

A escola e a rua: interação possível?*

*Solange Cristina da Silva*¹

Universidade do Estado de Santa Catarina

Resumo

Este artigo discute a relação entre o “mundo da rua” e o “mundo da escola”, fomentada a partir de uma pesquisa qualitativa, mais especificamente, um estudo de caso, realizado com adolescentes abrigados com passagem pela rua, visando a compreender os significados construídos por eles com relação à escola e à rua. Ficou evidente que é preciso alterar a organização da escola, sua estrutura e suas relações, de modo a criar mecanismos que não somente

Abstract

This paper discusses the relation between the “world of the streets” and the “world of the school”. Such a discussion stems from a qualitative research, specifically, a case study of teenagers living in collective homes, who lived before in the streets. This paper aims at understanding their view of the school and of the streets. Such a research made clear that it is necessary to change the organization of schools, their structure and internal relations in order to create mechanisms that guarantee

* School and street: possible interaction?

¹ Endereço para correspondências: Rua Delminda Silveira, 729, ap.202, Bloco B, Agrônômica, Florianópolis, SC, CEP 88025-500 (psolange@virtual.udesc.br). Agradecimento à CAPES e ao CNPQ.

garantam o acesso dessas crianças e adolescentes das classes populares à escola e a permanência deles nela, mas que principalmente assegurem a eles participação efetiva e contemplem aspectos da vivência de rua, valorizando a criatividade, a cultura e as necessidades deles, tornando possível assim a interação entre a escola e a rua.

that children and teenagers from the poor classes have access to schools and continue there. More importantly, however, it is necessary to make sure that such individuals play an active role and understand aspects of their previous life in the streets, that they appreciate creativity, culture and their needs. This can make possible integrations between the school and the streets.

Palavras-chave: Educação; rua; escola; meninos de rua; exclusão.

Keywords: Education; street; school; street boys; exclusion.

Este artigo traz reflexões acerca da relação do “mundo da rua” com o “mundo da escola”, fomentadas na pesquisa de mestrado intitulada *A rua da escola: estudos de significados construídos por adolescentes abrigados* (SILVA, 1999), que busca compreender que significados os adolescentes de 12 a 18 anos abrigados e com passagem pela rua atribuem à escola. Essa pesquisa de caráter qualitativo encontrou no estudo de caso elementos para sua realização, possibilitando que esses adolescentes tivessem voz e vez e falassem sobre suas vivências na família, na rua, na Casa Lar² e na escola, de forma a trazer dados significativos, que mostrassem a contribuição que a convivência nesses espaços trouxe com relação a sua trajetória escolar e elucidar os limites e as contradições do espaço escolar, permitindo, assim, repensar alguns aspectos da educação a que os alunos são submetidos. Entrevistas nortearam a pesquisa e vários autores que investigam as principais características das crianças e dos adolescentes de rua, como Santos (2004), Neiva-Silva (2003) e Lima (1997), contribuíram, por meio de seus trabalhos, para ampliar esta discussão.

Na primeira parte deste artigo, apresentam-se o “mundo da rua” e seus diversos protagonistas. Na segunda parte, mostra-se como a estrutura e o funcionamento da instituição escolar colaboram, muitas vezes,

² Casa-Lar é um programa de atendimento à criança e ao adolescente, em regime de abrigo, em cujas dependências se fez a pesquisa.

para agravar a exclusão social desses adolescentes. Nas considerações finais, firma-se a necessidade de alterar esses mecanismos escolares que contribuem para a exclusão das crianças e dos adolescentes, como forma de garantir seu direito à educação.

O “mundo da rua”

Dizer que a rua é: “qualquer logradouro público ou outro lugar que não seja casa de residência, local de trabalho etc.” (FERREIRA, 1988, p.1261) basta para identificá-la, quando isso se refere à maioria das pessoas que a têm como espaço para compras e lazer, dentre outras coisas. Entretanto, para pessoas que não têm casa para morar ou vivem do trabalho informal e fazem da rua um espaço de trabalho e moradia, o significado explicitado acima não reflete o que ela representa em seu fazer cotidiano. Para seus moradores, a rua é o espaço que lhes cabe, nela, inventam e reinventam formas de sobreviver, construindo assim outros significados e outro modo de ver o mundo. Dessa forma, sobreviver na rua implica construir regras e conceitos diferentes dos estabelecidos e aceitos normalmente na sociedade. Construir outra forma de ver o mundo implica se relacionar de outra maneira com as coisas, com o espaço, com o tempo. Assim, a rua, apesar de ser constitutiva da cidade, constitui um mundo à parte, “com um jeito próprio de viver e ser” (GUSMÃO e MARQUES, 1996, p.03).

Para quem mora na rua, o espaço que para a maioria é considerado público adquire sentido privado: a casa de alguns, figurativamente, a casa retratada na música *A casa* de Vinícius de Moraes: “Era uma casa muito engraçada, não tinha teto, não tinha nada [...]”. Do ponto de vista de Da Matta (1991, p.61), “a rua pode ter locais ocupados permanentemente por categorias sociais que ali ‘vivem’ como ‘se estivessem em casa’”. Assim, o público e o privado entrecruzam-se, misturam-se, e desses espaços apropriam-se momentaneamente. Como é o caso dos sujeitos que moram na rua e nela tomam banho no chafariz, namoram (incluindo aqui atos sexuais), entre outras coisas, fazendo assim, desse espaço que é público – a rua -, um espaço privado, na medida em que têm ações que geralmente são permitidas somente em lugares reservados .

Diferentemente de o que se costuma vivenciar no cotidiano, no qual se identificam pessoas pelo nome que, acompanhado de um número (CIC, RG etc.), dá uma identidade civil, reivindicada a todo momento nos estabelecimentos comerciais, na hora de votar etc., os moradores da rua vivem no anonimato. Pode-se dizer que quem mora na rua não tem endereço certo, vive um pouco aqui, um pouco acolá. Essa transitoriedade está nas falas dos adolescentes entrevistados: “Eu não tinha lugar, por isso que eu conheço todo mundo [...]. Eu dormia em qualquer lugar. [...]” (Marcelo, nov./97, apud SILVA, 1999).

A rua tem dimensões abrangentes que permitem movimentação ampla, e cujos moradores passam a ocupar espaços diversos em determinados momentos, vivendo as coisas de forma transitória, tornando-se, assim, nômades e anônimos. Esses anonimato e transitoriedade proporcionados pela vivência na rua possibilitam que as pessoas se soltem mais, pratiquem ações que não realizariam num outro espaço. Tais ações servem também como estratégia de defesa ou forma de proteção, seja da polícia, das gangues ou de quem quer que as ameace.

Quem vive na rua precisa de agilidade, flexibilidade e muito movimento corporal para sustentá-la. Daí precisar mudar sempre de espaço e procurar outro território. A rua constitui-se em transitoriedade permanente, dada a insegurança total. Não é possível prever o que vai acontecer na próxima hora, no próximo dia (GRACIANI, 1997, p. 131).

A rua faz-se neste movimento constante dos sujeitos: ir e vir, estar e passar. Os que vivem na rua não conseguem fugir da trama das relações em que ela os envolve e, nesse fazer cotidiano, permeados por essas relações, são necessários muita agilidade e muito movimento. Assim, tanto a espacialidade como a temporalidade são vividas por essas pessoas, que delas se apropriam, diferentemente da formalização típica da sociedade em se que vive.

Num contexto social capitalista, em que a produção é fundamental, o tempo faz-se importante, ou seja, é preciso economizar tempo e, conseqüentemente, produzir mais. A lógica capitalista faz com que essa corrida em função do tempo torne-se parte do dia-a-dia, o que constrói um processo de naturalização da demarcação do tempo.

Apesar disso, dessa naturalização do tempo padronizado, geralmente, o grupo da rua não se apropria, pois ele vive de acordo com lógica diferente daquela dominante na sociedade. Sendo assim, pode-se dizer que o tempo, para as crianças e os adolescentes que vivem na rua, tem significado específico: cada minuto é único, como se fosse uma conquista constante. Não há demarcação de tempo socialmente sancionada e utilizada – hora de... – que representa o momento específico para realizar tal ação: hora do almoço, hora da janta, hora de dormir etc. Encontram-se, sim, momentos determinados pelas necessidades orgânicas, fisiológicas e pelos desejos. Há o momento em que se está com fome e se vai “batalhar um rango”³, o momento em que se está com sono e se deita numa pedra, num banco ou qualquer outro lugar e se dorme, e assim por diante.

A inconstância, provisoriedade e as rudezas da vida na rua leva quem a habita a viver o momento presente, “o agora”, até porque “o depois” pode não existir. A rua é comumente considerada um espaço não-institucionalizado e, portanto, para viver nela, o controle do tempo não é necessário. O tempo padronizado usa-se somente quando, na relação estabelecida com pessoas fora do grupo social da rua, é preciso voltar-se para essa questão. Mesmo assim, não é fácil marcar com adolescentes de rua encontros e compromissos para dias posteriores. Viver na rua, então, significa aprender essa outra lógica construída no dia-a-dia da rua, visto que os conhecimentos nela construídos diferem dos conhecimentos construídos em outros espaços, como, por exemplo, a escola.

No entanto, Neiva-Silva (2003, p.16) alerta para o fato de que, mesmo havendo “preocupação inicial com resoluções de questões como ‘o que comer’, ‘o que vestir’, ‘onde dormir’, [isso] não implica a exclusão de um pensar sobre o amanhã, em seus diferentes aspectos”. Nessa perspectiva, apesar de os adolescentes em situação de rua estarem presos a soluções imediatas de sobrevivência e segurança, eles têm expectativas futuras.

Os adolescentes pesquisados concebem a rua como espaço de maior “liberdade”, no sentido de poder ir e voltar a qualquer hora, a qualquer lugar, e também como espaço onde se estabelecem relações de aprendizagem, que podem possibilitar saberes específicos necessários a sua sobrevivência, diferentes formas de se relacionar com as coisas, com as pessoas, com o mundo. Tomar banho no chafariz, drogar-se, pedir, pegar ônibus e tantos outros fazeres na rua implicam aprender.

³ “Batalhar um rango” é uma expressão usada pelos meninos em situação de rua, que significa conseguir alimento.

O aprender da rua possibilita poderes, saberes e sobrevivência. Visando a sua sobrevivência, as pessoas que moram ou se inserem na rua construíram um “mundo à parte”, um “mundo marginal”, contudo, não se pode deixar de considerar, ao conceber a sociedade em sua totalidade, que esse mundo interage com tantos outros mundos que possam existir, de forma a constituírem uma unidade social. Nessa perspectiva, considera-se que a existência ou não dessa marginalidade acontece em relação a alguma coisa, ou seja, deve-se relativizar o sentido de marginalidade, considerando-se que há uma relação dialética entre os diversos grupos ou “mundos” e que nessas relações vão-se construindo modos peculiares de integração, exclusão, participação.

A exclusão existe, mas é relativa. O sistema capitalista tem em sua lógica uma conduta de exclusão, contudo, a parte considerada marginal estabelece relações de diferentes formas com esse sistema, tornando-se parte dele. Esse fazer excludente tem como elemento intrínseco a violência, que marca física e psicologicamente os sujeitos envolvidos e parece ser constante nos vários espaços sociais existentes entre eles a rua.

Quando, andando pelas ruas do centro da cidade, vêem-se crianças e adolescentes pedindo esmolas, dormindo em qualquer lugar, cheirando cola, constata-se a violência explícita na forma desumana de vida a que são submetidos esses adolescentes, como se pode observar na fala Guilherme (nov./97, apud SILVA, 1999): “A gente dormia em qualquer lugar... na rua. Ali no Centro tem uma pedra direto no sol, ali no comecinho da Beira-mar”.

A violência na rua é algo cotidiano, tanto a violência que é fruto das precárias condições de vida, como a violência moral de um simples xingamento, quanto a violência física, inclusive o extermínio, como o massacre da Candelária (FOLHA DE SÃO PAULO, 20 jun. 1997) e tantos outros, dos quais nem se sabe.

Vivenciando situações de violência física no confronto com a polícia, esses adolescentes sentem medo e ódio. Os policiais, que têm como tarefa preservar a ordem e garantir a segurança pública, entram em constantes conflitos com o grupo da rua. Dessa forma, para tais adolescentes, a polícia não significa simplesmente proteção, como parece ser para a maioria das pessoas, mas também e de forma mais intensa, uma ameaça. Aos olhos dos policiais, dos comerciantes que se sentem ameaçados por esses adolescentes e da sociedade em geral, eles são os marginais, os bandidos e, por isso, devem ser banidos, não protegidos.

Não se pode deixar de considerar que esses adolescentes, em determinadas situações, ameaçam a segurança das pessoas, como quando roubam para comer, comprar drogas etc., pondo, algumas vezes, a vida dos outros em perigo, entretanto, em outras situações, suas vidas são ameaçadas, ao terem de viver na rua, à mercê dos grupos de extermínio, de agressões de policiais e de comerciantes.

A violência entre os próprios integrantes do grupo da rua também é significativa. Ao mesmo tempo em que estabelecem relações fortes de amizade, ela pode se transformar em ódio, ao sentirem-se traídos ou desrespeitados. A disputa pela liderança do grupo é comum na vivência cotidiana, pois, para exercê-la, é necessário ser o melhor, e isso implica ter mais conhecimento da rua, ser o mais corajoso e esperto. Essa competição, muitas vezes, gera a violência.

É importante remarcar que a rua está longe de ser o único espaço ocupado por esses adolescentes no qual vivenciam relações de violência. Em vários outros espaços, como, por exemplo, na família, no programa de atendimento e na escola, encontram-se relações de violência, explícitas ou implícitas.

Outros elementos citados como presentes no cotidiano da rua são a droga e o roubo. Para resistir às mazelas que esse contexto traz, a grande maioria que mora nesse espaço utiliza a droga como solução provisória. É provado que a droga (álcool, maconha, cola etc.) traz conseqüências desastrosas à saúde de quem a usa, além da possibilidade de dependência química (ROSA, 1996). Todavia, isso parece não ser preocupação para esses adolescentes, uma vez que ela tem papel importante para sua resistência nesse espaço, pois as alterações biológicas facilitam a convivência com as rudezas proporcionadas pela vida na rua. Com droga no corpo, mesmo que seja por minutos, é possível que o frio diminua, a fome se acalme e as agressões não doam tanto.

O roubo acaba sendo também alternativa para quem tem de sobreviver sem dinheiro, para satisfazer o desejo de consumo de todos os adolescentes, independentemente de sua classe social. Além disso, há o prazer que muitos sentem na aventura, no perigo e no conhecimento proporcionado pelo ato de roubar. Conforme Yunes e Szimans (s.d.):

[...] dependendo da percepção que o indivíduo tem da situação, da sua interpretação do evento estressor e do sentido a ele atribuído, teremos ou não a condição de estresse. Por exemplo, a mesma situação de vida pode ser experienciada por um indivíduo como perigo, enquanto outro a percebe como um grande desafio.

Contribuindo, ainda, para a reflexão sobre a relação que os adolescentes estabelecem com o roubo, Valla (apud FLEURI, 1998, p.197-198) alerta para o fato de que há tendência dos que se dedicam ao tema “movimentos sociais e educação popular” de “fazer uma leitura das falas e ações dos populares pelo viés da categoria ‘carência’”, mas que há intelectuais que consideram que essa leitura pode enfraquecer as análises e propõem outra categoria: “intensidade”, que “traz dentro de si a idéia de ‘iniciativa’, de ‘lúdico’, de ‘autonomia’”.

Desse modo, seria ingênuo considerar que esses adolescentes com passagem pela rua realizam ações somente movidos por necessidade financeira. O prazer também faz parte desse contexto, e a procura por ele mediante ações de perigo é fato em suas vidas. Pode-se supor que se entregam à emoção proporcionada pelo perigo, talvez, porque sintam que não têm muito ou nada a perder, todavia, não são somente essas ações que dão prazer, pois o pagode no Mercado Público, a capoeira, os jogos e as brincadeiras na rua também são prazerosos e têm a participação efetiva desse grupo.

Outro aspecto significativo constatado na análise dos dados coletados nas entrevistas com os adolescentes foi com relação à “circulação” desses meninos (FONSECA, 1990). Constatou-se que quem vive na rua acaba interagindo em diversos espaços: família, programas de atendimento à criança e ao adolescente etc., mas essas relações são passageiras. Com relação aos programas de atendimento, por exemplo, fica difícil permanecer neles se o controle é rígido, a disciplina norteia todas as ações e o atendimento nem sempre é dos mais agradáveis, posto que se usa, em alguns casos, inclusive violência física contra os atendidos.

Há muitas instituições ainda que concebem seus atendidos como marginais em potencial, sendo o dever da instituição regenerá-los, nem que para isso tenha de usar certa violência. As falhas nas instituições existem e não é propósito escondê-las, mas, por outro lado,

não se pode desconsiderar que há vários educadores que entendem criança e adolescente como sujeitos de direitos e tentam, com propostas alternativas, superar esses problemas no atendimento.

No que se refere à circulação dos meninos, constatou-se durante a pesquisa que, apesar de circularem por diversos espaços, formais e informais, no período em que se encontravam na rua, a escola não constituiu espaço em que eles passaram ou se inseriram. A escola torna-se tão distante e inacessível diante das condições e do ritmo de vida desses adolescentes, que não aparece como espaço de trânsito, no momento em que estão na rua.

Como visto, pelo fato de a rua constituir uma organização que difere da forma organizativa da sociedade dominante, é compreendida pela maioria das pessoas como espaço da desordem, o caos.

Desse modo, quem vive na rua é considerado ladrão, pivete, vagabundo, enfim, é estigmatizado com muitos nomes depreciativos, como mostra Bruno (fev./98, apud SILVA, 1999): “Na rua, eles pensam que a gente é ladrão [...]”. Esse entendimento imprime nos moradores da rua e nos que nela se inserem a marca da bandidagem, de forma que são submetidos a olhares tortos e preconceituosos.

Baseadas no senso comum, as pessoas das mais diversas classes sociais acreditam na equivalência que supostamente existe entre pobreza e marginalidade. Nessa perspectiva, comungam a idéia de que todo pobre (miserável) é marginal ou que todo marginal é pobre. É claro que a miséria pode levar as pessoas a buscar a sobrevivência por meios ilícitos, porém, isso não é regra, nem é determinante.

As pessoas, sejam crianças, adolescentes ou adultos, cuja existência é marcada por preconceitos e estigmas, são vistas somente pelo viés dessas referências, posto que se desconsideram quaisquer outras características que tenham.

Esse olhar estigmatizante faz com que as pessoas concebam os da rua como determinados, tendo assim visão embasada na concepção de causa e efeito: são da rua, então, são marginais. Desconsideram elas, dessa forma, o fato de que esses adolescentes também são sujeitos e, à medida que são construídos pelo espaço em que vivem, eles também o constroem por meio das relações que estabelecem.

É fato que pessoas que moram na rua ou simplesmente se inserem nela por períodos curtos têm como referencial seu modo de viver, podendo,

inclusive, estabelecer relações mediadas por esses significados existentes no “mundo da rua”, mas isso não significa que são determinadas por esse contexto social. Não se pode esquecer que esses meninos e meninas são simplesmente crianças e adolescentes como quaisquer outros, que, por diversos fatores, estão nessas condições de vida, agem e reagem de diversas formas diante de sua realidade e, com isso, algumas vezes, vão ao encontro de o que é permitido pela sociedade ou não.

O tempo e a intensidade da vivência na rua fazem diferença ao se considerar padrões de comportamentos socialmente aceitos. Percebe-se que, quanto mais tempo a criança ou o adolescente permanece convivendo na rua ou quanto mais intensa for essa vivência, mais ele vai construindo os significados e valores que fazem parte desse “mundo” e se apropriando deles. Esse tempo de vivência faz com que tenham mais experiências, tanto de transgressões ao que é socialmente aceito como de amizade, solidariedade etc.

Os adolescentes pesquisados demonstram ser pessoas que, mediante problemas familiares e precárias condições de vida, saíram de casa e foram viver na rua. Depois de algum tempo, voltavam para casa, e retornaram para a rua, até serem postos na Casa-Lar. A maioria deles passou por outras instituições antes de ser inseridos nesse programa de atendimento, em cujo local moravam na época da pesquisa. Todavia, nessa ocasião, já não viam mais a rua como alternativa de vida, preferindo continuar morando na Casa-Lar, onde tinham assegurados alguns direitos básicos (alimentação, moradia, saúde etc.), até conseguirem voltar para sua família ou fazer parte de uma nova família. A vivência nesse programa de atendimento possibilitava que a escola fosse ressignificada e adquirisse outro sentido, que diferia da vivência na rua, à medida que ela se tornava mais possível e acessível, mediante as condições de vida proporcionadas por esse programa.

A seguir, procura-se compreender a relação da rua com a escola, tendo como foco os sujeitos pesquisados.

A rua e a escola

A escolarização de todas as crianças e adolescentes, um dos direitos conquistados na luta da sociedade civil e dos órgãos governamentais neste País, apesar de alguns avanços, ainda não é prática efetiva, principalmente,

no que se refere às classes populares. A escola não faz parte do cotidiano de muitos dos meninos e meninas pobres, e não é difícil de entender que, para os que moram na rua ou se inserem nela temporariamente, nem sempre a escolarização é possível.

A escola, da forma como ela estrutura-se e organiza-se, reproduz as desigualdades e injustiças de uma sociedade de classes, por intermédio de seus mecanismos de seriação, seletividade e avaliação, visando sempre a um padrão de aluno. Todo o trabalho nela realizado está voltado a um aluno médio. Desse modo, quem não está nessa média esperada fica à margem desse processo educativo, no qual não são consideradas e muito menos trabalhadas as diferenças pessoais, de vivências, as histórias de vida etc. Isso evidencia que a escola reforça a discriminação, rotula e exclui.

Sabe-se que a exclusão não é inerente apenas ao espaço escolar, é de toda sociedade que seleciona, discrimina pobres, negros etc. Todavia, não se pode desresponsabilizar a escola dessa parte que lhe cabe, uma vez que ela é espaço de socialização que, ao mesmo tempo em que os aceita, à medida que abre suas portas às crianças e aos adolescentes, rejeita-os, ao submetê-los a seu processo excludente (avaliação etc.). Do mesmo modo, os profissionais da educação são submetidos ao desempenho de um papel subordinado às normas e ao regimento da escola que, de antemão, está organizada e estruturada dentro dos ditames da sociedade capitalista, desafiando os profissionais insatisfeitos e que querem mudanças. Assim, repensar e refazer a escola para que ela não mais seja excludente implica alterar uma dinâmica de sociedade, uma vez que ela é parte desta e reflete seus avanços e recuos, e, também, mudança de postura, pois, como alerta Freire (2000, p.12): “ensinar exige respeito aos saberes dos educandos”.

Diante do processo excludente, em que não são consideradas as diferenças existentes entre os alunos, ao ingressarem na escola, eles são concebidos por ela como se não conhecessem nada e somente ali fossem adquirir todos os conhecimentos necessários para sua vida e seu sucesso profissional. Patto (1983, p.224) afirma que “ignoramos o que a criança sabe e conhece, suas capacidades e habilidades, que devem ser muitas, pois, afinal, a mantém viva num contexto social que lhe é extremamente adverso. Exigimos, além disso, que ela deixe na porta da escola suas vivências, sob pena de ser considerada inapta”.

Desse modo, não se trabalha com as particularidades da criança, nem com o conhecimento que ela traz, como é o caso dos meninos em situação de rua, por exemplo, que sabem pegar o ônibus certo, porque trabalham com símbolos que criam, mesmo não sabendo ler e escrever.

Freitas (1989, p.87) reforça esse pensamento, quando argumenta que:

[...] por mais pobre que seja o ambiente da criança, sempre haverá algum estímulo gráfico: propaganda, rótulo de embalagens, televisão etc. Assim, ao entrar para a escola, a maioria das crianças conhece, pelo menos, algumas letras. [...] No entanto, a escola não admite que essas crianças possam aprender também no meio extra-escolar.

Do mesmo modo em que não é considerada a aprendizagem extra-escolar da criança e do adolescente, não são consideradas também sua história e cultura. Na escola, não são ou são pouco trabalhadas as diferenças de cultura, de linguagem, de aprendizagem etc.

Um equívoco comum da escola, no que se refere à diferença, é que ela é tratada como deficiência. Não se considera que há processos de aprendizagem diferenciados e formas diferenciadas de aprender, limites e possibilidades diferentes entre as crianças e os adolescentes, que não os fazem deficientes. Nessa ótica, em vez de trabalhar os preconceitos⁴, na maioria das vezes, eles são criados ou reforçados: aquele que não fala certo, aquele que é burro etc.

Do mesmo modo que não considera a diferença, a escola prioriza a dimensão pedagógica e desconsidera, ou pouco considera, outras dimensões do sujeito: cultural, econômica, psicológica etc. Principalmente no que diz respeito às crianças e aos adolescentes em situação de rua, sua história, cultura e relações não são consideradas no espaço escolar e, quando o são, fazem-no como forma de negá-las, desqualificá-las, tendo em vista que a rua não poderia lhes trazer nada do que a escola considera bom para o aluno.

A escola é um espaço em que possivelmente convivem crianças e adolescentes de diversos grupos sociais, que têm, dentre outras coisas, uma organização, religião, níveis socioeconômicos diferentes. Nesse espaço, também se ensinam aspectos da realidade de um país tão plural,

⁴ Sobre o termo *preconceito* ver Heller (1972, p.43) e Collares e Moysés (1996, p.23).

o Brasil, entretanto, conviver e trabalhar com essa diversidade étnico-cultural ainda é problema a ser enfrentado pela escola. Ao trabalhar a diversidade cultural de forma a entendê-la e valorizá-la, atua-se também na superação da discriminação, que acontece dentro de um contexto social.

Além da diversidade cultural, outro aspecto importante que se deve considerar no tocante à escolarização dos adolescentes em situação de rua é a organização do tempo na escola. O tempo da escola é o do amanhã, no sentido de que há preocupação com a seqüência dos conteúdos, de forma que o que é aprendido no momento serve de base para o que será ensinado no ano seguinte. Isso provoca, muitas vezes, desinteresse nos alunos que não conseguem vislumbrar o uso desse conteúdo, até porque há vários conhecimentos que fazem parte do conteúdo pedagógico da escola, mas não fazem parte do cotidiano dos alunos e não são usados no decorrer da vida deles. Por mais distante que esteja esse conteúdo da realidade e da possibilidade de uso do aluno, a justificativa é que um dia o aluno poderá precisar desse conhecimento. Frente à realidade, essa justificativa torna-se inaceitável e o aluno perde o interesse pela escola. Apesar disso, ele tem a compreensão de que o estudo lhe proporcionará um futuro melhor. Como diz Guilherme (nov./97, apud SILVA, 1999): “Sem estudo não dá pra vencer na vida”.

Principalmente para quem vive na rua, onde a organização do tempo baseia-se no presente, devido à provisoriedade das relações, aos espaços e rudezas de vida, ficar oito anos na escola (tempo necessário para efetuar o Ensino Fundamental) é inimaginável. Se considerado ainda que são oito anos sentados, aprendendo conteúdos distantes de sua realidade cotidiana, com pouco movimento, num espaço fechado, isso se torna mais inaceitável ainda para esses meninos que, vivendo num espaço amplo de circulação, estão em constante movimento e sua aprendizagem (da vivência na rua) se dá pela experiência, pelo fazer.

É importante ressaltar que, para o adolescente, há distinção na organização do tempo na escola e do tempo na rua, e isso interfere na relação que ele estabelece com a escola. Além disso, a escola exige certas atitudes dos alunos, as quais se traduzem numa tarefa extremamente difícil para quem vive no “mundo da rua”. Com a proposta de igualdade de oportunidade a todos, tanto no que se oferece quanto no que se exige, a escola acaba desconsiderando as diferenças e particularidades dos alunos.

Dessa forma, para quem não tem moradia fixa, muitas vezes, tem de tomar banho no chafariz e usar a mesma roupa até ter de jogá-la fora, cumprir a exigência de ir limpo, uniformizado (de preferência impecável), levar feitos os deveres escolares etc. é, diante das condições reais de vida, tarefa impossível.

Essas características de estrutura e funcionamento que constituem o mundo escolar dificultam o processo de inclusão participativa dos alunos nele e sua construção coletiva, porque a escola não abre espaço para a participação ativa dos alunos, considerando-os indivíduos que estão ali para obedecer, silenciando-os em muitos momentos pelo disciplinamento, por punições e controle constante. Assim, ela proporciona o individualismo e a pouca troca entre as crianças e os adolescentes: não podem conversar com o outro na sala de aula, os trabalhos são, na maioria das vezes, individuais, cada um com seu material, não se deve emprestar o material para o colega etc.

Considerando-se esse aspecto, pode-se dizer que, apesar de a escola ser espaço de socialização, sua estrutura e seu funcionamento não possibilitam uma forma coletiva de relação. Como afirma Dolzan (1998, p.32) “o espaço da sala de aula é quase sempre organizado para que professores e alunos trabalhem interagindo o mínimo possível, favorecendo o individualismo”.

É importante demarcar que há exceções, escolas onde professores com propostas alternativas realizam trabalhos diferenciados, buscam participação maior dos alunos, fazendo trabalho em grupos e incentivando a construção coletiva. Considerando essas propostas alternativas desenvolvidas dentro de várias escolas, pode-se dizer que a escola também é espaço de resistência, tanto no que se refere ao movimento dos professores para alterar os processos antidemocráticos quanto à resistência por parte dos alunos, mediante contravenções à estrutura imposta e às relações autoritárias.

Se, como visto, a rua é um mundo à parte, a escola torna-se para essas crianças e adolescentes outro mundo, muito distante do da rua, porque essas condições subumanas de vida e a forma de viver que se constrói na rua os afastam cada vez mais da escola. Desse modo, essas crianças e adolescentes que moram na rua ou permanecem nela por certo período ficam à margem do espaço educativo a que têm direito. Assim, opostamente ao que preconizam as leis (Estatuto da Criança e do Adolescente, LDB etc.): “Escola, direito de todos”, na prática, escola é direito de alguns.

Além desses aspectos, é importante marcar que, para viver na rua, não são necessários conhecimentos que a escola proporciona. Na rua, aprende-se o necessário para viver nela: aprende-se a dar troco, a locomover-se, criam-se símbolos que facilitam a identificação de nomes, placas etc. O aprender na rua é constante, e faz parte do cotidiano desses jovens. Por essa dinâmica, a rua é mais interessante. Em contrapartida, a escola aparece como enfadonha, entretanto, para esses meninos, ela tem sua importância, pois eles querem aprender a ler e a escrever, conhecimentos que a escola possibilita. Assim, o adolescente em situação de rua vive uma contradição: quer aprender os conhecimentos proporcionados pela escola, mas ela é ruim.

Com relação aos conhecimentos construídos na rua, Santos (2004, p.36) esclarece que:

Aptekar (1996) sugere que a vida na rua pode até facilitar e promover o desenvolvimento cognitivo em alguns aspectos, como, por exemplo, a aprendizagem natural de habilidades matemáticas, a partir de uma necessidade prática na venda de pequenos objetos e outras negociações. [...] Tais fatos não indicam que as crianças em situação de rua mantêm o mesmo padrão de desenvolvimento das outras crianças ou que a aprendizagem escolar pode ser substituída. O próprio Aptekar (1996) alerta para o fato de que podem ocorrer mudanças nos períodos de desenvolvimento destas crianças, mas não podem ser classificadas como melhores ou piores.

A escola, por ser inacessível diante das condições e das possibilidades vividas no “mundo da rua” e por estar dissociada da forma de aprender e do conhecimento adquirido nesse espaço, somente se concretiza na vida desses adolescentes quando eles inserem-se num programa de atendimento à criança e ao adolescente, que os matricula e os obriga a frequentá-la ou, em alguns casos, quando buscam sair da rua e procurar um emprego formal, acreditando que a escolarização possibilitará consegui-lo.

A escola aparece para esses meninos como algo que se contrapõe à rua. Independentemente do tempo de vivência que tiveram na rua, tomam a rua como espaço de liberdade, onde se pode brincar de tudo,

e a escola, como espaço onde não podem brincar de muitas das brincadeiras que fazem parte de seu cotidiano. Como disse um dos adolescentes entrevistados: “Na rua, brincar em todo lugar pode, mas, na escola... na escola não pode brincar de lutinha, não pode andar de bicicleta” (Guilherme, nov./97, apud SILVA, 1999).

Outras pesquisas com crianças em situação de rua, realizadas em Porto Alegre, apontadas por Santos (Ibid., p.73), reforçam a brincadeira como atividade prazerosa, “não somente pela realização da atividade, mas por proporcionar à criança a oportunidade de se sentir ativa e criativa, ou seja, sujeito da própria ação que lhe dá prazer”, e a rua “como um espaço mais amplo para brincar, o que pode proporcionar liberdade de escolha de locais ou a realização de atividades motoras mais amplas”

Fortuna (2003, apud SANTOS, 2004, p.92) argumenta que “a escola está tradicionalmente organizada centrando-se no adulto. Nessa organização, a interação criança-criança fica em segundo plano e o brincar, de forma prazerosa, torna-se distante dos objetivos pedagógicos da escola”.

Apesar de a rua aparecer para esses adolescentes entrevistados como espaço de maior liberdade, onde se pode brincar, e a escola, como repressora dessa atividade prazerosa, por outro lado, a rua aparece também como espaço de “malandragem”, da “droga”, e a escola, como corretiva desses comportamentos.

Na rua a gente só ia aprender a usar droga, essas coisas. E na escola a gente ia aprender a não usar (Bruno, nov./97, apud SILVA, 1999).

Na rua, a gente aprende só malandragem, só besteira, e na escola aprende a viver, a ter educação, a conversar com as pessoas direito (Marcelo, nov./97, apud SILVA, 1999).

Para esses adolescentes, quando estão longe da convivência com a rua, “aprender a viver” é aprender a não usar droga, “ter educação” é aprender “a conversar com as pessoas direito”, é aprender a usar uma linguagem mais voltada à cultura da sociedade dominante, que difere da linguagem que usavam na rua (gírias, códigos etc.).

Desse modo, a cultura escolar nega a cultura da rua e vice-versa, pela incompatibilidade existente entre esses dois mundos. A organização desses adolescentes, quando estão inseridos na rua, conflita com a organização escolar.

Lima (1997, p.67), a partir de sua pesquisa com meninos e meninas que vivem nas ruas de Florianópolis, afirma:

Vários são os elementos que influenciam a desqualificação da escola sobre o saber da rua: as mais diversas expressões populares não são valorizadas pelas escolas, os hábitos daqueles que vivem na rua não são adequadas à disciplina imposta, as crianças e adolescentes que vivem nas ruas são estigmatizados, vistos como perigosos, violentos, ladrões, mau exemplo etc.

Do mesmo modo, Santana, Doninelli, Frosi e Koller (2003, p.6) trazem contribuições importantes, em seus estudos, para entender mais a relação desses adolescentes com a escola:

A principal fonte de rompimento dos vínculos com a escola deve-se à sucessão de fracassos a que a criança e/ou o adolescente são submetidos (Forster e Cols., 1992; Koller, 1994; Vasconcelos, 1996). O alto grau de repetência, as impossibilidades de conciliar a necessidade de trabalhar com a frequência na escola e a própria falta de atratividade da escola, com seus conteúdos tão distantes da realidade vivida por estes jovens, também são razões que promovem o abandono da instituição escolar. Contudo, é importante ressaltar a importância que a escola desempenha na vida e no imaginário destas crianças, que a consideram como uma das formas possíveis de mudança de status social (Koller, 1994; Kuschick e Cols, 1996).

Por todos os motivos levantados anteriormente, a escola e a rua aparecem para esses adolescentes como sendo tão diferentes, que se tornam distantes uma da outra. Ao serem questionados sobre a escola no período em que viviam na rua, os adolescentes pesquisados foram unânimes em expor que, no momento em que estavam na rua, não estavam na escola e que na rua nem se comentava sobre a escola. Representativa dessa colocação é a fala de um dos adolescentes pesquisados: “O pessoal da rua não falava da escola, muitos nem conheciam a escola” (André, nov./97, apud SILVA, 1999).

A negação da escola não se dá apenas pela não-inserção nela, mas pelo desinteresse de conversar sobre ela, pelo fato de a escola aparecer para esses adolescentes como inacessível, distante da sua realidade e negando sua cultura. Desse modo, para esses adolescentes, a rua aparece como rompimento na trajetória a caminho da escola. Para que esse caminho não seja interrompido, é preciso transformar a escola, de maneira que “a rua” faça parte dela. Para que isso aconteça, são necessários mudança de postura e de visão de homem e de mundo, quebra de preconceitos e o exercício permanente de construir uma educação com todos e para todos.

Considerações finais

A rua, em seu contexto, é espaço de vivência que traz precariedades que põem os sujeitos envolvidos em situações de perigo constante, como vítimas de sua própria condição. Por outro lado, possibilita-lhes construir sua própria organização e seu modo de viver nesse “mundo”, que se constitui no resultado da trama de relações múltiplas, complexas e variáveis de diversos sujeitos, com história e contexto diferenciados (policiais, comerciantes, crianças e adolescentes que vivem na rua, transeuntes etc.) e com interesses e valores distintos, que interagem entre si.

A escola e a rua são contextos diferentes e propiciam condições e possibilidades, valores e significados diferenciados. Se, na rua, vivem sem condições de vida regular, num espaço aberto com possibilidade ampla de circulação, sob regras criadas por eles mesmos e organização própria (não-disciplinar) que escapa ao processo de vigilância constante dos policiais, em contrapartida, na escola, o disciplinamento pressupõe fechar-se num espaço, cumprir horários, seguir ritmo predeterminado e estar em permanente vigilância.

Assim sendo, é fundamental entender que os entraves existentes na relação desses dois espaços, onde a escola é constituída por uma lógica oposta à lógica vivida na rua, fazem com que a escola não apareça como possibilidade para esses adolescentes de rua. Assim, diante da organização, da estrutura e das relações estabelecidas na maioria das escolas brasileiras atualmente e da falta de condições e possibilidades proporcionadas pela vivência na rua, os direitos desses adolescentes não são garantidos. O direito à educação prescrito por diversos dispositivos legais (ECA, LDB) é privilégio de alguns, os quais podem ser parte considerável da população infanto-juvenil, mas não de “todos”, como defendem as leis.

Essa população excluída somente consegue se inserir na escola mediante a boa ação de alguém ou quando participa de um programa de atendimento que a obriga a frequentá-la. Mesmo os que conseguem se inserir na escola evadem-se dela, por causa dos mecanismos de exclusão existentes no processo escolar.

Concorda-se com Freire (apud VALE, 1992, p.59), quando ele diz que “[...] é possível se fazer educação popular na escola pública e não só é possível, mas deve-se”. Para que isso aconteça, além de outras coisas, é preciso alterar a organização e a estrutura escolar e suas relações, de modo a criar mecanismos que não só garantam o acesso dessas crianças e adolescentes das classes populares à escola e sua permanência nela, mas principalmente mecanismos de participação efetiva deles, em que se contemplem aspectos da vivência de rua, valorize-se sua criatividade, cultura e suas necessidades. Desenvolver-se-ão, dessa forma, processos eficazes, participativos e emancipatórios no interior da escola, de modo que sua permanência nela possa ser vivência de mediação para o “pleno desenvolvimento de sua pessoa, preparo para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho” (art. 53, ECA, 1994).

Somente com escolas “dignas de gente”, como aponta Arroyo (1995, p.4), nas quais esses adolescentes sejam tratados como sujeitos de direitos e considerados em sua especificidade, e que lhes proporcionem condição social mais humana, “a rua” poderá interagir efetivamente com “a escola” e essas crianças e adolescentes terão direito à educação garantido de fato.

Referências bibliográficas

ARROYO, M. G. *Escola: fronteira avançada dos direitos*. 1995. (Texto xerocopiado, sem referência bibliográfica)

BRASIL. *Lei Federal 8.069/90 de 13 de julho de 1990*. Estatuto da Criança e do Adolescente - ECA

COLLARES, C. A. L. e MOYSÉS, M. A. A. *Preconceitos no cotidiano escolar: ensino e medicalização*. São Paulo: Cortez, 1996.

DA MATTA, R. *A casa & a rua*. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 1991.

DOLZAN, C. *Falando e aprendendo: reflexões sobre alfabetização de multirrepentes a partir da linguagem*. 1998. Dissertação (Mestrado em Educação) – Curso de Pós-graduação em Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis.

FERREIRA, A. B. H. *Novo dicionário da língua portuguesa*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1988.

FLEURI, R. M. (Org.). *Intercultura e movimentos sociais*. Florianópolis: MOVER/NUP, Universidade Federal de Santa Catarina, 1998.

FOLHA DE SÃO PAULO. São Paulo, 20 jun. 1997.

FONSECA, C. “Crianças em Circulação”. *Ciência Hoje*, 11(66), p.33-38, 1990.

FREITAS, L. B. L. *A produção de ignorância na escola: uma análise crítica do ensino da língua escrita na sala de aula*. São Paulo: Cortez, 1989. Coleção Biblioteca da Educação.

FREIRE, P. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 16.ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2000. Coleção Leitura.

GRACIANI, M. S. S. *Pedagogia social da rua: análise e sistematização de uma experiência vivida*. São Paulo: Cortez, 1997. Coleção Prospectiva.

GUSMÃO, N. M. M. e MARQUES, F. T. A criança, a rua, a escola: relações em jogo ou jogo de relações? In: REUNIÃO ANUAL DA SBPC, 1996. 48a. REUNIÃO ANUAL DA SBPC. *Anais...* São Paulo. v.I, p.166-172.

HELLER, A. *O cotidiano e a história*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1972.

LIMA, P. M. *A ciranda da rua: um estudo sobre a organização dos meninos e meninas que vivem nas ruas em Florianópolis*. 1997. Dissertação (Mestrado em Educação) – Curso de Pós-graduação em Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis.

NEIVA-SILVA, L. *Expectativas futuras de adolescentes em situação de rua: um estudo autofotográfico*. 2003. Dissertação (Mestrado em Psicologia do Desenvolvimento) – Curso de Pós-graduação em Psicologia, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre. Disponível em: <<http://www.ailha.com.br/ceprua>>. Acesso em: 20 dez. 2004.

PATTO, M. H. S. (Org.). *Introdução à psicologia escolar*. São Paulo: T.A. Queiroz, 1981, reimpr. 1983.

ROSA, M. S. T. *Ambiente familiar, solidão, falta de perspectivas de futuro e a dependência de drogas em adultos*. 1996. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Curso de Pós-graduação em Psicologia, PUC Rio Grande do Sul, Porto Alegre.

SANTANA, J. P.; DONINELLI, T. M.; FROSI, R. V.; KOLLER, S. H. Os adolescentes em situação de rua e as instituições de atendimento. Manuscrito submetido à revista *Estudos de Psicologia*, ago. 2003. Disponível em: <<http://www.ailha.com.br/ceprua>>. Acesso em: 20 dez. 2004.

SANTOS, E. C. *Um estudo sobre a brincadeira entre crianças em situação de rua*. 2004. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Curso de Pós-graduação em Psicologia, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre. Disponível em: <<http://www.ailha.com.br/ceprua>>. Acesso em: 20 dez. 2004.

SILVA, S. C. *A rua da escola: estudo de significados construídos por adolescentes abrigados*. 1999. Dissertação (Mestrado em Educação) – Curso de Pós-graduação em Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis. Orientador: Prof. Dr. Reinaldo Matias Fleuri.

VALE, Ana Maria do. *Educação popular na escola pública*. São Paulo: Cortez, 1992.

VALLA, V. V. Movimentos sociais, educação popular e intelectuais: entre algumas questões metodológicas. In: FLEURI, R. M. (Org.). *Intercultura e movimentos sociais*. Florianópolis: MOVER/NUP, Universidade Federal de Santa Catarina, 1998.

YUNES, M. A. M. e SZIMANS, H. *Resiliência: noção, conceitos afins e considerações críticas*. Disponível em: <http://www.psiquiatriageral.com.br/psicossomatica/resiliencia_nocoos_conceitos.htm>. Acesso em: 20 mai. 2005.

*(Recebido em maio de 2004 e aceito para
publicação em dezembro de 2005)*