

HISTÓRIA ORAL DE EGRESSO E A FUNÇÃO SOCIAL DE INSTITUIÇÃO DE ATENDIMENTO À CRIANÇA E AO ADOLESCENTE EM SITUAÇÃO DE RUA

Antonio Pereira¹

RESUMO: *Neste trabalho, discute-se a respeito da função social de instituição de assistência à criança e ao adolescente em situação de risco social e pessoal. Para tal, utilizou-se a metodologia de pesquisa qualitativa da história oral de vida dos egressos de uma instituição sócio-educativa, localizada em Salvador. Objetivando verificar se são histórias de cidadania ou não e, assim, responder que função social assume a instituição de atendimento à criança e ao adolescente. As histórias foram gravadas, transcritas, contextualizadas e confrontadas com as teorias da reprodução e resistência social que embasam esta pesquisa. Em síntese, os resultados mostraram que a instituição não consegue resgatar/construir a cidadania perdida para os meninos(as) em situação de rua e que a função social que a instituição pesquisada tem assumido é a de reprodução das condições sociais da classe trabalhadora.*

Palavras-chave: História oral; Crianças e adolescentes em situação de rua; Instituição de assistência sócio-educativa

INTRODUÇÃO

A escolha da história oral de vida de egressos que foram atendidos por uma instituição de assistência à criança e ao adolescente foi a forma encontrada para responder se as ações sociais e educativas de instituições que atendem crianças e adolescentes estão conseguindo construir a cidadania para os meninos(as) em situação de risco social e pessoal e se a função social dela é reprodutivista ou emancipatória.

Sabemos que as instituições de atendimento à criança e ao adolescente trabalham com duas ações: a social e a educacional. A social tem a ver com o fornecimento de vale-transporte, ajuda de custos, roupas, alimentos, material de construção etc, para os meninos e suas famílias. A educativa visa acessar uma educação profissional para a inserção desses meninos(as) no mercado de trabalho. Com essas ações, as instituições acreditam que estarão construindo a cidadania para esses meninos(as).

Mas nem sempre as instituições fornecem aos meninos(as) elementos concretos de construção de cidadania porque as políticas utilizadas são compensatórias e imediatistas; portanto não dão alternativas dignas de sobrevivência para os meninos(as) e seus familiares. A proteção é até aos dezoito anos quando da maioridade assistencial em que as instituições ficam desobrigadas de prestar serviço para a cidadania.

Quando essas crianças e adolescentes completam dezoito anos, saem da instituição e vão tentar se inserir no mundo do trabalho de forma não-marginal. Mas, de fato, não se tem uma pesquisa que verifique se esses jovens foram ou não inseridos no mundo do trabalho e social com dignidade porque as instituições não têm nenhum controle sobre os dados de quantos dos seus egressos conquistaram a dignidade. Nesse caso, essa pesquisa visa justamente isso, tentar saber se esses jovens egressos de instituição socioeducativa construíram a cidadania necessária e

¹ Mestre em Educação pela FACED/UFBA. Professor e Coordenador do Curso de Pedagogia da Universidade do Estado da Bahia. E-mail para contato antoniopereira@uesb.br.

verificar qual tem sido a função social dessas instituições a partir das diversas histórias orais dos seus egressos.

Foi escolhida² uma instituição pública em Salvador para levantar as histórias dos seus egressos e assim confirmar a hipótese de que as instituições de atendimento à criança e ao adolescente em situação de risco social são reprodutivistas, não conseguindo construir a cidadania para as crianças e adolescentes de rua. Compreender estas questões foi o objetivo desta pesquisa que, para tal, se valeu dos estudos da sociologia da educação sobre a teoria da reprodução e da resistência para compreender o papel social de tal instituição.

A TEORIA

As teorias da reprodução e da resistência tentam explicar o papel social de instituições, como a escola, na sociedade capitalista. Para a teoria da reprodução social, a escola exerce papel de subordinação das classes menos favorecidas quando inculca a cultura e a ideologia da classe privilegiada. Isso acontece sob diversos elementos que circulam dentro da escola como, por exemplo, o currículo, a linguagem, a didática, os conteúdos etc. A teoria da reprodução, segundo Snyders, tem o mérito de denunciar a função reprodutivista da escola, mas anula qualquer possibilidade de luta, de resistência e de emancipação dentro do espaço escolar. Snyders afirma que os teóricos da reprodução, como Bourdieu e Passeron (1975), Illich (1976), Althusser (1992), descrevem a escola estruturada nas mãos da burguesia e os docentes reduzidos a meros agentes de execução de uma manobra de divisão, de exploração. A classe operária aparece como se nunca tivesse tido a mínima força de resistência, sem nunca ter conseguido pesar no sistema e fazem-nos depender de uma espécie de predestinação pelo social: o insucesso do pobre parece normal, garantido, evidentemente, e todos os filhos da burguesia destinados ao êxito.

Já para a teoria da resistência, representada por alguns teóricos como Paulo Freire (1987), Mariano Enguita (1989), George Snyders (1981), Theodor Adorno (1995), dentre outros, a escola é espaço de reprodução, mas também pode ser lugar de resistência e de desbarbarização social através de práticas educativas libertadoras. Neste ponto, Bruno Pucci (1994, p. 137) considera que "embora [a escola] carregue o peso de todas estas heranças [...] e embora contribua para a reprodução de injustiças estruturais sociais, a escola, no entanto, é uma agência poderosa para a emancipação do homem. Na verdade, a única agência espacializada para tal fim."

Por exemplo, para Illich (1976), a sociedade monopoliza a escola e discrimina qualquer ato educativo mesmo aqueles provenientes de outras instituições educativas como a família, o trabalho, o lazer etc. A escola surge como grande conciliadora dos interesses da classe dominante. O diploma não é um produto de conhecimento, mas um ritual de hierarquização de saber mercadológico, daí o currículo exercer uma função específica dentro da escola, que é a de reproduzir a cultura dominante; em vista disso, para Illich, cabe então decretar o fim da escola, já que esta está fadada a reproduzir interesses de classes. Illich não vê a possibilidade de esta mesma escola servir para a desbarbarização e emancipação da classe desfavorecida.

Bourdieu e Passeron (1975), pelo menos na sua primeira fase teórica, também acreditam que o sistema de ensino permite a reprodução da cultura dominante, a partir da noção de *habitus* e de campo Bourdieu explica como o sistema educativo funciona para reproduzir a estratificação social, dizendo que a escola capitalista inculca nos alunos a cultura hegemônica. E a depender dos estímulos cognitivos e afetivos recebidos na família, os alunos vão internalizar, em diferentes graus, o *habitus* cultural. Esse *habitus* internalizado vai determinar a posição que os alunos vão assumir na sociedade; porém a eficácia da internalização será tão mais dependente do

² A pesquisa está em andamento e pretende-se investigar pelo menos quatro instituições a partir das histórias orais dos seus egressos.



tipo de escola do que da família. A posição assumida é uma imposição da cultura recebida na escola, é aí onde se encontra o papel reprodutor do sistema educativo.

Enguita (1989), ao examinar a conexão entre as relações sociais do trabalho e as relações sociais da educação, nos diz que, ao mesmo tempo em que o capitalismo trouxe o aumento da riqueza, empurrou uma parte da humanidade para uma direção jamais imaginada. O capitalismo colocou a escola na correspondência, para que ela não só contribuísse na produção como na reprodução social das classes.

Para Enguita (1989, p.151), o sistema educacional capitalista produziu uma

força de trabalho submissa e fragmentada [...] As crianças e os jovens são preparados para inserir-se de forma não conflitiva no mundo da produção adulta através da experiência que a escola lhes faz vivenciar de algumas relações sociais similares durante sua permanência nela.

Esse autor ainda considera que a escola, nesse caso podemos fazer analogia às instituições de assistência à criança e ao adolescente, contribui na formação de mão-de-obra para o mercado de trabalho não pelo aspecto cognitivo, mas por meio de certos conhecimentos alienantes que preparam os indivíduos para aceitar as normas sociais que regem as relações sociais do trabalho. A educação oferecida por essas instituições, segundo Enguita (1989), é uma semi-profissionalização que só serve para subordinar os sujeitos ao trabalho capitalista ou agora ao não-trabalho. Frigotto (1984) também denuncia que esta educação é tomada não no sentido de promoção do desenvolvimento integral do cidadão, mas como um investimento para produzir capital, na perspectiva de ascensão social e seu caráter ideológico tem o objetivo de alienar politicamente o cidadão.

Esse mesmo conceito de semi-formação percebemos nas construções da teoria crítica da Escola de Frankfurt, quando analisa a educação capitalista, dizendo que ela está mais a serviço do capital do que da humanização, mas que é possível se fazer uma educação para a desbarbarização a partir da razão esclarecedora que objetiva a emancipação. (PUCCI, 1999; ADORNO, 1995)

Snyders (1981) também considera que a escola dá um pouco de preparação para o trabalho, portanto os indivíduos pobres não conseguem se inserir no mercado de trabalho porque é uma educação para a docilidade das classes subalternas para, no máximo, ocuparem os postos, quando existe, baixos do mercado. Sobre isso ele diz que:

[...] a escola capitalista está marcada por uma contradição fundamental, isto é, a de que as classes dominantes se procuram servir dela para formar uma mão-de-obra dócil e submissa, sem grande preparação e, portanto, pouco exigente; esforçam-se ainda por selecionar um escalão médio dotado de uma pequena qualificação. (SNYDERS, 1981, p.62)

Mas Snyders acredita que essa escola pode ser terreno de luta, pois nela encontram-se forças progressistas e conservadoras e é por isso que ela é um espaço de reprodução das estruturas existentes, mas também espaço de ameaça à ordem estabelecida e, conseqüentemente, espaço de libertação. Os processos pedagógicos dessa escola têm que contribuir para a emancipação cultural, social e econômica dos indivíduos. Essa educação deverá ser aquela que os leve a compreender "como o poder, a estrutura e a ação humana funcionam para reproduzir não só a lógica da dominação, mas também o cálculo da mediação e a resistência e da luta de classe." (GIROUX, 1983, p.56)

Freire (1983), em "Educação e Mudança", fala da necessidade de um novo trabalhador mais crítico, reflexivo e atuante no mundo social e do trabalho. Mas esses atributos individuais e



sociais só são possíveis via educação, uma educação humanizante capaz de imbuir no homem o compromisso social. E compromisso para Freire é, antes de tudo, uma práxis entre os homens que devem buscar mudanças substanciais para o seu grupo social. Mas essa mudança não pode ocorrer sem o conhecimento da realidade. Aliás, para Freire, a práxis é a "ação e reflexão sobre a realidade" (FREIRE, 1983, p.21)

Na "pedagogia do oprimido", Freire (1987) enfatiza a necessidade do trabalhador e dos homens em geral de desmistificar sua realidade opressora, tornando-a humanizadora. Mas só seria possível com uma pedagogia do oprimido e não do opressor que busca apenas a reprodução do *status quo* e das formas alienantes de trabalho e de toda a vida social do trabalhador. A pedagogia do oprimido não é senão a prática para a liberdade social, e ela surge da própria coletividade do oprimido. E quando se fala em uma pedagogia criada, constituída pelos oprimidos, fala-se numa ação cultural e política. Cultural porque, embora os conhecimentos científicos sejam dados pelo poder hegemônico, faz-se necessária sua aquisição, pelos oprimidos, como prática para a liberdade. É política porque, ao valorizar a cultura dos oprimidos, coloca-os na direção da organização social necessária para a superação de suas condições de oprimidos. Freire diz que a pedagogia que o opressor oferece ao oprimido é uma pedagogia bancária que garante a reprodução de vida social e produtiva sobre as bases capitalistas. É uma pedagogia que se tornou hegemônica porque apenas transfere valores sociais e culturais da classe elitista para as classes dos trabalhadores. A pedagogia do oprimido procura quebrar esse círculo vicioso com práticas pedagógicas desafiadoras e problematizadoras para os educandos como forma de construção da cidadania, e esta deve ser a função da escola e de outras agências que visam à promoção cognitiva e social dos indivíduos como, por exemplo, as instituições de assistência à criança e ao adolescente.

A METODOLOGIA

A história oral, como metodologia de investigação de uma dada realidade, procura compreender o registro de histórias de vida, considerando que a história de vida de qualquer pessoa é uma experiência única; como história dos contemporâneos, a história oral é sempre uma *história do tempo presente* que rompe com o domínio da escrita como fonte documental, sendo que a base da existência da história oral compreende o registro de depoimentos gravados, tornando-se então um documento oral e, conseqüentemente, uma fonte de pesquisa que visa preservar para o futuro as informações obtidas no presente (MEIHY, 2002).

Segundo Meihy (2002), a história oral só veio se estruturar, como metodologia de investigação após a segunda guerra mundial quando os historiadores sentiram a necessidade de dar um caráter mais humano e cotidiano à história convencional, adotando para isto a história sob a perspectiva dos vencidos a partir de sua oralidade. Allan Nevins, em 1948, na Universidade de Colômbia, foi quem deu um caráter científico à história oral, redefinindo-a como método e teoria capaz de compreender os problemas de uma coletividade.

É válido creditar à história oral um caráter revolucionário, pois ela se tornou razão de ser de atenções aos fatos locais de interesse coletivo. A descaracterização da "grande história", dos sistemas externos e determinante dos microcosmos, contrastou os critérios de leitura do mundo. A valorização do indivíduo e seu reenquadramento em contexto capazes de distingui-lo significou uma outra forma de viver socialmente. (MEIHY, 2002, p. 90)

A história oral de vida procura obedecer a certos procedimentos metodológicos como definição do grupo a ser investigado (meninos e meninas em situação de rua), indivíduos a serem



entrevistados (oito meninos de uma instituição de assistência social) roteiro da entrevista, caderno de campo, gravação, transcrição e textualização das entrevistas. (MEIHY, 2002). Assim, neste estudo, foi utilizado como instrumento para coleta de dados a entrevista aberta com algumas questões mínimas centrais onde os entrevistados narraram livremente sobre o objeto investigado. Um dos objetivos da história oral é gravar, transcrever e expor as histórias da forma como foi relatada, tendo a preocupação necessária de contextualizá-la e pedir autorização aos entrevistados para que as mesmas sejam publicadas.

OS RESULTADOS

Neste trabalho, optamos por colocar alguns fragmentos dessas histórias de vida social e de trabalho.

Vamos as historias....

História Oral 01

“Meu nome e Wallace, tenho 18 anos. Nasci no subúrbio de Paripe, em Salvador. Moro com a minha mãe e meus dois irmãos, não conheci meu pai, também minha mãe diz que ele bebia muito e saiu de casa quando eu ainda estava na barriga de minha mãe. Minha mãe lava roupa de ganho e vende na feira de São Joaquim, dia de sexta-feira e sábado que são os melhores dias de ganhar dinheiro. Estou na sexta série e não gosto muito de estudar porque a escola é muito chata, as professoras faltam e não dão aula direito e fazem prova difícil para a gente [...] A minha chegada nessa instituição foi quando tinha 15 anos e sai com 18 anos em junho de 2000, lá fiz a oficina de reparo predial no LICEU, eletricidade na primeiro de maio, padaria no Calabar, e também SENAT fiz mecânica de automóveis, pra mim foi a melhor, fiz um estágio na empresa de ônibus Rio Vermelho. Nela aprendi muitas coisas, como ter várias profissões, hoje eu tenho o certificado dos cursos que eu aprendi lá e trabalho numa oficina de carro na Vasco da Gama, foi uma vaga que um vizinho meu me arranhou quando minha mãe pediu para ele. Na oficina eu ganho dois salários e às vezes no final de semana aparece algum bico de carro e eu faço pra ganhar mais um dinheiro [...]” (E/W.A, 20 anos)

História Oral 02

“Meu nome é Joel, tenho 21 anos [...] não conheço meu pai e nem mãe, moro com minha avó desde pequeno, porque minha mãe foi para São Paulo trabalhar e nunca mais voltou, minha avó é aposentada pelo FUNDURURAL, que um político conseguiu no interior[...] Não tirei o segundo grau porque fui trabalhar para ajudar em casa e chegava muito cansado em casa sem condições para ir à escola [...] Eu cheguei na instituição no final do ano de 2000 quando um educador me levou até lá. Eu frequentei as oficinas de eletricidade, padaria, SUDESB, música que ficava lá no Campo Grande a supervisora era Ana Claudia. O que o curso representa para mim... pocha... muita coisa... por exemplo, sempre gostei de aprender a mexer com eletricidade... quando eu sai da SUDESB e foi pra uma oficina eu pedir pra a educadora Soraia que falasse na instituição que eu queria fazer eletricidade e aí ela arrumou a vaga na primeiro de maio e hoje eu sou eletricista aqui na rua e quando tem alguma instalação pra ser feita eu vou e faço e ganho algum dinheiro, quando não tem nenhum serviço eu vendo aqui no bairro (Castelo Branco) com minha mãe verdura e coentro, cebolinha, essas coisas [...]” (E/J.P.C, 21 anos)

História Oral 03

“Sai da Fundação quando completei 18 anos, em 1998 e estava na oficina do Calabar, quando terminou o curso de padaria no final do ano. O tempo que passei na Fundação foi legal; na época recebia vale-transporte e tinha merenda, também recebia caderno, calça, tênis. Aprendi a fazer



pão, a fazer instalação de luz... A única coisa que eu não gostei da Fundação foi que eles ficavam escolhendo os meninos que iam pra oficina do SENAT, nunca tinha uma vaga pra mim, tinha "Bloder" que ia e terminava não ficando, abusava lá e saia, alguns roubavam mesmo... eles diziam, chave de fenda, alicate pequenos, termostato e outras coisas mais. E pra mim nunca tinha vaga, eles diziam que era porque eu só tinha a segunda série, mais eu sabia que tinha "bloder" lá que estava no primário e que não ia na escola. Eu trabalho no mercado de serviços gerais faço tudo lá, arrumo mercadorias na prateleira, varro, às vezes fico de apontador e tudo o que aparecer..." (E/C.S.O, 21 anos)

História Oral 04

"Eu já tinha completado 18 anos, em agosto, mas só sai no final do ano quando acabou a oficina de borracharia. Trabalhei numa borracharia "Pneu Stop", que fica nas Barreiras, perto de Mata Escura, mas eu não agüentei não, era muito pesado... tinha sempre alguém me ajudando e eu sai logo porque o dono era safado, queria me enganar, roubar o meu dinheiro... teve um dia que eu chamei ele pro escanteio e disse que ia sair e que ele me desse o meu dinheiro, ele não quis me dar... rolou umas briga danada mas eu fui com uns amigos já preparado ... e ele pagou. Hoje eu não estou trabalhando, já me fichei em várias firmas e nada... fui me fichar em obra e também até agora não... Eu lavo carro lá no comercio e ganho um dinheiro pra ajudar em casa." (E/R.S.P - 22 anos)

História Oral 05

"(...) eu gostei da Fundação pelo menos quando estava lá as pessoas me respeitava mais e ganhava umas "pernas". Hoje batalho pra ter um trabalho e não acho... Eu carrego compras na Cesta do Povo aqui de Paripe e dos mercados aqui perto, ganho um bom dinheiro principalmente sexta e sábado e se for no final do mês melhor ainda (...) Eu nunca trabalhei de padeiro ... de mecânico também não... As portas estão fechadas, ninguém quer dar um trabalho pra gente... é... acha que a gente é bandido, eles dizem é porque não tem o estudo... eu... eu parei na quinta série, este ano eu tentei voltar, mais é difícil, a professora falta... eu não consigo aprender matemática..." (E/C.S - 21 anos)

História Oral 06

"Na instituição? É difícil falar... eu acho que se fosse hoje eu teria aproveitado mais, na época eu só queria bagunçar com os colegas... é recebia a bolsa e gastava todo o dinheiro, hoje tenho mais juízo, ajudo minha mãe a criar meu filho... O que eu aprendi foi bom eu levantei a casa de minha mãe e quando os vizinhos precisam de "dijitório" eu vou lá a ajudo principalmente para estalar a luz elétrica Eu trabalho no Iguatemi, de segurança, é um trabalho bom que agente não pega no pesado, mais cansa de ficar em pé... uma vez eu ia me escrever no concurso da Prefeitura pra trabalhar como guarda, mais não deu, eu não tinha a oitava série... mas com este trabalho eu não tenho tempo de estudar" (E/J.S - 22 anos)

Fragmentos da história de vida dos egressos a partir do relato das mães já que os indivíduos não foram encontrados, havendo a impossibilidade de entrevistá-los. Nesses dois relatos optamos por utilizar nomes fictícios como forma de preservar a identidade dos sujeitos já que eles são, segundo os parentes entrevistados, procurados pela polícia. No final do fragmento, as iniciais dos parentes entrevistados.

História Oral 07

"É ... o ano em que "Joaquim" saiu da Fundação, foi, se eu não me engano, foi em 1999, lá do Calabar que tinha a oficina de padaria, não estava dando certo ele lá porque começou a sumir as coisas e disseram que era ele e um outro. Nesse mesmo ano em que ele estava lá ele saiu com



uns colegas e só ele foi preso os colegas fugiram segundo a polícia me disse é porque ele foi assaltar um bar na barra e ai foi levado pra o juizado de menor lá em Tancredo Neves quando fui ver ele estava todo ferido e eu perguntei a ele o que foi aquilo e ele não me disse... apenas me falou que foi porque tinha pulado um muro... Aí eu fui falar com a supervisora dele na Fundação para ver se soltava ele... mais só depois de quatro meses e que ele foi solto... e aí ele mudou pra outra oficina lá na primeiro de maio ficou um tempo quieto, mais depois voltou a bagunçar na oficina e nesse meio tempo ele começou a andar com os tais amigos que tinha colocado ele no fogo e eu soube depois que ele estava passando maconha pra outras pessoas e ganhava um dinheiro... Ele não mora mais comigo vem aqui uma vez ou outra... A última vez que soube dele foi que ele estava corrido da polícia porque foi assaltar um cara e esse homem reagiu e ele matou... O apelido dele pra os colegas é "passarinho" e é por isso que ele não é pego pela polícia porque ela já esteve aqui na rua, mas não acha porque não dá o nome dele verdadeiro..." (R.M.S - mãe)

História Oral 08

'Agostinho' saiu da Fundação em 2000 quando completou 18 anos, eu até falei pra dona Ana, a mulher que trabalhava lá se ele não podia continuar, ela disse que não porque tinha que dar a vaga pra outro. "Agostinho" sempre foi rebelde não se dava com ninguém quando a minha filha se separou do pai ele veio morar comigo, não me obedecia e quando eu falava com ele sobre as amizades ele vinha com duas pedras na mão... Só vivia vadiando com os colegas hoje ele está envolvido com a malandragem, nunca mais teve aqui e, segundo a mãe dele, ele é chefe de uma gangue que rouba ônibus... Eu não quero mais ele aqui, estou doente, não posso me aborrecer, o pai dele não quer ver ele nem pintado de ouro na frente..." (M.A.J - avó)

Diante desses fragmentos de história oral de vida, percebemos que os egressos entrevistados não estão exercendo, no mercado de trabalho formal ou informal, os ofícios aprendidos. Neste aspecto, podemos afirmar que para aqueles oito egressos a educação fornecida mostrou-se falha em não conseguir acessar-lhes a cidadania. Esse fato se confirma pelos relatos dos jovens que passaram pela Instituição.

Constatamos que os egressos dessa instituição estão desempregados e/ou exercendo trabalhos informais e precarizados; isso significa que a educação profissional que possuem não é condição suficiente para fazê-los ingressar no mercado de trabalho; primeiro, por terem uma profissão que não corresponde aos anseios do mercado e, segundo, porque existe o fator da escassez do trabalho. Logo não é suficiente apenas uma educação profissional que acompanhe as mudanças do mundo do trabalho, é preciso também uma política de geração de renda para os adolescentes sujeitos dessa cidadania.

Os ofícios aprendidos pelos egressos são exercidos às vezes no mercado informal, no famoso "bico" de sobrevivência, servindo também para a comunidade quando tem algum vizinho que necessita de algum *dijitório*. Esse tipo de ação é bastante comum nas comunidades de baixa renda, quando vizinhos, no final de semana, se ajudam mutuamente para construir casas: levantar e/ou *rebocar* paredes, *bater* lajes, fazer instalações elétricas e ou *encanamentos* de água. Esses são serviços tipicamente da esfera solidária que nada têm a ver com a economicista que valoriza a mercadoria mais em seu valor-de-troca do que de uso. Esse tipo de serviço é chamado por Gorz como trabalho autônomo, que pode levar os indivíduos à autoprodução, no sentido de permitir a sua própria sobrevivência. (Gorz, 1987, p.14)

A (re) socialização desses meninos deve significar que, depois que o "cordão umbilical" for cortado, quando completar dezoito anos, o adolescente tenha condição de sobrevivência, sem o apoio assistencialista da Fundação para que não retorne ao mundo marginal, se é que esses adolescentes algum dia saíam desse processo. As instituições de assistência social têm a obrigação de acessar, aos meninos de rua, uma educação que lhes promova socialmente. Nesse

aspecto, Forrester (1997, p.76) sustenta que a educação desses jovens deveria "tratar-se de uma doação, de uma distribuição do que existe de melhor, de uma porção mágica autorizada, mas também de um único e último recurso."

Dos oito egressos entrevistados, dois adentraram ainda mais no mundo marginal, não foram (re)socializados, como pretende a Instituição, e isso nos leva a questionar se de fato o programa constrói alternativas concretas de (re) socialização dos indivíduos marginalizados ou se é apenas um paliativo social como ocorria no século XVIII com os "menores carentes", em que toda a política de atendimento a eles era apenas para tirá-los das ruas para não incomodar a sociedade.

Podemos inferir que a política de assistência socioeducativa da Fundação não é suficiente para mudar as vidas concretas das crianças e jovens. A sua profissionalização fracassa quando não consegue dar-lhes outra opção de vida que não seja a de continuar no mundo marginal. As ações sociais são assistencialistas por não modificar, concretamente, a vida material dos meninos(as) e de sua família. Tanto não consegue que muitos meninos(as) voltam a praticar furtos quando não estão sob a proteção da Instituição que ocorre quando os meninos(as) completam dezoito anos. Nesse momento, a Instituição se exime de toda e qualquer responsabilidade.

Sabemos que a Instituição não pode ser muleta para esses meninos, mas a ela cabe fazer com que eles(as) venham a ter uma vida digna. Mesmo que a lei estipule essa maioridade, é um dever ético-moral que a instituição continue prestando assistência sócioeducativa para esse grupo, qualificando os serviços prestados a eles, mesmo porque a Lei (ECA) indica, porém não determina que tais ações devam findar aos dezoito anos.

Os fragmentos das histórias de vida dos egressos nos indicam que o *resgatar de cidadania* presente na proposta educativa e social da Instituição não se verifica, pois os egressos entrevistados deixaram transparecer em suas falas que continuam, de uma forma ou de outra, à margem do processo social e do mercado de trabalho. Entendemos que a função da Instituição é a de promover a formação e oportunizar alternativas de sobrevivência dos meninos(as) de rua, mas, a partir do que foi pesquisado, constatamos que integralmente isso não ocorre e que o ideal de cidadania se perde no assistencialismo social e educativo.

CONCLUSÃO

Assim, podemos inferir que a função social dessa Instituição é a de reprodução das condições materiais da classe trabalhadora. Oferece uma educação que mantém as mesmas condições de vida para os filhos da classe trabalhadora. A instituição não consegue romper com as ideologias e ações concretas do capitalismo contra aquelas classes que historicamente sempre estiveram à margem do progresso social. É uma assistência social e educativa que aposta nas vontades individuais dos meninos de vencer socialmente, como prega o próprio sistema ao disseminar que a marginalidade existe não porque o sistema a fabrica, a partir dos que detêm ou não os meios de produção, mas por uma opção individual. Todos são capazes de chegar ao sucesso, depende de cada um. As oportunidades são oferecidas, cabe aos indivíduos aceitá-las ou não.

Segundo a teoria da privação cultural, a família provocava o fracasso escolar de suas crianças (SARUP, 1980). Tal idéia transparece (infelizmente) nas histórias orais de vida dos egressos. E considerar que as ações propostas pela Instituição vão oportunizar aos meninos e meninas em situação marginal a inserção na universidade, é, no mínimo, não perceber a barbárie das ações educativas baseadas na simples "educação bancária" (FREIRE,1987) dos velhos ofícios de pedreiro, carpinteiro, costureira, dentre outros, sem nenhuma relação com a educação geral, tão necessária para o começo do resgate da cidadania desses meninos e meninas.

É preciso mudar esse tipo de educação que não promove os jovens, socialmente. Tanto isso é verdade que os egressos entrevistados mostraram certo ressentimento em não possuir um conhecimento para a inserção no mercado de trabalho. O erro está no tipo e no objetivo da educação proposta pelas instituições, é preciso mudar e pensar numa educação que não seja mais para o emprego, mas para outras formas de sobrevivência, uma educação que verdadeiramente construa sua cidadania perdida.

REFERÊNCIAS

- ADORNO, T. **Educação e emancipação**. MAAR, W. (trad.) São Paulo: Paz e Terra, 1995.
- ALTHUSSER, Louis. **Aparelhos ideológicos de Estado**. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1985.
- BOURDIEU, P. e PASSERON, J. C. **A reprodução**. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1975.
- ENGUITA, M. F. **A face oculta da escola: educação e trabalho no capitalismo**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1989.
- FORRESTER, Viviane. **O Horror Econômico**. LORENCINI, Álvaro de. (Trad.) São Paulo: UNEP, 3 impressão, 1997.
- FREIRE, Paulo. **Educação e mudança**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.
- _____. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 17ª ed., 1987.
- FRIGOTTO, G. **Produtividade da escola improdutiva**. São Paulo: Cortez, 1984.
- GIROUX, Henry. **Pedagogia radical: subsídios**. ZIBAS, Dagmar M. L. (trad.). São Paulo: Cortez, 1993.
- ILLICH, I. **Sociedade sem escola**. São Paulo: Cortez, 1976.
- MEIHY, J. C. **Manual de história oral**. São Paulo: Loyola, 2002.
- PUCCI, Bruno. **Teoria crítica e educação: a formação cultural na Escola de Frankfurt**. Petrópolis: Vozes, 1995.
- SARUP, Madan. **Marxismo e Educação: Abordagem Fenomenológica e Marxista da Educação**. Tradução por DUTRA, Waltensir. Rio de Janeiro: Zahar, 1980.
- SNYDERS, George. **Escola, classe e luta de classe**. ALBARRAM, Maria Helena. (Trad.) São Paulo: Moraes, 1981.