

Crianças e adolescentes em situação de rua: representações sociais no contexto educacional

Street children: social representation in the educational context

Ana Maria RANGEL¹
Luciene Alves Miguez NAIFF²

Resumo

O objetivo do presente estudo foi identificar as representações sociais de 100 professores de ensino público acerca das crianças e adolescentes em situação de rua. Para que de fato sejam produzidas representações sociais, esse conteúdo deve provocar no grupo uma necessidade de transformar algo não familiar em um pensamento partilhado socialmente. Os resultados mostraram que os professores se dividem em um misto de medo e pena desses indivíduos e que creditam basicamente à esfera pública qualquer responsabilização por mudanças nesse quadro. A família foi apontada como o principal motivo da ida para as ruas.

Palavras-chaves: Representações Sociais. Crianças e Adolescentes em situação de rua. Educação pública.

Abstract

The main objective of the study was to identify the social representations of a hundred teachers regarding children and youth in street situation. In order to become a social representation this content must induce a necessity to transform something unfamiliar into a socially shared meaning. The results showed that teachers are torn between fear and compassion for this children and youth. And they also consider that any means of change must be carried out by public authorities. The children's and youth families were seen as the primary reason for their living home.

Keywords: Social Representations. Children and Youth in Street Situation. Public Education.

1 Mestre em psicologia pela Universidade Salgado de Oliveira. E-mail: <ranamaria@yahoo.com.br>

2 Doutora em psicologia pela UERJ, professora adjunta da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro. Endereço para correspondência: Rua Pompeu Loureiro, 20/701, Copacabana, Rio de Janeiro. Telefone-22347282. E-mail: <lunaiiff@hotmail.com>

Introdução

Em meio a grandes avanços em relação aos direitos humanos, sobretudo nos países democráticos, ainda vemos com frequência crianças e adolescentes ocupando as ruas das principais metrópoles. Os motivos que levam a essa realidade são múltiplos, tendo geralmente por trás um quadro de pobreza ou miséria.

Ainda que a questão esteja longe de ser resolvida, pesquisas apontam um maior comprometimento da sociedade com esta problemática, como argumenta Rizzini (2003, p. 259): “O esforço da sociedade e do Estado em fazer cumprir os direitos das crianças e dos adolescentes teria viabilizado a promoção de políticas de assistência mais condizentes com a exigência de organização, sistematização e eficiência”.

Uma dimensão que não pode ser negligenciada nessa discussão é a escola. O presente das crianças e adolescentes em situação de rua é marcado, entre outras coisas, por um total afastamento da educação formal e, conseqüentemente, pela falta de planejamento para que isso venha a fazer parte do futuro. Diante do discurso tão disseminado que lugar de criança é na escola e das políticas de inserção que fazem com que o Brasil tenha um número de matrículas nunca antes atingido, é interessante ver que para uma parcela dessas crianças e adolescentes a escola passa ao largo (NAIFF, 1999).

Nesse contexto, é importante tomar a escola e, no caso da presente pesquisa, a escola pública através de seus professores, para entender como as crianças e adolescentes estão sendo representadas e se nessas representações aparecem elementos que inter-relacionem a situação de rua e a (falta da) escola.

O fenômeno social das crianças e adolescentes em situação de rua

O tema *criança e adolescente em situação de rua* marca a sua presença na história desde pelo menos o século XIX quando estas chamavam a atenção por se encontrarem “física e moralmente abandonadas nos espaços públicos.” (RIZZINI, 2003. p.34).

As crianças e jovens pobres até os anos 80 eram designados com variadas denominações como: carentes, abandonados, com comportamentos adversos e menores em situação irregular. A esses rótulos associava-se comumente a imagem de crianças e adolescentes pobres que habitavam as ruas em consequência da fragilização de seus vínculos familiares. Seus lares eram chamados de “desorganizados”, “desestruturados” ou haviam sido “desfeitos” (RIZZINI, 1997.p.20).

De acordo com dados levantados, a maior parte das crianças chamadas menores de rua ou crianças de rua tinha família e vivia com os pais, sendo bem inferior o número das que residiam nas ruas sem manter vínculos familiares ou mantendo-os de forma irregular (GONÇALVES, 1979; OLIVEIRA, 1989; RIZZINI, 1986).

Na visão de Rizzini (2003), a expressão *menino de rua* pode ser compreendida sob dois aspectos: o primeiro referindo-se àquelas crianças e adolescentes que vivem e sobrevivem nas ruas; e o segundo àquelas que, vindas de bairros populares, recorrem às ruas para contribuir no orçamento da família.

Santos (2009) ressalta em seu artigo que não é apenas no Brasil que existem crianças e adolescentes vivendo nas ruas. Esse fenômeno acontece em diversas partes do mundo principalmente nas capitais dos países mais pobres. Segundo estimativas da ONG inglesa *Consortium for Street Children*, há 445 mil crianças nessas condições em Bangladesh, 250 mil no Quênia, 150 mil na Etiópia e 11 milhões na Índia. (SANTOS, 2009).

De acordo com levantamento da Prefeitura do Rio de Janeiro no ano de 2007, foram encontradas 1.932 pessoas em situação de rua. Desses, 78% eram do sexo masculino, quatro vezes mais que do sexo feminino (19%). Os 3% não informados foram relativos às pessoas que não tinham identificação visual por estarem dormindo e completamente cobertas. O número de adultos na faixa etária dos 25 aos 64 anos é o maior com 64%, seguido de 12% de adolescentes, 10% de jovens, 6% de crianças e 4% de idosos (PREFEITURA DO RIO DE JANEIRO, 2007)

Dados sobre essa realidade mostram também que as famílias das crianças em situação de rua encontram-se nas áreas periféricas dos centros urbanos, vivendo na maioria das vezes em condições precárias de subsistência, sem condições de garantir o sustento de seus membros (NAIFFE, 2005). Pesquisa realizada em Malta (arquipélago no Mar Mediterrâneo), por Abela e Tabone (2008), aponta que as famílias pobres tendem a sofrer de problemas de saúde, têm um baixo nível de educação e têm empregos vulneráveis ou estão desempregadas.

A divergência que existe quanto ao número de crianças nas ruas, se deve grande parte pelo fato de não existir uma definição clara do que sejam crianças em situação de rua, já que estar nas ruas pedindo, morando, trabalhando ou circulando pode confundir quem tente contabilizar esse universo (BANDEIRA; KOLLER; HUTZ; FOSTER, 1994). Koller e Hutz (1996) destacam que muitos dos estudos abordam crianças e adolescentes caracterizando-as como em *situação de rua*. Isso significa que estão englobadas diversas vivências em relação à rua com intensidade, tempo e relações familiares diferentes. Temos então aqueles que passam o dia na rua, que vivem e moram nas ruas, que têm a rua como espaço de

sobrevivência, de trabalho, de vínculos sociais e afetivos de construção identitária, compreendendo a conhecida discussão sobre o menino *de rua* e menino *na rua*. De qualquer maneira temos a rua como categoria social que se apresenta como território de vida para estas crianças e adolescentes.

Para Rizzini (2003), a definição de criança de rua é muito abrangente, por isso ao observar essa população, a autora propõe subdividi-los em grupos, a saber:

- Trabalhadores de rua com bases familiares – jovens que faziam da rua seu local de trabalho para o sustento da família. A maior parte desse grupo frequentava a escola.
- Trabalhadores de rua independentes – nesse grupo, o contato com a família sofre enfraquecimento marcando o início de um maior envolvimento com a *rua*. Nesse caso, as dormidas pelas ruas ficam mais constantes.
- Crianças de rua – são aquelas que não possuem mais nenhum laço afetivo com seus familiares.
- Crianças de famílias de rua – são aquelas que passam o dia inteiro na rua com suas famílias para garantir o seu sustento.

Paiva (2008), em sua pesquisa desenvolvida com crianças e adolescentes em situação de rua do município de Vila Velha / Espírito Santo, revela os seguintes dados resultantes dos relatos: a) a criança inicia sua ida para a rua um dia, depois dois, e assim prolongando cada vez mais o tempo de permanência na rua; b) não têm vínculo com a escola por não entenderem o conteúdo; c) algumas mantêm vínculo familiar para levar dinheiro para casa; d) embora gostem de viver nas ruas, relatam a violência existente nelas mediante o não cumprimento das *leis* impostas pelo grupo; e) a miséria é um dos principais motivos para irem para as ruas.

O trabalho precoce, muito encontrado na realidade das crianças e adolescentes em situação de rua, é justificado, na maioria das vezes, pela impossibilidade ou dificuldade da família em prover para as crianças e adolescentes desde as necessidades básicas até as consideradas supérfluas. Isso faz com que elas passem a ocupar outro lugar em prejuízo de sua infância (NAIFF, 1999). Rizzini (2003) acrescenta que:

O consumo representa uma forma de valorização da autoestima, o que certamente, para os mais velhos, não lhes seria proporcionado num trabalho formal, devido ao baixo grau de escolaridade e baixa qualificação profissional acrescido a uma política pública de emprego ineficaz. Sob esse ponto de vista, o trabalho na rua se apresenta como mais vantajoso financeiramente, em comparação ao que encontrariam no setor formal (p. 256).

Para Zaluar (1994), à medida que o mercado de consumo cresce, aumentam as carências não apenas por itens de subsistência, mas também por itens de identidade, principalmente na adolescência em que a filiação grupal é tão importante. Esse quadro favorece a busca a qualquer custo por um bem-estar que não é oferecido de outra maneira.

Ao longo do tempo, mesmos as crianças que estão nas ruas apenas trabalhando vão intensificando o tempo e a permanência na rua, aumentando também as suas relações com outras crianças e adolescentes, criando novos vínculos e uma identidade social. A forma de vida das crianças e adolescentes em situação de rua irá refletir na construção do mundo a que pertencem, e vai contribuir em sua formação psicossocial (NAIFF, 1999).

As representações sociais sobre a rua têm elementos contraditórios que vão desde a ideia de liberdade até a noção de violência que nela existe, favorecendo também os aspectos das diversões, companhias de colegas, uso de drogas etc., proporcionados por esse ambiente público (RIZZINI, 2003; NAIFF, 1999).

Vogel e Mello (1991) citados em Rizzini (1997) definem o sentido de liberdade atribuído à rua como:

A rua é um local onde não tem tempo nem hora, nem obrigação para se fazer ou deixar de fazer alguma coisa. Essa tal liberdade antecede todo um mecanismo de usufruir o próprio corpo em se tratando do consumo de drogas e das relações sexuais. (p.145).

Outra importante questão que envolve a vida nas ruas são as drogas. Lucchini (1999) aponta que o consumo de drogas parece ter várias funções na rua. O aspecto lúdico da *curtição* da droga e o meio de participação de uma identidade coletiva com os outros meninos na rua servindo de integração social parecem ser as funções mais encontradas. O autor constata que “em certas ocasiões, a droga pode representar um dispositivo para a ruptura de inibições (como por exemplo, o medo de roubar) e em outra, como um dispositivo fisiológico para acabar com a fome ou o frio, assim como quebrar a rotina do dia-a-dia” (p. 46).

De acordo com o Centro Brasileiro de Informações sobre Drogas Psicotrópicas (CEBRID, 1999), foi realizado o IV Levantamento sobre o uso de drogas entre crianças e adolescentes em situação de rua em algumas capitais brasileiras nos anos de 1987, 1989, 1993 e 1997 e constatou-se que esse consumo está presente no dia a dia da maioria desses jovens. Segundo a pesquisa, observou-se que o fenômeno não é exclusividade do Brasil. Esta é uma realidade também presente em outros países como a Colômbia, o México, Honduras, e mesmo os países mais desenvolvidos como os Estados Unidos, Canadá, Austrália etc.

Reportagem publicada no jornal O Globo, de 22 de março de 2009, alerta para o consumo excessivo do crack em crianças e adolescentes em situação de rua atualmente cujo efeito é devastador e dificulta ações comumente utilizadas em relação ao tratamento de outras drogas.

Silva e Milito (1995) ressaltam que a vida na rua também é marcada por encontros com outras crianças com histórias de vida semelhante. O agrupamento na rua é fundamental para garantir a sobrevivência em um ambiente hostil.

Segundo Silva (1993), a imagem que as pessoas fazem da rua como local para se viver foca em seu aspecto prejudicial e perverso, lugar que oferece experiências indutoras de práticas sociais perigosas ou antissociais como a delinquência. Estar em situação de rua evidencia a violação dos direitos da infância e juventude, o não respeito e a falta de priorização do poder público por esta população de acordo com o enfoque jurídico atual (GRACIANI, 1997).

As crianças e adolescentes que estão em situação de rua engrossam as estatísticas de morte precoce em decorrência da violência e da vulnerabilidade. Essa realidade reflete uma total falta de perspectiva e preparo de projeto de futuro para uma juventude empobrecida e em situação de risco social e reflete uma falência das políticas públicas desse setor (NAIFF, 1999; NAIFF, 2005).

As crescentes necessidades sociais e a limitação de recursos, somadas à diminuição da capacidade do governo de promover assistência e serviços sociais, vêm comprometendo as classes sociais mais empobrecidas, favorecendo um estado de miséria que ultrapassa gerações. Essa questão está no pano de fundo de muitas histórias das crianças que estão nas ruas (RIZZINI, 2003).

Para Jodelet (1999), a noção de exclusão compreende fenômenos variados em uma mesma alternativa. Para a autora, existe pelo menos um nível no qual uma abordagem única de exclusão pode fazer sentido que é o nível das interações entre pessoas e entre grupos, que delas são agentes ou vítimas. A autora enfatiza que:

A exclusão induz sempre uma organização específica de relações interpessoais ou intergrupos, de alguma forma material ou simbólica, através da qual ela se traduz: no caso da segregação, através de um afastamento, da manutenção de uma distância topológica; no caso da marginalização, através da manutenção do indivíduo à parte de um grupo, de uma instituição ou do corpo social; no caso da discriminação, através do fechamento do acesso a certos bens ou recursos, certos papéis ou status, através de um fechamento diferencial ou negativo. (JODELET, 1999, p.53).

As questões referentes a crianças e adolescentes em situação de rua têm originado muitos estudos de pesquisas na medida em que aumenta o interesse e a preocupação acerca desse tema (RIZZINI, 2003).

E quanto às garantias para essa população de rua, foi instituído o Decreto nº 7.053 de 23/12/2009, que entrou em vigor 24/12/2009 com publicação no Diário Oficial da União pelo Presidente da República Luiz Inácio Lula da Silva. O referido Decreto institui a Política Nacional para a População em situação de rua e seu Comitê Intersetorial de Acompanhamento e Monitoramento.

Esse decreto determina a formação e a capacitação permanente de profissionais e gestores para o desenvolvimento de políticas públicas e cria canais de comunicação para o recebimento de denúncias de violência contra essa população. Estabelece ainda a produção, a sistematização e a disseminação de dados e indicadores sociais, econômicos e culturais e o incentivo à pesquisa, produção e divulgação de conhecimento sobre a população de rua.

A Política Nacional para a População em situação de rua pretende com isso proporcionar acesso aos benefícios previdenciários e assistenciais e aos programas de transferência de renda, como Bolsa Família.

Educação pública e crianças nas ruas: encontros e desencontros

As representações sociais que permeiam a ideia da escola perpassam por sua função utilitarista de formar o cidadão compatível com o ideal de nação que se avizinhava no século XIX (FREIRE COSTA, 1989). Segundo Costa Leite (1991), o surgimento da escola capitalista teve como objetivo formar indivíduos para investirem no crescimento econômico do país.

Não há como negar a importância da escolarização das crianças e adolescentes, principalmente em uma sociedade que tem no trabalho sua forma de expressão mais legítima e que esse trabalho vem exigindo cada vez maiores aperfeiçoamentos. Portanto, viver nessa sociedade sem trabalho é ter negada a cidadania, e a falta de escolaridade dificulta o acesso ao mundo produtivo.

No que tange às crianças e aos adolescentes em situação de rua, esse quadro se agrava, já que a vida nas ruas torna incompatível qualquer tentativa de inclusão na escola. A escola sozinha não tem como dar conta dessa problemática, mas deve ser mais um ator comprometido com essa causa, junto com a família, o Estado e a sociedade. Como destaca Graciani (1997):

A escola também é considerada como fonte de violência, quando discrimina, exclui e maltrata as crianças, principalmente quando a violência simbólica se impõe. (p. 139).

A necessidade que os meninos de rua sentem de investir seu tempo nas ruas trabalhando parece ser o maior responsável pelo abandono escolar. Em virtude da dificuldade de inserção social, há também uma enorme impossibilidade de adquirir uma educação básica que permita uma melhor posição na estrutura ocupacional (RIZZINI, 2003). Nesse sentido, projetos de futuro são comprometidos pelo imediatismo (NAIFF, SÁ; NAIFF, 2008).

Hoje é preocupação predominante na área da educação o chamado “fracasso escolar”. Ao mesmo tempo em que as representações sociais sobre a escola agregam sentimentos de esperança e novos caminhos, os índices de evasão no Brasil são altos e dividem os estudiosos quanto aos verdadeiros motivos que levam a essa estatística. (PATTO, 1990; NAIFF; NAIFF, 2008).

A obra de Patto (1990) tornou-se um marco na pesquisa educacional por incluir em seu trabalho o discurso de crianças multirrepetentes. Segundo a autora, até aquele momento não havia estudos que consolidassem a opinião dos protagonistas envolvidos no processo por ela chamado de “fracassalização do aluno empobrecido” (p.25).

Em uma pesquisa feita por Paiva (2008) com crianças e adolescentes em situação de rua, o reprovado é visto como aquele que não presta atenção às aulas, faz bagunça, não faz os deveres, não estuda.

A constante reprovação e o estigma que isso provoca afetam as relações interpessoais dentro e fora da escola e promove no aluno uma desconfiança em relação à escola e também em relação à sociedade que o rejeita, além de uma baixa da autoestima (COSTA LEITE, 1991). De acordo com o relatório do UNICEF (2009), os altos índices de repetência e abandono escolar são aspectos importantes que precisam ser enfrentados. A reprovação provoca um forte impacto na adequação idade-série que significa o aluno cursar a série indicada para a sua idade.

Koller e Hutz (1996) argumentam que, para um bom funcionamento das instituições com as populações carentes ou desprovidas do acesso aos bens comuns e básicos para o ser humano, as escolas devem estar sensíveis às problemáticas trazidas no cotidiano escolar.

Para Freire (1985), a escola pública brasileira é uma instituição elitista por tratar as crianças das classes desprivilegiadas igualmente às das classes favorecidas, mesmo sabendo que os alunos das classes mais favorecidas já chegam à escola com muito mais vantagens para aquisição de conteúdo. A escola, neste ponto, com todo seu aparato didático acaba não validando a bagagem da criança pobre.

A escola pública precisa reformular todo o seu projeto pedagógico e político para se tornar uma escola acessível para todos. Gadotti (1995) diz que, para a escola se tornar uma escola cidadã, é preciso estabelecer alguns critérios como: valorização

dos profissionais de educação, autonomia da escola, inserindo uma administração democrática. Para o autor, é necessário também disponibilizar uma escola para que os alunos se dediquem em tempo integral; escola essa que desperte no aluno seu desejo por ela, desenvolva sua curiosidade e amor pelos estudos, e os faça valorizar sua cultura.

A chamada Pedagogia social da rua proposta por Graciani (1997) e a educação popular proposta por Freire (1985) foram exemplos de tentativas de se usar a educação como meio de se chegar às crianças e adolescentes que vivem nas ruas. Com o objetivo de promover a autonomia e estimular a promoção social respeitando o sujeito e seus desejos, essas iniciativas se mostraram exitosas e foram a inspiração para ações de várias organizações que atuavam com essa população. Ainda assim, as experiências não se relacionavam especificamente com a escola formal. A experiência da Escola Tia Ciata na Praça Onze (COSTA LEITE, 1991) talvez tenha sido a única proposta que tinha uma escola formal absorvendo crianças e adolescentes que vinham diretamente das ruas. Apesar de bastante reveladora, essa experiência também não progrediu. Hoje sabemos que uma ação desse porte envolve políticas públicas variadas e contundentes.

A teoria das representações sociais

As representações sociais são uma forma de comunicação e interpretação, como também uma forma de elaborar e produzir conhecimento. Elas vão transformar o desconhecido em conhecido, o não familiar em familiar. Na realidade, o intuito da representação social é fazer com que um conteúdo estranho se transforme em alguma coisa próxima ou cognoscível (MOSCOVICI, 1994)

Jodelet, colaboradora de Moscovici, argumenta que para se criar representações é preciso que haja uma necessidade de estarmos informados sobre o mundo que nos cerca, precisamos nos ajustar a ele através do comportamento, do domínio físico e intelectual para que possamos resolver e identificar os problemas apresentados (JODELET, 2001).

Transformar o desconhecido em conhecido, transformar o estranho em algo familiar, permite-nos pôr em evidência os dois processos envolvidos na elaboração das representações sociais por Moscovici. A ancoragem e a objetivação são processos fundamentais para o fenômeno das representações. A ancoragem vem significar uma constituição de significados em torno do objeto, relacionando-o a valores e práticas sociais. A análise dos valores e práticas sociais permitirá compreender como o funcionamento do sistema cognitivo interfere no social e como o social poderá interferir na elaboração cognitiva. A objetivação faz um conceito tornar-se realidade, dando materialidade a ele através de uma imagem (MOSCOVICI, 1978).

Para Jodelet (1985), a representação social está sempre simbolizando alguma coisa, algum objeto, pessoa ou acontecimento. Ela não é pura e simplesmente uma reprodução da realidade, e sim o que vemos e entendemos dessa realidade. A representação será compreendida a partir da relação (contato) que os grupos estabelecem com as coisas, com o mundo, com o lugar social que os indivíduos destes grupos ocupam. A partir desse processo é estabelecida uma construção simbólica, fazendo com que os grupos e os indivíduos dêem novos sentidos aos fatos que permeiam suas vidas.

As representações sociais se constituem a partir do momento que vão se agrupando em conjuntos de significados, permitindo a interpretação dos fatos do dia a dia, dando sentido aos acontecimentos desconhecidos. Com isso, o pensamento espontâneo vai se constituindo a partir das experiências e conhecimentos que são recebidos e transmitidos através da comunicação social, educação e da cultura (JODELET, 1985). Assim sendo, Jodelet (2001) conceitua representação social como:

Uma forma de conhecimento, socialmente elaborada e partilhada, com um objetivo prático e que contribui para a construção de uma realidade comum a um conjunto social. Igualmente designada como saber do senso comum, ou ainda saber ingênuo, natural, esta forma de conhecimento é diferenciada, entre outras, do conhecimento científico. Entretanto, é tida como um objeto de estudo tão legítimo quanto este, devido à sua importância na vida social e à elucidação possibilitadora dos processos cognitivos e das interações sociais (JODELET, 2001, p. 22).

Segundo Sá (1996), os indivíduos são vistos como sujeitos pensantes diante dos vários acontecimentos do dia a dia de interação social e que produzem e comunicam as representações e soluções para as variadas questões do seu cotidiano. Sá (1998) considera também que as representações sociais estão presentes na cultura e fazem parte de um processo que está em constante movimento.

Dentre as principais contribuições para o aprofundamento da TRS encontramos a Teoria do Núcleo Central proposta por Jean Claude Abric no ano de 1976. Em se tratando da organização interna das representações sociais, Abric (1998) levanta algumas considerações importantes. Segundo ele, a representação é organizada em torno de um núcleo central unificando e dando sentido ao conjunto de uma representação e de elementos periféricos que permitem alguma flexibilidade à mesma.

Nesse sentido, Abric (1998) afirma:

O sistema central é estável, consensual, coerente e historicamente definido. O sistema periférico vem constituir o complemento do sistema central do qual ele depende. Isso ocorre, porque o sistema central é normativo e o sistema periférico é funcional. (p.4).

A abordagem estrutural como é definida por Abric (1994), Flament (1994) e Rouquette e Rateau (1998), vem estabelecer uma representação social como uma organização, uma estrutura que perpassa por diferentes dimensões, identificando a possibilidade de diversas racionalidades adequadas às características dos grupos sociais contemporâneos e sociedades onde grupos diferentes têm visões diferentes de um mesmo objeto.

O objeto da presente pesquisa são as crianças e adolescentes em situação de rua. Esse grupo social, em uma metrópole como o Rio de Janeiro, não passa despercebido. Sua presença constante, principalmente nos locais com maior concentração de turistas e nos bairros de maior poder aquisitivo, gera sentimentos ambíguos na população. É factível pensar que os grupos sociais que habitam cidades em que há a presença de crianças nas ruas formem sobre elas representações sociais, haja vista a necessidade de se apropriar, ou, nas palavras de Moscovici (1978), tornar familiar uma situação tão chocante e mobilizadora.

Jodelet (2001) enfatiza que, sendo um ser social, o homem necessita estar sempre se ajustando ao mundo em que vive e principalmente adaptando-se a ele, no que diz respeito ao comportamento e sobrevivência. Isso o leva a uma busca contínua de informações sobre esse mundo, que são muito importantes para o nosso dia a dia à medida que instrumentalizam o indivíduo para conviver em sociedade.

Metodologia

O objetivo da presente pesquisa foi identificar as representações sociais de 100 professores de escolas públicas de ambos os sexos que lecionam na educação básica e no ensino médio do município do Rio de Janeiro acerca das crianças e adolescentes em situação de rua.

A escolha por professores de escolas públicas se refere ao fato de que as crianças e adolescentes em situação de rua são, em sua maioria, oriundos de comunidades de baixa renda localizadas no município do Rio de Janeiro ou em municípios vizinhos. Essas crianças e adolescentes têm em suas histórias poucas ou nenhuma

passagem pela escola. No entanto, elas compõem o público-alvo legítimo da escola pública gratuita. Isso nos leva a refletir no papel e no compromisso da escola em relação a essa parcela da população e sua visão dessa problemática, buscando como representantes dessa fala, os professores.

Na coleta de dados, foram utilizadas uma entrevista semiestruturada e uma tarefa de evocação livre.

Na entrevista semiestruturada, para se obter as respostas sobre as crianças e adolescentes em situação de rua, foram formuladas 5 (cinco) perguntas abertas. Em relação à aplicação da técnica de evocação livre, foi utilizado um termo indutor - *crianças e adolescentes em situação de rua*. Foi solicitado aos sujeitos que dissessem de três a cinco palavras ou expressões que lhes viessem à mente ao lerem o termo indutor. As respostas foram registradas na mesma ordem em que foram evocadas para auxiliar a investigação das estruturas das representações sociais, na perspectiva da identificação dos núcleos centrais.

Para o tratamento dos dados oriundos da tarefa de evocação livre, foi utilizado o software EVOC 2000 (VÉRGES, 1992), que nos forneceu o quadro de quatro casas, a partir do qual visualizamos a provável estrutura da representação social. O software considerou a frequência e a ordem das evocações produzidas. As palavras que se destacaram em relação à frequência (alta) e ordem de evocação (mais próxima do um) ocuparam o quadrante superior esquerdo, formando o provável núcleo central da representação. Aquelas que, ao contrário, tinham baixa frequência e ordem de evocação mais distante de um ocuparam o quadrante inferior direito, correspondendo aos elementos periféricos da representação. Os demais quadrantes são denominados de elementos intermediários ou de primeira e segunda periferia (ABRIC, 1998; SÁ, 1996).

A análise dos dados do questionário foi realizada através de procedimentos de análise de conteúdo inspirados na técnica de Bardin (2000) em que, após uma leitura flutuante inicial, as respostas são categorizadas a partir do significado mais geral indo em direção ao particular.

Os resultados da análise das evocações referentes ao termo indutor proposto permitiram uma visualização e uma identificação das prováveis representações sociais desse grupo social (professores) acerca das crianças e adolescentes em situação de rua.

Os vocábulos evocados presentes no quadrante superior esquerdo do quadro de quatro casas configuraram um provável núcleo central da representação social de crianças e adolescentes em situação de rua em torno de valores negativos acerca dessa população conforme percebemos na Figura 1. Esses vocábulos foram distribuídos entre elementos que expressam um forte sentimento de abandono social da família em virtude do descompromisso político e indicam também uma organização que relaciona essa população a uma falta de estrutura econômica

expressa na palavra pobreza. Todos os elementos foram negativos em relação ao termo indutor, tendo como exemplo as expressões: violência-familiar; falta-de-escola; falta-de-perspectiva-de futuro; desigualdade-social.

As evocações presentes no quadrante superior direito compõem a primeira periferia traduzida como os elementos que apresentaram alta frequência e baixa ordem média de evocação. É um quadrante em forte relação com o provável núcleo central e também associa valores negativos, onde imperam os termos drogas, fome e desamparo.

Segundo Sá (1996), referindo-se à Teoria do Núcleo Central, os elementos periféricos suportam melhor a integração de experiências concretas de vida do grupo e as possíveis contradições que possam existir entre seus elementos.

Os elementos periféricos próximos, presentes no quadrante inferior esquerdo (zona de contraste), integram elementos mais concretos à representação desse grupo de professores, expressos a partir de vocábulos como medo e pena.

Os elementos periféricos distantes, situados no quadrante inferior direito, continuam expressando uma negatividade a partir de vocábulos que expressam um conteúdo repleto de dificuldades colocadas pela situação do cotidiano dessas crianças e adolescentes.

Figura 1 - Quadro de quatro casas
Termo indutor
Crianças e adolescentes em situação de rua
<2,8 ordem média de evocação ≥2,8

abandono	47	2,085	drogas	23	3,522
pobreza	34	2,265	fome	19	2,947
família	29	2,448	desampar	17	2,882
descompromisso-político	26	2,462			
tristeza	26	2,500			
<i>Frequência < 17</i>			<i>Frequência ≥ 17</i>		
			violência	13	2,846
			falta-de-amor	12	3,083
medo	12	2,667	falta-de-escola	11	3,364
pena	7	2,143	violência-familiar	9	3,556
			rejeição-social	8	2,875
			desigualdade-social	8	3,000
			falta de perspectiva de futuro	7	2,857
			revolta	7	3,000
			sozinhas	7	2,857

As representações sociais de crianças e adolescentes em situação de rua estão organizadas em torno dos elementos socioeconômicos e dos elementos ligados ao desenvolvimento biopsicossocial dessa população.

As representações sociais que surgiram durante o processo da pesquisa apontaram para um perfil estagnado dessa população considerada de risco, sem aprofundar na dinâmica dos conflitos sociais, familiares e pessoais que, sem dúvida, fazem parte das causas desse quadro. As famílias dessas crianças e adolescentes ainda são representadas como desestruturadas e desorganizadas calcadas em um consenso que se mostrou histórico. Essa situação somente contribui para reforçar o estigma que acompanha a família pobre há vários séculos, sendo acusada com frequência de violenta e incapaz de cuidar de seus filhos. (RIZZINI et al. 2007; RIZZINI; RIZZINI, 2004; NAIFF, 2005; GRACIANI, 1997).

O questionário contribuiu agregando informações às coletadas pela evocação. Percebemos que, quanto à natureza do contato entre os professores e as crianças em situação de rua, esse se dá com frequência, mas muitas vezes é um contato apenas visual ou superficial em que nenhuma relação mais forte é estabelecida. Interessante ressaltar que, embora estigmatizadas e estereotipadas, essas crianças e adolescentes não foram vistas nas representações dos professores majoritariamente como assaltantes, com apenas 04 de frequência, e sim como pedintes, obtendo 31 de frequência.

De forma geral, as respostas parecem sinalizar a vulnerabilidade social vivenciada por essas crianças e adolescentes no momento em que se referem à falta de estrutura familiar como um dos motivos para a ida para as ruas. Contudo, na visão desses professores, parece coexistir uma ideia crítica do ambiente familiar.

Em relação à atribuição de responsabilidades, o poder público e a sociedade assumem a liderança com 118 de frequência. Isso significa dizer que a culpabilização pela situação de pobreza não recai mais somente sobre o pobre. Essa representação demonstra uma mudança de postura frente à pobreza e um discurso mais engajado socialmente. Essa questão é corroborada quando os professores atribuem a falta de vontade política e conseqüentemente a falta de estrutura familiar. As soluções apontadas seguem na direção de investimentos do poder público e da sociedade no compromisso com essa população com 113 de frequência.

A escola aparece como solução com 45 de frequência, mas não é vista em primeiro momento como solução prioritária. Significa dizer que revertendo o quadro social com ações efetivas do poder público, beneficiará também a educação que *a priori* ainda não consegue absorver essas crianças. Essa resposta contém coerência se pensarmos que a escola, sozinha, não responde às necessidades completas que uma criança ou adolescente que vive ou usa as ruas precisa para sobreviver. Ainda assim, como o grupo entrevistado era de professores,

imaginamos que um posicionamento mais dentro de seu universo aconteceria. Isso nos leva a inferir que o grupo respondeu mais como cidadão em geral do que como membro de um grupo específico.

Em relação aos sentimentos atribuídos à população em geral que ocupa as ruas foi despertado tristeza no que se refere às crianças e adolescentes, e medo quando se refere aos adultos. Os adolescentes despertaram tristeza seguido de medo. Observou-se na representação dos professores que, quanto mais velhos, mais o sentimento de medo aumenta acerca dessa classe. Rizzini (1997) já denunciava a dicotomização da infância pobre e rica, nesse caso vemos uma mudança na forma de ver quem está nas ruas baseada em uma representação idealizada da infância.

Considerações Finais

Para efeito desta pesquisa, considera-se que as representações sociais são indispensáveis para a compreensão da dinâmica social, das ligações sociais intra e intergrupos e das relações dos indivíduos com seu ambiente social, compreendendo-se num elemento essencial para o entendimento dos determinantes dos comportamentos e das práticas sociais (ABRIC, 1994; SÁ, 1998; JODELET, 2001).

Estudar as representações sociais de professores foi gerado pela necessidade de conhecer como essa classe social pensa essas crianças e adolescentes, considerando que a escola ainda é vista e tida como forma de ascensão social para melhoria de vida e estabelecimento de conquistas.

O que nos apresentaram as representações sociais dos professores pesquisados foi que, embora a escola pública seja uma *escola para todos*, observamos que essa mesma instituição não faz parte da realidade das crianças e adolescentes em situação de rua. Nenhum sujeito associou essas crianças e adolescentes à escola. Estes foram vistos dormindo sob marquise, pedindo em sinais, cometendo pequenos delitos, sentido fome, com famílias fragilizadas e usando drogas.

É fácil se deixar levar pelas emergências que compõem o dia a dia das crianças e adolescentes em situação de rua e pensar a escola como uma etapa posterior àquelas que precisam ser atendidas para garantir a sobrevivência imediata. As representações sociais dos professores apresentam elementos que responsabilizam os governantes e a sociedade. Entretanto, as soluções apresentadas não enfatizam marcadamente a escola e a educação. Se uma criança com essa realidade aparecer na escola, certamente irá encontrar dificuldades de se ver contemplada nesse espaço social.

Antes culpávamos os pobres por sua pobreza e criminalizávamos a pobreza. Estamos em mudança dessas representações. Percebemos um discurso mais

crítico e ampliado da realidade pelas falas dos professores. O que falta é uma maior responsabilização da sociedade e a visualização de sua parcela de culpa por omissão, já que os governantes e o poder público, considerados culpados, estão ali representando e servindo aos interesses pactuados socialmente. Quando olharmos aquelas crianças como olhamos nossos filhos, vizinhos e amigos, poderemos cobrar e não apenas apontar culpados.

Referências

- ABELA, A.; TABONE, C. Entry Citation: Processes of Poverty and Social Exclusion in Poor Families. **Handbook of families & Poverty**. 2008. Sage Publications. 30 Sep. 2009. <[http://Sage reference.com/hdbk_familypoverty/Article_n9.html](http://Sage%20reference.com/hdbk_familypoverty/Article_n9.html)>.
- ABRIC, J. C. **Pratiques sociales et representations**. Paris: Presses Universitaires de France. 1994.
- ABRIC, J. C. A abordagem estrutural das representações sociais. In: Moreira, A.S.P. Oliveira, D.C. (Org.). **Estudos Interdisciplinares de representação social**. Goiânia: AB Editora, 1998.
- BANDEIRA, D.R, KOLLER, S.H.; HUTZ, C.S. E FOSTER, L. O cotidiano de meninos e meninas de rua. **Anais do XVII International school psychology colloquium**, Campinas, São Paulo, 1994.
- BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 2000.
- CENTRO BRASILEIRO DE INFORMAÇÕES SOBRE DROGAS PSICOTRÓPICAS. **Boletim CEBRID**. Número 36. Abr. / 99 a Ago. / 99.
- BRASIL. **Estatuto da Criança e do Adolescente**. Lei n. 8.069, de 13/07/1990.
- BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei n. 9394, de 20 de dezembro de 1996. Brasília, DF, 1996. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/ldb.pdf> Acesso em: 20 jun. 2010.
- BRASIL. Decreto nº 7053 de 23 de Dezembro de 2009. **Política Nacional para população em Situação de rua**. Disponível em : <[www. diário oficial da união. gov. BR](http://www.diariooficial.da.uniao.gov.br)>. Acesso em 25 dez. 2009.
- COSTA LEITE, L. L. **A magia dos Invencíveis**. Rio de Janeiro: Vozes, 1991.

- FLAMENT, C. Aspects périphériques des représentations sociales. In : C Guimelli (Org.). **Structures et transformations des représentations sociales**. Lausanne: Delachaux e Niestlé, 1994.
- FREIRE COSTA, C. J. **Ordem médica e norma familiar**. 3 ed. São Paulo: Graal, 1989.
- FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 17 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1985.
- GADOTTI, M. **Escola Cidadã**. São Paulo: Cortez, 1995.
- GONÇALVES, Z. A. **Meninos de rua e a marginalidade urbana em Belém**: Salesianos do Pará 1979.
- GRACIANI, M. S. **Pedagogia Social de rua**: análise e sistematização de uma experiência vivida. São Paulo: Cortez, 1997.
- IPEA/CONANDA. **O direito à convivência familiar e comunitária**: os abrigos para crianças e adolescentes no Brasil. Brasília: IPEA/CONANDA, 2004.
- JODELET, D. Os processos psicossociais da exclusão. In: SAWAIA, B. **As artimanhas da exclusão**. Petrópolis: Vozes, 1999. p. 53-66.
- JODELET, D. La representación social: fenómenos, concepto y teoría. In: MOSCOVICI, S (Org.). **Psicologia Social**. Buenos Aires: Paídos, 1985. p.111-159.
- JODELET, D. As representações sociais. Um domínio de expansão. In: JODELET, D. (Org.). **As representações sociais**. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2001.
- SECRETARIA MUNICIPAL DE ASSISTÊNCIA SOCIAL. **Dados sobre população de rua**. Disponível em: <www.armazemdosdados.rio.rj.gov.br>. Acesso em: 02 de mar. 2009.
- KOLLER, S. H. E HUTZ, C. S. Meninos e meninas em situação de rua: Dinâmica, diversidade e definição. **Coletânea da ANPEPP: Aplicações da Psicologia na melhoria da qualidade de vida**. Florianópolis: UFSC, 1996.
- LUCCHINI, R. (1999). **Nino de la calle: Identidad, Sociabilidad, Droga**. Barcelona: Los Libros de La Frontera, 1999.
- MARTINS, J.S. **Exclusão social e a Nova desigualdade**. São Paulo: Paulus, 1997.
- MOSCOVICI, S. **A representação social da psicanálise**. Rio de Janeiro: Zahar, 1978.
- MOSCOVICI, S. Prefácio. In: GUARESCHI, P.; JOVCHELOVITCH, S. (Org.). **Textos em representação social**. Petrópolis: Vozes, 1994.

MOSCOVICI, S. Das representações coletivas às representações sociais: elementos para uma história. In: JODELET, D. **As representações Sociais**. Rio de Janeiro: Ed. UERJ. p. 45-66, 2001.

NAIFF, L. A. M. **Maioridade e ser adulto nas representações sociais de meninos e meninas em situação de rua**. Dissertação (Mestrado)-Rio de Janeiro, UERJ, 1999.

_____. Medida de proteção em abrigos para adolescentes: construindo ações autônomas. **O Social em questão**, Rio de Janeiro, v. 14, n. 14, 2005. p. 71-86.

NAIFF, L. A. M.; NAIFF, D. Educação de jovens e adultos em uma análise psicossocial representações e práticas sociais. **Psicologia e Sociedade**, Campinas, v. 20, 2008. p. 402-407.

NAIFF, L. A. M.; SÁ, C.; NAIFF, D. Preciso estudar para ser alguém: memória e representações sociais da educação escolar. **Paideia**, Ribeirão Preto, v. 18, 2008. p. 125-138.

OLIVEIRA, C. F. G. **Se essa rua fosse minha: Um estudo sobre a trajetória e vivência dos meninos de rua do Recife**. Recife: UNICEF, 1989.

OLIVEIRA, D. C.; SÁ, P. C.; FISCHER, F. M.; MARTINS, I. S.; TEIXEIRA, L. R. Futuro e Liberdade: O trabalho e a Instituição Escolar nas Representações Sociais de Adolescentes. **Estudos de Psicologia**, Natal, v. 6, n. 002. Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Natal, 2001.

PATTO, S. M. H. **A produção do fracasso escolar: histórias de submissão e rebeldia**. São Paulo: T. A. Queiroz, 1990.

PAIVA, J. S. (SOBRE)vivências: Sendo crianças e adolescentes em situação de rua. In: **Anais da Associação Nacional de pós-graduação e pesquisa em educação, 2008** / Caxambu. Construção Brasileira de Direitos Humanos e Educação, 2008.

PREFEITURA DO RIO DE JANEIRO. Levantamento da População em Situação de Rua na cidade do Rio de Janeiro/2007. **Cadernos de Assistência Social**, Rio de Janeiro, v. 11. Disponível em: <www.rio.rj.gov.br>. Acesso em: 06 dez. 2009.

RIZZINI, I. **A geração de rua: Um estudo sobre as crianças marginalizadas no RJ**. Séries Estudos e Pesquisas. RJ: USU/CESME. 1986.

_____. **Século perdido**. Rio de Janeiro: Editora Santa Úrsula, 1997.

_____. **Vida nas ruas: trajetórias inevitáveis?** Rio de Janeiro: Ed. PUC/Ed. Loyola, 2003.

RIZZINI, I. E. RIZZINI, I. **A institucionalização de crianças no Brasil. Percurso Histórico e desafios do presente.** Rio de Janeiro: Ed. Puc/Rio; São Paulo: Loyola, 2004.

RIZZINI, I.; RIZZINI, I.; NAIFF, L. A. M.; BAPTISTA, R. **Acolhendo Crianças e Adolescentes.** 2. ed. Rio de Janeiro: Cortez, 2007. v. 1. 152 p, 2007.

ROUQUETTE, M. L.; RATEAU, P. **Introduction à L'étude des représentations sociales.** Grenoble: Pug, 1998.

SÁ, P. C. **Núcleo central das representações sociais.** Petrópolis: Vozes, 1996.

_____. **A construção do objeto de pesquisa em representações sociais.** Rio de Janeiro: EdUERJ, 1998.

SANTOS, M. A. C. Criança e criminalidade no início do século. In: PRIORE, M. (Ed.). **História das crianças no Brasil** – São Paulo: Contexto, 2000. p. 210- 230.

SANTOS, M. **Revista Problemas Brasileiros**, São Paulo, n. 391. Jan. / fev. 2009, Sesc , 2009.

SECRETARIA MUNICIPAL DE ASSISTÊNCIA SOCIAL. **População de rua na cidade do Rio de Janeiro.** Rio de Janeiro, Disponível em: www.armazemdosdados.rio.rj.gov.br. Acesso em: 02 de mar. 2009.

SILVA, H.; MILITO, C. **Vozes do meio fio.** Rio de Janeiro: Relume-Dumará, 1995.

SILVA, J. F. S. Algumas considerações sobre a questão da criança e do adolescente de rua. **Revista Serviço social e sociedade**, Curitiba, n. 43, 125-136, 1993.

UNICEF. **Unicef no mundo atual**, Brasília, Disponível em: <www.unicef.org>. Acesso em: 09 de dezembro de 2009.

VÉRGÈS, P. **L'évocation de l'argent: une méthode pour la définition du noyau central d'une représentation.** Bulletin de psychologie, 4 (405), 203-209, 1992.

VOGEL, A. Do adolescente ao estatuto: Proposta e vicissitudes da política de atendimento à infância e adolescência no Brasil contemporâneo. In: F. PILOTTI e I. RIZZINI (Ed.). **A arte de governar crianças: a história das políticas sociais, da legislação e da assistência à infância no Brasil.** Rio de Janeiro: Instituto interamericano Del Nino, Editora Universitária Santa Úrsula, Amais Livraria e Editora, p. 229-346, 1995.

VOGEL, A. E MELLO, M. S. “Da casa a rua: A cidade como fascínio e descaminho”. In: FAUSTO, A. e CERVINI, R. (eds.). **O trabalho e a rua:** crianças e adolescentes no Brasil Urbano dos anos 80. São Paulo: Cortez Editora, 1991.

ZALUAR, A. **Cidadãos não vão ao paraíso.** São Paulo: Escuta; Campinas: Editora da Universidade Estadual de Campinas, 1994.

Recebimento em: 10/08/2010.

Aceite em: 30/08/2010.