

Pontifícia Universidade Católica de São Paulo
PUC-SP

Charles Abrantes Coura

POPULAÇÃO EM SITUAÇÃO DE RUA:
estudo sobre trajetória social e educacional

DOUTORADO EM EDUCAÇÃO: HISTÓRIA, POLÍTICA, SOCIEDADE

São Paulo

2022

Pontifícia Universidade Católica de São Paulo
PUC-SP

Charles Abrantes Coura

POPULAÇÃO EM SITUAÇÃO DE RUA:
estudo sobre trajetória social e educacional

DOUTORADO EM EDUCAÇÃO: HISTÓRIA, POLÍTICA, SOCIEDADE

Tese apresentada à Banca Examinadora da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, como exigência parcial para obtenção do título de DOUTOR em Educação: História, Política, Sociedade sob a orientação da Professora Doutora Leda Maria de Oliveira Rodrigues.

São Paulo

2022

Banca Examinadora

Este trabalho foi realizado com apoio do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico – Brasil (CNPq) – nº do processo 140030/2019-0.

This work was carried out with the support of the National Council of Scientific and Technological Development – Brazil – (CNPq) – case number 140030/2019-0.

AGRADECIMENTOS

Dos encontros que resultaram na contribuição e realização desta tese, agradeço

À Professora Dra. Leda Maria de Oliveira Rodrigues, pela confiança e por me direcionar até o final desta pesquisa. Pelo rigor com a pesquisa acadêmica e pelas orientações que serviram para encarar os desafios do tema.

À Professora Dra. Alda Junqueira Marin, pelas contribuições feitas durante o exame de qualificação e pelas maravilhosas aulas que tive durante o mestrado e doutoramento.

Ao Professor Dr. Telmo Mota Ronzani, pelas ricas contribuições feitas no exame de qualificação. Meu respeito.

Ao Paulo Jorge, pela leitura do trabalho e pelas discussões feitas, contribuindo para o foco do trabalho e pelas marcas que deixou na arquitetura deste trabalho.

À minha mãe, por seu apoio incondicional.

À secretária Elisabete Adania, nossa querida Betinha, por estar sempre disponível para nos ajudar.

Aos amigos Cássio, Émerson, Felício, Jackson Roberto, Fernando e Thomas e meu sobrinho Thierry pelo apoio e contribuições com este trabalho.

Aos professores do EHPS, pelas aulas maravilhosas que tive. Meu carinho e respeito.

Às pessoas que fizeram parte desta pesquisa.

Ao amigo Jorge, pela escuta generosa e por suas ricas discussões sobre o rigor e a ética que se deve ter um pesquisador.

À Rhavana e Marta rendo uma homenagem especial e a quem tenho toda a gratidão por tornarem possível o meu doutoramento.

Aos amigos Riezu, Sandra e Flávia pelos encontros descompromissados e sempre tão bons em que aprendemos sobre a vida.

Aos amigos Élbio e Yone que sempre me incentivaram a continuar batalhando e a comemorar minhas conquistas.

RESUMO

Este trabalho trata do significado atribuído à educação por pessoas que estão em situação de rua no Município de São Paulo. O objetivo geral é conhecer os sujeitos em situação de rua vivendo no Município de São Paulo, suas trajetórias social e educacional, qual a valorização que expressam pela escolarização (mesmo que passageira) e pelo Ensino Superior. O problema de pesquisa verifica se existe relação entre trajetória educacional de pessoas em situação de rua que vivem no Município de São Paulo com a escolarização dos pais ou dos responsáveis e, em função dessa possível relação, e considerando a existência de pessoas em situação de rua que cursam o Ensino Superior, qual é a valorização que essas pessoas expressam pela instituição escolar. A teoria de Pierre Bourdieu é a principal referência teórica deste trabalho, além de alguns de seus seguidores como Claude Dubar e Nadir Zago. Os conceitos básicos deste trabalho são os conceitos de capitais e estratégias, assim como os conceitos de trajetória social e educacional, propostos por Bourdieu. O trabalho é pautado nas hipóteses de que o investimento escolar pode figurar como uma alternativa de diminuição do fenômeno população em situação de rua e o aumento deste fenômeno está relacionado ao modo de produção capitalista. A coleta de dados foi realizada por meio de entrevistas, uma vez que esse instrumento poderá resultar na apreensão efetiva de situações singulares desses sujeitos e de suas relações interdependentes com sujeitos de sua origem social e outras pessoas em situação de rua. O trabalho está situado no âmbito de uma abordagem mista de análise que associa aspectos qualitativos e quantitativos justificada por seu potencial dialético e reflexivo entre os conceitos que compõem a pesquisa. Conforme mapeamento de trabalhos pertinentes ao tema de estudo, a importância da pesquisa se faz presente na medida em que a população em situação de rua se constitui como fenômeno complexo, multideterminado, aspectos discutidos nos trabalhos correlacionados e publicados por outros pesquisadores da área. Os resultados obtidos revelaram que não existe uma relação de causa e efeito capaz de levar as pessoas a viverem em situação de rua, uma vez que as causas são multideterminadas e que o modo de produção capitalista conduz, de modo inevitável, uma concentração cada vez maior de riqueza e poder, produzindo, automaticamente, desigualdades arbitrárias criando bolsões de pobreza extrema, podendo levar à degradação social e situação de rua.

Palavras-chave: Pessoas em situação de rua. Educação. Trajetória social. Trajetória de educacional. Significado atribuído à educação.

ABSTRACT

This work deals with the meaning attributed to education by homeless people in the city of São Paulo. The general goal is to assess the homeless people living in the city of São Paulo, their social and educational trajectories, what is the value attributed to schooling (even if only temporarily) and to higher education. The research subject is to verify if there is a relationship between the educational trajectory of homeless people living in the city of São Paulo and the schooling of their parents or guardians and, regarding this possible relationship, and considering the existence of homeless people attending college, what is the value that these people express about school as an institution. Pierre Bourdieu's theory is the main theoretical reference of this work, besides some of his followers such as Claude Dubar and Nadir Zago. The basic concepts of this work are those of economic capital and strategies, as well as the concepts of social and educational trajectory, proposed by Bourdieu. The work is based on the hypotheses that school investment can be an alternative to reduce the phenomenon of homelessness, and that the increase of this phenomenon is related to the capitalist mode of production. The data collection was carried out through interviews, as this approach may result in the effective apprehension of singular situations of these subjects and of their interdependent relations with subjects of their social origin and other homeless people. The work was performed through a mixed analysis that associates qualitative and quantitative aspects justified by its dialectic and the thought-provoking potential among the concepts that compose the research. The mapping of relevant materials related to this study, reveals the importance of the research since the homeless population is constituted by a complex, multi-causal phenomenon, aspects discussed in correlated works and published by other researchers in the area. The results obtained revealed that there is not a cause-and-effect relationship capable of leading people to end in a homelessness situation, since the causes are multidetermined and that the capitalist production mode inevitably leads to an increasing concentration of wealth and power, producing, automatically, arbitrary inequalities creating pockets of extreme poverty, which can lead to social degradation and homelessness situation.

Keywords: Homeless people. Education. Social trajectory. Educational trajectory. Meaning attributed to education.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	14
CAPÍTULO 1: MAPEAMENTO DA PRODUÇÃO DA PESQUISA	32
CAPÍTULO 2: A CONCEPÇÃO BOURDIEUSIANA DE SOCIEDADE: FUNDAMENTOS TEÓRICOS DA PESQUISA	43
Encontro com Bourdieu.....	43
CAPÍTULO 3: PROCEDIMENTOS DA PESQUISA	63
CAPÍTULO 4: APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS DA ESQUISA	66
4.1 Sarah – Origem familiar e espaço social.....	67
4.1.1 Herança familiar e trajetória educacional: singularidades e regularidades.....	69
4.1.2 Significados atribuídos à educação.....	71
4.1.3 Évilin – Origem familiar e espaço social.....	73
4.1.4 Herança familiar e trajetória educacional: singularidades e regularidades.....	77
4.1.5 Significados atribuídos à educação.....	80
4.1.6 Marcelo – Origem familiar e espaço social.....	81
4.1.7 Herança familiar e trajetória educacional: singularidades e regularidades.....	84
4.1.8 Significados atribuídos à educação.....	88
4.1.9 Maria Soraia – Origem familiar e espaço social.....	91
4.2 Herança familiar e trajetória educacional: singularidades e regularidades.....	94
4.2.1 Significados atribuídos à educação.....	97
4.2.2 Daniel – Origem familiar e espaço social.....	100
4.2.3 Herança familiar e trajetória educacional: singularidades e regularidades.....	101
4.2.4 Significados atribuídos à educação.....	103
4.2.5 Wilian – Origem familiar e espaço social.....	105
4.2.6 Herança familiar e trajetória educacional: singularidades e regularidades.....	106
4.2.7 Significados atribuídos à educação.....	106
CONSIDERAÇÕES FINAIS	108
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	112
Documentos	117
APÊNDICES	119

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1: Faixa etária da população em situação de rua no Município de São Paulo – 2019	18
Gráfico 2: Pessoas em situação de rua no Município de São Paulo que frequentaram a escola – 2019.....	24

LISTA DE TABELAS

Tabela 1: População em situação de rua no Município de São Paulo – 2000, 2009, 2011, 2015 e 2019	17
Tabela 2: Raça/cor/etnia das pessoas em situação de rua no Município de São Paulo – 2019	19
Tabela 3: Escolaridade da população em situação de rua no Município de São Paulo – 2019	22
Tabela 4: Quadro comparativo entre números de pessoas em situação de rua e taxa de desemprego no Município de São Paulo	26

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Pessoas em situação de rua no Município de São Paulo que frequentaram a escola – 2019	21
Figura 2: Pessoas em situação de rua no Município de São Paulo que sabem ler e escrever – 2019	23

INTRODUÇÃO

O presente estudo parte do interesse acerca da relação entre trajetória social e trajetória educacional que tem origem em inquietações sobre a minha trajetória pessoal e profissional.

Oriundo das classes populares, com pai cobrador de ônibus e mãe dona de casa, ambos tendo cursado apenas até o 6º ano do ensino fundamental, fui o primeiro de uma família de quatro filhos a conseguir ter uma formação escolar mais elevada, bastante singular em relação à minha trajetória de social. Durante os dez anos em que trabalhei como metalúrgico em uma montadora de veículos na região do ABC Paulista – tradicionalmente industrial, localizada na região metropolitana do Município de São Paulo – cursei a graduação em psicologia e iniciei o meu processo de transição de operariado para atuação na área acadêmica, trabalhando na tutoria de cursos a distância em duas universidades e dando continuidade ao investimento na minha trajetória educacional que permitiu o ingresso no mestrado em 2014.

A atuação na docência em uma Instituição de Ensino Superior (IES) cujos estudantes eram, em sua maioria, oriundos das classes populares, deu origem à minha pesquisa de mestrado intitulada “A importância do território na produção do sucesso escolar”, desenvolvida no Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação: História, Política, Sociedade da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP), sob a orientação da Profa. Dra. Leda Maria de Oliveira Rodrigues, dissertação defendida em 2016.

O trabalho de mestrado abrangeu a relação da escolha da Instituição de Ensino Superior para cursar a graduação com as condições socioeconômicas dos alunos, o território onde a IES se localiza, suas condições arquitetônicas, equipamentos materiais, bem como a qualidade de ensino oferecida pela instituição. O estudo desta relação contribuiu para o entendimento do sucesso escolar dos estudantes de classes populares, entendido no referido estudo como a conclusão do Ensino Superior (ES).

A análise dos resultados da pesquisa mostrou que a condição socioeconômica dos alunos é um dos fatores preponderantes na escolha da instituição para cursar o Ensino Superior, quer seja pela oferta de bolsas de estudos, pelo valor da mensalidade, localização territorial em que está inserida ou pela boa qualidade que atribuem ao ensino que esta instituição oferece.

Observou-se também que a infraestrutura da IES investigada pode figurar como diferencial para a escolha da instituição em que ingressam os estudantes, fomentando expectativas de que a conclusão do Ensino Superior é a principal maneira de ascender social e economicamente (COURA, 2016).

As atividades desenvolvidas como psicólogo nos últimos anos, no atendimento a pessoas em situação de rua – população em condições de extrema pobreza, cujos direitos fundamentais são constantemente violados – ampliaram o meu interesse sobre a temática e contribuíram para a colocação do objeto desta pesquisa de doutorado.

Os direitos fundamentais da pessoa humana têm origem no Egito antigo e na Mesopotâmia.¹ Na Grécia antiga também havia diversos estudos sobre a participação política do homem, bem como a necessidade de igualdade e liberdade. Todavia, foi o direito romano que estabeleceu, de maneira mais complexa, os direitos individuais que consagram a liberdade e proteção dos direitos do cidadão. A consagração dos direitos humanos fundamentais ocorreu efetivamente com a normativa da Constituição francesa de 1789 em que se destacam os princípios da liberdade, igualdade e fraternidade (MORAES, 2005).

No Brasil, a Constituição de 1988 instituiu, desde o seu preâmbulo, a construção de um Estado Democrático de Direito “destinado a assegurar o exercício dos direitos sociais e individuais, a liberdade, a segurança, o bem-estar, o desenvolvimento, a igualdade e a justiça, como valores supremos de uma sociedade fraterna, pluralista e sem preconceitos [...]” (BRASIL, 1988).

A dignidade da pessoa humana positivada no art. 1º, inciso III, da Constituição da República Federativa do Brasil (BRASIL, 1988), como fundamento principal do Estado democrático de direito, visa a ampla proteção do ser humano e assegura condições sociais, econômicas, políticas e jurídicas que possibilitem que o homem atinja seus fins. Nesse sentido, a razão de ser de tal princípio constitucional é o próprio homem, “como fim em si mesmo que é, quer dizer, como sujeito de dignidade, de razão digna e supremamente posta acima de todos os bens e coisas, inclusive do próprio Estado” (ROCHA, 2009, p.86).

¹ Os direitos fundamentais da pessoa humana são aqueles cujos direitos são reconhecidos e positivados na esfera constitucional de um determinado Estado, considerando as particularidades históricas e culturais de cada sociedade (MORAES, 2005).

Para além da concepção jurídica, a dignidade da pessoa humana passa a adquirir conotação social², chegando ao significado atual de valor agregado à pessoa e, portanto, algo que a diferencia dos demais seres.

Com efeito, a dignidade da pessoa humana é fundamento para a promoção e proteção da existência humana de maneira transcendente que garanta e respeite os direitos fundamentais de cada ser humano.

No que se refere à população em situação de rua, para além da igualdade e equidade, o respeito à dignidade da pessoa humana também faz parte dos princípios da Política Nacional para a População em Situação de Rua (PNPSR).

De acordo com o Decreto Federal nº 7.053/2009, que estabelece a PNPSR, a pessoa em situação de rua é considerada como fazendo parte de um

grupo populacional heterogêneo que possui em comum a pobreza extrema, os vínculos familiares interrompidos ou fragilizados e a inexistência de moradia convencional regular, e que *utiliza os logradouros públicos e as áreas degradadas como espaço de moradia* e de sustento, de forma temporária ou permanente, *bem como as unidades de acolhimento para pernoite temporário ou como moradia provisória* (BRASIL, 2009, grifos do autor).

Ainda de acordo com o mesmo Decreto, art. 7º, inciso I, faz parte dos objetivos da Política Nacional para a População em Situação de Rua garantir “o acesso amplo, simplificado e seguro aos serviços e programas que integram as políticas públicas de saúde, *educação*, previdência, assistência social, moradia, segurança, cultura, esporte, lazer, trabalho e renda” (BRASIL, 2009, grifo do autor).

O primeiro levantamento censitário da população em situação de rua do Município de São Paulo foi realizado em 2000 pela Fundação Instituto de Pesquisas Econômicas (Fipe), e o último realizado em 2019 pela Qualitest Inteligência em Pesquisa, em contrato firmado pela Secretaria Municipal de Assistência e Desenvolvimento Social (SMADS).

Conforme apresentado na Tabela 1, houve um aumento de 53% dessa população em relação ao censo anterior, o que significou um crescimento de mais de 8.000 pessoas entre 2015 e 2019, considerando as pessoas que estavam pernoitando nos centros de acolhida e aquelas em logradouros da cidade (BRASIL, 2019).

O aumento do número de pessoas em situação de rua na cidade de São Paulo é bastante acentuado quando comparado com o aumento do número de pessoas com residência convencional neste mesmo período, cujo aumento foi de 2,4%. De acordo com dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) estima-se que a população

² Etimologicamente, o termo “dignidade” vem do latim *dignus* e significa valioso (HOUAISS, 2001).

do município passou de 11.967.825 para em 2015 para 12.252.023 em 2019 (BRASIL, 2022 a).

Tabela 1: População em situação de rua no Município de São Paulo – 2000, 2009, 2011, 2015 e 2019

Situação		Acolhido		Rua		Total	
Ano	Nº de pessoas	Acréscimo em relação ao censo anterior (%)	Nº de pessoas	Acréscimo em relação ao censo anterior (%)	Nº de pessoas	Acréscimo em relação ao censo anterior (%)	
2000	3.693		5.013		8.706		
2009	7.079	91,6%	6.587	31,4%	13.666	57%	
2011	7.713	9%	6.765	2,7%	14.478	5,9%	
2015	8.570	11,1%	7.335	8,4%	15.905	9,9%	
2019	11.693	36,4%	12.651	72,4%	24.344	53%	

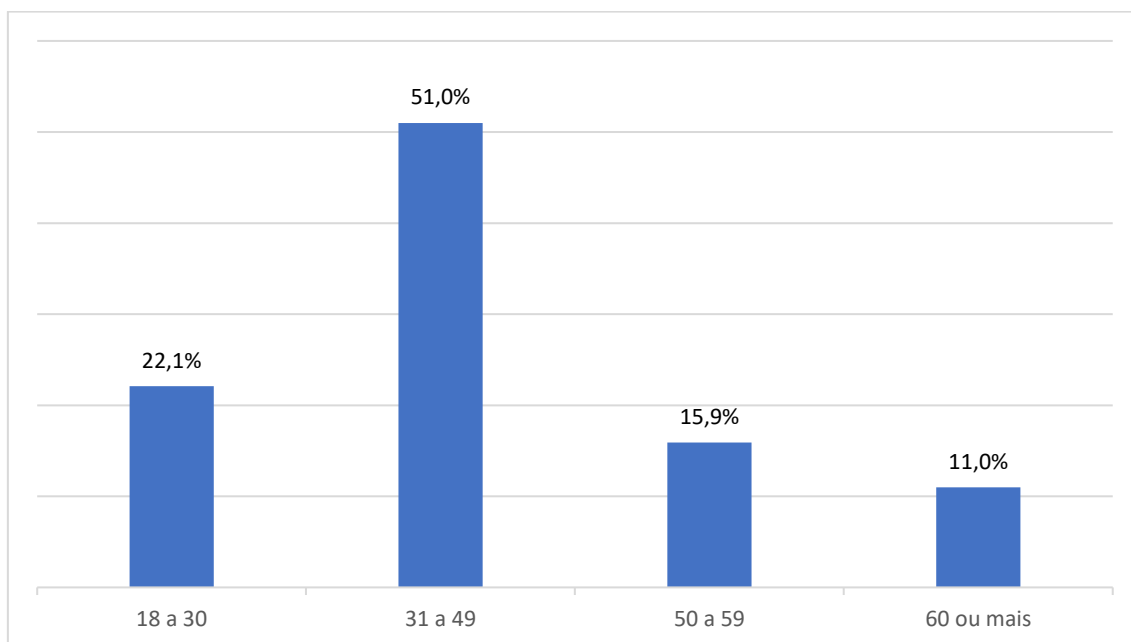
Fonte: Fipe (2015) e Brasil (2019).

Org. autor.

A maioria das pessoas em situação de rua é do sexo masculino (85,5%) e 14,6% do sexo feminino. Somados homens e mulheres, a idade média dessa população é de 41 anos e a maioria tem faixa etária entre 31 e 49 anos (51%).

Vale destacar que o número majoritário correspondente à faixa etária não é fenômeno recente, vem crescendo desde a primeira pesquisa realizada em 2000, quando a idade média dessa população era de 40 anos e a maioria concentrava-se na faixa etária entre 26 e 45 anos (61,9%). Ainda de acordo com o levantamento censitário de 2019, 22,1% das pessoas em situação de rua estão na faixa etária de 18 a 30 anos, 15,9% entre 50 e 59 anos e 11% com 60 anos ou mais (Gráfico 1).

Gráfico 1: Faixa etária da população em situação de rua no Município de São Paulo – 2019



Fonte: Brasil (2019).

No que se refere à raça/cor/etnia da população em situação de rua, quase metade das pessoas entrevistadas (48,9%) se declaram pardos e a outra metade se divide entre brancos e pretos (26,1% e 19,7%), respectivamente, além de uma minoria de indígenas (2,4%) e amarelos (1,1%). Dos entrevistados, 1,2% não respondeu e 0,6% não soube responder.

Vale destacar que, a soma entre pretos e pardos equivale a 68,6% dessa população (Tabela 2).

Tabela 2: **Raça/cor/etnia das pessoas em situação de rua no Município de São Paulo – 2019**

Raça/cor/etnia	%
Pardo	48,9
Preto	19,7
Branco	26,1
Indígena	2,4
Amarela	1,1
Não respondeu	1,2
Não sabe	0,6

Fonte: Brasil (2019).

Além dos indicadores apresentados, a literatura discute que, em sua maioria, essas pessoas são oriundas de famílias de trabalhadores pobres marcadas por baixo poder de consumo de bens públicos como, saúde, educação e assistência social, e bens materiais, essencialmente, produtos alimentícios (NEVES, 1983), (ANTUNIASSI, 2014), (BROIDE *et al.*, 2018).

De acordo com Neves (1983), os primeiros estudos acerca da população em situação de rua no Brasil associavam sua imagem à mendicância. Segundo a autora, isso ocorreu pelo fato de os trabalhadores não conseguirem vender sua força de trabalho de forma sistemática levando a condições precárias de vida. Conclui que a mendicância não se tratava de um ato de vontade, mas alternativa de vida a que algumas pessoas se submetiam para sobreviver. Aponta ainda dois fatores que levariam a essa condição, a saber, como consequência de alguma falha na relação entre o papel da família na criação e na consolidação de uma rede de relações constituída desde a infância e a própria inserção desse sujeito em uma rede de relações formada por outros trabalhadores que o auxiliassem a voltar ao mercado de trabalho.

A pesquisa coordenada por Antuniassi (2014), intitulada Desemprego, ruptura familiar e solidão: trajetória de vida da população em situação de rua em São Paulo buscou compreender o fenômeno da pobreza com base na ideia de desqualificação social, revelar uma tipologia da população adulta em situação de rua albergada no Município de São Paulo, as circunstâncias do declínio social que levaram as pessoas à situação de rua e o significado dos albergues em suas biografias. A coleta de dados ocorreu por meio de

depoimentos orais feitos pelos coordenadores dos Serviços Regionais de Assistência Social e dos serviços de acolhimento, além de questionários e entrevistas com 382 pessoas atendidas nos serviços de acolhimento. A pesquisa aponta que, embora se configure como uma população bastante heterogênea, têm em comum uma trajetória social marcada por rupturas familiares, são oriundas das classes populares com carência econômica e cultural, baixa escolaridade e qualificação profissional que as impedem de ascender em empregos que garantam a sua sobrevivência e de sua família. Conclui que o nível de escolaridade dos pais é inferior ao dos entrevistados, com prevalência de analfabetismo entre as mães, que o desemprego repercute diretamente na condição de situação de rua e que os serviços de acolhimento representam a última oportunidade desse contingente não cair na completa exclusão social, entendida como situação de rua.

A pesquisa coordenada por Broide *et al.* (2018) sobre População de rua: pesquisa social participativa, censo, perfil demográfico e condições de vida na cidade de São Paulo investiga como vivem as pessoas em situação de rua no Município de São Paulo, o que pensam e quais as necessidades por elas apontadas. Os dados foram coletados por meio de entrevistas com 162 pessoas em situação de rua, 39 entrevistas com trabalhadores de equipamentos sociais que atendem essa população, 8 entrevistas com a população civil e relatos orais dos próprios pesquisadores. Trata-se de pesquisa participativa, cujos dez pesquisadores responsáveis por realizarem as entrevistas com os sujeitos estavam ou haviam estado em situação de rua, que constatou que os conflitos familiares, deficiência física, acidentes de trabalho, transtornos mentais, desemprego prolongado, violência sexual, uso de substâncias psicoativas, imigrantes com dificuldade de obter documentação e de conhecer o idioma, egressos do sistema penitenciário, dentre outros fatores relacionados às desigualdades sociais e econômicas, são os principais motivos que levam as pessoas a viver nas ruas. Como resultados, destacam que se trata de população constituída majoritariamente por pessoas do sexo masculino, não brancas, com idade média acima de 40 anos e com baixa escolaridade. Ao concluir, os autores afirmam que a baixa escolaridade representaria um dos principais fatores responsáveis pela falta de oportunidades de trabalho, mesmo no mercado informal. Conclui, ainda, que o emprego fixo e moradia permanente são apontados pelas pessoas em situação de rua como oportunidades para que elas saiam dessa condição.

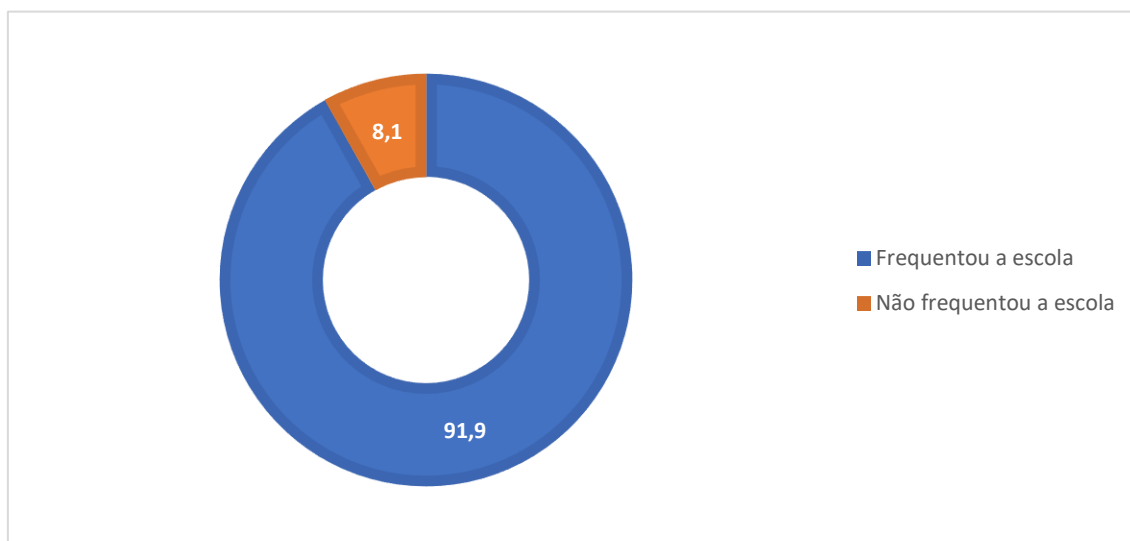
Considerando o interesse desta pesquisa em verificar as relações entre trajetória social e trajetória educacional, cabe identificarmos se fatores associados ao nível de

escolarização dessas pessoas contribuem para o entendimento acerca do crescente aumento dessa população no Município de São Paulo.

Os autores Neves (1983), Antuniassi (2014) e Broide *et al.* (2018) localizam a origem das pessoas em situação de rua no seio de famílias de trabalhadores pobres. No levantamento censitário de 2019 e na taxa de desemprego da população em geral do Município de São Paulo identificam-se fatores apontados pela literatura como determinantes na condição das pessoas a viverem em situação de rua.

Com relação à escolaridade das pessoas em situação de rua, os dados do levantamento censitário de 2019 evidenciam que, embora 91,9% das pessoas entrevistadas tenham frequentado a escola (Figura 1), essa população teve reduzido êxito no sistema escolar, conforme revela a Tabela 3 já que muitos não terminaram, sequer, o ensino fundamental. No entanto, o levantamento não especifica por quanto tempo essas pessoas frequentaram a escola.

Figura 1: Pessoas em situação de rua no Município de São Paulo que frequentaram a escola – 2019



Fonte: Brasil (2019).

Verificou-se que, do total de pessoas em situação de rua pesquisados, 35,2% chegou a ingressar no ensino fundamental, mas apenas 20,7% concluíram o ensino fundamental (Tabela 3). Esta mesma porcentagem, 20,7% dos entrevistados, chegou a concluir o ensino médio, enquanto 13,4% refere-se ao que não concluíram a educação básica. Dentre os que concluíram o ensino médio, 1,1% frequentou o ensino técnico profissionalizante e 0,2% do total, iniciou, mas não concluiu o curso.

Com relação ao Ensino Superior, 8% declararam ter ingressado nesse nível de ensino, sendo que desses, 4,1% referiram ter concluído algum curso de graduação e 3,9% abandonaram o curso por algum motivo.

Finalmente, no nível de pós-graduação, 0,3% declararam ter formação *stricto sensu* e 0,4% não sabiam informar sobre o seu nível de escolaridade (Tabela 3).

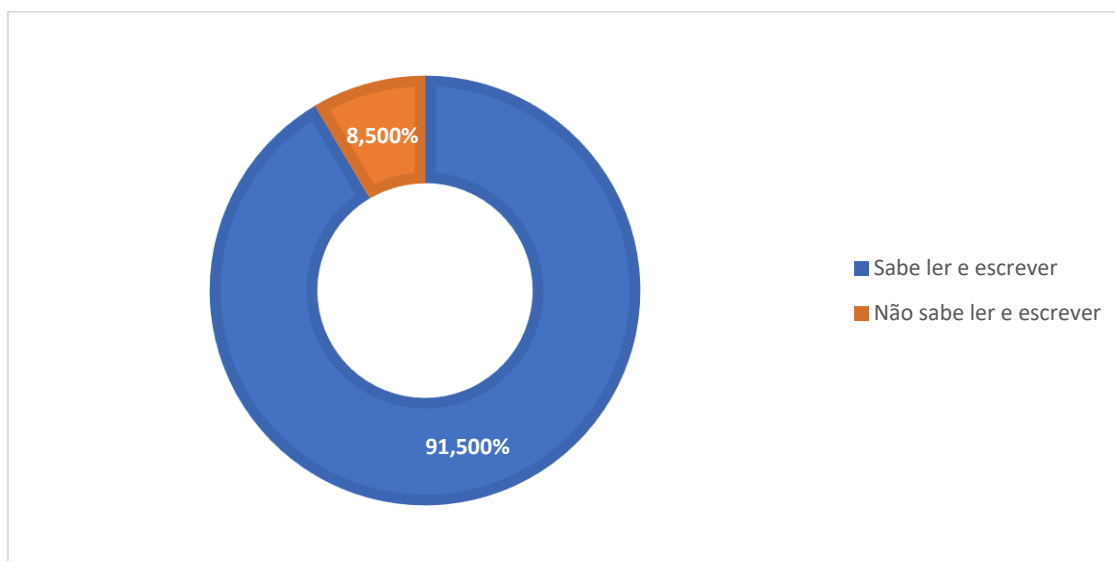
Tabela 3: Escolaridade da população em situação de rua no Município de São Paulo – 2019

Escolaridade	%
Fundamental incompleto	35,2
Fundamental completo	20,7
Médio incompleto	13,4
Médio completo	20,7
Superior incompleto	3,9
Superior completo	4,1
Técnico incompleto	0,2
Técino completo	1,1
Pós-graduação: mestrado/doutorado	0,3
Não sabe	0,4
Total	100

Fonte: Brasil (2019).

Com números próximos aos resultados de quem frequentou e não frequentou a escola, 91,5% declararam sabe ler e escrever e 8,5% disseram não saber ler e escrever (Figura 2).

Figura 2: Pessoas em situação de rua no Município de São Paulo que sabem ler e escrever – 2019



Fonte: Brasil (2019).

Com relação à taxa de desemprego da população em geral do Município de São Paulo, dados referentes aos últimos cinco anos apontam o panorama apresentado no Gráfico 2, que permite constatar grande oscilação nesse período, mas com acentuada queda nessa taxa entre os anos de 2004 e 2014.

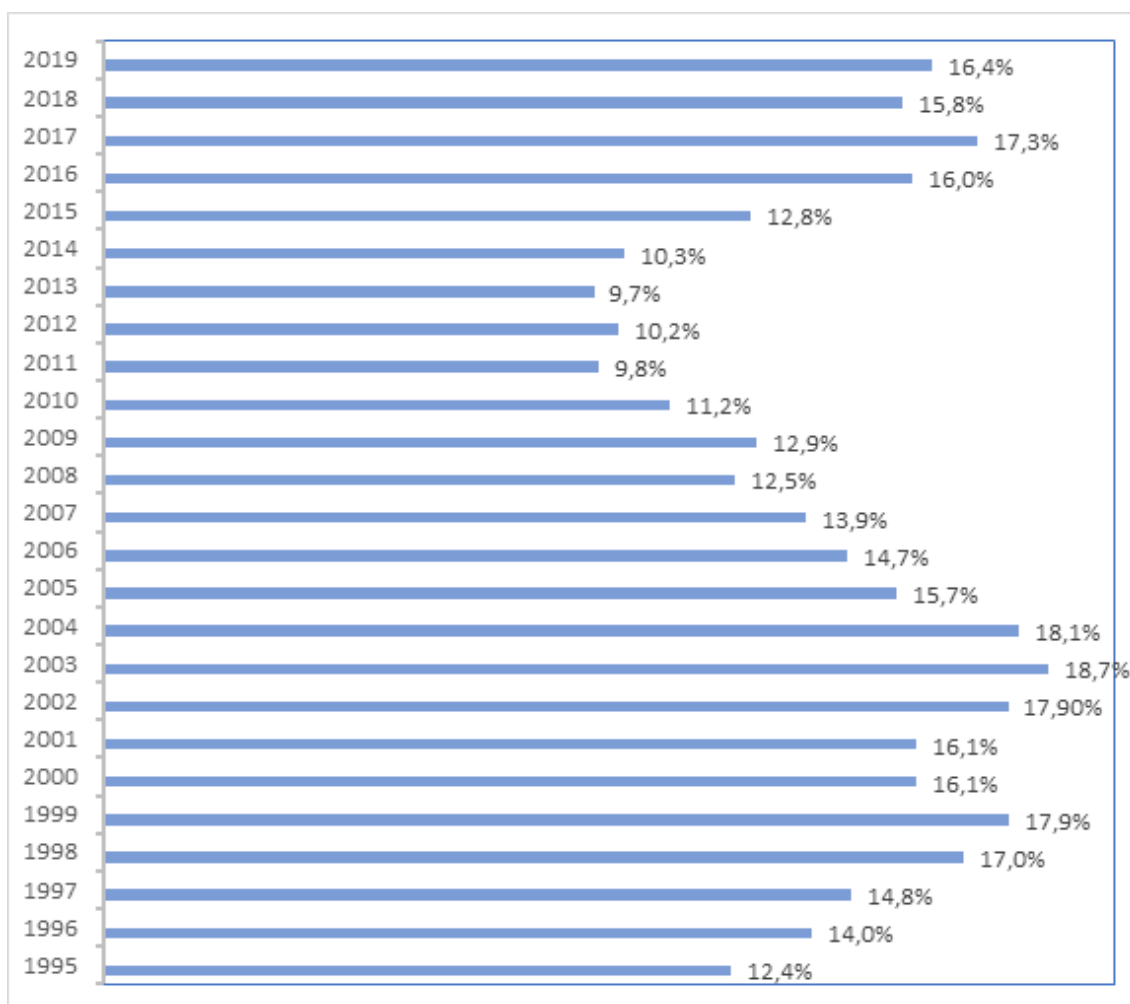
No período entre 1995 e 2003, correspondente ao governo do presidente Fernando Henrique Cardoso, logo após a criação do Plano Real (1994), a taxa de desemprego no Município de São Paulo oscilou entre 12,4% e 18,7%, significando um aumento de 6,3% de desempregados nesse período.

Vale destacar que o período corresponde ao primeiro levantamento censitário das pessoas em situação de rua realizado no Município de São Paulo (2000), e este constatou que 8.706 pessoas estavam em situação de rua.

Entre os anos de 2003 e 2011, período relativo ao governo do presidente Luiz Inácio Lula da Silva, a taxa de desemprego caiu de 18,7% para 9,8%, correspondendo a uma diminuição de 8,9% no número de desocupados no país.

Embora tenha havido uma diminuição na taxa de desemprego, o segundo levantamento censitário das pessoas em situação de rua realizado no Município de São Paulo ocorreu em 2009 e constatou um aumento de 57% dessa população em relação ao ano de 2000 (Tabela 1).

Gráfico 2: Taxa de desemprego no Município de São Paulo – 1995 a 2019



Fonte: Departamento Intersindical de Estatística e Estudos Socioeconômicos (DIEESE).
Org: autor.

De 2011 a 2015, período do governo Dilma Vana Rousseff, a taxa de desemprego subiu de 9,8% a 12,8%, correspondendo a um aumento de 3 pontos percentuais acompanhado de um aumento de 9,9% de pessoas em situação de rua – maior que o aumento de pessoas com residência convencional (5,7%) (BRASIL, 2022 a).

O aumento na taxa de desemprego apresentado nos dados corresponde ao ano que antecede o *impeachment* sofrido pela presidente, chegando a 16% no ano seguinte (2016). Nos anos anteriores – entre 2011 e 2014 – a taxa de desemprego se manteve entre 9,8% e 10,3%.

De 2016 a 2019, período referente ao governo do presidente Michel Miguel Elias Temer, empossado em 2016 após o *impeachment* da presidente Dilma, a taxa de desemprego ficou entre 16% e 16,4%, correspondendo a um pequeno aumento de 0,4 pontos percentuais e um aumento de 53% no número da população em situação de rua

entre os anos de 2015 e 2019, conforme os levantamentos censitários realizados até o presente momento, diferente do número de pessoas domiciliadas entre 2015 e 2019, cujo aumento é de 2,4%.

A última pesquisa divulgada pelo DIEESE, período que vai de janeiro a junho de 2019, governo do presidente Jair Messias Bolsonaro, a taxa de desemprego no Município de São Paulo subiu de 14,4% para 16,4%, correspondendo a um aumento de 2 pontos percentuais.

Destarte, o levantamento censitário da população em situação de rua realizado entre 2000 e 2019 – do primeiro ao último censo – somado às pesquisas sobre taxa de desemprego no Município de São Paulo entre 1995 e 2019, revelam aspectos importantes que corroboram a necessidade de se considerarem as variáveis apresentadas nesta pesquisa de doutorado, quais sejam, educação, condições socioeconômicas e população em situação de rua.

A Tabela 4 apresenta uma síntese esquematizada do comparativo apresentado da análise entre os censos da população em situação de rua e as taxas de desemprego – período entre 2000 e 2019 – concernentes ao Município de São Paulo³.

³Os dados apresentados poderão sofrer novas análises no decorrer do desenvolvimento deste estudo.

Tabela 4: Quadro Comparativo entre números de pessoas em situação de rua e taxa de desemprego no Município de São Paulo – 2000 a 2019

Anos de referências	População em situação de rua	Taxa de desemprego
2000	8.706	16,1%
2004*	-	18,1%
2009	13.666	12,9%
2011	14.478	9,8%
2015	15.905	12,8%
2019	24.344	16,4%

Fonte: DIEESE.

Elaboração do autor.

* A ausência de informações sobre a população em situação de rua no ano de 2004 explica-se porque não há registro de censos dessa população no período entre 2000 e 2009.

De acordo com a análise nos levantamentos realizados (Tabela 4) evidencia-se que:

- o número de pessoas vivendo em situação de rua passou de 8.706 em 2000 para 24.344 em 2019 representando um aumento de 179,5%, acompanhado de um aumento de 0,3 pontos percentuais na taxa de desemprego⁴;
- entre o primeiro e segundo levantamentos censitários, realizados entre 2000 e 2009, houve aumento de 57% de pessoas em situação de rua. Inicialmente, esse índice foi acompanhado pelo aumento da taxa de desemprego que subiu de 16,1% para 18,1% (2000-2004) – período que corresponde aos anos de governo do presidente Fernando Henrique Cardoso e ao primeiro ano de governo do presidente Luiz Inácio Lula da Silva – e, posteriormente, caiu de 18,1% para 12,9% (2004-2009);
- a taxa de desemprego apresentou queda nos anos seguintes, correspondentes ao governo do presidente Lula, passando de 18,1% em 2004 para 9,8% em 2011, último

⁴ Esse número é muito maior quando comparado com a população com residência convencional no Município de São Paulo neste mesmo período, passando de 10.380.874 em 2000 para 12.252.023 em 2019, correspondendo a um aumento de apenas 18%. Esses dados revelam que o número de pessoas em situação de rua vem crescendo cada vez mais ao longo dos anos e em relação ao número de pessoas que tem residência convencional, entre 2000 e 2009 o número de pessoas com residência convencional aumentou apenas 6,3%, passou de 10.380.874 para 11.037.593, entre 2009 e 2011 (11.316.119) teve aumento de 1,1%, entre 2011 e 2015 (11.967.825) aumento de 1% e entre 2015 e 2019 aumento de apenas 2,4% contra 53% da população em situação de rua. Disponível em: <<https://sidra.ibge.gov.br/tabela/6579#resultado>>. Acesso em: jan. 2023.

ano de seu mandato. No entanto, embora não haja registro de censos da população em situação de rua realizados no período entre 2000 e 2009, o número dessa população não acompanhou essa queda, houve aumento de 57% entre 2000 e 2009 e entre 2009 e 2011 aumento de 5,9%;

- entre 2011 e 2015, período de governo da presidente Dilma, a taxa de desemprego subiu de 9,8% a 12,8%, correspondendo a um aumento de 3 pontos percentuais, acompanhado do aumento de 9,9% da população em situação de rua;
- o último censo realizado em 2019 revela que houve aumento de 53% de pessoas em situação de rua em relação a 2015, acompanhado do aumento de 4,4 pontos percentuais da taxa de desemprego, passando de 12,8% em 2015 para 16,4% em 2019.

O resultado das relações entres esses indicadores corroboram as análises desenvolvidas por Neves, 1983, Antuniassi, 2014, Broide *et al.*, 2018 para compreensão do fenômeno do aumento da população em situação de rua não só no Município de São Paulo, mas em todo o mundo – evidenciando, dessa maneira, que cidades em que há maior número de pessoas desempregadas podem ter relação com o número de pessoas que deixam a sua moradia convencional para ter a rua e os centros de acolhida como locais de moradia.

De acordo com os autores, outros dois fatores também podem concorrer com a elevação dos índices que apontam para a dificuldade na recolocação dessas pessoas no mercado de trabalho e deixarem suas casas para viverem em situação de rua, a saber: falta de investimento escolar e família.

Para Broide *et al.* (2018) a baixa escolaridade é

um dos aspectos da exclusão social enfrentada pela população em situação de rua. Esta é uma dimensão central na vida dessas pessoas, uma das condições que usualmente restringem o acesso às oportunidades de trabalho, mesmo que no mercado informal (p.147).

Com relação ao fator família, segundo Antuniassi (2014), as pessoas em situação de rua, com raras exceções, são oriundas de famílias em que

a primeira realidade é o trabalho dos pais para garantir a sobrevivência do grupo familiar quase sempre numeroso. Um pai que tem pouca convivência com os filhos que parte cedo e volta tarde porque trabalha muitas horas e longe do domicílio, e de uma mãe, lavadeira, faxineira, copeira grande parte do tempo fora de casa e da vida dos filhos. Um nível

de pobreza que obriga a começar cedo no trabalho com 9, 10, 12 anos *e que deixa a escolaridade para trás* (p.69, grifos do autor).

Assim, os indicadores apresentados anteriormente revelam tratar-se de uma população bastante heterogênea, impossibilitando análises simplistas que acabam por culpabilizar a pessoa que está em situação de rua por sua condição.

De acordo com Vannucchi (2007) é o que ocorre na maioria das vezes quando vinculam sua identidade a uma imagem de usuário de álcool ou outras drogas e à criminalidade.

Os critérios tradicionais de delimitação de classe social centrados na posse e não posse de bens materiais, no modo de produção capitalista, atualmente são considerados insuficientes ou inadequados devido à complexidade que apresentam.

Desse modo, classificar as famílias de trabalhadores como homogêneas é desconsiderar as diferentes dimensões que compõem as culturas, que por sua vez delimitam as etnias, o estilo de vida, o processo de escolarização etc., embora, essas famílias apresentem características que as aproximam.

Rodrigues (2016), analisando as consequências da ideia de desterritorialização e seus desdobramentos nas análises dos problemas educacionais brasileiros destaca que:

A condição econômica aproxima a população de determinados territórios, mas não é a única característica do grupo – devemos levar em conta que – mesmo sendo um grupo de classes populares, este não tem as mesmas condições sociais e culturais, em função das diferentes origens sociais e trajetória de vida (p.68).

Ao investigar o pensamento sociológico brasileiro sobre as classes populares no Brasil, Sader e Paoli (1986) também destacam a dimensão da heterogeneidade apresentada nas classes populares, evidenciando que há uma diversidade cultural, racial e profissional bastante diversificada. Para os autores, essa diversidade verificada nas classes populares brasileiras leva à dificuldade de conceituação e, por conseguinte, a necessidade de mudança de sua conceituação.

Não é por acaso que o termo “classes populares”, com toda a sua imprecisão, venha se insinuando no lugar do antigo rigor com que se pretendia delimitar as fronteiras de classe [...] A noção de classes populares está aí portanto indicando um problema não resolvido (SADER e PAOLI, 1986, p.59).

No decorrer dos últimos anos, a minha experiência profissional com pessoas que compõem o grupo populacional em situação de rua revela que a identidade de quem se

encontra nessas circunstâncias é marcada por estereótipos sociais a ela atribuídos, como consequência, o desenvolvimento de preconceitos e estigmas produzindo um sentimento de fracasso pessoal e incompetência que contribuem para o seu isolamento social.

Apoiado nas atividades que desenvolvia no trabalho como psicólogo social junto às pessoas em situação de rua é possível constatar que a presença desse contingente nos espaços públicos e os conflitos decorrentes dessa ocupação evidenciam a complexidade desse fenômeno urbano presente em quase todas as cidades não só do Brasil, como nos países de primeiro mundo.

Atualmente, as estratégias de intervenção voltadas para a população em situação de rua no Município de São Paulo são majoritariamente realizadas pela área da saúde, por meio do Consultório na Rua⁵ e da assistência social, visando ao acesso e à qualidade da atenção integral à saúde – por meio da sua inserção no Sistema Único de Saúde (SUS) –, bem como à promoção da redução de danos à saúde e sociais decorrentes do uso abusivo de álcool e outras drogas (BRASIL, 2011).

Todavia, é cada vez maior a constatação de que o aumento desse contingente é um fenômeno complexo e de difícil solução. Dessa forma, poderia então o investimento escolar figurar como uma alternativa de diminuição desse fenômeno? Pensando dessa forma, houve algum investimento escolar na trajetória social dessas pessoas? Se houve, em qual momento foi interrompido e por quê? Qual a valorização que essas pessoas expressam com relação à instituição escolar? Ou ainda, como pensar em investimento escolar diante de tantas urgências básicas de sobrevivência que se apresentam diariamente na vida dessas pessoas?

A partir dos estudos apresentados por vários autores e a relação feita entre o levantamento censitário da população em situação de rua e a taxa de desemprego da população em geral do Município de São Paulo, é possível afirmar que, neste momento, não existe uma relação de causa e efeito capaz de levar as pessoas a viverem em situação de rua, evidenciando que as causas são multideterminadas.

Como exemplo disso, conforme apresentado no Gráfico 2, houve uma diminuição de quase metade na taxa de desemprego no Município de São Paulo entre os anos de 2003

⁵ O Consultório na Rua foi instituído em 2011 pela Política Nacional de Atenção Básica, por meio da Portaria Nº 122, de 25 de janeiro de 2011 que define as diretrizes de organização e funcionamento das Equipes de Consultório na Rua, visando ampliar o acesso da população em situação de rua aos serviços de saúde por meio de ações integrais de saúde em parceria com as equipes das Unidades Básicas de Saúde (UBS) do território, Centros de Atenção Psicossocial (CAPS), instituições componentes do Sistema Único de Assistência Social (SUAS), bem como instituições públicas e da sociedade civil (BRASIL, 2011).

e 2011 (de 18,7% caiu para 9,8%), no entanto, o levantamento censitário feito em 2009 constatou que essa queda na taxa de desemprego foi acompanhada por um aumento de 57% da população vivendo em situação de rua em relação ao ano 2000.

Diante da diversidade de fatores que constituem o fenômeno estudado, considera-se a importância de se investigar outros aspectos, como trajetória social e escolar, tanto do sujeito em situação de rua como de seus familiares, a fim de responder aos questionamentos propostos.

Dessa maneira, por seu foco de investigação privilegiado, este estudo vincula-se à linha de pesquisa *Processos de escolarização, desigualdades sociais e diversidade* do Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação: História, Política, Sociedade (EHPS) – Área de concentração: Educação e Ciências Sociais, da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, que foca “nos problemas oriundos das condições sociais e econômicas da população e nas diversas culturas que caracterizam nossa sociedade”.

Assim, o estudo se pauta pelo questionamento: **existe relação entre trajetória educacional de pessoas em situação de rua que vivem no Município de São Paulo com a escolarização dos pais ou dos responsáveis? Em função dessa possível relação, e considerando a existência de pessoas em situação de rua que cursam o Ensino Superior, qual é a valorização que essas pessoas expressam pela instituição escolar e, sobretudo, pelo Ensino Superior?**

O objetivo geral, portanto, é conhecer os sujeitos em situação de rua vivendo no Município de São Paulo, sua trajetória social e educacional, qual a valorização que expressam pela escolarização em geral (mesmo que passageira) e pelo Ensino Superior.

Os objetivos específicos compõem-se por:

- Caracterizar os sujeitos quanto às suas condições socioeconômicas antes da sua situação de rua, e quais fatores preponderantes levaram-nos a essa situação;
- Conhecer a trajetória social e educacional dos sujeitos considerando: se frequentaram a escola e como foi sua entrada e permanência nela;
- Averiguar a lembrança que as pessoas em situação de rua têm da trajetória educacional dos pais ou responsáveis, a importância dada por eles à escola e se eles chegaram a incentivá-los a investir na escolarização.

Para responder às perguntas suscitadas a partir da investigação da trajetória social e educacional das pessoas em situação de rua do Município de São Paulo e obter a

consecução dos objetivos, será utilizada metodologia mista de investigação, que considera, aspectos teóricos e empíricos, e conceitos utilizados pelo referencial teórico de Pierre Bourdieu, Claude Dubar e Nadir Zago.

CAPÍTULO 1 – MAPEAMENTO DA PRODUÇÃO PESQUISA

No intuito de apresentar o percurso feito para construção do objeto de estudo realizou-se estudo bibliométrico⁶ por meio de mapeamento bibliográfico – livros, artigos, revistas, dissertações e teses – nas bases de dados digitais da *Scientific Electronic Library Online* (SciELO) e no banco de teses e dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal do Ensino Superior (CAPES), no período de 2015 a 2019, a fim de identificar pesquisas já realizadas, que envolvessem o tema e auxiliassem na compreensão do universo em que se insere, além de esquadrihar a importância e pertinência da pesquisa para investigação na área da Educação.

Desenvolvida com base em material já elaborado, a pesquisa bibliográfica é constituída principalmente de livros e artigos científicos (GIL, 2002). O levantamento é necessário porque a pesquisa bibliográfica possibilita o contato com investigações já produzidas acerca do tema, possibilitando evidenciar a justificativa para futuras investigações.

É importante destacar que as etapas desta investigação não se cumpriram de forma estanque tentando-se, neste processo, construir interface entre a etapa de levantamento bibliográfico, de seleção de artigos e de análise dos dados.

A revisão literária acerca do assunto, feita a partir do estudo bibliométrico, permitiu o aprofundamento teórico que norteia a pesquisa. Inicialmente, os descritores utilizados foram *Educação e Pessoas em Situação de Rua/Morador de Rua*.

Nesse ponto, a pesquisa resultou em 56 produções – 23 dissertações, 28 teses e 5 artigos – que, apesar de correlacionarem esses aspectos, quais sejam, *Educação e Pessoas em Situação de Rua/Morador de Rua*, identificou-se apenas dois doutorados e dois mestrados acadêmicos com discussões próximas à temática desta pesquisa, ambos desenvolvidos em programas de pós-graduação *strictu sensu* na área de Educação.

Em seguida, buscou-se ajustar os descritores iniciais na tentativa de identificar trabalhos que discutissem sobre o valor atribuído à escolarização pela pessoa em situação de rua. Dessa forma, a etapa final do estudo bibliométrico pautou-se no levantamento de trabalhos que buscaram identificar relações entre trajetória educacional e de vida de pessoas em situação de rua com o processo de escolarização dos pais ou dos responsáveis.

⁶ O termo refere-se ao estudo dos aspectos quantitativos relacionados à produção científica, à sua divulgação e o uso de informação registrada acerca de determinado tema (TAGUE-SUTCLIFFE, 1992).

Com base nessa estratégia, utilizando o descritor *Pessoas em Situação de Rua/Morador de Rua* correlacionado à *Trajatória Educacional/Trajatória Escolar/Escolarização dos Pais*, o levantamento resultou em cinco dissertações de mestrado e cinco teses de doutorado, dos quais apenas um mestrado acadêmico na área de Educação (NOVAES, 2017) apresentou relevância para o presente estudo.

Todas as etapas da investigação bibliométrica estiveram relacionadas a produções acadêmicas – dissertações, teses e artigos científicos – realizadas no período entre 2015 e 2019.

A seguir são apresentados os trabalhos relevantes para a pesquisa e agrupados de acordo com características em comum identificadas na discussão promovida pelos autores.

A dissertação de mestrado de Godinho (2015) intitulada *A escola de quem não tem escola: os desafios da escolarização para jovens em situação de rua* investiga por meio de entrevistas o sentido da escolarização para jovens em situação de rua que frequentavam o Programa de Educação para Jovens e Adultos (EJA) na Escola Municipal Porto Alegre, mantida pela Prefeitura Municipal de Porto Alegre/RS, na qual eram atendidos, além desses jovens, moradores de abrigos e de comunidades distantes da região central. Definida como pesquisa etnográfica, a autora acompanhou, de agosto de 2013 a julho de 2014, duas turmas de alunos e participou de reuniões com docentes a fim de entender quais relações os jovens em situação de rua estabeleciam com essa escola; qual o sentido da escola na vida desses jovens; como as práticas educativas implementadas na escola favorecem a construção de vínculos de pertencimento dos jovens com a instituição; quais são os motivos que levaram os jovens em situação de rua a buscar a escola e o que os mantinham frequentes. O estudo aponta que, por meio da educação, a Escola Municipal Porto Alegre contribuiu para a emancipação desses jovens, auxiliando na construção da autoestima dos estudantes, viabilizando o acesso aos seus direitos enquanto jovens cidadãos e possibilitando novas maneiras de se relacionarem consigo e com o mundo. Os relatos dos alunos e dos docentes também apontam que estar na escola pode potencializar o que eles já sabem além de torná-los pessoas melhores, inclusive de deixar de ter a rua como local de moradia.

Outros trabalhos encontrados no levantamento bibliográfico com discussões próximas à temática deste trabalho é o de Cruz (2016) e Santos (2019). Embora o trabalho destes autores tenha como foco a população em situação de rua, ambos têm relevância

para este estudo por tratar-se de pesquisas que discutem sobre a trajetória educacional e o sentido e significado atribuídos à escolarização e à conclusão no Ensino Superior.

Cruz (2016), no trabalho intitulado *Esse Ambiente Não é Para Todo Mundo: as Condições de Inserção e de Permanência de Egressos/as do EJA no Ensino Superior Público*, discute sobre a inserção e de permanência de egressos do EJA no Ensino Superior Público. O autor considera que a busca pela longevidade escolar desses egressos do EJA, entendido em seu trabalho como o acesso ao Ensino Superior Público, estaria ancorada no sentido que esses alunos atribuem à experiência da escolarização na trajetória educacional do ensino básico.

Por meio de entrevistas realizadas com oito sujeitos, com idades entre 24 e 48 anos, matriculados em quatro diferentes cursos de licenciatura (História, Letras, Matemática e Pedagogia), da Universidade do Estado da Bahia (UNEB), o autor buscou descrever e analisar as experiências anteriores vividas pelos sujeitos no EJA e compreender como foi construída a trajetória desses sujeitos, como tentativa de evidenciar os elementos constitutivos que atuaram em torno da inserção e permanência no Ensino Superior.

Os dados obtidos e analisados pelo autor identificaram a importância da socialização secundária – apontado pelo autor como a participação de professores da educação básica com orientação sobre estratégias que poderiam garantir conhecimento mínimo sobre as regras do funcionamento do processo seletivo e vestibular, entendido pelo autor como jogo universitário. Este jogo inclui grupo de amigos, mundo do trabalho e religião – dos sujeitos pesquisados para a constituição de disposições escolares significantes para a inserção e permanência no ES. Os resultados também apontam que os sujeitos possuem pouco conhecimento acerca da universidade, sobretudo a respeito das regras do jogo acadêmico, embora apresentem estratégias para garantir a permanência na universidade. O autor conclui que o sentido atribuído ao processo de escolarização, como modo de vida, e a capacidade de mobilizarem-se potencializaram a entrada e a permanência desses sujeitos no ES e que a condição de egresso do EJA não os torna inferiores aos demais estudantes.

A pesquisa de Santos (2019) intitulada *Educação Superior Ainda que Tardia: Sentidos da Formação e Significados do Diploma Entre Adultos com Antecedente Escolar no EJA* analisou os efeitos sociais da efetivação do direito à educação superior pública federal entre adultos com antecedente escolar no EJA e a que de fato se refere o direito à educação. A autora partiu da hipótese de que o ingresso e a conclusão do Ensino

Superior de pessoas oriundas do EJA consistiria no feito mais significativo realizado por essas pessoas no que tange à educação formal e que tanto a idade dos sujeitos quanto suas condições de participação no Ensino Superior influenciassem negativamente suas trajetórias, fazendo com que durante e, especialmente, após a conclusão da formação, os benefícios obtidos por elas fossem inferiores aos expectados e/ou aos atingidos pelos diplomados com idade regular.

Como resultados, Santos identifica fatores que levaram os sujeitos a ingressarem no ES e os efeitos sociais do ingresso nessa modalidade de ensino, mesmo que tardiamente. A partir das configurações dos sentidos subjetivos da vivência da formação superior e dos significados da experiência da diplomação tardia, quais sejam: o antecedente escolar do EJA não ter adquirido um significado único na inserção e participação dos sujeitos no Ensino Superior; o fato de os sujeitos terem cursado o ensino médio na modalidade EJA favoreceu tanto o ingresso quanto a participação dos adultos no Ensino Superior, conferindo-lhes um status positivado. Com relação ao perfil dos sujeitos investigados, fatores como a idade, as motivações, a experiência, conhecimentos, competências e habilidades que possuíam (ou não), afetaram de modo mais significativo tanto a permanência no Ensino Superior quanto o que dela resultou do que a influência escolar do EJA. O valor atribuído pelos sujeitos ao gozo de boa saúde para o êxito nos estudos tardios e a relevância atribuída ao fato de o estudo tardio contribuir para que os que nele se engajam gozem de boa saúde. Todos os sujeitos enfrentaram dificuldades de adaptação ao ambiente da sala de aula devido a idade mais elevada, quando comparados à idade dos demais estudantes e com as motivações e formas de ser e estar naquele lugar. Nenhum dos seis sujeitos manifestaram sentimento de pertença no que tange ao tempo-espço de formação, resultando na necessidade de empreenderem grandes esforços para se integrarem.

A discussão realizada pelos autores constata os desafios da escolarização, acesso e permanência no Ensino Superior não só de pessoas em situação de rua, mas também das classes populares. Apresenta também a importância da escola como espaço de socialização que favorece a criação de vínculos construídos com a escola para a sua permanência e o significado que eles atribuem à instituição. No entanto, os autores focalizam apenas fatores relacionados à instituição na qual os sujeitos estão inseridos sem considerar outros aspectos adquiridos a partir das relações fora da escola que, porventura, podem incidir sobre a formação de esquemas de apreciação e percepção de mundo que se

traduzirão em determinadas práticas, em detrimento de outras, e como esses esquemas se relacionam com as estruturas da sociedade (BOURDIEU, 2008).

Essa análise se faz importante no estudo das trajetórias dos agentes sociais aqui em questão, quando se deseja compreender o sistema de estratégias, conscientes ou inconscientes, empreendidas na melhoria da posição ocupada pelo sujeito no espaço social – como, por exemplo, sair da situação rua.

O trabalho de Novaes (2017) intitulado *O papel da Escola Tia Ciata na escolarização de adolescentes em situação de vulnerabilidade social: um desafio inacabado?* buscou compreender o papel que a Escola Tia Ciata – escola municipal de educação básica com oferta do Programa de Educação de Jovens e Adultos – exerceu na escolarização de adolescentes em situação de vulnerabilidade social⁷, marginalizados política, social e economicamente no ano de 1980. Também objetivou recuperar o papel que a escola desempenhou junto a esses jovens – em situação de rua e moradores de comunidade carente de uma região do Município do Rio de Janeiro – em prol de sua inserção no mercado de trabalho, mesmo que timidamente, utilizando Paulo Freire como principal referencial teórico e o conceito de capital social de Pierre Bourdieu. No trabalho, definido como estudo de caso com abordagem qualitativa, a autora realizou entrevista semiestruturada com a fundadora e coordenadora do projeto e análise documental do acervo da escola como procedimento metodológico para coleta de dados, bem como depoimentos de ex-alunos com o objetivo de analisar as estratégias adotadas pela escola na década de 1980, a fim de garantir o cumprimento do Programa EJA pelos jovens em condição de vulnerabilidade social e, simultaneamente, recuperar historicamente a dinâmica de inserção dos jovens no mercado de trabalho, mostrando o significado daquela experiência naquele contexto político-social e econômico. De acordo com os resultados, verificou que a estrutura curricular, aprovada pelo Conselho Estadual de Educação (CEE), baseava-se em dois grandes eixos: língua portuguesa e matemática. Trazia também, como conteúdo de ensino, a história dividida em três perspectivas que se inter-relacionavam: a história passada e oficial (livros escolares), a história do cotidiano (jornais, na televisão e no cotidiano informal de nossas vidas) e a história de vida dos alunos (narrativas deles próprios); o Projeto Gari-mirim foi um projeto em parceria da escola com a Companhia Municipal de Limpeza Urbana (COMLURB), que deu chance

⁷ A autora define vulnerabilidade social como “o estado de indivíduos ou grupos que, por alguma razão, tem sua capacidade de autodeterminação reduzida, podendo apresentar dificuldades para proteger seus próprios interesses” (NOVAES, 2017, p.56).

aos alunos conciliarem estudo e trabalho simultaneamente em turnos complementares; os jovens alunos “trabalhadores” da escola passaram a viver a possibilidade de experimentarem não só uma mudança de estilo de vida como conquistarem uma certa proteção pessoal, pois poderiam deixar as ruas e aprender uma profissão por meio da escola; a articulação do acesso ao conhecimento formal na escola com a prática profissional cotidiana apresentou grande significação para aqueles jovens e para a escola; do ponto de vista pedagógico, reconheceu-se que houve sucesso no desenvolvimento do Programa EJA pela escola em função da busca pela interdisciplinaridade, pelo respeito ao ritmo de aprendizagem do aluno, pela implantação da não-seriação, especialmente, pelo respeito à história de vida do aluno e, conseqüentemente, pelo esforço de sistematização do conhecimento disperso trazido; os meninos em situação de rua poderiam ser recolhidos e presos, porém a oportunidade de terem um uniforme de trabalho, mais do que ter o trabalho em si, significou o sentido de pertença que esses jovens precisavam.

Nessa perspectiva, que considera a importância do pertencimento e da visibilidade, o trabalho de Massavi (2017), *População em Situação de Rua: desvendando olhares das razões vulneráveis*, buscou dar voz a uma pessoa em situação de rua com o objetivo de descrever como ele se vê e vê o mundo que a rodeia, a fim de compreender os mecanismos que a oprimem e que provocam invisibilidade/visibilidade a partir de padrões de colonização e de sua reificação. Denominada pela autora como um estudo de caráter qualitativo, fundamentada na análise merleauPontiana, o trabalho conclui que as pessoas em situação de rua constroem suas próprias redes de relações sociais e isso proporciona certa segurança para sobreviver às adversidades e para o processo de construção de conhecimentos; entende que, no processo de visibilização, as pessoas, em geral, “olham para o outro lado” num esforço de manter os sujeitos nessa condição longe, ao menos da vista; na fala do sujeito pesquisado, identifica sentimentos que expressam uma moralidade excludente por parte daqueles que querem mantê-los à distância; e, finalmente, também possibilitou compreender como se dá a desvinculação sócio familiar das pessoas em situação de rua, empurrando-as para um não-lugar. Dessa forma, o trabalho de Massavi (2017) discute construção de conhecimentos desenvolvidos no e para o cotidiano de pessoas que estão em situação de rua e tudo que envolve essa condição, como mecanismos de opressão, invisibilidade e adversidades.

Como discutido anteriormente, na apresentação do estudo bibliométrico realizado, o panorama evidencia um número baixo de trabalhos produzidos com potencial interesse

para a temática deste estudo – no período delimitado entre 2015 e 2019 –, evidenciando a necessidade de estudos que tratem da trajetória social e educacional da população em situação de rua.

O mesmo panorama identificado no mapeamento, se repete nos achados da dissertação de mestrado de Silva (2012), intitulada Estudos sobre a população adulta em situação de rua: campo para uma comunidade epistêmica. O trabalho da autora buscou identificar, no banco de dados da CAPES, produções de teses e dissertações sobre a população adulta em situação de rua no período de 1993 a 2010. Em seu levantamento, encontrou 139 trabalhos – 22 teses de doutorado e 117 dissertações de mestrado – dos quais seis dissertações na área da Educação. Conclui que, o predomínio dos estudos trata do processo de exclusão dos serviços ofertados à população em situação de rua e dos vínculos desse fenômeno relacionados às mudanças que aconteceram no mundo do trabalho e ao processo de globalização. Em relação à localização das instituições de ensino nas quais as pesquisas encontradas estavam vinculadas, o Estado de São Paulo concentrou o maior número de trabalhos (63 no total), correspondendo a quase 50% das produções. Esse dado é bastante relevante na medida em que o Município de São Paulo concentra o maior número de pessoas em situação de rua do Brasil.

Do levantamento realizado pela autora, o trabalho de May (2010) tem relevância para este estudo por tratar-se de pesquisa que discute a trajetória educacional e de violência de homens em contexto de rua⁸. No trabalho etnográfico, intitulado Trajetórias de escolarização de sujeitos em situação de rua, a autora utilizou diário de campo e entrevistas como procedimento metodológico para coleta de dados com o objetivo de investigar a significação dada à escola na vida de pessoas em contexto de rua abrigadas em uma associação religiosa que atende homens em situação de risco e quais eram os principais marcos que configuravam os contextos de rua desses sujeitos. De acordo com os resultados, verificou-se que a escola é apresentada como um lugar que não acolhe a todos em sua legitimidade e a rua, por sua vez, apresenta características que favorecem a liberdade e proporcionam múltiplas possibilidades de convívio e aprendizagem.

Embora a pesquisa de May não faça parte do período considerado no mapeamento deste trabalho é importante, por ter considerado em sua pesquisa a “significação dada à escola” e “pessoas em contexto de rua”, pela discussão que desenvolve sobre a trajetória

⁸ Contexto de rua é o termo utilizado pela autora para se referir a pessoas cuja trajetória de vida é marcada por deslocamentos e passagens por instituições e abrigos, tendo a rua como possibilidade de moradia e, principalmente, ficando por um curto período em um mesmo lugar.

de vida e de escolarização dos sujeitos pesquisados, além da análise que estabelece acerca do significado que os sujeitos atribuem ao processo de aprendizagem e à função da escola na vida dessas pessoas – em consonância com os objetivos da presente pesquisa.

O interesse pela trajetória de vida e escolar de pessoas que estão em situação de rua são comuns nos trabalhos de Godinho (2015) e de May (2010) – que investigam, de maneira geral, os espaços de socialização e serviços socioassistenciais como potencializadores no processo de reconstrução de projetos de vida e no sentido atribuído à escola e à escolarização na vida dos sujeitos.

A população em situação de rua é um fenômeno mundial global presente, inclusive, nos países de primeiro mundo. Para Bursztyn (2000) esse fenômeno é tão antigo quanto a própria existência da vida urbana. De acordo com o autor, com o surgimento das grandes cidades, no início do capitalismo, já havia muitas pessoas que viviam em situações miseráveis de degradação social.

Como vimos, as pesquisas revelam que esse número vem crescendo ao longo dos anos. No Município de São Paulo, em 19 anos – entre 2000 e 2019, data do primeiro e último levantamento censitário realizado no Município voltado para essa população – o número de pessoas que tem a rua como local de moradia aumentou 179%, passou de 8.706 para 24.344 nesse período, e entre 2015 e 2019, período dos últimos levantamentos realizados, houve um aumento de 53% de pessoas (BRASIL, 2019).

As pesquisas também revelam que essa população é bastante heterogênea e, em sua maioria, são oriundas de famílias de trabalhadores pobres (NEVES, 1983), (ANTUNIASSI, 2014), (BROIDE *et al.*, 2018).

Para Carvalho e Rocha (2015) a população adulta em situação de rua é uma expressão do modo de produção capitalista. Segundo as autoras, o surgimento e o desenvolvimento do capitalismo contribuíram para o agravamento dos problemas sociais e para a pauperização de um grande contingente de pessoas e que, a expansão da produção nas cidades pré-industriais e ao longo do desenvolvimento do sistema capitalista, já havia uma massa de sujeitos vagando pelas ruas das cidades na Europa.

O empenho dos países para instituir os meios necessários para o desenvolvimento capitalista estimulou a intensa migração do trabalhador rural para as cidades. Nesse período, havia um grande número de pessoas que por algum motivo não estavam inseridos nas indústrias, seja por não conseguirem se adaptar à nova forma de produção, ou pela própria incapacidade das fábricas de absorverem a grande massa de pessoas que

migravam para as cidades, criando, assim, um contingente de miseráveis que passaram a ter a rua como local de moradia (CARVALHO e ROCHA, 2015).

Diferente dos outros trabalhos localizados nesta pesquisa cujas discussões comuns são a importância dos espaços de socialização e serviços socioassistenciais (GODINHO, 2015), (MAY, 2010) e os fatores relacionados à escola na qual os sujeitos estão inseridos (GODINHO, 2015), (CRUZ, 2016), (SANTOS, 2019) deixando de considerar outros aspectos adquiridos nas relações fora da instituição, Carvalho e Rocha (2015) destacam que houve avanços no que diz respeito ao atendimento à população em situação de rua, embora ainda haja um grande caminho a ser percorrido para a consolidação da Política Nacional da População em Situação de Rua, especialmente para a substituição gradual de práticas assistencialista para práticas de inserção voltadas para esse grupo de pessoas.

Em consonância, Bursztyn (2000) associa a crescente população em situação de rua ao modo de produção capitalista. Para o autor, o ressurgimento das cidades no período capitalista promoveu a evasão de camponeses para as cidades, alterando o modo de produção, contribuindo para a ampliação da situação de miséria de uma parcela da população.

Bursztyn (2000), no capítulo intitulado Da pobreza à miséria, da miséria à exclusão: o caso das populações de rua do livro organizado pelo autor, *No meio da rua – nômades, excluídos e viradores*, afirma que o modo de produção capitalista, não só é responsável pela criação da miséria, mas também pelas diversas formas de exclusão manifestada no meio social urbano, a saber: a exclusão social, a exclusão educacional, econômica, da saúde, geográfica e da cidadania.

O autor afirma que

Um lado perverso da exclusão do trabalho é que as pessoas vão sendo conduzidas no sentido do rebaixamento na hierarquia social. Acabam perdendo vínculos que possam permitir uma reinserção. Perdem a proteção social, perdem a referência de lar, frequentemente perdem os vínculos familiares, perdem auto-estima. Dificilmente conseguem um caminho de volta. Deixam de pertencer ao mundo oficial e passam a ser vistas como “problema”. E, nessa categoria, são objeto, na melhor das hipóteses, da caridade. Entretanto, se por um lado não pertencem ao mundo oficial, por outro lado, são parte do mundo real. E, como as políticas públicas estão voltadas ao mundo oficial, elas não sabem como lidar com situações que fogem à oficialidade (BURSZTYN, 2000, p. 51-50).

Bursztyn (2000) assinala que a lógica de funcionamento do modo de produção capitalista produz uma perversa segregação social. O autor revela o percurso da ampliação

da miséria e das diversas formas de exclusão e aponta a emergência do fenômeno social da população em situação de rua ao modo de produção capitalista.

Paradoxalmente, à medida que o processo de expansão da produção nas cidades pré-industriais e da industrialização se materializava, produzia-se em paralelo um crescente contingente da população que, por alguma eventualidade, não estava inserido na produção. Nesse contexto, novas formas de pobreza vão se delineando, formando uma grande massa de sujeitos subsistindo explicitamente na miséria, passando a utilizar a rua como local de moradia (BURSZTYN, 2000).

É nesse sentido que Bursztyn (2000) afirma que na medida em que o capitalismo é capaz de propiciar um incremento notável da produção, em paralelo há uma brutal redução do emprego de trabalho humano, formando populações empobrecidas cada vez mais empurradas em direção à exclusão. Com isso, várias categorias de trabalho são lançadas ao desemprego, podendo vir a tornar-se desnecessárias ao círculo econômico, gerando gastos com políticas sociais.

Esse cenário revela que tem havido pouco avanço na criação de políticas públicas de proteção social. O quadro atual configura uma crescente demanda por políticas voltadas para a diminuição dos efeitos da exclusão do mundo do trabalho e a ausência do poder público para criação de mecanismos capazes de oferecer um contraponto às falhas do mercado.

Esse cenário é ainda mais grave quando, países como o Brasil, investem em de forma voluntariosa e radical na “era do neoliberalismo”. Para o autor, o neoliberalismo vem sendo usado para justificar a desconstrução de instituições públicas, comprometendo, assim, qualquer ação voltada ao campo das políticas sociais. “Quando o Estado não proporciona mecanismos de proteção social amplos e universais, a exclusão tende a se manifestar não apenas na dimensão social, mas também na esfera da sobrevivência (BURSZTYN, 2000, p. 37).

Observa-se que esse modo de produção é bastante contraditório e a desigualdade é um atributo indispensável produzida por ele. Nesse sentido, o desenvolvimento do capitalismo é acompanhado de uma camada excedente de sujeitos no mercado de trabalho e aumento da pobreza, e o seu progresso “se fizera à custa da exploração da classe trabalhadora, cujo processo de pauperização caminhará com a mesma intensidade em que se dera a concentração da riqueza nas mãos da burguesia” (MARTINELLI, 2011, p. 18-19).

Por fim, o apêndice apresenta quadro sinóptico sobre os trabalhos de relevância identificados no estudo bibliométrico realizado cuja discussão, a respeito das possíveis contribuições para o desenvolvimento do estudo, foi relevante para delimitar os objetivos deste trabalho – na compreensão do estado da arte do tema de pesquisa – como o caráter inédito caracterizado pelas variáveis a considerar na análise metodológica.

CAPÍTULO 2 – A CONCEPÇÃO BOURDIEUSIANA DE SOCIEDADE: FUNDAMENTOS TEÓRICOS DA PESQUISA

Este capítulo foi elaborado com a intenção de apresentar os conceitos de Pierre Bourdieu e alguns de seus seguidores como Claude Dubar e Nadir Zago que melhor contribuíram como ferramentas conceituais, na construção do objeto desta pesquisa e na análise dos dados com base em seus trabalhos e que auxiliaram na compreensão do universo em que se insere este estudo.

Os conceitos são apresentados, aqui, para ganharem tratamento mais ampliado ao longo da pesquisa oferecendo o devido suporte para as análises sem esvaziá-los de sua complexidade.

2.1 Encontro com Bourdieu

A possível relação entre trajetória social e educacional de pessoas em situação de rua com a escolarização dos pais ou dos responsáveis e a valorização expressa pela instituição escolar, foco do estudo aqui proposto, levaram à busca de referencial para compreensão inicial do fenômeno.

O contato com estudos e pesquisas voltadas para trajetórias sociais, desigualdades sociais e diversidade possibilitou uma análise sistemática das relações entre trajetórias sociais, escolares e origem social desses sujeitos.

Rodrigues (2015), ao discorrer sobre o acesso das classes populares ao Ensino Superior por meio do Programa Universidade para Todos (ProUni) e o motivo que levam esses sujeitos a ingressarem nessa modalidade de ensino, sustenta a ideia de que o investimento na “educação é fundamental para os sujeitos poderem ascender socialmente, bem como transformar a situação social na qual as classes populares se encontram e tal investimento é importante trunfo do neoliberalismo e não das classes populares em si” (p. 358).

Em sua pesquisa, a autora discute sobre o modelo econômico neoliberal brasileiro – destacando que o Estado se isenta da responsabilidade de conservar serviços essenciais para a população – e que é exigido dos sujeitos um esforço hercúleo para “subirem na vida” por meio da educação, e essa ideia constitui-se na “panaceia dos problemas sociais e econômicos dos indivíduos, mas dependendo de seus próprios méritos e esforços” (RODRIGUES, 2015, p. 358).

Entretanto, Rodrigues (2015) aponta ainda que, dos 58 estudantes bolsistas do ProUni que fizeram parte da sua pesquisa, 38 tiveram sucesso no Ensino Superior⁹ e conseguiram superar as dificuldades impostas pela sua origem social “contrariando a ideia de que o Ensino Superior é próprio das classes médias” (p. 360).

Nesse sentido, Weber (1974) ao falar sobre a racionalização da educação revela que as instituições de Ensino Superior são “dominadas e influenciadas pela necessidade de tipo de ‘educação’ que produz um sistema de exames especiais e a especialização que é, cada vez mais, indispensável à burocracia moderna” (p.2 77). Isto posto, o autor trata da ideia de prestígio social associado à aquisição de títulos educacionais, especialmente quando são utilizados com vantagem econômica, responsável pela formação de uma camada privilegiada no mercado de trabalho, isenta de qualquer relação com o que se poderia chamar de “sede neutra por educação” (WEBER, 1974, p.279).

O acesso das camadas sociais mais excluídas do jogo escolar causa um dos efeitos mais paradoxais do processo da chamada “democratização” da educação, na medida em que a educação responsável por transformar o certificado escolar em garantia de reconhecimento e prestígio social não se destina a preparar o estudante à sua formação intelectual, mas para a promessa de algo que ainda está por vir.

A investigação sobre as implicações das desigualdades sociais e o papel da escola na reprodução ou legitimação dessas desigualdades, e a relação entre herança familiar e desempenho escolar está presente na obra de Bourdieu que define a noção de trajetória social como a posição que cada indivíduo ou grupo ocupa no espaço social e que estão sujeitos a incessantes transformações (BOURDIEU, 1986).

Sendo assim, não é possível compreender a trajetória de um indivíduo sem que seja previamente construído o conjunto sucessivo de posições ocupadas em determinado campo no qual a trajetória se desenrolou, bem como o conjunto das relações objetivas que uniram o agente aos outros agentes inseridos no mesmo campo (BOURDIEU, 1986).

Bonnewitz (2003) defende a ideia de que apresentar ao leitor a biografia sobre um determinado autor não se trata de um mero estilo de escrita, mas a possibilidade de explicitar algumas propriedades objetivas do autor, sobretudo ao se tratar da biografia de Pierre Bourdieu que, como veremos, “a sociologia de Bourdieu fundamenta as práticas

⁹ Na pesquisa de Rodrigues (2015) sucesso é entendido como o bom desempenho apresentado por esses estudantes bolsistas que se formaram no tempo mínimo de integralização previsto para o curso, com média 7,5 de aproveitamento, quando a nota exigida para aprovação era 5,0.

individuais e coletivas no *habitus* que se constrói na história individual e coletiva [...]” (p.10).

É indiscutível que a abordagem bourdieusiana deu origem a uma corrente sociológica inovadora preocupada com a necessidade de ruptura com o senso comum e as falsas evidências sobre a realidade social (BONNEWITZ, 2003).

De maneira geral, a obra de Bourdieu se articula em torno de dois temas recorrentemente aprofundados e complementados por ele e seus colaboradores, a saber: os mecanismos de dominação e a lógica das práticas dos agentes sociais¹⁰ (BONNEWITZ, 2003).

Com efeito, o presente estudo fundamenta-se no referencial teórico do autor privilegiando, sobretudo, os conceitos de trajetória e estratégias que permitiram elucidar a questão norteadora do presente trabalho e direcionar a investigação em torno dela.

O estudo da relação das famílias de classes populares com a escola situa-se em um campo complexo e vasto de possibilidades. Como vimos anteriormente, embora as classes populares apresentem uma certa dimensão de homogeneidade com características bastante semelhantes, sobretudo a precariedade econômica, simultaneamente deve ser levado em conta outra dimensão, qual seja, uma grande heterogeneidade apresentada por essas classes, por exemplo, o nível de dificuldade econômica – característico desse grupo de pessoas – é também bastante distinto entre elas (BOSC, 1993).

No artigo *Relações entre escolas/família da classe trabalhadora e sucesso em PC*¹¹, publicado em 1992, Gérard Chauveau e Eliane Rogovas-Chauveau propõem a interface escola-família como um objeto novo da Sociologia da Educação. Como explicam os autores, as dificuldades de aprendizagem apresentadas pelos alunos ocorrem devido à ruptura das relações escola/classe trabalhadora resultando em incompreensão mútua, incompreensão educacional e incompreensões duplas. Os autores ainda sugerem que “a dinâmica, tanto social e cognitiva, o trabalho dentro do triângulo criança-escola-pai é o

¹⁰ O termo “agente” não é uma mera preferência de Bourdieu. O termo é utilizado pelo autor para contrapor as ideias reducionistas de que os sujeitos agem de forma totalmente racional e seus comportamentos e escolhas são totalmente individuais e únicas. Por outro lado, o termo também põe em relevo a noção de que os sujeitos não são meros executores de regras estruturais estabelecidas. Sendo assim, o termo “agente” está relacionado com a construção da teoria da ação prática, ou seja, o modo como os sujeitos, portadores de um conjunto específico de disposições incorporadas, agem nas situações sociais no espaço social em que ocupam. Dessa forma, Bourdieu chama atenção para a necessidade de investigar o processo por meio do qual as regularidades sociais são produzidas e reproduzidas pelos agentes por meio de suas ações práticas. Isso significa que os agentes não escolheriam seus modos de ações de maneira totalmente consciente, mas tendem a ter modos de comportamentos característicos ao seu grupo social de origem (ORTIZ, 1983; BOURDIEU, 2004).

¹¹ Traduzido da versão em francês: *Relations école/familles populaires et réussite au PC*.

cerne do processo de aquisição de ‘conhecimento fundamental’¹² (CHAUVEAU e ROGOVAS-CHAUVEAU, 1992, p. 5).

Toda família ocupa uma posição no espaço social, por esse motivo o grupo familiar desempenha um importante papel na socialização primária do agente social. Dessa forma, toda ação pedagógica exercida pelo grupo familiar durante a infância resulta na inculcação de um *habitus* primário, este, por sua vez, é enxertado ao longo da trajetória do agente nos “*habitus* secundários entre os quais é preciso sublinhar a importância particular do *habitus* escolar que vem, em regra geral, continuar e redobrar o *habitus* familiar” (BONNEWITZ, 2003, p.79).

O conceito de *habitus* – princípio gerador de estratégias objetivas – central na teoria bourdieusiana, permite compreender a articulação entre indivíduo e sociedade.

De acordo com Bourdieu (2002) *habitus* é um

[...] sistema de *disposições duradouras e transponíveis* que, integrando todas as experiências passadas, funciona a cada momento como uma matriz de *percepções, de apreciações e de ações*, e torna possível efetuar tarefas infinitamente diferenciadas graças às transferências analógicas de esquemas que permitem resolver os problemas da mesma forma e graças às mesmas correções incessantes dos resultados obtidos, dialeticamente produzidas por esses mesmos resultados (p. 167, grifos do autor).

Produto da posição e da trajetória social dos indivíduos, o *habitus* é resultado não só da nossa experiência passada, mas também presente. Portanto, não é totalmente estático, ao contrário, está sempre se reestruturando, embora apresente também uma forte “inércia”.

Assim, toda ação pedagógica exercida por determinado grupo social resulta na inculcação do *habitus*, de tal modo que engendra, continuamente, formas de percepção, apreciação e práticas de estilos de vida ao longo de toda a trajetória do indivíduo que, por sua vez, produz escolhas, nas quais, probabilisticamente, podem resultar em um determinado destino social (BOURDIEU, 2011), ou seja, o “*habitus* está na base daquilo que, no sentido corrente, define a personalidade de um indivíduo” (BONNEWITZ, 2003, p.78).

Bourdieu e Passeron (2008), no livro *A reprodução*, estabelecem a fundamentação da teoria sobre a violência simbólica compreendida como o princípio de toda e qualquer ação educativa que impõe, de maneira arbitrária, a definição de mundo social de acordo com os interesses da classe dominante.

¹² Traduzido da versão em francês: “[...] la dynamique, à la fois sociale et cognitive, à l'œuvre au sein du triangle enfant-école-parents est au cœur des processus d'acquisition des «savoirs fondamentaux».

Relacionada diretamente com a ação de dominação de uma classe sobre a outra, a violência simbólica tem seu sentido ampliado por Bourdieu e Wacquant, podendo ser definida como o princípio de toda e qualquer ação pedagógica exercida sobre um agente social com a sua própria cumplicidade. Isso ocorre porque o agente aceita o mundo como natural devido suas estruturas cognitivas e a própria estrutura do mundo (BOURDIEU e WACQUANT, 2005).

La que opera aquí no es una lógica. Es mucho más poderosa e insidiosa que eso: habiendo nacido en un mundo social, aceptamos una amplia gama de postulados y axiomas no dichos que no requieren ser inculcados. Es por esta razón que el análisis de la aceptación dóxica del mundo, debida al acuerdo inmediato de las estructuras objetivas y cognitivas, es el verdadero fundamento de una teoría realista de la opresión y de la política. De todas las formas de "persuasión oculta", la más implacable es la ejercida, simplemente, por el *orden de las cosas* (BOURDIEU e WACQUANT, 2005, p. 241, grifos do original).

O exercício da ação pedagógica implica, obrigatoriamente, a existência de uma autoridade pedagógica, um poder arbitrário de imposição desconhecido que em função disso é objetivamente reconhecido como autoridade legítima só pelo fato de ser desconhecido. Dessa maneira, a ação pedagógica é exercida através da autoridade pedagógica e se realiza por meio do trabalho pedagógico, denominado pelos autores como o trabalho de inculcação, devendo durar o bastante para produzir uma formação durável chamada de *habitus*.

Destarte, princípio gerador de estratégias objetivas, o *habitus* é também o produto da interiorização arbitrário da cultura, capaz de perpetuar-se mesmo com o encerramento da ação pedagógica. Por ser produto da trajetória social do sujeito, é duradouro, mas não imutável (BOURDIEU e PASSERON, 2008).

Na perspectiva bourdieusiana, a sociedade pode ser entendida como um espaço social cujos grupos e agentes sociais são classificados de acordo com as posições que ocupam e o volume de capital – das diferentes espécies – que possuem no espaço social, denominado por Bourdieu (1984) como um espaço abstrato, não homogêneo e hierarquizado pela distribuição dos capitais.

Em analogia à abordagem econômica tradicional, Bourdieu (2011) introduz, no âmbito da análise social, o termo capital para explicar a posição e os critérios de diferenciação dos agentes no espaço social.

Em seus estudos sobre desigualdades escolares, o conceito foi ampliado para explicar as vantagens culturais e sociais que os agentes ou grupos possuem e que contribuem para a ocupação de uma posição socioeconômica mais nobre no espaço social.

Na práxis da vida social, a rigor, um agente social exerce grande influência sobre os outros agentes, de tal modo que permite extrair lucros e oportunidades ao longo da sua trajetória. Em vista disso, para compreender a trajetória social e educacional dos sujeitos é necessário, sobretudo, considerar as diferentes formas de capitais que ela pode possuir. Portanto,

- O capital social é definido principalmente pelo conjunto de relações sociais úteis e duráveis que um agente ou grupo possui capaz de gerar benefícios econômicos, culturais e simbólicos àquele a quem está vinculado;
- O capital cultural corresponde ao conjunto das qualificações intelectuais transmitidas pela família ou engendrada pelo sistema escolar;
- O capital econômico é constituído diretamente por bens econômicos, como renda, bens materiais etc., e por diferentes fontes de produção, como o trabalho;
- O capital simbólico, resultado do efeito das outras formas de capital que, reconhecido e legitimado pelos outros lhe confere o poder de impor visões de mundo (BOURDIEU, 2011).

Por meio dos conceitos de *habitus* e de capital social, Bourdieu (2011) estabelece como as relações sociais estáveis também podem trazer benefícios, sobretudo no que se refere à aquisição de bens simbólicos. O volume de capital social diz respeito à participação em uma rede de relações de pessoas influentes para a manutenção e/ou apreensão do capital simbólico presente nas relações sociais.

Embora diversos estudos afirmem que a educação é reprodutora das desigualdades e de exclusão social (ALTHUSSER, 1983), (APPLE, 2006), em se tratando de educação voltada para a população em situação de rua, a posse do capital social – imputado pelo espaço social, ou em outras palavras, pelo acesso à educação – pode possibilitar aos indivíduos a aquisição e acumulação de certo volume de capital, bem como a adaptação e reestruturação do *habitus*, conforme propõe Bourdieu, podendo ser expressa, por exemplo, como a valorização atribuída à instituição escolar.

Outros estudos apontam para a importância do contato, duradouro ou não, com outros grupos de referência, outros universos socioculturais para a escolarização prolongada nos meios populares (LAACHER, 1990), (LAURENS, 1992).

No artigo *A escola e seus milagres. Notas sobre os determinantes sociais das trajetórias educacionais de crianças de famílias imigrantes*¹³, Laacher (1990) discute acerca da natureza e abrangência da participação dos pais no processo de escolarização dos filhos de famílias imigrantes na França e aponta a fragilidade desses pais na trajetória educacional de seus filhos.

De acordo com o autor,

Isto é o que explica que estes pais e os pais em particular sejam frequentemente apenas um frágil recurso, nenhum socorro, para as escolhas fundamentais que dizem respeito à escolaridade de seus filhos (e isto vale igualmente para aqueles que chegaram à Universidade), é que nada lhes permite objetiva e subjetivamente, se colocarem como mediadores (entre a família e o meio ambiente, a escola e as instituições) e intérpretes da complexidade do mundo, a começar pela complexidade do funcionamento da instituição escolar¹⁴ (LAACHER, 1990, p.35).

Contudo, o autor se preocupa em mostrar que, mesmo com a ausência da família na participação da escolarização dos filhos, existem outras oportunidades e mediadores exteriores nesse processo, dentre os quais dá grande destaque aos professores.

Em consonância, Laurens (1992), no livro *1 em 500: Sucesso acadêmico em ambiente de classe trabalhadora*¹⁵ dedica o capítulo IX intitulado Oportunidades externas¹⁶ à discussão sobre pessoas e grupos que não pertencem ao núcleo familiar e que exercem influência sobre o prolongamento escolar do filho. No entanto, o autor salienta que esses fatores externos só atingem o sucesso “se existe na base um projeto familiar capaz de incorporá-los no seu interior”¹⁷ (LAURENS, 1992, p. 199).

Sem ignorar as causas estruturais da sociedade brasileira, no que concerne à situação escolar nos meios socialmente desfavorecidos, o estudo realizado por Zago (1998) sobre a compreensão dos percursos escolares e mobilização familiar nos meios populares aponta para “a necessidade de considerar a dinâmica interna familiar e as

¹³ Traduzido da versão em francês: *L'école et ses miracles. Notes sur les déterminants sociaux des trajectoires scolaires des enfants de familles immigrées.*

¹⁴ Traduzido da versão em francês: “Ce qui explique que ces parents et les pères en particulier ne soient le plus souvent que d'un faible recours, voire d'aucun secours, pour les choix fondamentaux concernant la scolarité de leurs enfants (et ceci vaut également pour ceux d'entre eux qui ont accédé à l'Université), c'est que finalement rien ne leur permet objectivement et subjectivement de se poser en médiateur (entre la famille et le reste de l'environnement : l'école et les institutions) et en interprète de la complexité du monde, à commencer par la complexité du fonctionnement de l'institution scolaire”.

¹⁵ Traduzido da versão em francês: *1 sur 500: La réussite scolaire en milieu populaire.*

¹⁶ Traduzido do francês: Les opportunités extérieures.

¹⁷ Traduzido da versão em francês: “[...] s'il existe à la base un projet familial porteur capable de les incorporer em son sein.

práticas escolares e seu significado, como elementos importantes na compreensão dos percursos escolares” (p. 72).

Para a autora, a análise da situação escolar deve ocorrer com base numa investigação centrada na vida quotidiana dos indivíduos, nas condições objetivas, no significado da educação formal atribuído por essas pessoas, assim como nas práticas familiares.

Assim, conclui que mesmo que a mobilização familiar não garanta necessariamente "a sobrevivência escolar", ela tem um papel importante no curso da escolarização.

As considerações feitas por Zago contribuem de maneira substancial para a compreensão das trajetórias sociais articuladas com outras dimensões da trajetória familiar e escolar de indivíduos das classes populares. Ancorada no conceito de configuração de Norbert Elias¹⁸, a autora encontra panorama sobre uma abordagem que possibilita a interlocução no que tange configurações sociais e, especialmente no que se refere a configurações familiares.

Como demonstra a autora,

O conceito de configuração social é aberto, servindo mais para designar uma abordagem construída pouco a pouco no curso da pesquisa empírica, do que a de pretender estabelecer uma definição estável. Ao invés de elegeer fatores explicativos isolados do seu contexto, a abordagem adotada pelo autor privilegia uma análise capaz de dar conta das *configurações familiares singulares, no quadro das relações sociais de interdependência* (ZAGO, 1998, p. 66-67, grifos do autor).

Suas contribuições se coadunam com novas fontes teóricas que auxiliam no entendimento sobre investimento escolar e possibilita o desenvolvimento de modos de pensar dialéticos e processuais no fenômeno da trajetória social e educacional.

Como se vê, a ideia de indivíduos agindo e decidindo com absoluta independência face a outros indivíduos é substituída aqui pela rede de interdependências que liga todos os seres humanos. Em outras palavras, as pessoas são mais ou menos dependentes entre si, "inicialmente por ação da natureza e mais tarde através da aprendizagem social, da educação, socialização e necessidades recíprocas socialmente geradas, elas existem, poderíamos nos arriscar a dizer, apenas com pluralidade, apenas como configurações” (ELIAS, 1994, p.249).

18 Para Elias (1994) só é possível esclarecer a relação entre o indivíduo e as estruturas sociais se ambos forem investigados de maneira relacional e em evolução, e não como dois corpos separados habitualmente em repouso.

Fato é que, considerando a forte influência que um indivíduo exerce sobre o outro na sociedade, muitas análises possíveis se figuram a partir daqui.

Segundo Dubar (1998) a relação entre trajetória e biografia insere-se em um conjunto de relações vasto e complexo que percorrem a Sociologia, as quais são baseadas na dialética indivíduo/sociedade, autonomia/determinismo, individual/coletivo, ação individual/ação coletiva e indivíduo/estrutura.

O conceito de trajetória assume maior importância na obra de Bourdieu (2007) a partir do livro *A distinção*, em que ele utiliza pela primeira vez o termo “efeito de trajetória” para se referir a ideia de que os agentes que ocupam a mesma posição social podem, mesmo assim, ter uma trajetória social diferente da trajetória de seu grupo de origem.

Bourdieu utiliza o conceito de trajetória integrado aos principais conceitos de sua teoria, a saber: *habitus*, campo e as diferentes formas de capitais (CATANI *et al.*, 2017). Para Bourdieu, segundo Catani *et al.* (2017), o conceito de trajetória liga estreitamente o agente ao grupo social no qual ele está inserido. Dessa forma, só é possível compreender bem uma trajetória se construir “os estados sucessivos do campo no qual ele se desenrolou e, logo, o conjunto das relações objetivas que uniram o agente considerado [...] ao conjunto dos outros agentes envolvidos no mesmo campo e confrontados com o mesmo espaço dos possíveis” (BOURDIEU, 1986, p. 190).

Bourdieu (1996) afirma ainda que o conceito de trajetória pode ser entendido como uma

série de *posições* sucessivamente ocupadas por um mesmo agente (ou um mesmo grupo) num espaço que é ele próprio um devir, estando sujeito a incessantes transformações. Tentar compreender uma vida como uma série única e por si suficiente de acontecimentos sucessivos, sem outro vínculo que não a associação a um “sujeito” cuja única constância certamente não é senão aquela de um nome próprio, é quase tão absurdo quanto tentar explicar a razão de um trajeto no metrô sem levar em conta a estrutura da rede, isto é, a matriz das relações objetivas entre as diferentes estações (p. 189-190, grifo do original).

De acordo com Catani (2017) o conceito de trajetória contribui para uma efetiva compreensão da obra de Bourdieu, além de reduzir as críticas dirigidas à teoria do autor por não considerar – segundo as análises críticas mal compreendidas – o indivíduo e a mudança social. No entanto, o espaço dos possíveis, próprio ao campo, continua a limitar

e a explicar os meandros da trajetória de cada indivíduo. Assim, a trajetória se refere sempre ao indivíduo socialmente construído simultaneamente nas e pelas relações sociais.

Não é tarefa fácil definir o conceito de campo – um dos conceitos centrais na sociologia de Bourdieu. Na verdade, o conceito se tornou de difícil compreensão devido as inflexões sofridas a cada utilização que o autor faz do conceito ao longo da sua obra e em trabalhos que escreveu conjuntamente com Wacquant.

Na perspectiva bourdieusiana, o campo pode ser considerado como espaço em que agentes ou instituições disputam simbolicamente para produzir e legitimar sua visão de mundo. É no campo que acontecem as lutas entre os agentes e instituições que ocupam diversas posições nesse espaço simbólico cujo objetivo é definir e legitimar as representações específicas do campo (BOURDIEU e WACQUANT, 2005).

Todo campo possui um *habitus* próprio do campo, contudo, apenas os agentes que tiverem incorporado o *habitus* próprio do campo terão condições de acreditar na importância dele e de disputar o jogo. Como refere Bourdieu (2003), a estrutura – do campo – é um espaço simbólico de “relação de força entre os agentes ou as instituições envolvidas na luta ou, se preferir, da distribuição do capital específico que, acumulado no decorrer das lutas anteriores, orienta as estratégias posteriores” (p. 120).

Retomando o conceito de *habitus*, também definido como:

Princípio gerador de práticas objetivamente classificáveis e, ao mesmo tempo, sistema de classificação (*principium divisionis*) de tais práticas. Na relação entre duas capacidades que definem o *habitus*, ou seja, capacidade de produzir práticas e obras classificáveis, além da capacidade de diferenciar e de apreciar essas práticas e esses produtos (gostos), é que se constitui o mundo social representado, ou seja, *o espaço dos estilos de vida* (BOURDIEU, 2007, p. 162, grifos do original).

Produto da posição e da trajetória social dos indivíduos, o *habitus* é um sistema de disposições incorporadas que funciona como uma matriz de percepção, apreciação e ação capazes de produzir escolhas ao longo da trajetória do indivíduo. Nesse sentido, cada indivíduo representa uma variante de um *habitus* na qual expressa sua trajetória individual no interior da classe social através da singularidade das trajetórias sociais (BONNEWITZ, 2003).

Assim, a trajetória é o resultado construído e formalizado pelo esquema lógico dos traços pertinentes de uma biografia reconstruído pelo indivíduo de modo a dar conta dos

acontecimentos considerados por ele como significativos e pelo pesquisador por meio de uma análise semântica (DEMAZIÈRE e DUBAR, 1997).

No artigo *A ilusão biográfica*, Bourdieu (1996) adverte que existe uma grande diferença entre o conceito de biografia e a noção de história de vida. Para o autor, a rigor, a noção de história de vida não existe, ainda que a ideia seja bastante atrativa ao senso comum, uma vez que descreve a vida como um conjunto de acontecimentos de uma existência individual, cronológica e segue um trajeto linear.

Para Bourdieu (1996) os acontecimentos biográficos não seguem uma linearidade sucessiva e de causalidade capaz de dar sentido aos eventos narrados por um indivíduo. Essa construção coesa e atada por uma cadeia ordenada é realizada a *posteriori* pelo indivíduo ou pelo próprio pesquisador ao produzir um relato oral.

O estudo de Dubar (1998) intitulado *Trajetórias sociais e formas identitárias: alguns esclarecimentos conceituais e metodológicos* refere-se a análise das trajetórias sociais que se defronta com a articulação de dois aspectos do processo biográfico, a saber: trajetória objetiva e trajetória subjetiva. Em consonância com Bourdieu¹⁹, o estudo proposto pelo autor origina-se da confrontação de ambas as análises, objetiva e subjetiva, e da tentativa de apreender identidades sociais como processos simultaneamente biográficos e institucionais.

Como demonstra o autor,

A "trajetória objetiva" é definida como sequência das posições sociais ocupadas durante a vida, medida por categorias estatísticas e condensada numa tendência geral (ascendente, descendente, estável etc.); em contraste, a "trajetória subjetiva" é expressa em diversos relatos biográficos, por meio de categorias inerentes remetendo a "mundos sociais" e condensável em formas identitárias heterogêneas (DUBAR, 1998, s.n.).

Dubar (1998) questiona se o conceito de configuração social de Norbert Elias pode auxiliar para combinar processos biográficos, oriundos de relatos subjetivos, com trajetórias objetivas por meio de categorias estatísticas. Essa pergunta é respondida pelo próprio autor ao considerar que é a trajetória social objetiva que determina as identificações subjetivas, uma vez que o indivíduo não existe fora de seus quadros sociais.

¹⁹ Em Bourdieu (2004) cada tipo de trajetória é associada a um *habitus* de classe que leva em conta a inclinação e a trajetória social do indivíduo. Com efeito, um operário, filho e neto de operário, não tem o mesmo *habitus* que um executivo, filho e neto de executivo.

Em suma, Dubar (1998) defende a diligência que permite conciliar os diferentes paradigmas sobre o objeto estudado, levando em conta a rigorosa descrição empírica e o distanciamento do objeto, visando a reorientação do conjunto das análises sociológicas em direção de uma abordagem pluralista na sociologia.

A abordagem bourdieusiana da sociedade revela que as classes sociais se distinguem por suas estratégias que variam de acordo com o *habitus* e os riscos que o indivíduo está disposto a assumir. Toda família ocupa uma posição no espaço social, logo, a transmissão dos esquemas de percepção, apreciação e ação são engendradas pelo *habitus* e dependem dessa posição que ocupam (BONNEWITZ, 2003).

Por meio da analogia do jogo, Bourdieu explica o comportamento dos agentes sociais dentro do campo, considerado pelo autor como espaço em que os agentes ou instituições disputam simbolicamente para legitimar e produzir visão de mundo. Para o autor, a *illusio* representa o investimento no jogo (BOURDIEU e WACQUANT, 2005).

A *illusio* surge como uma forma de explicar os interesses e as estratégias dos agentes no interior dos campos sociais, sempre na tentativa de aumentar ou manter o volume de seu capital. Os jogadores são aceitos no jogo somente na medida em que acreditam no jogo e que o jogo merece ser jogado (BOURDIEU e WACQUANT, 2005).

As diferentes formas de capital são cartas de trunfo, as estratégias dos jogadores dependerão da estrutura e do volume do seu capital cujo objetivo é conservar ou acumular o máximo de capital. Não discutir o valor das apostas faz parte da colusão necessária para a aceitação no jogo e a garantia da adesão das finalidades do campo. Nesse sentido,

Participar da *illusio*, científica, literária, filosófica ou qualquer outra, é o mesmo que levar a sério (por vezes a ponto de fazer, também aí, perguntas de vida e de morte) os móveis dessa competição os quais, nascidos da lógica do próprio jogo, conferem seriedade ao jogo, ainda que possam escapar ou parecer “desinteressados” e “gratuitos” àqueles que por vezes são chamados de “profanos” ou àqueles envolvidos em outros campos (a independência entre os diferentes campos acaba produzindo uma forma de incomunicabilidade entre eles) (BOURDIEU, 2001, p.21).

Como dito anteriormente, a ideia da *illusio* constitui-se na sociologia da prática de Bourdieu como forma de explicar, por analogia, o comportamento dos agentes sociais no seio dos campos. Os agentes tentam sempre conservar ou aumentar o volume do seu capital, ou seja, sempre procuram manter ou ascender sua posição social, ainda que

predominem estratégias de reprodução ou conservação da ordem social (BOURDIEU e WACQUANT, 2005).

Nessa abordagem, isso ocorre a partir de duas formas: sob perspectiva estática, marcada pelas estratégias de reprodução social em que a sociedade é hierarquicamente distribuída de acordo com o volume dos capitais e sob perspectiva dinâmica, ligada por trajetórias sociais diferenciadas (BOURDIEU e WACQUANT, 2005).

Amiúde, as estratégias de distinção se apresentam no cotidiano sob a forma irreconhecível de luta pelas classificações e reclassificações sociais, de modo que, a desigualdade de acesso aos bens culturais, por exemplo, não é somente devido à desigualdade econômica, mas é também reflexo de estratégias de distinções entre as classes sociais (BONNEWITZ, 2003).

Como vimos, o *habitus* se adapta e se reestrutura de acordo com as condições objetivas, isso significa que ele é sensível à trajetória social percorrida pelos indivíduos, permitindo que eles adotem estratégias, conscientes ou inconscientes, ajustadas de acordo com as situações encontradas, engendrando novas formas de percepção, apreciação e de ação. Por esse motivo, para compreender a valorização que os indivíduos expressam pela escolarização e pelo Ensino Superior é necessário estudar a trajetória social e educacional desses sujeitos, indivíduos em situação de rua.

Com base nas estratégias de distinções, isto é, na luta de classificação e reclassificação social, é possível estabelecer uma tipologia de estratégias que serve para distinguir-se, superar e, em certo sentido, negar, a “herança paterna”. São elas:

- As *estratégias de investimento biológico* [...] visam controlar o número de descendentes, a fim de garantir a transmissão dos capitais. Mas também se trata, para certos grupos sociais, de favorecer a ascensão social dos seus membros, limitando voluntariamente a sua fecundidade.
- As *estratégias de sucessão* visam garantir a transmissão do patrimônio material entre as gerações com o mínimo de perda possível.
- As *estratégias educativas* visam produzir agentes sociais dignos e capazes de receber a herança do grupo, isto é, de transmiti-la, por sua vez, ao grupo. As estratégias escolares das famílias ou dos filhos escolarizados são uma de suas formas.
- As *estratégias de investimento econômico* são orientadas para a perpetuação ou para o aumento do capital sob diferentes espécies [...]. Trata-se, ao mesmo tempo, de acumular capital econômico e também capital social.
- As *estratégias de investimento simbólico* são ações que visam conservar e aumentar o capital de reconhecimento. Trata-se de estratégias cujo objetivo é reproduzir esquemas de percepção e de apreciação mais favoráveis às suas propriedades e produzir

ações capazes de serem apreciadas favoravelmente segundo essas categorias (BONNEWITZ, 2003, p. 69-70, grifos do original).

Tomando como ponto de partida que, sob a perspectiva sociológica, é necessário selecionar os elementos que compõem a realidade social e descobrir o que está por trás dos fatos sociais, aparentemente, apresentados como realidade (BONNEWITZ, 2003), pergunta-se: existe relação entre trajetória social e educacional e de pessoas em situação de rua com a escolarização dos pais ou dos responsáveis? Em função dessa possível relação, e considerando a existência de pessoas em situação de rua que cursam o Ensino Superior, qual é a valorização que essas pessoas expressam pela instituição escolar e pelo Ensino Superior?

Como primeira possibilidade de resposta a esses questionamentos, é possível pensar na existência de estratégias e práticas familiares, na grande maioria das vezes inconscientes, cujo objetivo é fazer com que o herdeiro, a criança, supere a posição que o pai ocupa na estrutura social. Assim, de acordo com Bourdieu (2008) o sucesso escolar depende, sobretudo, da transmissão doméstica do capital cultural que o agente teve ainda na infância.

Nessa perspectiva, toda família desempenha um papel preponderante na socialização do indivíduo, como dito anteriormente, de tal modo que os esquemas de percepção, apreciação e de ação do sujeito são adquiridos conforme a posição ocupada por esse grupo familiar no espaço social (BOURDIEU, 2007).

Em se tratando de população em situação de rua, é importante lembrar que as pesquisas revelam tratar-se de uma população bastante heterogênea, embora a maioria seja oriunda das classes populares.

Importante lembrar também o alerta feito por Rodrigues (2016) ao destacar que a condição econômica não é a única característica das classes populares. Por isso, de acordo com a autora, ao tentar caracterizar as classes populares é importante levar em conta que esse grupo não possui as mesmas condições sociais e culturais, devido as diferentes trajetórias e origens sociais.

Para Rodrigues (2016), embora as famílias de trabalhadores apresentem características que as aproximam, classificá-las como homogêneas é desconsiderá-las nas suas diferentes dimensões, como práticas sociais, estilos de vida, processos de escolarização, dentre outras.

Ainda de acordo com a autora, tal classificação é prejudicial às análises educacionais nas dimensões não só econômicas, mas políticas e sociais, além de impossibilitar o conhecimento real das causas das desigualdades sociais, bem como a realidade material dessas pessoas.

Portanto, diante da imprecisão do termo – classes populares –, de início, é importante verificar o nível de escolaridade dos pais e avós dessas pessoas, bem como a ocupação²⁰ dos pais, a fim de estabelecer relações mais fecundas com a trajetória educacional e a valorização que essas pessoas expressam pela instituição escolar. Só assim, é possível entender qual o interesse no investimento escolar que compensa tantos esforços, diante de tantas urgências básicas de sobrevivência que se apresentam diariamente na vida dessas pessoas.

Nesse sentido, as ideias de Rodrigues (2016) se aproximam às ideias de Bourdieu (2007) e Zago (1998) ao analisar as consequências de modelos universais e seus desdobramentos nas análises dos problemas educacionais brasileiros.

Com essas preocupações, Zago (1998), assim como Dubar (1998), faz interlocução no que se refere ao conceito de configurações sociais – abordagem defendida por Elias (1994). Zago (1998) ressalta que para entender a realidade concreta das questões sociais da infância na sociedade brasileira é necessário abandonar axiomas presentes nessa mesma sociedade.

Segundo a autora,

Para compreender o social é necessário questionar “verdades” estabelecidas, as concepções universais [...]. Os trabalhos de campo que tenho desenvolvido junto às famílias de meios populares são suficientemente reveladores da necessidade de se estudar as situações escolares articuladas com outras dimensões da vida social e familiar (materiais e simbólicas) (ZAGO, 1998, p. 66).

Outra possibilidade de resposta aos questionamentos feitos anteriormente, quais sejam, se existe relação entre trajetória social e escolar de pessoas em situação de rua com a escolarização dos pais ou dos responsáveis e, em função dessa possível relação, qual a valorização que essas pessoas expressam pela instituição escolar e pelo Ensino Superior, Zago (1998) aponta que mesmo que a mobilização familiar tenha papel importante no curso da escolarização do sujeito, é preciso considerar as particularidades das relações

20 Nesta pesquisa emprego o termo ocupação, uma vez que é comum muitos sujeitos com diploma de Ensino Superior em uma determinada profissão não a exerce. Assim, o termo ocupação pode refletir melhor o trabalho desenvolvido pelo sujeito e sua remuneração.

complexas entre os diferentes elementos para compreender as trajetórias educacionais e diferenças entre os resultados escolares em contextos sociais relativamente homogêneos.

Um desses elementos se refere à inserção da criança no trabalho na idade escolar, principalmente se a criança contribui para a subsistência familiar, considerada pela autora como uma das grandes possibilidades de interrupção escolar, as próprias condições objetivas das classes populares, a dinâmica interna da família e as práticas escolares e os significados atribuídos pelas famílias.

Apoiada no procedimento metodológico de Dubar (1998) – o qual articula trajetória objetiva e trajetória subjetiva em suas análises – Zago (1998) tem seus estudos voltados para a tentativa de superar a dicotomia objetivo/subjetivo, que tanto marcam as pesquisas educacionais.

É nessa perspectiva de não dicotomização da realidade social que as interrogações deste trabalho se aproximam sobre a trajetória social e educacional de pessoas que vivem em situação de rua.

O estudo dos processos de transmissão cultural ganhou grande importância, especialmente, nas análises sobre o rendimento no sistema de ensino, tendo como unidade de análise dos processos de transmissão, antes de tudo, a família.

Zago (1998) considera a família como uma instituição socialmente construída. Segundo a autora, embora o termo seja genérico, designa formas adotadas de organização com funções e finalidades distintas e, portanto, não tem nada de natural.

A autora adverte sobre os efeitos discriminatórios gerados por alguns estudos que tem como concepção de família algo estático, especialmente em relação às classes populares. Tendo como base estudos realizados por alguns autores, Fonseca, (1995), Mello (1995) e Zago (1998), adverte ainda sobre a necessidade de observação, pesquisa e abandono de conceitos que dificultam a compreensão da realidade social das classes populares no Brasil e reforçam análises chamadas pela autora de ingênuas.

Até 1993 o termo “família” não figurava nos índices dos livros de Bourdieu. Essa ocorrência pode parecer estranha, uma vez que em obras importantes do autor, como *Os herdeiros*, primeira edição de 1964, e *A reprodução*, lançada pela primeira vez em 1970, Bourdieu analisa a transmissão do capital cultural no seio da família.

É só a partir de 1993 que Bourdieu utiliza no título de um de seus artigos o termo “família”: Sobre a família como uma categoria realizada²¹. Mesmo evitando o uso do

²¹ Traduzido da versão em francês: À propos de la famille comme catégorie réalisée.

termo ao longo desse tempo é possível pensar, ainda que de forma implícita, em uma sociologia da família desde o início de sua obra.

Nas representações comuns, a família apresenta certo número de características reconhecidas como normais e específicas desse grupo: o grupo familiar é associado à ideia de casa e pessoas da casa, território específico e estável, em que o grupo é reconhecido no espaço geográfico.

Para Bourdieu (1993) a família é uma categoria política não “natural”, na medida em que ela interessa ao poder que contribui para enquadrá-la, defini-la, normalizá-la e naturalizá-la.

As novas formas de vínculo familiar que estão sendo inventadas diante de nossos olhos (casais não casados, famílias, pais monoparentais, etc.) nos lembram que esta família que estamos inclinados a considerar como natural é uma invenção recente que talvez pudesse estar condenada a desaparecer rapidamente. Mas diga, como fazem os etnometodologistas, que a família é apenas uma construção verbal e o discurso sobre família, uma espécie de ideologia política que designa uma certa configuração valiosa de relações social é esquecer que este princípio de visão e divisão do mundo social é o próprio produto deste mundo social. Dito de outro modo, a família como categoria social objetiva (estrutura estruturante) é o fundamento da família como categoria social subjetiva (estrutura estruturada). Lugar por excelência da reprodução social, a família é uma ilusão bem fundada que recebe a cada momento do Estado, e da definição dominante que ele impõe, os meios de existir e de subsistir²² (BOURDIEU, 1993, n.p).

Diante dessa perspectiva, Bourdieu (1993) desvela não só mecanismos de dominação, mas fornece ao sociólogo argumentos mobilizáveis na ação política, operando como ruptura do senso comum.

Bourdieu e Passeron (2008) revelam a partir de pesquisas empíricas realizadas na França processos pelos quais o sistema de ensino legitima os privilégios sociais, excluindo os chamados "deserdados" no acesso ao Ensino Superior. Mesmo que as

22 Traduzido da versão em francês: “Les nouvelles formes de liens familiaux qui s’inventent sous nos yeux (couples non mariés, familles monoparentales, etc.) rappellent que cette famille que nous sommes portés à considérer comme naturelle est une invention récente qui est peut-être vouée à une disparition rapide. Mais dire, comme le font les ethnométhodologues, que la famille n’est qu’une construction verbale et le discours sur la famille une sorte d’idéologie politique désignant une certaine configuration valorisée de relations sociales, c’est oublier que ce principe de vision et de division du monde social est lui-même le produit de ce monde social. Autrement dit, la famille comme catégorie sociale objective (structure structurante) est le fondement de la famille comme catégorie sociale subjective (structure structurée). Lieu par excellence de la reproduction sociale, la famille est une illusion bien fondée qui reçoit à chaque moment de l’État, et de la définition dominante qu’il impose, les moyens d’exister et de subsister”.

pesquisas dos autores se atenham ao Ensino Superior, é possível constatar em suas análises o mesmo delineamento nos níveis escolares precedentes.

A ideia de herança familiar é bastante presente em algumas obras de Bourdieu, como em *A reprodução* e *A miséria do mundo*. A ideia possibilita entender a questão da transmissão intergeracional da cultura que, segundo Catani (1997), figurou uma ruptura com os modelos tradicionais de pensar acerca da transmissão cultural e sua relação com a organização social.

Grosso modo a herança familiar diz respeito não só a transmissão de uma geração a outra, de maneiras de ser e de se portar, mas também de competências, habilidades e percepções que os indivíduos adquirem muitas vezes de maneira imposta e sem perceber no seio familiar. Os próprios processos de transmissão são imbuídos de tensões e contradições, pois, muitas vezes, herdar significa se distinguir dos pais, de negá-los e em boa parte ultrapassá-los (CATANI *et al.*, 2017).

Mas como explicar os casos em que diferentes sujeitos, em contextos sociais relativamente homogêneos, de origens sociais muito próximas, obtêm rendimento muito desigual de um determinado capital – econômico, cultural, social ou simbólico –, bem como resultados escolares?

Na perspectiva bourdieusiana, cabe, portanto, situar a família no espaço social no qual ela está inserida e identificar os fatores que estruturam a percepção que os membros desse grupo têm de si e dos outros.

Dessa forma, amiúde, para o entendimento acerca da relação das formas de transmissão e da herança familiar é importante conhecer sobre o espaço de relação em que a família está imersa, os pertencimentos raciais, étnicos, político, religiosos, bem como o significado atribuído a eles.

Com efeito, impõe-se a noção de capital social

[...] como o único meio de designar o fundamento de efeitos sociais que, mesmo sendo claramente compreendidos no nível dos agentes singulares – em que se situa inevitavelmente a pesquisa estatística –, não são redutíveis ao conjunto das propriedades individuais possuídas por um agente determinado (BOURDIEU, 2011, p. 67).

Retomando o conceito de capital social, este configura-se como

[...] o conjunto de recursos atuais ou potenciais que estão ligados à posse de uma rede durável de relações mais ou menos institucionalizadas de interconhecimento e de inter-reconhecimento ou, em outros termos, à vinculação a um grupo, como conjunto de agentes que não somente são dotados de propriedades comuns (passíveis de serem percebidos pelo

observador, pelos outros ou por eles mesmos), mas também são unidos por ligações permanentes e úteis (BOURDIEU, 2011, p. 67).

O volume do capital social que um agente individual possui depende da dimensão da rede de relações que o agente pode efetivamente mobilizar e do volume do capital dos diversos tipos (BOURDIEU, 2011).

Com efeito, o capital social figura como papel importante na determinação de estratégias que garantam a transmissão da herança do grupo, possibilidades de obter lucros materiais ou simbólicos, assim como engendrar novas formas de percepção apreciação e práticas de estilos de vida capazes de produzir escolhas adaptadas às condições objetivas.

Desse modo, para analisar a possível relação entre a trajetória educacional de pessoas em situação de rua com escolarização dos pais ou responsáveis, considerando a existência de pessoas nessa situação que cursam o Ensino Superior e a valorização que essas pessoas expressam pela instituição escolar, as considerações dos autores servem como base para análise dos fatores subjacentes presentes nessa possível relação.

Uma vez que o *habitus* é sensível à trajetória social percorrida pelos agentes sociais, adaptando-se e se reestruturando de acordo com as condições objetivas, a valorização que a população em situação de rua expressa pela escolarização pode ter relação entre a trajetória social dessas pessoas com a escolarização dos pais ou responsáveis, bem como com o capital social adquirido ao longo da sua trajetória social.

Para tanto, como hipótese central, retoma-se da introdução a discussão sobre o surgimento e o desenvolvimento do modo de produção capitalista que contribuíram para a degradação social e criaram um contingente de miseráveis que passaram a ter a rua como local de moradia.

Nesse sentido, para responder aos questionamentos deste estudo estipulou-se também como hipóteses, utilizando os conceitos de Bourdieu e as contribuições de Zago e Dubar:

- o investimento educacional pode figurar como uma alternativa de diminuição do fenômeno social da população em situação de rua, pois possibilita aos indivíduos a capacidade de aquisição de certo volume de capital social capaz de influenciar na valorização atribuída à instituição escolar, por conseguinte, engendrar uma rede de relações de pessoas influentes para a apreensão do capital simbólico presente nas relações sociais;

- mesmo que não haja a mobilização familiar na escolarização do sujeito, as relações entre os diferentes elementos da trajetória social e educacional podem levar um agente social a exercer grande influência sobre os outros, de tal modo que permite extrair lucros e oportunidades ao longo da sua trajetória.

CAPÍTULO 3 – PROCEDIMENTOS DA PESQUISA

A construção deste estudo utilizará como procedimentos metodológicos a investigação empírica de um grupo de sujeitos que estão em situação de rua no Município de São Paulo – considerando que é nessa região onde desenvolvo as atividades como psicólogo social que permitem o estabelecimento dos vínculos necessários para o desenvolvimento da pesquisa empírica com as pessoas em situação de rua – ancorado nos conceitos de capitais e estratégias, assim como os conceitos de trajetória social e educacional, propostos por Bourdieu, Dubar e Zago, no âmbito de uma abordagem mista de análise que associa aspectos qualitativos e quantitativos justificada por seu potencial reflexivo entre os conceitos que compõem a pesquisa.

Assim, analisar-se-á a trajetória social e educacional de pessoas que estão em situação de rua no Município citado a fim de dar relevo à compreensão de manifestações diferenciadas no espaço social e nos diversos momentos de suas trajetórias, bem como a construção dos esquemas de percepção, apreciação e práticas distintivas que foram capazes de estimular alguns desses sujeitos a ingressar ou concluir o ensino, inclusive o superior e o significado que eles atribuem a essa ação (BOURDIEU, 2008).

Por se tratar de uma pesquisa que envolve seres humanos, o projeto foi submetido ao Comitê de Ética da PUC-SP, de acordo com a Resolução n°196/6, a fim de garantir a proteção dos participantes.

Para participar da pesquisa foram selecionados sujeitos que estão em situação de rua cursando ou não alguma modalidade de ensino, independentemente de escolaridade, idade e sexo.

A coleta de dados foi realizada nos meses de junho, julho e agosto de 2021, no período da pandemia da COVID – 19, por meio de entrevistas semiestruturadas, uma vez que esse instrumento poderá resultar na apreensão efetiva de situações singulares e relações interdependentes entre os sujeitos. Para tanto, foi utilizado um roteiro de perguntas para a realização da entrevista.

Chave da observação dos fatos sociais, a entrevista é uma técnica bastante utilizada em pesquisas sociológicas, pois proporciona um contato efetivo com as pessoas que fazem parte do estudo. A coleta de dados feita por meio da entrevista possibilita captar informações de natureza fatural, relativa a elementos objetivos, como número de filhos, renda salarial etc. e informações relativas às disposições menos conscientes, mas que se manifestam implicitamente, de relativa sistematicidade, em opiniões (THIOLLENT, 1981).

A entrevista também foi pensada de forma estratégica como instrumento de coleta de dados para este trabalho por considerar que outros instrumentos poderiam dificultar a coleta, prevendo a possibilidade de os sujeitos pesquisados apresentarem algumas características que são comuns na população estudada e que poderiam dificultar ou impossibilitar esse processo que não fosse por meio da entrevista, a saber:

- a presença de alguns transtornos mentais²³ – geralmente, as pessoas com alguns transtornos mentais e transtornos mentais mais severos apresentam como característica baixa tolerância a contatos sociais;
- uso abusivo de álcool e outras drogas que afetam o sistema nervoso central e, dependendo da quantidade do uso feito, pode dificultar o contato com o sujeito – de acordo com a última pesquisa censitária da população em situação de rua realizada em 2019 no Município de São Paulo, apenas 17,3% declararam que não fazem uso de nenhuma droga (BRASIL, 2019).

Aproveitando as atividades que desenvolvo como psicólogo social que permitem o estabelecimento dos vínculos com profissionais que trabalham com a população em situação de rua e com as próprias pessoas desse grupo populacional, ao longo do ano de 2020 e 2021 – durante a pandemia – entrei em contato com algumas pessoas que pudessem indicar ou até mesmo participar da pesquisa.

Embora tenha recebido indicações de vários profissionais para entrevistar algumas pessoas que pudessem participar da pesquisa, e outras com as quais entrei diretamente em contato e que aceitaram participar do estudo, a entrevista não pôde ser realizada com vários desses sujeitos devidos alguns terem saído da situação de rua no período da coleta de dados, dessa forma, deixando de fazer parte do critério para participar da pesquisa, qual seja, estar em situação de rua.

Outros fatores foram preponderantes para a não realização da entrevista com esses sujeitos, a saber: não ser mais visto no território, mudar de Município, não aceitar mais fazer parte da pesquisa, estar doente no dia da entrevista, estar em surto psicótico e estar sob o efeito de drogas que impossibilitaram a realização da entrevista.

Das seis entrevistas realizadas, três foram feitas na região central, conhecida como cracolândia, duas realizadas na região da Av. Paulista, área nobre da cidade de São Paulo e

²³ Os transtornos mentais, embora comuns nessa população, não foram objeto de pesquisa do último censo realizado em 2019.

uma entrevista foi realizada no bairro da Bela Vista, bairro localizado próximo à Av. Paulista e região central.

Dentre os sujeitos entrevistados, um possui transtorno mental severo, mas no dia em que foi realizada a entrevista não estava em surto psicótico e apresentava discurso coerente, dois fazem uso de múltiplas drogas e um de álcool, mas ambos estavam abstêmios naquele momento, um sujeito havia voltado à situação de rua no dia em que foi realizada a entrevista por não conseguir manter o aluguel na pensão em que estava morando há quatro meses e um referiu que estava vivendo em um centro de acolhida.

Todas as entrevistas foram gravadas com o consentimento dos sujeitos e transcritas na íntegra. De qualquer forma, faz-se necessário um tempo para novas informações que contribuam para a pesquisa, até em função da complexidade e da incipiência de trabalhos acerca do tema.

CAPÍTULO 4 – APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS DA PESQUISA

Neste capítulo apresentamos a análise dos dados obtidos por meio das entrevistas realizadas com seis sujeitos em situação de rua no Município de São Paulo. Os depoimentos dos sujeitos foram transcritos na íntegra²⁴, a fim de que o leitor acompanhe as sínteses parciais que foram sendo feitas ao longo do texto.

O critério para a escolha dos sujeitos foi estarem em situação de rua no Município de São Paulo, cujos nomes citados são fictícios, no intuito de preservar o sigilo quanto às suas identidades.

O objetivo da análise é conhecer os sujeitos em situação de rua vivendo no Município de São Paulo, suas trajetórias social e educacional, qual a valorização que expressam pela escolarização em geral (mesmo que passageira) e pelo Ensino Superior. Além disso, interessa-nos caracterizar os sujeitos quanto às suas condições socioeconômicas antes da sua situação de rua, quais fatores preponderantes levaram-nos a essa situação, conhecer a trajetória social e educacional dos sujeitos considerando se frequentaram a escola e como foi sua entrada e permanência nela, averiguar a lembrança que esses sujeitos têm da trajetória educacional dos pais ou responsáveis, a importância dada por eles à escola e se os pais chegaram a incentivá-los a investir na escolarização.

Como explicitado nos capítulos anteriores, a construção deste estudo utilizará como procedimentos metodológicos a investigação empírica, a articulação da trajetória objetiva com a trajetória subjetiva, apoiada no procedimento metodológico de Dubar (1998)²⁵ e com ela estudar as trajetórias educacionais articuladas com outras dimensões da trajetória social e familiar dos sujeitos pesquisados, como proposto por Zago (1998), no intuito de empregar de forma coerente o referencial teórico bourdieusiano.

Desta forma, o capítulo está organizado por categorias que nomeiam cada tópico. No entanto, como explicitado no capítulo 1, considerando que os esquemas de percepção, apreciação e práticas dos sujeitos são capazes de produzir escolhas adaptadas às condições objetivas, e essas, por sua vez, como são engendradas de acordo com a posição ocupada pelo grupo familiar no espaço social (BOURDIEU, 2007), vou iniciar pela origem familiar e espaço social como categorias para analisar as trajetórias sociais e educacionais dos sujeitos pesquisados.

²⁴ Para leitura desse capítulo indica-se consultar as entrevistas transcritas na íntegra que estão disponíveis no apêndice deste trabalho.

²⁵ Procedimento metodológico utilizado pelo autor para análise das trajetórias sociais em seus estudos.

4.1 Sarah – Origem familiar e espaço social

Sarah, 36 anos, é uma mulher branca, está em situação de rua há 8 anos, oriunda do Município de Brejo Santo, localizado no interior do Ceará, 510 km da capital, Fortaleza, com estimativa de 45.193 habitantes e a taxa de escolarização do Município de 6 a 14 anos de idade é de 92,5%, segundo dados do IBGE de 2010. O Índice de Desenvolvimento Humano Municipal (IDHM) 0,647, considerado médio e em 2020 o salário médio mensal dos trabalhadores formais era de 1,6 salários-mínimos (BRASIL, 2022 b).

O IDHM compreende quatro variáveis: na saúde, a variável corresponde à esperança de vida ao nascer; na renda, a variável é a Renda Nacional Bruta per capita; na educação, corresponde a duas variáveis da média de anos de estudo da população com 25 anos ou mais e anos esperados de escolaridade. O IDHM varia de 0 a 1, sendo que é considerado muito baixo o IDHM menor que 0,500; baixo, se estiver entre 0,500 e 0,599; médio, se compreendido entre 0,600 e 0,699; alto, estando entre 0,700 e 0,799 e muito alto, caso se apresente acima de 0,800 (BRASIL, 2010).

No que diz respeito ao salário médio mensal dos trabalhadores formais do Município de onde Sarah é oriunda, observa-se, de maneira geral, que a maioria dos trabalhadores ganha menos de dois salários-mínimos por mês. No entanto, segundo Sarah, sua família vivia basicamente da agricultura de subsistência, um dos fatores que a levou a trabalhar como empregada doméstica desde os 10 anos de idade.

No dia em que foi realizada a entrevista com Sarah, ela estava morando em uma barraca com o companheiro, na região central da cidade de São Paulo, conhecida como cracolândia. Sarah foi convidada a participar da pesquisa depois de uma mulher que ficava ao lado da sua barraca ter declinado, embora, tivesse previamente aceitado o convite, segundo o agente de saúde do Consultório na Rua que a apresentou e faz o seu acompanhamento no cuidado em saúde. A barraca de Sarah ficava ao lado de várias outras barracas, durante a entrevista, seu companheiro se distanciou do local, retornando quando a entrevista estava terminando. Sarah perguntou se o seu companheiro gostaria de participar da entrevista, mas ele não aceitou. Após a entrevista, Sarah pediu dinheiro para comprar comida, mas foi explicado novamente sobre o estudo e que, infelizmente, a participação no estudo não era remunerado e que eticamente não seria adequado, naquele momento, dar dinheiro.

Considerando a origem familiar e as condições objetivas da família de Sarah, isso explica não só o motivo que a levou a ter começado a trabalhar ainda criança, mas, especialmente, o motivo que a fez ter uma curta trajetória educacional.

Sempre a gente ia pra escola, sempre tinha os professores que davam maior textão pra gente, mas eu não quis fazer, que aí eu comecei a trabalhar não tinha tempo pra chegar do trabalho e ir pra escola porque eu só saía a noite. Entrava sete horas da manhã e saía à noite. Então eu não tinha tempo, então eu acabei largando os estudos [...], mas como eu falei, eu não tinha tempo, não tinha tempo pra estudar. Às vezes não sabia, não prestava atenção por causa do trabalho, cansada, aí não consegui, não aprendi a me desenvolver na escola. Eu sei ler pouco como eu falei, às vezes meu marido vai me ensinando a ler. Eu tive muita dificuldade pra aprender a ler, às vezes vou soletrando pra poder sabe (Sarah).

A curta trajetória educacional dos filhos das famílias das classes populares pode ter várias causas. Uma delas corrobora as contribuições de Bourdieu e Zago, exploradas no capítulo 2, que apontam para a importância de estudar a origem familiar articulada com outras dimensões da trajetória social e educacional para compreender a realidade concreta das questões de sujeitos excluídos socialmente.

Situadas na extremidade do espaço social inferior, as classes populares são marcadas pela quase ausência de capital, das diferentes espécies. Dessa forma, esse grupo é condenado à “escolha do necessário”, figurado no capítulo do livro *A distinção* de Bourdieu (2007).

Nessa perspectiva, as classes populares se definem pelas privações, as quais propiciam um *habitus*, ou estilo de vida, definido pela escolha do necessário e adaptações a tal estilo. A sujeição a essas necessidades produz efeitos negativos quando estudamos o acúmulo de capital cultural desse grupo cultural (BOURDIEU, 2007).

Em consonância com o dito anteriormente, Zago (1998) aponta em seus trabalhos sobre a educação brasileira que a trajetória educacional dos filhos das classes populares é marcada por um processo de descontinuidade escolar em idade de escolarização obrigatória, especialmente nos estudantes de 7 a 14 anos, e permeada por entradas, saídas e retorno à escola.

Sem deixar de considerar as condições econômicas dos sujeitos, a autora enfatiza que elas não determinam mecanicamente sua trajetória educacional, mas revela que esse processo de descontinuidade no sistema educativo está fortemente relacionado à presença do trabalho infantil, especialmente quando ele representa uma forma de contribuição à subsistência da família (ZAGO, 1998).

A trajetória educacional de Sarah se assemelha à trajetória educacional da sua família e dos sujeitos pesquisados por Zago (1998), desde o processo de descontinuidade no sistema educativo, a faixa etária em que esse processo ocorre, assim como o fator preponderante que levou Sarah à interrupção escolar, sua inserção no trabalho em idade de escolarização obrigatória.

Dessa forma, entender a sociedade em termos de espaço social possibilita analisar a posição dos grupos e a dimensão relacional das posições sociais que ocupam. Em outras palavras, a ideia de espaço social revela que uma classe social não se define isoladamente, mas somente em relação com outras classes.

Como mencionamos anteriormente, as escolhas das classes populares, de maneira geral, são pautadas pelas urgências das condições objetivas. Assim, o distanciamento do investimento escolar de Sarah é resultado dessa relação entre as condições objetivas, urgências e necessidades. Nesse caso, é possível afirmar o peso da origem social e familiar de Sarah sobre a sua trajetória educacional interrompida.

Por isso, para compreender a trajetória educacional de um sujeito, é importante analisar não só sua origem social e o espaço de relação em que a família está inserida – os pertencimentos raciais, étnicos, político, religiosos e o significado atribuído a eles –, mas também a relação das formas de transmissão e da herança familiar.

4.1.1 Herança familiar e trajetória educacional: singularidades e regularidades

Embora Sarah não perceba relação entre a sua trajetória educacional e a trajetória educacional da sua família, ela acaba tendo êxito – na medida em que não se distingue da posição ocupada pelo seu pai, como se a posição do pai encarnasse um limite que não devesse ser ultrapassado – no que diz respeito à herança familiar.

Constata-se que, tanto Sarah quanto a sua família – mãe e irmãos – tiveram uma trajetória educacional curta, sendo vista por Sarah de maneira “naturalizada” esse processo, como se o esperado fosse ela trabalhar para ter uma fonte de renda em detrimento do investimento educacional, mesmo em idade de escolarização obrigatória.

Em seu relato, Sarah refere não ter certeza do grau de escolaridade dos seus pais. Segundo ela, seu pai é “analfabeto” e a sua mãe “falou que fez até a sexta série, por aí assim”. A trajetória educacional dos seus irmãos também é semelhante à sua e dos seus pais, ela relata que seu irmão não sabe ler muito bem e não sabe qual a escolarização dele,

já a sua irmã, ela acredita que estudou até a oitava série, mas não tem certeza, pois não teve muito contato com ela, pois era irmã somente por parte de pai.

O relato de Sarah é bastante indicativo de que não fazia parte da cultura familiar, do grupo em que ela estava inserida, falar acerca da escola e de um projeto que envolvesse o investimento educacional.

Para compreender a trajetória social e educacional de Sarah, cabe pensar na sociologia bourdieusiana, uma vez que ela fornece bases para um rompimento frontal com o dilema clássico do pensamento sociológico, marcado pela oposição entre subjetivismo e objetivismo. Pois, se por um lado Bourdieu aponta limitações ao subjetivismo, por outro, ele tece críticas, igualmente, às abordagens definidas por ele como objetivistas.

Nessa perspectiva, o sujeito não é nem o indivíduo isolado, totalmente consciente de suas ações, nem mecanicamente submetido às estruturas sociais. Amiúde, é negado o caráter totalmente autônomo do sujeito individual e cada indivíduo passa a ser marcado por uma bagagem socialmente herdada (NOGUERIA e NOGUEIRA, 2002), isso explica a trajetória social e educacional semelhante à de Sarah e seu grupo familiar e como essas trajetórias são vistas de maneira naturalizada por ela.

Oriunda de uma família de agricultores – pais e avós – sem escolarização, sua mãe e avó eram trabalhadoras do lar e empregadas domésticas, um dos motivos que levou Sarah a ter a mesma ocupação que elas ao “pegar conhecimento” com a avó sobre o trabalho e passar a pedir emprego. Isso ajuda a compreender o fato de Sarah não questionar a transmissão dessa herança familiar, a perpetuação da posição social da sua família, assim como as condições que determinaram e se encerraram em sua herança.

Sem deixar de considerar as condições econômicas da família de Sarah, assim como o pouco volume e os tipos de capitais – econômico, social e cultural – possuídos por seus membros, a discriminação sentida por Sarah por parte de seus colegas e por ter sofrido violência ocasionada pela diretora, podem ter contribuído também com o seu processo de descontinuidade no sistema educacional e não considerar a possibilidade de que o investimento escolar poderia trazer resultados sociais positivos, simbólicos e econômicos.

No entanto, o investimento educacional só tem sentido para o sujeito que identifica o mínimo de retorno dessa ação, ou seja, se ele percebe que está tendo benefícios materiais e simbólicos (BOURDIEU, 2011).

Assim, as escolhas e práticas de Sarah, ainda que inconscientes, podem ter como princípio a escolha do necessário, não se identificando com o que a rejeita – a escola –,

mesmo tendo recebido incentivo da mãe e dos professores para não desistir de frequentar a escola.

Essa relação com as escolhas e práticas e a falta de investimento educacional pode ser percebida no relato de Sarah quando lhe é perguntado se ela percebeu algum tipo de preconceito na escola e como era a sua relação com os colegas.

Sim porque a gente era pobre, não tinha também muito material e sempre sofria, né? Porque tinha que pedir pra diretora, às vezes não tinha, às vezes tinha que pedir lápis emprestado pros outros alunos, e sempre foi assim. Uma vez até a diretora chegou a tomar o lápis de mim porque eu fui no banheiro e me trancaram lá dentro. Eu fui puxar a porta e quebrei a porta do banheiro, aí ela foi lá na sala, pegou e tomou o lápis da minha mão, e eu fiquei chorando. É porque sempre o governo fornecia lápis e aqueles cadernos pra ele doar, aí ela foi lá na sala e tomou o lápis de mim e as crianças ficaram dando risada da minha cara [...]. Eles batiam em mim, às vezes não tinha lanche, eu não tinha dinheiro pra comprar as coisa, aí eu esperava pela hora da merenda na escola porque eu não tinha dinheiro. Na hora do recreio as crianças saiam pra comprar as coisa, lá fora comprar lanche e eu não tinha, aí tinha que esperar pela hora do lanche da escola, que a escola fornecia pra gente (Sarah).

Diante disso, é possível compreender também, mais adiante, de maneira mais profícua, o significado que Sarah atribui à educação de maneira geral.

4.1.2 Significados atribuídos à educação

Para compreender se existe relação entre trajetória educacional do sujeito com a escolarização dos pais ou dos responsáveis e a valorização que os indivíduos expressam pela escolarização em geral e pelo Ensino Superior é necessário compreender a origem familiar dessas pessoas, o espaço social em que a família está inserida, as condições objetivas, a herança familiar e os significados que atribuem à educação.

Como vimos, tanto a trajetória social quanto a trajetória educacional de Sarah são semelhantes às trajetórias da sua família. Sarah e a sua família são inclinados a um estilo de vida semelhantes, marcado por privações, em função da quase ausência de capitais – econômico, cultural e social –, característico nas classes populares.

Com efeito, esse “estilo de vida” ajuda-nos a compreender a trajetória social e educacional de Sarah, os significados atribuídos à educação, suas práticas, escolhas e a sujeição às necessidades em face das condições objetivas.

Herdeira de um projeto de perpetuação da sua linhagem, Sarah aceita, inconscientemente, fazer-se instrumento dócil desse projeto de reprodução.

No entanto, a bagagem herdada por Sarah não pode ser considerada como um conjunto rentável de capitais, sob qualquer forma, utilizado de maneira idiossincrático. Cada grupo social constitui um sistema de disposições transmitido aos indivíduos na forma de *habitus*, de acordo com as condições objetivas da sua posição no espaço social. (NOGUERIA e NOGUEIRA, 2002).

As disposições são inclinações para perceber, sentir, agir e pensar, interiorizadas pelos sujeitos em função das condições objetivas da sua posição no espaço social, atuando, inconscientemente, como princípios de percepção, apreciação e ação (BONNEWITZ, 2003).

As disposições herdadas por Sarah – produtos das suas condições sociais –, ou seja, sua forma de perceber, pensar e agir, podem ser identificadas em seu relato pelo fato de ela aceitar como natural ter a mesma ocupação que a sua mãe e a sua avó tiveram e a falta de investimento em capital escolar da sua família.

Sarah relata que o motivo preponderante que a levou à situação de rua foi o fato de ela ter perdido a guarda dos seus filhos, chegando a desorganizá-la psiquicamente. Ela conta que era vítima de violência do seu ex-companheiro e, após uma internação hospitalar em decorrência de uma dessas agressões, seus filhos foram levados para o abrigo.

Eu fiquei na situação de rua porque eu falei que meu marido andava me agredindo. A última vez que ele me agrediu, que eu fui pro hospital e quando eu vi meus filhos tinham ido pro abrigo [...] Eles eram crianças. Eu fiquei assim, sem ter pra onde ir, fui morar num albergue, abrigo, fiquei como se tivesse perdido a noção, teve que ficar tomando remédio pra dormir, Diazepam, porque eu não sabia, sabia mais de nada. Andava, fiquei andando descalço na rua no meio da rua [...] Só lembro porque tem uma colega minha sempre ela falava, mas eu num lembro direito não. Aí eu só se lembro quando eu conheci ele, foi que ele, foi uma pessoa que me ajudou, me levava pra visitar meus filhos. Eu fiquei meio assim, meio, eles dizem, problema de cabeça, né? (Sarah).

Sarah faz parte da estatística do levantamento censitário de 2019 que aponta que 23,9% das pessoas em situação de rua não chegaram a concluir o ensino fundamental. Acredita que se não tivesse interrompido sua trajetória educacional ela não estaria em situação de rua, pois, assim como a sua irmã que estudou até a oitava série, e por esse motivo chegou a trabalhar em uma metalúrgica, ela também teria conseguido um “trabalhinho”. Mesmo pensando dessa forma, por ter consciência da realidade, Sarah tem dificuldades de pensar em um projeto de vida caso estivesse trabalhando.

Por fim, é possível pensar que se a herança familiar de Sarah é vista por ela como natural, sua curta trajetória educacional e a falta de investimento em capital escolar, também vistos como habitual, podem ter como princípio o veredicto da escola confirmando essa herança “isso não é para nós”.

4.1.3 Évelin – Origem familiar e espaço social

Évelin, é uma mulher transexual²⁶, tem 34 anos, e atualmente está desempregada. Antes de ficar em situação de rua, Évelin procurava vagas de trabalho nos classificados de jornais, chegando a trabalhar como ajudante geral em um lava-rápido e em supermercado, cujo salário era de um salário.

Évelin foi convidada a participar da pesquisa depois de ter entrado em contato por meio de uma rede social, agradecendo a ajuda que lhe foi dada para retificação de prenome, quando o pesquisador realizava o seu acompanhamento, como psicólogo social, e para informar que havia mudado o seu nome em todos os seus documentos, inclusive na sua certidão de nascimento. Na ocasião, Évelin estava morando em um centro de acolhida na Zona Sul do Município de São Paulo, mas estava querendo ir para outro

²⁶ De acordo com a cartilha da Diversidade Sexual e a Cidadania LGBTI+, publicada pela Secretaria da Justiça e Cidadania do Estado de São Paulo em 2020, a pessoa transexual “é aquela que possui uma identidade de gênero diferente do sexo designado no nascimento. As pessoas transexuais podem ser homens ou mulheres, que procuram se adequar à identidade de gênero.” (BRASIL, 2020, p 21). A sigla LGBTI+ é utilizada internacionalmente para se referir às pessoas lésbicas, gays, bissexuais, travestis, mulheres transexuais, homens transexuais, intersexuais e o símbolo “+” designa todas as outras orientações sexuais e identidades de gênero. Ainda de acordo com a cartilha, identidade de gênero é a percepção que a pessoa tem de si como sendo do gênero que ela se identificar, masculino ou feminino, independente do sexo biológico, enquanto orientação sexual corresponde à atração afetiva ou sexual que uma pessoa manifesta em relação à outra (BRASIL, 2020). O termo e o entendimento sobre a identificação de gênero transexual sofreram alterações ao longo do tempo. Embora haja relatos de pessoa transexuais desde o final do século XIX, em 1980, o termo passou a ser usado por psiquiatras e médicos como transexualismo, sendo formalizado nos compêndios nosográficos médicos, como no manual diagnóstico psiquiátrico, DSM III (Manual Diagnóstico e Estatístico das Desordens Mentais), sendo substituído em 1994 por Transtorno de Identidade de Gênero (TIG) com a publicação do DSM IV, delimitando que se trata de um estado psicológico no qual a identidade de gênero está em desacordo com o sexo biológico (ARAN; MURTA; LIONÇO, 2009). Em 2013 foi publicada a quinta versão do DSM, nela a transexualidade continua como uma categoria patológica, entretanto, ela deixou de ser Transtorno de Identidade de Gênero e passou a ser Disforia de Gênero, focando “a disforia como um problema clínico, e não como identidade por si própria” (PREU; BRITO, 2019, p. 141). Em 2014, o Conselho Estadual de Educação de São Paulo autorizou a inserção do nome social nos registros escolares das instituições públicas e privadas no sistema de ensino do estado aos alunos maiores de 18 anos (BRASIL, 2014). Em 2018, a Organização Mundial da Saúde (OMS) retirou a transexualidade da categoria de distúrbios mentais e moveu para a categoria de condição relativa à saúde sexual da Classificação Estatística Internacional de Doenças e Problemas Relacionados à Saúde (CID11) passando a ser denominada como incongruência de gênero relativa à saúde sexual (BRASIL, 2019). Em 2018, o Supremo Tribunal Federal (STF) concedeu aos transgêneros o direito à substituição de prenome e sexo diretamente no registro civil, independentemente da cirurgia de transgenitalização, ou da realização de tratamentos hormonais ou patologizantes (BRASIL, 2018).

centro de acolhida localizado na Zona Oeste, por achar mais próximo da região central, por ficar mais fácil para conseguir emprego, por ter menos violência e usuários de drogas que, segunda ela, são bastante presentes na região central. A entrevista foi realizada em um café na Av. Paulista, pois ao tentar combinar com ela um lugar para realização da pesquisa, Évelin referiu que costumava passear aos domingos nessa região, quando a avenida fecha para os carros e há apresentações artísticas de músicos, bandas, atividades culturais etc. Durante a entrevista, Évelin apresentava desconforto por estar no café, e para deixá-la mais à vontade, foram feitas perguntas sobre o que ela havia comentado quando entrou em contato pela rede social, como a retificação de prenome e os passeios que costuma fazer na Av. Paulista.

Com “idas e vindas”, Évelin conta que já esteve em situação de rua várias vezes, e costuma alugar um lugar para morar nos períodos em que fica fora da rua. Em situação de rua ela já trabalhou como recicladora e feirante e sua última ocupação foi como auxiliar administrativa em um parque na Zona Sul de São Paulo por meio do Programa Operação Trabalho (POT)²⁷.

Oriunda das classes populares, o pai de Évelin trabalhava como agricultor no Estado do Pernambuco, produzindo os próprios alimentos para garantir a sobrevivência da sua família. Com a migração dos seus pais para o Município de São Paulo, cujo IDHM em 2010 é 0,805, considerado muito alto e um dos maiores do Brasil, além de uma taxa de escolarização de crianças de 6 a 14 anos de 96% (BRASIL, 2022 a). A família se estabeleceu no bairro do Ipiranga, atualmente um bairro de classe média localizado na Zona Sul do Município, seu pai passou a trabalhar como frentista em um posto de combustíveis, assim como seu avô, pai da sua mãe, e a sua mãe como auxiliar de limpeza, ambos ganhando por volta de um salário mínimo.

Com a separação dos seus pais, Évelin passou a morar em um bairro periférico da Zona Sul, Cidade Tiradentes, junto com sua mãe e irmãos. Seu pai recebeu ajuda de um cliente de onde ele trabalhava para se aposentar devido a problemas que ele tinha na perna. Antes de se mudar para Brasília, onde mora atualmente, seu pai, usuário de álcool, ficou em situação de rua, morando em uma barraca de frutas na qual tomava conta para o dono da barraca, no mesmo bairro em que Évelin estava morando com a família.

²⁷ Iniciativa da prefeitura do Município de São Paulo para pessoas residentes no Município, maiores de 18 anos, desempregados há mais de 4 meses, que não recebem benefícios, como Fundo de Garantia por Tempo de Serviço (FGTS) e renda familiar até meio salário-mínimo por pessoa da família. O valor do auxílio é de 1.155,00, 30 horas semanais, e 769,95, 20 horas semanais (BRASIL, 2003).

Pesquisas revelam que o álcool é a segunda droga mais usada pela população em situação de rua, ficando atrás apenas do cigarro (65%). De acordo com o levantamento censitário de 2019 da população em situação de rua do Município de São Paulo, 56,1% dessa população refere fazer uso de álcool, mesma droga usada pelo pai de Évelin, e 36,6% refere fazer uso diário (BRASIL, 2019).

Os dados também revelam que o uso de álcool foi apontado pelas pessoas entrevistadas (33,3%) como o segundo maior motivo que os levaram à situação de rua. Em primeiro lugar aparece os conflitos familiares com 40,3% e a perda de trabalho é apontada como a terceira maior causa (23,1%) (BRASIL, 2019).

Telmo Mota Ronzani, coordenador do Centro de Pesquisa, Intervenção e Avaliação em Álcool e Outras Drogas (Crepeia) da Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF), possui várias pesquisas voltadas para a temática álcool e outras drogas em parceria com outros pesquisadores. Em 2014 Ronzani compôs a comissão que desenvolveu documento oficial com recomendações a todos os países para políticas sobre drogas, sendo o único representante da América Latina junto com pesquisadores de todo o mundo.

De acordo com o autor, o uso de drogas é intrínseco à história da humanidade, mesmo assim, o uso dessas substâncias possui um forte aspecto moralizante. A sociedade, de maneira geral, acaba reduzindo o uso de drogas sempre a uma questão individual, acarretando a culpabilização do usuário por sua condição (RONZANI e FURTADO, 2010).

No artigo População em situação de rua, vulnerabilidades e drogas: uma revisão sistemática, Ronzani, Mendes e Paiva (2019) fazem uma avaliação sistemática do uso dos termos pobreza, estigma, raça e vulnerabilidade²⁸ em trabalhos publicados na América-Latina e nos Estados Unidos, e discutem sobre a utilização das categorias risco e vulnerabilidade nas discussões sobre saúde e condições de vida da população em situação de rua. Ao todo foram selecionados setenta e nove artigos das bases de dados *Scielo Br*, *PepSiC*, *PubMed* e *Redalyc*.

Para realização da pesquisa, os autores encontram nos estudos de Comim, Porto, Moura e Bagolin (2016) panorama sobre os conceitos de pobreza e vulnerabilidade.

[...] a partir de tais concepções, a renda e o consumo, graças à monetarização da economia, continuam sendo, as formas primordiais de

²⁸ Os autores questionam no trabalho a amplitude e as contradições do termo vulnerabilidade e entendem como mais viável empregar no trabalho a utilização do termo como a limitação ao acesso de direitos e bens que as desigualdades sociais impõem aos sujeitos.

mensuração da pobreza, o que evidencia os valores societários desse tempo histórico. Dessa forma, o trabalho com o conceito de pobreza e vulnerabilidade, é normativo, pois implica em dizer sobre o que é aceito ou não em uma sociedade em determinado momento histórico: ou ainda, sobre o que seria uma ‘vida minimamente digna’ [...] Fica evidente, assim, que as concepções hegemônicas sobre pobreza são orientadas por interesses do capital e por cada fase do capitalismo, evidenciando os conflitos de classe [...] No que tange a população em situação de rua, os processos de marginalização são mais complexos do que a ausência de lar, e dizem respeito a trajetórias marcadas por opressões e que resultam em quadros de vulnerabilidade. Não é possível, dessa forma, afirmar que, mesmo em não situação de rua, não havia vulnerabilidades outras, como a afetiva, a étnico racial, de gênero, de violências e de discriminação (MENDES, RONZANI e PAIVA, 2019, p. 9-10).

Como resultados os autores encontram diferenças significativas nas concepções e focos de análise nas pesquisas latino-americanas e estadunidenses. Enquanto as pesquisas realizadas na América-Latina tendem a focalizar as condições de desigualdade socioeconômicas, as pesquisas estadunidenses tendem a priorizar a análise de riscos com grandes amostras em seus estudos, pressupondo o conceito de risco como culpabilização individual. Ainda de acordo com os resultados, segundo os autores, a categoria raça é sub trabalhada em todas as pesquisas e a categoria estigma não possui definições claras (MENDES, RONZANI e PAIVA, 2019).

Por fim, ainda de acordo com os autores, não é possível individualizar a condição de viver na rua nem considerar o uso de drogas como causalidade para essa condição, especialmente em se tratando da população brasileira. Para os autores, para compreensão do fenômeno é necessário analisar as trajetórias dos sujeitos, sem deixar de considerar a intrínseca relação de fatores socioeconômicos, políticos e o abismo social presente entre as diferentes classes sociais do Brasil (MENDES, RONZANI e PAIVA, 2019).

Com efeito, a concepção moralizante da sociedade sobre a pessoa que faz uso de álcool e outras drogas quase sempre tem como foco o uso e os danos associados a essas substâncias, e não os indivíduos propriamente dito, no sentido de pensar em ações mais gerais e compreensivas voltadas para o cuidado dos usuários.

A partir do relato de Évelin não fica claro os motivos nos quais os seus pais se separaram, mas é possível pensar que, mesmo de maneira inconsciente, ela acaba reduzindo o foco ao álcool e os danos relacionados ao seu uso, esquecendo-se de pensar na pessoa, seu pai, chegando a interromper o vínculo com ele – processo semelhante ao apontado nas pesquisas realizadas por Ronzani.

Outro ponto que chama atenção no relato de Évelin é a dificuldade que ela tem em reconhecer que o seu pai já esteve em situação de rua.

Quando a mãe dele morreu, eles dividiram a herança. Eles eram em doze, só que um dos irmãos do meu pai já tinha morrido antes da mãe dele morrer. Daí a esposa dele foi lá dividir a herança, que é a casa da minha avó. Daí ele foi pra lá porque ele morava numa barraca na Cidade Tiradentes (Évelin).

Uma barraca? Ele estava em situação de rua?

É... não. É mais ou menos situação de rua. Uma barraca de fruta, que ele dormia [...] Ele tomava conta lá porque era outra pessoa que vendia. Só que ele dormia lá pra tomar conta, pra ninguém roubar durante...

Mas ele tinha residência convencional?

Não, era tipo essas barracas de rua, assim bem pequenininha [...]. Mais ou menos parecido situação de rua. Mas era uma barraca que ele tomava conta lá, ele dormia. Porque ele foi pra Cidade Tiradentes pra incomodar minha mãe, né? Porque minha mãe foi pra lá, daí ele foi pra lá também. Mas minha mãe não voltou com ele, daí ele ficou numa barraca lá, na Cidade Tiradentes [...] Ele aposentou, mas ele gastava tudo de álcool, de bebida alcoólica. Até hoje. Ele foi lá pra Brasília com uma irmã dele de Guarulhos, ela levou ele pra lá, daí ele tá lá até hoje. Dividiram a herança, com a parte dele, ele comprou uma chácara pequenininha lá em Santo Antônio, em Goiás, lá na divisa com o Distrito Federal.

No relato de Évelin não fica evidente, mas sutilmente é possível perceber que ela atribui ao pai, especialmente ao uso de álcool, o motivo das mudanças ocorridas na sua vida e na vida da sua família, a saber: a mudança de um bairro de classe média que tem como característica a valorização da cultura escolar por um bairro que ela considera que as condições socioeconômicas levam as pessoas a uma não valorização dessa cultura. “Porque ele foi pra Cidade Tiradentes pra incomodar minha mãe, né?”, “Ele aposentou, mas ele gastava tudo de álcool, de bebida alcoólica. Até hoje”.

Semelhante a Sarah, é possível afirmar o peso da origem familiar sobre a trajetória social de Évelin. No entanto, embora haja tais semelhanças na origem familiar de ambas, a trajetória educacional de Évelin é totalmente distinta da trajetória educacional não só de Sarah, mas também da sua família, fato este que aponta para a necessidade de maior foco na investigação e análise de outros fatores, como herança familiar e trajetória educacional, para compreensão dessas trajetórias distintas, foco que será dado a seguir.

4.1.4 Herança familiar e trajetória educacional: singularidades e regularidades

É natural que haja, no primeiro momento, a ilusão de reivindicação de singularidade da trajetória particular do sujeito. No entanto, para compreender a trajetória social e educacional de um agente social é necessário analisar a dimensão relacional das posições sociais que a família ocupa articulada com outros elementos da trajetória social e abandonar verdades universais, como advertem alguns autores já referenciados neste trabalho, é o caso de Bourdieu, 2007, Dubar, 1998, Rodrigues, 2016 e Zago, 1998.

Nesse sentido, é possível considerar que mesmo que Évelin seja herdeira de certas disposições semelhantes à classe social em que a sua família estava inserida, as relações estabelecidas por Évelin fora do seio familiar, sobretudo na escola em que estudou no bairro do Ipiranga durante o ensino fundamental, podem ter incidido sobre a formação de esquemas de percepção, apreciação e ação distintos da sua família.

Aplicado à educação, a ideia de disposição se traduz, concretamente, na forma como os sujeitos de cada grupo social tendem a investir maior ou menor dedicação e recursos financeiros na trajetória educacional dos herdeiros/filhos, de acordo como percebem maiores ou menores as probabilidades de sucesso (BOURDIEU, 2008).

Ainda assim, como apontado por Zago (1998), embora a mobilização familiar tenha papel significativo na trajetória educacional do sujeito, para compreensão dessa trajetória é necessário considerar as relações complexas entre vários outros elementos, por exemplo, sua trajetória social e o capital social.

Em seu relato fica nítido o investimento que Évelin faz no capital escolar, mesmo não tendo investimento nem incentivo da sua família. Ela atribui a falta de incentivo dos seus pais por eles não saberem o que cobrar dela e que eles também não tinham nenhuma expectativa ou projeto com relação à sua escolaridade.

Não, meus pais nunca cobraram nada de...saía pra escola, nunca cobraram nada. Porque também eles não estudaram, menos do que eu e os meus irmãos, né? Então não tinha como eles cobrar, que eles nem sabia como cobrar, né? (Évelin).

Você acha que eles tinham alguma expectativa?

Não, era só, não obrigava, tipo ia pra escola naturalmente, né? Quando não tinha aula, não ia.

Mesmo seu irmão tendo concluído o ensino médio e sua irmã concluído o ensino médio e ter feito um curso de auxiliar de enfermagem, Évelin é a primeira da família a ingressar no Ensino Superior.

Com exceção do pai, Évelin é a única a ter ficado em situação de rua. Sua mãe trabalha como auxiliar de limpeza, seu irmão é metalúrgico e pizzaiolo e a sua irmã trabalha como auxiliar de enfermagem e organização de festas e eventos infantis.

Évelin refere que sente discriminação na universidade, e que o maior fator dessa discriminação é devido ela ser de “baixa renda”, pois as pessoas ainda não aceitam o acesso das “pessoas mais pobres” nas universidades. Em seu relato ela também refere que sente discriminação na universidade por ser uma mulher transexual e que o principal motivo que a levou à situação de rua foi a falta de trabalho em função da discriminação contra a população transexual.

Em seu relato é possível perceber que Évelin tem vocabulário mais amplo em relação à Sarah que tem um vocabulário mais restrito. Ela também apresenta leitura crítica acerca dos impactos de políticas públicas sobre a sociedade mostrando que ela adquiriu capital cultural ao longo da sua trajetória social. Segundo Évelin, projetos públicos voltados para a população transexual seria o principal fator para ajudá-la a sair da rua.

Projetos públicos pra ajudar a gente. Porque na iniciativa privada a gente não consegue, é muito pouca aceitação. Eles podem até aceitar uma trans que ninguém perceba que seja trans pra falar “ah, aqui aceita trans”. Você vai lá, só vai te aceitar se ninguém perceber que você é trans. Aí não tá aceitando nada, né? Porque tá fingindo que aceita. E memo assim, aquela trans que ninguém percebe que é trans, que é muito, características muito femininas, vai ficar lá escondida. É difícil, é muito difícil aceitar, aceitação de trans. Por isso que tem que ter serviços públicos, ter uma cota, ter uma porcentagem pra trans, que é uma forma da gente conseguir entrar no mercado de trabalho (Évelin).

Embora Évelin atribua a discriminação em relação à população transexual por ser algo novo na sociedade, como vimos, a literatura revela que a transexualidade já era um fenômeno reconhecido desde o final do século XIX (ARAN, MURTA e LIONÇO, 2009).

Ao longo do tempo o termo transexualidade sofreu alterações e diferentes entendimentos acerca da identidade de gênero, acarretando uma patologização e estigma social desse grupo de pessoas. A condição transexual não era “compreendida como uma entre muitas possibilidades humanas de determinação do próprio gênero”, mas relacionada por médicos e psiquiatras a uma inadequação às normas de gênero, formalizada nos manuais diagnósticos de psiquiatria como patologia (ARAN, MURTA e LIONÇO, 2009, p. 1148).

Cabe pensar que a compreensão patologizante e definição como categoria psiquiátrica da pessoa transexual seja um dos principais fatores que causam a discriminação acerca dessa população. Compreender a transexualidade como

anormalidade pode afetar diversos âmbitos da vida desses sujeitos, as relações familiares, relações na escola, relações sociais e a dificuldade de conseguir um trabalho devido estigma sofrido por essas pessoas, como no caso de Évelin. Dessa forma, esses indivíduos ficam sem possibilidades de escolhas e restritos a nichos específicos não só de trabalho, mas de grupos sociais.

Diante disso, a herança familiar de Évelin, sua trajetória educacional, inclusive identidade de gênero podem auxiliar a compreender os significados atribuídos à educação e se isso se relaciona com as suas práticas e escolhas.

A seguir, será levado em conta esses aspetos já analisados para compreender a partir do relato de Évelin os significados atribuídos à educação.

4.1.5 Significados atribuídos à educação

Oriunda de família de trabalhadores pobres com baixa escolaridade, a origem familiar e a trajetória social de Évelin é semelhante à da população em situação de rua apontada na literatura (NEVES, 1983), (ANTUNIASSI, 2014), (BROID, 2018), (BRASIL, 2019).

Atualmente desempregada e vivendo em situação de extrema pobreza o que leva Évelin a investir no capital escolar e a ingressar no Ensino Superior? Diante de tantas urgências básicas de sobrevivência que se apresentam diariamente na vida de Évelin devido ela estar em situação de rua, qual o seu interesse no investimento escolar que compensa tantos esforços?

Évelin é o membro da sua família a ter maior longevidade escolar. Seus pais não chegaram a terminar o ensino fundamental e seus irmãos concluíram o ensino médio e um curso técnico de auxiliar de enfermagem feito pela sua irmã.

Entretanto, várias pessoas da sua família paterna, tios e primos, ao contrário da sua família materna, chegaram a concluir o Ensino Superior em universidade pública e trabalharam como docentes e em órgãos públicos devido as suas formações.

Mesmo tendo acabado de ingressar no Ensino Superior, chama atenção o fato de ser a segunda vez que Évelin ingressa nesse nível de educação e fazer vários cursos, ainda que não tenha concluído o Ensino Superior na primeira que ela ingressou e os cursos serem de curta duração, na modalidade a distância.

Como vimos, os pais de Évelin não tinham nenhuma expectativa ou projeto sobre a sua escolaridade, ela também não recebeu nenhum incentivo da sua família para investir no capital escolar.

Mesmo assim, o investimento escolar e o ingresso no Ensino Superior podem ter origem na socialização secundária feita na escola em que Évelin, cursou o ensino fundamental. Embora o investimento familiar seja um dos fatores preponderantes nas trajetórias educacionais dos sujeitos (BOURDIEU, 2008), a socialização secundária também possui importante papel nos processos de aprendizagem, adaptação e assimilação dos sujeitos (BOURDIEU, 2002).

Évelin percebia valorização das atividades escolares expressa pelos alunos e os pais desses alunos da escola em que cursou o ensino fundamental. A socialização com esse grupo de pessoas pode ter engendrado disposições capazes de Évelin atribuir não só valor às atividades escolares, mas ao acúmulo de capital escolar de práticas mais ajustadas ao jogo escolar, distintas das pessoas do seu grupo social, semelhante aos sujeitos pesquisados por Cruz (2016).

O autor pesquisou sujeitos de 24 a 48 anos matriculados em quatro diferentes cursos de licenciatura da Universidade do Estado da Bahia, buscando analisar as experiências vividas pelos sujeitos no EJA, compreender como foi construída suas trajetórias e tentar evidenciar os elementos que atuaram na inserção e permanência dos sujeitos no Ensino Superior. Cruz (2016) identificou na sua pesquisa a importância da socialização secundária, apontados pelo autor como os professores da educação básica, grupo de amigos, mundo do trabalho e religião, para a criação de disposições para inserção e permanência no Ensino Superior

Com base nisso, por fim, é importante considerar também a importância da trajetória educacional da família paterna de Évelin sob a sua trajetória. Embora ela não tenha morado e quase não tenha proximidade com a sua família paterna, ela chegou a viver por 2 anos próximo a eles. Esse fator também dá indicativo que, a trajetória educacional dessas pessoas, mesmo que indiretamente, tenham efeito sobre a valorização que Évelin expressa pela escolarização e pelo Ensino Superior, podendo ser traduzido em investimento escolar em detrimento de tantas urgências básicas de sobrevivência que se apresentam devido a sua condição de situação de rua.

4.1.6 Marcelo – Origem familiar e espaço social

Marcelo, tem 36 anos, nasceu em Barreiros, cidade de Pernambuco, próxima à capital, atualmente com 40.732 habitantes, taxa de escolarização de 94,6% entre pessoas de 6 a 14 anos e, de acordo com o Censo demográfico de 2010, o IDHM é 0,586, considerado baixo (BRASIL, 2022 c).

A entrevista com Marcelo foi realizada em uma cena de uso²⁹ de álcool, no bairro Bela Vista, localizado na região central do Município de São Paulo, próximo à Av. Paulista. Quando foi abordado para ser convidado a participar do estudo, Marcelo estava lendo um livro, referiu que gostava bastante de ler e que não havia feito uso de álcool no dia. Antes de iniciar a entrevista, Marcelo foi até a sua barraca para pegar alguns livros para mostrar os que ele já havia lido.

Marcelo inicia falando que sua mãe teve dezessete filhos, todos do mesmo pai, mas só sobreviveram cinco. Marcelo é único homem e mais jovem em relação às suas quatro irmãs, sua família migrou para a cidade de São Paulo quando ele tinha 2 anos.

Marcelo conhece pouco sobre a história da sua família. Ele não chegou a conhecer os avós maternos nem paternos, sabe apenas que eram agricultores e não sabiam ler nem escrever. Sua mãe não frequentou a escola, perdeu os pais quando tinha 5 anos e passou a morar com os avós após isso. Quando adulta, ela trabalhou como empregada doméstica e criou os cinco filhos sozinha. Marcelo teve o primeiro contato com o seu pai somente aos 8 anos de idade, e depois só teve mais dois encontros com ele.

Assim como Évelin, Marcelo é oriundo de família de trabalhadores pobres, com origem familiar e trajetória social semelhante às pessoas em situação de rua apontadas na literatura (NEVES, 1983), (ANTUNIASSI, 2014), (BROID, 2018), (BRASIL, 2019).

A sociologia das relações de Bourdieu compreende a família como um determinado grupo de agentes sociais classificados de acordo com as posições que ocupam no espaço social e conforme o volume de capital, das diferentes espécies, concretizado em determinado espaço físico (BOURDIEU, 1984).

Em que pese a posição que o grupo familiar de Marcelo ocupa no espaço social, a reconstrução da gênese familiar é importante na medida em que permite compreender os elementos de distinção e de regularidades, bem como as formas de percepção e apreciação materializadas nas suas ações práticas, não apreensíveis pelo senso comum. É importante

²⁹ O termo cena de uso é originário do inglês, *open drugs scenes*, utilizado para se referir à aglomeração de pessoas em espaços públicos para consumir álcool e outras drogas (BRAUN, 2022). Entretanto, diferente dos discursos morais e alarmistas, o consumo de drogas feito nas cenas de uso não é homogêneo, existe tanto o uso de drogas ilícitas quanto lícitas, além de pessoas que fazem uso problemático e outras que fazem uso controlado (SILVA e ADORNO, 2017).

notar que Marcelo e suas irmãs são uma variante de um *habitus* característico de uma mesma classe social, em outras palavras, as diferenças de personalidade individual são apenas uma variante da personalidade social, ou *habitus* de classe, como propõe Bourdieu (2011).

Sendo assim, embora Marcelo tenha ingressado no Ensino Superior, sua trajetória social e educacional apresenta, em certa medida, semelhança intergeracional – que corresponde aos avós, pais, irmãos e o próprio Marcelo – e intrageracional, que compreende os pontos de referências temporais (DUBAR, 1998), como a mesma posição ocupada na classe social antes de passar a ter a rua como local de moradia.

Essas semelhanças ficam evidentes quando Marcelo descreve a trajetória social da sua família e a trajetória educacional mais especificamente das suas irmãs, essas últimas marcadas por uma trajetória curta, sem investimentos.

Com relação ao ingresso no Ensino Superior, esse parece estar mais relacionado a uma contingência que uma estratégia de investimento educacional com vistas a obter resultados, ainda que simbólicos, como pode ser observado no seu relato a seguir:

Eu tenho o segundo ano de logística. Tenho o nível médio, quer dizer, eu tenho o nível universitário incompleto [...] Eu acho que na época eu devia ter mais ou menos uns... foi entre... 31 pra 32 anos, mais ou menos. Quem pagou a minha bolsa de estudos foi a empresa, por isso que eu fiz logística, foi eles que me colocaram (Marcelo).

Você considera que foi fácil ou difícil entrar no Ensino Superior?

Não porque... quando entrei na empresa, eu cheguei lá, conforme eu te falei, como conferente, passei a separador, quando eu virei, você entendeu? Quando me deram a oportunidade de ser operador logístico, aí pra ser operador logístico você tem que ter nível superior, aí eles falaram: "Marcelo, você precisa fazer", então, prestei o vestibular, consegui a vaga, mas tive que fazer logística, porque lá como trabalha com logística, tenho que fazer logística, entendeu? Eles que me deram oportunidade. Mas se dependesse de mim, eu ia fazer oceanografia (Marcelo).

Por que se você pudesse escolher você escolheria o curso de oceanografia?

Porque eu gosto da vida marinha, da nossa imensidade que é, você entendeu? Litorânea. E o mar, pra mim, é uma imensidão maior do que o espaço (Marcelo).

Você não pôde fazer oceanografia?

Ah... Como eu falei pra você, eu venho de família pobre, só tinha minha mãe, a gente em casa não teve condições de terminar o ensino médio. sabe? Mesmo minha guerreira lutando na casa dos outros fazendo faxina pra oferecer o melhor pra gente, que é o estudo. Como eu ia sonhar com

a faculdade? Quando a empresa ofereceu a oportunidade pra mim, eu acho que... e pra mim e pro pessoal em casa... era um sonho da família, né? Ter alguém com ensino superior, que não consegui terminar, nem concluir (Marcelo).

Mesmo Marcelo referindo que se pudesse teria optado em fazer o curso de Oceanografia ao invés de Logística, condição imposta pela empresa em que trabalhava para financiar a universidade por meio de bolsa, a escolha por estudar parece mais uma expectativa da família que um projeto dele mesmo. Esse dado corrobora a não continuação no curso – mesmo com a perda da bolsa com a sua demissão na empresa – e diante das condições objetivas, como ter que manter seus filhos estando desempregado, Marcelo não pensou em nenhuma outra possibilidade ou estratégia para concluir o curso, como se o que o manteve na universidade era o investimento e a expectativa que não era dele, mas da empresa, esta queria que ele concluísse o Ensino Superior, esse desejo era análogo às expectativas da sua família.

A esse respeito, para maior compreensão, faz-se importante analisar a herança familiar herdada por Marcelo e verificar se há relação dessa herança com a sua trajetória educacional traduzida como maior ou menor investimento na educação.

4.1.7 Herança familiar e trajetória educacional: singularidades e regularidades

Marcelo faz parte de um grupo que tem como características predominantes encontradas nas pesquisas realizadas com população em situação de rua: em sua maioria são homens (85,5%); com faixa etária entre 31 e 49 anos (51%) (BRASIL, 2019); e, assim como Marcelo, com trajetória social marcada por ruptura familiar, uso de drogas e desemprego (ANTUNIASSI, 2014), (BROID, 2018), (BRASIL, 2019).

É comum o uso de drogas ser apontado pelo senso comum como fator de causalidade para essa condição (MENDES, RONZANI e PAIVA, 2019). No entanto, são vários os motivos que levam as pessoas a terem as ruas, espaços públicos degradados e centros de acolhida como lugar de moradia.

No caso de Marcelo, as duas vezes em que ele foi para a rua tiveram como motivos preponderantes semelhantes aos revelados na pesquisa censitária da população em situação de rua realizada em 2019 no Município de São Paulo, bem como em outros trabalhos que investigaram a trajetória desse grupo de pessoas (ANTUNIASSI, 2014), (BROID, 2018).

De acordo com o Censo 2019, os conflitos familiares são os principais motivos que levam as pessoas a terem a rua como local de moradia (40,3%), seguida do uso de drogas lícitas e ilícitas (33,3%) – drogas ilícitas 19% e álcool 14,3% – e a perda de trabalho (23,1%) aparece em terceiro lugar (BRASIL, 2019).

Marcelo refere que fazia uso de álcool e cigarro quando a sua mãe ainda estava viva, entretanto com a morte dela, ele passou a fazer uso intenso de cocaína. Ele refere que sua mãe desempenhava um papel de controle sobre ele e suas irmãs o que o leva a pensar que esse controle que ela exercia era responsável por ele ter uma organização capaz de conseguir trabalhar e prover a família, companheira e filhos.

No entanto, pode-se levantar a hipótese de que, fatores emocionais causados pela morte da mãe de Marcelo levaram-no a fazer uso intenso de álcool e cocaína, como uma tentativa de lidar com a angústia da perda da mãe.

depois da morte da minha mãe, antes de ela ir eu "tava" casado, mas, mesmo assim, ela ainda tinha um controle sobre mim, sobre minhas irmãs, depois que a minha mãe foi embora eu quis fazer tudo o que eu queria, então... eu já bebia e já fumava, aí depois eu me envolvi com drogas, não porque me ofereceram ou porquê... isso é mito, pelo menos pra mim, ou porque os meus amigos... não, curiosidade mesmo, comecei a usar cocaína, minha vida deu uma guinada totalmente diferente, aí o negócio piorou, complicou, quer dizer (Marcelo).

Você acha que foi a partir da morte dela que você passou a usar drogas?

Sim, e com força (Marcelo).

No primeiro momento é possível pensar que o uso intenso de drogas pode ter sido o principal motivo que levou Marcelo para a rua pela primeira vez, mas é necessário considerar não apenas o uso em si, mas também fatores emocionais causados pela morte da mãe que podem ter levado a esse uso intenso e, provavelmente, a ter conflitos familiares, outro fator apontado por ele que o levou à situação de rua.

Nesse sentido, Freud (2018) aponta a necessidade do ser humano de escapar da realidade, uma vez que esta, vivenciada o tempo todo, é insuportável e geradora de sofrimento. Para ele, a droga é um dos mecanismos mais eficazes de se obter prazer e aplacar a angústia.

O êxito dos tóxicos na luta pela felicidade e no afastamento da desgraça é tão apreciado como benefício que tanto os indivíduos quanto povos lhes concederam um lugar fixo na sua economia libidinal. Não se deve a eles apenas o ganho imediato de prazer, mas também uma parcela ardentemente desejada de independência em relação ao mundo externo. Pois se sabe que com a ajuda da “apaga-tristeza” se pode sempre

escapar da pressão da realidade encontrar refúgio num mundo próprio com melhores condições de sensibilidade (FREUD, 2018, p. 124).

Portanto, segundo Freud (2018) o uso de substâncias psicoativas se apresenta como uma possibilidade de o indivíduo usufruir de um possível bem-estar capaz de afastar, mesmo que momentaneamente, da desgraça que o assola. Na luta pela felicidade, o ser humano pode encontrar no uso da droga sensações imediatas de prazer capaz de livrá-lo da angústia advinda da realidade.

Nessa perspectiva, como dito anteriormente, não se deve individualizar a condição de estar em situação de rua, muito menos atribuir o uso de drogas como causalidade para se viver na rua. Antes de tudo é importante compreender o fenômeno e analisar a trajetória social de cada sujeito (MENDES, RONZANI e PAIVA, 2019).

Pensando na complexidade que é o uso de álcool e outras drogas, Mendes, Ronzani e Paiva (2019), com base nos estudos de Mayora (2016), alertam sobre a complexidade de análise das implicações do uso de drogas, especialmente em situação de extrema pobreza. De acordo com os autores, é necessário não considerar a droga como o principal ponto de análise, mas um entre vários outros desafios encontrados nas pessoas que tem a rua como local de moradia (MENDES, RONZANI e PAIVA, 2019).

Ainda que o uso de drogas pode ter contribuído para a ida de Marcelo para as ruas tanto na primeira quanto na segunda vez, fatores emocionais causados pela angústia da morte da sua mãe, além de outros fatores como a perda do emprego e conflitos familiares precisam ser considerados como preponderantes para isso, não apenas o uso da droga em si. O próprio uso de drogas, sobretudo o uso intenso pode ser resultado desses fatores.

Outro ponto importante que precisa ser considerado é o fato de Marcelo não ter correspondido com as expectativas da sua família, sobretudo do seu cunhado. Marcelo foi criado pela sua mãe e viveu cercado por suas irmãs, sendo o único filho e o mais jovem entre os cinco filhos. Ele considera o companheiro da sua irmã como a figura de um pai.

Essa relação que Marcelo tem com o cunhado fica evidente em seu relato quando perguntado se a sua mãe tinha alguma expectativa dele concluir os estudos e fazer faculdade. Embora no primeiro momento ele atribua que as expectativas eram de todos, principalmente dele mesmo, como forma dele se orgulhar de si próprio, as expectativas que ele acredita que o cunhado tinha dele parecem sobrepor as suas próprias expectativas, inclusive, se sente culpado de decepcionar e fracassar não correspondendo às expectativas do cunhado.

E quais eram as expectativas que essas pessoas tinham?

Ah, que eu concluísse os estudos pra todo mundo falar: “ôh, tem alguém formado.” O orgulho, né? Quer dizer, apesar de eu ser o único homem da família e o caçula, eu já sou um orgulho, posso falar dessa forma porque sou o filho amado, criado, não tenho dúvida, em casa era o rei, sabe? Nunca existiu briga entre nós, nunca vai existir, mas isso aí só é aumentar o patamar, eu queria ter terminado (Marcelo).

Você disse que todo mundo também tinha expectativa, quem eram essas pessoas?

Meu cunhado, mais velho [...] Tinha, porque ele tem filhas mulheres, entendeu? Praticamente foi um pai, não, ele é um pai pra mim, é o pai que Deus me deu, meu cunhado, sabe? Amo aquele cara, rapaz, ajudou a formar o caráter, sabe? Minha personalidade, praticamente me ajudou a ser o homem que eu sou. Adoro aquele homem (Marcelo).

O que faz você achar que ele tinha expectativas de você investir na escola, na universidade?

Porque eu fui crescendo ao lado dele e sempre foi dando bons conselhos, sabe? Pra mim. Sempre falava isso: “Você tem que estudar”. Sabe aquele paizão mesmo? Aí veio a primeira filha, aí veio a segunda, ele não queria a terceira, mas infelizmente veio a terceira, aí minha irmã parou por aí, fez a laqueadura, ele não tinha um filho homem, então ele enxergava eu como o filho homem dele, quer dizer, eu era o homem da família (Marcelo).

Além da sua ex-companheira e seus filhos, as irmãs de Marcelo também não sabem que ele está em situação de rua. Segundo ele, a vergonha que ele sente o impede de contar e pedir ajuda à família, tal fato corrobora a ideia de culpa, de decepcionar e fracassar com o projeto do cunhado.

A identificação com o projeto parental – ter que estudar –, considerando o cunhado de Marcelo com o representante da figura paterna, não é condição suficiente para Marcelo investir no capital escolar, nem criar estratégias que possibilitassem a continuação na universidade em face as condições objetivas.

Marcelo concluiu o ensino médio dentro da idade esperada. Ele refere que tinha boa relação com os professores e colegas, sobretudo pelo fato de sempre ter sido uma pessoa brincalhona, carismático, maleável e nunca ter se envolvido em alguma situação de violência. Ele acredita que nunca sofreu nenhum tipo de discriminação na escola devido todas as pessoas que estavam ali fazerem parte da mesma classe social.

Não é percebido em seu relato algum tipo de investimento no capital escolar. Ele entende que no período da escola era uma pessoa imatura, pois isso tudo para ele era uma

“brincadeira”, e quando entrou na puberdade ele passou a dar mais atenção às relações com as meninas e dar menos valor à escola.

Portanto, para compreender a possível relação entre trajetória educacional de Marcelo, a seguir será analisado os significados que ele atribui à educação a fim de responder aos questionamentos propostos, quais sejam: existe relação entre trajetória educacional de pessoas em situação de rua que vivem no Município de São Paulo com a escolarização dos pais ou dos responsáveis? Em função dessa possível relação, e considerando a existência de pessoas em situação de rua que cursam o Ensino Superior, qual é a valorização que essas pessoas expressam pela instituição escolar?

4.1.8 Significados atribuídos à educação

Marcelo sente que ocupa uma posição privilegiada em sua família. O mais jovem e único homem entre os cinco filhos, criados somente pela mãe, sem o auxílio do pai, ele refere que é o orgulho da família e o filho mais amado, o rei.

Herdeiro de um projeto parental quase impossível de se realizar, fonte de contradições e sofrimento, a família de Marcelo projetou expectativas de que ele estudasse e fosse a primeira pessoa da família a se formar, no entanto, não transmitiu, na mesma medida, o capital cultural, capital social e as disposições necessárias que pudessem produzir esquemas de percepção e apreciação mais favoráveis capazes de gerar práticas adaptadas às situações sociais e de inseri-lo no jogo educacional.

A exposição cumulativa às condições sociais engendra nos sujeitos um conjunto de disposições duradouras capazes de internalizar necessidades do entorno social ao mesmo tempo em que inscreve no corpo a inércia e as tensões da realidade externa do sujeito (BOURDIEU e WACQUANT, 2005).

A identificação de Marcelo com o projeto familiar, especialmente do seu cunhado, o qual Marcelo tem como uma figura paterna, é fonte de sofrimento, já que ele não conseguiu corresponder às expectativas e projetos que fizeram para ele.

Porque eu fui crescendo ao lado dele e sempre foi dando bons conselhos, sabe? Pra mim. Sempre falava isso: “Você tem que estudar”. Sabe aquele paizão mesmo [...] Ele não tinha um filho homem, então ele enxergava eu como o filho homem dele, quer dizer, eu era o homem da família” (Marcelo).

Marcelo se sente culpado por ter matado as expectativas da sua família, tomando para si uma imagem totalmente negativa de alguém com “deficiências” e que seu maior

inimigo “até hoje” é ele mesmo: “tive, tenho minhas oportunidades, mas devido minha deficiência, você entendeu? Meus vícios, sabe? Crio meus problemas, e olha onde eu vim parar hoje” (Marcelo).

Bourdieu (2008) adverte que é necessário evitar fazer da família o principal motivo dos mal-estares que ela parece determinar, entretanto,

Neste caso, porém, o desejo do pai, por realista que seja, às vezes se amplifica desmedidamente, além dos limites do realismo: o filho ou a filha, constituídos em substitutos do pai, são encarregados de realizar em seu lugar e, de alguma maneira, por procuração, um eu ideal mais ou menos irrealizável. Encontram-se muitos exemplos de pais ou de mães que, projetando sobre os filhos desejos e projetos compensatórios, exigem-lhes o impossível. Aí está uma das maiores fontes de contradição e sofrimento: muitas pessoas sofrem *duravelmente* a distância entre suas realizações e as expectativas parentais que não podem nem satisfazer nem repudiar (BOURDIEU, 2008, p. 588, grifos do original)

A tentativa de Marcelo de corresponder às expectativas e perpetuar o reconhecimento que tem da família aparece com maior relevância que a própria ascensão no trabalho ou ascensão social que o título escolar – conclusão no Ensino Superior – poderiam proporcionar.

Desse modo, para Marcelo, a educação tem como significado poder torná-lo uma “pessoa melhor”, semelhante ao projeto da sua família, não uma possibilidade de outros ganhos ou até mesmo melhorar sua condição social por meio da educação.

Sua família tinha expectativas que ele “concluísse os estudos pra todo mundo falar: “ôh, tem alguém formado’. O orgulho, né?”

Nas palavras de Marcelo “ser uma pessoa melhor” significa:

[...] você sabe que uma pessoa que não é alfabetizada é conhecida como pessoa ignorante, leiga, burra, isso não é bom, eu acho que isso não é bom pra ninguém. Quando você tem um ensino médio, já tá falando, médio, agora quando você vai pra uma universidade, como é que a gente fala? Superior, superior, a palavra em si já designa tudo, né, mano? Não é verdade? (Marcelo).

A limitação das ambições de Marcelo tem grande relação com a identificação com o projeto parental, essa identificação faz com que ele sinta, inconscientemente, o peso e as consequências que acompanham essa herança familiar. Sendo o orgulho da família, ele se vê “deficiente” diante de todas as oportunidades e investimentos que acredita ter tido para ter sucesso, ou seja, cumprir a vontade paterna de vê-lo bem-sucedido.

O sentimento de decepção e fracasso por não ter cumprido esse projeto, não só de estudar, mas de tornar-se uma pessoa melhor, pode ser traduzido na vergonha que

Marcelo sente pela condição de extrema pobreza na qual se encontra, estando em situação de rua, e na dificuldade de pedir ajuda à sua família – além de esconder sua condição social atual para eles.

As expectativas de Marcelo quando ingressou no Ensino Superior e o significado que ele atribui a esse ingresso são vagos e também coadunam com o projeto parental de ter um futuro melhor, de “ser uma pessoa melhor” e não ser “um Zé ninguém”.

Questionado sobre suas expectativas com relação ao ingresso na universidade, se mudou algo na sua vida ter ingressado no Ensino Superior, mesmo não tendo concluído o curso, e o que significou para ele esse ingresso, ele responde que “Era dar um upgrade na vida pessoal, cê entende?”.

Porque eu sei que eu posso falar assim: Não sou um zé ninguém, eu sou uma pessoa que está numa situação fragilizada, mas se de repente tivesse concluído a minha universidade, eu tivesse um futuro melhor (Marcelo).

Você tinha alguma expectativa quando entrou na universidade?

Eu sonhava com um futuro melhor, eu sonhava com um futuro melhor, não só pra mim, eu pensava: “Eu vou me formar, vou ser, sabe? Uma pessoa diferente, com certeza, eu já tava fazendo planos, talvez eu largue o emprego, arrume um emprego melhor, cê entende? Posso cuidar da minha família (Marcelo).

Você acha que entrar na universidade, mesmo não tendo concluído, mudou alguma coisa na sua vida?

Eu acho que a partir do momento que você bota o pé na faculdade, na universidade, já muda tudo, cara, seus conceitos e valores como pessoa e ser humano, porque você já começa a achar: “Eu vou agora ser uma pessoa melhor, eu tô adquirindo um conhecimento a mais, pelo menos eu pensei assim (Marcelo).

A identificação com o projeto parental – ter que estudar e tornar-se uma pessoa melhor –, não é condição suficiente para Marcelo investir no capital educacional, nem criar estratégias que possibilitassem a continuação na universidade em face as condições objetivas, figurando como fonte de sofrimento.

A ambivalência desse projeto parental exerce grande influência sobre os esquemas de percepção e apreciação de Marcelo e engendra ações práticas desfavoráveis para a sua realização (BOURDIEU, 2008).

Essa relação ambivalente entre o projeto parental e as ações orientadas para a realização desse projeto são expressas, por exemplo, na falta de estratégia, consciente ou inconsciente, de investimento biológico, refletindo no número de filhos que ele tem

(BONNEWITZ, 2003), (BOURDIEU, 2008), um dos fatores que o levaram ao abandono da universidade, reforçando a ideia de que os fatores econômicos não são os fatores preponderante para a falta de investimento educacional.

Sendo assim, a propensão que um agente ou uma classe de agentes investe no sistema escolar depende não só do êxito escolar, mas também do êxito social e dos lucros que podem ser extraídos dele (BOURDIEU, 2011). Isso quer dizer que só é possível explicar as estratégias, conscientes ou inconscientes, se compreendermos a trajetória social do sujeito e o significado que ele atribui à educação.

4.1.9 Maria Soraia – Origem familiar e espaço social

Maria Soraia, tem 59 anos, nasceu no Município de Iturama, localizada a 750 km de Belo Horizonte, capital do Estado de Minas Gerais, cuja estimativa é de 34.456 habitantes. De acordo com os últimos dados divulgados pelo IBGE em 2010, a taxa de escolarização do município de 6 a 14 anos de idade é de 98,8%, o IDHM é 0,747, considerado alto e em 2020 o salário médio mensal dos trabalhadores formais é 2,4 salários-mínimos (BRASIL, 2022 d).

Maria Soraia está em situação de rua desde junho de 2005, após ter sido despejada do apartamento em que morava por não pagar o aluguel, mesmo assim, atribui a perseguição política como fator preponderante que a levou à situação de rua.

Quais foram os principais fatores que levaram-na à situação de rua?

A perseguição política. Em todos os sentidos, dos grupos da direita e da esquerda. Não me suportam, eu sou odiada por todos eles porque eu sempre fui muito franca e sempre busquei uma coisa real e não fico iludida com uma ideologia mastigada, criada por outras pessoas (Maria Soraia).

A entrevista foi realizada ao lado da sua barraca, localizada em uma área nobre do Município de São Paulo, mesma região onde morava antes de ficar em situação de rua, próximo a Av. Paulista, em um domingo à tarde, dia em que a avenida é fechada para carros e usada como local de passeio e ponto turístico por pessoas de várias regiões do Brasil e de outros países.

Tem vinte cachorros, segundo ela, todos vacinados por uma Organização não Governamental (ONG) que os vacina com periodicidade, e está em situação de

acumulação³⁰, cuja barraca ocupa todo o espaço da calçada, dificultando a passagem de pedestres, fazendo com que ela sofra várias denúncias junto à prefeitura por parte dos moradores da região.

Fui despejada do último apartamento que morava, não tinha condições de alugar e custear o apartamento. Eu já estava doente, já tinha o diagnóstico e não tive apoio do sindicato ou de qualquer outra entidade. Não tinha acesso a fazer laudos a buscar benefício no INSS [Instituto Nacional do Seguro Social]. O sindicato ele não proveu nada disso (Maria Soraia).

Quais eram os diagnósticos que você tinha?

Era psiquiátrico, quando eu fui a primeira vez a ser afastada do estado. Foi diagnóstico psiquiátrico (Maria Soraia).

Você sabe quais são os diagnósticos?

Na época não lembro, acho que era basicamente depressão, porque eu entrei num esgotamento, sobre a perseguição política no meu local de trabalho, que me levou a um esgotamento e não dava mais pra suportar lá (Maria Soraia).

Loquaz, Maria Soraia aceitou de prontidão participar da pesquisa assim que foi feita a proposta e explicado acerca do estudo. Sua aceitação, provavelmente, pode ter acontecido devido já haver um vínculo construído por causa dos atendimentos que eram realizados a ela quando atuava como psicólogo social da equipe de consultório na rua que a acompanhava³¹. A entrevista foi interrompida várias vezes devido aos cachorros se agitarem com os carros, com os transeuntes que tentavam chegar na Av. Paulista cruzando entre a calçada e os carros ou que passavam lentamente para observar sua barraca e a entrevista.

Oriunda de família de agricultores de oito filhos, seu pai morreu quando ela tinha 3 meses de idade, quando tinha entre 4 e 5 anos sua mãe se casou novamente. Maria Soraia é a filha mais jovem do primeiro casamento da sua mãe, no segundo casamento sua mãe teve mais três filhas, totalizando sete mulheres e um homem. Não sabe dizer até qual ano seus pais estudaram, refere que “talvez o quarto ano primário”. Com relação ao seu padrasto, conta que não gostava dele e não sabe sua escolaridade, assim como seus tios, aos quais se refere como pessoas bastante

³⁰ Maria Soraia é tida como pessoa em situação de acumulação pelo Comitê Regional de Atenção Integral às Pessoas em Situação de Acumulação (CRASA) desde 2021, após visita realizada pelo comitê depois de denúncias feitas pelos moradores da região em que ela tem como referência de local de moradia.

³¹ No período em que eram realizados os atendimentos, foi presenciado diversas vezes Maria Soraia tratando com aspreza os profissionais, tanto da área da saúde quanto da assistência social, que faziam visitas a ela, sempre referindo-se aos profissionais dizendo que só a abordavam para justificar que estão trabalhando. Durante os atendimentos, sempre mencionava que possui redes sociais para acompanhar a divulgação dos trabalhos realizados pela prefeitura de São Paulo, sobretudo para fazer denúncias acerca do que ela considera como falaciosa as informações feitas pelos órgãos públicos do Município.

instruídas, mas também não sabe a escolaridade deles e, embora seus avós, maternos e paternos, não tenham frequentado a escola, considera a sua avó materna uma artista, pois, segundo ela, era uma tecelã e fazia toda a roupa da família.

Você sabe a escolaridade dos seus pais?

Não, são pessoas agricultores, meus pais, meu pai, minha mãe são agricultores, são pessoas semianalfabetas, né? Só tem instrução, mas no máximo o ginásial (Maria Soraia).

Você sabe a escolaridade dos seus tios?

Não, mas eram pessoas bastante instruídas. [...] porque eles sempre foram agricultores, né? E a minha família era grande. Meus tios por parte da minha mãe se uniu ao meu pai e eles foram comprar uma terra que era maior, eles tinha pequenas terras próximo a Uberlândia, no Triângulo Mineiro, e eles migraram pro Pontal Mineiro buscando adquirir mais terras juntos, né? Trabalhando juntos. Eles mexiam muito com gado, minha família sempre foram é... mexia muito com tiração de leite, com venda de gado de corte [...] meu pai morreu eu fiquei caçula. Eu sou a caçula dos filhos da minha mãe. Porém, a minha mãe casou de novo e teve mais três filhas com outro homem que também morreu e também a minha mãe ficou sozinha. (Maria Soraia).

Você sabe a história dos seus avós? Sabe se eles chegaram a estudar?

Não chegaram. Nós vivia, na verdade, numa comuna porque lá a minha avó era tecelã, era uma mulher, uma artista na verdade porque ela fazia as roupas pra família. Minha avó materna. Ela é era uma mulher, uma artista porque ela fazia... [interrompido por pessoas que passavam na rua para falar com a entrevistada] E ela era, eu lembro assim que ela usava um tear, que ela tinha um tear muito grande; aliás doias teares e ela fazia coisas geográficas, é com lã e algodão, o fio da lã, do algodão que nós mesmo preparava, plantava e preparava tudo lá na fazenda. Entendeu? Então, minha família trouxe um conhecimento, carregou um conhecimento assim, durante toda a vida deles. A questão até da alimentação, da conservação das carnes, eu lembro que a gente mata muito porco, a gente nunca matou vaca, mas porco a gente matava muito porco. Então como conservar isso, porque isso era consumido diariamente como mistura pra pôr nas marmitas dos peões, dos peões, né? Porque tinha muita gente que trabalhava lá na roça e também como leiteiro pra tirar o leite (Maria Soraia).

A terra era dos seus pais ou vocês trabalhavam na terra de alguém?

Ah era da família. Foi comprada. Eu lembro a história mais ou menos tipo assim: no município de Martinésia, que é um distrito de Uberlândia, que era um distrito de Uberlândia, eu não sei agora, a terra que eles tinha era pequena, era de herança e era pequena, então eles migraram, venderam tudo, migraram, compraram uma grande extensão de terra e era rico só que não sabia (Maria Soraia).

Compreender a origem familiar de Maria Soraia e o espaço social que essa família ocupa é importante para entendermos sua trajetória educacional, se essa trajetória segue uma regularidade ou se distingue, de alguma maneira, em relação ao seu grupo familiar e com isso, entende qual o significado que ela atribui à educação, sobretudo ao Ensino Superior.

É o que defende Bourdieu (2004) a respeito da necessidade de investigar a origem familiar articulada com outras dimensões da trajetória social e educacional dos sujeitos para compreender os modos de ações e escolhas que nem sempre são conscientes, ou seja, segundo o autor, os agentes tendem a ter modos de comportamentos característicos ao seu grupo social de origem.

Então, o que levou Maria Soraia a ter uma trajetória escolar mais longa em relação à sua família e ingressar no Ensino Superior? Algo ou alguém ao longo da sua trajetória social e educacional chegou a incentivá-la a investir na escolarização? Qual a valorização que ela expressa pela escolarização em geral e pelo Ensino Superior e se essa valorização foi traduzida em investimento educacional.

4.2 Herança familiar e trajetória educacional: singularidades e regularidades

A partir do relato de Maria Soraia, constata-se que a sua família – pais, irmãos, tios e avós – não frequentaram a escola ou tiveram uma trajetória educacional curta, sendo visto por ela, assim como por Sarah, também participante desta pesquisa, de maneira “naturalizada”, como se isso fosse o esperado, por se tratar de uma família de agricultores.

Semelhante aos sujeitos pesquisados nos estudos realizados por Zago, Maria Soraia teve uma trajetória educacional marcada por várias interrupções, permeada por entradas e saídas da escola, por mais que houvesse uma mobilização da sua mãe ao deixá-la morar com uma pessoa conhecida da família para ter maior condição de frequentar a escola devido à proximidade.

Como foi a sua escolarização?

Ah foi muito complicada porque eu comecei a ser alfabetizada na zona rural, porque nós tínhamos uma escola, mas não tínhamos professores, né? Então tinha uma professora, raramente, que aparecia lá e que dava aula pra mim e pra umas outras crianças de um quilombo, né? Lá tinha resquícios da escravidão brasileira...E então, não era frequente as aulas. E a gente perdeu muitos anos... E aí eu fui estudar num povoado, chamado, chamava Porteirão, e de lá muitas vezes a minha mãe me deixava lá com uma senhora, pra mim estudar, e de vez em quando meu irmão foi lá, eu lembro até uma vez que meu irmão foi lá me buscar, me

buscou nas vésperas das minhas provas de finais de ano e eu o perdi o ano todo. Então teve muita interrupção (Maria Soraia).

Quando perguntado acerca da sua relação com os colegas da escola, bastante logorreica, passou a falar acerca da sua trajetória na faculdade, da sua relação com alguns professores e o motivo da sua escolha pelo curso de enfermagem.

Não ... eu sempre questioneei a capacidade, a relação humana, eu diria a relação humana dos alunos é, pra ter escolhido Enfermagem, porque eles escolheram enfermagem, eles tinha condições pra escolher. Eu não tive, mais eu lembro de uma aula de uma professora chamada Luiza. Ela era de São José do, de Ribeirão Preto, da USP de Ribeirão Preto, que tava dando Psiquiatria pra gente. Então ela perguntou, fez uma pergunta, fez um grupos lá, tipo assim, por que que nós escolhemos a Enfermagem? Então tudo mundo escolheu Enfermagem pelo amor ao próximo; eu falei não, eu escolhi Enfermagem porque achei que eu ia ganhar algum dinheiro, um mínimo, suficiente pra me manter dignamente, né? E todos eles hoje são chefes, diretores, tudo e eu não tenho nada (Maria Soraia).

E como era sua relação com seus colegas na escola, não na universidade?

Ah na escolinha, sei lá era muito competitivo, porque na escolinha era uma idade que era muito conflituosa, que é um querendo intimidar o outro, criança é um demônio, sabia? Criança é uma coisa horrorosa. É um intimidando o outro como os animais, é a mesma coisa (Maria Soraia).

Como era a relação deles com você? Dos seus colegas da escola com você.

Não, eu sempre fui uma pessoa desprendida, eu nunca fui assim, tipo assim, se o coleguinha queria a boneca ou qualquer coisa que eu tinha eu dava e eu lembro que até as moedinhas que eu ganhei a menina roubou e eu falei, pode ficar para você. E lembro de alguns fatos bem marcantes (Maria Soraia).

Ela define sua relação com os professores na escola como “normal”, que não havia “um olhar indiferente, mas eles me trataram com um carinho normal”.

Normal pra mim é o seguinte, porque eles sabiam que a gente era pobre, né? Que eu já estava em pobreza, que meu pai morreu, a gente perdeu tudo, ficou tudo na mão dos meus tios e não da minha mãe. Que eles não deram nada pra nós. A minha mãe ficou sozinha com os filhos pra criar. E então era muito difícil, passava muita dificuldade, fome inclusive (Maria Soraia).

Os seus irmãos também chegaram a estudar?

Chegaram. É tipo ter o ensino médio (Maria Soraia).

Todos estudaram até o ensino médio?

Eu acredito que sim (Maria Soraia).

Chegaram a concluir o ensino médio?

Sim (Maria Soraia).

Você sabe qual é a ocupação deles, com que eles trabalham?

A minha irmã trabalhava como secretária de uma clínica de psicologia. A gente tem uma pessoa próxima que é psicóloga assim, não é parente, mas alguém que tem uma vivência, eu não sei o vínculo que ela tem com a minha família, mas tem alguma coisa com a minha família, que ela é psicóloga, que é a, que é a ... eu lembro o nome dela daqui um pouco, e a minha irmã trabalhava na clínica com ela e só. A minha outra irmã, minhas outras irmãs são donas de casa e só. A outra foi pro Japão, trabalha no Japão, com o marido. Com o marido, mas voltou, o marido morreu e ela foi pra lá de novo; acho até que ela casou de novo [...] ela trabalhava em indústria, mesmo (Maria Soraia).

Com base em seu relato é possível afirmar que não fazia parte da cultura familiar falar acerca da escola e de um projeto que envolvesse o investimento educacional. Embora não apareça no relato de Maria Soraia, há um indicativo de que, assim como os seus irmãos, o esperado para as crianças que também moravam no mesmo povoado é não ter uma trajetória educacional mais longeva, visto que ela e seus irmãos ficaram vários anos sem frequentar a escola, pois raramente havia professor para dar aula.

Esse dado chama atenção, considerando que em 2010 a taxa de escolarização de 6 a 14 anos de idade do município em que eles moravam é de 98,8% (BRASIL, 2022 d). Com isso, pode-se pensar que houve algum tipo de investimento voltado para a escolarização dessas crianças ao longo dos anos, entretanto, é necessária uma investigação voltada para entender se houve de fato e quem fez esse investimento, se as próprias famílias dessas crianças ou algum tipo de política pública, bem como quais estratégias foram adotadas nesse processo.

No entanto, mesmo com uma trajetória educacional marcada por um processo descontínuo, Maria Soraia teve maior longevidade educacional em relação à sua família, sendo a única dos oito filhos a ingressar e concluir o Ensino Superior. Dessa forma, como explicar que algumas pessoas, de origens e contextos sociais relativamente homogêneos, possuem trajetórias educacionais e um envolvimento no investimento educacional tão distintos?

Para o entendimento acerca desses questionamentos Zago (1998) chama atenção para os casos atípicos identificados nos trabalhos de campo que ela desenvolveu junto às famílias das classes populares em que há investimento educacional. Segundo a autora, “mesmo entre as famílias mais pobres observam-se comportamentos que demarcam resistências à exclusão precoce da escola” (p. 72), fato semelhante constatado na trajetória de Maria Soraia que, como estratégia para continuar frequentando a escola, por vezes, ficava em outro povoado na casa de pessoas conhecidas da família.

4.2.1 Significados atribuídos à educação

Como vimos, a família de Maria Soraia, desde os avós até os irmãos, não frequentou a escola ou tiveram uma trajetória educacional curta. Com uma trajetória educacional marcada por várias interrupções, pois a escola em que ela e seus irmãos estudavam nem sempre tinha professor, precisou mudar de povoado para poder frequentar as aulas.

Antes ficar em situação de rua, Maria Soraia era funcionária pública, trabalhava como enfermeira em um hospital estadual na cidade de São Paulo. Conta que nesse período tinha um salário equivalente a R\$2.000,00/3.000,00, mas recebia esse valor dobrado em função do acréscimo feito pela fundação apoiadora do hospital. Foi exonerada em 23 de agosto de 1995, após sofrer quatro processos administrativo devido, segundo ela, “tinha uma militância sindical e de CIPA [Comissão Interna de Prevenção de Acidentes]”.

Eu sou enfermeira, funcionária pública do estado, concursada, eu fui demitida do serviço pública após sofrer quatro processos administrativo na unidade em que trabalhava que é o Instituto de Cardiologia Dante Pazzanese e a Fundação Adib Jatene porque eu tinha uma militância sindical e de CIPA, a CIPA. Eu implantei no Hospital a primeira CIPA do hospital e a primeira CIPA mista do país, porque na época não havia uma legislação que representasse os trabalhadores CLT e os estatutários, através da CIPA e a gente através de negociação na DRT [Delegacia Regional do Trabalho] conseguimos fazer a eleição e efetivar essa CIPA [...] Era razoável [o salário] porque pelo Estado meu salário hoje seria equivalente a uns 2, uns 3 mil reais, e a Fundação dobrava (Maria Soraia).

Por que você decidiu ser enfermeira?

Não, eu nunca pensei ser em enfermeira na minha vida. Eu tinha e tenho um preconceito enorme com a enfermagem. Porque desde... eu nunca ocupei, usei os serviços de saúde. Eu fui conhecer o serviço de saúde eu tinha mais de 20 anos. Mas a imagem que eu tinha da enfermeira era de

péssima, muito negativa, porque ah, eu vi uma enfermeira, umas enfermeiras de longe, num povoado chamado Indiapurã [em Minas Gerais]. Na época era um povoado, Indiaporã (Maria Soraia).

O que levou você a fazer enfermagem?

Não, não, eu só quero concluir esse raciocínio. E lá a população do povoado inteiro falava mal delas [as enfermeiras] porque elas [as enfermeiras] estavam se expondo de forma promíscua, né? O que me levou a um relacionamento amoroso, que fez com que eu quisesse ficar perto da pessoa e eu não tinha outra opção pra fazer outro curso. O que eu queria mesmo era fazer Administração Hospitalar ou qualquer outra coisa ou pra não... eu nunca pensei em ser enfermeira. Mas eu pensei que talvez fazendo enfermagem, eu pudesse ingressar num navio da ONU [Organização da Nações Unidas] e talvez viajar o mundo inteiro e nada disso aconteceu (Maria Soraia).

Maria Soraia ingressou no Ensino Superior aos 26 anos, segundo ela, a instituição era municipal e era isenta de pagar mensalidade devido condições financeiras. Conta que não teve dificuldades de ingressar no Ensino Superior, que na escola não sofreu discriminação, mas sentia que quando estava na faculdade os professores discriminavam ela e alguns colegas porque, segundo ela, não conseguiam se dedicar aos estudos tanto quanto os alunos de classe média que não passavam pelo mesmo estresse imposto pelas condições objetivas.

Você estudou em universidade pública ou privada?

Ela era municipal, custeada com os recursos pelo município e eu fui isenta de pagamento de todas as parcelas. Eu fui isenta de tudo, por eu estar numa situação que eu estava, né? Sempre sozinha fazendo as coisa, buscando meu conhecimento, a minha formação e pelo meu esforço também, e também não tinha muita condições financeira, que eu sozinha, eu banquei meus estudos. Então a faculdade, ela isentou o pagamento de todos os tributos lá (Maria Soraia).

Você sentia algum tipo de discriminação?

[...] na faculdade eu percebi porque na minha faculdade era um grupo pequeno, minoritário, a gente começou com acho que 30 e poucos alunos, nós terminamos acho que 12 ou 13 alunos. Então tinha uma discriminação sim, porque eram meninas de classe média alta e eu sozinha, eu e mais duas alunas que eram mais pobres de uns 600 (Maria Soraia).

Que tipo de discriminação você sentia?

Aquele negócio assim de beneficiar mais aqueles que tem mais e beneficiar menos aqueles, os que tem menos. Eu sempre percebi isso que os professores valorizava mais aquele que era, se destacava, que ele era mais tranquilo, mais seguro, no tudo que ela fazia, porque ela não vivia

os estresse que a gente vivia, que eu vivia, né? E tudo era bonitinho, cor de rosa e a gente é os feinhos e ficava meio de escanteio. Ah, mas eu mandava vê e fazia o que tinha que fazer e pronto (Maria Soraia).

Criada pelos avós e irmãos, Maria Soraia conta que os seus tios maternos tinham expectativas com relação aos seus estudos e os orientou a sair da zona rural para viver na cidade, considerado por ela como um equívoco, uma vez que, quando tinha 17 anos, sua família vendeu tudo o que tinha para morar na região periférica no Município de Iturama.

Os meus tios, irmãos da minha mãe, eles tinham uma expectativa sim, porque eles achava que nos tínhamos que sair da roça, ir pra cidade porque senão nós não ia virar nada. E foi um equívoco muito grande porque a gente vendeu tudo que tinha, ficamos sem nada e veio pra cidade pra ser, sei lá, pessoas sei lá, periférica (Maria Soraia).

Então, seus tios tinham expectativas em relação aos seus estudos.

É eles tinham em relação a todas as crianças da família. Eles achavam que tinha que sair. Que a terra não tinha valor, que tudo que fazia não era valorizado e que, eles tinha, nós tinha que mudar e buscar outro rumo (Maria Soraia).

Para Maria Soraia, a escolarização foi fundamental para ela, pois significou uma possibilidade de avançar “enquanto ser humano”, diferente da universidade a qual atribui que “supriu a expectativa. Porque, tudo bem, lá enquanto eu estava me dediquei bastante aos estudo, mas não era bem aquilo que eu queria na vida”, sobretudo o curso de enfermagem tipo por ela como uma frustração.

O que você queria?

Ah, eu quis estudar administração, alguma coisa que me estimulasse a crescer. Então, na época tinha as possibilidades que eu poderia fazer em outras regiões, por exemplo Barretos, eu poderia fazer Odontologia, que dá dinheiro, né? Ou é, migrar pra São Paulo e fazer alguma coisa em gastronomia, porque minha mãe era chef de cozinha, não era cozinheira, não era chef era cozinheira (Maria Soraia).

Cozinheira de quê?

De cozinheira mesmo, cozinheira de restaurante e vários pratos que ela fazia... é, ou mesmo a Biologia, alguma coisa que me surpreisse melhor. A Enfermagem foi uma frustração total (Maria Soraia).

Para ela, o fato de ter ingressada no Ensino Superior não mudou nada em sua vida após ingressar na universidade. Contudo, não demonstra crítica em relação ao seu quadro de saúde mental, não considerando que se desorganizou psicologicamente causando-lhe prejuízos sociais, contribuindo para os conflitos no trabalho que levaram a perda do emprego e, por conseguinte, a levou a viver na rua.

Você acha que mudou alguma coisa na sua vida com o ingresso na universidade?

Não, em termos de evolutivos não. Evolutivos não (Maria Soraia).

Não mudou nada na sua vida após ter ingressado na universidade?

Mudou porque eu tenho um diploma e eu posso falar eu sou uma profissional na área. Mas a profissão em si não contribuiu não, tanto que eu estou aqui já à mingua, jogada aqui em total, indignação e a categoria nunca se mobilizou pra discutir por que que tem uma enfermeira jogada na rua e ninguém faz nada. A categoria tem mais de 2 milhões no Brasil (Maria Soraia).

Por fim, Maria Soraia conta que não teve nenhuma experiência na escola que a tenha ajudado na universidade, pois sempre foi sozinha e, por não ser “uma pessoa de perfil popular” e “amigável”, sempre enfrentou suas dificuldades sozinha. Também refere que, embora seus pais soubessem que ela gostava de estudar desde criança, não sabe o que seus pais achavam acerca da escolarização.

Então, eu não sou uma pessoa amigável, de ter grupinhos, eu nunca tive eu fui amiga das meninas mais pobres, a gente entre nós, os grupos, às vezes a professora mandava fazer grupos e eu ficava sempre mais ou menos excluída e acabava caindo no grupo das mais pobres, nunca no grupo das mais ricas. Eles mesmo provem essa seletividade (Maria Soraia).

4.2.2 Daniel – Origem familiar e espaço social

Daniel, tem 46 anos, é natural do Estado do Pernambuco, cujo IDH é de 0,673, embora considerado médio, ocupa a 19ª posição se comparado a outros Estados do Brasil (BRASIL, 2022 e). Mora em São Paulo há 26 anos, antes de ficar em situação de rua trabalhava como ajudante geral, cujo salário era por volta de R\$ 1.400,00/1.500,00.

Foi abordado para participar da pesquisa na região da cracolândia, próximo à sua barraca, ao lado de várias outras pessoas com e sem barraca. Embora tenha aceitado de imediato, aparentava estar desmotivado, restringindo-se a responder quase que somente ao que foi perguntado. No período em que foi realizada a entrevista, estava abstêmio há três meses de álcool e crack.

De acordo com Daniel, seu pai “era funcionário público da prefeitura”, trabalhava como gari, mas não sabe qual era o salário que ele recebia, sua mãe era do lar, mas considera que “Ela nunca trabalhou, não. Sempre tomava de conta da gente” e os avós “sempre trabalhou também, mas trabalharam na colheita”. Morou com seus pais até os dez anos, após esse período, passou a viver em um galpão na zona rural para trabalhar na colheita.

Você saiu de casa nessa época para trabalhar, com quem você foi morar?

Eu mesmo morava lá no galpão onde nós trabalhava com roça. Então a gente dormia lá, mesmo (Daniel).

Você tinha mais algum irmão que foi morar junto com você nesse galpão?

Não, só eu sozinho (Daniel).

O que a sua família achou de você ter saído de casa para morar sozinho nesse lugar aos 10 anos?

Ah, se preocuparam, mas eu queria trabalhar, o que eu queria era trabalhar (Daniel).

Com o que você trabalhava nesse período?

Trabalhava com lavoura de milho, depois com verdura, tomate, cebola, alho. Esse já foi na Bahia, divisa com Juazeiro, Petrolina, ali (Daniel).

O espaço social em que Daniel e seu grupo familiar estão inseridos não possibilitou que ele pudesse construir uma rede de relações sociais possível de extrair lucros, materiais e simbólicos, e oportunidades ao longo da sua trajetória. A existência de uma rede de relações sociais não é um fator natural, constituído de forma definitiva por uma instituição, “mas o produto do trabalho de instauração e de manutenção que é necessário para produzir e reproduzir relações duráveis e úteis, aptas a proporcionar lucros materiais ou simbólicos” (BOURDIEU, 2011, p. 68).

A trajetória social e educacional de Daniel também é uma realidade bastante presente em dezesseis, das trinta e quatro famílias estudadas por Dubar (1968), em que muitos filhos das famílias de classes populares abandonam a escola em detrimento do trabalho, especialmente quando se trata de uma forma de subsistência familiar.

As escolhas de Daniel e do seu grupo familiar, de maneira geral, fazem parte de uma das características das classes populares, pautadas pelas urgências das condições objetivas, por isso, diante de tantas urgências básicas de sobrevivência apresentadas no cotidiano dessas pessoas, o investimento educacional nem sempre é colocado como pauta na vida dessas famílias.

4.2.3 Herança familiar e trajetória educacional: singularidades e regularidades

Daniel é o terceiro de uma família de oito filhos e o único que já esteve em situação de rua. Estudou até a “quarta série”, mas não concluiu, seus irmãos chegaram a frequentar

a escola, acredita que o mais velho estudou até a “quinta série” e os demais tiveram uma vida escolar mais longínqua, mas nenhum concluiu o ensino médio.

Trabalhou em uma dedetizadora, na colheita de laranja e café, cortando cana-de-açúcar, ajudante na construção civil, ajudante de pedreiro e a partir da ajuda de um amigo, começou a trabalhar como ajudante geral em uma empresa em São Paulo.

Daniel passou a ficar em situação de rua pela primeira vez depois de ficar desempregado, no total, são cerca de 12 anos, com idas e vindas, tendo a rua como local de moradia, podendo ser entendido, a partir do seu relato, que o desemprego é o fator preponderante para isso.

O que levou você a ficar em situação de rua?

Eu vim depois que perdi meu último emprego, foi aí onde que eu vi que não tinha condições de pagar aluguel, nem água, nem luz, foi aí onde me caiu na situação de eu vim pra rua [...] Faz uns 12 anos, só que nesses doze anos eu também tive serviço que eu trabalhei, tive emprego que eu trabalhei. Então, não foi 12 anos assim, direto, porque sempre trabalhei. Então, não foi 12 anos assim, direto, porque sempre trabalhei 12 ano em uma empresa, 1 ano ni outra, 3 meses em outra (Daniel).

No que concerne à trajetória educacional de Daniel e do seu grupo familiar, esta se assemelha às pesquisas identificadas nos estudos realizados por Zago com famílias das classes populares, as quais revelam altos índices de analfabetismo e evasão escolar, cuja origem desses fenômenos são econômicas, políticas e uma dentre várias outras expressões concretas da injustiça social (ZAGO, 1998). Daniel, seus pais e irmãos tiveram uma trajetória educacional curta, segundo ele, sua mãe chegou a frequentar a escola, assim como o seu pai, ainda que somente depois de adulto. Quanto aos seus avós, acredita que chegaram a frequentar a escola, mas não sabe até qual ano.

Meu pai e minha mãe não estudou, não tiveram muito estudo também, não (Daniel).

Você sabe até qual ano eles estudaram?

Sei que meu pai só fez até o Mobral [...] Naquela época era uma escola que tinha lá, pra ensinar as pessoas mais de idade, né? Então, como ele já era de idade foi fazer esse, essa escola na época (Daniel).

E a sua mãe?

Ela também, ela sabe ler sabe escrever, meu pai também (Daniel).

E seus avós? Os pais da sua mãe e do seu pai?

Também não tiveram muito estudo (Daniel).

Você sabe se eles chegaram a frequentar a escola?

Chegaram sim (Daniel).

Você sabe até qual ano?

Eu não sei (Daniel).

Daniel conta que nunca sofreu discriminação na escola, tinha uma relação “normal” com os colegas e sempre respeitou os professores.

Como era a sua relação com seus colegas na escola?

Normal, jogava bola, chegava hora do recreio saia pra jogar bola, ia pra casa, saia todo mundo junto porque eles morava mais perto, então ali era normal (Daniel).

E com os professores?

Sempre respeitei, sempre respeitei todos eles (Daniel).

Você pode me falar mais sobre isso? Como era a sua relação com eles?

Apesar de mandar escrever, fazer um dever de casa, aquilo que eu não sabia eu ia perguntar pra eles, eles me ensinava normalmente (Daniel).

Porque “apesar de mandar escrever e fazer lição”, você não gostava?

Eu não gostava muito, gostava de mais tá jogando bola. Era o que eu gostava (Daniel).

Assim como o espaço social em que Daniel e seu grupo familiar estavam inseridos, sua curta trajetória educacional corroborou para a dificuldade de construção de uma rede de relações que pudesse proporcionar, ainda que inconscientemente, lucros proporcionados pelo pertencimento a um determinado grupo social, bem como criar novas estratégias de percepção e de ação capazes de produzir escolhas que pudessem tirá-lo de um destino social degradado, visto que um agente social pode exercer grande influência sobre os outros agentes.

4.2.4 Significados atribuídos à educação

Tanto a trajetória social quanto a trajetória educacional de Daniel são semelhantes à trajetória do seu grupo familiar. Ambos são inclinados a um estilo de vida semelhante, marcado por necessidades e privações que os mantinham distanciados de práticas escolares, características bastante presentes nas classes populares, em função da quase ausência de capitais – econômico, cultural valorizado e social.

Devido a pobreza em que a família vivia, o pai de Daniel não conseguia manter os oito filhos na escola, por isso, dos oito filhos, geralmente apenas a metade frequentava a escola, pois “ele tinha que sempre ter três na escola, quatro, porque tinha que pagar caderno, tinha que pagar de tudo, não é como hoje em dia que tem o prefeito, o governo que ajuda. Naquela época não tinha ninguém pra ajudar, era o pai que tinha que pagar”.

Mesmo assim, segundo Daniel, seu pai o incentivava a estudar, e a forma que ele tinha de fazer isso era sempre falar para estudar parar “ser gente na vida”.

Ele sempre me incentivava a estudar só que, naquela época, a situação era mais difícil, né? Porque tudo tinha que ser pago pelo pai. Então, como pro modo de oito irmão, e ele chegava bancar tudo pelo serviço que ele trabalhava, não tinha condições de bancar os oito irmãos na escola, né? [...] Então, como ele não tinha condições, mas ele sempre incentivava a gente de estar estudando (Daniel).

O que você acha disso que ele falava?

O que eu acho disso? É que hoje sinto falta do estudo, né? Porque o que eles falaram pra mim, eu hoje tô vendo, porque se eu tivesse um bom estudo eu não taria nessa situação que eu tô [...] Porque hoje seu estaria num emprego melhor, né? Porque aqui não é vida pra ninguém, isso aqui não é vida pra ninguém, mas apesar de tudo é agradecer a Deus que estamos aqui, saber que não estamos mexendo com nada de ninguém, fazendo nada de errado, único erro que eu acho que eu fiz foi sair de casa pra vir pra rua, esse foi o erro (Daniel).

De acordo com Daniel, seus avós também o incentivavam estudar “Porque eles queria que fosse alguém na vida, né? Eles não queria ver a gente crescer e não tá num cabo de enxada, dum machado numa roça”. Ele acredita que, se ele e seus irmão tivessem estudado, ainda estariam morando na sua cidade natal.

Porque se nós tivesse estudano, nós ia na idade que eu tô hoje, eu num iria trabalhar num serviço de roça, né? Eu podia tá trabalhando. Vamo supor, num escritório, poderia ter estudado mesmo pra ser um professor e tudo isso aí. Ele sempre orientava a gente (Daniel).

Conforme já vimos, o *habitus* é o produto da posição e da trajetória social, as quais proporcionam um estilo de vida, definido pela escolha do necessário e, portanto, gerador de práticas. As práticas, individuais e coletivas, são expressões simbólicas da posição de classe que os sujeitos ocupam e de um determinado estilo de vida. Isto implica que as escolhas dos modos de agir dos indivíduos são orientadas, pelo menos em parte, pelo *habitus* familiar que, conforme observamos, acumula árias deficiências (BOURDIEU, 2007).

Podemos dizer que Daniel não teve escolha além de ter que escolher sair de casa aos 10 anos para trabalhar na lavoura. O caso de Daniel se assemelha ao dos outros sujeitos que participaram desta pesquisa, na medida em que tiveram que trabalhar em idade escolar como única escolha de subsistência. Ainda assim, Daniel se sente culpado por não ter “optado” em investir no capital educacional e que se tivesse feito isso não estaria em situação de rua.

4.2.5 Wilian – Origem familiar e espaço social

Wilian, tem 33 anos, nasceu no Município do Guarujá, litoral do Estado de São Paulo, atualmente com 324.977 habitantes, taxa de escolarização de 95,9% entre pessoas de 6 a 14 anos, IDHM considerado alto, 0,751 e salário médio mensal dos trabalhadores formais de três salários-mínimos (BRASIL, 2022 f).

Wilian foi apresentado por um agente de saúde que havia combinado previamente a entrevista com ele. No dia em que foi realizada a entrevista, Wilian já estava aguardando no local e horário combinado, próximo à sua barraca, na região da cracolândia. Sucinto em suas falas, muito provavelmente por falta de repertório, refere que antes de ficar em situação de rua, morava com seus pais no Guarujá, trabalhava como jardineiro e gesseiro “Porque eu conhecia uns cara que mexia, aí me chamaram pra mim ir, pra mim ver como que é, aí eu fui conhecer, ajudante. Aí eu comecei a trabalhar sozinho [...]”, e, atualmente, faz coleta de produtos de reciclagem que encontra pelas ruas da cidade de São Paulo, ganhando cerca de R\$ 60/70 por dia com o que consegue coletar.

Wilian não sabe muito sobre do seu pai, como a sua ocupação e acha que ele estudou até o “segundo grau”, refere que sua mãe “nunca trabalhou, sempre foi doméstica. Sempre cuidou dos meu irmão” e estudou até a “sexta série”. Ele acredita que seus pais pararam de estudar por falta de oportunidade,

[...] acho que antigamente era difícil pra eles, eu acho, né? Porque se eles falaram tanto em estudar, eles falaram porque aí eu penso, eles não teve oportunidade, por isso que incetivavam bastante, porque o que eu não pude fazer quero que meu filho faça, acho que foi dessa maneira, essa forma de pensar deles. Eu era pequeno, não tem como eu te falar umas coisas dessa porque eu não posso falar mentira, é melhor falar que não sabe (Wilian).

Wilian também não sabe sobre os seus avós, conta que não chegou a conhecê-los, pois sua família “ocultava muito as coisas” para ele não sofrer. Segundo ele,

[...] eu queria ter uma vó um vô, aí vai depois de eu nascer, tipo

arquivaram uma página de lembranças só pra eles, porque eu num tive convivência, eu sei o que é, mas não tive amor por vó por vô, porque quando eu nasci eles já tinham morrido (Wilian).

4.2.6 Herança familiar e trajetória educacional: singularidades e regularidades

No que diz respeito à sua escolaridade, Wilian conta que estudou em escola pública até a “terceira série”, mas não chegou a concluir. Nesse período, ia para a escola somente para “bagunçar” e para “comer merenda”, pois a situação financeira da família era bastante difícil, ele também menciona que não “tinha dinheiro pro pão nem bolinho de chuva, minha mãe me trocava, eu ia pra escola, ia só pra tomar café, não tinha o que comer em casa”.

Sente que sofria discriminação quando estava na escola pelo fato de ele ser pobre. Ele conta que sofria *bullying* de outras crianças porque não tinha dinheiro para ir às excursões promovidas pela escola,

[...] antigamente era zoação, piração, era esses nome, tendeu? Como o mundo foi modernizando, mas era praticamente isso, né? Eu era o molequinho mais pobrinho nessa época. Tinha gente que tinha lancheira, tinha o que comer, eu ia só pra comer merenda (Wilian).

Perguntado como era a discriminação que ele disse perceber, Wilian responde que “Nessa época eu era criança né? Aí me sentia como magoado, chateado, falava, fazia gracinha na fila. As outras crianças, tinha vez que não tinha roupa pra ir, eu ia com a mesma roupa, aí ficava me zoando”

Wilian conta que não tinha muitos amigos nem colega de escola e os poucos que tinha viviam a mesma realidade que a dele, morando em “favelas”. Quando perguntado sobre a relação dele com os colegas da escola, responde que “com os moleque da favela era daora”. Com relação à sua relação com os professores, sucintamente refere que era boa, que os professores gostavam muito dele. Em seguida conta que devido respeitá-los, os professores o ensinavam com “bastante atenção as coisa”, ele que não conseguia aprender, “mas por safadeza da minha parte, mas se eles me dessem atenção eu assistia isso, porque mesmo que eu era de classe baixa, como se fala hoje, que eu não tinha dinheiro era pobrezinho, eu sentia que eles dava uma atenção”.

4.2.7 Significados atribuídos à educação

William refere que tanto seu pai quanto sua mãe sempre o incentivaram a estudar e algumas vezes deixou de brincar porque havia cobranças por parte deles para fazer a lição de casa. Segundo ele, seus pais sempre “pegou no meu pé, pra mim estudar. Tipo, tabuada, esses negócio. Tinha vez que eu queria jogar vídeo game, brincar, assim eu não podia ir porque eu tinha que fazer lição de casa, sempre tinha essas cobrança”.

Wilian conta que a maneira que a sua mãe tinha de incentivá-lo a estudar era para ele conseguir um emprego melhor e que ela sonhava que ele se torna-se um médico. De acordo com ele,

o nome dos meus irmão era tudo com W, aí o que acontece, aí gostava desses nomes doutor isso, doutor aquilo, queria que nós fosse doutor. Então, queria que nós não parasse de estudar pra num sofrer. Mais pra frente que nem é hoje. O mundo de hoje que nós tá vivendo que se eu tivesse estudado eu num tava sofrendo na rua, tava aí, linha de frente numa saúde que nem eu já tinha vindo anos de estudo. Você sabe que como você estudou você sabe disso. Tava numa classe não muito boa por causa dessa epidemia, mas tá ajudando a gente em situação ruim, em uma fase ruim. Então, minha mãe incentivava muito isso (Wilian).

Wilian acredita que se tivesse continuado na escola não estaria em situação de rua, pois não estaria desempregado, mas deixou de frequentar a escola por volta dos 12 anos por causa do uso de drogas. Ele acredita que tivesse investido no capital escolar poderia ter se tornado um enfermeiro, reflete que atualmente “precisa ter estudo pra ser lixeiro” e se culpa por ter abandonado a escola. Para ele, estudar significa “futuro porque o estudo na vida do ser humano é tudo, tem que saber ler, tem que saber falar, saber escrever, saber viver, entendeu? É isso”.

Entre idas e vindas, passou a ficar em situação de rua por volta dos 16 anos, ao ponto de chegar a gostar de a ter a rua como local de moradia e atribui isso ao uso de drogas. Ao final da entrevista, Wilian é categórico em afirmar que o que faria ele sair da rua é um “trabalho, pra me levantar e mudar”.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Foram construídas ao longo do desenvolvimento desta pesquisa, sínteses parciais e conclusivas, de forma que o leitor pôde acompanhar, a cada capítulo, o encaminhamento e os resultados deste estudo. Falta, agora, organizá-los a fim de possibilitar responder aos questionamentos propostos, quais sejam: existe relação entre trajetória educacional de pessoas em situação de rua que vivem no Município de São Paulo com a escolarização dos pais ou dos responsáveis? Em função dessa possível relação, e considerando a existência de pessoas em situação de rua que cursam o Ensino Superior, qual é a valorização que essas pessoas expressam pela instituição escolar?

O fenômeno população em situação de rua revelou-se ser um problema complexo e, por conseguinte, impossibilita, no momento das considerações finais, respostas ou conclusões simplistas. Diante da diversidade de fatores que constituem o fenômeno estudado, requer a consideração de aspectos e dimensões relacionados ao seu caráter multifacetado.

Diante da diversidade de fatores que constituem o fenômeno estudado, considera-se a importância de se investigar outros aspectos, como trajetória social e educacional, tanto do sujeito em situação de rua como de seus familiares, a fim de responder aos questionamentos propostos.

No primeiro capítulo desta tese foram apresentadas várias pesquisas identificadas no mapeamento bibliográfico que buscou verificar a importância e a pertinência do estudo no campo de investigação sobre trajetória educacional da população em situação de rua, a importância da escola como espaço de socialização na criação de vínculos e o valor que essas pessoas atribuem à escolarização.

As pesquisas foram organizadas por aspectos que compartilhavam entre si e que se relacionavam com o interesse deste estudo. Inicialmente, os temas destacados tratavam sobre os desafios da escolarização, acesso e permanência no Ensino Superior, a importância da escola como espaço de socialização, favorecendo a criação de vínculos construídos com a escola para a sua permanência e o significado que as pessoas em situação de rua e das classes populares atribuem à instituição. No entanto, analisavam apenas fatores relacionados à instituição na qual os sujeitos estavam inseridos, não considerando outros aspectos adquiridos a partir das relações estabelecidas fora da escola que poderiam incidir sobre a formação de esquemas de apreciação e percepção que, por

sua vez, poderiam produzir escolhas capazes de resultar em um determinado destino social que não a rua.

Em outro grupo de trabalhos, a utilização da teoria de Bourdieu possibilitava a análise da trajetória educacional, mas não focavam na importância de conhecer a trajetória social do sujeito. Identificaram-se, ainda, alguns trabalhos que chegaram muito perto dos temas que se pretendia investigar nesta pesquisa, que apresentaram resultados indicativos da importância do papel da escola e a valoração que expressam pela escolarização em geral e pelo Ensino Superior e os fatores preponderantes que levaram à situação de rua.

Com base nesses dados questionou-se sobre o papel que a família desempenha na socialização do sujeito, de tal modo que os esquemas de percepção, apreciação e de ação do indivíduo são adquiridos de acordo com a posição que este grupo familiar ocupa e como algumas pessoas, de origens e contextos sociais relativamente homogêneos, possuem trajetórias educacionais e um envolvimento no investimento educacional tão distintos.

Retomou-se, então, a reflexão sobre a importância de se investigar a trajetória social e educacional, tanto do sujeito em situação de rua como de seus familiares, de onde se partiu para iniciar a pesquisa, que permitiu questionar qual o significado atribuído à instituição escolar e a valoração que expressam pela escolarização em geral e pelo Ensino Superior?

A pesquisa permitiu, portanto, desdobrar a questão central em outras questões que foram reorganizadas a fim de ordenar o trabalho e, em síntese, buscavam caracterizar os sujeitos quanto às suas condições socioeconômicas antes da sua situação de rua, os fatores preponderantes que os levaram a essa situação, conhecer a trajetória social e educacional dos sujeitos considerando se frequentaram a escola, como foi a entrada e permanência nela, averiguar a lembrança que as pessoas em situação de rua têm da trajetória educacional dos pais ou responsáveis, a importância dada por eles à escola e se eles chegaram a incentivá-los a investir na escolarização.

Para responder aos questionamentos criaram-se hipóteses baseadas a discussão feita ao longo do texto sobre surgimento e o desenvolvimento do modo de produção capitalista que contribuíram para a degradação social e criaram um contingente de miseráveis que passaram a ter a rua como local de moradia.

As hipóteses, baseadas nos conceitos de Bourdieu e nas contribuições de Dubar e Zago de que o investimento educacional pode figurar como uma alternativa de diminuição do fenômeno social da população em situação de rua, uma vez que possibilita aos

indivíduos a capacidade de aquisição de certo volume de capital social possível de influenciar na valorização atribuída à instituição escolar, assim como possibilitar uma rede de relações de pessoas influentes, resultando na aquisição de um capital simbólico presente nas relações sociais, mostrou-se possível, embora a análise dos dados tenham revelado que os sujeitos pesquisados, mesmo tendo ingressado no Ensino Superior acreditando que essa era uma forma de se diferenciar em relação ao seu grupo familiar, o modo de produção capitalista contribuiu para a degradação social dessas pessoas.

A escolha da teoria de Pierre Bourdieu como referencial teórico metodológico do estudo, sobretudo os conceitos de capitais e estratégias, assim como os conceitos de trajetória social e educacional, ancorado no procedimento metodológico de Dubar e Zago, os quais articulam trajetória objetiva e trajetória subjetiva em suas análises possibilitou a elaboração, construção e pilotagem de análise dos resultados alcançados.

As relações entres os indicadores taxa de desemprego e número de pessoas em situação de rua apresentadas na Introdução desta tese foram elucidadas pelo resultado da pesquisa e constataram que não existe uma relação de causa e efeito capaz de levar as pessoas a viverem em situação de rua, revelando, dessa maneira, que as causas são multideterminadas.

A realização das análises das categorias propiciou organizar os resultados apresentados e discutidos no Capítulo 4, de maneira a responder ao restante dos questionamentos. Diante dos resultados, constata-se a dificuldade das pessoas que tem a rua como local de moradia se recolocarem no mercado de trabalho ou deixarem suas casas para viverem em situação de rua devido à falta de investimento educacional, ainda que identificado outros fatores, a saber: uso abusivo de álcool e outras drogas, trabalho durante a idade escolar, conflitos familiares e desenvolvimento de transtornos mentais.

Embora, tenha se constatado que o aumento desse contingente é um fenômeno complexo e as causas estão relacionadas a vários fatores, mesmo assim, é possível afirmar que o modo de produção capitalista conduz, de modo inevitável, uma concentração cada vez maior de riqueza e poder, produzindo, automaticamente, desigualdades arbitrárias criando bolsões de pobreza extrema, podendo levar à degradação social e situação de rua. Diante disso, a desigualdade foi confirmada e que esta característica presente em praticamente todos os sujeitos pesquisados a falta de investimento educacional em detrimento do trabalho.

Vale salientar também que, apesar de não ter feito parte do arrolamento inicial de questões, o estudo possibilitou alcançar outros resultados importantes para o

entendimento sobre a trajetória social e educacional da população em situação de rua, dentre eles destacam-se, para além da criação da miséria, diversas formas de exclusão manifestada no meio social urbano produzidas pelo modo de produção capitalista, quais sejam: exclusão social, da saúde, da cidadania e geográfica.

Embora sejam importantes as estratégias de intervenção voltadas para a população em situação de rua desenvolvidas no Município de São Paulo para a diminuição do sofrimento dessas pessoas, fica evidente que, mesmo com a implantação da Política Nacional da População em Situação de Rua, essas ações estão envolvidas em um véu assistencialista que supervaloriza a capacidade de atender as demandas psicossociais – voltadas para o acesso à atenção integral à saúde e à promoção da redução de danos à saúde e sociais decorrentes do uso abusivo de álcool e outras drogas –, mas acaba não atendendo as reais necessidades dessa população, como trabalho e moradia.

É nesse sentido que se torna evidente que as iniciativas do poder público em promover políticas de proteção social e reduzir o peso relativo da exclusão ainda são incipientes. O Estado tem a responsabilidade indutora de combater esse processo, não deixar à disposição do mercado e dos seus interesses o enfrentamento da exclusão social.

Em se tratando de população em situação de rua, é necessário que haja a presença do Estado na implementação de políticas públicas efetivas voltadas para essas pessoas. Afora isso, não existe solução, mas apenas intervenções paliativas.

Acredita-se que as fontes utilizadas para a realização da pesquisa, bem como os dados resultantes desta tese, possibilitam a realização de novos estudos. O estudo atingiu seus objetivos iniciais, tendo analisado a relação entre trajetória educacional de pessoas em situação de rua que vivem no Município de São Paulo com a escolarização dos pais ou dos responsáveis e a valorização que essas pessoas expressam pela instituição escolar e, sobretudo, pelo Ensino Superior, cujos resultados permitem estabelecer correlações gerais com outros fatores que podem concorrer como alternativas de diminuição do fenômeno população em situação de rua.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ALTHUSSER, Louis. *Aparelhos ideológicos de Estado*. Rio de Janeiro: Graal, 1983.
- ANTUNIASSI, Maria Helena Rocha (Coord). *Desempenho, ruptura familiar e solidão: trajetória de vida da população em situação de rua em São Paulo*. São Paulo: Annablume, 2014.
- APPLE, Michael Whitman. *Ideologia e currículo*. Porto Alegre: Artmed, 2006.
- ARÁN, Márcia; MURTA, Daniela; LIONÇO, Tatiana. Transexualidade e ARAA. *Ciência & Saúde Coletiva*, vol. 14, RJ, p. 1141-1149, 2009.
- BONNEWITZ, Patrice. *Primeiras lições sobre a sociologia de P. Bourdieu*. Petrópolis: Vozes, 2003.
- BOSC, Serge. *Stratifications et transformations sociales: la société française en mutation*. Paris: Nathan, 1993.
- BOURDIEU, Pierre. Espace social et genèse des "classes". *In: Actes de la recherche en sciences sociales*. 1984, vol. 52-53, p.3-14.
- BOURDIEU, Pierre. *As regras da arte: gênese e estrutura do campo literário*. São Paulo: Cia das Letras, 1986.
- BOURDIEU, Pierre. *O poder simbólico*. Tradução: Fernando Tomaz. Lisboa: DIFEL, 1989.
- BOURDIEU, P. À propos de la famille comme catégorie réalisée. *In: Actes de la recherche en sciences sociales*, 1993 vol. 100, p. 32-36.
- BOURDIEU, Pierre. *Razões práticas: sobre a teoria da ação*. Tradução de Maria Corrêa. Campinas: Papirus, 1996.
- BOURDIEU, Pierre. *Meditações pascalinas*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2001.
- BOURDIEU, Pierre. Estruturas, habitus e práticas. *In: BOURDIEU, Pierre. Esboço de uma teoria da prática*. Tradução Miguel Serras Pereira. Oeiras, Celta, 2002. p.163-184.
- BOURDIEU, Pierre. *Questões de sociologia*. Tradução: Miguel Serras Pereira. Lisboa: Fim de Século, 2003.
- BOURDIEU, Pierre. *Coisas ditas*. São Paulo: Brasiliense, 2004.
- BOURDIEU, Pierre; WACQUANT, Loïc. *Una invitación a la sociología reflexiva*. 1ª Ed. Buenos Aires: Siglo XXI, 2005.
- BOURDIEU, Pierre. *A distinção: crítica social do julgamento*. São Paulo: Edusp; Porto Alegre: Zouk, 2007.

BOURDIEU, Pierre. *A miséria do mundo*. Petrópolis: Vozes, 2008.

BOURDIEU, Pierre; PASSERON, Jean-Claude. *A reprodução – Elementos para uma teoria dos sistemas de ensino*. Petrópolis: Editora Vozes, 2008.

BOURDIEU, Pierre. *Escritos de educação*. Petrópolis: Editora Vozes, 2011.

BRAUN, Julia. De sala para uso de drogas a 'tolerância zero': como cidades lidaram com cracolândias pelo mundo. *In: Folha de S. Paulo*. São Paulo, 13 jun. 2022.

BROIDE, Emília Estivalet (Coord). *População de rua: pesquisa social participativa, censo, perfil demográfico e condições de vida na cidade de São Paulo*. Curitiba: Juruá, 2018.

BURSZTYN, Marcel (Org.). *No meio da rua – nômades, excluídos e viradores*. Rio de Janeiro: Garamond, 2000.

COMI, F. V., Porto; PORTO, Moura, J; BAGOLIN, I. Sem pobreza, mas com “fomes”: visões econômicas e fisiológicas. *In: XIMENES, Verônica Moraes et al. Implicações psicossociais da pobreza: diversidades e resistências*. Fortaleza: Expressão Gráfica e Editora 2016, p. 17-44.

CARVALHO, Luciene Ferreira Mendes de; ROCHA, Samilla Mendes. A população em situação de rua enquanto uma expressão da questão social: avanços legais x desafios reais. *In: Revista Praia Vermelha*. Rio de Janeiro, vol. 25, n. 2, p. 441-460. Disponível em: <<https://revistas.ufrj.br/index.php/praiavermelha/article/view/10163/7709>>. Acesso em: nov. 2020.

CATANI, Afrânio Mendes *et al.* (Orgs.). *Vocabulário Bourdieu*. Belo Horizonte: Autêntica, 2017.

CHAUVEAU, Gérard; ROGOVAS-CHAUVEAU, Eliane. Relations école/familles populaires et réussite au CP. *In: Revue française de pédagogie*, 1992, vol. 100, p.5-18.

COURA, Charles Abrantes. *A importância do território na produção do sucesso escolar*. Dissertação (Mestrado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUCSP), São Paulo, 2016. Disponível em: <<https://tede2.pucsp.br/handle/handle/19647>>. Acesso em: jun. 2019.

CRUZ, Neilton Castro da. *Esse ambiente não é para todo mundo: as condições de inserção e de permanência de egressos/as da EJA no ensino superior público*. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), Belo Horizonte, 2016.

DEMAZIÈRE, Didier; DUBAR, Claude. *Analyser les entretiens biographiques*. L'exemple de récits d'insertion. Paris: Nathan, 1997.

DUBAR, Claude. Trajetórias e formas identitárias: alguns esclarecimentos conceituais e metodológicos. *In: Educação e Sociedade* Vol. 19, n.62, Campinas, Apr.1998.

- ELIAS, Norbert. *O processo civilizador*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1994.
- FONSECA, Cláudia. *Caminhos da adoção*. São Paulo: Cortez, 1995.
- FREUD, Sigmund. *O mal-estar na cultura*. Porto Alegre: L&PM, p. 92-203, 2018.
- GIL, Antonio Carlos. *Como elaborar projetos de pesquisa*. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.
- GODINHO, Josiane Machado. *A escola de quem não tem escola: os desafios da escolarização para jovens em situação de rua*. Dissertação (Mestrado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUCRS), Porto Alegre, 2015. Disponível em: < <http://tede2.pucrs.br/tede2/bitstream/tede/6021/2/468744%20-%20Texto%20Completo.pdf> >. Acesso em: dez. 2019.
- HOUAISS, Antônio. *Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa*. Rio de Janeiro: Objetiva, 2001.
- LAACHER, Smäin. L'école et ses miracles. Notes sur les déterminants sociaux des trajectoires scolaires des enfants de familles immigrées. In: *Politix*, Paris, 1990, vol. 3, nº. 12, p. 25-37.
- LAURENS, Jean-Paul. 1 sur 500: La réussite scolaire en milieu populaire. Toulouse: Presses Universitaires du Mirail, (Sociologiques). In: *Formation Emploi*, 1992, nº44, p.82.
- MARTINELLI, Maria Lúcia. *Serviço social: Identidade e alienação*. São Paulo: Cortez, 2011.
- MASSAVI, Viviane da Silva. *População em Situação de Rua: Desvendando Olhares das Razões Vulneráveis*. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Mato Grosso (UFMT), Cuiabá, 2017. Disponível em: < <https://www1.ufmt.br/ufmt/unidade/userfiles/publicacoes/f050b419acad7d8fb8e9a87e4f2bbb9.pdf> >. Acesso em: dez. 2019.
- MAY, Viviane Ayroso. *Trajetórias de Escolarização de Sujeitos em Situação de Rua*. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC), Florianópolis, 2010. Disponível em: < <https://pdfs.semanticscholar.org/325f/2f7c5055631ca29ea678cf8ebafbf02554d6.pdf> >. Acesso em: dez. 2019.
- MAYORA, Marcelo. O crack e a rua. In: SOUZA, Jessé (Org.) *Crack e exclusão social*. Brasília, Ministério da Justiça e Cidadania, Secretaria Nacional de política sobre Drogas, p. 137-161, 2016.
- MELLO, Sylvia Leser de. Família: perspectiva teórica e observação factual. In: CARVALHO, Maria do Carmo Brant de. *Família contemporânea em debate*. São Paulo: Cortez, 1995.

MENDES, Kíssila; RONZANI, Telmo Mota; PAIVA, Fernando Santana de. População em situação de rua, vulnerabilidades e drogas: uma revisão sistemática. *In: Psicologia & Sociedade*. Florianópolis, n 31, p. 1-15, 2019.

MORAES, Alexandre de. *Direitos Humanos Fundamentais – Teoria Geral*. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2005.

NEVES, Delma Pessanha. *Mendigo: o trabalhador que não deu certo*. *Revista Ciência Hoje*. Rio de Janeiro, RJ, v.1, n. 4, p.28-36, 1983.

NOGUEIRA, Cláudio Marques Martins; NOGUEIRA, Maria Alice. A sociologia da educação de Pierre Bourdieu: limites e contribuições. *In: Educação e sociedade*. N. 78, p. 15-36, abr. 2002.

NOVAES, Áurea Cristina Ramos de. *O papel da Escola Tia Ciata na escolarização de adolescentes em situação de vulnerabilidade social: um desafio inacabado?* Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO), Rio de Janeiro, 2017. Disponível em: < <http://www.repositorio-bc.unirio.br:8080/xmlui/bitstream/handle/unirio/11481/Disserta%20PPGEdu%20-%20Cristina%20Ramos%20de%20Novaes.pdf?sequence=1&isAllowed=y> >. Acesso em: dez. 2019.

ORTIZ, Renato (Org). *Pierre Bourdieu: Sociologia*. São Paulo: Ática, 1983.

PREU, Roberto de Oliveira; BRITO, Carolina Franco. Patologização da transexualidade: uma leitura crítica das transformações ocorridas nas três últimas versões do DSM. *Revista Gênero*. Niterói, vol. 19. n. 2, p. 134-154, jul. 2019. Disponível em: < <file:///C:/Users/charl/Downloads/31328-Texto%20do%20Artigo-106603-1-10-20190702.pdf> >. Acesso em: ago. 2021.

ROCHA, Cármem Lúcia Antunes. O princípio da dignidade humana. *Revista Jurisprudência Catarinense*. Florianópolis, SC, v.35, n°117, p.71-107, 2009. Disponível em: <<http://www.unirio.br/ppgedu/DissertaoPPGEduureaCristinaRamosdeNovaes.pdf>>. Acesso em: abr. 2020.

RODRIGUES, Leda Maria de Oliveira. ensino superior privado entrada e permanência: estudantes ProUni e não bolsistas. *Revista e-Curriculum* (PUCSP). São Paulo, vol. 13, n.02, p. 350-371, 2015. Disponível em: <<https://revistas.pucsp.br/index.php/curriculum/article/view/13326/16975>>. Acesso em: nov. 2016.

RODRIGUES, Leda Maria de Oliveira. Escola-território, desterritorialização e análises educacionais. *Ponto-e-Vírgula: Revista de Ciências Sociais*. São Paulo, n°20, p.66-82, dez. 2016. Disponível em: <<https://ken.pucsp.br/pontoevirgula/article/view/31165>>. Acesso em: dez. 2019.

RONZANI, Telmo Mota; FURTADO, Erikson Felipe. Estigma social sobre uso de álcool. *Jornal Brasileiro de Psiquiatria*. Rio de Janeiro, vol. 59, n. 4, p. 326-332, 2010.

SADER, Eder; PAOLI, Maria Célia. Sobre classes populares no pensamento sociológico brasileiro. In: CARDOSO, Ruth (Org). *A aventura antropológica*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1986.

SANTOS, Geovania Lucia dos. *Educação superior ainda que tardia: sentidos da formação e significados do diploma entre adultos com antecedente escolar na EJA*. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade de Minas Gerais (UFMG), Belo Horizonte, 2019.

SILVA, Cláudia Lúcia. *Estudos sobre a população adulta em situação de rua: campo para uma comunidade epistêmica*. Dissertação (Mestrado em Serviço Social) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUCSP), São Paulo, 2012.

SILVA, Selma Lima da; ADORNO, Rubens de Camargo Ferreira. Exposição e invisibilidade: as narrativas de usos e controles de drogas consideradas ilícitas. In: BIS, *Bol. Inst. Saúde (Impr.)*, USP, São Paulo, 18(1): 83-100, Jul. 2017.

TAGUE-SUTCLIFFE, Jean. Na introduction to informetrics. In: *Information Processing na Management*, NY, USA, v.28, n1, p.1-3, 1992. Disponível em: <www.raco.cat/index.php/SCIWATCH/article/viewFile/123725/171672> Acesso em: abr. 2020.

THIOLLENT, Michel. *Crítica metodológica, investigação social e enquete operária*. São Paulo: Polis, 1981.

VANNUCCHI, Ana Maria Cortez. A população em situação de rua no serviço de urgência psiquiátrica: In: BALDAÇARA, Leonardo, CORDEIRO, Daniel C. (Org.). *Emergências psiquiátricas*. São Paulo: Roca, 2007.

WEBER, Max. Burocracia. In: WEBER, Max. *Ensaio de sociologia*. 3. ed. Organização e introdução de H. H. Gerth e C. Wright Mills. Tradução: Waltensir Dutra. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1974, p.229-282.

ZAGO, Nadir. Realidades sociais e escolares e dinâmicas familiares nos meios populares. In: *Paidéia, FFCLRP-USP*, Rib. Preto, Fev/Ago 1998. Disponível em: <<https://www.scielo.br/pdf/paideia/v8n14-15/06.pdf>>. Acesso em: nov. 2020.

Documentos

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. *Constituição da República Federativa do Brasil de 1988*. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm>. Acesso em: abr.2018.

BRASIL. Fipe. *Levantamento censitário e a caracterização sócio-econômica da população moradora de rua na cidade de São Paulo: 2000*. São Paulo: Fipe, 2000. Disponível em: <https://www.prefeitura.sp.gov.br/cidade/secretarias/upload/00-publicacao_de_editais/2000.pdf>. Acesso em: abr. 2020.

BRASIL. Projeto de Lei nº 356/03. *Dá nova redação a dispositivos da Lei nº 13.178, de 17 de setembro de 2001, que institui o Programa Ação Coletiva de Trabalho e dá outras providências, bem como altera sua denominação para Programa Operação Trabalho*. Disponível e: < <http://legislacao.prefeitura.sp.gov.br/leis/lei-13689-de-19-de-dezembro-de-2003>>. Acesso em: ago. 2021.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. Decreto Nº 7.053, de 23 de dezembro de 2009. *Institui a Política Nacional para a População em Situação de Rua e seu Comitê Intersetorial de Acompanhamento e Monitoramento, e dá outras providências*. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/decreto/d7053.htm>. Acesso em: abr. 2018.

BRASIL. Portaria normativa nº 122, de 25 de janeiro de 2011. *Define as diretrizes de organização e funcionamento das Equipes de Consultório na Rua*. Disponível em: <http://bvsmms.saude.gov.br/bvs/saudelegis/gm/2012/prt0122_25_01_2012.html>. Acesso em: mai. 2018.

BRASIL. Conselho Estadual de Educação. *Deliberação CEE nº 125/2014*. São Paulo, p. 1-11, 2014.

BRASIL. FIPE. *Pesquisa censitária da população em situação de rua, caracterização socioeconômica da população adulta em situação de rua e relatório temático de identificação das necessidades desta população na cidade de São Paulo – Sumário executivo*. São Paulo: Fipe, 2015. Disponível em: < https://www.prefeitura.sp.gov.br/cidade/secretarias/upload/00-publicacao_de_editais/0001.pdf >. Acesso em: mai. 2018.

BRASIL. Supremo Tribunal Federal. *Ação direta de inconstitucionalidade 4.275*. Distrito Federal, p. 1-7, 2018. Disponível em <<https://www.conjur.com.br/dl/voto-marco-aurelio-mudanca-nome.pdf>>. Acesso em: ago. 2021.

BRASIL. Qualitest. *Pesquisa censitária da população em situação de rua, caracterização socioeconômica da população adulta em situação de rua e relatório temático de identificação das necessidades desta população na cidade de São Paulo - 2019 – Relatório completo do censo*. São Paulo: Qualitest, 2019. Disponível em: <

https://www.prefeitura.sp.gov.br/cidade/secretarias/upload/assistencia_social/Produto5_SMADS_SP_Final.pdf>. Acesso em: mar. 2020.

BRASIL. Diversidade sexual e a cidadania LGBTI+. *Coordenação de políticas para a diversidade sexual*. São Paulo: SJC, 2020.

DIEESE. Departamento Intersindical de Estatística e Estudos Socioeconômicos. *Pesquisa de Emprego e Desemprego*. Disponível em: <<https://www.dieese.org.br/analiseped/ped.html>>. Acesso em: ago. 2019.

BRASIL. 2022 a. *Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística*. Disponível em: <<https://cidades.ibge.gov.br/brasil/sp/sao-paulo/panorama>>. Acesso em jun. 2022.

BRASIL.2022 b. *Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística*. Disponível em: <<https://cidades.ibge.gov.br/brasil/ce/brejo-santo/panorama>>. Acesso em: jun. 2022.

BRASIL. 2022 c. *Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística*. Disponível em: <<https://cidades.ibge.gov.br/brasil/pe/barreiros/panorama>>. Acesso em jun. 2022.

BRASIL.2022 d. *Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística*. Disponível em: <<https://cidades.ibge.gov.br/brasil/mg/iturama/panorama>>. Acesso em jun. 2022.

BRASIL.2022 e. *Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística*. Disponível em: <<https://cidades.ibge.gov.br/brasil/pe/panorama>>. Acesso em jun. 2022.

BRASIL.2022 f. *Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística*. Disponível em: <<https://www.ibge.gov.br/cidades-e-estados/sp/guaruja.html>>. Acesso em: jun. 2022.

SIDRA. Sistema IBGE de Recuperação Automática. *Estimativa de população*. Disponível em: <<https://sidra.ibge.gov.br/tabela/6579>>. Acesso em: jan. 2023.

APÊNDICES

APÊNDICE 1

Roteiro de perguntas utilizado na entrevista

1. Qual o seu nome?
2. Qual a sua idade?
3. Você é natural de qual estado?
4. Qual a sua ocupação e mais ou menos salário?
5. Qual era a sua ocupação antes de estar em situação de rua?
6. Como alcançou essa ocupação?
7. Qual a escolaridade e ocupação de seus pais e mais ou menos salário?
8. Qual a escolaridade e ocupação de seus avós?
9. Você tem irmãos? Qual a escolaridade e ocupação deles?
10. Qual a sua escolaridade?
11. Como foi a sua escolarização?
12. Você cursou o ensino fundamental e médio em escola pública ou privada?
13. Se privada, com bolsa ou sem bolsa?
14. Percebeu se houve ou não discriminação na escola?
15. Se sim, qual tipo de discriminação?
16. Sentiu alguma dificuldade para chegar no ensino superior?
17. Percebeu se houve ou não discriminação no ingresso na universidade?
18. Se sim, qual tipo de discriminação?
19. Seus colegas mantinham boa relação social com você? De qual tipo?
20. Como era sua relação com os colegas na escola?

21. Como era sua relação com os professores na escola?
22. Seus pais ou responsáveis tinham alguma expectativa ou projetos sobre a sua escolaridade, como ingressar no ensino superior?
23. O que significa escolarização para você?
24. O que significa entrar na universidade para você?
25. Com quantos anos você ingressou na universidade?
26. Você acha que mudou alguma coisa em sua vida com o ingresso na universidade?
27. Alguém ou alguma experiência na escola ajudou na sua experiência na universidade?
28. Seus pais ou responsáveis chegaram a incentivá-lo a frequentar a escola ou universidade?
29. Você sabe a trajetória escolar dos seus pais ou responsáveis?
30. Você sabe o que seus pais ou responsáveis achavam acerca da escolarização?
31. Há quanto tempo você está em situação de rua?
32. Quais fatores preponderantes levaram você a essa situ

APÊNDICE 2

Entrevistas na íntegra

Entrevista 1

– A entrevista consiste em trinta e três perguntas, mas pode ser que eu não venha a fazer todas as perguntas, caso você fale sobre algo que as contemple. Fique à vontade para responder da forma como você quiser, o importante é que você fale o que vier à sua cabeça.

– Qual é a sua idade?

Sarah – 36 anos.

– Você é natural de qual estado?

Sarah – Brejo Santo, Ceará.

– Qual a sua ocupação e mais ou menos o salário?

Sarah – Eu sempre presto faxina pras pessoas aqui.

– E você está conseguindo trabalho?

Sarah – Não.

– Qual era a sua ocupação antes de estar em situação de rua?

Sarah – Sempre trabalhei em casa de família, trabalhei em restaurante também.

– Quanto você ganhava quando trabalhava em casa de família?

Sara – Na época eu ganhava cem reais, trezentos reais.

– Esse valor que você recebia quando trabalhava em restaurantes?

Sarah – No restaurante eu ganhava cem reais por mês, cem reais por semana, desculpa

– Como você conseguiu o trabalho em casas de famílias e em restaurantes?

Sarah – Na verdade, sempre dos dez anos eu trabalhei, né? e minha vó trabalhava nas casas também das pessoas, e eu fui, e peguei conhecimento, né?

– Isso ainda no Ceará?

Sarah – Isso, e eu pedi trabalho pra eles, e eles me deram.

– Qual era a ocupação do seu pai?

Sarah – Sempre trabalhou de roça, sempre foi agricultor.

– E a sua mãe?

Sarah – A minha mãe ficava em casa, mas minha mãe já trabalhou em casa de família também.

– Nesse período você morava na cidade ou na zona rural?

Sarah – Na cidade.

– Você sabe o grau de escolaridade dos seus pais?

Sarah – Não sei, na verdade meu pai é analfabeto. A minha mãe sabe ler, ela falou que fez até a sexta série, por aí assim.

– Você sabe se ela chegou a terminar a sexta série?

Sarah – Não, não sei.

– Você sabe a escolaridade dos seus avós maternos e paternos?

Sarah – A minha vó eu conheci, só não o pai da minha mãe eu num conheci ele não. A minha vó, a mãe de minha mãe ainda é viva, a mãe do meu pai e o pai já é falecido. Eles trabalharam de roça, sempre eles foram gente da roça, por isso que meu pai trabalhou muito tempo de roça.

– E você sabe até qual ano seus avós estudaram?

Sarah – Não, na verdade acho que eles nunca estudaram

– E você estudou até qual ano?

Sarah – Eu fiz até a quarta série

– Você chegou a terminar a quarta série?

Sarah – Não.

– Como foi sua trajetória na escola? Como você entrou na escola? Se você pudesse contar como foi a sua história na escola, como você contaria?

Sarah – Sempre a gente ia pra escola, sempre tinha os professores que dava maior textão pra gente, mas eu não quis fazer, que aí eu comecei a trabalhar não tinha tempo pra chegar do trabalho e ir pra escola porque eu só saía a noite. Entrava sete horas da manhã e saía à noite. Então eu não tinha tempo, então eu acabei largando os estudos.

– Você parou de ir pra escola com quantos anos?

Sarah – Eu tinha uns treze pra catorze.

– Era escola pública ou particular?

Sarah – Era pública.

– Quando você estava na escola, percebeu algum tipo de preconceito? Algum tipo de discriminação?

Sarah – Sim porque a gente era pobre, não tinha também muito material e sempre sofria, né? Porque tinha que pedir pra diretora, às vezes não tinha, às vezes tinha que pedir lápis emprestado pros outros alunos, e sempre foi assim. Uma vez até a diretora chegou a tomar o lápis de mim porque eu fui no banheiro e me trancaram lá dentro. Eu fui puxar a porta

e quebrei a porta do banheiro, aí ela foi lá na sala, pegou e tomou o lápis da minha mão, e eu fiquei chorando. É porque sempre o governo fornecia lápis e aqueles cadernos pra ele doar, aí ela foi lá na sala e tomou o lápis de mim e as crianças ficou tudo dando risada de minha cara.

– A diretora tomou o lápis porque era dela?

Sarah – Ela tomou porque o lápis era dela e falaram pra ela que eu tinha quebrado a porta do banheiro, ela foi lá e tomou o lápis e falou que era pra eu ir pra diretoria.

– Você percebeu se houve ou não discriminação na escola?

Sarah – Das crianças, também. Às vezes eu ia pra escola não tinha sapato, ia pra escola com aqueles chinelo preto.

– Como era sua relação com seus colegas na escola?

Sarah – Se eu tivesse dois era muito, com as crianças que sentava perto de mim que me ensinava eu me dava bem, agora com a maioria da sala não.

– E na hora do intervalo, como era sua relação com eles?

Sarah – Eles batiam em mim, às vezes não tinha lanche, eu não tinha dinheiro pra comprar as coisa, aí eu esperava pela hora da merenda na escola porque eu não tinha dinheiro. Na hora do recreio as crianças saiam pra comprar as coisa, lá fora comprar lanche e eu num tinha, aí tinha que esperar pela hora do lanche da escola, que a escola fornecia pra gente

– Você não levava lanche da sua casa?

Sarah – Não, minha mãe não tinha condições.

– Como era a relação dos seus colegas da escola com você?

Sarah – Alguns que morava na mesma rua que eu morava às vezes me chamava pra comprar um salgadinho, dava um pouco pra mim e era os mesmo que eu conhecia da mesma rua que eu ficava junto com eles.

– E como era sua relação com seus professores?

Sarah – Com a professora era boa. Ela me incentivava, né? Pra mim poder ficar, sempre falava que num era pra mim desistir, mas só como eu falei, eu não tinha tempo, não tinha tempo pra estudar. Às vezes não sabia, não prestava atenção por causa do trabalho, cansada, aí não consegui, não aprendi a me desenvolver na escola. Eu sei ler pouco como eu falei, às vezes meu marido vai me ensinando a ler. Eu não tinha... eu tive muita dificuldade pra aprender a ler, às vezes vou soletrando pra poder saber.

– Você veio para São Paulo com quantos anos?

Sarah – Eu vim, eu já tinha vinte e seis anos.

– Por que você veio para São Paulo?

Sarah – Eu vim com meu ex-marido pra cá, eu era casada com ele, meus filhos, aí tive que largar dele que ele andava me agredindo direto. Sempre foi uma pessoa que andava apanhando dele, aí eu larguei dele.

– E por que vocês vieram para São Paulo?

Sarah – Pra trabalhar. Meu marido trabalhava aqui.

– Você teve incentivo dos seus pais para estudar?

Sarah – Minha mãe porque ela sempre me dava força, não deixava, não queria eu deixar eu faltar na escola. Ficava me acordando pra ir pra escola, eu acho que ela queria uma vida melhor pra mim né? Não eu estar nessa situação aqui, que eu me encontro hoje.

– Você acredita que se você tivesse estudado, você não estaria na situação que você está hoje?

Sarah – Não, porque eu ia ter um trabalho melhor né? Ia ter aprendido alguma coisa, ia ter um trabalho melhor. Pra mim não está nessa situação, a minha irmã, minha irmã estudou, hoje ela tem um trabalhinho.

– Quantos irmãos você tem?

Sarah – Tenho dois.

– Quem é mais velho entre vocês?

Sarah – É uma que faleceu, que era irmã por parte de pai.

– Você sabe até que ano eles estudaram?

Sarah – A minha irmã, acho que ela fez até a oitava série, alguma coisa assim, eu não tinha contato muito com ela não, que ela era irmã só por parte de pai.

– E o seu outro irmão ou irmã, você sabe até qual ano estudou?

Sarah – Meu irmão, ele estudou pouco também, mas não sei.

– Você sabe qual é a ocupação deles?

Sarah – Hoje meu irmão é metalúrgico, apesar dele não saber ler muito bem também, mas ele aprendeu uma profissão. Minha irmã eu não sei.

– Você tem ideia de quanto é o salário dele?

Sarah – Não, não tenho noção.

– Você sabe qual é a ocupação da sua irmã?

Sarah – Trabalhava numa fábrica, no Ceará.

– Ela também trabalhava em uma metalúrgica?

Sarah – Sapatos.

– Você sabe mais ou menos quanto ela ganhava?

Sarah – Também não tenho noção.

– Você é a caçula dos três filhos?

Sarah – Sou a mais velha, a minha irmã fez 30 anos ontem.

– O que seus pais achavam da escola?

Sarah – Meu pai que ficava falando pra mim ir pra escola, pra mim estudar, pra mim ser alguém na vida. Meu pai não era muito de falar, mas sempre deu conselho pra a gente estudar também.

– Por que você acha que ele dava conselhos para vocês estudarem?

Sarah – Pra a gente aprender alguma coisa, não viver assim nessa vida que a gente véve hoje. Ainda hoje ele fala, se você tivesse escutado nosso conselho, tivesse estudado, aprendido alguma coisa, você não andava assim, jogada igual você véve hoje.

– E você achava que iria “andar” como?

Sarah – Eu ia conseguir ter um trabalho, né?

– Se você tivesse um trabalho, como você acha que seria?

Sarah – Aí, não sei.

– Há quanto tempo você está em situação de rua?

Sarah – Já tem uns 8 ano.

– Se você pudesse falar, tal coisa, tais coisas me levaram para a rua, o que você falaria?

Sarah – Eu fiquei na situação de rua porque eu falei que meu marido andava me agredindo. A última vez que ele me agrediu, que eu fui pro hospital e quando eu vi meus filho tinham ido pro abrigo.

– Quantos filhos foram para abrigo?

Sarah – Três. Não quatro, quatro filho.

– Quantos anos eles tinham quando isso aconteceu?

Sarah – Eles era crianças. Eu fiquei assim, sem ter pra onde ir, fui morar ni albergue, abrigo, fiquei como se tivesse perdido a noção, teve que ficar tomando remédio pra dormir, Diazepam, porque eu não sabia, sabia mais de nada. Andava, fiquei andando descalço na rua no meio da rua.

– Por que você ficou dessa forma? Você lembra quando você estava nesse estado?

Sarah – Só lembro porque tem uma colega minha sempre ela falava, mas eu num lembro direito não. Aí eu só se lembro quando eu conheci ele, foi que ele, foi uma pessoa que me

ajudou, me levava pra visitar meus filhos. Eu fiquei meio assim, meio, eles dizem, problema de cabeça, né?

– Quem falou para você que você estava com problema de cabeça? Seu companheiro atual que ajudou você?

Sarah – O CAPS, né? Quando meu outro marido me bateu eu fui para o hospital, depois eu perdi meus filhos, aí fiquei com problema de cabeça. Eu ficava andando pelas ruas, não tomava banho, não sabia onde eu tava. Isso, né?

– Você sabe por que você ficou dessa forma?

Sarah – Porque eu fiquei sem meus filhos.

– Atualmente você tem contato com eles?

Sarah – Sim, tenho. Às vezes eu vou lá vê eles.

Entrevista 2

A entrevista consiste em trinta e três perguntas, mas pode ser que eu não venha a fazer todas as perguntas, caso você fale sobre algo que as contemple. Fique à vontade para responder da forma como você quiser, o importante é que você fale o que vier à sua cabeça.

– Qual é seu nome?

Évelin – Évelin.

– Quantos anos você tem?

Évelin – 34.

– Você é natural de qual estado?

Évelin – São Paulo.

– Qual era sua ocupação antes de ficar em situação de rua? Entendendo que está em centro de acolhida também é considerado como situação de rua.

Évelin – Então...antes da situação de rua, eu... as últimas coisas que eu trabalhei foi ajudante geral em lava rápido e ajudante geral em supermercado. E depois de situação de rua, recicladora e feirante.

– Quanto você ganhava mais ou menos quanto por mês?

Évelin – Sempre assim, sempre foi salário mínimo. O salário do ano, né? Cada ano vai mudando.

– Você já ficou em situação de rua, como praças, calçadas, viadutos ou só em centros de acolhida?

Évelin – Já. Várias vezes.

– Como foi isso? Você morou nesses lugares, saía e depois voltava?

Évelin – Era idas e vindas.

– Quando foi a primeira que você ficou em situação de rua? Onde você ficava quando saía da rua?

Évelin – Não tenho certeza, mas 2009... 2010. Já há uns 10 anos, 11, 12, por aí.

Alugava um lugar pra morar.

– Quantos anos você tinha nesse período?

Évelin – 22, 20... Acho que é 20 ou 22.

– Atualmente você tem alguma ocupação?

Évelin – Hoje em dia, desempregada, aguardando ser realocada.

– Como você conseguiu esses trabalhos como ajudante geral em lava rápido e ajudante geral em supermercado.

Évelin – Eu fui vendo no jornal, no jornal de emprego. Antigamente a gente procurava emprego por jornal, hoje em dia é só por internet. E aí fui, trabalhei 3 anos nesse lava rápido.

– Você sabe se seus pais chegaram a estudar?

Évelin – Não, estudaram muito pouco, né? Era só que chamavam de mobral, que era o ensino fundamental, só para aprender a ler o básico mesmo.

– Você sabe se eles chegaram a concluir o ensino fundamental?

Évelin – Não sei, não. Fundamental incompleto, né? Que equivale a hoje até a uma quarta série, que o completo é até o nono ano hoje em dia, né? Acho que é isso mesmo, era só os primeiros 3 anos, ou 2, 3 anos.

– Você morava com seus pais antes de ficar em situação de rua?

Évelin - Eu morei com eles até meus 10, 11 anos. Daí meus pais se separou quando eu tinha 16, eu saí da casa da minha mãe e morei um tempo em Brasília.

– E você sabe com que seu pai trabalhava?

Évelin – Lá em Pernambuco ele era agricultor... agricultura de subsistência que chama, se não me engano. Depois veio para São Paulo, vieram para São Paulo. A minha mãe é auxiliar de limpeza e meu pai frentista de posto de combustível. Daí meu pai aposentou porque ele tem problema numa perna. Daí um dia passou um, acho que um promotor de justiça lá no posto de combustível e falou “você tem que aposentar”. Agora ele tá em Brasília com a família que é minha avó, que morreu. Ela deixou herança pra eles dividirem e com a parte dele, ele comprou um terreno lá. E minha mãe saiu de São Paulo, eles são de Pernambuco, eles nasceram em Pernambuco, daí vieram pra São Paulo.

– Sua mãe ganhava mais ou menos quanto de salário?

Évelin – Sempre foi salário mínimo.

– E o seu pai?

Évelin – Salário mínimo e mais um pouco. Não, acho que, não sei quanto que é não. Mas é mais que um salário mínimo.

– Você tem outros irmãos?

Évelin – Um irmão mais novo que é metalúrgico e é pizzaiolo, uma irmã mais velha que é auxiliar de enfermagem, e faz festa, faz eventos e festas infantis.

– Quanto você acha mais ou menos que eles ganham?

Évelin – Um salário mínio e meio, mais ou menos por aí. Acho que não chega a dois salários mínimos não. Um salário e meio, por aí.

– Você conhece a história dos seus avós? Sabe com que eles trabalhavam?

Évelin – Avô materno e avó materna de Pernambuco, o avô materno ele era agricultor lá em Pernambuco, veio para São Paulo, foi frentista de posto de combustível até aposentar, e daí comprou um apartamento na Cidade Tiradentes e deixou lá. Agora voltou pra Pernambuco, tá aposentado, mora lá e tem o apartamento de aluguel. Minha avó era agricultora e costureira e fazia doce. Ela aposentou como agricultura, trabalhadora rural, e veio pra São Paulo com a minha tia caçula, que ela queria morar em São Paulo, e convenceu minha vó a vir pra São Paulo. Daí, já a parte paterna, meu avô eu não faço ideia de o que ele trabalhava e minha avó não trabalhava não. Daí eu sei que um dos irmãos do meu avô, o tio do meu pai, foi pra Segunda Guerra Mundial lá na Itália, daí quando voltou foram para Brasília, que ia começar Brasília no final dos anos cinquenta, lá quando acabou a Segunda Guerra. Daí foi aí que o Juscelino Kubitschek já tinha levado vários pernambucanos pra Brasília pra começar o projeto, e aí que minha família paterna pegou o caminho de Brasília. Só que meu pai e duas tias minhas que tem uma em Guarulhos e uma no Arujá, da parte paterna, vieram pra São Paulo em vez de Brasília.

– Seus pais se conheceram em Pernambuco?

Évelin – Acho que já vieram de lá, porque são da mesma cidade lá, é Santo Antôn... é São José do Egito, interior de Pernambuco.

– Você sabe a escolarização dos seus irmãos?

Évelin – Os dois terminaram o ensino médio. A minha irmã fez um técnico de auxiliar de enfermagem, não é um técnico completo, só auxiliar.

– Ela trabalha na área que estudou?

Évelin – Minha irmã sim, auxiliar de enfermagem. Meu irmão é pizzaiolo e metalúrgico.

– Qual a sua escolaridade?

Évelin – Eu fiz o ensino médio, daí eu tava fazendo Fatec São Paulo, é mecânica, tecnologia e mecânica, mas depois abandonei. Daí depois eu entrei pra Unopar, gestão financeira, também não consegui me manter e tive que abandonar. Daí depois entrei pra Fatec Mauá de novo, gratuita também, e desenvolvimento de produtos plásticos, tecnologia em desenvolvimento de produtos plásticos.

– O curso de tecnologia em desenvolvimento de produtos plásticos é o último é o último curso que você fez? Você já terminou ou ainda continua fazendo o curso?

Évelin – É, que foi essa última, que eu tô, mas eu ainda vou trocar de curso, né? Depois, agora em janeiro acho que vai voltar ao normal e aí eu vou mudar de curso.

– Por que você vai mudar de curso?

Évelin – Eu queria fazer gestão da produção industrial, ou senão, agronegócio.

– Pra isso você precisa fazer outro processo seletivo?

Évelin – É, outro processo seletivo.

– Ensino superior?

Évelin – É, superior, tecnólogo. Esses tecnólogos de 3 anos, que é diferente de bacharelado, mas é superior também.

– Os outros cursos que você fez também eram ensino superior?

Évelin – Era. Era lá na Fatec São Paulo, do lado da Avenida Tiradentes.

– Você entrou com quantos anos lá?

Évelin – 27. 2015. 29, né? 29.

– Você fez outros cursos também?

Evelin - Eu fiz vários cursos básicos, a maioria *on-line*. Fiz curso de desenvolvimento de produtos, curso de costura, tudo curso relacionado a projeto de produto, tanto de produto têxtil quanto outros tipos de produto.

– De onde vem seu interesse pela área de desenvolvimento de produtos?

Évelin - Eu acho que é uma área que é mais aceitável por eu ser trans, ou ser design, essas coisas. É mais amigável do que mecânica, por exemplo. Lá na Fatec São Paulo era 80 alunos, tinha duas mulheres cis e 77 homens, se não me engano.

– Em qual curso?

Évelin – O de mecânica. Era uma maioria esmagadora de homens, não é? E era um setor que, mesmo se eu fizesse esse curso até o fim, ia ser muito difícil eu entrar pro mercado de trabalho. Ia ter que fazer o curso e também passar em concurso pra poder ser aceita porque o mercado de trabalho não é, não aceita nem mulher cis, quanto mais mulher trans pra o setor de mecânica porque mecânica e logística, essas coisas, eles pensam que é coisa mais pra homem, mais pra homem bruto, assim, até.

– Você sentiu algum tipo de discriminação quando você entrou no ensino superior?

Évelin – Senti bastante.

– Por que acha que sentiu discriminação? Como era essa discriminação?

Évelin – Porque é tipo, tanto os curso de nível superior faz pouco tempo que as pessoas de baixa renda tão podendo participar. E a gente tem que tá entrando num lugar que, como

se a gente tivesse invadindo um lugar que dizem que não é pra gente. Então, não só por ser trans, mas por as pessoas mais pobre assim, é... o curso era gratuito, mas pra se manter no curso era muito caro. Tipo, você tem que fazer pesquisas e frequentar lugares, assim, não é uma coisa fácil assim. Você tem que comprar livros que você não acha em biblioteca, os professores só aceitam livros novos, não aceita livro antigo assim, não vão indicar um livro que você vai num sebo e você vai comprar. Eles querem livro novo! Que você vai ter que pagar caro pra... e você não vai achar.

– Que tipo de discriminação você sentiu quando ingressou no ensino superior?

Évelin – Essa discriminação, porque pessoas de baixa renda entra pra curso de nível superior, mas pra se manter não é uma coisa fácil. Às vezes é mais caro, acaba saindo mais caro se manter no curso superior gratuito do que no pago.

– Então você acredita que sofreu discriminação por ser das classes populares.

Évelin – Mais por ser baixar renda que por ser trans. Acho que lá na Fatec São Paulo não, pelo menos de manhã, não tinha nenhuma trans. Mas eu tinha uma amiga que fazia Instituto Federal, que tinha. Ela dizia que tinha várias trans lá no instituto. Então, não era, trans seria, trans tá sendo até comum. Era mais um, não tipo, não sei se a palavra exata é discriminação, mas é uma dificuldade de se manter. Não é fácil de se manter, mesmo. É gratuito só o curso, mas pra se manter é caro.

– De quem você sentia discriminação?

Évelin – Parte dos colegas e professores, acho indiferente. Eles nem eram contra, nem a favor. A parte dos professores, né? Falo, a matéria era só você estudar... se virem pra aprender, né?

– Você diz que sofreu por ser de baixa renda, mas também refere que sofreu discriminação por ser trans, mesmo que menos. Que tipo de discriminação você sofreu?

Évelin – Não. A discriminação por ser trans, tipo, é por ser uma coisa nova, que muita gente olha com espanto, assim, uma coisa bem diferente.

– Quem são essas pessoas que olhavam com espanto?

Évelin – Não. Os colegas, funcionário, em geral. Mas não pela discriminação, é... não sei se era uma discriminação exatamente, mas era tipo, eles olha com ...achando assim... com a curiosidade.

– Olhares.

Évelin – É. Tinha o olhar com curiosidade de achar diferente.

– Você conversava com essas pessoas?

Évelin – Não, raramente. Muito pouca comunicação. Era, tipo, cada um, cada pessoa fazendo a sua, fazendo seu ritmo. Lá o aprendizado é... porque a Fatec, pelo menos a Fatec São Paulo, ali que era mecânica, era muito difícil, a gente não tinha tempo nem de conversar, o que é muito difícil mesmo. Foi um dos motivos por eu ter largado. E também porque eu percebi que não era o mercado que eu ia ser aceita facilmente.

– O que era difícil?

Évelin – Difícil acho que as disciplinas e se manter porque você tem que já chegar preparada. Tinha muita coisa que eu não vi no ensino médio: trigonometria, álgebra linear, essas coisas. Isso eu não aprendi no ensino médio. E lá, na faculdade, no superior, o professor não vai ensinar de novo o que você não aprendeu no ensino médio. Se você não aprendeu no ensino médio, não adianta você falar “professor, ó, eu não consigo fazer isso”. Ele vai falar “então volta pra escola”; vai falar “aqui é pra quem...” porque passar no vestibular é fácil, o difícil é sair da faculdade com diploma.

– Você sentiu alguma dificuldade para entrar no ensino superior?

Évelin – Não. Não é muito difícil, não. É muita vaga, tem muita opção. É só você... você tem que escolher alguma coisa que você vai gostar de fazer. Não adianta você entrar pra uma coisa que você não vai gostar, não vai se interessar, que você só vai perder tempo. Esse de mecânica eu acabei só perdendo tempo porque não é uma coisa que aceita mulher. Isso é bem difícil.

– Por que você escolheu o curso de mecânica?

Évelin – Porque eu achei que eu ia gostar. Porque eu achei que era desenvolvimento de produtos mecânicos. Eu achei que eu ia projetar máquinas. E lá no começo da faculdade você tem muita coisa introdutória, difícil pra você ir pras matérias mais instigantes. Primeiro você tem que passar por um monte de coisa básica, enquanto você não passa das preliminares você não vai pras outras matérias mais específicas.

– Esse segundo curso que você entrou agora, qual é?

Évelin – É desenvolvimento de produtos plásticos.

– Por que está pensando em mudar de curso? Sair do curso de desenvolvimento de produtos plásticos?

Évelin – Tipo... polímeros, quando você vai combinar os tipos de polímeros pra fazer esse tipo de coisa que...você viu que isso aqui...é, embalagem...tudo, tudo ...isso aqui não, é madeira, mas tudo, isso aqui é tudo polímero, né? Combinações. [Évelin estava tocando e apontando para os móveis e objetos que tinham no café onde foi realizada a entrevista].

– Por que você escolheu esse curso e por que está pensando em sair?

Évelin – Porque era o curso mais fácil de entrar.

– Mais fácil?

Évelin – É, menor demanda, era o curso mais fácil de todos. E como tá na pandemia, o vestibular tá sendo de análise do histórico, que meu histórico veio nota baixa...

– Não é realizado uma prova?

Évelin – Não. É análise do histórico. Meu histórico é 6 a média. Aí pra eu entrar nos cursos que eu queria tinha que ser 8 ou 9.

– O processo seletivo sempre foi feito por análise de histórico?

Évelin – Da outra vez, 2015, foi prova porque não tinha a pandemia. Daí eu passei na prova. Não foi muito concorrido, mas eu passei. Não lembro a nota, foi uns 776 ou 770, por aí. E esse, não. Esse aí eu tava com 6, aí eu não tinha muita escolha. Ou era esse ou era outros que eu também não ia querer. E eu gostei desse curso mais ou menos, só não deu certo porque eu entrei com muito atraso. Outra coisa que...o curso é gratuito, mas eles não pensa assim: “ah, o curso é a distância, então manda por PDF e a pessoa ler”. Não, eles quer aula por vídeo chamada. E pra quem não tem condições de comprar um computador? Porque não é qualquer telefone que você consegue fazer vídeo chamada. Eu tive que comprar um computador e eu só comprei por causa do projeto do POT que eu tava recebendo.

– Quanto você ganhava do POT?

Évelin – Salário mínimo.

– O POT é um programa?

Évelin – Programa Operação Trabalho. E também aqui eles dão o auxílio que era 600 reais e depois foi diminuindo. Eu comprei o computador...eu consegui comprar o computador.

– O que você fazia? Qual era a sua ocupação no POT?

Évelin – Esses trabalhos da prefeitura, sabe? Eu trabalhava no administrativo de um parque na Zona Sul.

– Não tinha possibilidade deles contratarem você lá?

Évelin – Não, é só durante o programa, mesmo.

– Você também chegou a receber o auxílio por causa da pandemia?

Évelin – Eu comprei o computador, eu comprei duas flautas que eu sempre quis comprar; flauta transversal. Daí eu consegui comprar o computador, mas aí já tava com muita, já tinha perdido muitas aulas.

– Por que você perdeu muitas aulas?

Évelin – Como eu disse, a faculdade é de graça, mas eles não pensam assim que tem muita gente que não têm como comprar o computador, não têm internet rápida, se a internet não for rápida, você não consegue chamada de vídeo. Tem um monte de detalhes que eles não pensam, e falam: “oh, você passou na faculdade gratuita, mas você tem que se virar”.

– Não ter *internet* rápida é o principal motivo de ter perdido aulas?

Évelin – O principal motivo.

- Houve outros motivos?

Eveline - Não. Eu gostei desse curso e as pessoas me tratavam muito bem. Lá a secretaria me tratava bem, os colegas eram legais, e o curso era legal. Só o problema que eu entrei com muito atraso, que eu não tinha computador. Quando eu comprei o computador já tinha perdido muitas aulas e aí eu tinha que começar o primeiro semestre do zero. Aí eu perdi um pouco a empolgação, e vou tentar começar tudo de novo em janeiro. De dezembro pra janeiro que vai ter vestibular normal, eu vou poder escolher o curso que eu quiser e concorrer à vaga.

– Você continua estudando ou trancou a matrícula?

Évelin – Não, eu continuo estudando, não tranquei, não. Mas é assim, eu não estou assistindo aula, onde eu morava a *internet* não pegava bem, e eu comprei o consegui computador quando já tinha perdido muitas aulas. Eu estou mudando para outro lugar, acho que vou pedir vaga na Vila Maria, também não se lá vai ter *internet*. É isso. Eles não pensam nisso, não sabem que os alunos passam por isso.

– Como foi sua escolarização?

Évelin – Eu fiz ensino fundamental no Alto do Ipiranga, no Alcântara Machado.

– Era escola pública ou privada?

Évelin – Estadual. Escola Estadual Alcântara Machado. E o ensino médio, Escola Estadual Mariuma Buazar Mauad, lá na Cidade Tiradentes, Zona Leste.

– Era pública também?

Évelin – Pública também.

– Como foi a sua escolarização? Como foi nesse período?

Évelin – Eu percebi que lá no Alto do Ipiranga que é um bairro de classe média, onde eu fiz ensino fundamental, lá era muito melhor do que na Cidade Tiradentes que é periferia porque mesmo sendo pública, mas como é um bairro mais ou menos, os professores, os pais dos alunos iam cobrar dos professores, cobrar da escola que a escola tivesse qualidade. Já na Cidade Tiradentes, que é periferia, isso aí não ocorria. Muitas vezes lá

na Cidade Tiradentes, no ensino médio, às vezes a gente jogava baralho lá na hora da aula e o professor não dava aula, não fazia nada. E a gente era criança, tava achando que tava legal, e não tinha uma cobrança dos pais, não tinha cobrança nenhuma. E depois que você ia pro superior que você vai perceber que o que você tinha que ter aprendido no ensino médio, você não aprendeu. Você entrar no superior sem saber as coisas mínimas e a culpa foi do ensino médio, porque foi ruim.

– Foi ruim o ensino médio?

Évelin – Porque em periferia não tem uma cobrança dos pais pra que a escola ensine. Tem um monte de gente que passa de ano automaticamente, conclui o ensino médio e escreve mal, não sabe matemática básica.

– Você chegou a repetir de ano?

Évelin – Não, nunca repeti de ano.

– Por que você estudou no Alto do Ipiranga e na Cidade Tiradentes?

Évelin – No Alto do Ipiranga, quando eu era muito criança ainda, ainda meus pais estavam mais ou menos estabilizados. Depois que eles separaram, daí minha mãe foi pra Cidade Tiradentes que era mais barato. Era um bairro de São Paulo que tava começando a existir. Lá era tudo área verde e começaram a fazer lá. A Cidade Tiradentes era lá no fim de São Paulo. E era um bairro muito atrasado, as escolas eram precárias e os professores não tinham como, o que... tipo, que nem eu falei, teve muitas vezes que a gente ficar jogando baralho na hora da aula e o professor não se importava.

– Onde você morava quando estudou no Alto do Ipiranga?

Évelin – Morava na região ali, no bosque da Saúde, que é perto do Alto do Ipiranga. E ainda meus pais tavam junto lá e tava com todos os problemas, mas ainda tinha condição de se manter no bairro mais ou menos. Depois não teve mais condição e a gente acabou indo pra Cidade Tiradentes.

– Como era sua relação com os colegas na escola?

Évelin – Eu não era trans assumida na época, daí era normal. Eu não conversava...sempre como eu fui de conversar muito pouco, ficava lá no canto, falava quase nada.

– Como era a relação dos seus colegas com você?

Évelin – Na coisa lá, quando tava na Cidade Tiradentes, eu tive uma coleção de enciclopédia que, como ainda não existia internet no Brasil... tinha internet, mas era só pra milionário no Brasil, né? Que tava começando. Daí eu tinha essa vantagem em alguns casos, né? Em biologia e história e geografia eu tinha uma vantagem sobre alguns alunos, pra fazer a maior parte das tarefas. Daí pra algumas coisas eu era uma referência na sala,

tipo assim, “ah, fazer uma pesquisa sobre feudalismo, sobre segunda guerra”, sabe? Geografia e tal. Daí, tipo, eu era a pessoa escolhida pra fazer trabalho em grupo, sempre me escolhiam porque eu tinha essa coleção de enciclopédia que era tipo o Google de antigamente. Na Cidade Tiradentes acho que nem naquela época, nem biblioteca tinha. Não tinha nada.

– Tinha um motivo para você “ficar mais na sua”?

Évelin – Não sei. É meu jeito natural, não consigo explicar qual é o motivo.

– Como era sua relação com os professores nesse período?

Évelin – Também conversava muito pouco. Só eles iam, passavam as lições, eu fazia, entregava e não falava. Não era de perguntar nada. O que eu entendia, entendia, o que eu não entendia eu anotava, depois ia procurar. O que eu não conseguisse aprender, ficava sem aprender.

– Você não perguntava?

Évelin – Não. Não conseguia perguntar não.

– Por quê?

Évelin – Eu... Coisa minha... não sei.

– Você também era assim em casa também, mais reservada?

Évelin – Também. Acho que quando eu era muito criança, coisa de toda criança, né? Às vezes a gente pergunta pros nossos pais, eu perguntava mais pra minha mãe coisa que eu não sabia, e minha mãe também não sabia, só que minha mãe não falava que não sabia, ela falava qualquer coisa. Depois que eu percebia que não, ela falou errado. Daí eu percebia, não tenho pra quem... o que eu perceber sozinha, eu vou aprender, o que eu não perceber sozinha, não vou poder, vou deixar pra lá.

– Seus pais tinham alguma expectativa ou projeto sobre sua escolaridade?

Évelin – Não, meus pais nunca cobraram nada de...saí pra escola, nunca cobraram nada. Porque também eles não estudaram, menos do que eu e os meus irmãos, né? Então não tinha como eles cobrar, que eles nem sabia como cobrar, né?

– Você acha que eles tinham alguma expectativa?

Évelin – Não, era só, não obrigava, tipo ia pra escola naturalmente, né? Quando não tinha aula, não ia.

– Para você, o que significa escolarização para você?

Évelin – É, a escolarização... estudar... pra você ter recurso seu, é coisa que fica pra você na sua memória pra sempre, né? Porque tudo que você aprende fica pra você e você não perde. Você nunca mais... é um patrimônio seu imaterial que você nunca vai perder.

Enquanto você tiver, a pessoa tiver viva, ela vai ter esse patrimônio com ela. Tudo que aprendi, tudo que aprendo, não tem como eu perder.

– O que significou para você ter entrado duas vezes no ensino superior?

Évelin – É, logo no começo assim, tipo, eu fiquei tipo com um orgulho próprio, assim, falar “eu consegui”. Porque ninguém na minha família materna, só da família paterna que sim, lá de Brasília, que passaram na UNB e em concursos. Agora da família materna...

– Quem eram essas pessoas de Brasília?

Évelin – Meus primos, né? Meus primos e tio passaram na UNB e em concurso federal e concurso estadual.

– Eles fizeram UNB? Qual curso fizeram?

Évelin – Eu tenho primo que é professor de história, mas ele trabalha em outra coisa lá que eu não lembro. Acho que na Funai, se não me engano. Tenho uma prima que fez letras, eu não sei onde que ela trabalha, mas é sempre em órgãos públicos.

– Todos estudaram na UNB?

Évelin – Na UNB, isso. Eles trabalham em órgãos públicos do Distrito Federal e federais também. Mas na parte materna ninguém passou do ensino médio. Eu ia ser a primeira que ia entrar no superior. Tipo, eu falei “ah... um degrau acima, né?”. Até depois que do primeiro semestre eu falei “foi tão fácil entrar na superior, acho que eles não entraram ainda porque tão, ficaram com preguiça”. Porque não é tão difícil, é até fácil. É um... se você se dedicar um pouquinho você consegue porque há muita vaga, muita, tem muita opção de curso.

– Quantos tios seus cursaram o ensino superior?

Évelin – Toda a família paterna lá de Pernambuco foi para Brasília.

– Seus tios fizeram algum curso superior, ou só os primos?

Évelin – Eu tenho uma tia que também fez UNB, eu acho que ela foi professora de geografia, se eu não me engano. Eu fiquei até com contato. Eu fui, morei lá uns 2 anos, mas eu morava em Santo Antônio Descoberto, em Goiás, na divisa, lá na divisa com o Distrito Federal. E eu não sou muito de perguntar... tipo, eu pego informação sem querer. Às vezes a pessoa fala, eu escuto e fico com a informação, mas eu não sou muito de perguntar “você tem quantos anos? Você estudou o quê? Você veio da onde?” Se a pessoa falar, eu acabo pegando informação. Eu não peço informação não.

– Você acha que mudou algo na sua vida com o ingresso no ensino superior?

Évelin – Eu tinha 28 na outra vez que entrei. É, então, mudou... a única coisa que muda, assim, é quando você vai preencher alguma coisa que você escreve lá superior

incompleto. A pessoa já te trata de outro jeito. Até quando eu fui fazer lá o alistamento pra poder depois tirar, mudar a documentação, eu escrevi superior incompleto, memo incompleto, porque enquanto você está cursando ainda é incompleto. Se eu não me engano era um sargento ou um tenente que tava atendendo, ele me atendeu melhor... tipo separado das out... dos outros lá que tavam se alistando. Me atendeu melhor. E me dispensou primeiro lá depois. Eu só jurei à bandeira, mas depois que eu mudei o nome e gênero agora a minha reservista eu já destruí, eu não, não tem mais serventia, né? Porque agora já não, eles não podem me cobrar mais isso porque eu mudei o gênero também na documentação. Mas só isso, eles tratam um pouco melhor.

– Você fez a retificação de prenome e mudou o gênero na documentação com qual idade?

Évelin – É... 32. Foi em 2019.

– Com quantos anos mais ou menos você passou a se identificar como mulher trans?

Évelin – Desde criancinha, né? Quando eu tinha 5, 6 anos eu já queria os vestidos da minha irmã. Daí depois, quando foi, fui me assumir com 15 pra 16, daí pra valer mesmo, sem ter ninguém que me influenciasse, sem pressão, mesmo sob pressão da família, das pessoas, assim, dos 30 em diante que foi definitivo, que não, que ninguém mais conseguiria me assustar sobre isso. Porque, quando eu tinha 17, às vezes o pessoal, memo aí você ainda é criança... quase criança, daí você depende de pais e tios e família, você acaba se submetendo ao que eles querem obrigar. Mas agora depois de 29, 30 anos, aí não tem mais, não tem mais volta. Já peguei um caminho sem volta.

– Sua família aceitou numa boa?

Évelin – Minha mãe sim, minhas primas e tias, a maioria sim. Só uma ou outra que não.

– E os seus pais e irmãos?

Évelin – Irmão também, irmã também. Meu pai, nunca mais tive contato. Eu voltei de lá eu tinha ...

– De onde?

Évelin – De Brasília, que ele foi pra Brasília, né? Quando a mãe dele morreu, eles dividiram a herança. Eles eram em doze, só que um dos irmãos do meu pai já tinha morrido antes da mãe dele morrer. Daí a esposa dele foi lá dividir a herança, que é a casa da minha avó. Daí ele foi pra lá porque ele morava numa barraca na Cidade Tiradentes.

– Uma barraca? Ele estava em situação de rua?

Évelin – É... não. É mais ou menos situação de rua. Uma barraca de fruta, que ele dormia.

– Ele morava na barraca de frutas?

Évelin – Ele tomava conta lá porque era outra pessoa que vendia. Só que ele dormia lá pra tomar conta, pra ninguém roubar durante...

– Mas ele tinha residência convencional?

Évelin – Não, era tipo essas barracas de rua, assim bem pequenininha.

– Então ele não estava em situação de rua?

Évelin – Mais ou menos parecido situação de rua. Mas era uma barraca que ele tomava conta lá, ele dormia. Porque ele foi pra Cidade Tiradentes pra incomodar minha mãe, né? Porque minha mãe foi pra lá, daí ele foi pra lá também. Mas minha mãe não voltou com ele, daí ele ficou numa barraca lá, na Cidade Tiradentes.

– Ele não conseguiu alugar um espaço para morar com o dinheiro que ganhava?

Évelin – Ele aposentou, mas ele gastava tudo de álcool, de bebida alcoólica. Até hoje. Ele foi lá pra Brasília com uma irmã dele de Guarulhos, ela levou ele pra lá, daí ele tá lá até hoje. Dividiram a herança, com a parte dele, ele comprou uma chácara pequenininha lá em Santo Antônio, em Goiás, lá na divisa com o Distrito Federal.

– Alguém ou alguma experiência na escola a ajudou no ensino superior?

Évelin – Não, foi o que eu falei antes. O ensino médio foi tão fraco, o ensino médio foi tão fraco, e na hora a gente não... a gente é criança e a gente tá achando que é tudo festa, é tudo brincadeira. Chegou no superior, eu não tinha o básico, e o professor não quer saber: “se você não sabe o básico, volta pra escola, eu não vou te ensinar o básico, você já vai pro avançado”.

– Seus pais chegaram a incentivar você a frequentar a escola ou o ensino superior?

Évelin – Não, nunca cobraram nada.

– Nem incentivaram?

Évelin – Não incentivaram. Tipo, quando eu falei pra minha mãe, eu falei “eu entrei pra faculdade”, daí todas as minhas tias, as minhas primas falaram “ah, que bom”, só isso. Que era uma novidade pra elas, pra eles, que na parte materna ninguém fez.

– Você falou que seu pai fez o mobral, sua mãe não fez?

Évelin – Minha mãe fez só alfabetização básica, não sei qual era o nome na época, se era o mobral. Mas era só os dois primeiros anos pra aprender a ler e, mesmo assim, ler muito mal.

– Você sabe por que eles continuaram?

Évelin – Meus pais não concluíram o ensino fundamental, não seguiram estudando porque eles tinham que trabalhar na agricultura braçal lá em Pernambuco. E depois vieram para São Paulo, minha mãe foi ser auxiliar de limpeza, meu pai foi ser frentista de posto de combustível, e não estudaram. Tipo, não tinham motivação. Eu até falei várias vezes com a minha mãe que ela tinha que estudar, porque auxiliar de limpeza é um serviço digno, mas é uma remuneração muito baixa e é um trabalho que ela vai ter que... ela tá com cinquenta e oito anos, e ano passado ela teve alguma coisa parecida com trombose numa perna e teve que continuar trabalhando do mesmo jeito.

– Você sabe o que seus pais achavam da escolarização?

Évelin – Eu acho que eles achavam... é... eles perderam a motivação porque depois que você sai da escola por muitos anos, eles ficam sem motivação. Eu não sei o que eles acham não. Mas eu acho que eles achavam que pra eles já tinha passado o tempo.

– Há quanto tempo você está em situação de rua?

Évelin – Fiquei muito tempo. Fui, voltei, fui, voltei.

– Quando foi a primeira vez?

Évelin – 6, 7 anos, 8 anos.

– Quais foram os principais fatores que a levaram à situação de rua?

Évelin – Falta de renda, falta de aceitação, né? Por ser trans também. Vários motivos.

– Quais os principais fatores você acredita que ajudaria você sair da situação de rua?

Évelin – Projetos públicos pra ajudar a gente. Porque na iniciativa privada a gente não consegue, é muito pouca aceitação. Eles podem até aceitar uma trans que ninguém perceba que seja trans pra falar “ah, aqui aceita trans”. Você vai lá, só vai te aceitar se ninguém perceber que você é trans. Aí não tá aceitando nada, né? Porque tá fingindo que aceita. E memo assim, aquela trans que ninguém percebe que é trans, que é muito, características muito femininas, vai ficar lá escondida. É difícil, é muito difícil aceitar, aceitação de trans. Por isso que tem que ter serviços públicos, ter uma cota, ter uma porcentagem pra trans, que é uma forma da gente conseguir entrar no mercado de trabalho.

– Tem algo mais que você gostaria de falar?

Évelin – Então, complementando isso aí, a prefeitura fez uma pesquisa, 2019 se não me engano, fim do ano, pra fazer a contagem de moradores de rua. 24.700, mais ou menos. Só mulheres trans, tem 600 mulheres trans. E acho que tem bem mais porque tem muitas

que estão na prostituição, que quando elas têm dinheiro elas saem da rua por uma semana, depois volta. 600 mulheres trans só na cidade de São Paulo, em situação de rua. E eu não acho que seja por causa de dependência química, eu não tenho dependência química, eu não uso nem, nada. Eu acho que é por causa da discriminação o fator das trans tarem, tantas trans tarem na rua.

– Você também chegou a se prostituir?

Évelin – Não, num primeiro que sou muito feia, né? Pra algumas fazem programa porque elas querem coisas que, tipo, eu tenho bolsa família, é uma ajuda mínima pra gente comprar itens de higiene. Mas tem coisas que o bolsa família não dá conta, maquiagem é caro, tem umas que põe silicone, vai pra silicone industrial, arriscado morrer porque a sociedade nos obriga a ter uma estética pra, aquela que a sociedade obriga a gente a ter, e muitas arriscam a saúde e vão lá fazer programa, arriscam a vida. Eu tenho amigas que foram assassinadas fazendo pro

Entrevista 3

A entrevista consiste em trinta e três perguntas, mas pode ser que eu não venha a fazer todas as perguntas, caso você fale sobre algo que as contemple. Fique à vontade para responder da forma como você quiser, o importante é que você fale o que vier à sua cabeça.

– Quantos anos você tem?

Marcelo – Atualmente, 36.

– Você é natural de qual estado?

Marcelo – Barreiros, Pernambuco.

– Barreiros, Pernambuco.

– Qual era a sua ocupação antes de ficar em situação de rua?

Marcelo – O meu último emprego, eu já trabalhei em vários, mas o último era operador logístico sênior de uma empresa.

– Quanto era mais ou menos o salário?

Marcelo – O meu último salário foi 1.800.

– Como você chegou nesse emprego, nessa ocupação?

Marcelo – Através de uma... Como é que se chama?... Uma agência de empregos. Eu fui lá pra fazer serviço temporário, mas eu me saí tão bem como conferente. Na época, que me colocaram pra ser operador e me ofereceram a vaga de emprego fixo.

– Por quanto tempo você trabalhou nessa empresa?

Marcelo – 4 anos.

– Atualmente você tem alguma ocupação?

Marcelo – Não, tô desempregado, só faço bicos como autônomo. Na área de logística também.

– Quando você era criança com quem você morava, com seus pais ou algum outro responsável?

Marcelo – Minha mãe e minhas irmãs.

– Você sabe até qual ano a sua mãe estudou?

Marcelo – A minha mãe não tem estudo, é analfabeta.

– Você sabe se a sua mãe chegou a frequentar a escola?

Marcelo – Não. A minha mãe sabia ler e escrever, mas nunca foi à escola, a gente mesmo em casa ensinou a ela.

– E seu pai, você sabe até qual ano ele estudou?

Marcelo – Eu só vim conhecer meu genitor aos oito anos de idade.

– 8 anos?

Marcelo – Não foi um pai pra mim nem pra minhas irmãs.

– Você sabe a escolaridade dele?

Marcelo – Na verdade como só vi ele só três vezes, a gente não teve muito tempo pra interagir. Entende? É que nem eu falei, não foi um pai pra mim e nem pra minhas irmãs. Ele veio buscar uma coisa da gente, tardiamente, a gente já tinha um pai e uma mãe, dona Lurdinha, quem conheceu, amou.

– Vocês eram em quantos irmãos?

Marcelo – A minha mãe teve dezessete filhos, mas só nasceu nós. Vivo só cinco.

– Todos do mesmo pai?

Marcelo – Todos do mesmo pai.

– Você sabe a escolaridade dos seus irmãos?

Marcelo – Ensino médio. A Andreia parou na sexta. A Adriana tem o ensino médio. A Vera estudou até a quinta. A Vera é a mais velha.

– Você sabe a ocupação delas, com o que elas trabalham?

Marcelo – A única que tá trabalhando atualmente é a Adriana, que mora aqui. Ela trabalha no setor administrativo, com logística também, no aeroporto de Guarulhos.

– E as outras irmãs?

Marcelo – As outras três são do lar.

– Você chegou a conhecer seus avós ou a história deles?

Marcelo – Não, nem os paternos, nem os maternos. Os maternos, quando a minha mãe tinha 5 anos, faleceram, minha mãe foi criada pelos avós. E os paternos eu não tive contato algum.

– Você sabe a escolaridade dos seus avós?

Marcelo – Não tive contato, não tenho nem como saber.

– Nem com o que eles trabalhavam?

Marcelo – Sim, pelas histórias que me contaram, meus avós sempre trabalharam na terra, né? Eles eram camponeses. Então, provavelmente não tinham escolaridade, também.

– Trabalhavam com agricultura?

Marcelo – Agricultores.

– Qual a sua escolaridade?

Marcelo – Eu tenho o segundo ano de logística. Tenho o nível médio, quer dizer, eu tenho o nível universitário incompleto.

– Você fez dois anos de ensino superior?

Marcelo – Logística, sim.

– Com quantos anos você entrou no ensino superior?

Marcelo – Eu acho que na época eu devia ter mais ou menos uns... foi entre... 31 pra 32 anos, mais ou menos. Quem pagou a minha bolsa de estudos foi a empresa, por isso que eu fiz logística, foi eles que me colocaram.

– Você considera que foi fácil ou difícil entrar no ensino superior?

Marcelo – Não, porque... quando entrei na empresa, eu cheguei lá, conforme eu te falei, como conferente, passei a separador, quando eu virei, você entendeu? Quando me deram a oportunidade de ser operador logístico, aí pra ser operador logístico você tem que ter nível superior, aí eles falaram: "Marcelo, você precisa fazer", então, prestei o vestibular, consegui a vaga, mas tive que fazer logística, porque lá como trabalha com logística, tenho que fazer logística, entendeu? Eles que me deram oportunidade. Mas se dependesse de mim, eu ia fazer oceanografia.

– Por que se você pudesse escolher você escolheria o curso de oceanografia?

Marcelo – Porque eu gosto da vida marinha, da nossa imensidade que é, você entendeu? Litorânea. E o mar, pra mim, é uma imensidão maior do que o espaço.

– Você não pôde fazer oceanografia?

Marcelo – Ah... Como eu falei pra você, eu venho de família pobre, só tinha minha mãe, a gente em casa não teve condições de terminar o ensino médio. sabe? Mesmo minha guerreira lutando na casa dos outros fazendo faxina pra oferecer o melhor pra gente, que é o estudo. Como eu ia sonhar com a faculdade? Quando a empresa ofereceu a oportunidade pra mim, eu acho que... e pra mim e pro pessoal em casa... era um sonho da família, né? Ter alguém com ensino superior, que não consegui terminar, nem concluir.

– Você é o primeiro da sua família a fazer o ensino superior?

Marcelo – Sim.

– Você foi o único que ingressou?

Marcelo – Não, eu consegui, mas não terminei, né?

– Eram quantos anos de curso?

Marcelo – Quatro.

– Como foi a sua escolarização, ensino básico, fundamental, médio?

Marcelo – Então... Eu sei que eu passei por três escolas, né, mano? Eu estudei na mesma escola, na pré-escola até a quinta série, depois eu fui pro... Ribeiro de Barros e, por fim, eu fui pra outra escola onde eu consegui terminar o meu ensino médio.

– Com quantos anos você terminou o ensino médio?

Marcelo – Eu acho que eu concluí, eu devia ter mais ou menos, era... 17 pra 18, era alguma coisa assim.

– Você repetiu algum ano?

Marcelo – Um pouquinho.

– Quantas vezes você repetiu?

Marcelo – Ai, cara, eu acho que... quando eu saí do ginásio, pra sair da sexta, lá, foi complicado. Mas eu... foi a fase mais difícil pra mim porque eu... tinha entrado na puberdade, na adolescência, comecei a conhecer as meninas e não tava dando muito valor a escola.

– Entendi.

Marcelo – E já tava trabalhando.

– Já estava trabalhando.

Marcelo – É por isso que eu tinha essa autonomia.

– Com quantos anos você começou a trabalhar?

Marcelo – Eu comecei a trabalhar com quinze.

– Com o que você trabalhava?

Marcelo – Eu trabalhava de office-boy em uma empresa, associação dos funcionários da INFRAERO, tudo isso aí em Guarulhos, Jardim Cumbica.

– Você veio pra São Paulo com quantos anos?

Marcelo – 2 anos.

– A faculdade que você estudou era pública ou privada?

– Privada...

Marcelo – UMG de Guarulhos.

– Guarulhos.

Marcelo – Fica na frente do shopping internacional, do lado da DHL, eu saía do serviço, porque eles me liberavam umas duas horas mais cedo pra eu poder ir pra universidade e pra continuar no emprego e no trabalho, depois que eu ganhei a bolsa, eu tinha de tirar boas notas.

– Você sentiu alguma discriminação quando você entrou na universidade?

Marcelo – Não, o contrário. Na época que eu tava lá, tinha muitas pessoas pobres, mesmo trabalhando que já "tava" lá, eu acho que peguei uma fase que eu acho que já não existia mais essa coisa de, sabe? Pessoalmente, na UNG, era todo mundo ali igual. A maioria deles, trabalhavam pra poder fazer a faculdade... lá não tem esse negócio de bolsista não,

eu falei que sou bolsista porque quem pagou a minha bolsa, assim, de fato, foi a empresa, né?

– E na escola, você acha, você sentia algum tipo de discriminação?

Marcelo – Cara, eu estudei em escola pública, de periferia, a maioria do pessoal que "tava" lá era como eu, todo mundo pobre.

– Como era a sua relação com seus colegas na escola?

Marcelo – Eu não vou falar que eu tinha uma conturbada, eu sou um cara que eu... sempre fui assim... carismático, maleável, nunca me envolvi, sabe? Com violência, essas coisas, ao contrário, apesar de ser de mãe solteira, posso dizer que tinha muito amigos, e ainda tenho.

– Como era a relação dos seus colegas de escola com você?

Marcelo – Ah.. Eu acho que era mútua, porque a gente se dava hiper super mega bem, eu não tive inimigos, ainda não tenho, graças a Deus. Acho que meu maior inimigo, até hoje, sou eu mesmo.

– Por que você acha isso?

Marcelo – Ah, cara, porque... simplesmente, maioria... tive, tenho minhas oportunidades, mas devido minha deficiência, você entendeu? Meus vícios, sabe? Crio meus problemas, e olha onde eu vim parar hoje.

– Que tipo de deficiências?

Marcelo – Bom... depois da morte da minha mãe, antes de ela ir eu "tava" casado, mas, mesmo assim, ela ainda tinha um controle sobre mim, sobre minhas irmãs, depois que a minha mãe foi embora eu quis fazer tudo o que eu queria, então... eu já bebia e já fumava, aí depois eu me envolvi com drogas, não porque me ofereceram ou porquê... isso é mito, pelo menos pra mim, ou porque os meus amigos... não, curiosidade mesmo, comecei a usar cocaína, minha vida deu uma guinada totalmente diferente, aí o negócio piorou, complicou, quer dizer.

– Quantos anos você tinha quando a sua mãe faleceu?

Marcelo – Minha mãe morreu em 2006, eu acho que eu "tava" com 19 pra 20 anos.

– Você acha que foi a partir da morte dela que você passou a usar drogas?

Marcelo – Sim, e com força.

– E como era a sua relação com os professores da escola?

Marcelo – Ah... os professores assim, apesar de que eles eram brincalhões, mas eu preferia manter aquela distância porquê... meus colegas e eu, tamos aqui, aquela lá é um mestre, então... eu sou aluno ele é um mestre, então... tem que saber separar as coisas, eu

preferia não fazer amizade.

– Você está se referindo ao período da escola?

Marcelo p – Você tá falando da época da escola isso ou da universidade?

– Da escola.

Marcelo – Eu tô falando da universidade.

– Como era a sua relação com os seus colegas na universidade durante o tempo em que você ficou lá?

Marcelo – Olha... Durante o primeiro ano eu tinha dificuldade de fazer amigos porque tudo pra mim era apressado, então me foquei ao máximo nos estudos, não tinha tempo pra esse negócio de amizade, era oi, era aquela coisa básica, mas no segundo eu dei uma afrouxada, sabe? Simplesmente tava me sentindo o rei do pedaço, tava conseguindo conquistar tudo, assim, sabe? As coisas tava... melhor... bem melhor pra mim, então... era boa, posso te falar que era maravilhosa.

– E na escola, como que era a sua relação com os professores?

Marcelo – Ah, na escola eu sempre fui aquele aluno brincalhão, pateta, então... eu tinha uma relação boa com os meus professores naquela época, apesar de que eu era imaturo, né, ano? Então, pra mim era tudo brincadeira.

– Por que que você saiu da universidade?

Marcelo – Então... Porque a minha empresa, a empresa que eu trabalhava era uma corporação Argentina sofreu, você entendeu? Uma crise, então, automaticamente afetou daqui também, então teve cortes na empresa, teve o primeiro corte e teve o segundo, infelizmente eu fui no segundo.

– Quando você foi desligado a empresa continuou pagando a bolsa?

Marcelo – Pararam de pagar automaticamente.

– Esse foi o principal motivo de você ter saído da universidade?

Marcelo – É, eu tranquei a matrícula, eu achei que eu poderia ter arrumado outro serviço, você entendeu? Pra manter, mas eu já era pai, tava casado, você entendeu? E tinha já uma responsabilidade, então não podia tirar do orçamento de casa pra poder manter uma faculdade.

– A sua mãe tinha alguma expectativa de você continuar os estudos, fazer faculdade?

Marcelo – Todo mundo.

– E quais eram as expectativas que essas pessoas tinham?

Marcelo – Ah, que eu concluísse os estudos pra todo mundo falar: “ôh, tem alguém

formado.” O orgulho, né? Quer dizer, apesar de eu ser o único homem da família e o caçula, eu já sou um orgulho, posso falar dessa forma porque sou o filho amado, criado, não tenho dúvida, em casa era o rei, sabe? Nunca existiu briga entre nós, nunca vai existir, mas isso aí só é aumentar o patamar, eu queria ter terminado.

– Quem você acha que tinha mais expectativas com relação a isso?

Marcelo – Ah, com certeza eu.

– Era você?

Marcelo – É, porque eu queria terminar pra... você entendeu? Se orgulhar mesmo de mim.

– Você disse que todo mundo também tinha expectativa, quem eram essas pessoas?

Marcelo – Meu cunhado, mais velho.

– Era companheiro da sua irmã?

Marcelo – Sim, o esposo da minha irmã, ele ainda é.

– Ele tinha essa expectativa?

Marcelo – Tinha, porque ele tem filhas mulheres, entendeu? Praticamente foi um pai, não, ele é um pai pra mim, é o pai que Deus me deu, meu cunhado, sabe? Amo aquele cara, rapaz, ajudou a formar o caráter, sabe? Minha personalidade, praticamente me ajudou a ser o homem que eu sou. Adoro aquele homem.

– O que faz você achar que ele tinha expectativas de você investir na escola, na universidade?

Marcelo – Porque eu fui crescendo ao lado dele e sempre foi dando bons conselhos, sabe? Pra mim. Sempre falava isso: “Você tem que estudar”. Sabe aquele paizão mesmo? Aí veio a primeira filha, aí veio a segunda, ele não queria a terceira, mas infelizmente veio a terceira, aí minha irmã parou por aí, fez a laqueadura, ele não tinha um filho homem, então ele enxergava eu como o filho homem dele, quer dizer, eu era o homem da família.

– Mas ele chegava a falar alguma coisa, ou era algo que você percebia? Qual é a diferença de idade entre você e seu cunhado?

Marcelo – Cara, posso te dizer a verdade, eu não sei a idade do meu cunhado. Mas ele dizia isso pra eu estudar.

– O que que significa escolarização pra você? Quando fala em escolarização, o que vem na sua cabeça?

Marcelo – É ser uma pessoa melhor, sabe? Ser uma pessoa melhor. Hoje, atualmente, nos anos antigos... no antigo... no tempo antigo... o analfabeto... era quem não sabia ler e

escrever, mas agora, no século XXI, a gente sabe que o analfabeto do século XXI não é aquele cara que não só sabe ler e escrever, é aquele que não sabe nada de informática e não é politizado, entende? Então que acho que você ser uma pessoa que tem o conhecimento, transforma você, sabe em quê? Numa pessoa totalmente capacitada, adequada, apta.

– O que significou para você entrar na universidade?

Marcelo – Era dar um upgrade, sabe? Era dar um upgrade na vida pessoal, cê entende?

– Me fale mais sobre isso.

Marcelo – Porque eu sei que eu posso falar assim: Não sou um Zé ninguém, eu sou uma pessoa que está numa situação fragilizada, mas se de repente tivesse concluído a minha universidade, eu tivesse um futuro melhor.

– Você tinha alguma expectativa quando entrou na universidade?

Marcelo – Eu sonhava com um futuro melhor, eu sonhava com um futuro melhor, não só pra mim, eu pensava: “Eu vou me formar, vou ser, sabe? Uma pessoa diferente, com certeza, eu já tava fazendo planos, talvez eu largue o emprego, arrume um emprego melhor, cê entende? Posso cuidar da minha família.

– Você acha que entrar na universidade, mesmo não tendo concluído, mudou alguma coisa na sua vida?

Marcelo – Eu acho que a partir do momento que você bota o pé na faculdade, na universidade, já muda tudo, cara, seus conceitos e valores como pessoa e ser humano, porque você já começa a achar: “Eu vou agora ser uma pessoa melhor, eu tô adquirindo um conhecimento a mais, pelo menos eu pensei assim.

– O que você quer dizer com ser uma pessoa melhor?

Marcelo – Porque você sabe que uma pessoa que não é alfabetizada é conhecida como pessoa ignorante, leiga, burra, isso não é bom, eu acho que isso não é bom pra ninguém. Quando você tem um ensino médio, já tá falando, médio, agora quando você vai pra uma universidade, como é que a gente fala? Superior, superior, a palavra em si já designa tudo, né, mano? Não é verdade?

– Alguém ou alguma experiência na escola ajudou na sua experiência no ensino superior?

Marcelo – Eu vi que... quando cê termina o ensino médio, cê tá na rua, com seus amigos, o pessoal só fala de coisas supérfluas, a partir do momento que cê tá da universidade todo mundo lá, é que nem que te falei, quer ser superior, então até a conversa lá muda, o diálogo, a forma de falar, você tem como, sabe? Adquirir, sempre, algumas coisas de

alguém, nem que seja um comportamento, um hábito, entende? Isso é a grande verdade. Muda sim, mudo tudo, tudo mesmo, é mais ou menos assim, quem tá na rua é como se fosse uma pessoa mais selvagem, a partir do momento que cê tá na universidade, a pessoa já se sente assim: “Eu vou sair daqui uma pessoa totalmente graduada, cê entende? Com um conhecimento melhor, uma pessoa melhor, uma pessoa totalmente diferente, não é igual aos outros, eu cometer um delito hoje eu vou pra uma cadeia comum, se eu tivesse concluído, cê entendeu? A universidade, eu ia pro que, pra uma cadeia especial, né? Até isso é diferenciado.

– Há quanto tempo você tá em situação de rua?

Marcelo – Atualmente, 8 meses.

– Quantos anos você tinha quando você foi para a rua pela primeira vez?

Marcelo – É a segunda, na verdade, porque a primeira vez que eu vim foi quando eu me separei da minha segunda esposa, eu precisei vir, sabe? Tive de sair de casa, aí voltei, né?

– A primeira vez foi há quanto tempo mais ou menos?

Marcelo – Eu acho que... 4 anos atrás.

– Qual foi o principal motivo que levou você para a situação de rua na primeira vez?

Marcelo – Eu tive meus conflitos familiares, eu tava desempregado, então, pode colocar, a desestabilidade financeira e o conflito familiar. aí tinha também meus vícios, minhas deficiências, aí cê junta tudo, faz aquela bolinha de neve, acabei saindo de casa, né?

– Quais drogas você usava?

Marcelo – Eu usei cocaína durante um tempo.

– Álcool também?

Marcelo – Não, álcool eu ainda uso, ainda hoje sou tabagista, né? E alcoólatra, posso falar dessa forma, mas naquele tempo eu tinha um problema muito grande com cocaína. Eu parei de usar cocaína faz dois anos, cara, essa fase já passei, não quero que volte mais.

– E da segunda vez quais foram os principais fatores que te trouxeram para a rua?

Marcelo – Vai fazer mais ou menos um ano que eu me separei e ela foi embora pra Pernambuco. Então, a gente tava morando numa ocupação... tinha me separado da segunda, tentei me estabilizar, tava até trabalhando como autônomo na área de logística, mas não tava conseguindo me estabilizar pra pagar pensão de quatro filhos. Desempregado acabei indo morar numa ocupação, aí lá conheci ela, a gente ficou junto praticamente quase o quê? 1 ano e alguma coisa. Mas não deu certo. Ela era geniosa, eu também, cada um tem sua personalidade, acabou não dando certo, a gente não queria as mesmas coisas no fundo no fundo, decidimos não ficar mais juntos, ela foi embora pra Pernambuco, eu ainda fiquei lá na ocupação durante um tempo, mas eu gostava dela,

então, meu alcoolismo aumentou, deixei de ir pra casa, então, tava morando numa ocupação, ficava 3 dias na rua, bebendo, e ficava um em casa, acabei entregando esse espaço, vim de vez pra rua, e deu nisso que você está vendo agora, entendeu?

– Sua ex-companheira e seus filhos sabem que você está em situação de rua?

Marcelo – Não, às vezes eu ligo pra eles, mas eles não sabem, não.

– E as suas irmãs? Elas sabem que você está em situação de rua?

Marcelo – Também não, elas nem sonham. Às vezes eu ligo pra elas, mas falo que estou bem trabalhando. Elas já pegam no meu pé, eu sei que é por amor, mas elas iam brigar comigo. Outro dia fui na casa da mais velha, ela ficou brigando comigo, eu sei que elas querem o meu melhor, mas não quero dar preocupação pra elas, também não quero que elas venham se intrometer na minha vida.

– É por isso que você não fala que está em situação de rua nem pede ajuda para elas?

Marcelo – Eu também tenho vergonha que elas me vejam assim como eu tô, sujo, eu já usei álcool hoje, estou lendo aqui meu livro, mas não quero que elas me vejam assim. [nesse momento Marcelo pede licença e fala que já volta. Ele trás vários livros e mostra os livros que já leu e o que estava lendo quando o abordei para participar da pesquisa].

Entrevista 4

– A entrevista consiste em trinta e três perguntas, mas pode ser que eu não venha a fazer todas as perguntas, caso você fale sobre algo que as contemple. Fique à vontade para responder da forma como você quiser, o importante é que você fale o que vier à sua cabeça.

– Qual o seu nome?

Maria Soraia – Maria Soraia.

– Qual a sua idade?

Maria Soraia – 59 anos. Completo dia 21 de dezembro próximo ano, esse ano, 60 anos.

– Você é natural de qual Estado?

Maria Soraia – De Minas Gerais, Iturama, Minas Gerais é no Pontal Mineiro.

– Antes de você ficar em situação de rua qual era sua ocupação, seu trabalho?

Maria Soraia – Eu sou enfermeira, funcionária pública do estado, concursada, eu fui demitida do serviço pública após sofrer quatro processos administrativo na unidade em que trabalhava que é o Instituto de Cardiologia Dante Pazzanese e a Fundação Adib Jatene porque eu tinha uma militância sindical e de CIPA, a CIPA. Eu implantei no Hospital a primeira CIPA do hospital e a primeira CIPA mista do país, porque na época não havia uma legislação que representasse os trabalhadores CLT e os estatutários, através da CIPA e a gente através de negociação na DRT (Delegacia Regional do Trabalho) conseguimos fazer a eleição e efetivar essa CIPA.

– Qual era seu salário, mais ou menos, naquele período?

Maria Soraia – Era razoável porque pelo Estado meu salário hoje seria equivalente a uns 2, uns 3 mil reais, e da Fundação dobrava.

– Você foi desligada, exonerada, em qual ano?

Maria Soraia – Dia 23 de agosto de 95.

– Quantos anos você tinha quando foi exonerada?

Maria Soraia – Ah, não lembro.

– Qual sua data de nascimento?

Maria Soraia – 21/12/61.

– Por que você decidiu ser enfermeira?

Maria Soraia – Não, eu nunca pensei ser em enfermeira na minha vida. Eu tinha e tenho um preconceito enorme com a enfermagem. Porque desde... eu nunca ocupei, usei os serviços de saúde. Eu fui conhecer o serviço de saúde eu tinha mais de 20 anos. Mas a

imagem que eu tinha da enfermeira era de péssima, muito negativa, porque ah, eu vi uma enfermeira, umas enfermeiras de longe, num povoado chamado Indiapurã [em Minas Gerais]. Na época era um povoado, Indiaporã.

– O que levou você a fazer enfermagem?

Maria Soraia – Não, não, eu só quero concluir esse raciocínio. E lá a população do povoado inteiro falava mal delas [as enfermeiras] porque elas [as enfermeiras] estavam se expondo de forma promíscua, né? O que me levou a um relacionamento amoroso, que fez com que eu quisesse ficar perto da pessoa e eu não tinha outra opção pra fazer outro curso. O que eu queria mesmo era fazer Administração Hospitalar ou qualquer outra coisa ou pra não... eu nunca pensei em ser enfermeira. Mas eu pensei que talvez fazendo enfermagem, eu pudesse ingressar num navio da ONU [Organização da Nações Unidas] e talvez viajar o mundo inteiro e nada disso aconteceu.

– Você chegou a morar com seus pais durante a infância?

Maria Soraia – Morei com a minha mãe bastante tempo

– Você sabe a escolaridade dos seus pais?

Maria Soraia – Não, são pessoas agricultores, meus pais, meu pai, minha mãe são agricultores, são pessoas semianalfabetas, né? Só tem instrução, mas no máximo o ginasial.

– Durante a entrevista, Maria Soraia precisa tirar os cachorros da rua para evitar de serem atropelados, são 20 cachorros soltos na calçada.

– Você sabe se seus pais chegaram a estudar?

Maria Soraia – Eu não sei a graduação que eles tiveram. Talvez o quarto ano primário

– Tanto o seu pai quanto a sua mãe?

Maria Soraia – A minha mãe porque eles sempre foram agricultores e a minha família era grande. Meus tios por parte da minha mãe se uniram ao meu pai e eles foram comprar uma terra que era maior, eles tinham pequenas terras próximo a Uberlândia, no Triângulo Mineiro, e eles migraram pro Pontal Mineiro buscando adquirir mais terras juntos, trabalhando juntos. Eles mexiam muito com gado, minha família sempre mexia muito com tiração de leite, com venda de gado de corte.

– Você sabe a escolaridade dos seus tios?

Maria Soraia – Não, mas eram pessoas bastante instruídas.

– Você sabe a história dos seus avós? Sabe se eles chegaram a estudar?

Maria Soraia – Não chegaram.

– Eles também eram agricultores?

Maria Soraia – Agricultores.

– Tanto os avós paternos quanto maternos?

Maria Soraia – Isso. Nós vivíamos, na verdade, numa comuna porque lá a minha avó era tecelã, era uma mulher, uma artista na verdade porque ela fazia as roupas pra família.

– Sua avó paterna ou materna?

Maria Soraia – Minha avó materna. Ela é era uma mulher, uma artista porque ela fazia... [interrompido por pessoas que passavam na rua para falar com a entrevistada] E ela era, eu lembro assim que ela usava um tear, que ela tinha um tear muito grande; aliás 2 teares e ela fazia coisas geográficas, é com lã e algodão, o fio da lã, do algodão que nós mesmo preparava, plantava e preparava tudo lá na fazenda. Entendeu. Então minha família trouxe um conhecimento, carregou um conhecimento assim, durante toda a vida deles. A questão até da alimentação, da conservação das carnes, eu lembro que a gente mata muito porco, a gente nunca matou vaca, mas porco a gente matava muito porco. Então como conservar isso, porque isso era consumido diariamente como mistura pra pôr nas marmitas dos peões, dos peões, né? Porque tinha muita gente que trabalhava lá na roça e também como leiteiro pra tira os leite.

– A terra era dos seus pais ou vocês trabalhavam na terra de alguém?

Maria Soraia – Ah era da família. Foi comprada. Eu lembro a história mais ou menos tipo assim: no município de Martinésia, que é um distrito de Uberlândia, que era um distrito de Uberlândia, eu não sei agora, a terra que eles tinha era pequena, era de herança e era pequena, então eles migraram, venderam tudo, migraram, compraram uma grande extensão de terra e era rico só que não sabia.

– Toda família trabalhava lá, inclusive os tios, avós. Quantos irmãos você tem?

Maria Soraia – Nós somos em oito irmãos. Sete mulheres e um homem.

– Você é a mais velha, mais nova?

Maria Soraia – Não, meu pai morreu eu fiquei caçula. Eu sou a caçula dos filhos da minha mãe. Porém, a minha mãe casou de novo e teve mais três filhas com outro homem que também morreu e também a minha mãe ficou sozinha.

– Você lembra a escolaridade dele, desse outro homem?

Maria Soraia – Não, não lembro, não tenho conhecimento dele, nem gostava dele

– Seus irmãos chegaram também a estudar?

Maria Soraia – Chegaram. É tipo ter o ensino médio.

– Todos o ensino médio?

Maria Soraia – Eu acredito que sim.

– Chegaram a concluir?

Maria Soraia – Sim.

– Você sabe a ocupação deles, com que eles trabalham?

Maria Soraia – A minha irmã trabalhava como secretária de uma clínica de psicologia. A gente tem uma pessoa próxima que é psicóloga assim, não é parente, mas alguém que tem uma vivência, eu não sei o vínculo que ela tem com a minha família, mas tem alguma coisa com a minha família, que ela é psicóloga, que é a, que é a ... eu lembro o nome dela daqui um pouco, e a minha irmã trabalhava na clínica com ela e só. A minha outra irmã, minhas outras irmãs são donas de casa e só. A outra foi pro Japão, trabalha no Japão, com o marido. Com o marido, mas voltou, o marido morreu e ela foi pra lá de novo; acho até que ela casou de novo.

– Você sabe com o que ela trabalha?

Maria Soraia – Não sei, ela trabalhava em indústria mesmo.

– Com quantos anos você entrou na universidade?

Maria Soraia – 26 anos, parece.

– Como foi a sua escolarização?

Maria Soraia – Ah foi muito complicada porque eu comecei a ser alfabetizada na zona rural, porque nós tínhamos uma escola, mas não tínhamos professores, né? Então tinha uma professora, raramente, que aparecia lá e que dava aula pra mim e pra umas outras crianças de um quilombo, né? Lá tinha resquícios da escravatura brasileira...E então, não era frequente as aulas. E a gente perdeu muitos anos... E aí eu fui estudar num povoado, chamado, chamava Porteirão, e de lá muitas vezes a minha mãe me deixava lá com uma senhora, pra mim estudar, e de vez em quando meu irmão foi lá, eu lembro até uma vez que meu irmão foi lá me buscar, me buscou nas vésperas das minhas provas de finais de ano e eu o perdi o ano todo. Então teve muita interrupção.

– Você estudou em universidade pública ou privada?

Maria Soraia – Ela era municipal, custeada os recursos pelo município e eu fui isenta de pagamento de todas as parcelas.

– E a escola que você estudou era, pública ou privada?

Maria Soraia – Não, era pública.

– Você era bolsista na universidade?

Maria Soraia – Ela era municipal, custeada com os recursos pelo município e eu fui isenta de pagamento de todas as parcelas. Eu fui isenta de tudo, por eu estar numa situação que eu estava, né? Sempre sozinha fazendo as coisa, buscando meu conhecimento, a

minha formação e pelo meu esforço também, e também não tinha muita condições financeira, que eu sozinha, eu banquei meus estudos. Então a faculdade, ela isentou o pagamento de todos os tributos lá.

– Você sentia algum tipo de discriminação?

Maria Soraia – Da escola não, mas na faculdade eu percebi porque na minha faculdade era um grupo pequeno, minoritário, a gente começou com acho que 30 e poucos alunos, nós terminamos acho que 12 ou 13 alunos. Então tinha uma discriminação sim, porque eram meninas de classe média alta e eu sozinha, eu e mais duas alunas que eram mais pobres de uns 600.

– Que tipo de discriminação você sentia?

Maria Soraia – Aquele negócio assim de beneficiar mais aqueles que tem mais e beneficiar menos aqueles, os que tem menos. Eu sempre percebi isso que os professores valorizava mais aquele que era, se destacava, que ele era mais tranquilo, mais seguro, no tudo que ela fazia, porque ela não vivia os estresse que a gente vivia, que eu vivia, né? E tudo era bonitinho, cor de rosa e a gente é os feinhos e ficava meio de escanteio. Ah, mas eu mandava vê e fazia o que tinha que fazer e pronto.

– Você sentiu algum tipo de dificuldade pra entrar na universidade?

Maria Soraia – Não, até que não. Não percebi isso não.

– Como era a sua relação com os colegas da escola?

Maria Soraia – Não ... eu sempre questioneei a capacidade, a relação humana, eu diria a relação humana dos alunos é, pra ter escolhido Enfermagem, porque eles escolheram enfermagem, eles tinha condições pra escolher. Eu não tive, mais eu lembro de uma aula de uma professora chamada Luiza. Ela era de São José do, de Ribeirão Preto, da USP de Ribeirão Preto, que tava dando Psiquiatria pra gente. Então ela perguntou, fez uma pergunta, fez um grupos lá, tipo assim, por que que nós escolhemos a Enfermagem? Então tudo mundo escolheu Enfermagem pelo amor ao próximo; eu falei não, eu escolhi Enfermagem porque achei que eu ia ganhar algum dinheiro, um mínimo, suficiente pra me manter dignamente, né? E todos eles hoje são chefes, diretores, tudo e eu não tenho nada.

– E como era sua relação com seus colegas na escola, não na universidade?

Maria Soraia – Ah na escolinha, sei lá era muito competitivo, porque na escolinha era uma idade que era muito conflituosa, que é um querendo intimidar o outro, criança é um demônio, sabia? Criança é uma coisa horrorosa. É um intimidando o outro como os animais, é a mesma coisa.

– E como era a relação deles com você? Dos seus colegas da escola com você.

Maria Soraia – Não, eu sempre fui uma pessoa desprendida, eu nunca fui assim, tipo assim, se o coleguinha queria a boneca ou qualquer coisa que eu tinha eu dava e eu lembro que até as moedinhas que eu ganhei a menina roubou e eu falei, pode ficar para você. E lembro de alguns fatos bem marcantes.

– Como sua relação com os professores na escola, no ensino básico, fundamental, médio?

Maria Soraia – Normal, normal,

– Como assim, normal?

Maria Soraia – Normal pra mim é o seguinte, porque eles sabiam que a gente era pobre, né? Que eu já estava em pobreza, que meu pai morreu, a gente perdeu tudo, ficou tudo na mão dos meus tios e não da minha mãe. Que eles não deram nada pra nós. A minha mãe ficou sozinha com os filhos pra criar. E então era muito difícil, passava muita dificuldade, fome inclusive. Mas eu via assim eles, eu não diria um olhar indiferente, mas eles me trataram com um carinho normal.

– Quantos anos você tinha quando seu pai morreu?

Maria Soraia – 3 meses de idade.

– E quantos anos você tinha quando a sua mãe se casou de novo?

Maria Soraia – Eu acho que eu tinha 5 anos, 4 a 5 anos.

– Nesse período, quem eram as pessoas que cuidavam de você?

Maria Soraia – Vó, irmãos.

– Você se recorda se eles tinham alguma expectativa com relação aos seus estudos?

Maria Soraia – Os meus tios, irmãos da minha mãe, eles tinham uma expectativa sim, porque eles achava que nos tínhamos que sair da roça, ir pra cidade porque senão nós não ia virar nada. E foi um equívoco muito grande porque a gente vendeu tudo que tinha, ficamos sem nada e veio pra cidade pra ser, sei lá, pessoas sei lá, periférica.

– Com quantos anos você foi pra cidade?

Maria Soraia – Acho que eu tinha uns 17 anos

– Para qual cidade?

Maria Soraia – Iturama. Frontal Mineiro

– Então, quem tinha expectativas com relação aos seus estudos eram seus tios?

Maria Soraia – É eles tinham em relação a todas as crianças da família. Eles achavam que tinha que sair. Que a terra não tinha valor, que tudo que fazia não era valorizado e que, eles tinha, nós tinha que mudar e buscar outro rumo

– O que significa a escolarização pra você?

Maria Soraia – Ah, foi uma possibilidade de eu avançar enquanto ser humano, né? E buscar algum entendimento maior e se eu não tivesse essas coisas básicas não chegaria à consciência que eu tenho hoje. Então, pra mim foi fundamental.

– E o que significou entrar na universidade pra você?

Maria Soraia – Não muito, supriu a expectativa. Porque, tudo bem, lá enquanto eu estava me dediquei bastante aos estudo, mas não era bem aquilo que eu queria na vida.

– O que você queria de fato?

Maria Soraia – Ah, eu quis estudar administração, alguma coisa que me estimulasse a crescer. Então, na época tinha as possibilidades que eu poderia fazer em outras regiões, por exemplo Barretos, eu poderia fazer Odontologia, que dá dinheiro, né? Ou é, migrar pra São Paulo e fazer alguma coisa em gastronomia, porque minha.

– Cozinheira de quê?

Maria Soraia – De cozinheira mesmo, cozinheira de restaurante e vários pratos que ela fazia... é, ou mesmo a Biologia, alguma coisa que me suprisse melhor. A Enfermagem foi uma frustração total.

– Você acha que mudou alguma coisa na sua vida com o ingresso na universidade?

Maria Soraia – Não, em termos de evolutivos não. Evolutivos não.

– Não mudou nada na sua vida após ter ingressado na universidade?

Maria Soraia – Mudou porque eu tenho um diploma e eu posso falar eu sou uma profissional na área. Mas a profissão em si não contribuiu não, tanto que eu estou aqui já à mingua, jogada aqui em total, indigência e a categoria nunca se mobilizou pra discutir por que que tem uma enfermeira jogada na rua e ninguém faz nada. A categoria tem mais de 2 milhões no Brasil.

– Alguém ou alguma experiência na escola ajudou você na universidade?

Maria Soraia – Não, eu sempre fui muito sozinha, sempre fui muito sozinha, sempre enfrentei muita dificuldade porque eu não sou uma pessoa de perfil popular. Então, eu não sou uma pessoa amigável, de ter grupinhos, eu nunca tive eu fui amiga das meninas mais pobres, a gente entre nós, os grupos, às vezes a professora mandava fazer grupos e eu ficava sempre mais ou menos excluída e acabava caindo no grupo das mais pobres, nunca no grupo das mais ricas. Eles mesmo provem essa seletividade.

– Você sabe o que os seus pais ou responsáveis achavam sobre a escolarização?

Maria Soraia – Não, eles entendia que eu gostava de estudar. Que eu tinha, desde criança eu falava pro meu avô: “vô eu vou estudar pra mim ganhar dinheiro e te dar tal coisa”. Então, assim, eles sabia que eu queria estudar, desde criança eu quis estudar.

– Há quanto tempo você está em situação de rua?

Maria Soraia – Praticamente desde 2021, 21 de junho de 2005.

– 2005?

Maria Soraia – Fui despejada do último apartamento que morava, não tinha condições de alugar e custear o apartamento. Eu já estava doente, já tinha o diagnóstico e não tive apoio do sindicato ou de qualquer outra entidade. Não tinha acesso a fazer laudos a buscar benefício no INSS [Instituto Nacional do Seguro Social]. O sindicato ele não proveu nada disso.

– Quais eram os diagnósticos que você tinha?

Maria Soraia – Era psiquiátrico, quando eu fui a primeira vez a ser afastada do Estado, foi diagnostico psiquiátrico.

– Você sabe quais são os diagnósticos?

Maria Soraia – Na época num lembro, acho que era basicamente depressão, porque eu entrei num esgotamento, sobre a perseguição política no meu local de trabalho, que me levou a um esgotamento e não dava mais pra suportar lá.

– Se você pudesse caracterizar, quais foram os principais fatores que a levaram você à situação de rua?

Maria Soraia – A perseguição política. Em todos os sentidos, dos grupos da direita e da esquerda. Não me suportam, eu sou odiada por todos eles porque eu sempre fui muito franca e sempre busquei uma coisa real e não fico iludida com uma ideologia mastigada, criada por outras pessoas.

Entrevista 5

A entrevista consiste em trinta e três perguntas, mas pode ser que eu não venha a fazer todas as perguntas, caso você fale sobre algo que as contemple. Fique à vontade para responder da forma como você quiser, o importante é que você fale o que vier à sua cabeça.

– Qual é a sua idade?

Daniel – 46 anos.

– Você é natural de qual estado?

Daniel – Pernambuco.

– Você veio para São Paulo há quanto tempo?

Daniel – Há 26 anos.

– Com o que você trabalhava antes de ficar em situação de rua?

Daniel – Eu trabalhava de ajudante geral.

– Qual era seu salário como ajudante geral?

Daniel – Ah, saía uns 1.400, 1.500 reais por mês.

– Como você começou a trabalhar de ajudante geral?

Daniel – Comecei a trabalhar através de um amigo que me ajudou a me encaixar lá na empresa, e ali foi onde eu consegui esse serviço, por causa dele

– Foi no Ceará que você começou a trabalhar como ajudante geral?

Daniel – Não, essa empresa já foi aqui, mesmo. Na vila Guilherme.

– Além de ajudante geral, você já trabalhou com alguma outra coisa?

Daniel – Trabalhei, trabalhei numa dedetizadora, trabalhei também colhendo laranja e café, cortando cana e trabalhei também como ajudante civil, ajudante de pedreiro. Tudo isso eu já trabalhei.

– Você estudou até qual ano na escola?

Daniel – Estudei até a quarta série.

– Você chegou a terminar a quarta série?

Daniel – Não, não cheguei

– Você tem irmãos?

Daniel – Somos em oito irmão.

– Eles chegaram a estudar?

Daniel – Chegaram.

– Até qual ano?

Daniel – Acho que o último chegou até a quinta série, os outros foram dali pra frente.

– Algum dos seus irmãos chegou a entrar na faculdade?

Daniel – Não.

– Algum dos seus irmãos chegou a terminar o ensino médio? O antigo segundo grau?

Daniel – Não, também não.

– Algum dos seus irmãos está ou já esteve em situação de rua?

Daniel – Não, só eu só.

– Você sabe se seus irmãos trabalham?

Daniel – Trabalham.

– Você falou que seus pais tiveram oito filhos no total, contando com você, nessa escala de oito filhos, você é qual entre os oito? Um dos mais velhos ou dos mais jovens?

Daniel – Eu sou terceiro.

– Você chegou a morar com seus pais? Se sim, até quantos anos?

Daniel – Cheguei, até os 10 anos. Eu fiquei com eles, depois dos 10 anos eu tive que sair pra trabalhar.

– Você saiu de casa nessa época para trabalhar, com quem você foi morar?

Daniel – Eu mesmo morava lá no galpão onde nós trabalhava com roça. Então a gente dormia lá, mesmo.

– Você tinha mais algum irmão que saiu de casa e foi morar junto com você nesse galpão?

Daniel – Não, só eu sozinho.

– O que a sua família achou de você ter saído de casa para morar sozinho nesse lugar aos 10 anos?

Daniel – Ah, se preocuparam, mas eu queria trabalhar, o que eu queria era trabalhar.

– Com o que você foi trabalhar nesse período?

Daniel – Trabalhava com lavoura de milho, depois com verdura, tomate, cebola, alho. Esse já foi na Bahia, divisa com Juazeiro, Petrolina, ali.

– Você sabe se seus pais chegaram a estudar?

Daniel – Meu pai e minha mãe não estudou, não tiveram muito estudo também, não.

– Você sabe até qual ano eles estudaram?

Daniel – Sei que meu pai só fez até o Mobral.

– O que é mobral?

Daniel – Naquela época era uma escola que tinha lá, pra ensinar as pessoas mais de idade, né? Então, como ele já era de idade foi fazer esse, essa escola na época.

– E a sua mãe?

Daniel – Ela também, ela sabe ler sabe escrever, meu pai também.

– E seus avós? Os pais da sua mãe e do seu pai?

Daniel – Também não tiveram muito estudo.

– Você sabe se eles chegaram a frequentar a escola?

Daniel – Chegaram sim.

– Você sabe até qual ano?

Daniel – Eu não sei.

– Com o que seus pais trabalhavam?

Daniel – Meu pai trabalhava, ele era funcionário público da prefeitura.

– O que ele fazia?

Daniel – Lá ele trabalhava na rua, varrendo rua.

– Você sabe mais ou menos quanto ele ganhava?

Daniel – Ah, naquela época, eu não sei.

– E a sua mãe?

Daniel – Ela nunca trabalhou, não. Sempre tomava de conta da gente.

– E seus avós?

Daniel – Meus avós sempre trabalhou também, mas trabalharam na colheita.

– Naquela época em que você estudava, você sentia alguma discriminação das outras crianças ou dos professores?

Daniel – Não, não. Sempre era muito bem recebido ali. Nós sempre era bem unido, né? Mas isso nunca aconteceu não.

– Como era a sua relação com seus colegas na escola?

Daniel – Normal, jogava bola, chegava hora do recreio saia pra jogar bola, ia pra casa, saia todo mundo junto porque eles morava mais perto, então ali era normal.

– Como era a sua relação com os professores?

Daniel – Sempre respeitei, sempre respeitei todos eles.

– Você pode me falar mais sobre isso? Como era a sua relação com eles?

Daniel – Apesar de mandar escrever, fazer um dever de casa, aquilo que eu não sabia eu ia perguntar pra eles, eles me ensinava normalmente.

– Porque “apesar de mandar escrever e fazer lição”, você não gostava?

Daniel – Eu não gostava muito, gostava de mais tá jogando bola. Era o que eu gostava.

– Alguém da sua família incentivava você estudar?

Daniel – Eles sempre me incentivavam a estudar só que, naquela época, a situação era mais difícil, né? Porque tudo tinha que ser pago pelo pai. Então, como pro modo de oito irmão, e ele chegava bancar tudo pelo serviço que ele trabalhava, não tinha condições de bancar os oito irmãos na escola, né? Então, ali ele tinha que sempre ter três na escola, quatro, porque tinha que pagar caderno, tinha que pagar de tudo, não é como hoje em dia que tem o prefeito, o governo que ajuda. Naquela época não tinha ninguém pra ajudar, era o pai que tinha que pagar. Então, como ele não tinha condições, mas ele sempre incentivava a gente de está estudando.

– Como ele incentivava?

Daniel – Porque sempre falava tem que estudar pra que um dia vocês cheguem ser gente na vida.

– O que você acha disso que ele falava?

Daniel – O que eu acho disso? É que hoje sinto falta do estudo, né? Porque o que eles falaram pra mim, eu hoje tô vendo, porque se eu tivesse um bom estudo eu não taria nessa situação que eu tô.

– Por que você acha isso?

Daniel – Porque hoje seu estaria num emprego melhor, né? Porque aqui não é vida pra ninguém, isso aqui não é vida pra ninguém, mas apesar de tudo é agradecer a Deus que estamos aqui, saber que não estamos mexendo com nada de ninguém, fazendo nada de errado, único erro que eu acho que eu fiz foi sair de casa pra vir pra rua, esse foi o erro.

– Há quanto tempo você está em situação de rua?

Daniel – Faz uns 12 anos, só que nesses doze anos eu também tive serviço que eu trabalhei, tive emprego que eu trabalhei. Então, não foi 12 anos assim, direto, porque sempre trabalhei. Então, não foi 12 anos assim, direto, porque sempre trabalhei 12 ano em uma empresa, 1 ano ni outra, 3 meses em outra.

– O que levou você a ficar em situação de rua?

Daniel – Eu vim depois que perdi meu último emprego, foi aí onde que eu vi que não tinha condições de pagar aluguel, nem água, nem luz, foi aí onde me caiu na situação de eu vim pra rua.

– Você trabalhava com o que nessa época?

Daniel – Eu já trabalhava nessa detizadora, desentupidora, já trabalhava nela já.

– Alguém mais incentivou você a estudar?

Daniel – Meus avós, sempre incentivava.

– Por que você acha que eles incentivavam?

Daniel – Porque eles queria que fosse alguém na vida, né? Eles não queria ver a gente crescer e não tá num cabo de enxada, dum machado numa roça.

– Me fale mais sobre isso?

Daniel – Porque se nós tivesse estudano, nós ia na idade que eu tô hoje, eu num iria trabalhar num serviço de roça, né? Eu podia tá trabalhando. Vamo supor, num escritório, poderia ter estudado mesmo pra ser um professor e tudo isso aí. Ele sempre orientava a gente.

– Você faz uso de algum tipo de droga?

Daniel – Eu já usei, mas graças a Deus eu não estou usando mais nada, nem álcool, nem droga, mas já usei bastante.

– Que droga você usava?

Daniel – Eu usava o crack, só que graças a Deus vai fazer 3 meses que eu não uso nada e não bebo nada, graças a Deus.

– Você já usou Cocaína?

Daniel – Já usei, não a cocaína eu não.

– Maconha?

Daniel – Maconha também não.

Entrevista 6

A entrevista consiste em trinta e três perguntas, mas pode ser que eu não venha a fazer todas as perguntas, caso você fale sobre algo que as contemple. Fique à vontade para responder da forma como você quiser, o importante é que você fale o que vier à sua cabeça.

– Quantos anos você tem?

Wilian – Trinta e três anos.

– Você é natural de São Paulo?

Wilian – Não, sou do Guarujá.

– Qual era sua ocupação antes de ir para a rua?

Wilian – Ah, tinha, morava com meus pais, com a minha mãe.

– Mas você trabalhava com alguma coisa?

Wilian – Trabalhava de jardinagem, fazia gesseiro, trabalhava pra isso.

– E hoje você tem alguma ocupação?

Wilian – Não, tô trabalhando agora em reciclagem, trabalhei em reciclagem.

– Você faz reciclagem, pega latinha, papelão...?

Wilian – Tudo, pego tudo da reciclagem, tudo que se vende, papel branco, tudo, tudo que é dinheiro pro ferro velho, eu pego.

– Isso dá mais ou menos quanto por dia?

Wilian – Por dia consigo 60, 70 real, por aí, porque tá barato né, o material né? Antigamente tava mais caro, papelão tá valendo 50 centavos, só o plástico tá 1 real, ferro tá 1 real, então, fica difícil pra arrumar esses quilos tudo pra dar na balança, pra dar 60 real tem que andar bem, trabalho de carroça também, aí eu pego reciclagem, é isso que eu tenho pra sobreviver, é esse serviço honesto.

– Como você virou gesseiro e pintor, antes de ficar em situação de rua?

Wilian – Porque eu conhecia, né? Tinha uns cara que mexia, aí me chamaram pra mim ir, pra mim ver como que é, aí eu fui conhecer, ajudante, aí eu comecei a trabalhar sozinho, depois veio essa epidemia tudo, aí ficou tudo fraco o serviço, ninguém queria deixar ninguém que fosse de rua como trabalha pra entrar na sua casa, com medo de pegar o vírus, aí foi abaixando o mercado de serviço, foi onde que a epidemia pegou um pouco mais alto, que breou tudo não consegui mais trabalho pra nada.

– Você sabe qual é a ocupação do seu pai?

Wilian – Não, não sei.

– E da sua mãe?

Wilian – Minha mãe nunca trabalhou, sempre foi doméstica, sempre cuidou dos meus irmão.

– Você sabe até qual ano sua mãe estudou?

Wilian – Ah, ela chegou até a sexta série, é por aí.

– Você chegou a conhecer seu pai?

Wilian – Conheci, eu conheço ele, ele é vivo ele.

– Você sabe se ele chegou a estudar?

Wilian – Acho que sim, chegou pô.

– Sabe até qual ano seu pai estudou?

Wilian – Ah, acho que até o segundo grau.

– Você sabe se ele terminou?

Wilian – Não, acho que não terminou, não.

– Você chegou a conhecer seus avós?

Wilian – Não, não.

– Sabe com o que eles trabalhavam?

Wilian – Não sei, não tive muito saber deles, não, porque minha família, tipo ocultava muito as coisas, entendeu? Pra mim não sofrer, eu queria ter uma vó um vô, aí vai depois de eu nascer, tipo arquivaram uma página de lembranças só pra eles, porque eu num tive convivência, eu sei o que é, mas não tive amor por vó por vô, porque quando eu nasci eles já tinham morrido.

– E você, estudou até qual ano?

Wilian – Até a terceira série, só.

– Você chegou a terminar a terceira?

Wilian – Não.

– Como você era na escola?

Wilian – Na escola era bastante atentadinho também, ia mesmo pra bagunçar, entendeu? E pra comer merenda também, porque a situação financeira não era muito... muito difícil né? Tinha vez que não tinha dinheiro pro pão nem bolinho de chuva, minha mãe me trocava, eu ia pra escola, ia só pra tomar café, não tinha o que comer em casa.

– Era escola pública?

Wilian – Era.

– Você percebia algum tipo de discriminação quando você estava na escola?

Wilian – A tinha discriminação porque eu era pobre, né? Tinha muitas vezes que tinha excursão no colégio, eu não ia porque não tinha dinheiro, aí sempre tinha uns bullying, hoje em dia deram esse nome de bullying, antigamente era zuação, pirração, era esses nome, tendeu? Como o mundo foi modernizando, mas era praticamente isso, eu era o molequinho mais pobrinho, nessa época que tinha gente que tinha lancheira, tinha o que comer, eu ia só pra comer merenda. Aí tinha sim.

– Você percebia por que alguém falava alguma coisa?

Wilian – Nessa época eu era criança né? Aí me sentia como magoado, chateado, falava, fazia gracinha na fila. As outras crianças, tinha vez que não tinha roupa pra ir, eu ia com a mesma roupa, aí ficava me zoando.

– Como era a relação que seus colegas tinham com você?

Wilian – Ah, não, eu só tinha, eu não tinha muito colega, não. Era no máximo um ou dois só e já era. Era os mesmo menino de favela, era mais humilde, porque aquele que morava em apartamento em casa boa.

– E você morava na favela?

Wilian – Morava na favela, aí eu só conversava com moleque de favela, não tinha muito amigo não.

– Nem na escola você tinha amigos?

Wilian – Nem na escola, só na rua, mesmo.

– Como era sua relação com eles na escola?

Wilian – Ah, era daora com os moleque da favela era daora.

– E a sua relação com os professores?

Wilian – Ah, era boa, eles gostava muito de mim.

– Por que você acha que era boa?

Wilian – Porque eu respeitava eles, eles me ensinava com bastante atenção as coisa, eu que não conseguia aprender, mesmo, mas por safadeza da minha parte, mas se eles me dessem atenção eu assistia isso, porque mesmo que eu era de classe baixa, como se fala hoje, que eu não tinha dinheiro era pobrezinho, eu sentia que eles dava uma atenção.

– Seu pai ou sua mãe te incentivavam você a estudar?

Wilian – Ah, sim pô. Meu pai, minha mãe sempre pegou no meu pé pra mim estudar, né? Tipo tabuada, esses negócio. Tinha vez que eu queria jogar vídeo *game*, brincar, assim, eu não podia ir porque eu tinha que fazer lição de casa, sempre tinha essas cobrança, né?

– Você lembra o que eles falavam pra te incentivar?

Wilian – Ah, tipo que, vamo supor, pra mim arrumar um serviço melhor porque minha mãe tinha o sonho de eu ser um médico, né?o nome dos meus irmão era tudo com W, Wilian, Welington, Witnei e Wilson, aí o que acontece, aí gostava desses nomes, doutor Wilian, doutor Welington, queria que nós fosse doutor. Então, queria que nós não parasse de estudar pra num sofrer, né? Mais pra frente que nem é hoje, o mundo de hoje que nós tá vivendo, que se eu tivesse estudado, eu num tava sofrendo na rua, tava aí na linha de frente, numa saúde que nem eu já tinha vindo anos de estudo, se acha que como você estudou, você sabe disso, tava numa classe não muito boa por causa dessa epidemia, mas tá ajudando a gente em situação ruim, em uma fase ruim. Então, minha mãe incentivava muito isso.

– Você acha que se tivesse estudado você não estaria em situação de rua?

Wilian – Não, porque é o seguinte, eu tinha uma visão de uma outra coisa, entendeu? Antes de entrar na rua porque se eu tivesse estudado antes, eu já tinha arrumado alguma coisa pra mim fazer um serviço, com estudo, sei lá. Com o conhecimento um pouquinho melhor, um curso, um curso de enfermagem podia ajudar com essas coisas, entendeu? Nem que seja com lixo na cidade, trabalhando como lixeiro, hoje em dia precisa ter estudo pra ser lixeiro, cê tá entendendo agora? Por isso o estudo era tudo pra mim, só que eu deixei passar batido, mas nessa época eu tava cego de tudo.

– Por que você saiu da escola?

Wilian – Porque num quis mais, comecei a usar droga, com 12 anos.

– Você tem quantos irmãos?

Wilian – Tenho quatro.

– Você sabe é a ocupação deles?

Wilian – Ah, tem um que faz carroto de mercado e tem outro que trabalha de bagulho de coisa é... jardinagem.

– Tem alguém da sua família em situação de rua também?

Wilian – Não, não, todos eles têm casa, só eu procurei essa vida.

– E os outros dois irmãos?

Wilian – Tem eu e tem a menina, ela é casada, mora em São Bernardo.

– Você é o terceiro dos quatro filhos?

Wilian – Não, eu sou o mais velho.

– O que significa estudar para você?

Wilian – Significa futuro porque o estudo na vida do ser humano é tudo, tem que saber ler, tem que saber falar, saber escrever, saber viver, entendeu? É isso.

– O que você acha que te levou para a rua?

Wilian – A droga.

– Com quantos anos você veio para a rua a primeira vez?

Wilian – Ah, já venho de uns anos de bate e volta, acho a primeira foi com 16, aí gostei da rua, aí fiquei indo e voltando. Saio da rua, volto pra casa um tempo, a droga mesmo me levou a isso.

– Você sabe por que seus pais pararam de estudar?

Wilian – Não, acho que antigamente era difícil pra eles, eu acho, né? Porque se eles falaram tanto em estudar, eles falaram porque aí eu penso, eles não teve oportunidade, por isso que incetivavam bastante, porque o que eu não pude fazer quero que meu filho faça, acho que foi dessa maneira, essa forma de pensar deles. Eu era pequeno, não tem como eu te falar umas coisas dessa porque eu não posso falar mentira, é melhor falar que não sabe.

– O que você acha que faria você sair da rua?

Wilian – Trabalho, trabalho pra me levantar e mudar.