pelo ambiente escolar, salas de aula, relação professor-aluno-funcionários, fortalecer esses laços a partir da escola é estimular uma convivência mais pacífica na sociedade. A escola é um lugar em que as práticas humanizadoras se consolidam, toda circularidade de práticas humanizantes devem ser reforçadas no espaço escolar.

A pesquisa buscou captar quais eram os sentidos atribuídos pelos estudantes à qualidade de vida. Para tanto, nos valem da escola, um lugar do socializar, de trazer para o debate o diferente, lugar de estímulo a capacidade inventiva e humanizadora dos alunos.

O que podemos apurar da pesquisa é que com o projeto formador PR os estudantes conseguiram evidenciar suas próprias representações a respeito da qualidade de vida. Inicialmente, a imagem da localidade era muito negativada por esses jovens, reforçavam apenas aspectos que depreciavam o local em que vivem.

Nas rodas de conversa, preconizou-se a formação humana, a capacidade de “ser mais” dos alunos, assim como o protagonismo juvenil. As ideias ali manifestas se relacionavam com os seus posicionamentos, levavam em conta as vivências, partilhas, as mais variadas formas com as quais veem o mundo, uma abordagem que nos apresenta a novos olhares.

Sendo assim, indo ao encontro do que diz Paulo Freire (2016), a questão da humanização não deve ser trabalhada de forma estanque. A educação tem que ter um caráter dialógico, pois o dialogismo é libertador, porque, também, o é amoroso. Humanização precisa de amor, afeto e empatia. O Grupo PR nos trouxe esses sentimentos que em algumas situações se mostravam um tanto escondidos. Trouxe-lhes a capacidade de serem protagonistas, emponderando-os e permitindo-os de contarem suas histórias a respeito da qualidade de vida.

O grupo, por meio das práticas do PR aprendia, resignificava saberes cotidianos pelo dialogismo entre eles. O entendimento de que o aluno também produz conhecimento foi estimulado, tal qual cremos indo ao encontro do que preconiza Moscovici, tomamos a escola como lugar de produção de conhecimento.

Os aspectos concernentes aos estudantes foram percebidos com os D-Es na medida em que existem palavras ou expressões icônicas que têm forte expressividade. Entendemos que, a partir do uso e da análise da TALP, quando submetidos a expressão indutora “O que vem à sua mente quando você ouve falar em qualidade de vida”, surgiram inúmeras palavras que os aproximavam, fortalecendo suas crenças, assim como os sentidos atribuídos por eles passam a ter significado.

As palavras que tiveram maior compartilhamento foram: *educação, saúde, família e dinheiro*, nesta ordem, como palavras mais prontamente evocadas. Vimos que tais palavras caminhavam ao encontro daquelas, também, trazidas pelos moradores da comunidade. De pronto, as palavras mais evocadas foram *saúde, dinheiro, educação e família*. Tal fato nos mostrou que as demandas advindas da comunidade se aproximam às daquelas idealizadas pelos estudantes em suas concepções a respeito do que foi captado e do que é projetado em relação à qualidade de vida.

As observações apontaram que, para os estudantes, a base de uma boa qualidade de vida tem seu início com uma boa *educação*, que foi a palavra mais evocada por eles. Pelas análises que realizamos nos D-Es, ratificamos a palavra

mais evocada. Nas representações feitas nos D-Es, na maioria dos D-Es, a escola surgiu.

No entendimento dos estudantes, estudar possibilita a mudança em suas vidas, possibilita o criar autonomia para uma vida melhor. A escola foi entendida como um fator que favorece uma mudança de paradigma social, um favorecedor da qualidade de vida. É o que vimos na construção dos DSC, em que, para os estudantes: *a escola representa, para mim, aprendizagem. A escola representa um lugar maravilhoso, muito divertido. É na escola onde eu desenvolvo o meu futuro, é um lugar livre. Tem muitos livros na escola. Eu aprendo valores como honestidade, educação. É um lugar divertido, construtivo.*

Frequentemente, foram apresentados por eles que a escola e a saúde (hospital, posto de saúde) são os equipamentos urbanos mais importantes em suas vidas. Os estudantes entendem que a família tem forte apelo para a manutenção da qualidade de vida. Em suas representações icônicas e textuais, mostraram que a qualidade de vida se consolida com a família e um ambiente harmonioso.

A pesquisa prosseguiu buscando saber o que não favorece à qualidade de vida na escola. A bagunça foi a palavra mais respondida pelos alunos. Muitos afirmaram que desrespeitam os professores ou funcionários. Alguns afirmaram que a bagunça dos outros atrapalha a aprendizagem. O fato é que a qualidade de vida dentro da escola fica corroída com a bagunça. Os estudantes afirmavam que era um fator preponderante e que atrapalhava seu desenvolvimento, no entanto, nenhum aluno soube responder como poderia fazer para que houvesse uma melhora. Isto nos leva à necessidade de futuras pesquisas a respeito do assunto.

Assim como os estudantes, os moradores da comunidade entendem que a educação nos propõe caminhos. A educação é entendida como um dos fatores essenciais para a melhoria da qualidade de vida. Quando perguntados “*o que na comunidade/bairro favorece a qualidade de vida*” sendo a palavra que mais apareceu dentre as respostas dos moradores. Portanto, há esperança na educação, no tocante ao projeto de uma vida melhor. A educação está no cerne para o desenvolvimento de uma vida boa, tanto para moradores quanto para alunos.

Ao serem perguntados sobre se “*há algo que desfavorece a qualidade de vida no bairro/comunidade*”, na maioria das respostas, esteve presente a questão que envolve a violência, fator este que deprecia a qualidade de vida. Os relatos nos

encaminharam para a questão do ter medo como fruto da violência que se torna inibidora da manutenção da qualidade de vida.

Os moradores da comunidade enxergam que a saúde e a presença do ambiente natural se fazem importantes na manutenção de suas qualidades de vida, assim como os estudantes representaram em seus desenhos e narrativas.

Qualidade de vida na escola e na localidade em que residem estes estudantes foi o tema proposto na pesquisa. O que pôde ser alcançado com a pesquisa foi que, por meio do PR, a escola se tornou um espaço de discussão de qualidade de vida. O desdobramento das discussões foi para além dos muros da escola com a participação da comunidade no processo formativo desses adolescentes. A marca do protagonismo juvenil, seu empoderamento, assim como o dialogismo entre alunos-moradores foi marcante no trabalho. Os sentidos captados ao tema nos remeteram que os estudantes compreenderam o que estava sendo proposto com exercício de maturidade, comprometimento com o que foi debatido, reforçando a relevância da escola como um espaço propício ao dialogismo, voltado ao ser mais, tal qual entendia Freire.

Com a criação de um ambiente acolhedor, onde há o afeto, horizontalidade nas proposições, com o aluno tendo um papel fundamental, sujeito proativo, pois há possibilidades, caminhos para a discussão e fortalecimento da qualidade de vida, sendo posto em prática o que foi teorizado e discutido.

A discussão de valores que são entendidos como determinantes pelos atores da pesquisa, como *educação, saúde, família e dinheiro* para a consolidação da qualidade de vida, também, teve sua gênese na escola. Ali, pôde-se propor espaços de discussões cotidianas, criativas, inventivas, um espaço formador, ancorando a esses espaços assimilações, novas imagens, originando novos conceitos aos estudantes, objetificando o intangível, transmutando-o ao concreto, tal qual proposto por Moscovici. Sendo assim, possíveis representações formativas futuras à qualidade de vida. É a idealização da escola em uma concepção formativa, ancorada em desejos e sonhos, possibilitando outros sujeitos a serem protagonistas nesse processo.

REFERÊNCIAS

ADAM, B.; BECK, U.; VAN LOON, J. (Eds.). **The risk society and beyond**. Critical issues for social theory. Londres, 2000.

ALVES-MAZZOTTI, A. J. Representações sociais: desenvolvimentos atuais e aplicações à educação. In: CANDAU, V. M. (Org.). Linguagem: espaços e tempo no ensinar e aprender. In: ENCONTRO NACIONAL DE DIDÁTICA E PRÁTICA DE ENSINO (ENDIPE), 10., Rio de Janeiro. **Anais...** Rio de Janeiro: LP&A, 2000.

ALVES-MAZZOTTI, A. J.; GEWANDSZNAJDER, F. **O método nas ciências naturais e sociais**: pesquisa quantitativa e qualitativa. 2. ed. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2002.

ARENDT, Hannah. **Da revolução**. Tradução Fernando Dídimo Vieira. São Paulo : Ática, 1988.

BECK, U. **Risk society**. Towards a new modernity. Londres: Sage Publications, 1992.

BORBA, Jorge Falcão; RUSSO, Maria José de Oliveira. Contradições na escola: a violência no lugar do desenvolvimento humano. **Revista múltiplas leituras**, v. 4, n. 2, 2011. Disponível em: <<http://www.bibliotekevirtual.org/index.php/2013-02-07-03-02-35/2013-02-07-03-03-11/654-ml/v04n02/5607-contradicoes-na-escola-a-violencia-no-lugar-do-desenvolvimento-humano.html>>. Acesso em: 25 maio 2018.

BOURDIEU, P. **O poder simbólico**. 10. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2007.

BURGOS, Marcelo Baumann; PAIVA, Ângela. **A escola e a favela**. Rio de Janeiro: PUC-Rio, 2009.

CAMARGO, B. V.; JUSTO, A. M. IRAMUTEQ: um software gratuito para análise de dados textuais. **Temas em psicologia**, v. 21, n. 2, p. 513-518, 2013.

CASTRO, Paula. Notas para uma leitura da teoria das representações sociais em S. Moscovici. **Análise social**, p. 949-979, 2002.

CAVALCANTI, Lana de Souza. **Geografia, escola e construção de conhecimentos**. 18. ed. Papirus, 2013.

CERTEAU, Michel de; GIARD, Luce; MAYOL, Pierre. **A invenção do cotidiano: 2. morar,cozinhar**. Petrópolis: vozes, 1996.

CHARLOT, Bernard. **Da relação com o saber: elementos para uma teoria**. Porto Alegre: Artmed, 2000.

_____. O professor na sociedade contemporânea: um trabalhador da contradição. **Revista da FAEEBA—Educação e Contemporaneidade**, Salvador, v. 17, n. 30, p. 17-31, 2008.

CHAUÍ, Marilena. **Participando do debate sobre mulher e violência**. Perspectivas antropológicas da mulher, v. 4, p. 23-62, 1985.

COPPETEC. **Estudos integrados para avaliação de projeto de intervenção na calha do rio Acari**. Laboratório de Hidrologia e Estudos do Meio Ambiente—COPPE — Universidade Federal do Rio de Janeiro, 2006.

CORRÊA, Roberto Lobato. **Região e organização espacial**. 8. ed. São Paulo: Ática, 2007.

COSTA, Jean Henrique. Reflexões sobre a indústria cultural a partir de Pierre Bourdieu: a importância dos conceitos de Habitus e Capital Cultural. **Revista Espaço Acadêmico**, v. 12, n. 140, p. 12-21, 2013.

COUTINHO, M. P. L.; SARAIVA, E. R. A (Orgs.). **Métodos de pesquisa em psicologia social: perspectivas qualitativas e quantitativas**. João Pessoa: Editora Universitária, 2011.

DA SILVA, Filomena Lucia Gossler Rodrigues et al. As políticas de Ensino Superior no Brasil e a sustentabilidade social. **Atos de Pesquisa em Educação**, v. 12, n. 1, p. 36-57, 2017.

FANON, Frantz. **Os condenados da terra**. 3. ed. Lisboa: Letra Livre, 2015.

FELÍCIO, Carmelita B. de Freitas. **Direitos humanos ou o direito a ter direitos?: um diálogo com o pensamento político de Hannah Arendt**. Trabalho inédito

apresentado a faculdade de Ciências Humanas e Filosofia da Universidade Federal de Goiás para o Curso de Mestrado em Filosofia Política, Goiânia, Brasil, 2000.

FOLADORI, Guillermo et al. **Avanços e limites da sustentabilidade social**. 2002.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática pedagógica. 46. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2013.

_____. **Pedagogia da esperança**. 21. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2014.

_____. **Pedagogia do oprimido**. 62. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2016.

GADOTTI, Moacir. Educar para a sustentabilidade. **Inclusão social**, v. 3, n. 1, 2008.

IBGE. **Censo Demográfico**. Aglomerados Subnormais-primeiros resultados. Rio de Janeiro: IBGE, 2011.

INSTITUTO PEREIRA PASSOS. Anuário Estatístico da cidade do Rio de Janeiro. 2012.

GENTILI, Pablo; FRIGOTTO, Gaudêncio (Orgs.). **A cidadania negada**. Políticas de exclusão na educação e no trabalho. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2002.

GILLY, Michel. As representações sociais no campo da educação. In: JODELET, Denise (Orgs.) **As representações sociais**. Rio de Janeiro: EDUERJ, 2001.

HERCULANO, Selene; PORTO, Marcelo Firpo de Souza; FREITAS, Carlos Machado de (Orgs.). **Qualidade de vida & riscos ambientais**. Niterói: EdUFF, 2000.

HUNGERBÜHLER, M. T. S. A. **Meio ambiente**: entre a realidade e a utopia, os caminhos para a sobrevivência. 2001. Monografia. Instituto de Geociências, Departamento de Geografia/UERJ, Rio de Janeiro, 2001.

LEFÈVRE, f.; LEFÈVRE, A. M.; TEIXEIRA, J.J. V. **O discurso do sujeito coletivo**: uma nova abordagem metodológica em pesquisa qualitativa. Caxias do Sul: EDUCS, 2000.

MASCARENHAS, Fernando. O pedaço sitiado: cidade, cultura e lazer em tempos de globalização. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, v. 24, n. 3, 2003.

MINAYO, Maria Cecília de Souza; HARTZ, Zulmira Maria de Araújo; BUSS, Paulo Marchiori. Qualidade de vida e saúde: um debate necessário. **Ciência & saúde coletiva**, v. 5, p. 7-18, 2000.

MORAN, José Manuel. **A educação que desejamos: novos desafios e como chegar lá**. São Paulo: Papirus, 2007.

MOSCOVICI, Serge. **Representações sociais: investigações em psicologia social**. Petrópolis: Vozes, 2003.

NAIFF, Luciene Alves Miguez; NAIFF, Denis Giovani Monteiro; BRAZ, Alcina Maria Testa. **Representações sociais de professores sobre a qualidade de vida dos seus alunos**. **Estudos e Pesquisas em Psicologia**, v. 13, n. 2, p. 563-585, 2013.

OLIVEIRA, André Luís dos Santos. **Educação ambiental, rio Acari e cidadania: prática de educação ambiental com alunos da Prefeitura do Rio de Janeiro**.

ONU. **PNUD** (Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento). 2015.

PREFEITURA do Município do Rio de Janeiro. Armazém de dados. Disponível em: <[http://www.armazemdedados.rio.rj.gov.br/Tabela 1172-Índice de Desenvolvimento Humano Municipal \(IDH\), por ordem de IDH, segundo os bairros ou grupo de bairros - 2000](http://www.armazemdedados.rio.rj.gov.br/Tabela%201172-Índice%20de%20Desenvolvimento%20Humano%20Municipal%20(IDH),%20por%20ordem%20de%20IDH,%20segundo%20os%20bairros%20ou%20grupo%20de%20bairros%20-%202000)>. Acesso em: 19 ago. 2016.

PREFEITURA do Município do Rio de Janeiro. Armazém de dados. Disponível em: <[http://www.armazemdedados.rio.rj.gov.br/Domicílios particulares permanentes por rendimento médio e mediano domiciliar, segundo as Áreas de Planejamento, Regiões Administrativas e Bairros - Município do Rio de Janeiro - 2010](http://www.armazemdedados.rio.rj.gov.br/Domic%C3%ADlios%20particulares%20permanentes%20por%20rendimento%20m%C3%A9dio%20e%20mediano%20domiciliar,%20segundo%20as%20%C3%81reas%20de%20Planejamento,%20Regi%C3%B5es%20Administrativas%20e%20Bairros%20-%20Munic%C3%ADpio%20do%20Rio%20de%20Janeiro%20-%202010)>. Acesso em: 12 dez. 2015.

RAFFESTIN, Claude. **Por uma geografia do poder**. São Paulo: Ática, 1993.

RATEAU, Patrick et al. Teoria da Representação Social. Tradução de Claudia Helena Alvarenga. In: VAN LANGE, P. A. M.; KROGLANSKI, A. W.; HIGGINS, E. T. (Org.). **Handbook of theories of social psychology**, v. 2. London: SAGE, 2012. p. 477-497. Título original: Social Representation Theory. (Tradução não publicada.)

RATINAUD, P.; MARCHAND, P. Application de la méthode ALCESTE à de “gros” corpus et stabilité des “mondes lexicaux” : analyse du “CableGate” avec IraMuTeQ. Em: **Actes des 11eme Journées internationales d’Analyse statistique des Données Textuelles** (835–844). Presented at the 11eme Journées internationales d’Analyse statistique des Données Textuelles. Liège: JADT, 2012.

RIO DE JANEIRO. Instituto Pereira Passos. **Censo demográfico 2010**. 2010.

RIO DE JANEIRO. Lei complementar nº 111 de 1/2/2011, institui o **Plano Diretor de Desenvolvimento Urbano Sustentável do Município do Rio de Janeiro**. 1 fev. 2011.

SACHS, I. **Caminhos para o desenvolvimento sustentável: ideias sustentáveis**. 3. ed. São Paulo: Garamond, 2002.

SANTOS, Milton. **A natureza do espaço: técnica e tempo, razão e emoção**. 4. ed. São Paulo: Edusp, 2014.

SAUGO, Andréia; MARTINS, Marcele Salles. A sustentabilidade social e os novos projetos de empreendimentos habitacionais. **Oculum Ensaios**, n. 16, p. 102-115, 2013.

SETTON, Maria da Graça Jacintho. A teoria do habitus em Pierre Bourdieu: uma leitura contemporânea. **Revista Brasileira de Educação**, n. 20, 2002.

SILVA, Camila Leite. **A Vila Olímpica Clara Nunes e os Impasses e Possibilidades das Políticas Públicas de Esporte e Lazer Voltadas para Juventude de Áreas Pobres da Cidade do Rio de Janeiro**. 259f. 2015. Dissertação. (Mestrado em Serviço Social)—Departamento de Serviço Social, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, PUC-Rio, 2015.

SOARES, Antônio Mateus. **Porto Seguro–Bahia–turismo predatório e (in) sustentabilidade social**. 2016.

SPINK, Mary Jane P. O conceito de representação social na abordagem psicossocial. **Cadernos de Saúde Pública**, v. 9, p. 300-308, 1993.

SPOSATI, A. Movimentos utópicos da contemporaneidade. In: SPOSATI, A.; SAWAIA, B. B.; DALLARI, D. WARREN, I. S.; SORRENTINO, M. **Ambientalismo e participação na contemporaneidade**. São Paulo, EDUC/FAPESP, p. 11-39, 2001.

SPOSITO, Maria Encarnação Beltrão. Introdução. In: SAQUET, Marcos Aurélio; SPOSITO, Eliseu Savério. (Org.) **Território e territorialidades**: teorias, processos e conflitos. 1. ed. São Paulo: Expressão Popular, 2009.

THE WHOQOL GROUP. The World Health Organization quality of life assessment (WHOQOL): Development and general psychometric properties. **Social science & medicine**, v. 46, n. 12, p. 1569-1585, 1998.

TRINCA, W. **Formas de investigação clínica em Psicologia**. São Paulo: Vetor, 1997.

TRINCA, A. M. T. **A intervenção terapêutica breve e a pré-cirúrgica infantil**. São Paulo: Vetor, 2003.

ZOTTIS, Graziela Aline Hartmann et al. Violência e desenvolvimento sustentável: o papel da universidade. **Saúde e Sociedade**, v. 17, p. 33-41, 2008.

APÊNDICE A — Questionário para coleta de depoimentos dos estudantes de 8º a 9º anos



UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO
INSTITUTO DE APLICAÇÃO FERNANDO RODRIGUES DA SILVEIRA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO DE ENSINO EM EDUCAÇÃO BÁSICA
MESTRADO PROFISSIONAL

IDENTIFICAÇÃO

NOME: _____ TURMA: _____ IDADE: _____

Onde mora (bairro/ comunidade): _____ Gênero: _____ Como
você se autodeclara: _____

1 – Há quanto tempo você estuda na escola?

2 – Escolha uma palavra que represente a escola para você?

3 – Como você se desloca até a escola?

4 – Quanto tempo você demora neste percurso?

() até 15 minutos; Entre 15 e 30 minutos (); Mais de 30 minutos ()

5 – Que equipamentos você acha que compõem a qualidade de vida?

() cinema () baile () posto de saúde/ hospital

() coleta de lixo () teatro () museu

() shopping center () bar () saneamento básico

() biblioteca pública () escola () parque

6 – Destes que você considera importante, quais você tem acesso?

7 – Você frequenta?

8 – Com que frequência?

APÊNDICE B — Questionário para coleta de depoimentos dos estudantes de 8º a 9º anos



UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO
INSTITUTO DE APLICAÇÃO FERNANDO RODRIGUES DA SILVEIRA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO DE ENSINO EM EDUCAÇÃO BÁSICA
MESTRADO PROFISSIONAL

IDENTIFICAÇÃO

NOME: _____ TURMA: _____ IDADE: _____
Onde mora (bairro/ comunidade): _____ Gênero: _____ Como
você se autodeclara: _____

1 – Quais aspectos têm influência na sua qualidade de vida de forma positiva?

2 – E na escola, o que favorece a qualidade de vida?

3 – Há algo que desfavorece a qualidade de vida na escola?

Sim () Não (). Caso a resposta seja sim, o que?

4 – Apresente até 5 aspectos que são importantes para ter qualidade de vida.

5 – O que vem a sua mente quando você houve falar em qualidade de vida.

1. _____ () 2. _____ () 3. _____ ()

Coloque em ordem de importância essas 3 palavras e justifique a palavra que você considerou a mais importante.

6 – Onde sua qualidade de vida é maior: na escola, na comunidade ou em outro lugar? Se a resposta for outro lugar, qual?

7 – Por quê?

APÊNDICE C — Questionário para coleta de depoimentos dos moradores da comunidade



UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO
INSTITUTO DE APLICAÇÃO FERNANDO RODRIGUES DA SILVEIRA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO DE ENSINO EM EDUCAÇÃO BÁSICA
MESTRADO PROFISSIONAL

IDENTIFICAÇÃO

NOME: _____ IDADE: _____
Onde mora (bairro/ comunidade): _____ Gênero: _____ Como
você se autodeclara: _____

1 – Quais aspectos têm influencia na sua qualidade de vida de forma positiva?

2 – O que vem a sua mente quando você houve falar em qualidade de vida.

1. _____ () 2. _____ () 3. _____ ()

Coloque em ordem de importância essas 3 palavras e justifique a palavra que você considerou a mais importante.

3 – E no bairro/comunidade, o que favorece a qualidade de vida?

4 – Há algo que desfavorece a qualidade de vida no bairro/comunidade?

Sim () Não (). Caso a resposta seja sim, o que?

5 – Há quanto tempo você mora na comunidade/bairro?

6 – Escolha uma palavra que represente o bairro/comunidade para você?

7 – Onde você pratica algum lazer?

Quanto tempo você demora neste percurso?

() até 15 minutos; Entre 15 e 30 minutos (); Mais de 30 minutos ()

8 – Quanto tempo você leva para acessar um museu ou teatro?

() até 15 minutos; Entre 15 e 30 minutos (); Entre 30 minutos e uma hora (); mais de uma hora ()

9 – Você já acessou um museu ou teatro? Se a resposta for sim, com que frequência você acessa.

10 – Apresente até 5 aspectos que são importantes para ter qualidade de vida.

11 – Que equipamentos você acha que compõem a qualidade de vida?

- | | | |
|---|---------------------------------|---|
| ☐ cinema | ☐ baile | ☐ posto de saúde/ hospital |
| ☐ coleta de lixo | ☐ teatro | ☐ museu |
| ☐ shopping center | ☐ bar | ☐ saneamento básico |
| ☐ biblioteca pública | ☐ escola | ☐ parque |

12 – Destes que você considera importante, quais você tem acesso?

13 – Você frequenta?

14 – Com que frequência?

ANEXO A — Carta de apresentação para a Secretaria Municipal de Educação do Rio de Janeiro

CARTA DE APRESENTAÇÃO

À Secretaria Municipal de Educação/RJ,

O Programa de Pós-Graduação de Ensino em Educação Básica – PPGEb, Mestrado Profissional, sediado no Instituto de Aplicação Fernando Rodrigues da Silveira – CAp-UERJ, solicita a V.S^a consentimento para o mestrando André Luís dos Santos Oliveira a realizar pesquisa de campo no E.M. ESCULTOR LEÃO VELLOSO, Nº 1000 - Pavuna - RJ, com a temática DESENHOS-ESTÓRIAS E NARRATIVAS DE ADOLESCENTES: QUALIDADE DE VIDA, PRÁTICA DE ESTUDANTES MORADORES DE PERIFERIA E SUA LEITURA DE MUNDO. A pesquisa tem como objetivo analisar as representações sociais de alunos sobre qualidade de vida, captar os sentidos atribuídos pelos estudantes de escola pública de periferia sobre a questão da qualidade de vida, potencializando a escola como elemento de discussão do tema a partir dos sujeitos da escola, alunos do 8º e 9º anos do Ensino Fundamental. Para tanto serão realizados encontros de roda de conversa com os alunos, no qual os sujeitos pesquisados irão apontar os seus pontos de vista sobre qualidade de vida, portanto, explicitar suas aceções a respeito da temática, buscando alternativas que possam dirimir práticas que afetem a qualidade, instrumentalizando coletivamente em um caminho da autonomia e emancipação, ouvindo as demandas coletivas no cotidiano da comunidade escolar. Os instrumentos de coleta de dados são as narrativas dos sujeitos, rodas de conversa, diário de bordo, desenho-estória e questionários semiestruturados. O resultado da presente pesquisa será uma construção coletiva expressa por um desenho estória que é uma forma de construção textual e icônica sobre o processo de aprendizado e reflexão a respeito do tema qualidade de vida em comunidades de áreas carentes. Ressaltamos que a pesquisa em campo será realizada entre o 2º semestre de 2018 e o 2º semestre de 2019: no período de 01/09/2018 a 30/08/2019, tendo como objetivos à ambientação e construção de um repositório sobre o tema com os estudantes. Neste momento apresenta-se o professor pesquisador, os espaços ao qual a pesquisa será desenvolvida, conversa com os estudantes – sujeitos da pesquisa – com o uso de alguns procedimentos metodológicos: entrevistas, rodas de conversa, questionários semiestruturados, desenvolvimento do projeto, registro fotográfico e filmagem.

Atenciosamente,

Professor Orientador do PPGEb Lincoln Tavares Silva

ANEXO B — Carta de apresentação para o instituto de aplicação Fernando Rodrigues da Silveira/UERJ

CARTA DE APRESENTAÇÃO

Ao Instituto de Aplicação Fernando Rodrigues da Silveira – Cap/UERJ,

O Programa de Pós-Graduação de Ensino em Educação Básica – PPGEb, Mestrado Profissional, sediado no Instituto de Aplicação Fernando Rodrigues da Silveira – CAP-UERJ, solicita a V.S^a consentimento para o mestrando André Luís dos Santos Oliveira a realizar pesquisa de campo na E.M. ESCULTOR LEÃO VELLOSO, Nº 1000 - Pavuna - RJ, com a temática DESENHOS-ESTÓRIAS E NARRATIVAS DE ADOLESCENTES: QUALIDADE DE VIDA, PRÁTICA DE ESTUDANTES MORADORES DE PERIFERIA E SUA LEITURA DE MUNDO. A pesquisa tem como objetivo analisar as representações sociais de alunos sobre qualidade de vida, captar os sentidos atribuídos pelos estudantes de escola pública de periferia sobre a questão da qualidade de vida, potencializando a escola como elemento de discussão do tema a partir dos sujeitos da escola, alunos do 8º e 9º anos do ensino fundamental. Para tanto serão realizados encontros de roda de conversa com os alunos, no qual os sujeitos pesquisados irão apontar os seus pontos de vista sobre qualidade de vida, portanto, explicitar suas aceções a respeito da temática, buscando alternativas que possam dirimir práticas que afetem a qualidade, instrumentalizando coletivamente em um caminho da autonomia e emancipação, ouvindo as demandas coletivas no cotidiano da comunidade escolar. Os instrumentos de coleta de dados são as narrativas dos sujeitos, rodas de conversa, diário de bordo, desenho-estória e questionários semiestruturados. O resultado da presente pesquisa será uma construção coletiva expressa por um desenho estória que é uma forma de construção textual e icônica sobre o processo de aprendizado e reflexão a respeito do tema qualidade de vida em comunidades de áreas carentes. Ressaltamos que a pesquisa em campo será realizada entre o 2º semestre de 2018 e o 2º semestre de 2019: no período de 01/09/2018 a 30/08/2019, com tendo como objetivos à ambientação e construção de um repositório sobre o tema com os estudantes. Neste momento apresenta-se o professor pesquisador, os espaços ao qual a pesquisa será desenvolvida, conversa com os estudantes – sujeitos da pesquisa – com o uso de alguns procedimentos metodológicos: entrevistas, rodas de conversa, questionários semiestruturados, desenvolvimento do projeto, registro fotográfico e filmagem.

Atenciosamente,

Professor Orientador do PPGEb Lincoln Tavares Silva

ANEXO C — Termos de consentimento (TCLE)**TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**

Seu filho (a) está convidado a participar voluntariamente do estudo/pesquisa a ser realizada E.M. ESCULTOR LEÃO VELLOSO intitulada DESENHOS-ESTÓRIAS E NARRATIVAS DE ADOLESCENTES: QUALIDADE DE VIDA, PRÁTICA DE ESTUDANTES MORADORES DE PERIFERIA E SUA LEITURA DE MUNDO, conduzida pelo professor pesquisador André Luís dos Santos Oliveira. Para tanto, necessitamos do seu consentimento.

A pesquisa tem como objetivo analisar as representações sociais de alunos sobre qualidade de vida, captar os sentidos atribuídos pelos estudantes de escola pública de periferia sobre a questão da qualidade de vida, potencializando a escola como elemento de discussão do tema. Para tanto serão realizados encontros de roda de conversa com os alunos, no qual os sujeitos pesquisados irão apontar os seus pontos de vista sobre qualidade de vida, portanto, explicitar suas aceções a respeito da temática, buscando alternativas que possam dirimir práticas que afetem a qualidade, instrumentalizando coletivamente em um caminho da autonomia e emancipação, ouvindo as demandas coletivas no cotidiano da comunidade escolar. A qualquer momento, o estudante poderá desistir de participar e seu responsável retirar seu consentimento. A recusa, desistência ou retirada não acarretará prejuízo. Não há nenhum risco para a participação do aluno no estudo. A colaboração a essa pesquisa será de forma anônima. Além disso, não acarretará nenhum custo financeiro.

Os dados do estudo serão obtidos por meio de narrativas dos sujeitos, rodas de conversa, diário de campo, questionários semiestruturados, pesquisa, filmagem, fotografia e estudo de campo. O acesso e a análise dos dados coletados se farão apenas pelo pesquisador com supervisão do seu orientador. Os dados obtidos por meio desta pesquisa serão confidenciais e não serão divulgados em nível individual, visando assegurar o sigilo de sua participação.

O pesquisador responsável se compromete a tornar públicos nos meios acadêmicos e científicos os resultados obtidos de forma consolidada sem qualquer identificação de indivíduos participantes.

Caso você consinta a participação de seu filho (a) nesta pesquisa, assine ao final deste documento, que possui duas vias, sendo uma delas sua, e a outra, do pesquisador responsável. Seguem os telefones e o endereço institucional do pesquisador responsável e do Comitê de Ética em Pesquisa – CEP, onde você poderá tirar suas dúvidas sobre o projeto e sua participação nele, agora ou a qualquer momento.

Fui informado/a que poderei contactar o pesquisador André Luís dos Santos Oliveira, professor de Geografia, a qualquer momento através do e-mail andreluisoliveira@id.uff.br ou Cel. (21) 99211-1842. “Caso você tenha dificuldade em entrar em contato com o pesquisador responsável, comunique o fato à Comissão de Ética em Pesquisa da UERJ: Rua São Francisco Xavier, 524, sala 3018, bloco E, 3º andar, - Maracanã - Rio de Janeiro, RJ, e-mail: etica@uerj.br - Telefone: (21) 2334-2180.”

“Comitê de Ética em Pesquisa da Prefeitura Municipal do Rio de Janeiro: Rua: Evaristo da Veiga, 16 - 4º andar - Centro – Rio de Janeiro, RJ, e-mail: cepsmsrj@yahoo.com.br ou cepsms@rio.rj.gov.br – Telefone: 2215-1485.”

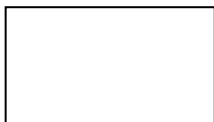
Declaro que entendi os objetivos, riscos e benefícios de participação de meu filho (a) na pesquisa, onde concordo e autorizo.

Rio de Janeiro, ____ de _____ de 2019.

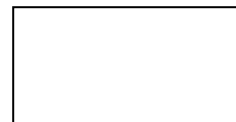
Assinatura do (a) responsável: _____

Assinatura do pesquisador: _____

Rubrica do
responsável



Rubrica da
pesquisadora



ANEXO D — Termos de consentimento (TCLE)**TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**

O Sr. (ª) está sendo convidado(a) a participar do projeto de pesquisa ser realizada na E.M. ESCULTOR LEÃO VELLOSO intitulada DESENHOS-ESTÓRIAS E NARRATIVAS DE ADOLESCENTES: QUALIDADE DE VIDA, PRÁTICA DE ESTUDANTES MORADORES DE PERIFERIA E SUA LEITURA DE MUNDO, conduzida pelo professor pesquisador André Luís dos Santos Oliveira. Para tanto, necessitamos do seu consentimento.

A pesquisa tem como objetivo analisar as representações sociais de alunos sobre qualidade de vida, captar os sentidos atribuídos pelos estudantes de escola pública de periferia sobre a questão da qualidade de vida, potencializando a escola como elemento de discussão do tema. Para tanto serão realizados encontros de roda de conversa com os alunos, no qual os sujeitos pesquisados irão apontar os seus pontos de vista sobre qualidade de vida, portanto, explicitar suas aceções a respeito da temática, buscando alternativas que possam dirimir práticas que afetem a qualidade, instrumentalizando coletivamente em um caminho da autonomia e emancipação, ouvindo as demandas coletivas no cotidiano da comunidade escolar. A qualquer momento, o senhor (ª) poderá desistir de participar e retirar seu consentimento. A recusa, desistência ou retirada não acarretará prejuízo. Não há nenhum risco para a participação do aluno no estudo. A colaboração a essa pesquisa será de forma anônima. Além disso, não acarretará nenhum custo financeiro.

Os dados do estudo serão obtidos por meio de narrativas dos sujeitos, rodas de conversa, diário de campo, questionários semiestruturados, pesquisa, filmagem, fotografia e estudo de campo. O acesso e a análise dos dados coletados se farão apenas pelo pesquisador com supervisão do seu orientador. Os dados obtidos por meio desta pesquisa serão confidenciais e não serão divulgados em nível individual, visando assegurar o sigilo de sua participação.

O pesquisador responsável se compromete a tornar públicos nos meios acadêmicos e científicos os resultados obtidos de forma consolidada sem qualquer identificação de indivíduos participantes.

Caso o senhor (ª) consinta a participação nesta pesquisa, assine ao final deste documento, que possui duas vias, sendo uma delas sua, e a outra, do pesquisador responsável. Seguem os telefones e o endereço institucional do pesquisador responsável e do Comitê de

Ética em Pesquisa – CEP, onde você poderá tirar suas dúvidas sobre o projeto e sua participação nele, agora ou a qualquer momento.

Fui informado/a que poderei contactar o pesquisador André Luís dos Santos Oliveira, professor de Geografia, a qualquer momento através do e-mail andreluisoliveira@id.uff.br ou Cel. (21) 99211-1842. “Caso você tenha dificuldade em entrar em contato com o pesquisador responsável, comunique o fato à Comissão de Ética em Pesquisa da UERJ: Rua São Francisco Xavier, 524, sala 3018, bloco E, 3º andar, - Maracanã - Rio de Janeiro, RJ, e-mail: etica@uerj.br - Telefone: (21) 2334-2180.”

“Comitê de Ética em Pesquisa da Prefeitura Municipal do Rio de Janeiro: Rua: Evaristo da Veiga, 16 - 4º andar - Centro – Rio de Janeiro, RJ, e-mail: cepsmsrj@yahoo.com.br ou cepsms@rio.rj.gov.br – Telefone: 2215-1485.”

Declaro que entendi os objetivos, riscos e benefícios de participação de meu filho (a) na pesquisa, onde concordo e autorizo.

Rio de Janeiro, ____ de _____ de 2019.

Assinatura do (a) responsável: _____

Assinatura do pesquisador: _____

Rubrica do
responsável



Rubrica do
pesquisador



ANEXO E — Termos de assentimento livre esclarecido (TALE)**TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**

Seu filho (a) está convidado a participar voluntariamente do estudo/pesquisa a ser realizada na E.M. ESCULTOR LEÃO VELLOSO intitulada DESENHOS-ESTÓRIAS E NARRATIVAS DE ADOLESCENTES: QUALIDADE DE VIDA, PRÁTICA DE ESTUDANTES MORADORES DE PERIFERIA E SUA LEITURA DE MUNDO, conduzida pelo professor pesquisador André Luís dos Santos Oliveira. Para tanto, necessitamos do seu consentimento.

A pesquisa tem como objetivo analisar as representações sociais de alunos sobre qualidade de vida, captar os sentidos atribuídos pelos estudantes de escola pública de periferia sobre a questão da qualidade de vida, potencializando a escola como elemento de discussão do tema. Para tanto serão realizados encontros de roda de conversa com os alunos, no qual os sujeitos pesquisados irão apontar os seus pontos de vista sobre qualidade de vida, portanto, explicitar suas aceções a respeito da temática, buscando alternativas que possam dirimir práticas que afetem a qualidade, instrumentalizando coletivamente em um caminho da autonomia e emancipação, ouvindo as demandas coletivas no cotidiano da comunidade escolar. A qualquer momento, o estudante poderá desistir de participar e retirar seu consentimento/assentimento. A recusa, desistência ou retirada não acarretará prejuízo. Não há nenhum risco para a participação do aluno no estudo. A colaboração a essa pesquisa será de forma anônima. Além disso, não acarretará nenhum custo financeiro.

Os dados do estudo serão obtidos por meio de narrativas dos sujeitos, rodas de conversa, diário de campo, questionários semiestruturados, pesquisa, filmagem, fotografia e estudo de campo. O acesso e a análise dos dados coletados se farão apenas pelo pesquisador com supervisão do seu orientador. Os dados obtidos por meio desta pesquisa serão confidenciais e não serão divulgados em nível individual, visando assegurar o sigilo de sua participação.

O pesquisador responsável se compromete a tornar públicos nos meios acadêmicos e científicos os resultados obtidos de forma consolidada sem qualquer identificação de indivíduos participantes.

Caso você consinta a participação de seu filho (a) nesta pesquisa, assine ao final deste documento, que possui duas vias, sendo uma delas sua, e a outra, do pesquisador responsável. Seguem os telefones e o endereço institucional do pesquisador responsável e

do Comitê de Ética em Pesquisa – CEP, onde você poderá tirar suas dúvidas sobre o projeto e sua participação nele, agora ou a qualquer momento.

Fui informado/a que poderei contactar o pesquisador André Luís dos Santos Oliveira, professor de Geografia, a qualquer momento através do e-mail andreluisoliveira@id.uff.br ou Cel. (21) 99211-1842. “Caso você tenha dificuldade em entrar em contato com o pesquisador responsável, comunique o fato à Comissão de Ética em Pesquisa da UERJ: Rua São Francisco Xavier, 524, sala 3018, bloco E, 3º andar, - Maracanã - Rio de Janeiro, RJ, e-mail: etica@uerj.br - Telefone: (21) 2334-2180.”

“Comitê de Ética em Pesquisa da Prefeitura Municipal do Rio de Janeiro: Rua: Evaristo da Veiga, 16 - 4º andar - Centro – Rio de Janeiro, RJ, e-mail: cepsmsrj@yahoo.com.br ou cepsms@rio.rj.gov.br – Telefone: 2215-1485.”

Declaro que entendi os objetivos, riscos e benefícios de participação de meu filho (a) na pesquisa, onde concordo e autorizo.

Rio de Janeiro, ____ de _____ de 2019.

Assinatura do (a) responsável: _____

Assinatura do (a) menor participante: _____

Assinatura do pesquisador: _____

Rubrica do
responsável

Rubrica do
pesquisador

Eu, _____ responsável pelo (a) menor _____ portador do RG nº _____, CPF: _____ permito que a pesquisadora abaixo relacionada obtenha fotografia, filmagens ou gravações deste (a) aluno (a) para fins de pesquisa, científica e educacional.

Concordo que o material e informações obtidas relacionadas possam ser publicados em aulas, seminários, congressos, palestras ou periódicos científicos. Porém, não deve ser identificado por nome em qualquer uma das vias de publicação ou uso.

As fotografias, filmagens e gravações de voz ficarão sob a propriedade do pesquisador pertinente ao estudo e, sob a guarda do mesmo.

ASSINATURA

Acadêmico/pesquisador: _____

Professor Orientador: _____

A pesquisa será realizada na E.M. ESCULTOR LEÃO VELLOSO, Rua José thomás, Nº-1000, Pavuna, Rio de Janeiro, entre o 2º semestre de 2018 e o 2º semestre de 2019.