

A escola e o cotidiano de crianças e adolescentes nas ruas de João Pessoa/PB

School and the everyday of young children and teens on the streets of João Pessoa/PB

Maria da Penha Caetano de Figueiredo Gill¹

RESUMO

Nas últimas três décadas do século XX, a situação de crianças e adolescentes trabalhando e morando nas ruas das cidades brasileiras, vem preocupando vários segmentos da sociedade, profissionais e estudiosos no Brasil. Em 2001, a Secretaria de Educação e Cultura do município de João Pessoa/PB, tendo em vista o aumento de crianças e adolescentes nas ruas, criou o Projeto “Escola Vai à Rua”, no qual contribuímos para a sua implantação. Os objetivos da pesquisa foram analisar o significado da escola no cotidiano das crianças e dos adolescentes; entender as representações sociais que eles têm da escola e compreender as causas da evasão escolar. Tratou-se de uma pesquisa qualitativa. Utilizamos da observação participante, entrevistas abertas, registros dos diários de campo, oficinas pedagógicas, conversas informais e depoimentos. A partir das informações, falas e depoimentos concluímos que, a escola representava um espaço de socialização e de auto-estima para as crianças e os adolescentes. As crianças e os adolescentes já haviam passado por uma escola formal, embora a maioria, ainda não soubesse ler e escrever. A evasão escolar era associada, em primeiro lugar, a necessidade de a criança trabalhar e, em segundo lugar, a “pedagogia” adotada nas escolas, desconsiderava a realidade social na qual estava inserido o aluno pobre e trabalhador, contribuindo para o seu afastamento parcial ou total do meio escolar e que reforça o processo de exclusão social no qual as crianças e os adolescentes estão inseridos.

Palavras-chave: Escola. Criança. Rua.

ABSTRACT

In the last three decades of the twentieth century, the situation of children and adolescents working and living on the streets of Brazilian cities began to worry various segments of society, professionals, and scholars in Brazil. In 2001, the Secretary of Education and Culture in the municipality of João Pessoa, Paraíba, having in view the increase of children and adolescents on

¹ Doutora em Geografia pela UFF, professora adjunta do Departamento de Educação - Campus IV - UFPB

the streets, created the project "School Comes to the Street," in which we contributed to its implementation. The research objectives were analyzing the school's significance in the daily lives of children and adolescents, understanding their social representations of the school, and comprehending the causes of truancy in the school. It was a question of qualitative research. We used the participant-observer method, open interviews, recordings in field journals, teaching workshops, informal conversations and declarations. From the information, conversations, and declarations we concluded that the school represented a space of socialization and self-esteem for the children and adolescents. The children and adolescents had already attended formal schools; however, the majority had not learned to read or write. School truancy was associated in the first place with the necessity of the child working and, in the second place, with the pedagogy adopted by the schools, which ignored the social reality into the poor and working student is inserted, contributing to his partial or total alienation from the school environment and which reinforced the process of social exclusion in which the children and adolescents are inserted.

Keywords: School. Children. Street.

Introdução

A partir de meados do século XX, a infância e a adolescência tornaram-se temas relevantes para o mundo acadêmico, despertando o interesse de pesquisadores e cientistas sociais das mais diversas áreas do conhecimento, paralelamente, vêm sendo colocadas como um dos desafios a ser enfrentados pelos Estados e Organizações Governamentais e Não Governamentais, principalmente no limiar deste novo milênio, quando os problemas que envolvem crianças e adolescentes têm aumentado de grau e número (trabalho e prostituição infantil, pedofilia, abuso sexual, violência, reclusão, drogas, tráfico, prisão, exclusão) e em escalas diversas (casa, rua, cidade, estado, país e o mundo).

As crianças e os adolescentes que estão nas ruas das cidades brasileiras continuam sendo "indesejáveis" tanto quanto os foram os que viviam nas ruas de Paris, Londres, Nova York, Cidade do México, Bogotá, etc. As crianças descritas no filme "As ruas de Casablanca"

, segundo Alvim e Paim (2003), mostra “[...] meninos de roupas surradas, os rostos sujos, assustados, ao mesmo tempo infantis e adultos que moram nas ruas de Casablanca” (ALVIM; PAIM, 2003, p. 3). São imagens típicas das nossas crianças e adolescentes que se encontram nas ruas.

Assim, desde o aparecimento de crianças e adolescentes vivendo nas ruas, foram criados vários tipos classificatórios e várias definições foram inventadas para conceituá-las. Até a década de 90 no Brasil, o termo “menor” era o mais usual. Dessa terminologia, surgiram outras: “menor abandonado”, “menor de rua”, “menor trabalhador”, “menor infrator”, “menor marginal”, “menor delinquente”, “meninos da rua”.

Conforme Gracianni (1997) a classificação ‘meninos e meninas de e na rua’ não surgiu por causa de certas características pessoais, mas expressa uma categoria social. Não obstante, consideramos a denominação ‘meninos e meninas de rua’ imprópria, pois vem sendo transformada, historicamente, em mais um estigma para nomear as crianças e os adolescentes que, em sua tenra idade, tiveram que ir para as ruas trabalhar para sobreviver. A rua, como território, espaço de vida e de trabalho, é o resultado de um processo social de dominação, exploração e, finalmente, de exclusão (GILL, 2007).

Na análise de Gracianni (1997), a categoria ‘meninos e meninas de rua’, como um fenômeno social vem crescendo incessantemente no Brasil, ao mesmo tempo em que aumentam os efeitos da dependência socioeconômica, política e cultural, a crescente pobreza da maioria da população brasileira e que muitos estão chamando a atenção para o seu processo de exclusão.

Embora, já tenhamos utilizado a categoria ‘meninos de rua’, em estudo anterior (FIGUEIREDO, 1996b), atualmente, consideramos inadequado, o uso desse termo para expressar a realidade desses sujeitos sociais, conforme consideramos, também, inadequadas outras expressões ainda bastante utilizadas pela mídia e pelo senso comum, tais como: “crianças abandonadas”, “menores abandonados”,

“menores delinquentes”, “menores infratores” e “menores de rua”. Consideramos todos esses conceitos semanticamente carregados de preconceitos e estigmas. Concordamos com a ideia de que é preciso “desnaturalizar e desconstruir a instituição menino de rua”, como sugerem Coimbra e Nascimento (1993).

Além do mais, alguns estudiosos fizeram uma separação estanque e subdividiu essa categoria em duas: “meninos de rua” e “meninos na rua”. Na realidade, fica muito difícil entender quem é “de” ou quem está “na”. Primeiro porque a maioria das crianças e dos adolescentes não é “de rua”, não nasceram “na rua”, não são filhos “da rua”, mas chegaram às ruas por razões as mais diversas, principalmente, para trabalhar junto com seus pais. Reconhecemos também a limitação do uso de categorias que tentam enquadrar as crianças e os adolescentes de acordo com certas características, tais como “[...] ser de rua ou estar na rua”, essas conotações acabam por “reforçar o estigma existente em relação às crianças que se mantêm nas ruas” (RIZZINI, 2002, p. 21).

O termo “menino de rua” passou a ser tão estigmatizado pela sociedade que as crianças e os adolescentes trabalhadores rejeitavam serem chamados por “meninos de rua”. Nesse sentido, para distinguir as crianças trabalhadoras das demais que moravam nas ruas, foi adotado o termo “meninos na rua”; reforçando uma dualidade já existente entre as próprias crianças “ser de rua” ou “estar na rua”. Há, também, por parte daqueles que estão trabalhando, certa discriminação com relação àqueles que moram nas ruas, os trabalhadores acusam os outros de furtar o dinheiro de seu trabalho, daí o porquê das crianças e dos adolescentes trabalhadores expressarem temor e medo dos meninos que moram nas ruas.

Neste estudo estamos adotando o conceito de criança e adolescente segundo o Estatuto da Criança e do Adolescente que considera criança (até 12 anos incompletos) e adolescente (de 12 a 18 anos incompletos). Utilizaremos também ao longo do texto a expressão ‘criança e adolescente em situação de rua’, utilizada por Rizzini (2002). Segundo essa autora, o termo ‘criança em situação de

rua' é de autoria de Daniel Stoecklin e foi adotado a partir de 1998 pela Fondation Terre des Hommes (RIZZINI, 2002).

Frente à situação de crianças e adolescentes vivendo nas ruas de João Pessoa, a Secretaria Municipal de Educação e Cultura de João Pessoa/PB, criou em julho de 2001, o Projeto "Escola Vai à Rua", cujo objetivo era o de escolarizar e alfabetizar as crianças e os adolescentes em situação de rua. O Projeto foi transformado, posteriormente, em Escola de Ensino Fundamental de Meninos e Meninas de Rua de João Pessoa, mas as crianças e os adolescentes não gostavam desse nome e fizeram uma eleição para mudar o nome da escola, que passou a se chamar Escola de Ensino Fundamental Margarida da Silva, em homenagem póstuma à educadora do Movimento Nacional de Meninos e Meninas de Rua que realizava um trabalho com crianças e adolescentes em Pombal/PB.

O presente trabalho fundamentou-se numa concepção teórico-metodológica no estudo do cotidiano. Serviram de base os estudos de Penin (1989); Lefebvre (1991); Heller (1992); Carlos (1996); Santos (1994). Quanto à situação de crianças e adolescentes nas ruas, os estudos de Alvim (1988), Gracianni (1997) e Rizzini (2002) contribuíram para a reflexão. Nas últimas três décadas do século 20 e início deste, os pesquisadores têm se voltado para a problemática das crianças e dos adolescentes que vivem e/ou trabalham nas ruas, os então denominados "meninos e meninas de rua", principalmente chamando a atenção para a situação da pobreza, violência, abuso sexual, marginalidade, uso de drogas, exploração do trabalho infanto-juvenil e mais recentemente com um olhar para a exclusão social.

A pesquisa foi realizada com 60 crianças e adolescentes em situação de rua que frequentavam a Escola. O trabalho de campo, a observação participante, os registros dos diários coletivos, as oficinas pedagógicas, as leituras, os textos, os desenhos e as falas dos meninos e os depoimentos dos educadores sociais de rua, foram instrumentos de análise na elaboração do conhecimento desse universo pesquisado.

Nessa perspectiva, analisamos os relatos dos educadores,

das crianças e dos adolescentes sobre a importância da escola no processo de escolarização e alfabetização desses sujeitos sociais. Foram objetivos dessa pesquisa: analisar o significado da escola para as crianças e os adolescentes em situação de rua; entender as representações sociais que eles têm da escola e compreender as causas da evasão escolar tão frequente no cotidiano deles.

2 Concepções de cotidiano

O estudo do cotidiano vem adquirindo relevância no campo científico, sobretudo, nas ciências humanas e sociais, tornando-se uma categoria-chave nas pesquisas e abordagens que enfocam a problemática social e educacional. A preocupação em estudar o cotidiano surgiu na França. O conceito de cotidianidade vem da Filosofia e não pode ser compreendido senão a partir dela. A vida cotidiana é um objeto filosófico.

No século XIX o centro da reflexão se desloca; ele deixa a especulação para se aproximar da realidade empírica e prática, dos 'dados' da vida e da consciência. A obra de Marx e as ciências sociais nascentes nessa época delineiam esse traçado. (LEFEBVRE, 1991, p. 17).

Na concepção Lefebvreviana, é no estudo do cotidiano que se pode compreender a "sua miséria" e a "sua grandeza", pois é no dia-a-dia que as pessoas nascem, vivem e morrem. É no cotidiano que as pessoas ganham ou deixam de ganhar sua vida, num duplo sentido: sobreviver ou não, viver plenamente ou apenas sobreviver. É também no cotidiano que se tem prazer ou sofrimento. A "miséria do cotidiano" ocorre com os trabalhos enfadonhos, as humilhações, a vida da classe operária, a infância e a criança sempre recomeçada.

Em sua trivialidade, o cotidiano se compõe de repetições, gestos no trabalho e fora do trabalho, movimentos mecânicos (das mãos e do corpo, assim como de peças e de dispositivos, rotação, vaivéns), horas, dias, semanas, meses, anos; repetições lineares e repetições cíclicas, tempo da natureza e tempo da racionalidade, etc. (LEFEBVRE, 1991, p. 24).

Para Heller (1992), a vida cotidiana é a vida de todo homem. Todos a vivem, independentemente da posição social que ocupem, ou seja, o homem participa da vida cotidiana com todos os aspectos de sua individualidade, de sua personalidade. Nela, coloca-se 'em funcionamento' todos os seus sentidos, todas as suas capacidades intelectuais, suas habilidades manipulativas, seus sentimentos, paixões, ideias, ideologias.

Penin (1989) ao analisar o cotidiano na escola afirma: estudar o cotidiano do Estado é estudar "no concreto" as funções e funcionamento dos aparelhos burocráticos, sua relação com a práxis social, pois é no cotidiano que emergem as grandes decisões. Na concepção de Lefebvre, as atividades superiores dos homens nascem do germe contido na prática do cotidiano. Ainda conforme Penin, a escola, seguindo a tendência da modernidade, não passou ao largo da programação intensa. Na nossa realidade, ela "assumiu" um dos valores da modernidade – a técnica – de maneira exemplar.

Seguindo a teoria do cotidiano em Lefebvre, Heller (1992) considera que a vida cotidiana de todas as esferas da realidade é aquela que mais se presta a alienação, ou seja, nas palavras de Lefebvre "uma experiência diária de alienação". E quanto maior for a alienação produzida pela estrutura econômica de uma determinada sociedade, tanto mais a vida cotidiana irradiará a sua própria alienação para as demais esferas. No entanto, embora a estrutura da vida cotidiana constitua um terreno propício à alienação, não é de nenhum modo necessariamente alienada.

Diante da situação de crianças e adolescentes trabalhando e morando nas ruas, urge a necessidade de refletir o cotidiano da rua como um espaço social de vulnerabilidade marcado pelas contradições, marca e reflexo desse capitalismo global, que se evidencia na posse e uso do espaço, principalmente, tratando-se dos espaços ocupados pelos sujeitos sociais, que são excluídos de diversas formas: da terra, da cidade, do bairro, da favela, da casa, da escola e até da rua, pois, a rua mesmo sendo um espaço público não é usufruída por todos, ficando restrito o seu uso a uma pequena parcela da sociedade que também delimita esse território.

3 As crianças e os adolescentes no cotidiano das ruas

A rua é o espaço cotidiano em que vivem e trabalham muitas crianças e adolescentes. A cotidianidade nesse espaço vivido se dá através do trabalho diário e da disputa por território (GILL, 2007). O conceito de espaço vivido é visto aqui no sentido de espaço habitado (Santos, 1994), onde se estabelecem as relações cotidianas entre as crianças, os adolescentes e a sociedade. Figueirêdo (1996a), ao estudar o cotidiano das crianças e dos adolescentes nas ruas de João Pessoa, faz a seguinte observação

Os meninos constroem no espaço da rua um habitat onde realizam percursos habituais, estabelecem os lugares da dormida, do lazer, do encontro, enfim, codificam 'pontos' e 'pedaços' com base nas suas experiências cotidianas. Para os meninos, viver na rua significa constituir, aí, o seu mundo, onde eles reelaboram a utilização dos espaços públicos, conferindo-lhes novas representações. (FIGUEIRÊDO, 1996a, p. 117).

O cotidiano das crianças e dos adolescentes em situação de rua é marcado pela exclusão social que se opera na partilha do espaço vivido, que é o espaço social. Daí a afirmação "[...] o espaço habitado, deixa antever, claramente, que atingimos uma situação limite, além da qual o processo destrutivo da espécie humana pode tornar-se irreversível" (SANTOS, 1994, p. 44).

A exclusão social e espacial introduz, precocemente, essas crianças e adolescentes no mundo da rua e do trabalho contribuindo para o afastamento definitivo da casa e da escola, onde a rua vai se constituir para elas num "novo" modo de vida, principalmente, para aquelas que já romperam os laços afetivos familiar e escolar, formando na rua seus novos habitat, onde estabelecem novas relações afetivas no cotidiano. Portanto, viver na rua, antes de ser uma "opção", ilustra caminhos trilhados pela exclusão social demonstrada pela modernidade neoliberal e globalização perversa.

O mundo da rua se revela por condutas e valores regidos por essa nova urbanidade; pelo crescimento desordenado das favelas

e periferias sobre a cidade e as contradições que esse processo produziu, sobretudo, em países periféricos, como exemplo, o Brasil. Tem-se um cotidiano onde o moderno e o arcaico se confrontam e interferem na vida das pessoas como um todo. “Na rua encontra-se não só a vida, mas os fragmentos de vida, é o lugar onde o homem comum aparece ora como vítima, ora como figura intransigente e subversiva. No movimento da rua encontra-se o movimento do mundo moderno” (CARLOS, 1996, p. 85).

Os jornais enquanto veículos de informações e formadores de opiniões relatam quotidianamente o *fait divers*. Dentre eles estão vários atores que se entrecruzam. A polícia é um dos personagens que vem associado à figura dos “meninos de rua” nas páginas policiais. Enquanto a imprensa é encarregada de dar a notícia, a polícia da manutenção da ordem, de limpar a cidade do “incômodo e do mal-estar” que crianças “carentes” e “infratoras”, como são denominadas, provocam na “sociedade de bem”. A polícia recebe diariamente reclamações e denúncias de parcela da sociedade que exige a retirada desses “marginais mirins” das vias públicas - como costumam informar os meios de comunicação de massa. Nesse sentido, esses veículos reforçam, na maioria das vezes, a opinião da elite dominante, dependendo do contexto histórico em que a matéria foi produzida (FIGUEIREDO, 1996).

Como disse Alvim (1995), essa nova categoria “*meninos e meninas de rua*” vem ocupando progressivamente durante esta última década as primeiras páginas da imprensa brasileira. Para Gracianni (1997) menino de rua tornou-se uma categoria de análise, embora seja problemática a sua definição, como já vimos anteriormente.

Dentre os vários assuntos que circulam diariamente entre nós, aquele do aumento da violência e da criminalidade ocupa destaque nas páginas dos nossos jornais, principalmente nas páginas policiais. Basta lembrarmos as matérias de cunho mais sensacionalista, que divulgam os frequentes assaltos, furtos, roubos, assassinatos, prisões e estupros que atingem a sociedade.

Nos jornais, muitas crianças em situação de rua aparecem como praticantes de delitos. As opiniões a esse respeito são várias

e quase sempre não diferem entre si. A sociedade se depara com a violência cotidiana da rua e se pergunta de quem é a culpa: das crianças, dos adolescentes, da família, da polícia, do governo ou da sociedade? A própria sociedade se choca, se escandaliza ou se revolta com tanta violência. No entanto, a violência é vista pela sociedade de maneira isolada, ou seja, trata a situação como um simples “caso de polícia”, tal como aparece nos discursos policiaiscos dos jornalistas. É necessário um descolamento para entender essa questão, enquanto um processo mais amplo, de grande complexidade que envolve não somente a questão econômica, mas abrange outros fatores de âmbito sócio cultural, já que a violência perpassa todas as classes sociais.

4 A escola no cotidiano de crianças e adolescentes nas ruas

O cotidiano da escola apresenta-se num contexto de constante superação, no qual a necessidade de uma funcionalidade já estabelecida gera certa contradição com propostas e práticas novas, ou seja, de um lado os indivíduos envolvidos no processo – professores, alunos e pais de alunos – atuam com solidariedade, no sentido de manter a funcionalidade da escola. Percebe-se uma duplicidade na cotidianidade da escola. Assim, o cotidiano apresenta-se flexível e ao mesmo tempo ambíguo, na medida em que os indivíduos que os constroem estão envolvidos por determinadas regras, mas buscam outras formas de se relacionar. Ocorrem relações verticais e horizontais que são contraditórias e expressam uma interação entre rigidez e plasticidade.

Um elemento a ser considerado em se tratando de uma proposta de escola diferenciada, é a estrutura curricular e programática. A plasticidade permite a construção coletiva da formulação de uma estrutura curricular de escola, buscando a partir de discussões estabelecerem diretrizes que contemplem a pedagogia social de rua, onde educadores e educandos estão construindo coletivamente o conhecimento a partir do cotidiano das crianças e dos adolescentes, respeitando suas especificidades.

A rigidez reflete as regras, normas e procedimentos que regulamentam a escola e estabelecem diretrizes para seu funcionamento, que são visíveis através dos regimentos internos, na carga horária a ser cumprida, nos conteúdos programáticos a serem vencidos, etc., enquanto a plasticidade pode ser vislumbrada através da espontaneidade que se expressa na autonomia dos indivíduos, proporcionando ao professor a liberdade de ministrar sua aula com mais liberdade e autonomia. A hierarquização do organograma indica, de certa forma, uma rigidez na prática pedagógica.

O cotidiano dessa escola permitiu refletir sobre o ensino-aprendizagem, a partir de teorias pedagógicas que têm contribuído nesse processo, sobretudo, da pedagogia social de rua. A escola voltada para atender as crianças e os adolescentes em situação de rua tinha como proposta pedagógica adequar o ensino à realidade dos alunos levando em consideração a sua plasticidade.

Inicialmente, essa escola funcionava na própria rua, ou seja, em duas áreas: uma na Praia de Tambaú e a outra na Lagoa do Parque Sólon de Lucena. Nos dois locais foram criadas uma infraestrutura que permitiu o seu funcionamento, através de uma pequena estrutura de apoio aos educadores para a realização das aulas, ou seja, na Praia de Tambaú foi instalada uma cabine de aço onde eram guardadas as mesas e cadeiras e o material didático. Já na Lagoa do Parque Sólon de Lucena, localizada no centro da cidade, tinha a disposição dos educadores um ônibus volante que também servia de apoio às atividades pedagógicas desenvolvidas com os meninos dessa área.

As aulas funcionavam nos turnos manhã e tarde. Havia muita flexibilidade na entrada e na saída das crianças e dos adolescentes das atividades. Praticamente todos eram usuários de drogas. Foi estabelecida com eles uma regra para não usar drogas durante as atividades. Mas o que fazer com as latinhas de cola e de tinner que eles traziam para a escola? Foi então que tiveram uma ideia de construir uma caixinha denominada de "porta-cola". Ao chegarem à escola todos colocavam suas latinhas dentro dessa caixa, o que permitia a sua retirada a qualquer momento que o aluno necessitasse sair.

Após um ano de experiência da escola na rua, passou a funcionar em tempo integral, em um Prédio locado pela Prefeitura, situada à rua Monsenhor Walfredo Leal, Tambiá, Centro. Nesse período, a escola atendia cerca de 60 crianças e adolescentes oriundas de duas áreas: Praia e Centro.

A escola dispunha de um carro do tipo kombi que servia para transportar as crianças e os adolescentes das ruas para a escola. As atividades eram desenvolvidas na escola e também fora dela, porque as crianças e os adolescentes estavam passando por um processo de adaptação à escola “fechada”. O novo modelo de escola mudou o cotidiano das crianças e dos adolescentes.

A mudança de uma “escola aberta”, para um espaço fechado, alterou significativamente o cotidiano das crianças e dos adolescentes, que estavam acostumados ao ar livre, pois entravam e saíam da escola no momento que queriam. Na nova escola havia portas, janelas, muros, piscina, salas de aulas, banheiros, auditório, cantina e portões com vigilância. Tudo era novidade para eles. Era preciso construir novos hábitos de comportamento e sociabilidade para se adaptar ao novo cotidiano que a escola apresentava. Antes a escola não funcionava em horário integral, apesar de funcionar nos dois turnos; as crianças e os adolescentes no horário que não estavam na escola usavam drogas (cheiravam cola de sapateiro, tinner ou fumavam maconha), que eram as drogas mais comuns para eles, o crack ainda não era uma droga tão disseminada.

Durante o período em que a escola funcionou no espaço público da rua (julho de 2001 a abril de 2002), os educadores foram estabelecendo com as crianças e os adolescentes algumas regras de convivência e socialização. Criaram normas, tais como: não trazer drogas e nem usá-las durante as aulas, não levar drogas nem usá-las durante os passeios e aulas de campo, não usar de violência entre eles, respeitar os educadores e educadoras, não estragar a merenda, ir ao dentista e ao médico acompanhado pelas assistentes sociais, entre outras.

A partir da saída do espaço público da rua para o espaço da escola fechada ampliaram-se as normas. Dentre elas estavam

incluídas: o uso adequado do banheiro, o cuidado com a manutenção da escola que incluía não riscar e quebrar as carteiras e cadeiras, não sujar as paredes, o não desperdício de comida, o respeito aos funcionários, incluindo educadores, vigias, merendeiras. Para as educadoras e os educadores, construir regras com as crianças e os adolescentes foi fácil, o difícil foi fazer cumpri-las, principalmente, com relação às drogas, pois a maioria era usuária e dependente. A escola passou a exercer controle sobre a vida das crianças e dos adolescentes.

O cotidiano das crianças e dos adolescentes passou a ser regulado por um tempo que antes não existia. Começaram a surgir muitos problemas na sala de aula: brigas entre os alunos, falta de respeito com os funcionários, as crianças e os adolescentes passaram a serem revistados pelos vigilantes na entrada e na saída da escola. Algumas crianças e adolescentes queriam entrar com drogas, alguns começaram a ameaçar os educadores e educadoras, uma educadora foi agredida por um adolescente com um tapa no rosto, o aluno foi expulso da escola, o que ocasionou muita tensão, pois todos os dias esse aluno retornava a escola, mas era proibida a sua entrada pelo vigilante.

Como diria Foucault (1989), a escola passou a 'vigiar e punir' seus alunos. Nas palavras de Freire, será que faltou uma 'pedagogia do diálogo'? Os alunos oriundos da rua ainda não tinham seus corpos disciplinados, mesmo muitos deles já tendo passado por instituições de 'ressocialização'.

Apesar de todos os problemas, o dia-a-dia nesse trabalho nos permitiu observar que a escola, representava para as crianças e os adolescentes, um espaço bastante significativo de resgate de auto-estima, evidenciado nas suas falas:

A escola é muito legal, faz cidadão e comportamento, trabalho, muitos amigos e faz educação. (A., 13 anos).

Eu acho a escola boa demais, aprendo a ler e escrever. Gosto das tias da escola. Eu quero ficar bem. Gosto de futebol na escola. (D. M., 10 anos).

Outro fato significativo no cotidiano das crianças e dos adolescentes foram os cuidados que eles passaram a ter com seus

corpos. Na escola passaram a incorporar hábitos de limpeza e higiene. Por exemplo, a visita ao médico e ao dentista virou uma rotina. Embora a maioria deles demonstrasse medo dos médicos, o que é perfeitamente compreensível, tratando-se de crianças e adolescentes, eles passaram a ter mais consciência das doenças, por exemplo, em uma das aulas, a educadora falando sobre dengue, um menino escreveu:

As vezes o homi sabe como evitar doença, mas as veze ele não se liga em fazer as limpeza da sua própria casa, nos vaso, pneu, garrafa, tonel, água parada, lixeira, jardins. Isso tudo é pra evitar dengue. (F. S., 17 anos).

Quando o assunto era drogas, as crianças e os adolescentes tinham ‘consciência’ que faz mal para a sua saúde, mas quase todos eram dependentes químicos e lutavam para deixar de lado na hora das atividades, pois, uma das normas construídas e aceitas por eles é que não podia levar drogas para a escola; mesmo assim, eles quebram as regras. Nas informações registradas sobre o uso de drogas, eles são taxativos:

Vamos lá meus amigos, vencer as droga, deixar isso de mão! Vamos estudar e trabalhar. Já imagino todos na sala de aula. Tudo escrevendo e aprendendo no final. (F. S., 17 anos).
O cara estava oferecendo drogas, para conseguir dinheiro, daí o menino passa a droga para os amigos. Não é certo pegar drogas porque faz mal a saúde. (M., 12 anos).

Ao mesmo tempo em que as crianças e os adolescentes lutavam para se libertarem das drogas estavam vulneráveis nas ruas a adquiri-las com muita facilidade pelo traficante. Isto ficava claro nas suas falas. Um problema igualmente grave, era a falta de tratamento de desintoxicação dessas crianças e adolescentes, pois não havia uma clínica especializada para essa finalidade mantida pelo poder público.

Com relação a escolaridade dessas crianças e adolescentes, observamos que, praticamente, todos os meninos passaram por

algum tipo de escola, embora a maioria deles, ainda não soubesse ler e escrever corretamente. A evasão dessas crianças e adolescentes da escola formal estava associada, em primeiro lugar, a necessidade de ir para as ruas em busca de suas sobrevivências e de suas famílias, e, em segundo lugar, a 'pedagogia' adotada nas escolas formais, na maioria das vezes, não tinha uma relação com a vida cotidiana da rua, desconsiderando a realidade social na qual estavam inseridas as crianças e os adolescentes, contribuindo, assim, para o seu afastamento parcial ou total do meio escolar. Por outro lado, constatamos que as crianças e os adolescentes em situação de rua gostavam de estudar, porque embora houvesse rotatividade na escola da rua, por outro lado, havia muita assiduidade desses alunos na escola. Em outras palavras, "[...] a maioria das crianças, adolescentes e jovens de e na rua foi excluída desse processo, principalmente da educação básica fundamental e do próprio contingente populacional a que pertence" (GRACIANI, 1997, p. 104).

Com relação à pedagogia adotada nessa escola, levou-se em consideração a cotidianidade dos meninos, os seus modos de vida e a sua historicidade enquanto um ser em formação. Nesse sentido, utilizou-se a 'Pedagogia Social de Rua', sugerida por Gracianni (1997), dentro dos princípios da Educação Popular em Freire.

Há dois pressupostos essenciais, sem os quais essa almejada ação não poderá ocorrer. Na verdade, a metodologia da práxis nos permite olhar o educando não como uma abstração (seja ele o analfabeto, o trabalhador ou o menino(a) de rua), mas sim no concreto da sua existência histórica, que contém um acervo de experiências, valores, medos, expectativas e conhecimentos que eles trazem para o contexto educativo. Esse pressuposto deve influir necessariamente na definição, pelo Educador, de onde deve ou pode partir para desencadear o processo educativo. O segundo pressuposto, no caso específico da Pedagogia Social de Rua, é que as crianças e os adolescentes têm como prioridade na vida cotidiana a luta pela sobrevivência e subsistência, que é encontrada no trabalho e não no 'estudo', uma vez que já foram expulsos da escola formal. (GRACIANI, 1997, p. 77).

Os conteúdos eram abordados numa perspectiva interdisciplinar, considerando a história de vida dos meninos, sua identidade,

cotidianidade e espacialidade. Eram trabalhados numa perspectiva de conhecer o espaço vivido e concebido pelos meninos e meninas que é o espaço da rua, levando-se em conta a historicidade da rua, da escola, do bairro, da cidade, do estado, do país, etc.

Numa das oficinas realizadas sobre o meio ambiente, observamos através dos textos e dos desenhos elaborados pelos alunos, que ao chegarem na escola eles traziam das ruas suas experiências de vida, conhecimentos e informações acerca desse assunto, ao definirem o meio ambiente como: a rua, a casa, a igreja, a escola, o bairro, a cidade. Nesse sentido, o processo ensino-aprendizagem ia sendo construído coletivamente entre educador e educando.

M. (12 anos), desenhou uma casa, a escola e uma planta. E depois escreveu:

O meio ambiente significa muitas coisas para mim como a escola insina (ensina) os alunos não é para ter violência.

F. S. (17 anos), não desenhou nada. Escreveu:

O meio ambiente é a escola, a igreja, a casa, a poluição e tudo que a gente vive. Devemos preservar o ambiente que a gente vive. Não quebrar cadeira, não sujar banheiro.

G. (15 anos), escreveu:

O meio ambiente é tudo que nos pode quidar (cuidar), ex: não sujar as rua, ter ingiene (higiene), respeitar os mai velho, não quebrar os material, não sujar as parede, quidar (cuidar) da natureza.

Com relação as crianças e os adolescentes que não sabiam ler e escrever, todos fizeram um desenho representando suas experiências cotidianas. Foi possível observar que a maioria representou a rua, árvores, suas casas, igrejas e principalmente, a escola. Além disso, percebe-se que as crianças e adolescentes que estão em situação de rua, pela sua própria vivência cotidiana, têm um senso crítico bastante aguçado. Vejamos o que escreveu, um dos meninos, acerca da crise energética brasileira:

Esse tal de apagão, já virou um candeeiro.

Já apagaram o Brasil, amanhã vem o estrangeiro.

Apaga aqui e ali, oxente!

Por que só a casa do Presidente não tá querendo apagar? (R., 17 anos)

Infelizmente, em nosso país a educação não é levada a sério. Quando há uma mudança no governo alguns projetos de cunho social são interrompidos ou completamente encerrados, foi o que aconteceu com a escola. Tão logo mudou o governo a escola foi extinta, pois ‘tudo que é sólido desmancha-se no ar’ (BERMAN, 1993).

5 Considerações finais

Diante do significado e dos resultados que a escola apresentou na vida cotidiana das crianças e adolescentes de rua em João Pessoa, compreendemos que é preciso investir mais em políticas públicas, principalmente, no que diz respeito à educação e ao cuidado com a infância brasileira, cujos direitos básicos lhes são assegurados pela Constituição Federal (1988) e pelo Estatuto da Criança e do Adolescente (1990). Faço minhas as palavras de Graciani (1997)

[...] o menino(a) de e na rua não é fruto, mas vítima da marginalidade, produto da sociedade que o gerou, para quem ela não tem projeto de vida algum, no sentido de crescimento humano. Mesmo com o Estatuto da Criança e do Adolescente (Lei 8069, de 13 de julho de 1990), não temos percebido políticas públicas consequentes que apontem nessa direção. (GRACIANI, 1997, p. 101).

Urge, portanto, um “repensar” a nossa responsabilidade frente à infância. Precisamos mudar, urgentemente, a concepção de educação, bem como de determinadas práticas pedagógicas nas escolas formais que desconsideram, na maioria das vezes, a realidade econômica e social em que vive o aluno pobre que, desde muito cedo, precisa trabalhar para contribuir no sustento de sua família, como é o caso das crianças e adolescentes em situação de rua, contribuindo, desse modo, para o seu afastamento parcial ou definitivo da escola.

Consideramos de grande relevância esta experiência de escolarização e alfabetização das crianças e dos adolescentes em situação de rua em João Pessoa, por constituir uma importante intervenção no âmbito da realidade social em que viviam crianças e adolescentes de rua, contribuindo, assim, para a sua inclusão social

e educacional, uma vez que a escola formal não está preparada para atender essa população infantil-juvenil usuária de drogas.

Enfim, entendemos que as diferentes concepções e práticas assumidas na dialética estabelecida na relação entre o pesquisador e o pesquisado, inscrita na observação participante, não conduzem a respostas exclusivas e têm conotações distintas, tanto na construção do conhecimento epistemológico no campo da Educação, bem como do ponto de vista dos pressupostos políticos dessa investigação. Esperamos que este estudo venha a contribuir para repensarmos nossas práticas pedagógicas no cotidiano da escola.

Referências

ALVIM, Rosilene. Infância das Classes Populares: a constituição da infância como problema social no Brasil. In: PAIVA, Alice Rangel (Org.). **O Trabalhador Carioca**. Rio de Janeiro: Editora & Série Ciências Sociais/UFRJ, 1995.

_____. Escola Pública: escola de pobres - escola pobre? In: **Revista Eletrônica de Ciências Sociais**, João Pessoa, n. 5, mar. 2004.

ALVIM, Rosilene; PAIM, Eugenia. Crianças e Adolescentes no Cinema: o cotidiano de crianças e adolescentes das classes populares através da imagem. ENCONTRO ANUAL DA ANPOCS, 26., 2003. Minas Gerais. 2003.

BERMAN, Marshall. **Tudo que é sólido desmancha no ar**: a aventura da modernidade. 10. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 1993. 360p.

CARLOS, Ana Fani Alessandri. **O Lugar no/do mundo**. São Paulo: HUCITEC, 1996.

COIMBRA, Cecília M. B.; NASCIMENTO, Maria Lívia. A Instituição "Menino de Rua" e alguns de seus efeitos. In: **Anuário do Laboratório de Subjetividade e Política**, ano 2. Rio de Janeiro: Departamento de Psicologia da UFF, 1993.

FIGUEIRÊDO, Maria do Amparo Caetano. **Cotidiano e Resistência**: a vida de meninos e meninas de rua em João Pessoa-Pb. João Pessoa, 1986.199p. Dissertação (Mestrado em Educação) - Centro de Educação, Universidade Federal da Paraíba, Paraíba, 1996.

FIGUEIRÊDO, Maria da Penha Caetano de. **Informação e Cidadania: meninos de rua no discurso da Imprensa Paraibana**. João Pessoa, 1996, 145p. Dissertação (Mestrado em Biblioteconomia) - Centro de Ciências Sociais Aplicadas, Universidade Federal da Paraíba, Paraíba, 1996.

FREIRE, Paulo. **Educadores de rua: uma abordagem crítica**. Alternativas de atendimento aos meninos de rua. Bogotá: UNICEF, 1989. 33p. (Série Metodológica, Programa Regional Menores em Circunstâncias especialmente difíceis, 1).

_____. **Pedagogia do oprimido**. 19. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1991. 184p.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e Punir: história da violência nas prisões**. Petrópolis: Vozes, 1996.

GILL, Maria da Penha Caetano de Figueiredo. **As Territorialidades das Crianças e dos Adolescentes em Situação de Rua no Rio de Janeiro/RJ**. Niterói/RJ, 2007, 165p. Tese (Doutorado em Geografia) – Universidade Federal Fluminense, 2007.

GRACIANI, Maria Stela S. **Pedagogia Social de Rua: análise e sistematização de uma experiência vivida**. São Paulo: Cortez; Instituto Paulo Freire, 1997. (Coleção Prospectiva).

HELLER, Agnes. **O cotidiano e a história**. 4. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992. 121p.

LEFÈBVRE, Henri. **A vida cotidiana no mundo moderno**. São Paulo: Ática, 1991. 216p.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (Org.). **O limite da exclusão social: meninos e meninas de rua no Brasil**. São Paulo: Hucitec, 1993. 124p.

PENIN, Sônia. **O cotidiano e escola: a obra em construção**. São Paulo: Cortez, 1989. 165p.

RIZZINI, Irene. **Assistência à Infância no Brasil: uma análise de sua construção**. Rio de Janeiro: USU, 1993.

_____. **A criança no Brasil hoje: desafio para o terceiro milênio**.

Rio de Janeiro: Ed. Universitária Santa Úrsula, 1993. 248p.

_____. **Crianças e adolescentes em situação de rua na cidade do Rio de Janeiro – tecendo suas histórias...** Rio de Janeiro, 2002.

_____. (Coord.). **Vida nas Ruas:** crianças e adolescentes nas ruas - trajetórias inevitáveis? Rio de Janeiro: Ed. PUC-Rio: São Paulo: Loyola, 2003.

RIZZINI, Irma. Pequenos trabalhadores do Brasil. In: PRIORE, Mary del. (Org.). **História das Crianças no Brasil**. 4. ed. São Paulo: Contexto, 2004.

SANTOS, Milton. **Metamorfoses do Espaço Habitado**. São Paulo: HUCITEC, 1994.