

PREPARANDO-SE PARA A VIDA: reflexões sobre escola e adolescência em grupos populares

Claudia Fonseca*

Para entender o lugar da escola no sistema de valores dos grupos populares do Brasil urbano, é necessário refletir sobre o processo amplo de socialização que, neste contexto, prepara a criança para a vida, dotando-a de conhecimentos úteis e integrando-a às redes sociais adequadas. Através da pesquisa etnográfica, desenvolvemos, neste artigo, a hipótese de que, no Brasil contemporâneo, onde — para uma vasta porção da população — não há nem estabilidade salarial, nem escola de qualidade, emerge uma visão de mundo em que, logicamente, outras formas de socialização — emprego e "circulação" social — permanecem tão adequadas quanto a escolarização como preparo de jovens e crianças para a vida adulta.

Enquanto no início do século menos de 20% das crianças brasileiras freqüentavam o colégio, hoje quase 90% das crianças entre 6 e 14 anos estão inscritas na aula. Esta expansão espetacular tocou principalmente às populações urbanas. Seria extremamente arriscado, porém, deduzir daí quaisquer conclusões. Não é possível dizer, por exemplo, que, como no contexto europeu, houve uma "normalização" geral dos grupos populares. Malgrado as reformas e as inovações pedagógicas incessantes, diz-se

* Do Programa de Pós-Graduação em Antropologia da Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

em 1994 o que se dizia em 1970: quase a metade das crianças da primeira série não passam de ano. E comum um aluno repetir duas ou três vezes o primeiro ano, Confrontando-se a um bloqueio desde o início de sua carreira escolar. Cansado de rodar nas provas, abandona seus estudos em torno dos 13 ou 14 anos, tendo avançado só até a terceira ou quarta série. Somente 15% das crianças brasileiras chegam a ingressar no segundo grau.

A pesquisa antropológica em bairros populares de Porto Alegre serviu para estudar o lugar da escola nas percepções daquela vasta parcela da população que nunca entra no segundo grau¹. Evitando questionários fechados, conversando com pessoas fora do âmbito escolar — nas suas casas e lugares de trabalho, e entrando nos circuitos cotidianos de sociabilidade deles — o nosso objetivo era o de chegar além das frases cunhadas "para inglês ver" sobre a vida escolar; era de entender a lógica das prioridades que os moradores deste bairro acionam para se preparar e preparar seus filhos para a vida adulta. Através da descrição etnográfica, tentamos neste artigo comunicar ao leitor a hipótese que foi se esboçando à medida que mergulhamos na pesquisa de campo: que, apesar do enorme prestígio atribuído ao ensino, nem a realidade nem o sonho da instituição escolar muda grande coisa

A pesquisa foi concentrada em duas etapas: entre 1981 e 1983, estudei uma vila de invasão que, por ser povoada por carroceiros, papeleiros, mendigos profissionais e outras pessoas com "subemprego", caracterizei como "lumpenproletariado"; o segundo estudo foi realizado entre 1986 e 1991 em um bairro trabalhador relativamente antigo, povoado por uma população heterogênea que incluía artesãos qualificados, motoristas de táxi, alguns "funcionários" públicos (serventes municipais) e um ou outro metalúrgico, onde a renda per capita variava entre 2,1 e 0,7 salários mínimos.

na vida dos moradores do bairro que, afinal, investem em outras fileiras para assegurar a socialização adequada de seus filhos.

Ter estudo — um status de **difícil** acesso

O estudo de qualquer espécie é, portanto, valorizado. Os diplomas — da academia de karatê, do clube de corte e costura, de um estágio de informática ou de um curso de mecânica no SENAI — são emoldurados e pendurados na parede da sala ou então cuidadosamente incluídos no álbum de família ao lado das fotos de batismo, etc. Fala-se com orgulho dos membros da família que têm "gosto pelos estudos". (Uma mulher me anuncia que seu marido, funcionário técnico da universidade federal, fez nada menos que doze estágios profissionalizantes — o último em acupuntura.) Mas tem uma hierarquia interna a este prestígio dos "instruídos" — uma hierarquia que se declara, de forma marcante, no quadro a óleo que reina na sala de visita de uma das casas que visitei. A imagem representa uma jovem e seu pai sobriamente sentados lado a lado sem, porém, se tocarem. Trata-se, explica minha anfitriã, de um quadro encomendado para a formatura de segundo grau de sua nora. A auréola de solenidade que cerca este quadro proclama a enorme importância simbólica do evento: nada iguala o prestígio do ensino escolar.

Durante minhas pesquisas, raramente perguntava diretamente o nível de ensino de uma pessoa, mas este dado me foi oferecido "espontaneamente" em diversas ocasiões — e sempre no sentido de ressaltar a importância da escola. "Eu nem sei assinar meu nome, mas estou cuidando para meus filhos ter estudo!" ou "Meus pais eram muito pobres, mas fizeram tudo para nos dar

ensino." Certamente, neste contexto, onde ainda hoje a maioria de pessoas não foram além da terceira ou quarta série, "ter estudo" ou "dar ensino" é um motivo de orgulho para pais e filhos².

Por que, então, o sucesso neste domínio parece tão inacessível? Um primeiro obstáculo para as famílias do bairro é o custo. A escola não é, de forma alguma, gratuita. Todo o material escolar — cadernos, canetas, livros — deve ser comprado pelo aluno; nada é fornecido pelo Estado. Além disso, pede-se para os pais "colaborarem" em certas atividades escolares. Primeiro, as contribuições em espécie — devem mandar massa, arroz, farinha para a merenda. Depois, tem as mensalidades — o equivalente de mais ou menos um dólar por mês por criança. A taxa, considerada de valor irrisório (meramente simbólico) pela administração escolar, é vista como exorbitante pelos pais: "E se atrasa dez dias, eles ameaçam colocar teu filho na rua!" Ao escutar as mães, tem-se a impressão de que o apetite da escola é sem limites: "E preciso pagar um suplemento para cada papel, para cada festinha — tudo. Até o boletim escolar a gente paga!"

Mesmo quando os pais conseguem arcar com as despesas, o êxito escolar de suas crianças não é, de forma alguma, garantido. Há problemas óbvios com a administração escolar — falta de prédios, professores mal-pagos, horários reduzidos (de quatro horas diárias, no máximo), "reformas administrativas" que, de um dia

² Um levantamento das fichas de inscrição da escola primária local, feita em 1988, mostrou que menos de dez por cento dos pais tinham terminado o ciclo primário de estudos. A média de diplomados da geração atual não é muito maior: cerca de uma criança em sete ou oito recebe seu diploma no fim do primeiro grau.

para outro, reduzem o número de professores ou decretam a demolição de prédios. (Em função de tais "reformas", no distrito escolar onde pesquisava em 1988, os alunos das sétima e oitava séries viram seu dia escolar reduzido a duas em vez de quatro horas.)

Já que a maioria dos pais de alunos, com pouquíssima experiência escolar, não se dá conta dos problemas infra-estruturais do sistema escolar, procuram outras explicações para o "fracasso" de seus filhos. Alguns formulam a hipótese (freqüentemente apoiada por "especialistas" da neurologia ou pedagogia selvagens) de que seus filhos simplesmente "não têm cabeça para o estudo". Outros colocam a responsabilidade em problemas idiossincráticos do colégio que freqüentam: "As professoras aqui não dão valor para as crianças. Não estimulam ninguém. Os alunos não aprendem nada. Tenho um sobrinho neste colégio aqui — tem nove anos e não sabe nem assinar o nome!" Para os pais insatisfeitos, resta só uma alternativa — mudar seu filho de escola.

Parece que a escola mais perto de casa é, por definição, ruim. Constantemente exposta ao olhar público, é especialmente a dimensão não-acadêmica do colégio que alimenta as fofocas do bairro. No distrito onde eu trabalhei, por exemplo, sabe-se que o professor de Matemática às vezes vem dar aula "caindo de bêbado"; que moleques não-escolarizados pulam o muro do colégio para "ensinar palavras feias aos pequeninos"; que o filho da zeladora faz "não sei o que" com seus amigos no fundo do quintal. Os vizinhos que moram na frente atribuem o vandalismo feito a sua propriedade aos "bandidinhos" que freqüentam o colégio. Segundo uma mulher que recusou inscrever seus filhos aqui,

"as mães deste colégio estão sempre indo lá no rádio fazer denúncias, falando da bagunça".

Este mesmo colégio, ironicamente, recebe alunos de outros distritos — alunos cujos pais evitaram as escolas de seu próprio bairro sob a alegação de que "quem freqüenta (o *colégio local*) é só delinqüente. A gente é pobre, mas não é bandido. "O *outro colégio* — aquele "na outra rua", "mais perto da faixa", freqüentemente a menos de quinhentos metros do primeiro — as pessoas conhecem menos. Raciocinam, "Só pode ser melhor do que aqui."

Sentindo-se aquém das considerações pedagógicas, os pais se agarram aos aspectos da vida escolar que entendem melhor: a bagunça, o respeito. Fazem o que podem para ter a impressão de exercer algum controle sobre o destino de seus filhos: mudam de colégio. Pensam que "lá" tem guarda na porta, as crianças não são tão briguintas, os professores sabem "impor respeito". Mas, na realidade, as chances são que, "lá", não acharão grande mudança — nem quanto à clientela, nem quanto à qualidade de ensino, nem quanto às probabilidades de êxito escolar.

Adolescência — uma etapa da vida

Para entender a preocupação quase obsessiva com o problema de disciplina, seria útil levantar mais um detalhe — sobre a noção de adolescência neste meio. Ariès, no seu estudo da evolução histórica de termos tais como "infância" e "juventude", mostrou a fragilidade de nosso sistema classificatório das etapas da vida, fragilidade esta que cheguei a confirmar no decorrer das minhas

pesquisas. Uma das minhas estudantes tinha eleito "adolescentes" como alvo de sua tese, mas, ao explicar o assunto para os moradores do bairro, suscitava só perplexidade. "Adolescente"? as pessoas respondiam, "Aqui, nesta família não tem adolescente. Se quiser achar, é só ir lá na esquina, com a gurizada que puxa fumo." A evidente confusão entre os termos "adolescente" e "delinqüente" nos persuadiu que, aqui, as representações sobre esta etapa da vida mereciam atenção.

A ausência, neste grupo, de um conceito específico de adolescência coloca em relevo uma diferença significativa entre os membros dos grupos populares e os das camadas médias contemporâneas. Entre estes últimos, a adolescência é considerada como um período de emoções tumultuosas, uma idade difícil onde a criança, num tipo de *auant-première* da vida, é autorizada a fazer algumas mançadas. Já que a fase é transitória, as falhas poderão ser recuperadas depois. "O menino está fracassando nos estudos? E só imaturidade. Dando um tempo, ele voltará, com cursos noturnos e supletivos, se diplomará. Está querendo uma mudança? Deixa ele viajar para o Nordeste de carona, ou passar um ano num programa de intercâmbio internacional, ele voltará depois mais 'maduro', mais conformado à situação convencional."

Ora, nos grupos populares, os erros da juventude são, na maioria das vezes, irremediáveis. O perigo que ameaça as filhas diz respeito à moralidade sexual. Teme-se que a menina engravide e seja abandonada pelo companheiro. Em todo caso, terá afastado para sempre uma das esperanças principais para subir na vida: achar um "bom marido". O grande medo, no que diz respeito ao menino, é de que se torne um "marginal": que comece a fumar (maconha) e se junte aos guris da esquina. Nas situações onde

isto ocorre, o lamento de vizinhos e familiares parece refletir, antes de uma condenação moral, uma sensação trágica de perda, pois considera-se que, para o futuro do rapaz, restam apenas duas opções: morte ou cadeia. Ouve-se constantemente o lamento das mães: "Para aqueles aí, não tem volta."

Os perigos maiores que pairam sobre as crianças vêm da "rua". O espaço designado por este termo não é geográfico tanto quanto moral. Refere-se não somente à violência potencial que existe nesta terra de ninguém — que seja de bandido ou policial — mas também às "más companhias" que podem exercer uma influência moral contrária à orientação dada pelos pais.

O colégio é geralmente visto pelos pais como sendo sujeito à moralidade da rua. Sofre, como pode atestar qualquer professor, críticas constantes: é um lugar onde "reina anarquia", é uma "juntada de guris" que escapa às redes de interconhecimento dos pais. Entre vizinhos, correm boatos sobre o que se faz nos cantos do colégio na hora do recreio — sobre as meninas que aí "se perderam", sobre os meninos que lá fumaram seu primeiro charuto. Outra preocupação diz respeito às fugas das crianças que, sob pretexto de ir para o colégio, passam o dia na rua. A administração escolar, por diversos motivos, demora para avisar os pais sobre essas faltas, e assim os alunos conseguem se furtrar à autoridade da família tanto quanto do colégio. A consternação que cerca estes episódios — a obsessão dos pais com a vigilância que esperam do colégio — só pode ser compreendida lembrando o aspecto crucial desta fase de vida. Neste contexto, um "erro da juventude" não é visto como uma mançada transitória facilmente recuperada. Representa, antes, uma entrada de mão única para uma trajetória de vida pouco invejável.

O que muda no cotidiano

É importante entender que, com a exceção de meia dúzia de famílias "ascendentes" (cujos filhos, os únicos diplomados do bairro, são todos egressos de escolas particulares), a educação formal faz aparentemente pouca diferença na vida das pessoas. Ao chegar pela primeira vez em uma casa, eu não podia nunca adivinhar, por sinais externos, qual chefe-de-família era alfabetizado ou qual era analfabeto. O tipo de moradia, o envolvimento em assuntos comunitários, a renda, até o nível de escolaridade dos filhos parecia ter muito pouco a ver com o nível de educação formal da pessoa. Descobri, com o tempo, que muitos dos moradores idosos não sabiam ler. Pessoas da geração intermediária falavam de uma parca experiência escolar, mas com muito pouco entusiasmo. Nada de arrependimentos, de um possível sacrifício de potencial, de como a vida podia ter sido diferente "se...", nada de incriminação contra os pais ou a pobreza que impediram a ambição de uma carreira estudantil. O que sobressai é, antes, uma falta de interesse no assunto: "Estudei até a quarta ou quinta série. Depois, não quis mais..."

A vida escolar não é uma experiência "familiar" para todos os moradores do bairro. Os pais de alunos nem sempre sabem dizer em que ano estão seus filhos, nem se — chegado o fim do semestre — passaram de ano ou não. As pessoas me anunciavam orgulhosamente que um sobrinho ou neto ia "se formar", mas não sabiam me informar em que ou onde. Em geral, sequer sabiam se era formatura de escola primária, colégio, SENAI ou faculdade. O relato de uma jovem mãe transmite o fascínio que muitos têm por este objeto "exótico": "Meu filho entrou no colégio o ano passado. Foi a primeira vez que eu vi uma sala de aula. Ficava

lá fora do portão a tarde toda só olhando eles brincar. Achei tudo aquilo tão lindo!"³

A escola não ocupa um lugar central nas preocupações das pessoas. Em geral, as rotinas cotidianas são ordenadas por outras prioridades. Nunca vi uma criança sacrificar sua novela ou qualquer outra brincadeira em nome do tema de casa. Nunca ouvi uma mãe usar as aulas matinais como desculpa para mandar seu filho para cama mais cedo. Ninguém aloca ao aluno um espaço particular para estudar; ninguém pede para seus irmãos gritarem menos ou para eles baixarem o som da TV em nome de alguma prova do dia seguinte. Em certos aspectos, é a escola que se adapta à rotina das famílias locais. Por exemplo, as meninas costumam "fugir" para casa durante o recreio: uma explica que é para tomar remédio; outra que precisa dar merenda para seus irmãozinhos; ainda outra diz simplesmente que "sua mãe mandou" (voltar para casa durante o recreio) para ela não se meter em bagunça. Certas professoras se opõem a esta prática, tentando impor uma maior disciplina e pontualidade. Outras se adaptam ao atraso regular das alunas, passando em certos casos a acordar mais tempo à hora do recreio.

Até os deslocamentos da família não seguem necessariamente o ritmo do calendário escolar. Os operários da construção civil, por exemplo, tendem a morar perto da obra onde trabalham.

Este exotismo não é sempre acolhido de forma tão positiva. Uma mulher, por exemplo, aconselhava sua neta a não comer nada na cantina escolar "porque nunca se sabe o que vão botar na comida das meninas moças..." (Felizmente, uma vizinha — conhecida desta avó escrupulosa — foi empregada como merendeira do colégio e assim a neta não passava mais fome.)

Termina uma obra, começa outra e o operário segue atrás. Nem sempre sua mulher e filhos o acompanham, mas vê inúmeras mudanças familiares — até no meio do ano escolar — por causa deste tipo de situação. Às vezes uma criança fica para trás, na casa de um vizinho, "para terminar o ano". Mas também vê crianças agir sem hesitação, sacrificando seu projeto escolar para ir embora do bairro morar com alguma tia ou prima predileta. Sabe-se que é difícil conseguir vaga nos colégios, quase impossível, no meio do ano escolar. Entretanto, as famílias continuam mudando tanto no inverno quanto no verão.

Por que modificar a rotina para adaptar-se às exigências da vida escolar? Para sair da miséria? Até que ponto existe uma associação, na cabeça das pessoas, entre a instrução e a prosperidade? A resposta não está clara. Todo mundo se admira do baixo salário percebido pelos vizinhos "instruídos" que ocupam cargos de funcionário, professor primário, bancário ou secretário. As pessoas com menos educação se gabam de que não sofrem nenhuma desvantagem especial por ter "largado os estudos"; e até os pais das famílias "ascendentes" se queixam do baixo salário destes empregos. Evidentemente o resultado dos sacrifícios que passaram para "dar ensino" aos filhos não foi tão palpável quanto desejaram.

Há por todo lado insinuações de que o ensino formal tem pouco a ver com o sucesso material. Um pai cujo filho abandonou os estudos na quarta série me explica: "Muitas vezes, os meninos que estudam na faculdade não acham emprego e, mesmo quando acham, pode ser muito mal pago. Agora se meu filho aprendesse uma profissão — se fosse mecânico, cabeleireiro ou algo assim —, poderia ter certeza de ganhar bem mais do que estes 'douto-

res' por aí". De fato, os trabalhadores qualificados que moram no bairro — o carpinteiro, o mecânico, o alfaiate — atestam de uma relativa prosperidade. Insistindo que não se aprende este tipo de coisa em aulas, todos eles frisam que adquiriram suas habilidades "na marra" — sacrificando as poucas horas de repouso para observar a prática de colegas mais antigos. De uma maneira ou outra, a grande maioria de artesãos aprenderam seu ofício com parentes ou amigos da família: o cabeleireiro aprendeu com seu tio; o carpinteiro, com seu pai. Lauro, cujo pai "costurava para o exército", foi colocado com 15 anos como aprendiz do sapateiro do Oitavo Batalhão.

Reconhece-se que hoje em dia os empregadores tendem a exigir um diploma e, em função disso, há um vago movimento em direção à educação para adultos. Conheci dois ou três adultos que fizeram aulas noturnas para o supletivo de primeiro grau. Fala-se muito dos cursos técnicos e dos estágios oferecidos por serviços tais como SESC ou SENAI. E alguns trabalhadores com estabilidade empregatícia aproveitam os cursinhos oferecidos por suas firmas para "melhorar o nível".

Mas, afinal, estes cursinhos parecem acentuar as insuficiências dos moradores do bairro antes do que atenuá-las. Nenhum dos meus conhecidos conseguiu passar no supletivo. Os jovens que frequentaram estágios profissionalizantes do SENAI, na sua maioria, terminaram sem diploma: abandonavam o curso no meio ou, talvez, não obtinham a média satisfatória. E quanto às esperanças de "melhorar o nível", penso na Solange — uma ex-"bailarina", jovem e vigorosa, que conseguiu emprego como faxineira em uma agência. Durante meses sonhava em voz alta sobre a possibilidade de "mudar de ramo" através de um curso de

informática que sua firma ia oferecer. No final, não somente viu-se vedada do curso (por não ter o nível mínimo de instrução exigido), mas pouco tempo depois foi demitida do emprego. Uma mulher, ao comentar a carreira irregular de seu filho mais velho, resume o problema da maneira seguinte: "Até mesmo quando estava no exército, meu filho nunca conseguia terminar um estágio. É que ele não tem paciência para isso."

Por que estas pessoas iam reconhecer os benefícios "evidentes" do ensino escolar? Por que submeter-se à sua lógica? Adaptar-se ao seu relógio? A sua escala de valores? Se ainda tratasse do esforço de um só indivíduo ... mas pelo contrário. O êxito escolar depende de uma reorientação dos hábitos da família inteira.

Os bairros que pesquisei não estão alheios à influência dos valores da modernidade. Tem televisão. De vez em quando, surge um ou outro trabalhador social no horizonte — um psicólogo, um membro da equipe de medicina comunitária, uma professora particularmente engajada... Mas a vida cotidiana dos grupos populares tem muito pouco a ver com os valores promovidos por estes agentes sociais. A instrução não provoca uma clivagem entre pais e filhos justamente porque não produz grande efeito sobre os escolarizados: ambas as gerações gostariam de "ter ensino" como gostariam de possuir um carro zerinho ou, em nível mais modesto, um par novinho de tênis Nike. A importância atribuída ao ensino existe, mas não é a mesma prevista pelas autoridades escolares.

Há consenso quanto à necessidade de saber ler e escrever e quanto à idéia de que o ensino deste talento cabe exclusivamente à escola. Entretanto, além da alfabetização, o que resta à escola

ensinar? Depois das primeiras séries, a utilidade da educação escolar torna-se menos evidente. Acredita-se na escola como veículo de ascensão socioeconômica, mas os mecanismos deste processo são mal-apreendidos. Já que saberes "práticos" são fornecidos pelo grupo social — família e bairro — a experiência escolar cai numa categoria que, por analogia, poderíamos comparar à iniciação esotérica a um clube social da elite. Se entra no clube, o "sucesso" é teoricamente garantido na forma de um "emprego limpo" e "salário de doutor". Se não entra no clube — o que é manifestamente o caso da maioria esmagadora de indivíduos deste meio —, os conhecimentos adquiridos durante a "iniciação" não servirão para grande coisa⁴.

Trabalho e circulação: formas alternativas de socialização

Há séculos, as crianças brasileiras estão aprendendo a vida não no estabelecimento colar e sim junto a algum adulto, onde trabalham como assistente ou aprendiz. Quando, durante minha pesquisa de campo, pedia para uma mulher com mais de quarenta anos descrever sua infância, invariavelmente ela centrava-se na experiência dos primeiros empregos. Tinha sido colocada com uma pessoa idosa ou então com uma família burguesa, onde devia

Talvez o mais desalentador seja o fato de que até os mais diplomados entre os vizinhos não alcancem níveis salariais que excedam os de trabalhadores qualificados. O desemprego reinante entre profissionais liberais, até nas camadas altas, é a prova cabal de que, no topo da hierarquia sócio-econômica, não existe lugar para mais ninguém.

cuidar dos nenéns. Quanto mais negra a mulher, maiores as chances de ela ter trabalhado como empregada na casa de alguém. Mas quase todas contavam que começaram a trabalhar bem cedo: "Trabalho desde que me conheci por gente".

A série interminável de padrões é descrita em geral com certa indiferença —como um adultoalaria de seus antigos empregadores. De vez em quando surge um episódio que parece pesadelo, mas é antes a exceção do que a regra. Reduzir o emprego infantil a uma história sensacionalista de exploração seria ignorar o fato de que, em grupos populares, essas colocações faziam parte da socialização/educação das crianças. Tratava-se de uma maneira para o jovem aumentar seus conhecimentos e de se emancipar progressivamente de seus pais sem escapar inteiramente da autoridade dos adultos. Neste sentido, pode-se supor que muitas crianças aderiam voluntariamente ao sistema. Uma senhora de sessenta anos me garante que, apesar de ser sua mãe quem se beneficiava do salário, era ela mesma, menininha de oito anos, que saía batendo nas portas até achar uma patroa que agradasse.

No que diz respeito ao trabalho infantil, houve grandes mudanças nas últimas gerações. O Tribunal de Menores foi bastante eficaz na proibição de certas formas de trabalho infantil. Antigamente, as crianças eram colocadas pelos seus pais, freqüentemente, num emprego industrial. Hoje a criança trabalha no setor de serviços e, nove vezes em dez, é a criança que decide o que fazer com sua renda. Com a intervenção crescente do Estado na vida familiar dos trabalhadores, a autoridade paterna abusiva foi atenuada; os filhos não podem mais ser alugados por pais avarentos. Porém, as condições miseráveis de vida não foram modificadas e, desta forma, as crianças continuam a ser obrigadas, desta vez, pela necessidade econômica, a trabalhar desde cedo.

As meninas, resguardadas em geral dos perigos da rua, dedicam-se a serviços domésticos. Em muitos casos, passam diretamente da categoria de quem precisa ser cuidado à de quem cuida. Servem primeiro como babá de um irmãozinho ou ajudam com o trabalho de casa até o dia que acham colocação "em casa de família". Os meninos se empregam como ajudantes no mercado, nas firmas ou vendinhas de algum parente ou conhecido, ou então trabalham para o depósito de ferro velho. Neste último caso, saem, depois da aula ou sábados, puxando um carrinho para carregar garrafas, jornais e outros objetos recuperáveis. A entrada na vida ativa, ocorrendo mais ou menos na mesma época que se abandona os estudos, é acompanhada por uma certa mobilidade residencial. A esta idade, os jovens começam a deixar sua família de origem e instalar-se na casa de um patrão ou primo "rico", explorando desta maneira diferentes bairros da cidade⁵.

Entre as classes baixas no Brasil contemporâneo, não é incomum uma criança passar parte da infância longe de seus pais biológicos⁶.

Barros e Mendonça (1991, p.53) mostram que, em famílias que têm uma renda dos adultos *per capita* de até dois salários mínimos, mais do que a metade das crianças acima de 15 anos deixaram de freqüentar a aula e cerca de 60% já participa da força de trabalho. Comentando as taxas mais altas (de não freqüência escolar e emprego) em Porto Alegre e São Paulo do que em Fortaleza, sugerem que: "Estas diferenças regionais parecem indicar que as decisões dos menores de trabalhar e abandonar a escola são decisivamente influenciadas pela atratividade do mercado de trabalho em que se inserem, e não pela escassez de recursos das unidades domésticas em que vivem."

Para dados estatísticos sobre esta circulação de crianças, veja Campos (1991), Fausto e Cervini (1991). Para dados históricos e etnográficos, veja Fonseca (1989 e 1993).

O tipo de relato seguinte, neste caso de uma menina de 13 anos, não é incomum:

Desde os sete anos, não estou em casa de minha mãe. Vivo em qualquer lugar. Minha mãe empregava um filho lá, outro cá. Quando tinha oito anos, fui para uma vizinha ajudar. Ela só tinha filhos moços. Fiquei também uns tempos na casa da minha tia em Santa Cruz. Tinha dez anos. Ela não podia ter filhos e me levou dizendo que era para ser filha—mas ela ficou ruim comigo. Eu tinha que fazer tudo em casa. Ela me xingava e batia. Voltei para a casa da minha mãe, mas não gostava de trabalhar na roça. Então, quando minha irmã em Porto Alegre se separou do marido, veio me buscar para cuidar das crianças.

Uma mulher de 22 anos conta:

Vim para Porto Alegre com uma tia quando tinha treze anos. Minha tia achou uma casa de família para eu trabalhar e eu morava lá. Mas não gostei e fugi. Não sabia onde morava a tia. Fui no centro num lugar onde ela disse que trabalhava e não achei. Mas aí, tinha uma velhinha lá que vendia jornais. Nós ficamos conversando e ela gostou de mim e me levou para casa.

De certo, essas crianças não gozam da fase adolescente, tão cara aos jovens da classe média. Não gozam de um prolongamento da irresponsabilidade infantil em nome da experiência escolar. Contudo, não é possível dizer que já agem como adultos. Ainda não estão em condições de viver de maneira totalmente independente.

Podem viver em bandos no centro da cidade durante alguns dias, mas quer seja pela repressão policial ou por sua própria escolha, a maioria acaba se ligando a adultos que oferecem abrigo e alguma comida.

Impressiona-nos, aliás, tanto nos depoimentos como na observação, a *receptividade* das famílias, mesmo as mais pobres, para crianças que não são delas. Há, além dos bebês "adotivos" (ver Fonseca, 1985), um grande número de adolescentes vivendo em casas onde não têm parente algum.

Cuia, de 13 a 17 anos, morou na casa de Jacira e Lauro, onde ajudava a cuidar dos filhos, cerca de cinco anos mais moços do que ele. Tinha brigado com o pai, que morava a 500 metros, e veio refugiar-se com estes amigos da família. Aos poucos, foi consolidando seus laços com o novo casal. Escolheu-os como padrinhos de batismo; depois casou com uma sobrinha deles. Sua mulher me explica a natureza do laço entre Cuia e sua 'família de criação': 'Não é parente não. E só que ele gostou deles e eles gostaram dele. E pronto'.

É possível considerar que os jovens não são realmente "dependentes" dos adultos com quem moram, mas, antes, numa relação de ajuda mútua. O número de adolescentes vivendo nessas circunstâncias lembra o comentário de Donzelot (1980, p.78) sobre a França do século XIX:

... descobre-se o outro aspecto da relação adulto-crianças dessa época, a reciprocidade que implica a utilização mútua, a iniciação das crianças através de sua circulação social, o costume de sua colaboração em outras famílias.

Primos ricos, primos pobres: é tudo em família

É uma ilusão imaginar que os grupos populares têm um padrão cultural homogêneo. Como qualquer outra população, esta é composta de indivíduos com trajetórias distintas que, neste caso, incluem, numa extremidade, "pequeno-burgueses", na outra, os chamados "marginais". A maioria de pessoas navegam entre estes dois extremos — vivendo uma "vida em *sandwich*"—, a esperança de subir na vida e o medo da decadência. As redes de família extensa, importantes para praticamente todas as pessoas que pesquisei, incluem normalmente indivíduos dos dois extremos — um ou outro que alcançou o *status* de secretária, bancário ou funcionário público (nível técnico), um ou outro que "caiu no mundo" e passou tempo na cadeia. Apesar da distância socioeconômica entre primos ricos e pobres, ou talvez justamente por causa dela, continua a existir um vai-e-vem de crianças entre as diversas unidades domésticas da rede extensa de parentela.

A circulação de adolescentes dentro da rede de família extensa lembra algo da antiga prática de colocar as crianças como criadas em famílias burguesas: a criança sai de uma família pobre para entrar numa menos pobre, onde se espera que faça uma contribuição substancial para a casa. Quer a criança seja colocada por seus pais ou venha por vontade própria, sua presença na casa nova é normalmente associada à idéia de trabalho doméstico. E ela que fará as compras para sua avó, ou que cuidará do nenê da tia. Além de mais, não é recebida em pé de igualdade com as crianças biológicas.

Entretanto, há diferenças importantes para com a colocação de babás adolescentes em "casas de família". Aqui, ninguém fala

destes jovens como "criados", "empregados" ou "babás". Referem-se a eles como "aquele rapaz que está parando conosco", ou "aquela moça que estamos criando"... O vocabulário da transação invoca uma relação de reciprocidade antes de troca mercantil. E a desigualdade de *status* pode ser superada, com tempo, por casamento ou pela entrada do jovem na etapa adulta da vida.

Não é assimilada em pé de igualdade com as crianças "legítimas" da família, mas esta desigualdade não é vivida necessariamente como injustiça. Janaína, por exemplo, quando tinha 11 anos, veio morar com sua tia paterna e sua família. Foi recebida com carinho, mas seus tios, já com uma filha da mesma idade cursando oitava série, demoraram um ano para colocar Janaína no colégio. A menina é companheira fiel de sua prima, acompanhando-a até a porta das aulas de ginástica e de datilografia, sem no entanto participar dos cursos. Quando a família faz piadas sobre o tamanho de seu apetite, ela ri com os outros. Como se fosse inteiramente previsível, seu *status* manifestamente inferior às crianças nascidas da família não parece incomodar nem magoar ninguém.

As famílias ascendentes, ao receber um jovem parente, liberam seus próprios filhos do trabalho doméstico, garantindo para estes tempo para se dedicarem aos estudos e ao lazer. Constata-se, portanto, dentro da mesma casa, evidência de duas perspectivas diferentes sobre a "adolescência": uma que afasta os jovens de preocupações materiais, protelando seu contato com as "durezas da realidade", e a outra que os mergulha nesta realidade. No primeiro caso, o jovem se engaja, em nome de um projeto profissional, em atividades educativas que devem prepará-lo para o futuro. No outro caso, as crianças fazem, em miniatura, o que vão

fazer durante o resto da vida. Para elas, não são as atividades em si, mas antes o lugar onde são desempenhadas que distingue esta fase da vida adulta. A criança trabalha na casa dos outros; o adulto, na sua própria casa. Longe de representarem fases sucessivas de uma evolução de mentalidades, as duas perspectivas convivem no mesmo bairro, freqüentemente sob o mesmo teto.

É interessante notar que, hoje em dia, as famílias abastadas, imbuídas de valores "modernos", tendem cada vez mais a rechaçar a presença de elementos estranhos, que encaram como uma violação de sua intimidade ou, pior, uma ameaça à inocência de sua próprias crianças'. A prática de circulação de crianças é o divisor de águas entre aqueles indivíduos em ascensão que de fato adotam valores de classe média e aqueles que, apesar de uma existência um tanto quanto mais confortável, permanecem ligados à cultura popular. Enquanto os primeiros concentram energias nos próprios filhos, criando um ambiente doméstico fechado em torno da escola e de carreiras futuras, os últimos recebem crianças de ramos mais pobres na sua unidade doméstica, garantindo a continuidade dos laços e expondo seus próprios filhos à influência diária da classe trabalhadora mais humilde. Nas famílias dos grupos populares, por outro lado, a presença de estrangeiros no seio da família conjugai ainda é muito comum. A intimidade da família nuclear é subordinada à sociabilidade. A presença de uma prima (ou um primo) pobre representa a consolidação de laços com outros ramos da família antes do que uma ameaça moral para os jovens da casa.

' Veja Costa (1979) ou, no caso francês, Martin-Fugier.

Conclusões

Partindo da premissa de que vivemos em uma sociedade complexa com grande heterogeneidade social e cultural, procuramos aguçar nossas sensibilidades para dinâmicas familiares particulares aos grupos populares, a noção concomitante de infância e, enfim, as formas de socialização coerentes com a visão do mundo dos sujeitos em questão. Mas, para colocar em perspectiva práticas e valores destes "outros", foi necessário contextualizar (e, portanto, relativizar) práticas e valores "nossos"; foi necessário considerar os significados atribuídos pela cultura "dominante" à escola e à família.

Aprendemos dos historiadores que, na Europa e nos EUA, ao longo dos séculos XVIII e XIX, o desenvolvimento da instituição escolar foi acompanhado pela consolidação da família "moderna". A medida que, nas classes médias, a célula familiar nuclearizou-se, retirando-se das redes extensas de parentesco e centrando suas energias em um projeto para a prole, a escola tornou-se cada vez mais importante. As esposas, abdicando da parceria no comércio ou oficina familiar, passaram a ocupar-se integralmente do espaço doméstico. Suas crianças, que antigamente se socializavam no decorrer da rotina cotidiana, pela convivência com adultos, passaram a completar sua educação sob a supervisão de especialistas — tutores, governantas, professores de escola.

A história nos ensina quão difícil era a implantação deste modelo familiar nos grupos populares onde as prioridades e condições de vida diferiam drasticamente das da elite. As medidas coercitivas de enclausuramento dos séculos XVIII e XIX visavam a sanear a rua, retirando mendigos, órfãos e prostitutas do espaço público,

mas, na população trabalhadora, a família conjugai só veio a consolidar-se no início do século XX, com as táticas sedutoras de persuasão, salários dignos, escolarização universal de alta qualidade e uma melhoria geral das condições de vida da classe operária.

É nossa hipótese que, no Brasil, onde — para uma vasta porção da população — não há nem estabilidade salarial nem escola de qualidade, emerge uma visão de mundo em que, logicamente, outras formas de socialização — emprego e "circulação" social — permanecem tão adequadas quanto a escolarização como preparo para a vida adulta. Para entender o lugar da escola no sistema de valores dos grupos populares do Brasil urbano, é necessário refletir sobre o processo amplo de socialização que, neste contexto, prepara a criança para a vida, dotando-a de conhecimentos úteis e integrando-a às redes sociais adequadas.

Referências bibliográficas

ARIES, Philippe. *História social da criança e da família*. São Paulo: Zahar, 1981.

BARROS, Ricardo P. As conseqüências da pobreza sobre a infância e a adolescência. In: FAUSTO, Ayrton, CERVINI, Ruben (Orgs.). *O trabalho e a rua: crianças e adolescentes no Brasil urbano dos anos 80*. São Paulo: Cortez, 1991.

CAMPOS, Maria Machado Malta. *O massacre dos inocentes: a criança sem infância no Brasil*. São Paulo: Hucitec, 1991. cap.: Infância abandonada: o piedoso disfarce do trabalho precoce.

COSTA, Jurandir Freire. *Ordem médica e norma familiar*. Rio de Janeiro: Graal, 1979.

DONZELOT, Jacques. *A polícia das famílias*. Rio de Janeiro: Graal, 1980.

FAUSTO, Ayrton, CERVINI, Ruben (Orgs.). *O trabalho e a rua: crianças e adolescentes no Brasil urbano dos anos 80*. São Paulo: Cortez, 1991.

FONSECA, Claudia. *Amour maternel, valeur marchande et survie: aspects de la circulation d'enfants dans un bidonville brésilien*. *Les Annales ESC*, v.40, n.5, p.991-1022, 1985.

_____. Pais e filhos em camadas populares do início do século: um outro tipo de amor. In: INCAO, M. d' (Ed.). *Amor e família no Brasil*. São Paulo: Achiamé, 1989.

_____. Criança, família e desigualdade social no Brasil. In: RIZZINI, Irene (Org.). *A criança no Brasil hoje: desafio para o terceiro milênio*. Rio de Janeiro: Ed. Universitária Santa Úrsula, 1993.