

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

DÓRIS REGINA MARRONI FURINI

O PARADOXO DA SEREIA
UM ESTUDO LONGITUDINAL SOBRE *VIVER* DE
JOVENS EM FLORIANÓPOLIS

PORTO ALEGRE

2009

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

DÓRIS REGINA MARRONI FURINI

O PARADOXO DA SEREIA
UM ESTUDO LONGITUDINAL SOBRE *VIVER* DE
JOVENS EM FLORIANÓPOLIS

Tese apresentada ao Curso de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, como requisito parcial à obtenção do título de Doutora em Educação.

Orientador: Prof. Dr. Nilton Bueno Fischer

PORTO ALEGRE

2009

Ficha Catalográfica.

F984p Furini, Dóris Regina Marroni
O paradoxo da sereia : um estudo longitudinal *sobreviver* de jovens em
Florianópolis / Dóris Regina Marroni Furini; orientador Nilton Bueno
Fischer. – Porto Alegre, 2009.
193f.

Tese (Doutorado) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul,
Programa de Pós-Graduação em Educação, 2009.

Inclui bibliografia

1. Juventude. 2. Pobreza. 3. Processos de identificação. 4. História de vida.
5. Estudos longitudinais. I. Fischer, Nilton Bueno. II. Universidade Federal
do Rio Grande do Sul. Programa de Pós-Graduação em Educação. III.
Título.

Catlogação na fonte por: Onélia Silva Guimarães CRB-14/071

TERMO DE APROVAÇÃO

Tese apresentada como requisito parcial à obtenção do título de Doutora em Educação, do Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

Aprovada em 25 de março de 2009.

Prof. Dr. Nilton Bueno Fischer,
Orientador- PPGEdu / UFRGS

Prof^a. Dr^a Carmem Craidy
Examinadora – PPGEdu / UFRGS

Prof^a. Dr^a Luiza Mitiko Y. Camacho
Examinadora – PPGE / UFES

Prof^a. Dr^a Olga C. da Silva Durand
Examinadora – PPGE / CED / UFSC

A novidade veio dar à praia, na qualidade rara de sereia
Metade o busto de uma deusa Maia,
Metade um grande rabo de baleia
A novidade era o máximo,
O paradoxo estendido na areia
Alguns a desejar seus beijos de deusa, outros a desejar seu rabo prá ceia
Ó mundo tão desigual, tudo é tão desigual,
De um lado este carnaval, de outro a fome total,
E a novidade que seria um sonho,
o milagre risonho da sereia
Virava um pesadelo tão medonho, ali naquela praia, ali
na areia
A novidade era a guerra entre o feliz poeta e o esfomeado
Estraçalhando uma sereia bonita, despedaçando o sonho
prá cada lado

(A novidade – Gilberto Gil)

O título dessa tese foi inspirado na música de Gilberto Gil, que, comovido com as belezas e mazelas da ilha de Santa Catarina, canta seu lado encantador e o outro, desigual. Para o poeta, Florianópolis é uma sereia, estendida na areia - *Metade o busto de uma Deusa Maia, metade um grande rabo de baleia*. É o paradoxo da beleza e do horror: *de um lado este carnaval, do outro a fome total*. Vivem nesta ilha/sereia poetas e esfomeados. Ao olhar para a juventude que vive e sobrevive na ilha, constato novamente o paradoxo estendido na areia: neste *mundo tão desigual*, a novidade, que seria um sonho, o milagre risonho da sereia, vira um pesadelo tão medonho, ali naquela praia, ali na areia, estraçalhando uma sereia bonita – a juventude, a ilha - ,despedaçando sonhos pra cada lado. Mas, no paradoxo, busquemos a novidade!

Dedicatória

Aos jovens que compõem esta pesquisa:

Marisete, Cristina, Shirley, Michel, Bela, Nadir, Paulo, Beto e Sandra.

Aos meninos e meninas, que conheci quando crianças, nas ruas de Florianópolis, e que hoje são jovens que tiveram outros meninos e meninas. A eles que, apesar de tudo, insistem em fazer o sol nascer e apostam na vida!

Aos filhos desses jovens que exigem de nós uma atitude !

Em memória de Sandra, que morreu aos 20 anos, vítima da AIDS e à sua filha, mãe aos 12 anos. Que seu bebê receba de nós um mundo mais digno e justo como herança.

AGRADECIMENTOS

Agradecer é reconhecer que ninguém vive sozinho, tampouco faz uma tese na solidão, desse modo, nomeio aqui, as mãos e corações que estiveram comigo nesse fazer. Meu amor e minha gratidão a cada um de vocês.

À MINHA FAMÍLIA: Agradecer é reconhecer a história, a origem, o tecido do qual somos feitos. Tenho imenso orgulho e respeito por nossa linda história.

À minha mãe Therezinha, pelo amor, pelo incentivo, por me mostrar que é possível manter-se digna e fiel ao que apostamos. Por ser meu primeiro exemplo de educadora, minha referência a seguir, sempre. Sua benção minha mãe!

In memoriam: Meu pai Orlando, a Bida, a Vó Plácida, a tia Dóris, pelo amor, alegria, esperança e dignidade que me ensinaram e que se renovam em mim, todos os dias.

Aos meus irmãos Rubens e Roberto, pelo lindo exemplo de compromisso com os outros e com a vida. Manos, vocês são uma fonte de inspiração, alegria e amor fundamental na minha vida!

À minha irmã-coragem Marilúcia, pelo constante aprendizado, desde a infância até sempre. Mana, seu coração e mente aberta iluminam minha caminhada. Ter você perto é um acalanto imprescindível para a alma.

Às minhas cunhadas, Anelise e Sônia e ao meu cunhado Gabriel, pelo apoio e carinho nesses anos. Por ser sempre um lugar onde reabastecer as energias, um lugar de amor e acolhimento.

Aos meus amores: Minhas pequenas-grandes E lindas mulheres: Cris (marida), Mari, Lari, Lilica e Duda; Aos meus pequenos-grandes homens E príncipes: Ro e Heitor! É lindo vê-los fazendo suas vidas, suas escolhas e nos desafiando a olhar as nossas.

AOS MEUS AMIGOS: Agradecer é partilhar saberes, sabores e autoria na vida.

Ao meu *amirmão* Murilo, que há muito faz parte da minha vida e acompanhou os momentos de stress e tensão com o mesmo amor, sempre igual, mas sempre novo, de novo! Muzinho, sem você, no way, mesmo!

À Olguinha, Justina, Rosa e Solange, amigas amadas, imprescindíveis em todos os tempos e momentos. Sem o acolhimento e o amor que partilhamos, seria inviável! Vocês *imensam* minha vida!!

Ao Neto, pelo apoio “logístico-amoroso” para a realização da apresentação final, mas principalmente pelo acolhimento na sua terra, pelo acolhimento em seu coração. OGUNYIÊ MEU REI, sua preta lhe ama! Ao Elton pelo carinho e disposição com que me recebeu em sua casa, me emocionando com seu olhar de aprendiz e encanto com a vida!

Ao Daniel, pela sugestão do título, pela parceria na realização do vídeo da tese, mas principalmente pelas longas discussões “antrosociopsifilosóficas” nesses três anos. Foram densos, intensos e verdadeiros esses tempos, você sabe. Vlw enkk!

Ao Nau, Jef e Márcio, amigos que fazem a diferença entre estar no mundo e estar bem nesse mundo! Ao Paulo, que nesses últimos meses esteve muito perto, do coração, meu lindo, grazzie!

À Ízide e a todo o grupo de Teatro do Oprimido (tbn o +1 G.T.O.), por apostar comigo e insistir, como nos ensina Boal : “mais importante que o tamanho do passo, é a direção da caminhada”.

À querida amiga Chica, parceira de doutorado, de temática, mas acima de tudo, parceira na busca por um mundo mais leve, mais digno para todos nós!

Às minhas *dindas*, Rosalba e Maria Helena, pela atenção e cuidados desde a entrevista de seleção, meu agradecimento!

À Ângela, colega de profissão que esteve junto nestes tempos de produção da vida, acadêmica e pessoal, meu agradecimento.

À **ACADEMIA!** Agradecer é constar que não somos uma ilha (de saberes e existência), mesmo que vivamos em uma.

Ao meu orientador Nilton Fischer, por apostar nesse trabalho e por apontar caminhos, alternativas, sendo um exemplo de compromisso com a educação popular, meu agradecimento.

À professora Olga Durand, pelo apoio em todos os momentos. Pela leveza e densidade com que sempre dialogou comigo e com meu trabalho. Por trabalhar e apostar em outras possibilidades para nossos jovens. Minha imensa gratidão!

À professora Carmem Craidy pela leitura cuidadosa na qualificação, pelo carinho e por ser, desde o princípio, um exemplo de educadora, de compromisso, engajamento e humanidade, nesse mundo tão cheio de vaidades.

À professora Luiza M. Camacho, por aceitar dialogar com meu trabalho e comigo de modo tão lindamente disponível.

Ao professor Juarez Dayrell, pelas importantes contribuições na banca de qualificação.

Ao Eduardo, a Mary e a todos na secretaria do PPGEDU da UFRGS pela atenção com esta cataúcha.

À Tanira, pela cuidadosa revisão do texto.

Ao CNPQ pela Bolsa, por investir em ações de longo prazo, como a pesquisa.

SUMÁRIO

RESUMO	12
RESUMEN	13
INTRODUÇÃO.....	14
Nota de advertência: A experiência do indizível!.....	14
O paradoxo estendido na areia: jovens em Florianópolis.	22
O paradoxo da pesquisa (e da pesquisadora).....	25
PARTE UM: ESCOLHENDO OS FIOS TEÓRICOS	38
CAPÍTULO UM: JUVENTUDE, POBREZA E INVISIBILIDADE.....	39
1.1 Juventudes: o mosaico do conceito	39
1.2 Pobreza e exclusão: areia movediça dos conceitos	44
1.3 A invisibilidade dos jovens pobres	53
CAPÍTULO DOIS: O SUJEITO JOVEM E O PROCESSO DE IDENTIZAÇÃO	60
2.1 O Sujeito Jovem	60
2.2 O paradoxo da identidade.....	63
O paradoxo da escolha.....	68
O processo de aprender e a vida pelas ruas da cidade	73
PARTE DOIS: ESCOLHENDO OS FIOS DA VIDA	79
INTRODUÇÃO.....	79
CAPÍTULO TRÊS: TECENDO A HISTÓRIA VIVIDA	80
3.1 ‘Os meus pais não tinha paragem, nós era que nem cigano’ (Cristina)	80

3.2 “Desde que eu me conheço por gente eu ia pro centro com a mãe pedir dinheiro, vender balinha” (Bela).	91
3.3 “A rua é como uma nicotina do cigarro” (Marisete).	95
3.4 “Pra me consertar, no Albergue, tentaram me ensinar alguma coisa” (Shirley).	110
CAPÍTULO QUATRO – AMARRANDO OS FIOS E SEGURANDO AS PONTAS	120
4.1 “Eu fugi e voltei pra rua, mas aí, uma coisa já tinha mudado em mim: eu tinha vergonha de mim, da minha sujeira, de cheirar mal” (Shirley).	120
4.2 “E depois que a pessoa se acostuma a trabalhar ela já vai pra outro ritmo” (Michael) ..	125
4.3 “Mãe é de manha, pai é de palhaço” (Cristina).	129
4.4 “Sabe que de tudo isso eu tive uma coisa boa? Eu recuperei minha dignidade!” (Shirley)	140
a) O mais importante é o trabalho e a honestidade: Michael e Shirley.....	146
b) O mais importante é a comida, a família: Bela, Cristina, Marisete.....	147
c) O mais importante é o dia de hoje: Paulo, Beto e Nadir.....	148
CAPÍTULO CINCO – OLHANDO A TRAMA DOS FIOS: OS SALTIMBANCOS.....	150
5.1 “Tipo assim, eu pegava 100 picolés, 50 eu vendia, pra jogar vídeo game, 50 nós chupava” (Paulo).	150
5.2 “Vocês são mais ignorante que as pessoas que vocês deviam ajudar!” (Cristina).....	159
INCONCLUSÕES: O TAPETE DE PENÉLOPE	167
REFERÊNCIAS	176
ANEXOS	190
ANEXO 01– TERMO DE CONSENTIMENTO INFORMADO.....	191
ANEXO 2 : DADOS ACERCA DA SITUAÇÃO DOS/DAS JOVENS ENTRE OS ANOS DE 1997-2008.....	192

RESUMO

Este trabalho busca compreender a história de vida de jovens pobres em Florianópolis/ SC, em uma perspectiva longitudinal, por um período de 10 anos (entre os anos 1998-2008). A pesquisa foi realizada com oito jovens (cinco moças e três rapazes) que tiveram em sua infância e adolescência uma longa vivência de rua. Este estudo tem o intuito de problematizar a seguinte questão: quais mediadores foram fundamentais na sua constituição como sujeito jovem? Qual a importância, nessa constituição, das experiências vividas na rua, na família, na escola, nos programas de atendimento e no trabalho? São pressupostos deste estudo: as diferentes formas de organização familiar e a vivência na rua como espaços significativos, produz, nesses jovens, especificidades no que se refere à mobilidade e à provisoriedade nas relações; há um hiato entre a constituição de sua juventude e as expectativas das instituições - trabalho, escola e os programas e projetos de atendimento - em relação a estes jovens. fazem parte do seu cotidiano movimentos que transcendem o modelo imposto pela sociedade, eles criam e recriam outras formas de viver e sobreviver. Com relação ao aporte teórico, na perspectiva conceitual da juventude, dialoga-se com Melucci, Abad, Sposito, Margulis & Urresti, Pais. Na perspectiva sociológica e antropológica os autores Elias, De Certeau, Fonseca, Lahire, Martins, Sarti., Telles auxiliaram a ampliar o espectro de análise de categorias-chave neste trabalho, como pobreza, exclusão. Na perspectiva dos estudos sobre processos educativos: Charlot, Dayrell, Craidy, Carrano, Camacho, Fischer, D'ávila. Na perspectiva metodológica, Becker, Bosi, Pais contribuem na discussão acerca das histórias de vida e os estudos longitudinais. Ao concluir o estudo, constata-se que, na atualidade, em algumas das histórias temos a experiência com a maternidade como um momento de ruptura com o mundo da rua, procurando com isso oferecer aos seus filhos alternativas que diferem das que tiveram quando crianças; em outras histórias, no entanto, constatamos que os jovens oscilam entre a possibilidade de manter uma sociabilidade fixa e a mobilidade, o movimento pelas ruas da cidade, inclusive como espaço de convivência e moradia. Nesses casos, há a manutenção do trabalho informal/ilegal, já experimentado desde a infância. Constata-se que eles reinventam (se) através de estratégias e técnicas de sobrevivência, criando alternativas nas *lacunas do poder instituído*; como *saltimbancos*, na *correria* da vida, eles constroem alternativas, dentro do seu campo de possibilidades, que é limitado muito mais por nós, fazedores das políticas e construtores do saber acadêmico, por nossa incapacidade, não pela deles. Foi possível identificar, ainda, que as políticas públicas ainda se mantêm com propostas assistencialistas e controladoras, inviabilizando deste modo sua constituição como sujeitos jovens de direitos e partícipes. A exigência dessa juventude é de visibilidade e participação efetiva.

Palavras-chave: juventude, pobreza, processos de identificação, história de vida, estudos longitudinais.

RESUMEN

Este trabajo intenta comprender historias de vida de jóvenes de origen humilde de la ciudad de Florianópolis - SC, bajo una perspectiva longitudinal, por un período de 10 años (entre los años 1998 y 2008). La investigación fue realizada con ocho jóvenes (cinco de sexo femenino y tres de sexo masculino) que durante su infancia y adolescencia tuvieron una vasta experiencia como “chicos de la calle”. Este estudio tiene la intención de problematizar las siguientes preguntas: ¿Cuáles fueron los principales mediadores de su constitución como sujeto joven? ¿Cuál es la importancia, en esa constitución, de las experiencias vividas en las calles, en la familia, en la escuela, en los programas de atención y en el trabajo? Algunos de los presupuestos de este estudio son: Las diferentes formas de organización familiar y la vida en la calle como espacios significativos produce, en esos jóvenes, especificidades en lo que a la movilidad y la provisoriedad de las relaciones se refiere; hay un hiato entre la constitución de su juventud y las expectativas de las instituciones – el trabajo, la escuela y los programas de atención – en relación a esos jóvenes; movimientos que trascienden el modelo impuesto por la sociedad forman parte de su cotidiano, haciendo que ellos críen y re-críen otras formas de vivir y sobrevivir. Con relación al aporte teórico, desde una perspectiva conceptual de la juventud se dialoga con Melucci, Abad, Spósito, Margulis & Urresti, Pais. Desde una perspectiva sociológica y antropológica los autores Elias, De Certeau, Fonseca, Lahire, Martins, Sarti, Telles, propiciaron auxilio en la ampliación del espectro de análisis de categorías claves como pobreza y exclusión. Desde una perspectiva de los estudios sobre procesos educativos: Charlot, Dayrell, Craidy, Carrano, Camacho, Fischer, D’ávila. Metodológicamente hablando, Becker, Bosi y Pais contribuyen en la discusión sobre las historias de vida y los estudios longitudinales. Al concluir el estudio se constata, en algunas de las historias, la vivencia de la maternidad como un momento de ruptura con el mundo de la calle buscando, con eso, ofrecer a sus hijos alternativas que difieren de las que tuvieron cuando eran niños. Sin embargo, en otras historias constatamos que los jóvenes oscilan entre la posibilidad de mantener una sociabilidad fija y la movilidad, el movimiento por las calles de la ciudad, incluso como espacio de convivencia y residencia. En esos casos se mantiene el trabajo informal/ilegal experimentado en la infancia. Se constata también que ellos reinventan y se reinventan por medio de estrategias y técnicas de supervivencia, creando alternativas en las lagunas del poder instituido. Dentro de sus posibilidades, como saltimbancos en la corrida de la vida, construyen alternativas que son limitadas mucho más por nosotros, hacedores de las políticas y constructores del saber académico (por nuestra incapacidad) que por ellos mismos. Incluso ha sido posible identificar que las políticas públicas destinadas a la atención de esos sujetos todavía se mantienen con propuestas asistencialistas y controladoras, inviabilizando así su constitución como sujetos de derecho participantes de los proyectos o programas. Esa juventud exige visibilidad y participación efectiva.

Palabras clave: juventud, pobreza, procesos de identidad, historia de vida, estudios longitudinales.

INTRODUÇÃO

Nota de advertência: A experiência do indizível!

Para que eu possa me sentir digna de fazer este trabalho, preciso de uma nota de advertência acerca da difícil tarefa de *traduzir* a vida. A *experiência do indizível*, expressão que ouvi num filme e que reconheci imediatamente como sendo parte da minha experiência de pesquisadora/educadora. Nestes anos de pesquisa foram inúmeros os momentos em que parecia impossível realizar o intento de compreender, contar, registrar, partilhar num texto (com o mundo acadêmico) as experiências vividas no decorrer de pelo menos dez anos de contato com os jovens – sujeitos dessas histórias e pesquisa. O intento parecia por vezes impossível, e a maior parte do tempo, indizível.

O indizível de viver com eles a alegria do reencontro, o brilho no olhar, a brincadeira cúmplice, o sorriso fácil, a ironia explícita, o encanto ao olhar o filho recém-nascido: “*Estou bem, né, Dóris, como não estaria? Estou com meu filho nos braços. É menino, pesa 2,5 kg, ahhh o tamanho não sei, mas ele é bem branquinho e mama sem parar...*” (Cristina, maio de 2008).

O indizível de partilhar o choro compulsivo pela morte do pai, morte da companheira, os momentos de discussão em casa, o grito, a pancada, a força da mão no rosto da filha, a lágrima contida de raiva ou dor.

O indizível de ver a criança-mãe de 12 anos com seu bebê recém-nascido nos braços e grávida, rindo do meu espanto e dizendo: “*ser mãe não é bom, nem ruim....dá trabalho!*” (Sandrinha,/2008)

O indizível de ver o companheiro voltando pra casa, depois de meses morando na rua. Dentre tantas idas e vindas, agora para sempre....até semana que vem.

O indizível de ver como eles “se viram” para garantir a comida, o lugar para dormir, o tênis de marca, e a TV 29’ “*Eu comprei uma TV grande de 29’ e eu coloquei em cima da TV o home theater, o DVD. E eu comprei a coleção toda do Michael Jackson....você não tem nem home theater, nem DVD?! (Michael, 2008).*

O indizível de tentar compreender as contradições do cotidiano de quem está na rua, no morro, na casa da mãe, em outra casa, em outro morro, de novo na rua, tudo isto em um período de 15 dias.

O indizível de acompanhar uma pequena de três anos descendo o morro para trabalhar com os pais e me avisando: “*cuidado Dóris!*”

O indizível de conhecer no alto do morro a pedra, em que uma menina se protege, quando tem tiroteio.

O indizível de ver, apesar dos 18 anos do ECA, a terceira geração de crianças na rua, órfãs porque a mãe morreu de AIDS aos 20 anos.

São tantas as vivências partilhadas! Penso que as realidades aqui registradas são ínfimas perto do universo que as compõe, tanto no que se refere à minha vida de pesquisadora, (pois era solicitada a “editar” as entrevistas, os registros cotidianos, de modo que este trabalho tivesse um encerramento) quanto e principalmente à vida desses jovens, que resistem a quase tudo, e que apesar de quase tudo, me mostram também que há muita energia e vida pulsando!!!

O percurso de escritura de uma tese produz diversos desdobramentos, seja no campo acadêmico, profissional, seja no aspecto pessoal, afetivo. Neste necessário exercício de rever o caminho percorrido, voltei meu olhar também para minha trajetória. Ao olhar os fios que teceram meu percurso como psicóloga e educadora-pesquisadora, a primeira imagem que me ocorre se refere ao cotidiano do trabalho com as crianças e jovens em um Programa de Atendimento em Florianópolis¹. Dúvidas, angústias e (des) esperanças eram vivências constantes, tanto pelos limites da ação educativa quanto pelo reconhecimento dos precários investimentos públicos destinados a esses programas de atendimento.

¹ Entre os anos 1993-96 trabalhei como psicóloga em um programa da Prefeitura Municipal de Florianópolis – SC, destinado ao atendimento de crianças e adolescentes em situação de risco social e pessoal.

A tentativa de superar e qualificar essa experiência desdobrou-se no ingresso e na elaboração da dissertação de mestrado em Educação na UFSC, onde busquei compreender a trajetória de vida de adolescentes com vivência de rua em Florianópolis². Procurei ainda identificar, a partir da trajetória percorrida pelos adolescentes - em sua relação com a família, com a escola, com os programas de atendimento e com a rua -, quais as possíveis alternativas construídas *com* estes ou *para* estes adolescentes nos espaços onde circularam.

Durante o período de elaboração da dissertação de mestrado (1995-98), foi possível identificar que se ampliaram os projetos destinados às crianças e adolescentes tanto na esfera pública quanto no espaço ocupado por Organizações Não Governamentais - ONGs -, no bojo das mudanças exigidas pelo Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA - Lei 8069/90) que, desde sua aprovação, em 1990, inaugurou um novo paradigma acerca do entendimento de infância e adolescência, caracterizados, a partir daquele momento, como “pessoas em condição peculiar de desenvolvimento e sujeitos de direitos³”. No campo do atendimento, sua aprovação impôs a substituição do assistencialismo vigente desde o Código de Menores de 1929⁴ por uma série de propostas de caráter emancipador, através de políticas de garantia à saúde, à educação, ao lazer, à moradia, dentre outras.

Após a defesa da dissertação, a ação como docente universitária, fez com que me mantivesse um tanto afastada do cotidiano do trabalho na rua ou nos programas de atendimento; no entanto, não me afastou da temática da juventude e dos seus processos educativos, mantendo vivo meu compromisso de discuti-la nos espaços de formação onde atuo. Desse modo, no trabalho com formação de professores, tenho como foco de discussão a questão dos Sujeitos Jovens e seus processos de Ensino-aprendizagem, dos Direitos e dos Grupos Juvenis, dentre outras.

As reflexões acerca dessa situação ampliaram-se quando, em 2002, em função do compromisso com a temática e com a área, bem como pela participação no Núcleo de Estudos da Infância e Juventude – NIJ/CED/UFSC, fui convidada a participar, como pesquisadora, da

² FURINI, Dóris R. M. Vidas em Construção: tecendo histórias, caminhos e (des) esperanças de adolescentes com vivência de rua em Florianópolis - SC . Dissertação de Mestrado em Educação UFSC, 1998.

³ ECA, art. 6 e 15.

⁴ A partir do Código de Menores de 1929, definia-se atendimento diferenciado às crianças pobres - que eram entendidos como *menores carentes* ou ainda em *situação irregular* no Juizado de Menores - e às demais crianças que eram atendidas na Vara da Família.

pesquisa nacional intitulada “Juventude, Escolarização e Poder Local”⁵, quando tive contato com os projetos destinados aos jovens em quatro municípios da região metropolitana de Florianópolis - São José, Palhoça, Biguaçu e Florianópolis. Além desse contato com as políticas municipais em Santa Catarina, essa pesquisa viabilizou o conhecimento acerca do que era oferecido aos jovens em, pelo menos dez estados da Federação, o que possibilitou a ampliação da perspectiva de análise crítica das políticas públicas voltadas à juventude⁶.

Terminados os estudos, como o contato com os jovens pesquisados entre os anos 95-98 permanecia⁷, fiquei com a sensação de que havia fotografado suas vidas, registrado um momento, denso e importante, sem dúvida, mas uma fotografia que possibilitava ver uma parte da história Retomar, com esses mesmos jovens (homens e mulheres), suas histórias, é a possibilidade de atualizar a fotografia⁸, dando-lhes as cores do presente, oportunizando que, juntos possamos rever a caminhada até agora realizada por eles.

O fato de manter vínculo com a temática e também ter contato com esses jovens oportunizou que eu percebesse a riqueza do trabalho realizado com eles. Pela conquista afetiva e pelas mediações possíveis em alguns momentos, pude partilhar tanto das situações de alegria, como o nascimento dos filhos, a conquista de um trabalho, os casamentos, quanto das situações de tristeza - como a doença, a morte, a separação ou a prisão de alguns. Entretanto, essa vivência também deixa explícita a ausência de alternativas, para estes jovens, em termos de investimentos sociais e culturais, bem como na efetivação de políticas públicas de acesso e garantia de direitos. É exatamente nesse contexto que emerge novamente a necessidade de compreender, a partir das suas histórias, como esses jovens vivenciam sua condição na atualidade.

⁵ Essa pesquisa fez parte de um Projeto Nacional que agregou pesquisadores vinculados a universidades públicas, comunitárias e uma organização não governamental (Ação Educativa) e abrangeu os municípios de dez estados brasileiros. Nacionalmente ela foi coordenada pelos professores doutores Marília Pontes Spósito, da Universidade de São Paulo, e Sérgio Haddad, da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. Em Santa Catarina a pesquisa ficou sob coordenação dos professores Dra. Olga C. S Durand e Dr. Antônio Munarim.

⁶ Um dos frutos desse trabalho foi sua publicação, em 2007, no livro intitulado “Espaços públicos e tempos juvenis: um estudo de ações do poder público em cidades de regiões metropolitanas brasileiras” sob coordenação da professora Marília Pontes Spósito (São Paulo, Global, 2007).

⁷ Com alguns deles os encontros têm uma periodicidade mensal ou mesmo semanal, seja nos encontros no centro da cidade ou em visitas domiciliares. Com outros, o contato ocorre por telefone ou através de outros amigos e educadores, que trazem notícias e fazem a ponte entre nós.

⁸ Além do sentido metafórico da expressão *atualizar a fotografia*, possuo de fato inúmeros registros fotográficos deles, feitos em vários momentos de suas vidas. Sempre que tenho oportunidade revemos juntas essas fotografias, o que é sempre uma rica experiência para nós. Em alguns casos apenas eu tenho fotografias/e ou registros de alguns jovens, desse modo, sou a *guardiã* das suas histórias e registros fotográficos, como no caso de uma das jovens, que morreu, e somente eu tenho fotografias dela para dar a suas filhas.

O contato com eles há mais de dez anos possibilita traçar um mosaico de compreensão de suas histórias: as possibilidades construídas com esses jovens desde a infância até hoje. Para ilustrar essa situação, relato brevemente o encontro com uma jovem que acompanhei entre 1993-97. Naquela época, ela havia fugido da família em Lages e vivenciava todas as experiências que a rua permitia (amizades, sexo, drogas, etc.). Hoje com 27 anos, está casada, com três filhos, trabalha em uma empresa de prestação de serviços e compreende sua condição atual como uma vitória, segundo ela:

Quem diria, né, Dóris, passar tudo o que eu passei, que você sabe... Hoje estou casada, sou mãe de família, tenho emprego. Quando eu passo na rua e vejo meus velhos amigos ainda lá, fico pensando: eu dei sorte, mas também fui atrás. É o que eu digo pra eles: vocês ainda aí, na rua, sujos, vão buscar um emprego, dar um jeito na vida...como eu fiz!! Sabe, eles me olham como eu olhava pra você antes... Daí que eles sempre pedem uma grana, eu penso: eu agora dou dinheiro pra quem era como eu.. é como se eu desse dinheiro pra mim... Que coisa, né? (Shirley/2006)

A fala dessa jovem expressa o modo como interpreta sua atual condição: para ela, mesmo tendo vivido na rua e passado o que passou, sua situação atual é uma importante conquista; considera-se alguém *que deu sorte, mas também foi atrás*. Isso revela a possibilidade de olhar para sua trajetória e significá-la como vitória. Quando ela afirma que dar dinheiro para quem está na rua hoje é como dar dinheiro *a si mesma no passado*, é como se ela pudesse, ao mesmo tempo, se ver naquela situação e tomar distância dela, percebendo que sua vida está encaminhada de outro modo.

Esse encontro, dentre tantos outros, além de despertar em mim o desejo de recuperar o caminho feito pelos jovens ao longo de sua história, reafirma a necessidade de ouvir o que esses jovens têm a dizer acerca de sua caminhada, como compreendem os espaços por onde circularam, enfim, refazer com eles o percurso traçado nos dez últimos anos, buscando compreender sua condição histórico-social, bem como identificar quais as situações que efetivamente influenciaram na constituição da sua juventude. Quais mediadores foram fundamentais na sua constituição como sujeito jovem? Essas inquietações me desafiam como pesquisadora e buscam também responder a questões que se referem à importância, para essa constituição, das experiências vividas na rua, na família, na escola, nos programas de atendimento e no trabalho. O que essas instâncias viabilizaram como campo de possibilidades a esses jovens, no sentido de criar alternativas, ou apenas reforçaram o que eles já viviam?

A perspectiva de realizar uma análise que registre a vida de jovens com vivência de rua em Florianópolis, num longo período de tempo e em espaços diferenciados dos

considerados regulares, como a família, a escola e o trabalho é, mais uma vez, um imenso desafio. Na pesquisa para o mestrado fiz o exercício de compreender a vida de oito jovens, com idade entre 12 e 18 anos. Destes, dois eram homens (Michael e Beto) e seis eram mulheres (Shirley, Marisete, Cristina, Sandra, Bela e Nadir), sendo que Sandra morreu em 2002, vítima da AIDS. Atualmente incluí mais um jovem, Paulo⁹, também conhecido desde o trabalho como educadora de rua, no entanto, ausente na pesquisa do mestrado. Com isso, trabalhei com cinco moças e três rapazes¹⁰.

Essa opção exige também um revisitar teórico-metodológico. Se no primeiro momento foi necessário buscar elementos para compreender a infância, a adolescência e a família, neste momento outras necessidades emergem: a compreensão acerca de *juventude(s)*, de *processos de identização*, além da necessidade de compreender com mais profundidade a questão da pobreza e da exclusão. Outra exigência nesta pesquisa se refere ao modo de olhar para a trajetória desses jovens, a partir dos autores utilizados como referência. A formação em psicologia privilegia, provavelmente por vício de origem, os aspectos voltados às questões individuais e à subjetividade; o desafio se coloca exatamente na necessidade de não relegar a segundo plano os aspectos sociais. Não é sem esforço ou riscos que este movimento é realizado, pois implica deslocar o olhar, rever conceitos arraigados e lançar-se em um universo de autores novos. A (minha) busca por autores da área da sociologia, da educação e da antropologia, dentre outros, tem, portanto, o propósito de ampliar e qualificar o campo analítico, para escapar das armadilhas de um discurso psicológico, sociológico, antropológico, e ficar atenta às possíveis interfaces dessas áreas, posto que o homem é em situação.

A demarcação da temática implica buscar referências teóricas para compreender os conceitos de juventude, pobreza, exclusão, processos de identização, dentre outros. Com relação à questão da juventude, percebe-se que esta se tem constituído em um dos grandes motes da atualidade, estando relacionada tanto à perspectiva de futuro do país quanto ao presente de violência e medo. Assim, a juventude ora aparece como a grande vilã nacional, ora como ícone do futuro e a grande promessa de redenção econômica e social brasileira. A realidade social brasileira, expressa nos dados estatísticos, e a proposta legal contida no ECA

⁹ Os nomes dos jovens são todos fictícios, com intuito de garantir seu sigilo e anonimato. Os nomes foram escolhidos por eles, ainda na primeira fase do trabalho, há dez anos.

¹⁰ Esse trabalho não tem a pretensão de ser proporcional ao percentual de jovens com vivência de rua, pois sabemos que há mais meninos do que meninas nessa condição. Este número - oito - mostrou-se suficiente para que eu pudesse manter o contato sistemático e o vínculo de modo a garantir liberdade e segurança no que se refere aos seus relatos.

traduzem uma explícita contradição entre o proposto para os jovens e o vivido por eles no Brasil: legalmente os temos como sujeitos de direitos, mas os dados da realidade apontam para um expressivo número de jovens privados desses direitos¹¹.

Na perspectiva conceitual da juventude, dialogo com Abad, Sposito, Foracchi, Abramo, Margulis & Urresti, Pais, Fabbrini & Melucci e Durand, autores/pesquisadores que trazem contribuição fundamental para compreender a juventude no contexto atual, o impacto das políticas públicas voltadas a esse segmento, seus processos de sociabilidade, de constituição identitária, de desinstitucionalização, bem como a constituição de grupos juvenis. Na perspectiva dos estudos sobre juventude e processos educativos, dialogo com Dayrell, Carrano, Charlot, Galvão & Spósito, Camacho, Fischer.

Na perspectiva sociológica e antropológica, os autores Elias, De Certeau, Dubet, Fonseca, Lahire, Martins, Sarti, Telles me auxiliaram a ampliar o espectro de análise de categorias-chave neste trabalho, como pobreza e exclusão além dos aspectos relativos à compreensão da organização das famílias pobres.

Com relação aos estudos sobre Meninos e Meninas de Rua, encontrei em Gregori, Rizzini, Craidy, Violante, Lemos e Alvim importantes análises e pesquisas acerca dessa realidade.

Na perspectiva metodológica, Howard Becker, Bosi, Fischer, Pais, Lahire me auxiliaram a problematizar a escolha pela história de vida e pelos estudos longitudinais. Na produção acadêmica acerca desta temática - história de vida, estudos longitudinais e juventude -, segundo resultados de pesquisa de Sposito (2000), no período compreendido entre os anos de 1980-1998, de um total de 7500 dissertações e 1167 teses, a produção de 387 estudos, sendo 332 dissertações e 55 teses ficando o total das produções na área em torno de 3%. Dentre esses estudos, encontramos 57 dissertações e 07 teses que têm como foco de pesquisa adolescentes em processo de exclusão social. Segundo a pesquisa, este é um tema relativamente recente, que apresenta um percentual expressivo (16,6% dos trabalhos),

¹¹ Dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) comprovam que no ano de 2005 houve um crescimento da pobreza nas cidades brasileiras, sendo esse crescimento de 6,7 % nas áreas metropolitanas e de 4,4 % nas áreas urbanas não metropolitanas. Segundo avaliação do Banco Mundial, são consideradas pobres as pessoas que ganham menos de US\$1,08 diários. A Organização das Nações Unidas (ONU) utiliza como indicadores fundamentais para avaliar o desenvolvimento dos países: o nível de escolaridade, a expectativa de vida e a renda per capita, fatores que resultam no IDH, Índice de Desenvolvimento Humano. O Relatório de Desenvolvimento Humano de 2005 atribui ao Brasil um IDH de valor 0,800, o que coloca o país na 70ª colocação entre 177 territórios. Esse resultado mantém o Brasil na parte superior do grupo dos países com desenvolvimento humano elevado. Em 2005, 32,6% dos municípios brasileiros tinham mais da metade de sua população vivendo na pobreza.

ultrapassando assuntos tradicionais como a relação dos jovens com a escola ou o próprio ensino superior (SPOSITO, 2000:21). Mais especificamente no que se refere à temática proposta nesta tese, qual seja, o estudo longitudinal de histórias de vida de jovens pobres, não foi encontrado nenhum estudo¹². Destaco as seguintes teses, pela atualidade e relação com a temática pesquisada:

Cavalcante (UFBA/2007) investigou o Centro Projeto AXÉ de defesa e proteção da criança e da adolescente. Analisa as ações implementadas por esse projeto gestado por movimentos sociais em defesa da juventude, através da criação de teias de relações e solidariedade. A construção do projeto AXÉ pretende integrar jovens em situação de risco em Salvador – ao mesmo tempo em que se coloca como um dos mensageiros de novas políticas sociais para o país. Mesmo constatando que há “problemas e vácuos”, como a ausência de acompanhamento do egresso, exceto os que lhe chega esporádica e acidentalmente, conclui que o Projeto AXÉ trabalhou com compromisso político e profissionalismo. Nesse percurso a pesquisadora discute com propriedade relações étnico-raciais, desvelando desigualdades historicamente construídas no Brasil.

Silva (UFSC/2007) buscou compreender a Constituição da Identidade Juvenil na modernidade brasileira: como ela intenta, construir-se entre tempos, espaços e possibilidades múltiplas; analisa como se apresenta a constituição identitária em alguns grupos juvenis em Florianópolis (Grupo de Maracatu, Oficina Vida- OV e Só da Festa) e, a partir desse estudo afirma que não há uma identidade única fechada para cada grupo, mas identidades provisórias, identidades em processo que vão se articulando mais solidamente ou não, em torno de um sentimento possível de confiança e unidade dos sujeitos em sua relação com o mundo.

Carvalho (UFSC/2006), em “A corda bamba: violência juvenil e políticas públicas, analisa como o Agente Jovem na cidade de Florianópolis se organiza e compreende os aspectos da prevenção à violência juvenil e da inclusão social. Buscando entender: de que maneira o Estado olha a juventude, identifica “falácias” e ao mesmo tempo “consolos” que confirmam a aparente e falsa existência dessa “nova onda” de políticas públicas para o segmento jovem no Brasil. Conclui que o importante é mantermos a crítica à visão

¹² Em levantamento bibliográfico no site da CAPES 2007, foram encontradas 270 teses/dissertações com a temática juventude e história de vida, no entanto, nenhuma delas apresentava a perspectiva de análise longitudinal das trajetórias juvenis, como se pretende neste estudo.

adultocêntrica sobre a juventude na implementação das políticas, pois se faz necessário ouvir os jovens, seus anseios, silenciamentos, inquietudes e motivações.

Nogueira (UFMG/2006) discute a Identidade juvenil e Identidade discente: Processos de escolarização no terceiro ciclo da Escola plural A investigação tem como objeto as interações em sala de aula de alunos e alunas do terceiro ciclo do ensino fundamental e de como essas posições recíprocas estabelecidas face-a-face organizam a sala e dão sentido à inserção desses sujeitos no espaço escolar. O intuito, portanto, é compreender as redes que se criam e expressam os pertencimentos juvenis dos alunos em situações de interação. Essas pertencas, inseridas em regime de cooperação ou competição entre indivíduos, conformam a sua identidade discente em um imbricamento de variáveis favoráveis ou não à manutenção do *Frame* (enquadre) necessário à continuidade das aulas. Buscaram-se dados que apontassem para a dinâmica interacional levada a cabo por alunos e alunas na construção de um quadro analítico em que as perspectivas geracionais, de gênero e classe social emergem como vetores explicativos do fenômeno.

O paradoxo estendido na areia: jovens em Florianópolis.

A capital do estado de Santa Catarina, Florianópolis¹³, é tida nacionalmente como uma das capitais com melhor qualidade de vida¹⁴. Mas com um olhar mais atento é possível observar que ela segue o rumo das grandes capitais, com a diferença, quem sabe, de que nas outras cidades tudo é mais explícito. Em Florianópolis, propalada como “Ilha da Magia”, as belezas naturais e o embelezamento urbanístico da cidade escondem um cotidiano de

¹³ O município de Florianópolis é formado geograficamente pela Ilha de Santa Catarina (uma ilha oceânica com 53 km de extensão), por outras pequenas ilhas adjacentes e, ainda, por uma península continental que avança no continente, fazendo limite com os municípios de São José, Palhoça e Biguaçu. Florianópolis é um município com 436,5 km de extensão. Sua história recente inicia-se no século XVI, quando os primeiros navegadores passaram pela costa sul brasileira. Antes disso, a ilha e o continente foram habitados por indígenas da nação tupi-guarani e pelas populações que os precederam, remontando ao ano 3000 a C. Florianópolis tem uma população de 342.325 habitantes. Cerca de 20% da população total está na faixa etária entre 15 e 24 anos, o que vale dizer que corresponderia a 69.989 jovens e adolescentes no ano 2000. Já a população situada na faixa etária entre 25 e 75 anos ou mais corresponderia a 55,68 % da população total. (Fonte IBGE/ Censo 2002).

¹⁴ Conforme consta no Atlas de Desenvolvimento Humano de 2006, a Grande Florianópolis, com um IDH-M de 0,86, tem o melhor IDH-M (desenvolvimento humano) entre as 33 regiões metropolitanas do país, e outras seis cidades catarinenses estão entre as dez mais bem classificadas no ranking do IDH-. O estado concentra ainda as três primeiras colocadas: depois da Grande Florianópolis, vêm os núcleos metropolitanos da RM Norte/Nordeste Catarinense (Joinville) em segundo lugar, e da RM do Vale do Itajaí (Blumenau) em terceiro, ambos com IDH-M de 0,85. Ver site www.pnud.org.br/atlas.

empobrecimento e vulnerabilidade social de famílias e jovens¹⁵, que muitas vezes só se faz conhecido quando é notícia e estatística policial.

Apesar do *marketing* de Ilha da Magia, Florianópolis ostenta a segunda maior taxa de mortalidade juvenil dentre as capitais brasileiras, com índice de 0,94, perdendo apenas para Recife, que possui índice de 1,14¹⁶. Certamente esse índice não pode ser tomado isoladamente, pois exige a análise das estruturas sociais, do contexto socioeconômico que o engendra. No entanto, a sua existência sugere a necessidade de perceber a configuração delineada num quadro de violência e morte juvenis, principalmente dos jovens das classes populares. Esses dados, além de expressar as profundas desigualdades do atual contexto social, indicam a insuficiência e/ou ineficácia das políticas públicas voltadas a esses sujeitos. Nesse sentido, o trabalho procura mostrar o *outro lado* da Ilha da Magia, ou o Paradoxo da Sereia, como me refiro no título dessa tese, tendo como ponto de partida as vivências desses jovens e não o *marketing* ou o discurso oficial de Ilha da Magia, que diariamente tenta se impor ao moradores de Florianópolis¹⁷.

Por outro lado, constata-se que a emergência de estudos sobre os problema aos quais estão expostos os jovens também foi acompanhada por um crescente interesse e por uma intervenção cada vez maior do Estado nessas questões. O “problema” trazido por essa “nova” parcela da população fez parte do processo mais amplo pelo qual o Estado, ao longo do século passado, setorizou as diferentes demandas sociais em políticas públicas específicas. O contexto de consolidação do Estado de Bem Estar Social resultou tanto da pressão de grupos organizados na luta pelos seus direitos como da necessidade de regulação da economia capitalista. O final do século, no entanto, é marcado pelo seu desmantelamento. Desde a década de 80, assistimos à defesa e à busca de legitimidade, por parte das elites dirigentes do capitalismo, de um Estado mínimo. Com isso, processou-se uma transferência de responsabilidades para a sociedade civil que, por meio dos mais variados atores sociais,

¹⁵ De acordo com padrões internacionais, desde o ano de 2005 é considerado jovem no Brasil o cidadão ou cidadã com idade entre os 15 e os 29 anos, conforme diretrizes contidas do Plano Nacional da Juventude da Câmara Legislativa Federal e do Conselho Nacional de Juventude (Conselho, 2006). No final de 2007, a Secretaria Nacional de Juventude estendeu o limite de diversos programas federais voltados para a juventude até os 29 anos.

¹⁶ Fonte: Sistema de Informações Hospitalares do SUS (SIH/SUS 2005). Taxa de mortalidade: óbitos por 100.000 habitantes.

¹⁷ O poder público municipal ainda utiliza a expressão “maquiagem social” para se referir à necessidade de esconder as mazelas da ilha, com intuito de garantir o *marketing* do título de melhor cidade para se viver, ou mesmo de Ilha da Magia. No final do ano de 2008, Florianópolis foi considerada, por um colunista da revista TIMES, de Nova Iorque, o melhor lugar do mundo para se fazer festa (Diário Catarinense/12/12/2008).

passou a assumir o encargo de cobrir o vazio deixado pelo Estado, cada vez menos protagonista de políticas sociais.

No caso de países do chamado Terceiro Mundo, o atendimento às demandas sociais e a efetivação de direitos sempre foram insuficientes e restritos, essas mudanças implicaram em conseqüências mais drásticas, e os setores historicamente excluídos da distribuição da riqueza passaram a ficar ainda mais vulneráveis. Em se tratando da condição juvenil, constatamos, nas camadas empobrecidas no Brasil, uma realidade marcada pelo agravamento das condições de vida. Apesar dessa precariedade, a juventude emerge como objeto de políticas públicas quando passa a ser encarada como um problema político.

A institucionalização do “problema” *juventude* expressa, por um lado, o reconhecimento da natureza política do conflito de gerações e, por outro, obedece a uma tendência dos Estados Modernos de setorizar as mais variadas naturezas de problemas em políticas públicas específicas. Tal tendência relaciona-se com as características assumidas pelas demandas contemporâneas por cidadania, cada vez mais focadas na luta pelo reconhecimento das diferenças. Segundo Abad (2003:17), pode-se afirmar que a cidadania evoluiu da luta pelo reconhecimento de uma igualdade civil e jurídica, no século XIX, e avançou, no século XX, na reivindicação de direitos sociais. Atualmente, as lutas por cidadania concentram-se cada vez mais no reconhecimento da diferença, da diversidade de grupos sociais, crenças, expressões culturais e estilos de vida.

No Brasil, a Constituição de 1988 e o Estatuto da Criança e do Adolescente - ECA representaram a consolidação de importantes lutas sociais e passaram, a partir de então, a servir como referência para a elaboração de políticas públicas para a juventude. Em 2008, o ECA completou 18 anos. É possível analisar retrospectivamente a trajetória da luta pela efetivação dos direitos das crianças e adolescentes no Brasil, conquistados com a mudança de paradigma proposto pelo ECA em 1990, constatando que essa mudança de paradigma trouxe inúmeras conquistas no que se refere à visibilidade das crianças e adolescentes como sujeitos em condição peculiar de desenvolvimento, conseqüentemente a garantia de seus direitos exigiu do Estado re-ordenamento jurídico e um olhar para a especificidade da infância e adolescência neste país. No entanto, dezoito anos depois podemos identificar também o acirramento da discussão por diminuição da idade penal, o fortalecimento de alguns setores que consideram o Estatuto proteção para bandidos, principalmente quando momentos de

comoção nacional, como no caso de adolescente envolvidos em crimes de seqüestros, homicídios, nas fugas ou rebeliões nas instituições como a FEBEM, dentre outros.

As atenções e os esforços ficaram concentrados no atendimento às demandas desse setor, o que acabou, por sua vez, produzindo limites, como o não atendimento das especificidades e nem as demandas dos setores que se encontram fora da faixa etária definida pelo ECA. Segundo Durand e Souza (2003), essas políticas esbarram em outros limites, pois na maioria das vezes, as intervenções são orientadas por uma abordagem dos conflitos e interesses juvenis como problemas sobre os quais aplicam soluções integrativas de convívio consideradas como suficientes na sua passagem para o mundo adulto e convenientes para diminuir traumas para a sociedade, que se diz inclusiva. Nessa mesma direção, Margulis (1996:16) afirma que “essas políticas ignoram o jovem como um ser que vive condições específicas de um ciclo de vida, como um ser social de direitos que deve ser reconhecido na sua condição histórico-cultural”.

A seguir relato o percurso realizado como pesquisadora, refletindo acerca dos caminhos traçados, dos percalços e possibilidades metodológicas encontrados na construção da pesquisa (e da pesquisadora).

O paradoxo da pesquisa (e da pesquisadora)

O necessário exercício de escolher a metodologia no momento da realização de uma pesquisa é, antes de qualquer coisa, um processo de definição de caminhos. Nesse processo é preciso ter clareza acerca de que perspectivas metodológicas diferentes oportunizam aproximações e leituras diversas sobre um mesmo universo de estudo. A partir disso, procuro refletir sobre as perspectivas metodológicas e seus desdobramentos para a pesquisa, fazendo uma leitura crítica do material disponível e sobre os possíveis recursos teóricos e técnicos a serem utilizados. Tanto a construção da problemática quanto a sua delimitação são tarefas bastante complexas e exigem olhar atento. Empresto de Marre (1991:30) a reflexão sobre o trabalho de pesquisa:

Não é fácil construir um objeto, é preciso aprender a recomeçar, sabendo que esse recomeço, sempre é descontínuo em relação ao anterior, algo se conquista contra o saber imediato, vulgar ou de senso comum. Pelo menos é essa a esperança do cientista. Possa o mesmo continuar essa luta e descobrir pouco a pouco que nela a ciência se faz.

A necessidade constante de recomeçar, a consciência da ruptura e da complexidade do trabalho de pesquisa é um esforço que demanda competência e compromisso constante. Neste sentido,

Nossa qualidade não pode ser de intérprete final, mas sim uma qualidade de artesão, preocupado com os detalhes e com o ciclo completo da sua produção (...) em vez de refletir quando acaba sua pesquisa o pesquisador deve fazê-lo a cada instante e, particularmente, nos momentos banais, aparentemente anódinos, em que tudo leva a crer que não há nada a se pensar. (LAHIRE, 1997: 12).

É possível perceber historicamente que as tradicionais premissas das ciências sociais, a fim de não comprometer o julgamento do pesquisador, buscaram na imparcialidade, no distanciamento e na suposta neutralidade a garantia de objetividade exigida para que o conhecimento social tivesse *status* de científico. Uma das conseqüências desse raciocínio foi a supervalorização dos métodos quantitativos, considerados então mais neutros e científicos, em detrimento de métodos qualitativos, apontados como subjetivistas e parciais. No entanto, essa perspectiva não é compartilhada por toda a comunidade acadêmica, principalmente quando se trata de pesquisa com seres humanos; a idéia de que há um envolvimento inevitável com os sujeitos e que isto não constitui um problema ou uma imperfeição passou a ser admitida e assumida por pesquisadores das mais diversas áreas.

Melucci (2005:28-29) aponta algumas características que nos auxiliam a entender a emergência de novas perspectivas para as pesquisas qualitativas: a) os processos de individuação das sociedades complexas tendem a criar condições de autonomia para os sujeitos individuais. Isso concede para a experiência individual um papel e um valor muito importante e pressiona para a necessidade de adotar métodos de tipo qualitativo, posto que esse desafio não pode ser enfrentado apenas com os instrumentos da pesquisa quantitativa; b) na sociedade contemporânea, a vida cotidiana ganha importância como espaço no qual os sujeitos constroem o sentido do seu agir e no qual experimentam as oportunidades e os limites para a ação. Essa atenção para a vida cotidiana estende o foco sobre a particularidade dos detalhes e a unidade dos acontecimentos que dificilmente servem para ser observados, contidos e organizados dentro dos modelos de análise unicamente quantitativos¹⁸. Compreendemos ainda que a particularidade de uma situação expressa a universalidade de

¹⁸ Importante demarcar que não estamos nos referindo a uma oposição entre métodos quantitativos e qualitativos, pois o que se faz necessário é buscar a melhor forma de compreender a realidade a ser estudada, e para isso pode-se lançar mão de *combinações* entre as possibilidades dos estudos quantitativo e qualitativos.

situações semelhantes; desse modo, reafirmamos a relação dialética entre particularidade e universalidade, o primeiro compondo e expressando o segundo e vice-versa.

Outra característica importante a ser considerada neste percurso de definição metodológica se refere ao envolvimento entre os sujeitos de uma pesquisa, ficando explícito que a busca pela considerada “neutralidade científica” é um engodo que necessita ser superado, pois, quando optamos por uma ou outra forma de intervenção ou inserção em uma determinada realidade, já estamos demarcando nosso compromisso ético-político e não há neutralidade nisso. Nesse sentido, Ranci (2005:45) também traz importante reflexão acerca da pesquisa qualitativa e da relação entre os sujeitos nela envolvidos, quais sejam, o pesquisador e os atores sociais, ao afirmar:

A relação entre pesquisador e ator social é relevante sob vários planos: constitui um requisito funcional para a atuação concreta da pesquisa social, bem como age como um fator que influencia a definição do objeto de pesquisa – constitui o campo no qual se realiza aquele processo de natureza interativa, representado exatamente pelo desenvolvimento de uma pesquisa, através da qual se dá a construção social do objeto e da sua explicação. Trata-se de uma multiplicidade de significados que devem ser assumidos na sua inteireza.

Parto, assim, do pressuposto de que, ao realizar uma pesquisa, consideramos sujeitos históricos tanto o pesquisador quanto os atores sociais envolvidos, e a própria problemática de pesquisa sofre alterações com essa e nessa relação. Nesse sentido, afirma o autor, faz-se necessário ao pesquisador a perspectiva da *reflexibilidade*, ou seja, a consciência do jogo relacional¹⁹; a consciência de que “se trata de uma atividade que não é de pertencimento exclusivo do pesquisador, já que o ator social é dotado também dela. Ela pode ser estimulada e enriquecida colocando em confronto as capacidades de ambos”. Explicitar o jogo relacional abre um espaço de auto-observação e de reflexibilidade para o pesquisador; ele pode renunciar à “armadura” e deixar-se interrogar pela realidade social, viva, que está explorando. No meu entender, a explicitação do jogo relacional, inclusive oportuniza e enriquece o alcance do trabalho. Segundo Ranci (2005:61).

O primeiro passo consiste em incluir a relação com o ator social dentro do campo de investigação do pesquisador, de modo a evidenciar as dinâmicas relacionais através das quais a distância emerge e contribui para a construção do objeto de pesquisa. Incluir a relação com o ator social - isto implica em compreender o ator social como portador de códigos necessários para

¹⁹ De acordo com Ranci (2005), a pesquisa é um jogo relacional porque cria um sistema de relações no qual ambos os sujeitos atuam num jogo de acordo/diferenciação em relação ao outro e no qual ambos utilizam estrategicamente suas diferenças de identidades (a distância é sinal de um jogo relacional em ato, no qual ambos utilizam os recursos à sua disposição).

atribuir significado adequado aos fenômenos explorados, i.e. considerar que seu ponto de vista contribui para o processo de construção do objeto de conhecimento.

Esse exercício de rever a compreensão da relação sujeito-objeto no campo da pesquisa e admitir que ambos estão sempre em relação, ora como observadores, ora com observados, implica também demarcar a questão da opacidade, pois os atores envolvidos trazem consigo um grau de opacidade para as relações nas quais estão implicados, ou seja, nunca são transparentes para si mesmos como sujeitos em relação e obscurecem ao menos uma parte do campo relacional no qual estão imersos (MELUCCI, 2005:327). Nesse sentido, alerta-nos Fischer (2008:6),

Os outros são para nós uma possibilidade e também uma experiência de perda. Enquanto queremos confiar completamente, ser inteiramente compreendidos, constatamos que alguma coisa de nós está sempre fora, que a compreensão por parte do outro não nos alcança nunca inteiramente. E, de resto, também a melhor boa vontade de nossa parte não basta nunca para nos fazer sentir em casa, no território de um outro. A experiência repetida desses vazios de comunicar torna difícil para nós de suportar a diferença e nos empurra a uma desconfiança cínica, à renúncia e, mesmo nos casos mais graves, à recusa de sair de nós mesmos.

Ainda nessa direção, o fato de optar por compreender jovens urbanos pobres, nos faz deparar com a necessidade de rever o caráter relativo à noção de familiar e de exótico (VELHO, 1978), especialmente em uma sociedade que produz estereótipos, influenciada também pela *mass mídia*. O familiar é cada vez mais objeto de investigação para uma ciência preocupada em perceber as mudanças sociais não apenas ao nível das grandes transformações, mas ao nível cotidiano:

[...] dispomos de um mapa que nos familiariza com os cenários e situações sociais de nosso cotidiano, dando nome, lugar e posição aos indivíduos. Isto, no entanto, não significa que conhecemos o ponto de vista e a visão de mundo dos diferentes atores em uma situação social, nem as regras que estão por detrás dessas interações, dando continuidade ao sistema. Logo, sendo o pesquisador membro da sociedade, coloca-se, inevitavelmente, a questão de seu lugar e de suas possibilidades de relativizá-lo ou transcendê-lo e poder “por-se no lugar do outro” (VELHO, 1978:39-40)

A opção pela compreensão das histórias de vida de jovens com vivência de rua fez com que voltasse meu olhar para as possibilidades metodológicas que contribuíssem para este tipo de pesquisa, considerando o enigma de compreender o homem comum, como aponta Martins (2000:12):

Nosso enigma é hoje o enigma da captura desse homem comum pelos mecanismos do estranhamento de uma cotidianidade que exacerba a mutilação de nosso relacionamento com nossas possibilidades históricas e mutila a compreensão dos limites que cada momento histórico nos propõe.

O necessário exercício de definição de um caminho que contribuísse para a compreensão das histórias de vida dos jovens exigiu uma redobrada atenção para com a metodologia de história de vida, bem como, determinou aproximações às perspectivas de pesquisa denominadas estudos longitudinais e estudos de coorte. Os primeiros são estudos nos quais as variáveis relacionadas a um indivíduo ou grupo de indivíduos são acompanhadas por anos e com contatos a intervalos regulares.

O estudo longitudinal é pertinente quando o alvo de pesquisa é um processo dinâmico, implicando numa mudança ocorrida no tempo ou quando o pesquisador tenta compreender as origens e as conseqüências de um fenômeno (PINSONNEAULT E KRAEMER, 1993:34).

O estudo longitudinal é uma pesquisa que busca encontrar correlação entre variáveis, através de observações repetidas dos mesmos itens ao longo de um extenso período de tempo, neste caso uma década. É um tipo de estudo observacional, usado em Psicologia para estudar tendências no desenvolvimento comportamental na vida de um indivíduo, uma vez que acompanha exatamente as mesmas pessoas (diferentemente dos estudos *cross-section*). Porque os estudos longitudinais são observacionais, no sentido de que observam o estado das coisas sem manipulá-las, alega-se que têm menos poder para detectar relações de causalidade em comparação com experimentos. Devido as repetidas observações no nível individual, os estudos longitudinais tem maior poder do que os estudos observacionais *cross-section*, por poder em excluir do grupo de hipóteses diferenças que não variam ao longo do tempo, e por permitir em estudar a ordem temporal dos eventos. Um tipo muito usado de estudo longitudinal é o estudo de grupo, que delimita uma amostra de um grupo, definido através de alguma característica particular, por exemplo o grupo de pessoas nascidas em determinado ano, e o estuda em ocasiões periódicas ao longo do tempo.

Nesse aspecto vale a contribuição dos estudos de coorte (*cohort*) que, advindos da área médica, envolvem o acompanhamento de grupos de indivíduos num período de tempo. O pesquisador escolhe ou define os sujeitos (ou, no caso da medicina, a amostra), e segue esses sujeitos em intervalos de tempo, analisando todas as variáveis possíveis. O aspecto mais importante dos estudos de coorte é poder estabelecer a incidência e investigar as potenciais causas que levam a uma determinada condição.

O estudo de coorte pode ser prospectivo, quando um grupo de sujeitos é seguido num determinado período de tempo. Neste estudo existem duas propostas básicas: estudos descritivos e analíticos. Os descritivos são usados para descrever a incidência de certas doenças ou variáveis. Os analíticos, para analisar as associações entre os fatores de risco ou a exposição e o próprio desfecho estudado (PINSONNEAULT E KRAEMER, 1993:36).

A perspectiva deste trabalho, de retomar as trajetórias dos mesmos jovens do trabalho anterior, aponta nesse sentido, pois pretende revisitar as histórias, os percursos no período de pelo menos 11 anos (entre os anos 1997-2008). No caso desta pesquisa, optei por essa possibilidade com intuito de traçar paralelos no modo como os jovens, sujeitos desta pesquisa, viveram sua condição de adolescente de rua, aos 14, 15 anos, e como vivem sua condição passada mais de uma década. Foram realizadas entrevistas abertas e semi-estruturadas, usei várias vezes de recursos fotográficos, o que se mostrou extremamente rico²⁰. Foi possível realizar alguns grupos de conversação, que espontaneamente ocorreram em encontros ocasionais nas ruas do centro da cidade. Além disso, os registros em diário de campo foram fundamentais.

Algumas questões nortearam a constituição dessas histórias de vida, desde a sua família, origem, a relação com a rua (a escola e os programas de atendimentos), a relação com o trabalho, o processo de identificação. Trago dois momentos da fala da jovem Marisete, para explicitar minha escolha em analisar períodos de tempo distintos:

Sobre si na adolescência:

Quando eu fui estuprada eu implorei que eles não contassem para minha mãe, que a minha família ia achar que eu era vagabunda, nesta época eu não era, depois que eu virei. O que eu faço, que é vender meu corpo pra conseguir dinheiro, não é certo, eu faço, mas não acho certo, o certo é trabalhar, num emprego, pode ser qualquer um... Se o que eu faço é trabalho, não é certo. Deus não acha isto certo (Marisete, 1997).

Sobre si passados 10 anos:

Agora eu me vejo como uma nova mulher...Porque eu era viciadona, alcoólatra mesma, não passava um dia sem drogas.eu dormia usando e acordava, tinha que usar...Pra vencer esse obstáculo foi dureza.Eu chegava a tremer na cama, suar, quando me disseram assim: ou tu para ou tu perde mais um filho! O que eu não pude ganhar eu vou dar pra ele...Mas nem tudo eu posso comprar, porque senão eu tenho que sair e roubar de novo. Eu não me ralava toda pedindo esmola, me vendendo, roubando pra usar droga? Então vou trabalhar pra comprar as coisas pra dentro de casa, pro meu filho... É tudo dele! Se eu morrer a casa e tudo é dele!(Marisete / 2007)

Ao buscar referencial teórico - metodológico que contribuísse para a na compreensão das histórias dos jovens sujeitos desta pesquisa, encontramos em Becker (1997:102) reflexões importantes sobre esta alternativa metodológica: “A História de Vida pode ser útil como pedra de toque teórica, por permitir o conhecimento detalhado de casos. Fornece a visão do lado subjetivo de processos institucionais estudados; pode ser importante quando uma área de

²⁰ Ao verem suas imagens de vários anos atrás, de seus filhos pequenos, ao terem acesso a registros de amigos e parentes que já morreram, a emoção esteve sempre presente, pela alegria, encantamento pelo reconhecimento ou pela tristeza da perda.

estudos torna-se estagnada”. Se nos seus primeiros usos a história de vida como técnica de investigação social, compreendia que a unidade de investigação era o indivíduo atomizado ou indivíduos fracamente relacionados entre si, atualmente os “pesquisadores desejam reconstruir, através da história de vida, a história estrutural e sociológica de determinados grupos sociais” (BECKER, 1997:108).

O autor destaca ainda quatro características importantes nesse método: 1) o pesquisado tem direito à palavra, o indivíduo pode dizer tudo; 2) a relação estabelecida entre pesquisador e pesquisado é de igualdade substancial; 3) há necessidade de uma certa empatia com seu entrevistado (há necessidade de um esforço por parte do pesquisador em situar-se na vivência do pesquisado); 4) esta característica refere-se aos riscos que corre o pesquisador, pois cada interação verdadeira e vivida entre “pesquisador-pesquisado” envolve, a todo momento, um novo campo para a comunicação, com certa extensão e profundidade (BECKER, 1997:116).

Pereira (2000:119-120) discute a diferença entre história de vida, autobiografia e biografia, gêneros distintos que têm em comum o fato de serem baseados na seqüência de vida individual, a seqüência biográfica: a autobiografia – relata a própria existência, o próprio narrador dispõe-se a narrar sua vida; biografia – história de um indivíduo redigida por outro se aproxima da história de vida. Para a autora, na história de vida o pesquisador faz três operações distintas: o recorte do texto (verbalizado), a montagem e a tradução para a linguagem escrita. Para essa autora, por ser calcada no diálogo, a história de vida permite explorar melhor certos elementos que, em geral, são lacunares nos textos autobiográficos e biografias: aspectos da intimidade, processos de tomada de decisão, vida cotidiana, etc.

Também Marre (1991:136) tece considerações acerca desta metodologia, que considero significativas, principalmente para quem trabalha com classes populares. Segundo ele, “a história de vida permitiu dar de volta a palavra a quem, durante muitos anos, não tinha, ou tinha poucos canais de comunicação para expressar a sua própria experiência humana”. Nesse sentido é pertinente atentar para as facetas que o autor destaca: a) a primeira faceta das histórias de vida a ser considerada é a sua singularidade; b) a segunda é que elas formam uma totalidade sintética, um pequeno universo; c) e a terceira reflexão refere-se à identificação da interação e a apropriação que o indivíduo realiza quando vivencia e relata sua trajetória.

Nesse aspecto cabe uma reflexão acerca do processo de contar a vida, como recurso para ouvir,

Quando uma pessoa passa a relatar suas lembranças, transmite emoções e vivências que podem e devem ser partilhadas, transformando-as em experiência, para fugirem do esquecimento. No momento em que uma entrevista é realizada, o entrevistado encontra um interlocutor com quem pode trocar impressões sobre a vida que transcorre ao seu redor; é um momento no qual lembranças são ordenadas com o intuito de conferir, com a ajuda da imaginação, ou da saudade, um sentido à vivência do sujeito que narra a sua história. Ao traduzir experiências vividas, relacionadas à situação atual dos sujeitos, a entrevista conforma-se a uma comunicação articulada por associações mais ou menos livres (SANTOS, 2003:5).

Ao nos referirmos à história oral, temos que atentar para o fato de que estamos trabalhando com as lembranças que são “em larga medida, uma reconstrução do passado com a ajuda de dados emprestados do presente e, além disso, preparada por outras reconstruções feitas em épocas anteriores e de onde a imagem de outrora se manifestou já bem alterada”. Assim, é fundamental perceber que as lembranças evocadas e transmitidas por um sujeito estão presas à sua trajetória de vida, o que lhe permite oferecer um testemunho das transformações ocorridas ao seu redor e, ao mesmo tempo, produzir uma análise das mudanças por ele percebidas (BOSI, 1987).

Deve-se ainda salientar, afirma a autora, que “na maior parte das vezes, lembrar não é reviver, mas refazer, reconstruir, repensar, com imagens e idéias de hoje, as experiências do passado” (BOSI, 1987:56). Assim, as lembranças, além de oferecerem uma descrição de acontecimentos vividos, trazem também uma análise daqueles mesmos acontecimentos, dada a distância em que o entrevistado se encontra deles, e sua disposição em avaliar as transformações que vivenciou.

Construir uma trajetória de vida não significa elaborar uma mera biografia do sujeito, pois transitando por suas lembranças tem-se contato com as práticas e relações sociais do entrevistado, permitindo-nos estabelecer suas mobilidades social e espacial. Os papéis sociais definem atitudes e expectativas do entrevistado e estão relacionados aos diferentes momentos da existência de cada um (SANTOS, 2003:6).

O testemunho oral ganha força também por possibilitar esclarecer trajetórias individuais, eventos ou processos que, às vezes, não têm como ser entendidos ou elucidados de outra forma: são depoimentos de analfabetos, rebeldes, mulheres, crianças, prisioneiros e loucos (FERREIRA, 2002).

Também Thompson (1998) nos ajuda a compreender a importância das lembranças do passado. Para o autor, o valor histórico do passado lembrado apóia-se em três pontos fortes: primeiro, proporciona informações significativas, e por vezes únicas, sobre o passado; segundo, pode transmitir a consciência individual e coletiva que é parte integrante desse

mesmo passado, o terceiro ponto refere-se à presença viva das fontes orais. Nas palavras do autor:

A humanidade viva das fontes orais atribui-lhe uma terceira força, que é excepcional. É precisamente a perspectiva histórica que nos permita avaliar o significado em longo prazo da história. Se o estudo da memória nos ensina que todas as fontes históricas soam impregnadas de subjetividade desde o início, a presença viva das vozes subjetivas do passado também nos limitam em nossas interpretações e obrigam-nos a testá-las em confronto com a opinião daqueles que sempre saberão mais que nós. Em suma, estamos lidando com fontes vivas que, exatamente por serem vivas são capazes, a diferença das pedras com inscrições e das pilhas de papel de trabalhar conosco num processo bidirecional (THOMPSON, 1998:195-196).

Ainda refletindo acerca da validade e da importância das fontes orais, partilho do entendimento do autor de que “toda a fonte histórica, derivada da percepção humana, é subjetiva, mas a fonte oral permite-nos desafiar esta subjetividade: descolar as camadas da memória, cavar fundo em suas sombras” (THOMPSON, 1998:197).

O entendimento sócio-histórico de homem possibilita que compreendamos o movimento que esses sujeitos realizam em sua história – que, ao mesmo tempo em que é única, específica, é também permeada pela história de outros sujeitos, de seu tempo, sua condição no mundo. A imagem do mosaico contribui para compreendermos a relação entre o todo e as partes na pesquisa: ao serem colocadas, cada uma das peças contribui para o entendimento do todo. Ao mesmo tempo faz-se necessário jamais perder o movimento do individual e do universal.

Olhar o específico - o sujeito - significa [...] olhar o geral, o contexto no qual se insere, as atividades que ali empreende, sua condição histórica, o lugar que ocupa neste contexto, como o significa e como é significado pelos demais sujeitos com os quais se relaciona, o que se configura em expressão não de um sujeito em si, mas da própria história humana (ZANELLA, 2001:14).

A compreensão da importância da história oral e, nesse percurso, da aproximação com a história de vida parece-me a possibilidade apropriada para o tipo de trabalho que busco desenvolver. Entretanto compreendo que é preciso jamais perder de vista que o fato de “dar de volta a palavra”, ou *dar a voz* a quem foi silenciado é de pouca valia, se não tentar compreender como e porque essas vozes foram silenciadas, pois “a compreensão das subjetividades requer que se busque relacioná-las às condições sociais em que foram produzidas, procurando ir além da mera descrição” (ALVES-MAZOTTI, 2003:37).

A autora faz uma importante reflexão sobre o uso que se tem feito dessas metodologias ao afirmar que, nos últimos tempos, uma tendência observada nas pesquisas é a

de desconsiderar o fato de que a produção do conhecimento constitui um processo coletivamente construído, onde a impressão que se tem é que o conhecimento sobre o problema começou e terminou com aquela pesquisa, configurando-se o que chama de “narcisismo investigativo” (ALVES-MAZOTTI 2003:36)

É importante que esta questão seja considerada quando se pretende compreender trajetórias de vida: o pressuposto de que, por mais profunda e densamente que procuremos trabalhar, o “problema” nos escapa, - e mais do ele, a vida mesma -, transcende nossa pesquisa, estende-se para além dela. Talvez a perspectiva da “humildade investigativa” seja uma alternativa para não cair no perigoso e sedutor narcisismo citado pela autora. Com o intuito de escapar dessa armadilha, me inspiro nas palavras de Ingold (2005:107/108) :

[...] o mundo não é pré-montado para ser ocupado pela vida. (...) a vida não está contida dentro das coisas, nem é transportável. Ao invés disso, é deixada ao longo de trilhas de movimento, de ação e percepção. Portanto, todo ser vivo cresce e se estende no ambiente através da soma de seus caminhos. Descobrir o caminho é avançar de acordo com uma linha de crescimento, num mundo cuja configuração não é exatamente a mesma de um momento para outro, e cuja configuração futura não pode ser completamente prevista. Caminhos de vida não são, então, predeterminados como rotas a serem seguidas, mas têm que ser continuamente elaborados sob nova forma. E esses caminhos, antes de serem inscritos sobre a superfície de um mundo inanimado, são os muitos fios a partir dos quais o mundo vivo é tecido

Várias experiências vividas no cotidiano da pesquisa me fizeram saborear esta situação de inusitado, de mundo que não é *pré-moldado, para ser ocupado pela vida*. Cito duas passagens, registradas em meu Diário de Campo (DC):

Liguei da creche pra dizer que não sabia como chegar, apesar das indicações da Cristina :(.*sobe a rua até uma estradinha de barro, daí vem por ela, entra na venda, sobe, desce*) Impossível, outros mapas e muita gente querendo saber... J. foi me encontrar perto da creche, me guiou e me esperou, por que, *sem chance* de eu subir e descer as pedras, os caminhos, becos, vielas que levam até a casa dela! Jéssica parava ficava me olhando e contando do caminho, tipo: este lugar que eu fico quando a polícia sobe, aqui não é perigoso com os tiros e eu vejo lá embaixo..eu tenho medo da policia...mas os guris daqui são sangue ruim, queriam me roubar hoje quando eu tava subindo pelo outro lado, por isso subo por aqui agora... E eu? Com medo de cair, medo de subir, de cachorro (vários) de tiro, de assalto...Minha única garantia era o desejo que estar ali e conhecer o lugar onde a Cristina morava agora, nesta semana. Quando perguntavam para ela quem era eu, ela dizia : é a Dóris, uma amiga da mãe (D.C.12/12/2006).

[...] Acabo de marcar médico para daqui um mês... Impossível pensar isto e querer manter contato com eles...Nada de marcar para outra hora, isso não existe! Lembra?! Para estes jovens, cada dia tem o valor daquele dia, uma conquista, um leão por dia. Se eles têm que viver assim, por que eu não? Por que sou toda classe média, cheia de agendas e marcações antecipadas.

Hilário e trágico, como a vida! Eu queria o que? Que a rua, que eles ficassem congelados até semana que vem? A vida não tem previsão do tempo nas próximas horas!!! (D.C. 05/08/2007)

Em função desse estudo longitudinal ser composto de inúmeras situações em que pude partilhar do cotidiano dos jovens sujeitos desta pesquisa, considere pertinente voltar meu olhar para a discussão dos estudos etnográficos.

Fazer etnografia é como tentar ler (no sentido de ‘construir uma leitura de’) um manuscrito estranho, desbotado, cheio de elipses, incoerências, emendas suspeitas e comentários tendenciosos, escrito não com os sinais convencionais do som, mas com exemplos transitórios de comportamento modelado (GEERTZ, 1989: 20).

Neste percurso foi importante o diálogo com Fonseca (2004:65), que se refere aos excessos da aplicabilidade do *chavão* que dá título a seu artigo “Onde cada caso não é um caso”, pois se corre o risco de isolar o indivíduo do grupo social. Essa parece ser a tendência predominante pelo individualismo metodológico, no qual a pesquisa de campo se reduz a entrevistas quase terapêuticas entre duas pessoas. Para a autora, o método etnográfico propicia o estudo da subjetividade, porém, os antropólogos tratam as emoções como fatos sociais totais, não reduzindo a pesquisa qualitativa a um “encontro de *psyques* individuais”. Neste caminho de constituir-se pesquisador, faz necessário refletir acerca do quanto estamos implicados no que pesquisamos.

O exercício de reconhecer e analisar essa realidade é fundamental, para que em cada situação possamos nos situar nas relações de classe, nas redes de poder, em vez de nos fixarmos, nos cristalizarmos em posições que chamamos científicas (numa ciência positivista e neutra)

Se considerarmos os objetos, sujeitos e saberes como produções históricas, datadas, e advindas de práticas sociais; se aceitarmos que os especialismos técnico-científicos que fortalecem a divisão social do trabalho no mundo capitalista cumprem, entre outras funções, a de produzir verdades reputadas, absolutas e universais e a desqualificação de muitos outros saberes que se encontram no mundo; se entendermos ser relevante em nossas práticas cotidianas a análise de nossas implicações, assinalando o que nos atravessa, nos constituiu e nos produz, e o que constituímos e produzimos com estas mesmas práticas, poderemos pensar, inventar e criar outras formas de atuar, de ser profissional. (COIMBRA E NASCIMENTO *apud*: FRAGA E IULIANELLI 2003:34).

A partir dessas reflexões metodológicas, busco as histórias dos jovens, entendendo a necessidade de olhar para o singular e o plural, para o particular e o geral, compreendendo que esses/as jovens vivem um momento específico da vida - a juventude - e fazem parte de uma sociedade cujo contexto é de profundas desigualdades sociais (uma sociedade sexista,

racista, homofóbica, mitificadora), em um tempo em que os meios de comunicação de massa criam celebridades que aparecem e somem de uma hora para outra, em uma sociedade em que os apelos ao consumismo são imensos, em que o acesso à formação, aos avanços do seu tempo, ao lazer e à cultura, é limitado também pelas condições sócio-econômicas.

É nesse contexto, na virada do século e do milênio entre 1998-2008 – num país da América Latina, no sul do Brasil, numa ilha de Santa Catarina, que localizo meu estudo, que me proponho a adentrar *às veias, às ruelas* - às histórias de cada jovem, histórias que se constituíram nesse contexto e que se entrecruzam entre si, em Florianópolis e comigo, desde antes do período do mestrado até durante o doutorado, os quais também se realizam nesse tempo, e em diferentes momentos da minha trajetória de mulher – branca, adulta, de classe média, com formação e atuação em psicologia e na educação e com história de militância e de comprometimento social. Caetano Veloso me ajuda a explicitar os percalços do caminho:

*Quando eu te vi frente a frente e não vi o meu rosto,
chamei de mau gosto o que vi, de mau gosto mau gosto,
é que narciso acha feio o que não é espelho,
e a mente apavora o que ainda não é mesmo velho,
nada do que não era entes quando não somos mutantes,
foste um difícil começo,
afasto o que não conheço
porque és o avesso do avesso
do avesso do avesso..
(Caetano Veloso - SAMPA)*

Este trabalho, ao buscar as histórias de vida de sujeitos jovens com vivência de rua em Florianópolis numa perspectiva longitudinal – por um período de 10 anos, tem por objetivo geral compreender sua condição histórico-social, bem como identificar quais as situações que efetivamente influenciaram na constituição da sua juventude. Mais especificamente objetiva entender: quais mediadores foram fundamentais na sua constituição como sujeito jovem? Qual a importância nessa constituição das experiências vividas na rua, na família, na escola, nos programas de atendimento e no trabalho? O que tais instâncias viabilizaram como campo de possibilidades a esses jovens?

Essas questões suscitaram a elaboração de pressupostos que nortearam a estrutura deste trabalho:

1. As diferentes formas de organização familiar e a vivência na rua como espaços significativos produz, nesses jovens, especificidades no que se refere à mobilidade e provisoriedade nas relações.
2. Há um hiato entre a constituição de sua juventude e as expectativas das instituições - trabalho, escola e os programas e projetos de atendimento - em relação a estes jovens.
3. Fazem parte do seu cotidiano movimentos que transcendem o modelo imposto pela sociedade, que criam e recriam outras formas de viver e sobreviver.

Esta tese está organizada em duas partes: na primeira apresento alguns *fiões teóricos* que me auxiliam na compreensão das histórias de vida. Essa parte é composta do Capítulo Um, no qual busco atentar para a construção do conceito de juventude, pobreza e exclusão e invisibilidade da juventude pobre, com o propósito de compreender o contexto de origem desses conceitos e seus desdobramentos na atualidade. No Capítulo Dois dialogo com autores acerca dos conceitos de Sujeito, Processo de Identização e o Processo de Aprender, com intuito de melhor compreender os processos de constituição da juventude na contemporaneidade.

Na segunda parte da tese, busco analisar os *fiões da vida* dos jovens em suas histórias de vida. Ela é composta por três capítulos. O Capítulo três que expõe, os dados referentes às suas primeiras lembranças - sua infância-, desde a dinâmica de sua família de origem, o trabalho infantil, os programas de atendimento e a escola. No Capítulo Quatro analiso os dados referentes à família por eles constituídas, além de suas relações com o trabalho e amigos. O Capítulo Cinco busca olhar para a trama dos fiões e analisar suas táticas e estratégias de sobrevivência, a partir de elementos significativos em suas histórias. Nas Inconclusões, aponto alguns dos limites e das possibilidades desta pesquisa, a partir de um esforço de compreensão de outras formas de ser e de estar em relação à vida. Bem como, a necessidade de estabelecer com estes sujeitos, o diálogo sensível.

PARTE UM: ESCOLHENDO OS FIOS TEÓRICOS

CAPÍTULO UM: JUVENTUDE, POBREZA E INVISIBILIDADE

1.1 Juventudes: o mosaico do conceito

Ao procurar compreender a história de vida de jovens pobres em Florianópolis /SC, deparamo-nos com alguns desafios: definir juventude, pobreza e de exclusão. Início com a definição de juventude. Qual o critério norteador desse conceito? Definir juventude por faixa etária? Por geração? Definir juventude por pertencimento de classe?

No que se refere ao critério etário, constata-se historicamente que essa classificação está aportada na Modernidade, pois é naquele período que a idade e o amadurecimento passam a delinear a juventude. Nesse sentido, Elias (1993) ²¹ demarca: no período que precede a modernidade, poucas pessoas sabiam sobre sua idade, tanto porque os instrumentos objetivos de medição não faziam parte do cotidiano, quanto porque eram os vínculos familiares que eram valorizados: os mais jovens aprendiam com os mais velhos do seu meio, pela vivência prática de costumes e atividades. A cronologia da vida humana, das idades do homem e sua valorização em seus diferentes estágios, desde a infância e a juventude até a idade adulta e a velhice é, portanto, uma “invenção” da Modernidade.

Do mesmo modo, quando nos referimos ao pertencimento de classe, o modelo ternário de cronologização da vida definiu papéis sociais compatíveis a cada estágio e institucionalizou os estilos de vida e expectativas referentes a cada grupo da vida social, instrumentalizando os sujeitos para a construção de suas identidades e para a convivência no ambiente da complexa sociedade que se consolidava, apoiada nas instituições modernas. Verifica-se uma íntima relação entre as definições dos tempos de vida e as demandas objetivas da produção, bem como, as demandas da constituição de uma cultura burguesa (HELD, 1986:157).

Em contrapartida, na atualidade observamos uma forte “descronologização” da vida, pois

²¹ Encontra-se ainda em Norbert Elias, nos livros “Sobre o Tempo” (1998) e “A sociedade dos indivíduos” (1994), significativas discussões acerca da construção histórica das noções de tempo, indivíduo e de sociedade, bem como suas implicações na compreensão das *idades da vida*.

A sociedade moderna, assentada nos valores que até agora a constituíram está em crise. As instituições que até recentemente respondiam pela organização da vida em sociedade, já não conseguem lidar com os novos problemas gerados pelas relações sociais. Vários aspectos contribuem para este processo: a rapidez da comunicação e sua globalização, a precarização das relações de trabalho, a facilidade de deslocamentos, dentre outras. Mobilidade e incerteza parece ser a tônica deste momento histórico. Cada vez mais os eventos, papéis e expectativas sociais se desvinculam dos intervalos de idades e passam a envolver todas as idades. A descronologização da vida, realidade que mudou definitivamente a idéia de fases da vida e a forma de vivê-las. (SILVA, 2006: 52).

Neste sentido, Peralva (1997:24), ao discutir o jovem como modelo cultural, afirma:

Se poucas décadas atrás, o sensual, as relações sexuais, o casamento, o trabalho, se encontravam codificados como apropriados em determinadas faixas etárias, o esgarçamento das pautas no atual contexto moderno, entretanto, fez com que possamos constatar a presença destes aspectos como fazendo parte do universo infanto-juvenil e muito freqüentemente inserido em uma lógica de mercantilização das praticas sociais.

Nesse percurso constatamos que, desde o processo de concepção da juventude pelo critério cronológico ou como fase da vida até sua constituição como problema social e sua posterior constituição como categoria sociológica, temos uma variedade de estudos e perspectivas analíticas, que contemplam desde a sociabilidade juvenil, a relação da juventude com a educação, a violência, a cidadania dentre outros²².

Além disto, temos a compreensão da juventude como problema social. Esse entendimento é expresso tanto pelos meios de comunicação quanto nas políticas públicas, nos quais os jovens aparecem com problemas relacionados à inserção profissional, à falta de participação social, ao uso de drogas, à delinqüência, ao afastamento da escola e da família, só para focar alguns dos conflitos socialmente mais reconhecidos como próprios dos jovens. Mas podemos indagar, como sugere Pais (1986: 34): Sentirão esses jovens tais problemas como sendo os *seus* problemas? Isso talvez expresse muito mais o modo como eles são compreendidos do que a sua vivência. Os problemas sociais acima citados podem, em certa medida, resultar de construções alheias à própria juventude. Afirma ainda o autor, que essas construções podem estar vinculadas aos meios de comunicação de massa ou a trabalhos acadêmicos que, ao invés de se basearem em observações diretas da realidade juvenil, agiriam como “caixas de ressonância” dessas pré-construções em grande medida tendenciosas, que ressaltariam mesmo alguns aspectos tidos como espetaculares e/ou marginais.

²² Para citar alguns, em âmbito nacional: ABRAMO (1997); ABRAMOVAY (2002); CAMACHO (2004); CARRANO (2003); CARVALHO (2004); CRAIDY (2005); DAYRELL (2002, 2003, 2006); DURAND (2000); FICHER (2008); LIMA (2003); MINAYO (1999); SOUSA (1999); SILVA, (2006); SPOSITO (1997, 2006).

Encontramos também em Pais (1996) a demarcação de pelo menos duas correntes clássicas: a “geracional e a classista”²³, em que a primeira reafirma o que há de comum nessa fase de vida, e a segunda o que há de particular nas experiências de cada classe social. Essa polaridade de definições expressa o amplo espectro de configurações nesta discussão: se a análise a partir do aspecto etário/geracional é insuficiente para abarcar as múltiplas experiências desses atores sociais, também o é a análise relativa à classe social, ao considerar as experiências como fruto de sua origem e inserção em determinada classe social, pois deixa de considerar as possíveis similaridades deste momento da vida. Para superar os antagonismos presentes nessas tentativas de compreender a juventude, ele propõe que se devam considerar as culturas juvenis, o curso de vida e o contexto social, buscando a “relação das trajetórias de vida e determinados contextos de socialização a partir dos quais seja possível determinar processos de socialização” (PAIS, 1996:57).

Demarcando o perigo de generalizações arbitrárias que, realizadas a partir de um olhar adultocêntrico, podem dar um aspecto de homogeneidade ao que é diverso, heterogêneo, o autor sugere a possibilidade de compreender as diferentes formas de experimentar cada curso de vida, cada contexto e os processos de sociabilidade juvenis, propõe enfim, a discussão acerca das culturas juvenis.

Também com a perspectiva de superar dicotomias reificadoras, Margulis (1996:29) afirma:

[...] la juventud no es sólo un signo ni se reduce a los atributos juveniles de una clase. Presenta diferentes modalidades, según la incidencia de una serie de variables. As modalidades sociales de ser joven dependen de la edad, la generación, del crédito vital, la clase social, el marco institucional y el género.

Contribuem sobremaneira para a compreensão do tema as discussões do autor acerca da *moratória social*, que se refere ao tempo livre, ao ócio, à irresponsabilidade nesse momento da vida e da *moratória vital* que é um crédito temporal, um capital temporal, próprio deste momento da vida. Importante destacar que todos os jovens teriam a moratória vital, no entanto a perspectiva da moratória social parece ser restrita a uma parcela dos jovens - os que possuem condições socioeconômicas para viver esse crédito. Considerando esses fatores, o autor afirma que convém falar em juventudes ou em grupos juvenis, ao invés de juventude, com um termo monolítico.

²³ Essas correntes demarcam campos conceituais divergentes e são sintetizadas em PAIS, José Machado. Culturas Juvenis, 1996.

Considerar que a juventude constitui-se como uma categoria sociocultural, nos dias de hoje, é dizer que ela vem sendo tecida em tramas de constantes mudanças. Segundo Levi & Schmitt (1996:8), a juventude como produção social e cultural, mais do que qualquer outra categoria tem a característica de “ser irredutível a uma definição concreta e estável”. Nesse sentido:

A condição juvenil, homogênea sob muitos aspectos, mas também diferenciada pelo pertencimento social e territorial, aparece marcada, nas sociedades complexas por esta estável precariedade, por uma falta de limites que acaba por ser uma abertura sobre o vazio, por uma suspensão que se sabe fictícia e controlada. A juventude aparece então como um espelho de toda a sociedade. Os jovens falam a língua do possível (MELUCCI, 2001: 102).

Conforme esse autor, mais que condição biológica, hoje a juventude é uma condição cultural:

Os jovens podem, portanto, tornarem-se atores de conflitos porque falam a língua do possível; fundam-se na incompletude que os define para chamar a atenção da sociedade inteira para produzir sua própria existência ao invés de submetê-la; fazem exigência de decidir por eles próprios, mas com isto mesmo, reivindicam para todos este direito (MELUCCI, 2001:103).

Do mesmo modo, afirma o autor, que os jovens impõem uma outra forma de relação com o tempo, assumindo o presente como valor máximo:

Nas sociedades pós-industriais, nas quais a mudança se torna condição cotidiana de existência, o presente assume um valor inestimável. A história e portanto, a possibilidade de mudança, não é orientada para fins últimos, mas por aquilo que ocorre já hoje. A cultura juvenil exige, então, da sociedade o valor do presente como única condição de mudança; exige que aquilo que vale se afirme no aqui e no agora; reivindica o direito à provisoriedade, à reversibilidade das escolhas, à pluralidade e ao policentrismo das biografias individuais e das orientações coletivas (MELUCCI, 2004:105).

As primeiras décadas do século XX são apontadas por Abramo (1994) como o tempo em que a juventude vai paulatinamente sendo percebida como um sujeito social específico, com experiências, questões e formulações particulares. De acordo com Durand (2000), a sociedade considera esse ciclo de vida às vezes como um momento de transição da infância à fase adulta, pontuado por crises e conflitos; às vezes como um grupo geracional, que tem como papel ser agente vitalizador da sociedade; e às vezes, ainda, como um modelo cultural, pois são os jovens que encarnam em primeira mão as transformações sociais, exigindo da sociedade a efetivação dos seus direitos.

Para qualificar o espectro de compreensão acerca das “juventudes”, trazemos a contribuição de Abad (2003a:239), que propõe que se considerem também outras variáveis,

quais sejam a condição e a situação juvenil, em que “*condição* é o modo como uma sociedade constitui e significa esse momento de vida e a *situação* juvenil é o modo como se traduzem os diferentes percursos que a condição juvenil experimenta a partir dos mais diferentes recortes: classe, gênero, etnia”.

Visando ainda analisar os percursos juvenis, Abad (2003a) traz a necessidade de compreensão do processo de desinstitucionalização vivido pelos jovens na atualidade, o que, segundo ele, acaba por lhes conferir uma ausência de responsabilidade de terceiros, uma forte autonomia individual, uma afeição por experiências vitais - de processos de exercícios da sexualidade, de maturidade mental e física e de emancipação nos aspectos afetivos e emocionais. Ele aponta pelo menos cinco fatores que podem contribuir com esse processo: 1) a multiplicação dos novos modelos de família, recolocando as relações familiares em outro patamar de negociação; 2) a perda da relevância dos movimentos estudantis revolucionários; 3) o surgimento massificado, plural e intenso de novos atores sociais; 4) a dissolução de identidades ligadas à idéia de nação, pela globalização; 5) o fim da ilusão da mobilidade e da ascensão social que deveria ser trazida pela expansão da educação (ABAD, 2003a:240-242).

Os fatores apontados por esse autor nos auxiliam a compreender qual o contexto sócio-histórico que engendra a condição juvenil na atualidade, pois, o processo de desinstitucionalização com que não apenas os jovens, mas especialmente eles, convivem, possibilita-lhes questionar, discutir os modelos considerados clássicos (de família conjugal burguesa, de organização escolar, por exemplo), autorizando-os a inventar novos arranjos afetivo-familiares e novas formas de relações sociais.

As relações entre a decadência das instituições e as leituras acerca da Modernidade estão intimamente articuladas e tematizadas por diversos autores. A sociedade moderna, que possuía seu centro no trabalho, na integração indivíduo/instituição, na política, no progresso científico-tecnológico e na industrialização, pouco a pouco vai perdendo essas centralidades fechadas e abrindo-se para novos significados a perpassarem a existência e a criarem novas dinâmicas sociais²⁴.

Nesse sentido, considero importante seguir o propósito de Quapper (2001:68) que, ao buscar compreender a juventude da América Latina, sugere: “volver a mirar (se) para

²⁴ Acerca dessa temática, encontramos importante referência nos autores: TOURAINE (2002), GIDDENS (1991, 2003), DUBET e MARTUCELLI (1996, 1997, 1998, 1999) e DUBET (1999).

aprender (se) y comprender (se) entre las juventudes del continente”. E aponta algumas pistas para olhar para a juventude:

la necesidad de aprender a mirar y conocer las juventudes, en tanto portadoras de diferencias y singularidades que construyen su pluralidad y diversidad en los distintos espacios sociales. A las ya tradicionales exigencias respecto de la clase, el género, la religión y la raza, se suman hoy exigencias respecto de los estilos culturales y de los subgrupos etéreos que se comprenden dentro del grupo social juventud. (idem).

Ao sugerir que devemos estar atentos aos subgrupos que se organizam dentro do que pode ser considerado genericamente como juventude, Quapper reforça a perspectiva de um olhar que considere a multiplicidade de experiências, de representações, de estilos - desde a música, o futebol, o grafite, a batucada, a roupa, o cabelo, dentre outras. Reconhecer que essas distinções produzem diferenças - e lamentavelmente também desigualdades - é a chave da leitura para reconhecer a diversidade da juventude em nosso continente. Uma segunda pista apontada pelo autor que contribui fundamentalmente para a compreensão desses sujeitos jovens é a possibilidade de deixar de lado o **telescópio**, instrumento que permite olhares fixos e desde longe, e optar por olhares **caleidoscópicos**, que nos permitem olhares múltiplos, diversos e ricos em cores e formas a cada giro de contraluz que efetuamos (ibid:69). Acredito que o caleidoscópio possibilitará novas leituras/visões sobre a juventude pobre, bem como a compreensão de como ela vive e elabora sua condição, sua situação na atualidade. Como parte desse propósito, a seguir discutirei os conceitos de pobreza, exclusão e suas implicações ao se tratar da temática da invisibilidade da juventude pobre.

1.2 Pobreza e exclusão: areia movediça dos conceitos

**“O mundo se divide entre os que não comem
e os que não dormem,
de medo dos que não comem”
Milton Santos**

Para compreender como se constituíram os jovens sujeitos desta pesquisa, faz-se necessário partir das experiências que eles viveram e que são fruto de uma certa localização no tempo - uma época histórica - e no espaço - uma família, cidade, estado, país. Eles são filhos de famílias pobres, definidos como pertencentes às classes populares, subalternas, ou ainda e simplesmente povo brasileiro.

A perspectiva de entender a história de vida de jovens dos setores populares (e com vivência de rua) exige que busquemos qual a perspectiva com que se entende essa população e, em função disso, como historicamente tem-se qualificado ou desqualificado sua fala, sua experiência e sua vida. A concepção acerca que seriam esses jovens pobres é bastante variada e sofre modificações significativas desde seu surgimento como representação, conforme Sader e Paoli (2004:41):

Parece que foi no plano do pensamento político gestado na Primeira República que se construiu, pela primeira vez, uma representação sistemática e substantiva sobre os trabalhadores, os pobres, os dominados da sociedade - o povo brasileiro, enfim, para usar a linguagem dos autores mais célebres do período.

Nesse período, o problema de definição do “povo brasileiro” encontrava-se associado à discussão sobre *quem* era e *como* era essa população. Para tanto, as perspectivas de conhecê-la passaram também pelas tentativas de enquadrá-la em um conceito único e homogêneo.

Esta tentativa fantástica de apagar a diversidade interna decorrente das diversas experiências vindas dos grupos sociais no espaço social brasileiro - experiências diversas de dominação, de práticas culturais e de processos de trabalho - em nome de uma homogeneidade que se torna, no pensamento, pré-condição para a participação social e política destes grupos, iria se solidificar como questão básica do problema das classes populares depois da intervenção do Estado Getulista onde a heterogeneidade aparece como negatividade, como falta de alguma coisa - ou de tudo (SADER & PAOLI, 2004:45).

A partir desse pressuposto, constatava-se que “faltavam” ao povo brasileiro requisitos necessários à formulação de uma “verdadeira” classe social:

Assim, as práticas culturais diferenciadas dos diversos grupos sociais populares, isto é, sua inserção real em um mundo de relações sociais historicamente formado (que não era o mesmo nem sequer no plano da exploração capitalista), foram banidas do mundo da “verdadeira” classe social, fazendo-se ver como algo que divide e conspira contra a unidade, a coesão e o poder coletivo (ibid: 46-47).

Esse conceito se mantém durante um longo período, fazendo com que esses grupos fossem compreendidos como algo negativo que, como referem os autores, “conspira contra a unidade” de uma classe social. A heterogeneidade passa a ser um “defeito” que deve ser corrigido. No processo de identificação, mistificou-se uma classe ideal, homogênea, que não correspondia à realidade apresentada por essa população. Essa perspectiva nega a própria experiência desses grupos, que é diversa, como são diversas as experiências culturais, entre outros aspectos.

Zaluar (1994b) discute os vários conceitos que pretendem caracterizar essa população e chama a atenção para a denominada “cultura da pobreza”, que associa a esses segmentos a apatia, a falta de interesse político e a ausência de cultura de classe, o que se explicaria como consequência de pobreza cultural. Na busca de encontrar um lugar definido para tais populações, compreende-se a “desagregação, o particularismo e a ausência de consciência de classe nas camadas populares, onde a ‘demanda fisiológica e a ideologia se sobrepõe’, desta forma os pobres são tidos como massa passiva, desorganizada e dócil” (ZALUAR, 1994b: 44). Também afirma a autora:

a pobreza perdeu seu lugar positivo mais forte e adquiriu, mais claramente, o sentido negativo de falta, também no plano moral fazendo desaparecer as fronteiras entre o pobre honesto e o marginal ou criminoso (1994b:181).

Entende-se daí que à condição de pobreza estão diretamente associados o particularismo e o individualismo em que o aspecto fisiológico - a fome - e o aspecto ideológico provocam submissão, passividade e desorganização. Essa compreensão fez com que se olhasse para essa população como massa de manobras eleitorais que, dócil, submete-se ao que lhe é imposto. Para Zaluar (1994b:52), esta concepção, quando levada às últimas consequências, produz o entendimento de que

As massas desagregadas, de baixo nível educacional, estariam, portanto fora do processo de produção de idéias (...) Meros executores de um projeto que não criaram e fantoches de uma direção que não vêem, mas que os comanda de todo lugar, perdem por decreto teórico sua condição de sujeitos ativos (...) Sua linguagem, sua fala, seus rituais e suas crenças são sempre defeitos de percepção, empecilhos à consciência crítica.

Quando a relação trabalhadores/pobreza e consciência é compreendida nessa ótica, a experiência, o conhecimento e a história desses sujeitos passa a ser negada, vista como algo que deve ser superado, iluminado por teorias e conhecimentos verdadeiros. Nessa perspectiva, ao negar sua história, nega-se o próprio sujeito.

Mais do que discutir os termos a serem utilizados para designar estes sujeitos - classes populares, subalternas ou trabalhadoras -, procurei compreender como se construiu o conhecimento acerca destes jovens, com que ótica se identificou, em que “lugares” suas vidas foram colocadas, estudadas, dissecadas, seja por intelectuais, políticos, profissionais comprometidos ou não com essa população.

Nem sempre percebemos o quanto nossas práticas podem fortalecer estereótipos de bom trabalhador, pai, marido, mãe, esposa, aceitos como universais por uma série de instituições e profissionais, tomados como modelo por uma ciência positivista que se pretende

neutra. Ao tratar do mito da periculosidade relacionado aos jovens pobres, Coimbra e Nascimento (2003) afirmam que, no caso das práticas psi (profissionais da área da psicologia, psiquiatria), é longo o percurso histórico de construção de estereótipos que reduzem a “anormalidade” o que nos é estranho, que afirmam cientificamente a existência de modelos prévios, que auxiliam no diagnóstico das possíveis “doenças” Teorias racistas e eugenistas foram utilizadas como base para construção de propostas de esterilização em massa, como forma de profilaxia para as mazelas sociais do país, propondo,

A esterilização dos parasitas, indigentes, criminosos, doentes que nada fazem, que vegetam nas prisões, nos hospitais, nos asilos, dos que perambulam pelas ruas vivendo da caridade pública, dos anormais, dos loucos que enchem os hospitais, da prole de ente absolutamente inútil que vive do jogo, do vício, da libertinagem, do roubo e das trapagens (COIMBRA E NASCIMENTO 2003:148)

Sob a égide desse entendimento, o olhar lançado durante muito tempo sobre a população pobre era de que fazia parte de um Brasil atrasado e arcaico, e as intervenções propostas passavam sempre pela reeducação, reinserção social, compreendendo que, por ser destituída de cultura, hábitos saudáveis de higiene e saúde, deveriam ser reeducadas para o convívio social. Essa perspectiva é reforçada quando analisamos os objetivos explícitos dos programas destinados aos jovens - na sua maioria, eles aparecem formulados utilizando o prefixo *RE*: re-inserção, re-integração social, re-socialização, entre outros. Tais objetivos apontam para ações de caráter compensatório ou corretivo, com ênfase na possível solução de problemas. O uso de conceitos como situação de risco e vulnerabilidade social, associados à idéia de ocupação do tempo ocioso, acaba por reforçar uma representação do público-alvo como “problema” e “risco social” (DAYRELL,2006).

Ao buscar uma outra perspectiva de análise e compreensão dessa realidade, deparamo-nos com uma questão polêmica, como a definição de pobreza. O caminho para discuti-la não é simples, surgem dificuldades tanto para conceituá-la quanto para delimitá-la. Os significados dados à pobreza sofrem alterações: desde o entendimento religioso da pobreza como um privilégio dos bem-aventurados e como tal uma bênção divina, uma qualidade almejada, até a atualidade quando pobreza é associada a falta, carência, percorreu-se um longo caminho.

No primeiro caso havia uma positividade relacionada a essa situação: Zaluar (1994b:18), ao analisar as alterações culturais ocorridas no país, especificamente com relação às noções de pobreza nas últimas décadas, afirma que “a pobreza perde seu sinal positivo de

valor espiritual, para adquirir um sentido negativo de carência, de falta de bens, que implica perda de status, de poder e sucesso social”.

Nesse sentido, a autora afirma: “a idéia básica de pobreza no pensamento erudito que marcou todo o período autoritário é da carência material, quando a política social se caracterizava como assistencialista, paternalista e clientelista” (ZALUAR,1994b:40). Dessa forma, a desigualdade foi interpretada no plano social apenas como “carências materiais”, sem vinculá-la às desigualdades políticas e jurídicas. Ainda conforme a autora:

Houve um duplo reducionismo : o de confundir a pobreza e a desigualdade social com a privação absoluta na sua manifestação concreta mais evidente - a fome - ; e o de reduzir a cidadania aos direitos sociais. No primeiro caso, a redução negou as profundas transformações nos padrões de consumo das famílias de trabalhadores pobres, o que explica a privação relativa a outros grupos ou categorias sociais [...] no segundo caso a redução foi a armadilha que impediu o entendimento de [...] que os direitos políticos e jurídicos são fundamentais na efetivação dos direitos sociais (ZALUAR 1994b:41).

Pobreza, então, não se reduz a uma questão somente econômica, tampouco se reduz à sua manifestação mais imediata – a fome ; da mesma forma, a cidadania não pode ser reduzida a direitos sociais, ela configura-se numa relação com direitos políticos e jurídicos.

Também nessa direção, Vera S. Telles (1999) considera a **privação de direitos** como o grande desafio a ser considerado nessa questão:

Se a pobreza é sinal de privação de direitos, o significado desta não se esgota nas evidências da destituição material. A destituição material é a contrapartida de uma destituição simbólica que homogeneíza a todos na categoria genérica e desidentificadora de pobre. Por essa via, as situações concretas que criam a destituição material - salários baixos, desemprego e subemprego, bem como a doença, a velhice, a orfandade ou a invalidez, submergem, indiferenciados, sob as imagens de carência e de impotência que criam a figura de uma pobreza transformada em natureza e evocam a exigência de um estado tutelar que deve proteção aos deserdados da sorte”. (TELLES 1999:135)

Desse modo ocorreu mais uma redução: pobreza foi transformada em “natureza”, portanto não há condição de superação dessa situação (que é natural e não histórica); somente um Estado Tutelar pode protegê-los, assisti-los paternalmente. Como deserdados da sorte, devem ser protegidos deles mesmos, de sua ignorância e incivilidade. A pobreza aparece então como *paisagem*:

E sendo assim, entre os resíduos do atraso de tempos passados e as determinações da moderna economia integrada nos circuitos globalizados do mercado, a pobreza é fixada onde sempre esteve – como paisagem, na qual é figurada como algo externo a um mundo propriamente social, como algo que não diz respeito aos parâmetros que regem as relações sociais e que não

coloca por isso mesmo, o problema das injustiças e iniquidades inscritas na vida social” (TELLES,1999: 85)

Entretanto, como aponta a autora, há uma outra possibilidade de entendimento acerca dessa questão, em que pobreza passa a ser entendida a partir da ótica da privação dos direitos e não apenas como destituição material, carência. É possível considerar que as alternativas de soluções para a questão devem necessariamente passar por uma via de exercício de direitos e não apenas por ações assistencialistas, paternalistas ou de tutela.

Fruto de uma série de discussões, pesquisas e trabalhos comprometidos com essa população, emerge um outro entendimento, considerando que tais sujeitos são mais do que “uma barriga vazia”, uma massa de esfomeados,

Essa camada não se define apenas economicamente, mas social e culturalmente. Baseando-se em uma posição específica na estrutura social, desenvolve estratégias de sobrevivência, constituindo um modo de vida próprio (VIEIRA, 2004:19).

Se aliarmos essa compreensão ao que coloca Telles - a pobreza como privação de direitos -, teremos uma outra perspectiva de análise, pela qual esses sujeitos serão vistos e considerados a partir de sua peculiar condição de existência, de produção de conhecimento, cultura e saberes, ou seja, seu modo de vida próprio.

Essa outra concepção de pobreza encontra ressonância na Educação Popular, com o resgate de sua condição de sujeitos e a busca de sua cidadania através de outras formas de viver e fazer educação, saúde, habitação, saneamento, incluindo discussões acerca das políticas públicas e do papel do Estado. As lutas são reivindicativas, de protesto, de solidariedade e de denúncia. A Educação Popular reaparece nesse contexto de lutas como uma importante referência, e os movimentos sociais são representantes importantes nessa luta, dividindo e somando forças, construindo-se sujeitos na experiência coletiva, na solidariedade,

Os anos 70 e 80 foram testemunhas do aparecimento maciço de organizações não - governamentais (ONGs) na América Latina, muitas das quais orientaram seus esforços visando a melhoria das condições de vida das crianças vivendo em comunidades afetadas pela extrema pobreza (VIEIRA, 2004:19).

Entretanto, não é somente esse o entendimento que se tem das ONGs na atualidade. Com o intuito de problematizar o papel das ONGs no Brasil, cito o filme “Quanto vale ou é por quilo? Brasil ²⁵”, um documentário/ficção muito bem elaborado sobre a relação das ONGs com seu público-alvo, sejam eles moradores de rua, deficientes físicos ou pobres. O filme

²⁵ Direção de Sergio Blanchy. Brasil: 2005

expõe o modo como essas organizações podem se tornar “parceiras da miséria” e trata das questões referentes a qualificação dos profissionais dessas ONGs, tanto para captação de recursos – de agências internacionais, de órgão do governo - quanto da sua relação com a mídia, dos ganhos econômicos e sociais com as ações praticadas pelas organizações. De acordo com o filme, para cada menino/a que mora na rua, no Brasil, existem 05 pessoas envolvidas, empregadas em ONGs. Esse dado mais do que justificaria a manutenção de um “mercado promissor de atendimento”, para ampliação – e não superação - da miséria, pois superá-la seria, em última instância, acabar com milhares de *postos de emprego*²⁶.

Com referência a essa situação de manutenção do *status quo*, de manutenção da pobreza como campo privilegiado da ação das ONGs Petras (apud MONTAÑO 2005:272) é contundente em sua crítica: “O banco mundial, os regimes neoliberais e as fundações ocidentais cooptaram e encorajaram as ONGs a solapar o *welfare state* nacional oferecendo serviços sociais para compensar as vítimas das corporações nacionais”.

Como consequência desse encorajamento, as ONGs passaram a ter maior credibilidade e adesão da população, bem como uma relação diferenciada com o Estado, sendo elas que fazem a intermediação entre este e os movimentos sociais. Nesse contexto, o Estado aparece como parceiro e/ou incompetente para tratar das questões referentes à população, emergindo assim, o entendimento de que a sociedade civil - entenda-se, aqui, o terceiro setor –, articulada com as ONGs, pode reformar ou cumprir o papel que caberia ao Estado. Temos, resultando disto, um processo de demonização do Estado e uma hipervalorização das ONGs ou do terceiro setor, caracterizado como competente, empreendedor, ágil, contrapondo-se a um estado lento e corrupto. A ausência confronto com o projeto neoliberal e a capacidade de *negociação* fez com que as ONGs ganhassem o *status* de parceiras privilegiadas e os movimentos pulares perdessem espaço, ficando isolados política e economicamente²⁷.

O projeto neoliberal quer uma sociedade civil dócil, sem confronto, cuja cotidianidade, alienada, reificada seja a da preocupação e ocupação (não a do trabalho e lutas sociais) em atividades não criadoras nem transformadoras, mas voltadas para a auto-respostas imediatas as necessidades localizadas (MONTAÑO 2005:260)

²⁶ Ao trazer estes dados e constatar esta situação com relação às ONGs, não estou afirmando que não existam organizações sérias e de fato comprometidas com a luta pela justiça e pela superação da miséria. Estou realizando aqui uma análise crítica de como nascem tais organizações e em que projeto elas se incluem, em nível nacional – se num projeto de ampliação do modelo neoliberal ou de sua superação..

²⁷ Constata-se, inclusive que os militantes que até a década de 80, eram necessariamente vinculados aos movimentos sociais, também são considerados os participantes – voluntários ou funcionários – das ONGs.(Montaño 2005)

No que se refere às políticas públicas voltadas a esses jovens, elas esbarram em vários limites, pois, na maioria das vezes, as medidas de suas intervenções são orientadas por uma abordagem que compreende os conflitos e interesses juvenis como um problema sobre o qual se aplicam soluções integrativas de convívio consideradas suficientes na sua passagem para o mundo adulto, e convenientes para diminuir traumas para a sociedade, que se afirma inclusiva. Nessa mesma direção, Margulis (1996:16), afirma que “essas políticas ignoram o jovem como um ser que vive condições específicas de um ciclo de vida, como um ser social de direitos que deve ser reconhecido na sua condição histórico-cultural”.

O Estatuto da Criança e do Adolescente - ECA - é também fruto dessa luta por direitos e cidadania. No que diz respeito à juventude, o ECA representa uma ruptura de concepções e de perspectiva, ao incluir, por exemplo, a participação da sociedade na definição das políticas públicas. Entretanto, apesar destas iniciativas, elas não garantem que esses sujeitos sejam incluídos em um projeto de sociedade moderna e igualitária, inclusive por que têm um limite etário demarcado (dezoito anos, ou 21 em casos excepcionais), o que faz com que juventude propriamente dita fique “descoberta” por essa legislação.

A fim de garantir a poucos os privilégios e o acesso aos benefícios tecnológicos e industriais, é necessário que se mantenha um contingente suficiente de “necessitados” para que se barganhe salário, saúde, educação. Pelo mote liberal da “livre iniciativa e capacidade”, camuflam-se profundas desigualdades sociais. Ou ainda, são considerados como fadados à extinção em um modelo de desenvolvimento que não pode - para sua própria subsistência - permitir o acesso e o sucesso a todos:

Quanto aos desempregados e excluídos, esses não têm lugar na atual fase do capitalismo globalizado, sua pobreza apenas é evidência de sua incapacidade de se adequar ao progresso contemporâneo – são os “inempregáveis”, como disse o presidente FHC, gente que por falta de qualificação e competência se tornou dispensável no atual ciclo da modernização brasileira. Ao mesmo tempo em que estamos sendo lançados no movimento vertiginoso das mudanças do mundo atual, tudo aparece, aqui abaixo da linha do Equador, com um toque de familiaridade apenas abalada, não pelo tamanho da tragédia social, mas por essa espécie de versão popular do neoliberalismo que é o tráfico de drogas e o crime organizado (aliás também organizado em escala global) que é a porta que restou para os excluídos forçarem a sua entrada no mercado. (ZALUAR, 1997:104)

Buscando ainda referenciais teóricos que contribuam para o entendimento desta problemática, cito Martins (1997), que traz para a discussão os mecanismos de inclusão que o próprio sistema capitalista engendra. Não podemos desconsiderar, nos diz o autor, o foco da

inclusão, entendida como o que insere em outro lugar as pessoas, consideradas por nós apenas como excluídas:

As políticas econômicas atuais, no Brasil e em outros países que seguem o que está sendo chamado de modelo neoliberal, implicam a proposital inclusão precária e instável, marginal. Não são, propriamente, políticas de exclusão, são políticas de inclusão das pessoas nos processos econômicos, na produção e circulação de bens e serviços, estritamente em termos daquilo que é racionalmente conveniente e necessário à mais eficiente e barata reprodução do capital [...] o homem deixa de ser o destinatário direto do desenvolvimento, arrancado do centro da história para dar lugar à coisa, ao capital (MARTINS 1997:20).

Ao nos dispormos a discutir a exclusão, lançamo-nos na cilada de discutir o que não acontece, para deixarmos de lado a discussão do que de fato acontece: “discutimos a exclusão e, por isso, deixamos de discutir as formas pobres, insuficientes e às vezes indecentes de inclusão” (ibid:20).

Desse modo, ao falar acerca da exclusão social que os jovens das classes populares vivenciam, faz-se necessário, além de discutir os mecanismos da exclusão, nos dispormos a entender qual a dimensão de inclusão que tal exclusão propõe:

A nova desigualdade separa materialmente, mas unifica ideologicamente. No entanto, a nova desigualdade se caracteriza basicamente por criar uma sociedade dupla, como se fossem dois mundos que se excluem reciprocamente, embora parecidos na forma: em ambos podem ser encontradas as mesmas coisas, aparentemente as mesmas mercadorias, as mesmas idéias individualistas, a mesma competição. Mas as oportunidades são completamente desiguais. Nossa sociedade está se transformando numa sociedade dupla, duas humanidades numa mesma sociedade. De um lado, uma humanidade constituída de integrados (ricos e pobres)[...] e de outro, uma sub-humanidade: uma humanidade incorporada através do trabalho precário, no trambique, no pequeno comércio [...] entre estes dois mundos abre-se uma fratura difícil de ultrapassar (ibid: 35).

Para Martins, o problema da exclusão, no caso brasileiro, começa a tornar-se visível nos últimos anos, quando a inclusão passa a demorar muito, ou seja, o que era para ser um período transitório, até que os trabalhadores pudessem ser absorvidos pelo mercado, passa a ser um modo de vida, que inclui trabalhadores desempregados e vivendo de “bicos”, servindo como escravos (ao trabalhar pela comida, por exemplo), ou ainda crianças e/ou jovens trabalhando, vivendo nas ruas, exploradas sexualmente, dentre outros tipos de exploração.

Ainda nessa direção, Martins (2002:12), afirma,

Não estamos em face de um novo dualismo, que nos proponha falsas alternativas de excluídos ou incluídos. A sociedade que exclui é a mesma que inclui e integra, que cria formas também desumanas de participação, na medida em que delas faz condição de privilégios e não de direitos.

É também uma consciência reacionária da pobreza que fala dos pobres como desprivilegiados e proclama uma forma antidemocrática de inclusão, por meio de privilégios e não de direitos sociais e políticos.

[...] as múltiplas misérias que o fazem pobre de tudo: de condições adequadas de vida, de tempo para si e para os seus, de liberdade, de imaginação, de prazer no trabalho, de criatividade, de alegria e de festa, de compreensão ativa de seu lugar na construção social da realidade. Uma vida em que, além do mais, tudo parece falso e falsificado, inclusive a esperança, porque só o fastio e o medo parecem autênticos (ibid.:12).

Ao discutir a questão da pobreza, Fischer (2008) nos desafia a refletir: “Não a pobreza não exclui, quem exclui somos nós, os seus analistas (sejamos seres da academia, da política, do Estado, da igreja)”. O autor, dialoga então com Martins (2002:13) e alerta acerca da necessidade de construir uma *pedagogia do outro*:

É nos limites, nos extremos, na periferia da realidade social que a indagação sociológica se torna fecunda, quando fica evidente que a explicação do todo concreto é incompleta e pobre se não passa pela mediação do insignificante. É nesses momentos e situações do protagonismo oculto e mutilado dos simples, das pessoas comuns, dos que foram postos à margem da História, do homem sem qualidade, que a sociedade propõe ao sociólogo suas indagações mais complexas, seus problemas mais ricos, sua diversidade teoricamente mais desafiadora. São os simples que nos libertam dos simplismos, que nos pedem a explicação científica mais consistente, a melhor e mais profunda compreensão da totalidade concreta que reveste de sentido o visível e o invisível. O relevante está também no ínfimo. É na vida cotidiana que a História se desvenda ou se oculta.

Faz-se necessário, desse modo, considerar os múltiplos movimentos desses jovens no mundo, não restringindo as experiências dessa população à exclusão ou inclusão (dentro e fora), mas olhando para a dinâmica impressa em suas histórias, que inclui mas transcende essas clássicas categorias. Nesse sentido, busco refletir acerca da invisibilidade dos jovens pobres.

1.3 A invisibilidade dos jovens pobres

Ao buscar compreender histórias de vida de jovens da periferia urbana de Florianópolis, constata-se o quanto esses sujeitos e suas histórias ficam submersos em um universo de preconceitos e estigmas. Historicamente sabemos que não é novidade esses jovens ficarem invisíveis, a não ser quando estão nos noticiários policiais ou nos discursos políticos. Se encontramos crianças pelas ruas, perambulando, pedindo, nosso sentimento ainda é de indignação ou piedade, no entanto, isso muda radicalmente quando são jovens o

que vemos. Periculosidade/medo parecem ser as palavras que expressam essa situação. Não é sem motivo que essas sensações ocorrerem, diariamente somos bombardeados por um sem número de informações acerca dos crimes cometidos por estes sujeitos. Se não estão ligados ao crime, aparecem quando vinculados a ações de rebeldia e baderna, como no caso das rebeliões (caso da FEBEM ou penitenciárias). Mas e os outros jovens, onde estariam? Esses jovens estão invisíveis aos nossos olhares.

Novamente, o jovem dos setores populares ficou condenado à invisibilidade ou a proscricção ou então ficou sujeito a identificação social sob formas unilaterais estereotipadas e condenatórias, mas sem propostas que resolvessem suas inquietudes (ARCE, 1999:84).

Vimos com Quapper (2001) a necessidade de fazer o movimento de caleidoscópio, no intuito de captar o movimento, a dinâmica na vida dos jovens. No caso dos jovens pobres, precisamos primeiramente nos questionar sobre os preconceitos acerca desses sujeitos que estão cristalizados em nós. Coimbra e Nascimento (2003), ao discutir os mitos produzidos acerca da juventude pobre, destacam como no Brasil, se produziu a associação entre juventude pobre e práticas delituosas, e como os diferenciados saberes, legitimados em teorias racistas e eugênicas, legitimaram práticas discriminatórias relativamente à população pobre. Afirmam as autoras:

Conceitos como prole malsã, herança degenerativa, degenerescência da espécie, taras hereditárias, interiorização da prole [...] são comuns em tratados de Medicina, Psiquiatria e Direito no final do século XIX e início do século XX que apregoam segundo modelos da eugenia, a esterilização dos chamados degenerados como profilaxia para os males sociais (COIMBRA E NASCIMENTO, 2003:22-23).

O movimento higienista, aliado aos ideais eugênicos e à teoria da degenerescência de Morel, concebia que os vícios e as virtudes eram, em grande parte, originários dos ascendentes. Dessa forma justificavam-se medidas contra a pobreza, percebida com possuidora de moral duvidosa, transmitida hereditariamente. A partir desse mapeamento dos pobres, surgia uma grande preocupação com a infância e a juventude que, num futuro próximo, poderiam vir a compor “as classes perigosas”. Ao se resgatar um pouco a história nacional, encontramos vários exemplos da preocupação do poder público ou de religiosos e leigos com a infância (e juventude) pobre brasileira:

As primeiras medidas efetivas dos poderes públicos com relação à infância pobre surgiram na segunda metade do século XIX, destinadas à proteção dos meninos desvalidos [...]. O decreto indica claramente a preocupação do Governo em recolher as crianças que vagavam pelas ruas, preocupação esta que permeará a assistência pública no país em todos os períodos de sua história (RIZZINI, 1995: 244).

A preocupação com os que “perambulavam pelas ruas e praças” fazia com que a elas se dedicassem, nas instituições, médicos, juízes ou religiosos. O receio desses profissionais se manifestava principalmente em relação ao exemplo que esses jovens poderiam propiciar às outras crianças e, também quanto ao futuro trabalhador que resultaria dessa vivência na rua - vista como escola de crimes, local de delinqüência e vadiagem. Historicamente, constata-se que é precisamente quando essas crianças e jovens passam a ser encarados como uma ameaça física (de segurança) e moral (dos bons costumes) que despertam o interesse de muitos órgãos e instituições, cujo caráter corretivo e assistencialista, conhecido como “*a política do pão à palmatória*”, predomina nas ações. Às crianças e jovens pobres, passam a ser considerados em situação irregular, isto é, a pobreza passa a ser considerada situação irregular.

Passava o Estado a poder declarar irregular parte da população. Através de mecanismos jurídicos, ficava a pobreza (carência) convertida em hipótese de irregularidade - situação que tendia a ser resolvida, não se alterando as condições de vida da população, mas através de procedimentos tidos como ‘pedagógicos e terapêuticos’ (RIZZINI, 1995:212).

Desse modo, os filhos da pobreza são “presenteados” com várias propostas de atendimento por parte do Estado. Essas propostas incluem recolhimento em instituições, perda do pátrio poder, internamento, dentre outros. Assim, o Estado passava a ser o guardião das crianças/jovens pobres, na perspectiva de reeducá-las e reintegrá-las ao convívio na sociedade, considerando que elas e suas famílias, em função da pobreza, não eram “adequadamente educadas, limpas ou cuidadas”. O sentido de reeducá-las, reinseri-las já define o entendimento de tais propostas, que se dá a partir da falta, da carência de educação, sociabilidade, higiene, dessa parcela da população. Pobreza passa a ser relacionada a abandono, desleixo, ou ainda quando há alguma infração ou deslize, associa-se à marginalidade:

Falta-lhe saúde, bons modos, cultura, hábitos etc., já que porta - sua ‘natureza’ - valores e condutas anti-sociais, agressividade, periculosidade. Sempre definido negativamente, é sujo, anêmico, doente, ignorante, mas inocente. No entanto, mesmo esta inocência só lhe é concedida quando carente ou abandonado. Se infrator, adjetivos como perigoso, perigoso, fera, são comumente acrescentados. (RIZZINI, 1995:215)

Esse entendimento tem vários desdobramentos: considera que eles não fazem parte da sociedade, como se fosse possível estar fora dela; nega sua história, cultura, forma de entender, mover-se no mundo; busca apenas adaptá-los aos modelos hegemônicos de comportamento. A partir dessas concepções e propostas, o que ocorre é um grande número de internações em instituições.

A institucionalização e o confinamento de crianças pobres, na realidade funcionou não apenas como depósito, como também como um grande laboratório, permitindo tanto a retirada da criança da rua como a produção de um saber sobre a irregularidade - saber este que não se destinava a solucionar a questão das desigualdades sociais, mas um aprendizado de como submeter esta população, ou experimentar modos de fazê-lo (Idem).

Além deste, outro grave aspecto precisa ser considerado, a utilidade da criança pobre como mercadoria.

Historicamente, a criança pobre no Brasil não se encontra apenas potencialmente produzida como objeto de troca, venda e demais transações que podem gerar algum tipo de lucro, como também não foi apenas a matriz a partir da qual se produziu uma intervenção e um saber sobre a irregularidade. Descobriu-se na criança pobre uma funcionalidade estratégica. O seu saber sobre a rua, a malandragem, a sua vivacidade e, sobretudo a sua menoridade foram constituídos com uma espécie de mercadoria que poderia ser agenciada e posta a serviço de diferentes grupo e interesses.” (Ibid.: 216)

Considerar como esse sujeitos foram historicamente significados no plano do pensamento jurídico-institucional é também ponto de partida para olhar o modo de compreendê-los na atualidade, posto que é a partir dessa base de valores e saberes que inúmeras ações foram desenvolvidas, desde as discussões sobre a diminuição da idade penal até a luta pela superação dessa condição de exploração e privação de direitos, dentre outras. Especificamente no que se refere aos jovens, é possível constatar, como aponta Dayrell (2006:78)

Podemos inferir, então, que o Estatuto (ECA) influenciou as políticas públicas a partir de sua concepção, mas, ao mesmo tempo, reduziu a noção de juventude, deixando os jovens a partir da maioridade com pouquíssima assistência do Poder Público. Se tomadas exclusivamente pela idade cronológica e pelos limites da maioridade legal, parte das políticas acaba por excluir amplo contingente de indivíduos que atingem a maioridade, mas permanecem no campo de ações, pois ainda vive efetivamente a condição juvenil.

Quando refletimos acerca dos jovens pobres no Brasil, é fundamental que consideremos esses vários aspectos, para não cair nas armadilhas de um discurso *standartizado* sobre quem são ou como vivem esses sujeitos. Certamente um olhar cristalizado sobre a juventude impede que vejamos as respostas singulares que estes jovens estão produzindo no contexto social em que se encontram.

Ao apontar a necessidade de compreensão da juventude na atualidade, Pais (1996:28) traz importante contribuição: “O desafio com o qual nos temos que defrontar é então o da

desconstrução (desmistificação) sociológica de alguns aspectos da construção social (ideológica) da juventude, que em forma de mito nos é dada como uma entidade homogênea”.

No sentido ainda de perceber os mitos construídos acerca dos jovens pobres e assim desmistificá-los, é necessário trazer outro dado significativo: o fato dos pobres (e jovens pobres) serem na sua maioria negros. Isso expressa um longo histórico de expropriação de direitos e de invisibilidade destes sujeitos²⁸.

De acordo com a Pesquisa Nacional por Amostragem Domiciliar - PNAD - de 2000, a população brasileira totalizava 168.658.177 pessoas. A composição racial era de 54% de brancos, 39,9% de pardos, 5,4% de pretos, 0,5% de amarelos e 0,2% de indígenas. Para fins de estudo, as categorias pardos e pretos são agregadas como afro-descendentes, totalizando 45,3%²⁹. Em recente estudo sobre a educação e relações étnico-raciais, Sponchiado & Silva (2008:07) discutem esse dado:

Ainda que a população negra constitua-se em mais de 45% no Brasil, a sua presença desencadeia as mais distintas formas de racismo. Apenas muito recentemente tornaram-se parte substantiva do ideário político e cultural dois aspectos importantes: de um lado o reconhecimento pelo Estado brasileiro de que vivemos em uma sociedade racista; de outro a emergência e continuidade de medidas político-institucionais com tarefas relacionadas a esta faceta de construção da vida no país, o que ocorreu especialmente na gestão do governo federal de 2001-2005.

Mesmo considerando os esforços das mais variadas instâncias, desde os governos mais progressistas até os movimentos sociais que travam uma luta fundamental para a superação do racismo e do preconceito, constata-se que ainda é forte a associação pobre/negro/marginal. Essa associação reafirma o estigma social³⁰. O desafio que se impõe é justamente o de *girar o caleidoscópio* de saberes que construímos acerca desses sujeitos, buscando ver nas frestas, no próprio movimento de sobreviver, o que eles nos ensinam sobre a vida. Para tanto, a seguir atentaremos para alguns conceitos que consideramos importantes na construção desse outro

²⁸ Não é o propósito deste trabalho discorrer acerca da questão étnico-racial, no entanto é necessário atentar para a situação de preconceito e racismo a que estão submetidos, no Brasil, os afro-descendentes. Para aprofundar as questões relativas a esta temática, destaco: BHABHA(1998);CARDOSO (2004). D’ADESKY (2001) GUIMARÃES & HUNTLEY (2000) GUIMARAES (1996)(2004). SODRÉ (2000)

²⁹ Ao buscarmos dados da região sul, onde se encontra este estudo, constatamos que temos uma população de 83,6% de brancos e 16,5% de afro-descendentes.

³⁰ Tenho ciência de que os afro-descendentes são em grande número no país, no entanto, esse estudo foi realizado na região sul, onde esse dado não se confirma. Dos oito jovens que compõe a pesquisa, três são afro-descendentes. Deste modo, mesmo considerando que a discussão sobre raça e etnia seja da maior relevância, não é o foco dessa pesquisa.

lugar de olhar jovens pobres, qual seja a questão do sujeito jovem e do processo de identificação.

Quem me dera
Ao menos uma vez
Provar que quem tem mais
Do que precisa ter
Quase sempre se convence
Que não tem o bastante
Fala demais
Por não ter nada a dizer.
Quem me dera
Ao menos uma vez
Que o mais simples fosse visto
Como o mais importante
Mas nos deram espelhos
E vimos um mundo doente.
Quem me dera
Ao menos uma vez
Acreditar por um instante
Em tudo que existe
E acreditar
Que o mundo é perfeito
Que todas as pessoas
São felizes...
Quem me dera
Ao menos uma vez
Como a mais bela tribo
Dos mais belos Índios
Não ser atacado
Por ser inocente.
Nos deram espelhos,
Vimos um mundo doente
Tentei chorar
e não consegui.
(Renato russo - Índios)

CAPÍTULO DOIS: O SUJEITO JOVEM E O PROCESSO DE IDENTIZAÇÃO

**Existir humanamente é pronunciar o mundo, é modificá-lo.
O mundo pronunciado, por sua vez,
se volta problematizado aos sujeitos pronunciantes,
a exigir deles novo pronunciar (FREIRE, 1987:78)**

2.1 O Sujeito Jovem

Ao voltarmos o olhar para as discussões atuais acerca das questões da juventude, tanto no que se refere aos seus processos educativos, sua sociabilidade, quanto em relação aos seus direitos, constatamos uma profusão de textos e estudos que utilizam a expressão “sujeito jovem”. No que se refere à juventude, vimos, no capítulo anterior, sua constituição como categoria social e sociológica. Mas e a expressão “sujeito”? Por que atualmente dizemos sujeito jovem e não apenas jovem ou indivíduo jovem? Qual a especificidade dessa expressão? Parece-nos que por estar “colada” à palavra *jovem*, ela se torna auto-explicativa.

A discussão acerca da questão do sujeito não é recente e principalmente no campo da Filosofia, da Psicologia ou da Sociologia ela ocupa espaço privilegiado. Não tenho a pretensão de fazer um resgate do que já foi dito a esse respeito; considero, entretanto, que essa discussão deva ser encarada quando nos dispomos a compreender a história de vida dos sujeitos jovens da periferia urbana de Florianópolis.

Parafrazeando Elias (2004:13) ao se referir à sociedade: todos sabem o que se pretende dizer quando se usa a palavra *sujeito*, ou pelo menos todos pensam saber. A palavra é passada de uma pessoa para outra como uma moeda cujo valor fosse conhecido e cujo conteúdo já não precisasse ser testado. Quando uma pessoa diz *sujeito (jovem)* a outra escuta e eles se entendem sem dificuldade. Mas será que realmente nos entendemos? Iniciemos com o que diz o dicionário de Filosofia:

Sujeito: do latim *subjectum*. Este termo teve dois significados fundamentais: 1) aquilo a que se fala ou a que se atribuem qualidades ou determinações ou a que são inerentes qualidades ou determinações; 2) o eu, o espírito ou a consciência como princípio determinante do mundo do conhecimento ou da ação ou ao menos como capacidade iniciativa em tal mundo, (ABBAGNANO, 1998:929).

O primeiro significado refere-se à tradição filosófica antiga, aparece em Platão e é defendido por Aristóteles como um dos modos da substância. Aristóteles diz: sujeito é aquilo de que se pode dizer qualquer coisa, mas que por sua vez não pode ser dito de nada, i. é, sujeito é o objeto real ao qual são inerentes ou se referem os predicados. Já o segundo significado, de sujeito como *eu, consciência* ou capacidade de iniciativa em geral, nos remete inicialmente a Kant, onde sujeito é o eu penso da consciência, ou autoconsciência que determina e condiciona toda a atividade cognoscitiva.

Pereira (2007) traça filosoficamente como este termo foi sofrendo alterações de significado. Segundo ele, não é demais lembrar que houve períodos e obras em que se falava e ainda se fala em homem ou em natureza humana. Outros períodos e obras preferiram dar ênfase ao indivíduo e à pessoa. É, pois a filosofia que se ocupa da relação do homem consigo mesmo e com aquilo que o cerca e para compreendê-lo, refletiu exaustivamente sobre os conceitos de cosmos, ser, pensamento, alma, espírito, razão e sujeito. Nesse desenvolvimento, a noção de sujeito, como se tem utilizado, surge na modernidade. O conceito de sujeito passa a ser entendido como o ser do homem – união de corpo e alma e como estrutura formal obtida pela auto-reflexão. O homem, por ser inacabado, é o único ser que necessita compreender para saber quem é, o que deseja ser e o que pode, eventualmente, realizar. Nesse sentido: “Conhecer-se a si mesmo é uma exigência que tem perpassado todos os tempos; sem o conhecimento de nós mesmos não seria possível compreender nossos próprios pensamentos e nossas próprias realizações” (PEREIRA, 2007: 180).

Touraine (2007:09), afirma que para compreender o mundo de hoje, precisamos superar os paradigmas que até agora foram nossa única referência, quais sejam, o paradigma político e o econômico-social. Sugere ser a Cultura o paradigma, mais voltado para a conquista das pessoas e menos para a conquista do mundo. “É dentro deste novo paradigma que precisamos situar-nos para sermos capazes de nomear os novos atores e os novos conflitos, as representações do eu e da coletividade que são descobertas por um novo olhar, que põe diante de nossos olhos uma nova paisagem. Discorre o autor sobre as bases e as características desse paradigma, que exige a passagem de um “falar de nós em termos sociais, a um falar de nós em termos culturais” Nesse último, encontramos o sujeito e os direitos culturais como as noções centrais desse novo paradigma: “O direito de ser sujeito é o direito que cada um tem em combinar sua participação na atividade econômica com o exercício de seus direitos culturais, no quadro do reconhecimento dos outros como sujeitos” (TOURAINÉ, 2007:114).

Ao discutir identidade juvenil e identidade discente, Nogueira (2006:) faz uma diferenciação entre sujeito e indivíduo em Touraine, que vale a pena destacar:

O sujeito se encontra vazio por não possuir uma essência a-histórica e, portanto, o indivíduo não é sujeito. O indivíduo se expressa como sujeito por mobilizar sua subjetividade em torno à possibilidade de vir a se afirmar como indivíduo portador de uma singularidade. É necessário, portanto, reaproximar-se da tematização de TOURAINE de O Retorno do Actor, no *démarche* é que faz com que o indivíduo só seja sujeito em meio das relações sociais nas quais se encontra inserido posto que este depende de o indivíduo estar inserido em uma ação coletiva que busca a afirmação de uma identidade frente a um Outro que se apresenta como portador de uma outra identidade. O indivíduo, ao buscar ser sujeito e individualizar-se, manifesta-se como ator e, portanto, está suscetível de ser *loser*, um perdedor, visto que é uma aposta realizada em meio a um conflito identitário para a afirmação de si como indivíduo.

A possibilidade a que se refere Touraine, ao afirmar que o sujeito é a capacidade que tem o indivíduo de transformar sua existência através de sua ação intencionada como ator social, nos ajuda a pensar nos limites e possibilidades desse empreendimento:

Nada garante o êxito ou o fracasso da ação empreendida pelo ator na barganha dos bens simbólicos e culturais que orientam a sua ação coletiva. O que está em jogo é, justamente, o controle maior dos espaços nos quais se efetivam a capacidade do indivíduo vir a ser reconhecido em sua particularidade. Particularidade essa que para ser compreendida exige que se pense o indivíduo em suas interações sociais a atravessar as formas sociais, (TOURAINE, 2007:120).

A partir do que propõe o autor, é possível inferir que o reconhecimento de si e dos outros como sujeitos é a possibilidade de sairmos da armadilha, tanto economicista, quanto individualista e hedonista que a sociedade atual nos impõe, e pensar e agir considerando que nossos desejos e projetos estão sempre em relação com os desejos e projetos dos outros; que, ao escolhermos, escolhemos o mundo, para nós e para os outros.

O autor traz uma contribuição fundamental ao se referir à íntima relação entre *sujeito e direitos*.

A noção de sujeito está estreitamente ligada à de direitos. O sujeito, tal como o concebemos e defendemos hoje, não é uma figura secularizada da alma, a presença de uma realidade sobre-humana, divina ou comunitária em cada indivíduo. A história do sujeito é, ao contrário, a da reivindicação de direitos, cada vez mais concretos, que protegem particularidades culturais cada vez menos produzidas pela ação coletiva voluntária e por instituições criadoras de pertença e de dever. É esta passagem, que conduz dos direitos mais abstratos aos mais concretos, que leva à realidade do sujeito, (TOURAINE 2007:128).

As lutas por direitos, seja da infância, da adolescência, dos idosos, dos movimentos GLBT (Gays, Lésbicas, Bissexuais e Transexuais), dentre outros, que se têm desdobrado em

conquistas jurídicas, como no caso do ECA e do Estatuto do Idoso, tem como premissa o seu reconhecimento como sujeitos de direitos. Assim é pertinente que, ao nos referirmos aos jovens, também os reconheçamos como sujeitos (de direitos) jovens.

Ainda neste sentido, cabe a contribuição de Charlot (2000:33), que propõe uma *sociologia do sujeito*. O autor, ao pensar o aluno e a relação com o saber, afirma ser necessário entender que este é também e primeiramente uma criança ou adolescente (ou um jovem), isto é, um sujeito, confrontado com a necessidade de aprender e com a presença em seu mundo de conhecimentos de diversos tipos. Um sujeito, desse modo é: um ser humano aberto a um mundo que não se reduz ao aqui e agora, que está em relação com outros seres humanos, eles também sujeitos; um ser social, que nasce e cresce em uma família que ocupa uma posição em um espaço social que está inscrito em relações sociais; um ser singular que tem uma história interpreta o mundo, dá um sentido a esse mundo, à posição que ocupa nele, às suas relações com os outros, à sua própria história, à sua singularidade.

Considerar essa condição do sujeito é fundamental ao tratarmos das histórias de vida de jovens pobres, pois é ponto de partida para que não os fixemos no lugar somente de vítimas ou algozes em sua existência:

[...] o sujeito não se soma a Eus sociais interiorizados, não se distancia deles, não luta contra eles. O sujeito apropria-se do social sob uma forma específica, compreendidos aí sua posição, seus interesses, as normas e os papéis que lhe são propostos ou impostos. O sujeito não é uma distância para com o social, é sim um ser singular que se apropria do social sob uma forma específica, transformada em representações, comportamentos, aspirações, práticas, etc. (CHARLOT, 2000:34).

A compreensão do homem/sujeito como ser que se apropria do social de um modo específico, como afirma o autor, é uma dentre as várias formas de compreensão por que se pode optar ao trabalhar com jovens. O fato de escolher esse entendimento já demarca a minha escolha teórica e ideológica. Será essa escolha que procurarei discutir a seguir, quando farei a reflexão sobre identidade e processo de identificação.

2.2 O paradoxo da identidade

“Pessoas são pessoas através de outras pessoas”

(ditado africano)

Diferentes concepções de homem e mundo procuram responder a uma questão bastante difícil e polêmica: como o homem chega a ser o que é? Algumas dizem que é através

de um componente biológico (genético, hereditário, inato), de um vir-a-ser previamente determinado. Outras concebem que o homem é determinado pelo meio, que o condiciona e corrompe, ou determina sua ação, sendo, assim, somente determinado pelo meio. Outras, ainda, colocam que é impossível, na atualidade, falarmos de sujeitos, em identidades, mas somente de territórios de subjetividade, dentre outros.

Uma outra compreende o homem como construído historicamente, coloca-o como inserido no movimento da história, como produto-produtor dela, e é essa concepção que orienta minha forma de compreender um homem específico em um contexto específico, mas que é atravessado por todos os homens, por todas as construções humanas, pela história já construída, pelos projetos construídos por outros homens³¹.

O entendimento de que o homem é construído historicamente permite-nos dizer que para conhecê-lo precisamos conhecer sua história e sua época. Apesar de fascinante, este não é um empreendimento fácil, exige o exercício de voltar à história singular de um sujeito, às suas significações³². Sua história é permeada pelas possibilidades concretas em que esse sujeito esteve inserido e pela forma como vivenciou tais possibilidades, como as buscou ou reagiu a elas. Sendo assim, para conhecer um homem, onde quer que ele esteja, precisamos conhecer, como afirmamos anteriormente, sua condição e sua situação, o contexto e as significações que deu a esse contexto, as relações que estabeleceu com o mundo, com o corpo, com os outros e com o tempo (passado e futuro). Para tanto é necessário considerar que:

As crianças nascem em mundo repleto, prenhe de significações. E começam a viver e fazer sentido das práticas de cada dia...Vivem os cuidados, os carinhos, os afetos, as distâncias, as ausências, as contingências, as contradições que vão se impondo. Vão sentindo e sofrendo de diversas formas as múltiplas relações com os outros e com o mundo e vão sendo afetadas por estas relações [...] Imersas que estão na trama dessas relações participam inescapavelmente, das significações que se produzem (ROSSETI-FERREIRA, 2004:29).

³¹ Esse entendimento encontra-se fundamentado na perspectiva sócio-histórica, que tem, na Psicologia, os estudos de Lev S. Vigotski (Rússia, 1896-1934) e Henri Wallon (França, 1896-1962) como referência.

³² A partir do referencial sócio-histórico, significação é o processo de criação e de uso de signos. As significações são resultantes das atividades humanas, ao mesmo tempo em que são uma capacidade e uma condição daquilo que é especificamente humano. Uma importante discussão acerca do processo de significação humana encontra-se no trabalho de ROSSETTI-FERREIRA, (2004) quando propõe a compreensão do desenvolvimento e da aprendizagem humana a partir de uma Rede de Significações.

Depois de nascermos, nos *tornamos sujeitos*, deste ou daquele modo, a partir das relações e mediações³³ que tivemos, que encontramos, mas também das que buscamos. É precisamente no sentido da busca, no sentido de que necessariamente “fizemos alguma coisa daquilo que fizeram de nós” que consideramos a todos sujeitos. Às vezes posicionados, noutras alienados, mas sujeitos, como condição no mundo. Não somos fantoches de forças alheias, mesmo na omissão somos alguém que se omite, foge, que é liberdade e responsabilidade, confirmação e negação.

Nesse sentido, “a condição humana é uma lenta e prolongada construção do próprio homem. Nem a condição humana é absurda (ela descreve um sentido) nem este é conferido de uma vez por todas de fora de nós” (CARRANO, 2003:23). Por esse motivo nos referimos ao ser humano como um sujeito, que no movimento da história, constrói sua identidade.

Ao me referir ao conceito de identidade, cabe fazer uma digressão para discuti-lo. Tema caro a inúmeras áreas, como a Filosofia, a Psicologia, a Sociologia e Antropologia, são inúmeros também os modos de compreender e definir a identidade, atribuindo-lhe características diferenciadas, dependendo da escolha epistemológica do autor. Dentre as mais variadas concepções, destaco a contribuição de Melucci (2004). Esse autor afirma que nossa espécie cessou de pertencer unicamente à natureza e deixou de ser uma espécie animal entre as outras quando se tornou capaz de produzir a linguagem e pode representar simbolicamente à falta, junto à tensão de superá-la. A experiência da falta, remete, inevitavelmente, à reflexão sobre nós mesmos, e daí nos ocupamos da nossa identidade, cujo conceito nos remete a três elementos:

[...] primeiro, a existência de um sujeito que se conserva no tempo, livre de influências ambientais inferiores a um certo limiar; segundo, a noção de unidade que estabelece os limites para a distinção entre um sujeito e outro e terceiro, a relação entre dois elementos que permite o seu conhecimento como idênticos. Podemos falar da identidade de um sujeito ou de um grupo, mas nos dois casos nos referimos a estas três categorias: continuidade de um sujeito com respeito a outro, capacidade de reconhecer-se e ser reconhecido. (MELUCCI, 2004: 44).

A identidade define, portanto, nossa capacidade de falar e de agir, diferenciando-nos dos outros e permanecendo nós mesmos, sendo que essa capacidade deve também ser reconhecida pelos outros:

³³ Nesse aspecto, *mediação* é diferente de *relação*, no sentido de que estar em relação todos necessariamente estão, entretanto somente algumas pessoas, coisas, são mediação para o que se quer, para o futuro que se quer.

Situação paradoxal, porque se trata, para cada um de nós, de perceber-se semelhante aos outros (portanto de reconhecer-se e ser reconhecido) e de formar a própria diferença como indivíduo. O paradoxo da identidade é que a diferença, para ser vivida como tal, supõe uma certa semelhança e uma certa reciprocidade (Ibid:47).

A partir da idéia de paradoxo, afirma o autor que noções como consistência, conservação de limites, reconhecimento e reciprocidade descrevem nossa identidade de modo estático, contudo, em seu aspecto dinâmico, a identidade apresenta-se como um processo de individuação e de crescimento da autonomia. Vemos hoje nossa identidade muito mais como um produto da nossa ação do que como um dado ou uma herança. Nesse sentido, nossa identidade tende a coincidir com processos conscientes de individuação e é vivida mais como ação do que como situação. Desse modo, ao falarmos em identidade se faz necessário pensá-la como processo, sendo possível inserir um conceito que nos parece mais adequado ao que estamos buscando,

Nossa identidade tende a coincidir com processos conscientes de individuação e é vivida mais como ação do que como situação. A própria palavra identidade é inadequada para expressar essa mudança e seria melhor falar de *identização* para expressar o caráter processual, auto-reflexivo e construído da noção de nós mesmos, (Ibid: 48).

O autor faz uma reflexão que considero importante para discutir processo o identização de jovens pobres. Ele se refere ao processo de auto-identificação e identificação fornecida pelo ambiente externo, afirmando que a identidade contém uma tensão irresolvida e irresolvível entre a definição que temos de nós mesmos e o reconhecimento dado pelos outros. Quando nos encontramos em uma situação de troca, o distanciamento e a tensão são parcialmente controlados porque existe certa reciprocidade no reconhecimento. Porém existem situações nas quais isso não é possível, porque as diferenças individuais, a velocidade das mudanças que experimentamos aumentam as distâncias entre nós e os outros.

A tensão entre a auto-identificação e a hetero-identificação explode porque negamos, reciprocamente, nossas identidades, e refutamos admitir ao outro aquilo que exigimos para nós mesmos [...] entramos em um conflito para afirmar nossa identidade, negada por nosso opositor, para nos reapropriar daquilo que nos pertence, por que estamos aptos a reconhecê-lo como nosso, (Ibid:49).

Nossa identidade configura-se, então, como um campo com quatro pólos, como um sistema de vetores em tensão entre si, à constante procura de um equilíbrio entre a identificação que operamos e aquela realizada pelos outros, entre a diferença como a afirmamos e como ela é reconhecida pelos outros.

Esse sistema não é um dado definitivo, mas um processo trabalhoso de recomposição da unidade e do equilíbrio, processo que se altera conforme as mudanças externas e internas; podemos imaginá-la com um campo que se alastra ou se encolhe, cujas fronteiras se modificam segundo a intensidade e a direção das forças que o compõe.

Melucci (2004) cita quatro formações em que o equilíbrio entre os vetores é rompido, quais sejam identidade segregada, heterodireta, rotulada e desviante. Olhar para essas possibilidades pode nos auxiliar a compreender as vivências juvenis e os conflitos advindos desta vivência quando tratamos de jovens pobres.

Quando nos identificamos e afirmamos nossa diferença independentemente do reconhecimento dos outros, a identidade fica desvinculada da relação e torna-se uma identidade **segregada**. Isso acontece em alguns momentos da adolescência, quando a revolta contra o mundo adulto acentua a necessidade de uma identificação separada.

Em outros casos, somos identificados e reconhecidos em nossa diversidade pelo definição processada pelo outros, mas possuímos uma fraca capacidade de reconhecimento autônomo, sendo a identidade **heterodireta**. Uma terceira configuração ocorre quando possuímos internamente a capacidade de nos identificar, mas nossa diversidade é fixada pelos outros; trata-se então de uma identidade **rotulada**, e os processos sociais de rotulagem são os mais visíveis: diferenças sexuais, raciais, culturais, deficiências físicas ou comportamentais são percebidas de modo negativo pelos outros e acabam por anular até mesmo nossa capacidade autônoma de identificação, produzindo uma internalização do estigma que nos é imposto socialmente, (MELUCCI, 2004: 51). Podemos perceber claramente essa situação de rotulagem e estigma quando nos referimos a jovens pobres, como vimos no capítulo anterior; e quase imediatamente associado a essa condição encontramos o rótulo de periculosidade, de marginalidade.

O autor traz ainda considerações sobre identidade **desviante**, formulada quando não possuímos capacidade de identificação e nos definimos apenas por nossa diversidade. Existe, nesse caso, uma adesão às normas e comportamentos que vêm dos outros. A incapacidade de praticá-los impele-nos a refutá-los pela exasperação da nossa diversidade. Como é impossível construir positivamente o modelo dos outros, realizamos a sua negação.

Os conflitos nos quais nos envolvemos expressam sempre uma oposição entre os modos com que nos definimos e como os outros nos definem. Assim, em cada conflito vai

estar sempre presente um conflito entre identidades; em suma, é no conflito que descobrimos que nossa identidade é relação e que a tensão eu - outro é insuperável.

Marques (1997) diz que, se quisermos pensar na identidade dos jovens como processo relacional, na família, na escola, no trabalho, no espaço da rua, temos de pensar qual a rede de significados em que o jovem está inserido e, de lá, estar dizendo quem são eles, se aceitam ou não as identificações que lhes são atribuídas pelos adultos, se estabelecem campos de negociação com os outros atores, com os quais se confrontam, se transformam ou manipulam as representações que os outros fazem de si.

Silva (2006) afirma que a identidade de grupos juvenis, na Modernidade, se mostra como processo, em movimento, em constituição contínua, sempre passível de arranjos, constantemente alteráveis nos contextos de negociação dos seus constituintes mas em sentidos variados quando considerada as diferenças entre os grupos de pertencimento, nos quais a identidade não aparece pronta, fechada, antes articulam uma proto-identidade, um núcleo mínimo que se assenta na relação existente entre a confiança básica e os construtos dispersos pelas configurações qualitativas com as quais se relacionam.

Neste universo complexo e fluído de que os jovens são partícipes, um dos dilemas que se apresenta cotidianamente para a construção da nossa identidade é a escolha. Sobre esta questão veremos a seguir.

O paradoxo da escolha

Ao se referir à complexidade da sociedade em que vivemos, Melucci (2004) descreve o quanto esse sistema planetário apresenta-se interdependente, variável, veloz, com ampliação das possibilidades de ação nunca antes experimentadas pelos homens. Nesse campo complexo de articulações entre tempos e espaços variados, fluídos, não podemos utilizar os modelos de ação que construímos de um tempo para outro, não podemos contar com nossas habilidades adquiridas para resolver problemas novos, inusitados, assim, “escolher parece ser hoje o nosso destino, aquilo que não podemos mais evitar” (MELLUCI, 2004:62)

Ao mesmo tempo em que essa situação nos proporciona uma sensação de liberdade e poder, pois podemos escolher num amplo leque de alternativas, isso também acaba gerando um campo de incertezas, pois não podemos usar sempre de um campo para outro o que

conquistamos alhures, não podemos passar de um tempo a outro transferindo o que já somos ou sabemos, não podemos agir sem escolher entre as possibilidades e sem portanto dissolver no irreal alguns dos possíveis e tornar outros reais. Vivemos uma quantidade crescente de incertezas, o que por vezes nos sufoca. Somos o tempo todo chamados a escolher, a decidir continuamente, fazendo com que as incertezas se tornem parte da ação: diante das múltiplas possibilidades, o que fazer? O imperativo da incerteza impõe a necessidade de escolha. Melucci (2004:63) define essa situação como o paradoxo da escolha, como destino,

[...] porque é impossível não escolher entre os possíveis. Para agir somos obrigados a fazer escolhas com frequência cada vez maiores e repetidamente: toda vez que nos movemos de um sistema para outro, toda vez que passamos de um tempo a outro, portanto o espaço de outro, toda vez que simplesmente agimos. O paradoxo é evidente, ao mesmo tempo em que se ampliam as chances da vida, portanto o espaço de autonomia individual que se expressa na escolha – desde sempre associada à idéia de vontade e liberdade, torna-se inevitável a necessidade de escolher.

Esse complexo campo de possibilidades em que agimos e nos constituímos provoca a busca incessante de mudanças, as quais, ao mesmo tempo que as desejamos, provocam em nós medo e incertezas. O autor alude ao fato de que o paradoxo da escolha cria um novo tipo de pressão psicológica, sujeitando-nos a novos problemas, pois é difícil escolher entre tantas possibilidades, ainda mais que e temos a clareza de que o que fica de fora é sempre maior do que o que escolhemos e nesse movimento, quase sempre é impossível evitar o sentimento de perda.

Podemos constatar o quanto essa situação paradoxal é vivida pelos sujeitos desta pesquisa, jovens pobres que diariamente têm uma série de apelos, de informações acerca das maravilhas do consumo, de uma lógica que se imprime no parecer ser, muito mais do que o ser o valor absoluto, e exige roupas de marcas, exige o último modelo de celular, de televisor, numa fantasia de falsa inclusão. Isso se configura como mais um fator de incerteza e dúvida, pois é impossível a todos nós darmos conta dessas exigências todas, bombardeado que somos diariamente com múltiplas informações dizendo o quanto nossa vida seria perfeita se usássemos isso, se comprássemos aquilo. Entre esses apelos algumas alternativas aparecem, no caso dos jovens, como o tráfico, a contravenção, o chamado mundo do crime. Paradoxo da escolha também entre ficar em casa ou voltar para a rua, entre usar drogas ou não, ou “simplesmente” entre ser um trabalhador assalariado ou viver de pequenos furtos no limite entre a legalidade e a ilegalidade.

Enfim, a partir do exposto, é possível constatar o quanto o processo de identificação se dá num mundo de complexidade, de possibilidades de escolha, de paradoxos. O “eu” é relacional e móvel, redefinindo-se continuamente e requerendo respostas a uma acelerada dinâmica social que exige, por um lado, a definição da razão e, por outro, a emoção, para interação com outros códigos e relações produtoras das identidades sociais. O autor é enfático quando se posiciona sobre a multiplicidade de ações que exigem um reconhecimento da identidade não como essência, mas como um campo de interação social. A identidade é relacional, ou seja, supõe existência do “*eu múltiplo*” que vive em constante processo de identificação e de negociações em suas diferentes experiências.

A reflexão sobre a multiplicidade do eu nos obriga a renunciar ao enfoque estático de identidade e nos direciona para os processos móveis da identificação. Não é mais viável pensar num sujeito como um ente dotado de um núcleo essencial, definido de modo metafísico, forçando-nos a voltar nossa atenção para os processos com os quais os indivíduos constroem a identidade.

Segundo Durand (2000:51), os jovens, hoje, estão sendo constantemente exigidos devido à rapidez das mudanças da sociedade e às complexas e múltiplas demandas dos papéis sociais que deverão assumir ao longo de sua existência. Essa condição poderá colocá-los em situações conflituosas perante determinadas situações e, especialmente, quando se trata da construção de sua identidade, que os mantém em constante desequilíbrio entre uma identidade sedimentada, que é dada pela socialização da família e, eventualmente, pela escola, e outra por construir, que é feita em outros espaços e com outras relações, inclusive nos grupos de sociabilidade.

Conforme Simmel (1983), a sociabilidade não busca resultados exteriores concretos e seu alvo imediato é o sucesso da interação, o fascinante jogo de relações que se cria entre os participantes. Por outro lado, o caráter lúdico da sociabilidade advém, também, do fato de ser uma metáfora da vida, um “jogo social”: a sociabilidade joga com as formas da sociedade. É nesse sentido que a sociabilidade proporciona um sentimento de alívio e liberação em relação às pressões cotidianas da vida: as forças carregadas de “conteúdo” da realidade estarão presentes, porém, de uma forma diluída e sublimada no jogo simbólico que se estabelecerá entre os participantes, configurando uma miniatura do ideal societário. Nos grupos de sociabilidade ocorre uma dinâmica interna própria que permite, aos seus componentes, formas de adesão e graus diferenciados de participação nas ações coletivas. Segundo Melucci

(1991b), essas são características essenciais para a constituição da identidade, tanto individual como social. É no grupo, independente da forma como se constitui, estruturada ou fluida, institucional ou não, que os jovens ganham visibilidade e são reconhecidos como tal (DURAND, 2000).

Baseada no exposto, ao tratar dos processos de identificação dos jovens que acompanhamos, estou afirmando a necessidade de buscar as relações estabelecidas desde a mais tenra idade, pois parto do pressuposto de que as referências do que vivem dizem à criança (e ao jovem) qual seu espaço no mundo, quem ela é, quais suas possibilidades. Como cada um vive e significa tais experiências é o resultado das mediações que encontra para ser de determinado modo. Assim, os outros, ao confirmar ou negar o que uma criança faz, podem estabelecer uma mediação para que ela se lance de um ou de outro modo no mundo.

As determinações econômicas, políticas, sociais e culturais que influenciam a vida dos jovens pobres certamente são bastante significativas; entretanto, se ficarmos apenas nesses determinantes, acabaremos por considerar que esses sujeitos são mero resultado das condições sociais que os produziram. Se optarmos por essa compreensão, estaremos desconsiderando que o homem escolhe, em um contexto e em situação:

O homem faz a história, sobre a base de condições reais anteriores (entre as quais se devem contar os caracteres adquiridos, as deformações impostas pelo modo de trabalho e de vida, a alienação, etc.), mas são eles que a fazem e não as condições anteriores: ao contrário, eles seriam os simples veículos de forças inumanas, que regeriam através deles o mundo real (SARTRE, 1982:44).

Compreender a extensão dessa afirmação pressupõe entender que o homem é sujeito da história e que ele a faz, não apenas como quer ou deseja que aconteça, mas sempre sobre a base de condições reais anteriores. Isso devolve ao homem tanto a possibilidade de construir-se quanto a possibilidade de modificar-se, não ao seu bel prazer, mas localizado no tempo e no espaço de suas reais condições de existência.

Quando nos propomos a compreender a vida de sujeitos históricos, onde quer que eles estejam, necessariamente precisamos compreender as interfaces dessas histórias e desses sujeitos no tempo, suas condições reais de existência, a realidade que perpassa sua ação, seu campo de possibilidades e seus limites, as concretas condições de superação que esta realidade viabiliza ou não.

Neste momento, é importante localizar que nos referimos a história, tanto no sentido dos grandes eventos, quanto do cotidiano, numa relação de interdependência. Melucci (2004:13) nos auxilia neste percurso:

As experiências cotidianas parecem minúsculos fragmentos isolados da vida, tão distantes dos vistosos eventos coletivos e das grandes mutações que perpassam nossa cultura. Contudo, é nessa fina malha de tempos, espaços, gestos e relações que acontece quase tudo o que é importante para a vida social. É onde assume sentido tudo aquilo que fazemos e onde brotam as energias para todos os eventos, até os mais grandiosos.

Também Martins (2000:12) se refere ao cotidiano e a relação do homem com a História: a questão é saber como a História irrompe na vida de todo o dia e trava aí o combate a que se propõe, o de realizar no tempo miúdo da vida cotidiana as conquistas fundamentais do gênero humano, aquilo que liberta o homem das múltiplas misérias que o fazem pobre de tudo. Para tanto compreendemos ser necessário olhar para o movimento deste sujeito inserido em uma história que lhe escapa (que lhe é opaca) à medida que é também resultado da ação de outros sujeitos, mas que ao mesmo tempo e dialeticamente é construída por ele. Fazemos à história e somos por ela feitos - este parece ser o grande desafio de estar no mundo, reconhecer que somos responsáveis também pela nossa própria história, bem como pela história do outro. Em síntese, não estamos sós e tampouco temos a liberdade absoluta de realizar nossos desejos, pois somos traspassados pela história que os outros homens também fazem e, ao fazê-la, constroem o mundo, na mesma medida que nós. Neste movimento, vai-se do geral para o particular, ou seja, da pluralidade para a singularidade, localizando o homem no tempo e no espaço, como fruto também do movimento de outros homens.

Entretanto, se ficarmos apenas no entendimento do contexto, reduziríamos esse homem às determinações sociais. Faz-se necessário um outro movimento que possibilite compreender esse homem específico, singular na sua forma de viver e significar o mundo. Um movimento que resgate sua especificidade, sua história, do coletivo ao individual, e no tempo, resgatando o passado e o futuro. Teremos, assim, a compreensão de como esse homem viveu sua época, significou sua condição nesta sociedade, em seu tempo.

No processo de desenvolvimento humano, todas as relações sociais são de interação e co-construção, onde papéis contra-papéis são constituídos e apropriados por cada um, ao longo do seu desenvolvimento, sendo integrados criativamente as suas ações, transformando-as, bem como as funções psicológicas que lhe dão suporte. Neste processo de interação o conjunto das ações possíveis de serem realizadas e o fluxo dos comportamentos é delimitado, estruturado recortados e interpretado pela ação do outro, e também por um conjunto de elementos orgânicos, físicos, sociais, econômicos e ideológicos. Forma-se, assim, uma Rede de

Significações, composta de condições macro e micro-individuais, estruturando um universo semiótico (ROSSETTI-FERREIRA, 2004:281).

Compreender a dinâmica que um sujeito específico construiu, sua forma de ser e agir, de mover-se no mundo, que ao mesmo tempo é geral - posto que inserida em um horizonte sócio-econômico-político mais amplo e que lhe escapa - e é também específica, pois esse sujeito vivencia sua situação de forma única, dentro do campo de possibilidades que ele vislumbra, na qual algumas alternativas lhe parecem viáveis e outras não – eis nosso grande desafio para escapar das perspectivas reducionistas de ser humano.

Especificamente com relação à situação de rua, para que entendamos a opção pela rua, como possibilidade de estar, ficar, será necessário compreender esse movimento, considerando que ser morador de rua não é o destino necessário das crianças e jovens pobres, no entanto, é uma das possibilidades, que se concretizará em função de várias circunstâncias, desde a falta de trabalho formal, de moradia, até condições individuais, relacionadas a histórias de vida, às condições físicas e psicológicas. Para tanto buscaremos compreender melhor o processo de aprender para os meninos e meninas que vivem e sobrevivem nas ruas

O processo de aprender e a vida pelas ruas da cidade

“Quem se torna um sujeito, é educado e se educa, é um filho do homem”. Deste modo Charlot (2000:52) principia sua discussão sobre a obrigação de aprender, condição *sine qua non* para que o filho do homem candidato à humanidade realize essa possibilidade. Diferente de qualquer outra espécie, que tem no instinto o fundamento de toda sua existência, o ser humano desde o nascimento depende de outros para sobreviver; do mesmo modo, necessita dos outros para tornar-se o que deve ser. Para tal, deve ser educado por aqueles que suprem sua fraqueza inicial e deve educar-se, “tornar-se por si mesmo”. Por isso mesmo:

Nascer significa ver-se submetido à obrigação de aprender. Aprender para construir-se em um triplo processo de hominização (tornar-se homem), de singularização (tornar-se um exemplar único de homem) e de socialização (tornar-se membro de uma comunidade, partilhando seus valores e ocupando um lugar nela. Aprender para viver com outros homens com quem o mundo é partilhado, aprender para apropriar-se do mundo, de uma parte desse mundo, e para participar da construção de um mundo pré-existente. Aprender em uma história que é ao mesmo tempo profundamente minha, no que tem de única, mas que me escoa por toda a parte (CHARLOT,2000:52).

O autor traz elementos fundamentais para que explicitemos nosso entendimento acerca do processo de aprender de qualquer ser humano e mais especificamente dos jovens que têm a rua como meio de vivência e sobrevivência.

Charlot afirma ainda que são muitas as maneiras de apropriar-se do mundo, pois existem muitas coisas para aprender. Aprender pode ser adquirir um saber, no sentido estrito da palavra, isto é, um conteúdo intelectual, mas aprender pode ser também dominar um objeto, ou uma atividade, ou entrar em formas relacionais. A questão do aprender é então mais ampla que a questão do saber em dois sentidos: primeiro, existem maneiras de aprender que não consistem em apropriar-se de um saber, entendido como conteúdo do pensamento, e segundo, ao mesmo tempo que se procura adquirir esse tipo de saber, mantém-se também outras formas de relação com o mundo.

Ao discorrer sobre as figuras do aprender o autor distingue aprender de saber³⁴: aprender não equivale a adquirir um saber, entendido como conteúdo intelectual. A apropriação de um saber-objeto não é senão uma das figuras do aprender. Num inventário das figuras sob as quais o saber e o aprender se apresenta aos sujeitos, ele assim as descreve:

•**objetos-saberes** – objetos aos quais um saber está incorporado (livros, obras de arte, obras culturais, fazer cálculos, aprender datas, etc.);

•**objetos cujo uso deve ser aprendido** - desde os mais familiares aos mais sofisticados (escovas, cordões do sapato, até computadores);

•**atividades a serem dominadas** – nadar, ler, desmontar uma máquina;

•**dispositivos relacionais**, nos quais há que entrar e formas relacionais das quais se deve apropriar, quer se trate de agradecer, de iniciar uma relação amorosa, de cumprimentar, seduzir, mentir.

Afirma o autor que, ante esses objetos, atividades, dispositivos e formas do aprender, quem aprende não faz a mesma coisa; o aprendizado não passa pelos mesmos processos. Existe aí um problema cuja dimensão não é apenas cognitiva e didática, mas uma relação epistêmica. Aprender é exercer um atividade *em situação*, em um local, em um momento da sua história e em condições de tempos diversos, com a ajuda de pessoas que ajudam a

³⁴ Charlot (2000:74-75) (afirma que a relação com o aprender é mais ampla que a relação com o saber, mas utiliza a expressão *relação com o saber*, posto que ela já entrou no vocabulário de pesquisa. Porém, para ele, trata-se de maneira mais geral de uma relação com o aprender.

aprender. A relação com o saber é relação com o mundo mais geral, mas é também relação com esse mundo mais particular nos quais a criança vive e aprende.

Acerca desses mundos não é possível fazer um inventário como o que Charlot fez anteriormente, mas ele procura fazer alguns destaques, desde os locais onde se vive (prédios), passando por locais onde se faz alguma atividade específica que não é educação ou instrução (empresa). Outros espaços têm função central de educar e instruir (como a família e a escola, respectivamente). Se aceita que existem locais mais adequados do que outros para implementar tal ou qual forma do aprender e nesses locais as crianças aprendem no contato com pessoas que se relacionam, de formas diversas (sejam pais, professores, vizinhos ou amigos). Mesmo que essas pessoas tenham por tarefa específica instruir, como no caso dos professores, elas não podem ser reduzidas a tais tarefas, pois outros elementos compõem este universo (por exemplo, relações afetivas, de simpatia, de solidariedade ou não). Além disso, a relação de aprendizado não é apenas marcada pelo local e pelas pessoas, mas também pelo momento da história individual e coletiva, é *um momento*, um conjunto de percepções, de representações de projetos atuais que se inscrevem em uma apropriação do passado individual e das projeções que cada um constrói do futuro (CHARLOT, 2000:68).

Quando nos voltamos para essa relação do aprender e do processo de identificação das crianças e dos jovens pobres, constatamos que ambos estão imbricado o tempo todo: quem sou eu, para os outros e para mim mesmo? Eu que sou capaz de aprender isso ou eu que não consigo aprender? Esses elementos constituem um mosaico no qual nos sentimos aptos a fazer/aprender determinadas coisas e incapazes de fazer/aprender outras.

Se entendermos que nascer e aprender, como afirma o autor, é entrar em um conjunto de relações e processos que constituem um sistema de sentido, no qual se diz quem eu sou, quem é o mundo e quem são os outros, é necessário que olhemos para o universo que constitui a vivência das crianças pobres desde ao nascer. Nesse percurso, encontramos a rua como *locus* de convivência e experiências marcantes nas histórias dessas crianças e jovens.

Se quisermos entender como esses sujeitos aprendem e constituem-se (no processo de identificação) nesse espaço, o primeiro passo talvez seja de rever nosso próprio conceito do que seja rua. Pois, para entender certas práticas de grupos populares brasileiros, é necessário antes de tudo olhar para nossos próprios conceitos, desmontar as oralidades das nossas categorias de percepção, como afirma, Fonseca (2002:98), ao mencionar a noção de rua:

Criamos uma oposição casa/rua onde a casa representa família e segurança. A palavra família se restringe no nosso imaginário à família conjugal, uma família que implica a co-residência, de um casal e seus filhos – sendo a casa o lugar das mulheres e crianças. E o espaço público da rua, o domínio por excelência dos homens. Imaginamos que há algo de natural neste modelo. Esquecemos que este modelo surgiu no bojo de um contexto específico, por volta do século XVIII³⁵, que seria impossível se consolidar sem certos elementos históricos: a centralização do Estado, a individualização dos salários.

A tentativa de compreender melhor o espaço da rua como possibilidade concreta de existência das crianças e jovens fez com que eu procurasse outros estudos que analisam esses espaços. Destacamos aqui a contribuição de Da Matta (1991), ao descrever o entendimento que a cultura brasileira possui acerca desse espaço, visto como o espaço de fora, oposto ao da casa. Enquanto no espaço da casa, segundo ele, a família divide amor, carinho, proteção e tranquilidade, a rua é definida como o inverso: lugar onde se vivencia o perigo, as lutas, o movimento, o abandono, a promiscuidade e a malandragem.

A partir disto, “na rua devem viver os malandros, os meliantes, os pilantras e os marginais em geral” (DA MATTA 1991:60). A casa fortalece-se como espaço de referência da boa educação, honestidade, harmonia, calma, repouso, recuperação e hospitalidade, enfim, de tudo aquilo que define a nossa idéia de amor, carinho e calor humano. A rua é definida ao contrário, ela viabiliza formas de relação com os amigos, a droga, o roubo, a sexualidade, os afetos, espaços onde as experiências individuais ou em grupo são vividas explicitamente, rompendo com o limite definido entre o privado e o público. Assim:

Não se pode misturar o espaço da rua com o da casa sem criar alguma forma de grande confusão ou até mesmo conflito. Sabemos e aprendemos muito cedo que certas coisas só podem ser feitas em casa e mesmo quando em casa, dentro de alguns de seus espaços.(Ibid: 56)

Esse entendimento, que define os espaços e as atividades pertinentes à casa e à rua, faz com que olhemos para cada um desses espaços e quem convive neles a partir de várias idéias pré-concebidas sobre o que são e como devem ser essas relações. Compreendemos, então, que é necessário despir-se de muitos desses preconceitos para entender a rua da forma como jovens que nela passam a maior parte de seu dia a entendem, ou vivem-na: a rua é repleta de estímulos, sons, luzes, odores, espaços, pessoas e possibilidades que diferem, em número e em intensidade, da vida familiar ou institucional. Estas últimas possuem uma rotina

³⁵ Em grupos populares europeus esse processo também foi longo e penoso: várias medidas coercitivas de enclausuramento visavam sanear a rua, retirando os mendigos, órfãos e prostitutas desse espaço público. Esse processo é analisado por Donzelot em “A Polícia das Famílias”(1986) Durou até o início do século XX, quando a família conjugal veio a se consolidar com as táticas sedutoras de persuasão: salários dignos, escolarização universal

mais rígida, impõem limites, como horários - para dormir, acordar, brincar, trabalhar, estudar - e espaços - da casa, da sala-de-aula, entre outros.

Além disso, há uma situação diferenciada nesses dois espaços: em casa é mais difícil “escapar” da violência, na rua a fuga é facilitada em função da geografia, da amplitude dos domínios. Em casa, a liberdade é restringida pelos afazeres domésticos, pela responsabilidade com os menores, pela presença dos parentes que “exigem um determinado comportamento”; na rua, o mito do “tudo pode”, do sem regras e sem controle, aparece com mais intensidade, pelo fato de que nela o poder é difuso, não se restringe a uma ou duas figuras, como em casa, pois na rua a polícia, os amigos, as pessoas estão em permanente movimento, tornando o raio de controle sobre eles bastante difuso.

Entretanto, a rua não é só esse espaço. Ela é lugar de convivência e solidariedade, encontros amorosos, amizade, discussões e luta pela sobrevivência. Ao estarem nas ruas, os *pobres* subvertem as normas de ocupação urbana vão onde não deveriam estar: nas avenidas, no centro; ficam visíveis quando deveriam estar escondidos nos morros e favelas. Ao fazerem esse movimento estabelecem uma nova cartografia urbana³⁶ e uma inusitada cartografia da violência. A rua aparece, então, com uma infinidade de recursos, possibilidades que dificilmente encontramos em qualquer outro espaço: amigos, drogas, brincadeiras, dinheiro, prazer, liberdade, etc. Isso nos remete a uma discussão acerca do fascínio que a rua exerce sobre esses sujeitos, da intensidade dos estímulos que ela engendra, pela droga, roubo, o arriscar-se, o viver no limite, o expor-se, correndo todos os riscos.

No entanto, é preciso considerar o avesso desse espelho que nos apresenta a rua como liberdade e prazer absolutos, como à primeira vista apresenta-se: “Eles não apenas estão fora, na rua: estão proibidos de entrar. A rua não se constitui, para o menino, como espaço alternativo, mas sim como espaço possível. Não é lugar de liberdade (ainda que por muitos seja visto como tal), mas lugar de confinamento” (CRAIDY,1997:22). A perspectiva do confinamento proposta pela autora pode ser entendida de duas formas, primeiro pela ausência de opções, ou seja, o menino não decide deliberadamente que quer viver na rua, ao contrário, ela se apresenta para ele como única alternativa. Do mesmo modo, ao estar na rua, e ser considerado menino/jovem de rua, ele está impossibilitado de circular por outros espaços, pela desconfiança, medo que esse estigma carrega. Estariam confinados à rua,

³⁶ Dógenes (2004:66), em seu artigo *A cidade e a casa : Exclusão e violência na infância*, partindo da análise das gangues de meninos e meninas em Fortaleza (CE) “discute a trajetória da exclusão e da violência na infância, o que ela denomina de “uma nova cartografia da exclusão no contra-fluxo do tráfego das grandes cidades.

paradoxalmente, *presos à liberdade* que buscaram em determinado momento. Nesse sentido afirma: “O fenômeno meninos de rua é, antes de tudo, um fluxo que expressa um movimento de exclusão social mais amplo e se manifesta de forma particular na infância, por ser ela o elo mais frágil.” (CRAIDY,1997:22).

A autora questiona se poderíamos considerar os nossos moradores de rua como pré-modernos, por não aceitarem instalar-se na indigna condição de assalariados, ou, como pós-modernos, agonizando entre o desejo do simbolismo do trabalho que os “inclui” e a realidade do desemprego que os taxa de supérfluos.

Percebemos então que o debate sobre quem são, como vivem, o que pensam os jovens pobres e com vivência de rua, em muitas circunstâncias, se dissocia da totalidade de suas vidas em suas dimensões sociais, políticas, econômicas e culturais. O que chamamos de juventude não existe em abstrato. Os **jovens** são **sujeitos** de um processo histórico concreto no qual há cores, cheiros, formas e conteúdos específicos. Este é precisamente o propósito dos capítulos a seguir, revelar e desvelar as cores, os modos de ver e viver as infâncias e juventudes (CARRANO, 2003).

PARTE DOIS: ESCOLHENDO OS FIOS DA VIDA

INTRODUÇÃO

Contra a preguiça empírica e o demônio da generalização abusiva, a pesquisa. (B Lahire)

Essa parte do trabalho compreende a análise dos dados da pesquisa de campo, os *firos da vida* propriamente dita. A partir deste momento, agora, além dos autores que me acompanharam até aqui, *chamo para a conversa* os/as jovens: Cristina, Marisete, Michael, Shirley, Bela, Beto, Paulo e Nadir. Tendo os estudos longitudinais e a história de vida como referência metodológica, busco dialogar com os dados obtidos entre os anos 1997-2008, período em que acompanhei esses sujeitos jovens. Utilizo como parâmetro de análise as suas relações com a família, com o trabalho, com a rua, com as intuições de atendimento e a escola, procuro tecer os fios que constituíram sua história. Desse modo, sempre que considerar necessário para melhor compreender suas histórias, incluo os depoimentos dos anos de 1997-98, quando eram ainda considerados meninos e meninas de rua - tinham entre 12 e 18 anos. Atualmente, eles tem entre 23 e 29 anos, não são mais meninos e meninas, agora são jovens e ao buscar entender algo do que fizeram deles e para eles, nos desafiam a pensar nossas próprias escolhas. Nas palavras de Melucci, (1997:13): enquanto nós aplicamos e executamos o que um poder anônimo decretou, os jovens perguntam para onde estamos indo e por quê.

CAPÍTULO TRÊS: TECENDO A HISTÓRIA VIVIDA

3.1 ‘Os meus pais não tinha paragem, nós era que nem cigano’ (Cristina)

Quando, seu moço, nasceu meu rebento,
não era o momento dele rebentar
já foi nascendo com cara de fome e eu não tinha nem nome prá lhe como fui levando não sei
lhe explicar, fui assim levando ele a me levar,
e na sua meninice ele um dia me disse que chegava lá,
olha aí, olha aí, ai o meu guri olha aí, é o meu guri. Ele chega,
chega suado e veloz do batente e traz sempre um presente prá encabular,
tanta corrente de ouro, seu moço, que haja pescoço prá enfiar,
me trouxe uma bolsa já com tudo dentro, chave, caderneta, terço e batuá,
um lenço e uma penca de documento, prá finalmente eu me identificar
olha aí, olha aí, ai o meu guri, olha aí, olha aí, é o meu guri. E ele chega
chega no morro com carregamento, pulseira cimento, relógio, pneu, gravador,
rezo até ele chegar cá no alto, essa onda de assalto tá um horror
eu consolo ele, ele me consola, boto ele no colo prá ele me ninar,
de repente acordo olho pro lado e o danado já foi trabalhar [...]
(Chico Buarque)

Com o intuito de “tecer os fios” que constituíram a experiência de vida dos jovens sujeitos desta pesquisa, parto da narrativa de suas primeiras lembranças. Para tanto, consideramos, como afirmado anteriormente:

Quando uma pessoa passa a relatar suas lembranças, transmite emoções e vivências que podem e devem ser partilhadas, transformando-as em experiência, para fugirem do esquecimento. No momento em que uma entrevista é realizada, o entrevistado encontra um interlocutor com quem pode trocar impressões sobre a vida que transcorre ao seu redor; é um momento no qual lembranças são ordenadas com o intuito de conferir, com a ajuda da imaginação, ou da saudade, um sentido à vivência do sujeito que narra a sua história. (SANTOS, 2003:13).

O fato de ter esta pesquisa um caráter longitudinal, a busca por compreender a história de vida de jovens pobres, e os significados dados à sua vivência (o modo como compreendem sua história passados dez anos), exigiu que eu olhasse para a questão do *tempo*. Para tanto, destaco a contribuição de Elias (1998) e Melucci (2004). Ao percorrer a trajetória da constituição do tempo na sociedade humana, afirma o primeiro:

A princípio, a humanidade utilizava as seqüências constituídas pelo que chamamos de fenômenos naturais. Enquanto não sabiam utilizar outros quadros de referência que as seqüências de mudanças de ordem natural, para fixar começos e fins relativos, e desse modo, determinar intervalos de igual

duração no interior de um continuum evolutivo constituído por eles mesmos, os homens desconheciam, por exemplo, a sua idade; a rigor não tinham que conhecê-la. Para determinar o começo de qualquer atividade social recorrente, não dispunham de nenhum padrão de medida comum, a não ser seus próprios impulsos imediatos (ELIAS, 1998: 59).

No percurso de construção humana, o tempo foi vivido e medido de diversas formas, o que evidencia que o tempo é um construto sócio-cultural, um código comum de uma determinada coletividade humana que não está nem aquém (uma estrutura *a priori*) nem além (um dado objetivo) das representações dos sujeitos, mas é, antes de tudo, um símbolo social compartilhado, resultado de um longo processo de aprendizagem (ELIAS, 1998).

Para esse autor, o tempo não é uma coisa em si, mas uma forma de relação complexa entre o tempo físico (maneira de determinar o tempo através da natureza) e o tempo social (com referência à organização das sociedades). Isso significa que o verbo mais adequado não seria “medir” o tempo, mas “temporar”, pois se trata de “uma operação de estabelecimento de relações” Assim, tanto o tempo quanto o espaço só passam a ser concretizados e sentidos como “coisas” a partir de um sistema de contrastes e de relacionamentos.

Sob a égide desta reflexão, traçarei, a seguir, o *tecido das histórias de vida*. Ao buscar reconstruir, com os jovens, os fios da sua infância, a relação com a família emerge como uma das primeiras recordações. A história dos jovens aponta, desse modo, para sua origem, sua região e cultura, para sua condição sócio-econômica. A maioria das famílias dos jovens entrevistados veio do interior do estado de Santa Catarina ou do Paraná (Lages, Chapecó, Itajaí, Guarapuava), onde trabalhavam com agricultura, sendo pequenos proprietários ou empregados na zona rural. Ao chegar no litoral, fixaram-se na periferia da capital - Florianópolis ou nas suas proximidades - São José, Biguaçu, Rancho Queimado, Palhoça, Serraria .

A vinda dessas famílias a Florianópolis para conhecer, morar e trabalhar, depois de uma vida no interior, nos trabalhos vinculados a agricultura, resulta também do fenômeno do êxodo rural. A industrialização acelerada e a promessa de vida melhor trouxeram para os centros urbanos um grande número de moradores do meio rural. Para entender a dimensão que ganha no Brasil a questão agrária, é importante considerarmos os dados que apontam a inversão ocorrida no país, nos últimos 40 anos, onde grande contingente da população, que antes encontrava-se no campo, passou a habitar as cidades. Em 1970, 50% da população brasileira habitava a zona urbana; em pouco tempo esta estatística muda radicalmente: na década de 80, quase 70% da população habitava as zonas urbanas. Pelo censo de 2000, temos

um percentual de 18,75% da população na área rural³⁷ e 81,25% da população nas cidades. Desta, um percentual significativo ocupa as periferias dos grandes centros.

Em importante estudo sobre a cidade de Florianópolis, Fantin (2000) aponta alguns fatos geradores de grandes mudanças na dinâmica da ilha. Dentre elas, pode-se destacar, a partir da década de 1960, a implantação da Universidade Federal de Santa Catarina, da Eletrosul, a expansão do complexo governamental e o asfaltamento da BR-101 como fatos que produziram importantes transformações na dinâmica da capital do estado de Santa Catarina. Uma das mais marcantes dentre essas transformações é, sem dúvida, o desencadeamento de um violento processo de especulação imobiliária que, entre outras conseqüências, fez com que o perímetro urbano, até então predominantemente insular, se expandisse em direção ao continente. A partir desse momento, verifica-se que:

A cidade não é mais só dos seus. Não é mais só daqueles que aqui nasceram. Ela passa a ser de outros "donos", passa a ser compartilhada por outros moradores; outros que encontram na cidade um lugar para realizar seus sonhos, viver utopias, buscar qualidade de vida rareada nas metrópoles; outros que vieram em busca de um simples pedaço de chão e de um modo de ganhar a vida; outros que passaram a disputar o amor pela cidade (FANTIN, 2000:36).

A saída da zona rural e a vinda para a cidade é descrita por uma das jovens entrevistadas:

Lá eles moravam num sítio, eram dono de um sítio. Quando eles vieram para cá, tudo se acabou, tudo foi se destruindo, eles foram se destruindo, meu pai e minha mãe só caíram na bebida e perderam tudo (Marisete, 1997).

Essa situação, entendida como a perda de tudo, da terra, do lugar de origem, como responsável pela *destruição* dos pais, pode ser associada ao contexto que engendra a saída do campo e principalmente às várias circunstâncias que contribuem para que essas famílias formem, nas cidades, os chamados *bolsões de miséria*. A experiência do trabalho na lavoura, a relação com a terra e os saberes do campo não são considerados ou valorizados em uma racionalidade urbana e, atualmente, de um mercado globalizado, que exige cada vez mais

³⁷ Pelo quadro abaixo, pode-se acompanhar a mudança drástica ocorrida no país em 30 anos:

População urbana rural					
Indicador	Unidade	1970	1980	1991	2000
População urbana	hab.	52.097.260	80.437.327	110.990.990	137.953.959
População rural	hab.	41.037.586	38.573.725	35.834.485	31.845.211

IBGE - Censo Demográfico

mão-de-obra especializada para atender às necessidades da produção industrial, do mercado exterior, dos grandes oligopólios empresariais. A essa situação deve-se também acrescentar as questões políticas, sociais, culturais. Não se pretende reduzir tudo ao aspecto econômico, entretanto ele é bastante significativo. Ao analisar a situação que compõe os movimentos das famílias de migrantes do interior do estado de Santa Catarina para a capital, Lima, (2003:19), constata que:

A maioria das levas migratórias, originárias basicamente do interior do Estado, são marcadas por condições de empobrecimento extremo. São famílias que vão perdendo, as condições necessárias para a permanência no campo e que, por isso, foram sendo obrigadas a buscarem um simples pedaço de chão ou um modo de ganhar a vida na cidade. Tal situação interferiu drasticamente na questão habitacional, que já contava com um enorme déficit: em texto elaborado pela Igreja Católica para a Campanha da Fraternidade de 1992, cujo tema era a Moradia, apontava em Santa Catarina um déficit habitacional de 247.923 moradias. As condições de pauperização no campo fazem com que as pessoas almejem a capital como possibilidade de acesso a hospitais, postos de saúde, creches, emprego, transportes coletivos, comércio e serviços oferecidos pelo Estado. Junte-se a isso o fato de que a conjuntura política e econômica faz com que a cidade de Florianópolis seja "vendida" nos meios de comunicação com a "ilha da Magia".

O rótulo construído nacionalmente para Florianópolis de a *Ilha da Magia* atrai investidores das mais diversas áreas, da mesma forma que produz a ilusão de conquista do trabalho e da moradia aos migrantes das áreas rurais; no entanto, o sonho da terra prometida não se efetiva no dia-a-dia dessas famílias³⁸: tudo é estranho e cada um precisa buscar meios para a sua sobrevivência e de sua família. As pessoas moram agora num lugar – a cidade – ao qual não pertencem. Com certeza, um dos problemas mais sérios e urgentes para quem chega à cidade é encontrar onde morar (LIMA, 2000). No relato de uma das jovens, isso fica explícito:

Os meus pais não tinha paragem, nós era que nem cigano, moramos em vários lugares, em Curitiba, aqui em Florianópolis, moramos um tempo na rodoviária, depois, embaixo da ponte ficamos bastante tempo, moramos em casa de Cohab, invadimos casa no Morro da Caixa, moramos na Vila Aparecida, [...] meu pai trabalhava onde tinha trabalho, fazia de tudo, catava lata, ferro, papelão (Cristina, 1997).

³⁸ Em Santa Catarina, num período de 10 anos, entre 1970 e 1980, 100 mil trabalhadores do campo chegaram às cidades, não discriminando cidades pequenas ou grandes. Segundo diagnóstico de áreas carentes elaborado pelo Instituto Predial e Urbano de Florianópolis (IPUF), em setembro de 2000, a cidade contava com 45 comunidades carentes.

A situação dessas famílias, ao chegar numa cidade estranha, com a exigência de alimentar e cuidar dos filhos, implica começar de novo, longe do meio rural. É preciso então tentar novas estratégias de sobrevivência, seja catando lata, ferro, papelão ou pedindo no centro da cidade:

A gente pedia no centro, minha mãe com minha irmã mais nova no colo ficava vendendo naftalina, e eu pedindo, vendendo naftalina e os outros irmãos também, a gente já conhecia a rua desde que chegamos aqui. Logo depois eu comecei a tocar violãozinho e assim eu fui, sempre trabalhando, pedindo, tocando, (Cristina, 1997).

Nesse contexto, o espaço meio de subsistência encontrado pelas famílias é o trabalho assalariado ou subemprego. Apenas uma das famílias de origem dos jovens já residia na capital, entretanto, dividia com as outras a experiência da pobreza e da miséria. Com uma renda insuficiente para manter a família, todos sobrevivem diariamente em condições subumanas, inumanas.

Quando eu tava dormindo na terra, no porão, eu me sentia melhor do que dormindo agora. Na minha casa não tem apenas nada, só tem apenas um chão pra gente dormir, eu me sinto ali mais como eu me sentia dormindo na rua, apesar de que eu tô no morro e tô escondido, mas é como se eu estivesse dormindo na rua, (Michael:1997).

Essa fala expressa como, para muitas crianças ou adolescentes, as condições de sobrevivência em casa assemelham-se às vividas na rua. Pensar que o espaço da casa possa ser considerado semelhante ao espaço da rua, em nossa sociedade, significa reverter a ordem estabelecida que outorga ao espaço privado - doméstico - o *status* de segurança, proteção, conforto, carinho, atenção, em contraposição ao espaço público.

Apesar dessas distinções socialmente definidas, no cotidiano desses jovens a maior diferença estava no fato - como ele mesmo destaca - de estar escondido no morro. Estar escondido significa de alguma forma estar protegido, oculto dos olhares, garantindo uma certa segurança. Entretanto, exatamente o fato de não ser visto faz com que essa realidade não se torne visível ao poder público ou ao restante da sociedade. Enquanto estão ocultos, nas favelas, morros, não nos atingem, “agridem” com a mesma intensidade de quando estão nas ruas, mesmo que para eles a situação de pobreza se assemelhe. Ao lembrar disso, na atualidade, Michael relata:

Quando eu era mais novo, eu morava no porão, morava onde dava, na rua, em qualquer canto eu ficava, sempre me cuidando, mas sempre sozinho, tendo que me esconder dos malas ruim que queriam meu mal (Michael, 2007).

Tanto esse jovem como os outros, quando eram criança, num primeiro momento, aprenderam a ser, aprenderam a significar suas experiências, seu espaço no mundo a partir da realidade vivida por e com seus pais³⁹. Quando nasceram, encontraram uma família organizada de determinado modo, inserida no mercado formal ou informal de trabalho, com expectativas, sonhos, ideais para com o filho - fosse ele biológico ou não. A forma de organização das famílias dos jovens entrevistados era, à primeira vista, família nuclear⁴⁰. Entretanto, um olhar mais atento mostra-nos outra configuração. Encontramos, em quase todos os relatos, uma dinâmica que compreende avós, tios, primos, vizinhos, conhecidos, fazendo parte da convivência diária e inserindo-se também no convívio doméstico. Além disso, temos o relato da experiência de ser adotada pela avó ou por outra família. Nesse caso, há relato de uma forte diferenciação com relação aos cuidados entre os filhos. Duas crianças foram adotadas mais ou menos no mesmo período pela família, uma delas era neta e foi adotada, a outra encontrada pela família, não tinha parentesco algum. Segundo uma das entrevistadas:

Eles registraram primeiro a [irmã] e na minha certidão eles não colocaram nome de pai, nem mãe, nem o lugar onde eu nasci, eu fui achada na rua, eles pegaram prá depois deixar rolar (Nadir, 1997).

A experiência de ser adotada pode ser encarada, como no caso citado, a partir da ótica da preferência aos laços sanguíneos. Para ela, pegar “*prá depois deixar rolar*” foi sua vivência em casa, não se sentindo parte da família que a adotou. Esse significado é o resultado de uma série de vivências em que a criança foi se experimentando como não sendo querida ou desejada. Seu lugar na família é marcado pelo abandono, o “*deixar rolar*”. Contribui para isso o fato de não constar nome de pai ou mãe em seu registro de nascimento. Nessa documentação encontra-se apenas o seu nome. Esse fato é marcante para ela, pois significa, mais do que um papel, seu lugar naquele grupo, comprova o quanto não era considerada parte da família, nem oficial nem subjetivamente. Há que se considerar que tais fatos ocorreram antes da vigência do ECA e, portanto, inscreviam-se num outro ordenamento jurídico. Atualmente constata-se a existência de uma série de aparatos (de ordem social, psicológica, econômica) que procuram garantir a proteção integral e os direitos da infância e da juventude, no que se refere também ao processo de adoção. No entanto, a existência desse aparato não garante seu cumprimento, como já discutido anteriormente.

Hoje eu penso que seria melhor eles terem me deixado na rua mesmo, ou terem me dado pra outras pessoas, se eles não me queriam (Nadir, 2007).

³⁹ Utilizo a referência “pais” no sentido de quem representa, a princípio, os vínculos afetivos e de cuidados, tenham eles vínculos sanguíneos ou não.

⁴⁰ Esse entendimento de família funda-se no modelo de família legalmente constituída por pai, mãe e filhos.

A experiência de sentir-se abandonada, entretanto, não se estende às outras famílias, em que principalmente a mãe aparece como a figura, o vínculo de referência, sendo preservada de críticas que desmereçam seu papel de quem cuida e educa. Contribui para isso o fato de ser a mãe a procurar pelos filhos na rua:

Da mãe a gente só apanhava quando fazia coisa errada, [...] a minha mãe andava sempre atrás de nós, procurando por nós, é porque a minha mãe não tinha culpa. (Cristina, 1977).

Era a mãe quem procurava, andava atrás, buscava os filhos na rua. Com ela os laços são preservados, justificadas suas atitudes - como bater, ou ficar passiva frente ao pai, etc.- *Absolvida* então pela situação vivida em casa, muitas vezes a mãe é entendida como vítima do pai, dos irmãos. Mesmo quando a convivência torna-se insuportável, os laços afetivos permanecem e a figura da mãe continua tendo papel diferenciado do restante da família:

Os meus irmãos me batem e a minha mãe não pode fazer nada, não deixa chamar a polícia prá eles, ela tem medo, [...] mesmo que eu não seja morando com ela, mas eu quero que ela seja viva prá eu pensar: eu tenho uma mãe (Marisete, 1977).

O fato de ver a mãe como não podendo fazer nada ou como quem tem medo coloca a relação com a mãe muito mais no plano do imaginário do que do real. Objetivamente ela não conseguia bancar a permanência da filha em casa, junto a si, por medo dos filhos mais velhos. Acabava por não ser uma mediação possível, mesmo assim, ocupa um lugar na vida dessa adolescente. A tentativa de assegurar à mãe biológica um espaço que, mesmo à distância, seja garantia de *ter mãe*, significava não estar abandonada, sozinha no mundo. Podemos dizer que esse significado encontra-se vinculado tanto ao papel efetivo da mãe na vida da criança,- quando se constitui como uma figura de referência que garante a criança a segurança de ser aceita, atendida, cuidada,- quanto à racionalidade que dá à mãe, em nossa sociedade, o *status* de grande provedora de cuidados, carinho e amor pelos filhos, ao *mito do amor materno*⁴¹.

Constatarei, entretanto, o quanto esta relação também pode ser difícil ou frágil em uma das famílias dos jovens a mãe biológica não foi preservada de críticas ou mágoas. A mãe é descrita como alguém que só aparece quando está fugindo do companheiro ou precisando de alguma coisa. A maior dificuldade é admitir que a mãe, apesar de viva, não “quis” ficar com ele:

⁴¹ A respeito do mito criado em torno da figura materna, que atribui à mãe o *instinto natural* para cuidar, amar e dar atenção incondicional à sua prole, consulte-se Badinter (1985): “Um amor conquistado: o mito do amor materno”.

Prá ser sincero a minha mãe tá viva, mas quando eu era pequeno e tava doente no hospital, apenas a mãe não queria cuidar de mim, só que a mãe tava viva, como ainda tá, só que ela não queria cuidar de mim. Quem cuidou de mim e dos meus irmãos foi a vó (Michael, 1997).

A mãe aparece nesse relato como alguém que escolheu não querer os filhos. Com o passar do tempo, Michael percebe o que ocorreu com sua mãe no casamento, como uma *fraqueza* dela que permanece:

Porque um dia eu bati um papo com a minha mãe e disse: olha eu não sou um advogado, não sou nada, só que eu também não sou bobo, eu vejo as coisas. Viver um amor de verdade é uma coisa, só que o que você tá vivendo com esse cara não é amor, pra mim tu tá sendo uma escrava com ele. Porque é assim, o homem tem que tratar uma mulher legal, com carinho, tem a discussão do dia a dia, mas tudo sentado, assim, né? Mas ele não, ela apanha mesmo, aí eu morava com a minha avó, aí ela vinha lá em casa, ah Michel, o X me bateu...ahh é?? Então tá bom, tu sai daí!!! Porque de primeiro eu tinha pena, mas depois eu aprendi, se eu me meto, que amanhã ela vai ta lá de novo! Então se é assim que ela gosta, entendes? Ela vai continuar a apanhar e tá desde anos sempre assim, já apanhou à beça. (Michael, 2007).

Na história de Michael, foi a avó que adotou e criou os cinco netos; mesmo os pais estando vivos, ela foi, até morrer, o grande vínculo, assumindo então o papel que, culturalmente, seria da mãe. Apesar disso, a relação com a avó era bastante conflituosa. Muitas vezes expulso de casa, Michael permanecia dormindo no porão. Durante esse período, outras pessoas responsabilizavam-se por sua alimentação e cuidados:

A Mira sempre dava coisa pra eu comer, tem uma outra senhora lá que ficava com pena de mim e me botava lá na casa dela prá eu dormir, [...] a Catarina era uma pessoa que sempre me cuidava, pra tudo onde ela ia, ela me levava [...] eu lembro de brincar com o pai, dele levar nós pra passar, de dar brinquedo prá nós (Michael, 1997).

Em vários momentos, outras pessoas assumiam o cuidado e a responsabilidade com as crianças menores, poderia ser o pai, avós, parentes, amigos, conhecidos ou mesmo desconhecidos. Isso demonstra o quanto as relações de cuidados, responsabilidade, decisões e afeto se ampliam, não ficando restritas às figuras materna e paterna. Cláudia Fonseca (2002), ao analisar a organização familiar de grupos de baixa renda em Porto Alegre/RS, se refere à circulação de crianças como prática popular: uma forma alternativa de organização, vinculada a uma cultura popular urbana, em que as decisões envolvendo crianças, como criá-las, escolarizá-las, seu destino após a morte dos pais e até mesmo o número de filhos considerado desejável não estão de maneira alguma confinadas ao casal, mas a uma rede de sociabilidade na qual a família está envolvida.

Gregori (2000:218) também se refere à circulação como síntese do movimento dos jovens pobres urbanos:

O conceito de circulação é fundamental para mostrar uma dimensão da pobreza e em particular de uma situação da mais absoluta pobreza – que não foi tratada pelas análises estruturais (em que a pobreza era descrita como uma condição genérica) nem pelas concepções atuais para as quais a miséria é algo que se vê no imediatismo das relações que se travam nas ruas. A circulação é um padrão urbano popular, resultante da pobreza e em especial, daqueles pobres que não conseguem manter exclusivamente na esfera privada (a casa, o bairro, a comunidade, o trabalho fixo) o espaço da sua reprodução, buscando melhores oportunidades no universo público – das ruas e das instituições – e junto ao mercado informal de trabalho. Aquilo que se toma como um movimento errante, produzido pela embriaguês da cidade é, de fato, algo que se desenvolve na vivência de um número considerável de famílias expostas à pobreza absoluta.

A “circulação de crianças” por outros espaços faz parte do dia-a-dia de crianças e jovens das classes populares urbanas, que convivem entre parentes, amigos e outras casas. Esse circular implica socializar a responsabilidade, os cuidados e inclusive os custos com essas crianças. Desse modo, as relações na infância não ficam restritas ao domínio da família conjugal e parentes mais próximos, como ocorre em outras classes sociais. Essa diferença de organização familiar certamente produz diferenças nas experiências vividas na infância, pela convivência com várias pessoas, em múltiplos espaços e lugares,. constatei o quanto essa forma alternativa de família é forte, imprimindo nesses sujeitos jovens um jeito de ser que se estende a quase todos os âmbitos da vida, como veremos ao longo deste trabalho.

Na história de Michael, a mãe aparece como quem optou – *não queria* – por não cuidar dele, mas se ela não está presente, outras pessoas participam dos cuidados: a avó , em alguns momentos uma amiga e inclusive o pai. Em alguns momentos, no relato de Michael, o pai aparece como alguém que se importa, brinca, vai visitar, enfim, preocupa-se com eles, mesmo não morando com eles. Na atualidade, a relação com o pai permanece:

O meu pai, eu sempre ligo pra ele, a gente não se vê muito, mas eu sempre quero saber como ele tá, se tá bem. Eu nunca morei com ele, porque ele é todo enrolado com trabalho, essas coisas, mas eu gosto dele (Michael, 2007).

Entretanto, nas outras famílias, a figura do pai é marcada por ressentimentos ou mágoas:

O que tinha de ruim em casa era o meu pai, ele enchia os cornos, brigava com a mãe, batia na gente e nela (Bela,1997).

A figura do pai é aqui associada ao uso de drogas, ou a situações de violência. Quando não estavam envolvidos com o alcoolismo, admite-se que havia uma mudança de

atitudes: *Quando tava são, ele era outra pessoa* (Cristina,1997). Para ela, naqueles momentos, o pai não estava *são*, sadio, portanto estava doente, acometido de uma doença do álcool. Vários depoimentos apontam esta situação - os pais “doentes pelo álcool”, que cometem atos violentos, porém quando estão *sãos*, livres da doença, estabelecem outra relação em casa. A convivência com o pai alcoolizado foi significada por quase todos os jovens como momentos de sofrimento e violência, o que também contribui para que outros espaços, como a rua, apareçam como possibilidade de estar de ficar mais livre das agressões da família.

Além disso, o fato de estarem em muitos momentos sob os cuidados de outras pessoas, que não exatamente consangüíneos (pai e mãe, mais precisamente), marca na história dessas crianças o início da experiência de estar em movimento, circulando entre as famílias, os grupos, as casas e a rua, apontando também para uma outra forma de organização familiar, em que “cabe” a presença de outros membros, em que há uma mobilidade maior do que nos domínios restritos da casa.

Começa a firmar-se, nessas trajetórias, uma delimitação muito tênue do que seja o espaço da casa e o da rua. Esta realidade aponta para uma fragilidade de limites, contrapondo-se ao entendimento de oposição clara e definida entre esses dois espaços. Essa forma diferenciada de organização e “lógica familiar” deve ser compreendida no contexto das condições de existência desses grupos, levando-se em conta vários aspectos, como o econômico, o social e o cultural, entre outros.

Na discussão acerca da história de vida de jovens pobres é fundamental resgatar o conceito de família na sociedade atual, principalmente na sociedade brasileira. Para entender a dimensão dessa problemática, é necessário pensar como a família que conhecemos hoje foi-se construindo ao longo da história. Sem a pretensão de fazer um longo resgate histórico, procuro entender melhor esta constituição naturalizada entre nós de grupo familiar. Segundo Bruschini (1997), o primeiro passo para se estudar a família é dissolver sua aparência de naturalidade, percebendo-a como criação humana mutável, pois em diferentes momentos históricos e em diferentes sociedades as relações entre grupo conjugal e rede de parentesco são diferenciadas. A autora sugere então que indaguemos em que modelo cultural a família se apóia para lidar com a questão da aprendizagem da criança e do jovem, levando em consideração os conceitos sociais mais humanizantes, dentro de uma ideologia capitalista.dominante

Nesse sentido, ao fazermos o movimento de desnaturalizar o espaço familiar devemos olhar para esse espaço como inserido em um contexto histórico que engendra a constituição dessa *normalidade*. Não há um normal *a priori*, dado, mas uma concepção de normalidade construída historicamente e inserida em um determinado contexto social, econômico, político, cultural. O que é “normal” considerado para uma época deixa de o ser em outra e assim por diante. Do mesmo modo podemos refletir acerca do entendimento que temos da relação entre a casa e a rua, entre o público e do privado.

Para compreendermos melhor o espaço público, bem como o processo que produziu o considerado *declínio da vida pública*⁴², é necessário esclarecer que a forma de organização da sociedade que conhecemos ou que consideramos normal (com o sentido de “certo”) deve ser entendido como algo que foi construído, que é de determinada forma pela interferência e ação humana, e não como algo dado, “natural”⁴³.

Na aristocracia dos séculos XVI e XVII não havia separação rigorosa entre o público e o privado, as famílias viviam nas ruas, nas festas, não se isolavam. A família não tinha a função afetiva e socializadora (BRUSCHINI, 1997:51).

A construção desse significado de espaço público encontra-se diretamente relacionado à construção do privado ou da família, - é fundamental compreender como a família passa a ocupar um papel de destaque enquanto lugar por excelência de segurança e cuidados.

Durante o século XIX, a família vai se revelando cada vez menos o centro de uma região particular, não pública e cada vez mais como um refúgio idealizado, um mundo exclusivo, com um valor moral mais elevado que o domínio público [...] A família burguesa tornou-se idealizada como a vida, onde a ordem e a autoridade eram incontestadas, onde a segurança da existência material poderia ser concomitante ao verdadeiro amor marital.(SENNET, 1988:35).

Desse modo, a família e o “sentimento de família” que temos hoje como modelo é uma construção relativamente recente e não se estende a todas as culturas e civilizações, mas é característica do modo de produção, capitalista, da introdução do conceito de propriedade privada, das condições culturais daí decorrentes:

⁴² Segundo Sennet (1988:33), no Iluminismo havia um certo equilíbrio entre as duas esferas :“enquanto o homem *se fazia* em publico, *realizava* sua natureza no domínio privado, sobretudo em suas experiência dentro da família”. Entretanto este equilíbrio não resistiu às transformações advindas do capitalismo industrial, tendo sucumbido aos interesses de uma modernidade que delegou ao público o *status* de vulgar, inferior ao privado.

⁴³A partir do dicionário Aurelio: público - adj. Que pertence ou diz respeito à massa geral dos habitantes de uma localidade, pertencente ou concernente ao povo, popular, manifesto, notório, comum, geral, universal, vulgar em contraposição ao privado - adj. Particular, que não é público, a vida privada, de quem não toma parte nos negócios públicos.

O sentimento de família que emerge no século XVI - XVII é inseparável do sentimento da infância. O interesse pela infância, não é senão uma forma, uma expressão particular desse sentimento mais geral, o sentimento da família. A análise iconográfica leva-nos a concluir que o sentimento da família era desconhecido da Idade Média e nasceu nos séculos XVI, para se exprimir com vigor definitivo no século XVII. O sentimento era novo, mas não a família [...], não se conferia na Idade Média um valor suficientemente forte à família para que ela saísse do silêncio. Daí em diante o sentimento da família nasce e a família não é apenas vivida discretamente, mas é reconhecida como um valor e exaltada por todas as forças da emoção. [...] Ora, este sentimento tão forte, se formou em torno da família conjugal, formada por pais e filhos (ÀRIES, 1985: 223).

Nesse sentido, a família conjugal que temos atualmente como referência é uma construção recente; além disto, o sentimento de família é mais recente ainda. Rosemberg (1994), afirma que a concepção de família desconsidera formas diversificadas de organização familiar de expressão do afeto e do cuidado parental. O modelo de família nuclear completa (pai, mãe e filhos legalmente constituídos) procura dar à família uma naturalização que ela não tem, desconsiderando sua condição de criação humana mutável, em que:

A família não está desorganizada, mas organizada segundo necessidades e representações que lhe são peculiares, por exemplo, considera-se família extensa como promíscua, em vez de analisar as condições de habitação; desloca-se a discussão para o campo individual em vez de discutir o aspecto econômico, social e cultural desta questão (ROSEMBERG, 1994:33).

Também a criança e o adolescente pobre na América Latina são associadas a abandono ou patologia familiar. Continua a autora:

Crianças pobres serão criminosos se forem homens e prostitutas se forem mulheres. Concretamente a condição de risco tem sido atribuída a grupos sociais desvalorizados, com o que isto pode comportar de culpa, estigma, rótulo, extremo perigo de normatividade cultural, assimilando risco à diferença, atribuindo um estatuto científico à exclusão (Idem).

Essa situação explicita a perversa desigualdade social a que estão submetidos crianças e jovens na América Latina e no Brasil. A seguir farei a discussão acerca da realidade do trabalho infantil e sua conseqüência nas histórias de vida dos jovens. Pesquisados.

3.2 “Desde que eu me conheço por gente eu ia pro centro com a mãe pedir dinheiro, vender balinha” (Bela).

As famílias de origem dos jovens desta pesquisa precisaram garantir a cada dia sua alimentação, segurança ou mesmo moradia. As dificuldades são partilhadas pela mãe, pai e até os irmãos menores. Uma alternativa para isso era ir onde houvesse possibilidade de

conseguir trabalho, na esperança de encontrar também lugar para morar, comer, entre outros. Essa situação é descrita por Bela (1997):

Desde que eu me conheço por gente eu ia pro centro com a mãe pedir dinheiro, vender balinha, eu era de colo e aprendi a andar ali no centro, no calçadão, na alfândega, era onde nós ficava. A mãe tinha que ir atrás de comida e nós também.

Nesse relato aparece o quanto, para esta família, a rua constituía-se como parte do cotidiano. Esses jovens conviveram com a rua desde muito cedo. Desde muito pequenos, o cotidiano familiar era de uma mobilidade bastante grande, vivendo no vai-e-vem, da casa para as ruas, através dos trabalhos dos pais. Aprendem a mover-se atrás do sustento, do trabalho. Há a necessidade familiar de contar com todos os membros, sejam eles crianças ou adultos, para garantir a manutenção da casa e, assim, a sobrevivência do grupo. Viver diariamente a luta por alimento e moradia parece ocupar espaço central na vida de grande parcela da população brasileira. Nessa condição encontram-se, segundo dados do IBGE, 32 milhões de pessoas, que excluídas da parcela que usufrui das “*vantagens*” oferecidas pelo sistema capitalista, constroem formas de lidar com tal situação, criando alternativas individuais ou coletivas para solucionar a *difícil arte de viver*. Essas soluções, em alguns casos passam pela luta e organização popular em defesa dos seus direitos, pela solidariedade, e em outros pelo rompimento e inserção no considerado mundo do crime. Para outras, ainda, na corda bamba entre a legalidade e a ilegalidade, o trabalho infantil e a rua aparecem como alternativa para viver e sobreviver. Uma das jovens relata essa condição:

quando eu tinha uns sete anos eu comecei a conhecer a rua, vendendo bananinha recheada, lá na antiga Casa da Liberdade, eu e o meu irmão, nós fazia lá e depois vendia na rua [...] eu e ele ficava mais tempo na rua do que em casa (Marisete,1997).

Compreendo que a condição em que se encontra essa parcela da população, desapropriada de seus direitos, seja ao nível econômico, social, cultural ou político, certamente produz formas de mover-se, que passam pela luta diária pela sobrevivência, pelas mais variadas formas de exploração pelo trabalho e da vida mesma. No Brasil, onde o trabalho até os 16 anos⁴⁴ é proibido pela Constituição e pelo Estatuto da Criança e do Adolescente, a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD/2001), realizada pelo IBGE, estima que 2,2 milhões de crianças de 5 a 14 anos de idade estavam trabalhando no

⁴⁴ O trabalho de pessoas com menos de 16 anos é ilegal no Brasil. A lei brasileira mudou em 2000, para que o governo assinasse a convenção da Organização Internacional do Trabalho (OIT), e aumentou as idades permitidas para o trabalho. Com isso, a idade mínima para o trabalhador brasileiro atualmente é de 16 anos - até então era 14 anos. A categoria *aprendiz* aceita trabalhadores de 14 anos ou mais e, para trabalhos perigosos, insalubres e noturnos, a lei exige ter no mínimo 18 anos.

período. Além dos trabalhos realizados fora de casa, a necessidade de sobrevivência tem reflexos na organização da vida doméstica, pois exige que a mãe, para trabalhar, às vezes, deixe os filhos mais novos sob os cuidados dos mais velhos, como relatou Sandra (1997):

a mãe trabalhava fora e a única que cuidava dos meus irmão e da casa era eu, mas eu era muito pequena. Eu nem tinha força, nem conseguia fazer as coisas nem cuidar dos meus irmão (Sandra, 1997).

O fato de ser pequena e ter que cuidar dos irmãos menores e dentro de casa⁴⁵ ou mesmo na roça, faz com que o cotidiano infantil fique bastante pesado, difícil de ser vivido⁴⁶.

Quando eu tava em casa, eu trabalhava na roça, desde às seis da manhã às seis da tarde, eu era pequena e não podia nem carregar a enxada (Nadir,2007).

A necessidade de ajudar no sustento familiar fez com que as crianças trabalhassem tanto no espaço doméstico, quanto em outros espaços, na roça, nos bairros, no centro da cidade, no mercado público, nos pontos de ônibus, na saída dos supermercados, exercendo diversas atividades: vendendo bananinha, amendoim, bala, coxinha, cuidando de carros, trabalhando na feira, tocando violão ou pedindo esmolas.

Essas atividades, exercidas por pessoas *em desenvolvimento*, exigem conhecimento, responsabilidade, esforço e desenvoltura, como se elas fossem um trabalhador adulto (adultização da infância) Entretanto, são entendidas pela maioria das famílias como parte da contribuição devida pela criança à manutenção da casa - cuidando dos irmãos pequenos, dos afazeres domésticos, ou contribuindo para a renda familiar. Nas histórias relatadas, essas tarefas são significadas como penosas e o contato com a rua “abre” uma série de possibilidades e conhecimentos; entretanto, apesar das novidades que a rua aponta, o trabalho continua sendo uma exigência e o não cumprimento desta acarreta violência física ou psicológica, tanto pelo apanhar de fato quanto pelo medo:

Eu era muito pequena e a minha irmã começou a me trazer pro centro prá pedir dinheiro, aí a gente levava o dinheiro, no outro dia não levava, aí a gente ficava dormindo na rua, de medo de apanhar(Cristina,1997).

⁴⁵ Dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) estimam que 400 mil meninas e meninos realizem serviços domésticos dentro dos lares brasileiros, em espaços privados que fogem à inspeção dos auditores fiscais do trabalho. "Este tipo de trabalho ainda é tolerado pela sociedade, mas não deixa de ser uma violação dos direitos fundamentais da criança e do adolescente", declarou Isa Oliveira, secretária executiva do Fórum Nacional de Prevenção e Erradicação do Trabalho Infantil (FNPETI), durante o 26º Encontro Nacional dos Auditores Fiscais do Trabalho – 2008 realizado, em Florianópolis.

⁴⁶ Pesquisa conduzida pelo IBGE revela que em SC o número de crianças exploradas nas mais diferentes atividades subiu de 210 mil para 215 mil entre os anos de 2002 e 2004, depois de ter apresentado forte recuo em 2003, quando foram contabilizadas 160 mil crianças e adolescentes em ocupações consideradas impróprias para a idade.

É necessário fazer, aqui, uma diferenciação que existe nas sociedades divididas em classes, qual seja: preparar a criança das classes populares o mais rapidamente possível para o trabalho e adiar ao máximo a relação das crianças das classes médias/alta com esse universo. Concordando ou não com as razões de sua existência e manutenção como forma de “sobreviver” das crianças e adolescentes pobres, o impossível é negar a sua existência. Para sobreviver, as famílias das classes populares acabam por inserir seus filhos desde cedo no sistema de exploração pelo capital. Isso provoca uma série de desdobramentos, com podemos constatar nesta fala:

Eu era velha, porque eu com seis anos já era velha, [...] eu era ligada, porque eu tinha que batalhar prá ajudar a minha mãe, aí eu tinha que pedir, tinha que me cuidar, proteger o meu dinheiro. O meu dizer de ser velha é que eu tava aprendendo as coisas pra me cuidar e saber como era sobreviver, a ter que se cuidar na rua sozinha(Cristina, 1997).

O trabalho infantil não é específico dos centros urbanos, pois no meio rural a criança também participa dos afazeres domésticos e da lida no campo. Contudo, o meio urbano “aprimora” esse sistema, como podemos ver no relato. Noutras vezes responsabilizando a própria criança pelo sustento da família, como no caso de Cristina, que desde nascimento fazia parte da busca da família pela sobrevivência e subsistência, através da mendicância ou por outras formas de trabalho infantil. Ao olhar para esta situação, passados mais de dez anos, ela afirma:

Quando eu dizia pra você que eu era velha, desde os cinco, seis anos é por que eu já sentia o peso de ter responsabilidade, desde pequena, muito antes de ser mãe, de ter mais idade, eu tinha responsabilidade!!!! Eu acho que isso me prejudicou bastante, porque eu sou toda torta, por que eu já trabalhei tanto, tanto na rua! por isso que eu não queria ir mais pra rua com minhas filhas (Cristina,2007).

Dizer-se velha aos seis anos de idade e justificar o porquê disso de modo tão contundente expressa, no mínimo, uma clareza a respeito do quanto essa situação é absurda, socialmente injusta. Do mesmo modo, ao olhar para o que viveu, diz não querer ver sua história repetir-se, quando se refere às filhas.

Nesse perverso cotidiano encontramos novamente a rua como *locus* de trabalho e sobrevivência na história de vida desses jovens. A seguir, olharemos mais atentamente para o cotidiano das ruas em permanente mobilidade.

3.3 “A rua é como uma nicotina do cigarro” (Marisete).

Ao me propor a compreender as histórias de vida dos sujeitos desta pesquisa, tenho clara a necessidade de traçar, com eles, os caminhos por onde andaram. Isso exige um olhar para o cotidiano da rua, a partir de quem fez dela seu espaço de convivência e sobrevivência. Por ser parte também do nosso cotidiano, a rua nos parece muito familiar, temos a sensação de que não há nada que não nos seja conhecido; entretanto, um olhar mais apurado expõe inúmeras situações que cotidianamente passam despercebidas:

A rua é palco do teatro de rua, dos vendedores ambulantes, dos camelôs, dos acrobatas da vida. É a rua da liberdade e do exílio, da prostituição, da exploração sexual, do roubo, do furto, da paquera, do jogo de damas na praça, do vendedor de tudo. É lugar para pegar ônibus, de tomar sol ou chuva, de passar muito calor ou muito frio, de cheirar “loló”, de tomar banho no lago, de transar embaixo da ponte, atrás da árvore. É espaço de viver e de morrer. E é nessa multiplicidade que o público e o privado se misturam num movimento que redefine, para educadores e moradores de rua, os seus valores (LEMOS, 2002:23).

Ao pensar as histórias dos jovens com vivência de rua em Florianópolis, se faz necessário localizar como compreendemos esse espaço, pois, diferente de seus pais, que tiveram a infância e juventude ligadas ao mundo rural, esses jovens têm sua história marcada pela vivência urbana. São jovens que construíram sua experiência no espaço da cidade. Nesse sentido, Carrano (2003:24) alerta:

A cidade deve ser vista como uma organização plural e multifacetada. Ela é um conjunto múltiplo de ações coletivas, elaborada em muitas dimensões, plena de significados, construtora de identidades e identificações.

Olhar para a cidade como um conjunto múltiplo, como plena de significados e construtora de identificações parece-me um importante desafio, pois faz com que transcendamos a idéia construída de forma física estanque. Os prédios, as praças, as avenidas, muito mais do que sua aparente concretude, no sentido óbvio do termo – estão plenos de significados e de dimensões.

A compreensão sobre o que é o sujeito, assim como o inventário de suas necessidades, é impossível sem que compreendamos os sentidos sociais e culturais das relações sociais nas quais este está, buscamos evidenciar as possibilidades de que a ação transformadora da realidade imersa. [...] ao compreendermos que o espaço não é um dado, mas uma relação social, estamos concebendo a natureza e as sociedades humanas historicamente (CARRANO, 2003:27).

Para quem é trabalhador, por exemplo, a rua tem uma função, uma utilidade (acesso ao trabalho, à moradia); para quem está morando na rua, o significado é muito distinto, ou seja,

uma rua pode significar ponto de encontro e dormitório, segurança, abrigo, já outra pode significar ameaça, medo. Também é necessário visitar, a noção de espaço,

[...]Entendendo-se o espaço não apenas como a sua forma física (geográfica) mas como construção resultante da atuação de diferentes forças sociais “que determinam a evolução de uma sociedade em cada momento histórico e constitui o campo de evidências por excelência das práticas culturais (BARRIOS, 1986:17).

Refletir sobre o espaço urbano e suas possibilidades implica pensar também no aspecto educativo que esse espaço configura. Para tanto, é necessário que tenhamos uma perspectiva de educação ampliada, ou seja, pensar o processo educativo para além dos horizontes estritamente pedagógicos. Como se refere Carrano (2003:20): ao discutir a cidade e práticas sociais educativas,

Assinalamos a importância de se compreender as relações humanas na cidade como uma esfera educacional ampliada que se processa na heterogeneidade de espaços sociais praticados. A realidade acentua o movimento de redes sociais que geram contextos e acontecimentos educativos em simultaneidade com as ações de instâncias educativas tradicionais, como as relacionadas com família e instituições escolares.

O autor aponta algo fundamental para a compreensão da dinâmica que os jovens com vivência de rua constroem, ao transcender a perspectiva de análise das relações educativas centradas nas instituições (e marcadas pela intencionalidade pedagógica) e assinalar a natureza não institucional de práticas educativas nos espaços da cidade.

Experimentar a heterogeneidade e os fluxos das práticas educativas nos diferentes espaços das cidades apresenta-se como um caminho para o reconhecimento dos ocultos estruturantes que escapam à institucionalização. A valorização do potencial da educação praticada nos espaços que constituem as cidades tem contribuído para a diminuição da cegueira frente aos processos educativos que se fazem invisíveis à previsível intencionalidade pedagógica (CARRANO, 2003:2).

Nesse sentido, afirma o autor, as práticas educativas em uma cidade ocorrem no terreno concreto da pluralidade do real, composta pelas intencionalidades estruturantes de planejadores, mas também pelo jogo realizado por sujeitos sociais que, em suas práticas microscópicas, singulares e plurais, se articulam como educadores coletivos em redes sociais e escapam, em muitas ocasiões aos controladores da ordem. Ao analisar a dinâmica de viajante-mapeador atento ao ambiente, no nosso caso, o urbano, Ingold (2005:81) traz uma importante contribuição:

Pois, o ambiente dentro do qual as pessoas descobrem seu caminho não é, como afirma Tolman, "um grande labirinto dado por Deus", com seus marcos de referência, suas rotas, aberturas e obstáculos colocados com

antecedência. Ao contrário, é um terreno imensamente variado, de idas e vindas, que se forma continuamente em torno do viajante, mesmo enquanto os movimentos deste contribuem para sua formação.

Ao pensar sobre o cotidiano de quem está na rua, percebe-se que ele é marcado de idas e vindas, um percurso que é traçado a cada dia e que tem a característica de ser fluido:

Como eu morei na rua mesmo, tive que aprender a me virar sozinha pra sobreviver. Tinha que batalhar mocó pra morar, tinha que descolar comida, tinha que me cuidar de tudo, porque na rua tu não dorme direito, tu não descansa, tem que estar sempre ligada, porque o próprios caras da rua podem te fazer mal. Eu, na rua, me virava sozinha (Shirley, 2007).

Desde crianças esses jovens aprenderam a virar-se para conseguir dinheiro, vendendo coisas, roubando, trocando favores. Esse aprender a rua e sua dinâmica viabiliza, impõe e exige; também dá poder e conhecimento, pois à medida que possibilita o domínio dos espaços, lugares, também constitui-se em uma garantia e segurança: ninguém na rua tem, como eles a mobilidade, o conhecimento daquele espaço e suas possibilidades para esconder, proteger-se, fugir, abrigar-se.

Fiquei na rua dos dez aos 16-17 anos. Na rua eu era sozinha, porque meus amigos tinham família por aqui e iam pra casa quando dava, quando queriam, mas eu não, não tinha ninguém, tinha que ser forte, tinha que me defender e me virar sozinha. Em casa, de tanto apanhar aprendi a bater. Então eu me virava sozinha, dormia nos mocós, às vezes ia pro albergue, tomava banho, dormia e voltava pra rua, (Shirley, 2007).

Aliada à idéia de *se virar*, encontramos a perspectiva do aprender, como vimos em Charlot (2000). Aprender a cuidar-se e cuidar das suas coisas, aprender, seja a *bater*, como fala Shirley, até aprender a *virar-se*, conseguir comida, ter atenção, aprender a contar dinheiro, aprender a safar-se das confusões com a turma, a polícia. Podemos considerar esse processo como de *adultização*, ou seja, essas crianças constroem seus referenciais de ser e mover-se no mundo, a partir da necessidade de tornar-se *adulto* muito cedo, com obrigações e responsabilidades muito maiores do que elas. Aos seis, como no caso de Cristina, ou aos dez anos – quando, em tese, as crianças ainda estão em casa e freqüentado a escola, esperando dos pais os cuidados e atenção para comer, vestir, brincar, proteger-se etc.- na vida de Shirley a infância exigia que soubesse se cuidar, ganhar dinheiro, *batalhar* para sobreviver, como ela diz. Essas atividades ocupam grande parte do dia e da noite de muitas crianças. Como se refere Zaluar (1992:46).

o paraíso termina cedo nas famílias pobres, as próprias crianças, por pertencerem a estas famílias, deveriam ser treinadas para cumprir o seu destino de pobres - o trabalho - desde cedo. “Para comer tem que trabalhar” é a máxima que se dirige tanto aos membros das família pobres, as crianças inclusive, quanto aos prisioneiros.

A alimentação, a roupa, a brincadeira, o prazer, a diversão são coisas a serem garantidas a cada dia, não estão dadas, prontas, à espera para serem utilizadas, ao contrário, só serão garantidas a partir da luta daquele dia, com as exigências que uma luta tem cansaço, desgaste e também prazer pela conquista seja do alimento, roupa, doce, bebida, brinquedo. Ao se referir à perspectiva de compreensão de juventude sob a ótica cronológica, Silva (2006:36) adverte,

Mesmo reconhecendo a força da cronologização, quando nos referimos aos jovens dos setores populares, o script cronológico nem sempre é considerado. A urgência da vida concreta, muitas vezes, se superpõe, antecipa ou subsume as fases cronológicas da vida, socialmente estruturadas.

Fica explícito, a partir dessa realidade, que a perspectiva de moratória social, apontada por Margulis (1996), como crédito, um *plus* a ser desfrutado neste momento da vida, no caso das histórias de vida destes jovens não se efetiva. A partir de suas vivências, a rua viabiliza a construção de estratégias de comunicação, mobilidade, conhecimento, de poder, enfim, que diferenciam essas crianças de outras com a mesma idade. Experimentar-se aos dez anos, ou antes ainda, como alguém que deve ser responsável pela sua própria sobrevivência, faz com ela aprenda, domine vários *códigos e linguagens* que muitos só aprenderiam bem mais tarde, mediados pela escola ou com a “tranquilidade” esperada da casa. No relato desta jovem, ficam evidentes as adversidades vividas desde pequena:

Eu cheguei em casa sem a cesta de coxinha, apanhei, apanhei, e era apanhar, não era de chininho, de cinta, não, era de vara de marmelo, ficava cada roxão nas costas, quase morria de dor. Mas um dia eu disse assim: pode bater que é a última vez, que eu vou embora (Nadir,1997).

O fato de ser sistematicamente espancada em casa, aliado ao fato de ter tratamento diferenciado de sua irmã, adotada na mesma época, fez com que Nadir tivesse coragem de sair de casa e ir morar na rua aos oito anos de idade. Ao lembrar disso na atualidade, diz:

Hoje, quando me lembro do quanto eu apanhei eu tenho raiva ainda, mesmo que pense que eu nem sei deles, mas ainda dói (Nadir, 2007).

Outra jovem, Shirley que nasceu no interior do estado de Santa Catarina (em Lages), é a terceira de oito filhos. Desde muito cedo lembra de ir para a rua com o irmão mais velho:

Eu era bem pequena e ia pra rua em Lages com meu irmão, pra fugir da mãe e do pai. Meu pai era bêbado e batia em todo mundo e a mãe também bebia e batia muito. Era melhor ir pra rua do que ficar em casa apanhando. A mãe descontava a raiva do pai em nós. (Shirley,1997).

Cristina também viveu essa experiência:

A mãe e nós cansamos de dormir na rua por causa do pai, que bebia e batia em nós. Nós tinha que fugir, a mãe de barriga, sem barriga, ia prá rua prá não apanhar dele (Cristina, 1997).

A rua e suas regras, sua dinâmica, não constituíam um mundo estranho, desconhecido para elas, na medida em que foram conhecê-la com algum membro da família (irmão ou mãe, no caso). Assim, antes de serem consideradas “meninas de rua”, esta já fazia parte de suas vida, mediava seu cotidiano. Com seus personagens, seu fascínio, seu movimento, suas múltiplas possibilidades, a rua começava a tomar uma outra dimensão para elas, passa a ser uma referência, passa a fazer parte do seu viver, do seu modo de olhar e lidar com o mundo; é uma possibilidade de fugir de casa que vai se delineando a partir da própria realidade vivida.

Nos dois relatos, a figura do pai (e da mãe em um deles) é associada ao uso do álcool e a situações de violência. A convivência com os pais alcoolizados é significada, por essas jovens, como momentos de sofrimento e violência, o que também contribui para que outros espaços, como a rua, apareçam como possibilidade. A fala de Shirley expressa que sua relação com a família era um tanto distanciada, o que faz com que redimensionemos nosso conceito de família como *locus* privilegiado de convivência e cuidados na infância, pois neste caso não era em casa que ela sentia-se acolhida, mas em outros espaços, inclusive na rua. Entretanto, o tempo fez com que redimensionasse essa vivência:

Hoje eu entendo a minha mãe e a preocupação dela comigo, imagina uma filha que foge, não dá notícia por meses e ela indo na delegacia atrás de mim, no Juizado. Teve uma vez, quando eu tinha uns dez anos, que eu apanhei da polícia na frente dela, ela até chorou e disse pra mim: você foge porque eu te bato, então a vida vai bater em você, você vai chorar de apanhar da vida (Shirley, 2007).

Essa fala expressa o quanto é fundamental ter cuidado ao analisar situações como essas, para não cairmos na armadilha do discurso fácil da família violenta, desestruturada, desorganizada, o que apenas reforça preconceitos. Impossível falar em violência e restringi-la ao espaço familiar. Esse caráter perverso nas relações, com certeza, é resultante de todo um processo de violência estrutural - violência do Estado e das instituições - que permeia as relações de trabalho, pela exploração humana, pelo desemprego, entre outros. Violência diária também na cidade, nos bairros, no campo, nas escolas, com a polícia.

À flor da pele e ao fundo da lama – assim é a violência no cotidiano, uma violência que corre e ricocheteia sobre todas as superfícies de nossa existência e que uma palavra, um gesto, uma imagem, um grito, uma sombra

que seja, capta, sustenta e relança indefinidamente, e que, no entanto, desta espuma dos dias, abre à alma vertiginosos abismos em mergulho de angústia que nos fazem dizer: sou eu mesmo toda esta violência? (DADOUM, 1998:43).

Relacionar a violência cotidiana com os aspectos mais amplos, com o contexto que engendra práticas de violência parece ser o grande desafio ao buscarmos sair do lugar comum de apontar um culpado, no caso a família dos jovens ou mesmo eles próprios, posto serem os sujeitos privilegiados pela mídia para encarnarem o papel de “violentos e/ou criminosos”:

Geralmente só levamos em conta os aspectos externos da violência sobre os quais o homem parece não ter qualquer domínio, fatores que lhe seriam impostos, a contragosto, violentamente [...]. Privilegia-se, desta maneira, uma concepção eruptiva da violência enquanto que são rechaçadas a violência cega. e as origens das violências de onde quer que elas venham (idem:44).

Entendo que o exercício da violência, no cotidiano juvenil, dá-se de várias formas, seja através da exploração do trabalho infantil, do abuso sexual, dos altos índices de mortes, assaltos, extermínios, estupros aos quais esses jovens estão sujeitos, através da ineficiência das políticas públicas de saúde, educação, distribuição de renda etc. Além disso, a violência tanto verbal, física, como psicológica aparece como uma forma de se relacionar com os filhos, com a esposa, colegas, uma possibilidade de agir para resolver os conflitos, para ensinar, para punir, reprimir, ou ainda para aprender:

Eu fugia tanto que uma vez eles me amarraram dentro de casa, nos pés da mesa, pra eu não fugir. Daí a vizinha avisou o juizado e me soltaram (Shirley, 2007).

Por mais estranho que possa parecer aos olhos das práticas da psicologia e da psiquiatria, a idéia de amarrar a filha dentro de casa para não fugir expressa o modo como essa mãe considerava ser possível cuidar, proteger a filha da vida na rua. Ao contrário do que se pode pensar com relação a essas famílias, de que abandonam seus filhos ou não se preocupam, a possibilidade de amarrar em casa uma criança *fujona*, é também – às avessas - um modo de expressar que se importa.

Existe uma tendência em relacionar pobreza, marginalização e violência, especialmente se relativa à infância/juventude. Essa relação é equivocada, pois o exercício da violência doméstica permeia todas as classes sociais, encontra-se de forma transversal em todas as classes e espaços sociais, não respeitando sexo, idade, credo, idade e cor.. Mesmo sendo camuflada e não tendo a visibilidade que uma briga ou discussão no morro tem, o exercício do poder sobre o outro não é exclusividade das classes populares, mas permeia outras categorias:

A história da infância e adolescência na sociedade brasileira foi sempre permeada por diferentes práticas de violência, [...] convém ressaltar que as diferentes formas de violência utilizaram-se de critérios que extrapolam as categorias de classe social, mas englobam ainda as categorias de gênero (patriarcado), de idade (adultocentrismo) e de cor (racismo) (ROURE, 1999:61).

Certamente é necessário recusar a armadilha de colocar a família como vilã, pois reduzir a perspectiva da violência ao espaço da casa é recortar o problema e deixar a família como a grande responsável por todas as relações violentas. Com certeza não é esta a perspectiva deste trabalho, entretanto, não podemos cometer o equívoco de não olhar para essa violência cotidiana, exercida no espaço familiar e com conseqüências também significativas, porém, na maioria das vezes, como afirma Roure (1999:49), “oculta e dissimulada”. O fato de ser parte de toda uma conjuntura violenta faz com que a compreendamos de outra forma, sem reduzi-la; entretanto, não faz com que concordemos ou justifiquemos seu exercício. Como desdobramento dessa situação, temos a emergência, novamente, da rua como possibilidade na infância desses jovens:

Fugi de Lages e vim pra Florianópolis, eu tinha 10 anos. Sempre que me prendiam, me mandavam de volta pra casa, mas eu sempre voltava cá. O que eu menos queria era ir pra casa, mas a polícia, o pessoal do Juizado e até você né? (risos) sempre me mandava, ou queria mandar embora pra lá. E eu? Eu voltava pra cá, pra rua (Shirley, 2007).

Ao se referir ao fato de fugir de casa, de escapar da vigilância da mãe e insistir em voltar para a rua, inclusive mudando de cidade (Lages fica a 150 km de Florianópolis) Shirley traz para a discussão algo que parece muito simples, mas que nem sempre é realizado nos programas e projetos que trabalham com eles: **ouvi-los!** Por mais que se considere que a família é o local adequado para a vivência da infância, a perspectiva de ouvir o que ela dizia, ou mostrava com suas ações - O que eu menos queria é ir pra casa, Eu voltava pra cá, pra rua. - provavelmente redimensionaria as alternativas pensadas com ela, e não para ela⁴⁷. A partir desse contexto, pode-se entender como a rua se configura para ela:

A rua é liberdade!!!! Na rua eu sou livre, já em casa eu não era, vivia apanhando. Na rua a gente é livre, porque aqui a gente tem como se defender e em casa não. Na rua tu esquece dos problemas lá de casa (...) nós temo dinheiro a hora que a gente quer, come a hora que quer, dorme a hora que quer. A gente sai pra vários lugares que a gente jamais ia conhecer se tivesse dentro de casa, como eu, eu vim pra Floripa, por exemplo (Shirley,1997).

⁴⁷ Olhar para esse cotidiano exige que percebamos as contradições que a vivência na rua explicita. Neste sentido, me parece ser, como afirma Lemos (2002), impossível atuar na rua e continuar com as mesmas certezas, com os mesmos valores. É impossível ser um educador sem se expor, sem correr os riscos. E, mais ainda, ser um educador “de rua” que prioriza os sujeitos que estão fora, significa viver a rua em todas as suas contradições.

Naquele momento, a rua era considerada como espaço de liberdade, de *poder fazer o que se quer*, o que a difere do espaço da casa. A rua possibilita outras relações que fazem “esquecer” dos problemas vividos em casa, não estão subjugados às figuras familiares com quem viviam os conflitos em casa, têm como se defender na rua, e em casa não. Além disso, a rua fascinava pela possibilidade e mobilidade para conhecer outros lugares - pegam carona, não pagam ônibus – coisas que certamente teriam dificuldades de fazer junto com a família. Temos então um dos significados que essa jovem dava a esse espaço: para ela é um lugar onde *se mandava*, fazia o que queria, talvez por isso ela fosse tão fascinante. Atualmente, ao olhar para aquela situação, Shirley expressa outro significado:

A rua era como uma nicotina do cigarro, que eu fumo, eu tento parar, mas não consigo. A rua era assim, um vício, porque quando você tá na rua, tudo é festa, tudo é bom, é droga, é bebida, e bagunça com os amigos, você nem pensa na vida, vive chapada...vive suja, passa fome, mas aí rouba alguma coisa. A minha área era a das Americanas, por ali, aquelas lojas de roupas ali perto...era por ali que eu passava a maior parte do tempo (Shirley, 2007).

A rua é nomeada por ela como *a nicotina do cigarro*, como algo que vicia, que impele ao uso. Um vício, uma droga que causa prazer e dor ao mesmo tempo, pode ser a síntese das vivências destas crianças e jovens. Sem entender o modo como essa realidade configura sua identidade, fica inviável qualquer aproximação de fato com eles. Um elemento importante na forma de significar sua vivência: frente a rua, em muitos momentos estão como que frente a uma droga, que vicia e alicia, que proporciona prazer, mas que tem um ônus a ser pago por quem está neste espaço.

Com o propósito também de compreender a apropriação feita pelos jovens dos espaços da cidade como *minha área*, trago de Magnani (2000:33) o conceito de *pedaço*,

que designa aquele espaço intermediário entre o privado (a casa) e o público, onde se desenvolve uma sociabilidade básica, mais ampla que a fundada nos laços familiares, porém mais densa, significativa e estável que as relações formais e individualizadas impostas pela sociedade.

No caso de Shirley e de outros jovens com vivência de rua, há o componente da permanência no seu *pedaço*, para além dos limites familiares, - é nele que ocorre sua sociabilidade. Com o passar dos dias há o reconhecimento desse espaço e seus habitantes - as crianças, os adultos, o comércio, a polícia, a construção das relações que medeiam proteção, cuidados, brincadeiras, bagunças e ainda uso de drogas, o roubo – como fica explícito na fala de Shirley ao se referir a esse espaço como *minha área*. Percebe-se também que desde a chegada na rua há uma contradição: ao mesmo tempo que acolhe, aparecendo como

possibilidade concreta para estar, fugir do conflito, da violência em casa, aparece também a idéia da rua como um vício, algo de que não é possível abrir mão, que é bom, mas faz mal:

a rua era assim, um vício, porque quando você tá na rua, tudo é festa, tudo é bom, é droga, é bebida, e bagunça com os amigos, você nem pensa na vida, vive chapada, vive suja, passa fome e acha divertido.(Shirley,2007).

Podemos constatar que essa jovem vivenciava uma sensação de poder, de que tudo era possível, de não ter limites, uma certa dimensão de distância da morte, um certo crédito “temporal ou moratória vital”, na acepção de Margulis (1996:20-21) que se

Identifica com esa sensación de inmortalidad tan propia de los jóvenes. Esa sensación, esa manera de encontrarse en el mundo (objetiva y subjetivamente) se asocia con la temeridad de algunos actos gratuitos, conductas autodestructivas que juegan con la salud (que se vive como inagotable), la audacia y el arrojo en desafíos, la recurrente exposición a accidentes, excesos, sobredosis.

Nesse percurso retomo a discussão acerca do processo de desinstitucionalização vivido pelos jovens na atualidade e tomado por Abad (2003) como parâmetro de entendimento de sua situação e condição. Segundo o autor esse processo acaba por lhe conferir uma ausência de responsabilidade sobre terceiros, uma forte autonomia individual, uma avidez por experiências vitais, de processos de exercícios da sexualidade, de maturidade mental e física e de emancipação nos aspectos afetivos e emocionais.

Nas histórias dos jovens, sujeitos desta pesquisa, é possível inferir que o longo período de vivência na rua, foi constitutivo de um jeito de ser que potencializa as experiências a que o autor se refere, dentre elas: ausência de responsabilidade de terceiros, seja por fragilidade ou pela ausência de laços afetivos mais permanentes, bem como a avidez no que se refere aos processos de exercício de sexualidade e experiências limites, neste aspecto podemos incluir a sociabilidade nas relações com os amigos e as drogas e com o tempo. Como que numa ciranda, sempre em movimento, há inclusive a construção de uma outra língua, como forma de expressão e comunicação: o jeito de ser da rua acaba sendo muito peculiar, desde a forma de vestir até a andar, dançar, se movimentar. Isto exige de nós, sempre um giro no nosso caleidoscópio, ou como se refere Lemos (2002:55):

Estamos tão habituados com a nossa configuração de tempo e espaço, que parecem universais. Não paramos para pensar que possa haver outras formas de percebê-los e de vivê-los e o quanto isto pode dificultar um diálogo, uma interação ao lidarmos com a cultura do povo da rua. A sobrevivência nas ruas não está dissociada de uma sincronização com o tempo social hegemônico. Os meninos e meninas estão sempre alertas, por exemplo, para quando é o final do mês e dia de pagamento do assalariados, mas, ao mesmo tempo, orienta individual e grupalmente as atividades das rotinas diárias de

formas mais diversas. Não apenas pela sensação de liberdade mas pelo cercamento em um espaço-tempo delimitado pela urgência de manter-se vivo.

O processo de conhecer e mover-se com segurança na rua é garantido também pelos amigos. Nesse universo *do avesso*, os amigos constituem parte fundamental da sobrevivência. Na rua, a vivência com os amigos ou a turma é comum de uma forma ou de outra, eles têm no grupo a garantia de algumas necessidades consideradas fundamentais, seja ela de segurança, cuidado, acesso à droga, companhia. Além disto, são importantes para sair, “fazer bagunça” na rua; mediados pelo grupo, são a autoridade, pois conhecem os mecanismos, dominam os espaços. Assim, em muitos momentos, defendem-se ameaçando. Cada um do grupo fazia o que considerava como sua parte:

Como eu tinha medo de ficar sozinha eu ficava sempre com as meninas, mas as minhas amigas me vendiam pra transar com os velhos, prá comprar droga, pra ter a droga delas eu tinha que sustentar o vício, o meu e o delas, eu tinha medo delas e fazia (Marisete, 1997).

Uma vez nos pegaram lá em Canasvieiras, bateram um monte em mim e a Marciléia e a Mariana tiveram que transar com eles, de medo. Elas faziam isso por todos nós, prá livrar a gente deles (Bela, 1997).

Apesar de aparecerem com freqüência, relatos do grupo enquanto perverso, ele não tem somente esta perspectiva. No grupo se garantem os cuidados, compartilham-se as alegrias ou tristezas.

Eu e a Rita era amiga mesmo, uma defendia a outra, se ela, no caso, estivesse bêbada, eu cuidava dela e quando eu precisava, ela cuidava de mim (Shirley, 1997).

Neste momento aparece também o entendimento, partilhado pelo grupo de proteção:

Os meus amigos cuidavam de mim prá ninguém me fazer mal, eles me pegavam no colo prá correr, arrumavam comida prá comer, quando eu arrumava eu dava, quando eles arrumavam eles davam prá mim, me colocavam no meio deles prá cuidar de mim, porque eu era a mais pequeninha (Cristina, 1997).

Mesmo quando estvam na rua, o fato de serem pequenas garante de alguma forma o privilégio de ter maior atenção do grupo, que por vezes assumia o papel de “família substituta”, ou seja, alguém cuidava como se fosse seu irmão, filho, enfim, parte de sua família. Isso pode ser entendido como o movimento de proteção e cuidado com os mais frágeis e também aponta para os laços afetivos construídos neste espaço. Em vários momentos, na rua, o grupo foi fundamental. Essas relações fazem parte do processo de sociabilidade vivido por eles. Encontramos em Durand (2000:49), em seu estudo sobre os

Grupos Juvenis em Florianópolis, uma importante referência a sociabilidade e socialização juvenil.

Considero a sociabilidade parte do processo de socialização vivenciado pelos jovens em seus grupos, nos quais constroem suas experiências cotidianas, que giram em torno do lazer, isto é, de atividades que absorvem as horas livres e ocupam diversos espaços, como campo potencial de liberdade.

Importante atentar para o modo como as crianças e jovens que estão nas ruas constroem sua sociabilidade: os amigos são importantes em vários momentos, no entanto, com o passar do tempo, essas relações vão ficando distanciadas:

é assim porque eu escolhi uma vida diferente, eu não sou melhor que ninguém, eu me ralo aqui pra ganhar uma mixaria..Mas é assim, eles gostam de ficar bebendo no mercadão, de buscar um baseadinho... Então é assim, eu não fico mais do lado deles, daí quando eu apareço por lá eles só dizem “oi” de lá e deu...Não rola mais aquela amizade ...deve ser por isso...mas não rola mais aquela amizade de antes porque eu não uso mais as mesmas drogas, porque eu preciso me cuidar, porque tive pneumonia (Marisete,2007).

Paralela à sociabilidade emerge uma outra questão significativa, que se refere à relação com o uso da droga, e com a saúde. Algumas reflexões nesse sentido podem ser relacionadas aos cuidados consigo, como no caso citado, ou à prevenção e cuidados nas relações sexuais. Shirley relata como era sua relação com essa questão:

Na rua todo aquele tempo e nunca engravidei, eu achava que era seca, porque tudo o que eu fazia, com qualquer um e nunca engravidava. Olha que eu gostava e aprontava, tu sabe, Dóris (risos). Quantas vezes você deixou e gente tomar banho lá na Casa da Liberdade de tão fedida, suja, acabada que a gente tava das noitadas. Isso tudo e nem doença eu peguei. Fiz exame de Aids e tô limpa. Eu dei sorte, mas outros não! Muitos morreram, como a Sandra (Shirley, 2007).

A necessidade de cuidar de si, de usar camisinha, prevenir a gravidez e a AIDS, são questões que fazem parte de um determinado futuro, que aponta para outra possibilidade que não o prazer imediato. Qual o futuro que esses jovens puderam visualizar? Quais as possibilidades que, desde a infância, conseguiram vislumbrar, apropriar-se como viáveis para eles? O que justificaria, para eles, abrir mão de um prazer conhecido, imediato? Do mesmo modo, o uso de drogas pode ser compreendido à luz desta reflexão: que conquista no futuro justificaria o fato de não usar droga no presente? Podemos refletir sobre o papel desenvolvido pelos programas e projetos que se propõe a trabalhar com esses jovens na rua. Em muitas situações a perspectiva é de moralizar, *corrigir* a vida desses jovens, o que produz um discurso que não os atinge, pois é marcado pela negatividade, por um dever-ser que está muito longe de suas atuais condições. Por que se guardar para o amanhã, se nem sei se terei amanhã?

O uso da droga, apesar de já ser conhecida em casa, na rua tem papel de destaque, tornando-se fundamental para o grupo. Mediado agora pelos amigos e fazendo parte do cotidiano, seu uso permanece:

Na rua aprendi a usar droga. Comecei com esmalte, aos 11 anos, depois cigarro, a cola, maconha, cocaína, cachaça e aí, quando eu ia começar a injetar eu parei. Mas na rua sempre alguém te oferece porque as primeiras vezes é de graça, mas depois você dá a grana pra eles, eles te dão a droga, mas se você não tem dinheiro, você vende tudo, desculpa a palavra, mas até o cuzinho pra conseguir dinheiro pra comprar droga, você faz qualquer coisa. Vende o que tiver, se prostitui. Eu me vendia por 20, 40 reais pra conseguir droga. Os caras me avisavam: “Ó, o teu coroa tá lá” eu ia com ele pra ter grana pra pegar droga, não era por prazer, mas pela droga.(Shirley, 2007).

O uso de drogas, lícitas ou ilícitas, certamente encontra-se relacionado a muitos fatores, dentre eles os culturais e econômicos. Não é recente em nossa civilização o uso das drogas para o prazer, pelo *status*, para permitir estados alterados de consciência em rituais, ou ainda com fins medicinais. Associados às questões econômicas, encontramos a venda de drogas lícitas (cigarro, álcool, psicotrópicos) e o tráfico de drogas ilícitas, ambas como forma de renda, poder, domínio.

Eu fugia de casa mesmo porque tinha droga dentro da minha casa, meus irmãos começaram a roubar e só trazia cocaína de bucha mesmo, eu não sabia o que era, mas queria saber, quando a gente é criança tudo quer saber. Eu lambia o prato que eles cheiravam. Eles começaram a me bater e eu fui pra rua. E comecei a me aprofundar mais na droga mesmo, depois eu aprendi a roubar, eu não voltei mais pra casa mesmo, a cocaína e o cigarro, daí o dinheiro não dava mais pra nada [...] eu só pensava em me divertir, quanto mais droga tivesse, melhor, preferia tirar o dinheiro da minha boca e botar no nariz (Marisete,1997).

Como parte fundamental dessa relação com a droga, encontramos a falta de perspectiva, vivida por milhares de pessoas, nas favelas ou nos condomínios fechados, nas escolas ou na rua, uma relação de alienação diante da vida, do futuro, situação em que o prazer momentâneo, o agora, é o que efetivamente importa. Essa relação não é exclusiva das classes populares, estende-se a famílias de classe média e alta. No caso da dependência química, é necessário analisar a questão como um fenômeno social, psicológico e biológico, para que efetivamente se construam propostas preventivas⁴⁸.

Ao invés de se analisar o consumo de drogas a partir de suas variáveis, com o intuito de se construir propostas preventivas eficazes, as abordagens

⁴⁸ Tenho clareza de que a questão do uso de drogas em qualquer instância e principalmente por quem está nas ruas deve ser analisada de modo muito mais profundo do que faço neste capítulo. No entanto, o reconhecimento desse fato não me isenta da responsabilidade de trazer essa realidade como mais um elemento que compõe a vivência desses jovens nas ruas.

correntes limitam-se a preconizar uma repressão implacável, restringindo-se, desta forma, às drogas ilícitas. Ora, em muitos países, entre os quais o Brasil, são precisamente as drogas lícitas as mais consumidas e as mais fortes geradoras de abusos e dependência (BUCHER E OLIVEIRA, 2004:173).

Aliada a esta situação, constatei que em vários momentos a necessidade de usar a droga “exigia” ou engendrava outras atividades, como no caso dessa jovem, que para conseguir o dinheiro da droga sujeitava-se a ser explorada sexualmente. A situação de exploração sexual ou “mercantilização” do corpo não se restringe à relação com a droga, muitas vezes é a alternativa encontrada por elas para conseguir dinheiro, trocar por favores e até pela liberdade, na relação com a polícia.

Para além do uso do corpo como mercadoria, é importante atentar para o fato de que, ao estar na rua, as crianças e jovens vivenciam sua sexualidade nesse espaço. Os encontros amorosos, as inúmeras sensações e experiências que o corpo pode proporcionar como fonte de prazer e deleite ocorrem também nos espaços públicos, não ficam restritos ao espaço da casa:

A rua, assim como a praça, tem a ambigüidade de ser para alguns somente um espaço de passagem, enquanto para outros é o próprio lugar em que a vida se realiza sob a maioria dos seus aspectos. Os meninos e meninas de rua recriam seus espaços configurando lugares que apresentam a ambigüidade de ser, para eles, organizados de forma a separar no lugar os espaços e momentos de se experienciar relações privadas relativas à sexualidade. No entanto esta organização não é percebida aos olhos da maioria das pessoas que por ali transitam, e neste momento os conflitos trazem à tona as diferenças de concepções entre o que é público e o que é privado para estas populações, assim como uma disputa pelo espaço que serve de cenário duplamente ocupado e significado (MEDEIROS, 2006:02).

Estar na rua é descobrir as possibilidades de uso do corpo – para ter contato e acesso a drogas, para o prazer, para conseguir dinheiro. Nesse aspecto, algumas experiências que em tese deveriam ser vividas no período considerado adolescência ou mesmo na vida adulta são vividas desde muito cedo. Pensar que o espaço da casa possa ser considerado semelhante ao espaço da rua, em nossa sociedade, significa reverter a ordem estabelecida que outorga ao espaço privado - doméstico - o *status* de segurança, proteção, conforto, carinho, atenção, em contraposição ao espaço público.

A tentativa de compreender essa situação fez com que buscasse também em Elias (1994) entender como o processo civilizador produziu uma privatização das relações entre os sexos. O efeito desse processo é o crescente *envergonhamento* que se produziu nas relações entre adultos e crianças quando se trata do aprendizado e da vivência sobre as questões sexuais. No entanto, se o processo civilizatório produziu em larga escala essa privatização, colocando na família nuclear a legitimidade para tratar dos assuntos da sexualidade, também

produziu na modernidade grupos sociais e espaços que, se não invertem por completo essa lógica, ao menos criam especificidades que destoam da considerada *normalidade*. No caso de Shirley, desde a chegada em Florianópolis era na rua, nos Centro de Internação Provisória – CIP, no Albergue ou nos Centros de Internação para Adolescentes Infratores que ela passava a maior parte de seu tempo:

Desde que eu vim pra Florianópolis eu vivia na rua mesmo, nunca fui pra casa de uma amiga, só pro Albergue, ou São Lucas, ou CIP quando a polícia me pega (Shirley, 1997).

O fato de Shirley ser pega pela polícia e encaminhada a centros de internação reforça o entendimento discutido anteriormente de pobreza como marginalidade. Historicamente as crianças, filhas de pobres passaram a ser consideradas em situação irregular, isto é, a pobreza passa a ser considerada situação irregular. Desse modo, segundo Rizzini(1995:212):

Passava o Estado a poder declarar irregular parte da população. Através de mecanismos jurídicos, ficava a pobreza (carência) convertida em hipótese de irregularidade - situação que tendia a ser resolvida não se alterando as condições de vida da população, mas através de procedimentos tidos como ‘pedagógicos e terapêuticos’.

Assim, o Estado passa a ser o guardião das crianças pobres, na perspectiva de reeducá-las e reintegrá-las ao convívio na sociedade, considerando que elas e suas famílias, em função da pobreza, não são “adequadamente educadas, limpas ou cuidadas”. Como coadjuvante nesse percurso de tentativa de enquadramento e parte desse mesmo cenário, encontramos novamente a polícia,

Apanhei muito da polícia. Uma vez levei até choque naquela cadeira, eu apanhava e chorava, daí um policial disse: “não dá bater nela assim, ela é de menor, mas eu tava com a cara toda inchada de tanto apanhar. Eles batiam pra valer. Era aquele delegado, o Elói, era ruim aquele cara, né?” (Shirley, 2007).

A partir desta e de inúmeras outras falas, constata-se que os policiais, para a maioria destes jovens, não são os responsáveis pela proteção ou segurança, menos ainda pela garantia de direitos. Ao contrário, as polícias, tanto civil quanto militar, aparecem como os que agredem. Nesses momentos, não é pela argumentação que os jovens diminuem o efeito ou a possibilidade da agressão; em alguns relatos, é o choro, o desespero, o pânico frente à intervenção violenta dos policiais, que por vezes surge como alternativa para diminuir a violência; “eu apanhava e chorava daí um policial disse: ‘não dá pra bater nela assim, ela é de menor’, mas eu tava com a cara toda inchada de tanto apanhar”. Entretanto, essas “soluções”, com o tempo e pelo fato de serem conhecidos na rua, tornam-se ineficazes, e a relação com a polícia continua a ser violenta.

Só que na rua a gente vai ficando manjada, quando é criança sempre dão comida pra gente, têm pena. Mas depois que a gente cresce é “vagabunda”, essas coisas e aí piora muito o jeito da policia tratar, daí ninguém mais defende dizendo que a gente é de menor (Shirley, 2007).

Assim, à medida que crescem os jovens precisam buscar outras alternativas, pois não são mais associados a vítimas, mas a marginais:

a condição de pobreza é sempre passível de se transfigurar em marginalização no interior de um imaginário social que constrói as figuras da pobreza extrema como solo da desagregação moral, da desordem e da desrazão (ZALUAR, 1992:18).

Pobreza passa a ser relacionada a abandono, desleixo, ou ainda, quando há alguma infração ou deslize, associa-se à marginalidade:

Falta-lhe saúde, bons modos, cultura, hábitos etc., já que porta - sua “natureza” - valores e condutas anti-sociais, agressividade, periculosidade. Sempre definido negativamente, é sujo, anêmico, doente, ignorante, mas inocente. No entanto, mesmo esta inocência só lhe é concedida quando carente ou abandonado. Se infrator, adjetivos como perigoso, periculoso, fera, lhe é comumente acrescentado (RIZZINI, 1995:215).

Esse entendimento tem vários desdobramentos: considera que esses jovens não fazem parte da sociedade (como se fosse possível estar fora dela), nega sua história, cultura, forma de entender, mover-se no mundo; busca apenas adaptá-los aos modelos hegemônicos de comportamento. A partir dessas concepções e propostas, o que ocorre é um grande número de internações em instituições.

A institucionalização e o confinamento de crianças pobres, na realidade, funcionou não apenas como depósito, como também como um grande laboratório, permitindo tanto a retirada da criança da rua como a produção de um saber sobre a irregularidade - saber este que não se destinava a solucionar a questão das desigualdades sociais, mas um aprendizado de como submeter esta população, ou experimentar modos de fazê-lo (Idem).

Como podemos perceber, o sentido de reeducá-las, reinseri-las já define o entendimento de tais propostas, que partem da “falta, da carência” de educação, sociabilidade, higiene dessa parcela da população. Tal compreensão não está presente somente nas instituições de internação, mas atravessa várias outras, como a escola, os programas e os projetos de atendimentos. A seguir, tentarei descrever e desvelar como é o cotidiano desses jovens, ao adentrarem nessas instituições.

3.4 “Pra me consertar, no Albergue, tentaram me ensinar alguma coisa” (Shirley).

A perspectiva de compreender o que os espaços educativos institucionais imprimiram na história de vida dos jovens fez com que voltasse meu olhar primeiramente para uma das instituições tradicionalmente responsáveis pela socialização da infância e da juventude: a escola. Encontrei, na maioria das histórias dos jovens, a escola como uma possibilidade que ficou para trás, como uma alternativa que foi se distanciando das reais possibilidades encontradas ou vislumbradas por eles:

Escola? Nem lembro direito de ir, eu não tive muito tempo assim pra estudar, ir na escola, eu tinha que trabalhar, as professoras ficavam irritada comigo, diziam que eu era bagunceira, tinha professora que até gostava de me dar aula, mas eu aprendi pouca coisa, no albergue tinha reforço escolar, mas eu esqueci tudo (Cristina,1997).

O fato de ter de trabalhar efetivamente afastou essas crianças da escola. Entretanto, há também a relação estabelecida naquele espaço, o modo como os professores se relacionaram com elas também é fundamental para que construíssem ou não o vínculo professor-aluno-conhecimento. No caso citado, o fato de os professores ficarem irritados com ela, com sua bagunça apenas reforçava que aquele espaço não era para ela.

Não pretendo responsabilizar a escola por todas as injustiças vividas por essas crianças/adolescentes, tampouco generalizar ou absolutizar essa situação, pois quando se olha para as reais condições de trabalho dos professores, constata-se que eles se sentem sobrecarregados e desvalorizados em seu trabalho. Com classes superlotadas, falta de material didático, programas extensos, falta de apoio e incentivo, salários baixos realmente fica muito difícil dar conta de todas as exigências ou demandas dos alunos e até mesmo de sua proposta de trabalho. A questão não é culpabilizar a escola e os professores pelos problemas educacionais existentes, mas não se pode deixar de verificar que muitas vezes essas relações reforçam e até produzem outros preconceitos e estigmas. Ao discutir a relação da escola com as crianças das classes populares, Patto (1984:138) afirma:

À criança das classes populares restam duas possibilidades diante da imposição cultural a que a escola a submete: desistir (calar em classe ou abandonar a escola, após algumas reprovações) ou esforçar-se para corresponder e assimilar os padrões que lhe são impostos.

Quando de seu ingresso na escola, cotidianamente deparam-se com várias demonstrações do quanto o rótulo de ser *pobre* ou *da rua* é significativo. Como referido anteriormente, isso se deve ao fato de estarem, essas crianças e suas famílias distantes do que

se considera adequado para o modelo de família e criança. Ao analisar situação como essa, Patto (1984:142) acrescenta:

Tem profundas raízes a crença na incapacidade das crianças que mais se afastam, em termos físicos ou psicológicos, da criança ideal, limpa, bem vestida, de posse do material escolar, atenciosa, obediente, assídua, proveniente de famílias legalmente constituídas, cujas mães comparecem à escola sempre que convocadas, presença esta considerada como único indicador de interesse pelos filhos.

Nesse sentido, alguns jovens relatam a discriminação, o preconceito e a relação com a escola como algo que reforçou a experiência de não ser adequada:

Eu era perversa mesmo, fazia bagunça e não estudava, por isso não fiquei na escola (Marisete,1997).

Nesse primeiro momento essa jovem fala de ser *perversa* como uma característica sua que impedia o aprendizado na escola. Durante quase dez anos ela esteve longe da escola, no entanto, o fato de voltar a trabalhar na reciclagem de lixo e ter Curso Supletivo no galpão de reciclagem fez com que ela sentisse vontade de voltar a estudar,

Tô fazendo supletivo ali na Comcap! Quer ver meu caderno? Terça e quinta, das 12 às 14!, Mas eu to por baixo ainda, minha letra é feia! Eu parei na quarta, né? Eu tô retornando porque fazia muito tempo que eu tava fora da escola, mas agora deu certo, ganhei o livro lá na creche do meu filho... Eu sou meio coisa ainda, mas leio! Eu não quero ficar mais atrasada que meu filho, quando ele souber ler, eu também quero saber, pra não passar vergonha (Marisete, 2007).

No caso de outro jovem, Michael, o caminho foi oposto - em 1997 ele estava estudando e sentia-se acolhido pela turma, como veremos a seguir:

No SESC eu gostei porque no último dia fizeram uma festa, tinha som, eu não consegui passar, mas eu fiquei feliz porque todo mundo bateu palma pra mim e me deram aquele papelzinho. Além dela, a professora Cecília é muito legal, professora mais legal, muito massa mesmo, ela me ensinou a gostar da escola (Michael, 1997).

Passados alguns anos, no entanto, essa situação não se manteve:

Eu não gosto de estudar, porque eu nunca fui pro estudo, só pro trabalho, trabalho é fácil, estudo é que não é! Porque eu nunca tive paciência de ficar muito na sala, eu não consigo, me dá uma agonia, não consegui mais estudar (Michael, 2007).

Há todo um sistema de regras e disciplina que rege a maioria das instituições escolares e determina também um modelo aluno (e de trabalhador) que deve enquadrar-se nessa organização: disciplinado, obediente, paciente, passivo, educado, limpo. Constata-se que esse modelo serve ou pode ser atingido apenas por uma parcela da população, deixando a grande maioria como “incapacitada” de adaptar-se:

Eu não dou pra aprender as coisas da escola. Eu fui pra escola algumas vezes quando era criança mas as professora diziam que eu era burra, que não dava pra escola, que eu era ruim de aprender, que o que não prestava eu aprendia rápido, mas o que devia eu não sabia. Uma tinha paciência comigo, mas a maioria não. As coisas da escola ficaram longe pra mim, até hoje não sei ler. Eu assino meu nome e disfarço pros outros que sei ler, mas eu não sei (Shirley, 2007).

Essa fala explícita que há um modo de ser criança/jovem e um modo de ser aluno que parecem dicotômicos. Há toda uma série de formas (e fôrmas) a serem apropriadas pelas crianças e jovens para adentrar, permanecer e principalmente ter sucesso na escola. Esses mecanismos incluem controle dos tempos, das atividades, dos corpos, dos espaços a serem ocupados pelos alunos (e também pelos professores).

Eu tinha vontade mas, não tinha cabeça pra ficar numa sala de aula estudando, não tinha! Porque se eu tivesse só em casa, da casa pra escola, tudo bem, mas eu era uma guria que logo fui pra rua, tu acha que eu tinha cabeça de ficar estudando? Aí eu fui e voltei um monte de vez...se eu soubesse escrever eu ia escrever a história da minha vida (Nadir,2007).

Xavier (2003: 44), ao discutir a negação dos processos de disciplinamento no discurso pedagógico, traz para reflexão os dispositivos escolares de controle, os rituais de uso do corpo, do tempo e do espaço também problematiza as práticas escolares de disciplinamento. O desdobramento desse aparato disciplinar é que os alunos terão que aprender o seu lugar, sua posição, sua hora de falar e suas muitas horas de calar (o que pode-se demarcar como ofício de aluno). A escola contemporânea continua fazendo a transformação da **infância** em **alunância**⁴⁹.

Fica explícito também nesse relato, o que Lahire (2001:56) define como forma escolar nos processos de socialização das crianças e jovens,

que se caracterizaria por um conjunto coerente de traços: a constituição de um universo separado para a infância e juventude; uma forma própria de relação social entre um especialista, um “mestre”, e um aprendiz, um “aluno”; a importância das regras na aprendizagem; a organização racional do tempo; a multiplicação e a repetição de exercícios, cuja única função consiste em aprender e aprender conforme as regras, tendo por fim seu próprio fim.

Nesse contexto, pode haver também um movimento de resistência velada a tal situação:

Os alunos partilham – com os prisioneiros, os militares, alguns indivíduos internados ou os trabalhadores mais desqualificados – a condição daqueles que não tem, para se defenderem contra o poder da instituição e dos chefes, nenhum outro meio que não sejam a astúcia, a subserviência, o fingimento. O exercício do ofício de aluno pode gerar efeitos perversos: trabalhar só por

⁴⁹Desde Kant em *Sobre a Pedagogia*, temos a discussão acerca da necessidade de disciplinamento do homem, a fim de que ele não se desvie do seu destino, de sua humanidade, deixando-se dominar por instintos animais.

uma nota, construir uma relação utilitarista com o saber, com o trabalho, com o outro (PERRENOUD 1995: 16-17).

Se partirmos do pressuposto de que todos têm direito à escolarização formal e buscarmos dados para compreender a realidade nacional, deparamo-nos com algumas evidências preocupantes. Especificamente no que se refere à escolaridade dos jovens, no Brasil temos, segundo dados do Censo Demográfico de 2000: dos 34 milhões de jovens brasileiros, apenas 15 milhões estão na escola, e que mais da metade dos jovens que deveriam estar cursando o ensino médio sequer estão na escola⁵⁰. Percebe-se, assim, um hiato entre as propostas governamentais de inclusão escolar e a realidade neles expressa.

Apesar do incremento de oportunidades, se considerarmos o total da população jovem (15-24), verificamos que mais da metade continuava fora da escola no ano 2000 (cerca de 18 milhões). Destes a maioria (cerca de 57%) não havia completado o ensino fundamental obrigatório (SPÓSITO. 2004:376).

O processo de abertura de oportunidades de acesso à escola pública configura uma profunda mudança estrutural que ocorre em meio a uma situação de crise econômica e social e reduz fortemente as possibilidades de ascensão e mobilidade social via escola, pondo em cheque sua eficácia enquanto agência socializadora. A percepção desta ineficácia, inserida num quadro de aspiração por maior igualdade, trazido com a democratização, o distanciamento entre o mundo juvenil e a cultura escolar, o crescimento da violência criminal, das formas extralegais de justiça, da violência policial sobre os jovens aliada a efetiva falta de legitimidade das instituições encarregadas da segurança, criam um quadro importante na disseminação da indisciplina e de práticas violentas nas escolas de todo o país (SPOSITO, 2004).

Especificamente no que se refere aos pobres, Beluzzo (2004:192) afirma: “Ao contrário do que pretendem os mandamentos e as lengalengas do pensamento único, a maioria não é pobre porque não tem educação, mas na realidade, não consegue boa educação porque é pobre”. A análise desses aspectos leva-nos a refletir acerca da complexa equação posta no Brasil quando nos referimos aos direitos juvenis: ao mesmo tempo em que a legislação prevê a escolarização e a aponta como uma das alternativas para a superação da “pobreza”, por

⁵⁰ Em Florianópolis, temos uma população de 260.594 habitantes com 15 anos ou mais, sendo 10,46 % considerados analfabetos funcionais (com menos de 4 anos de estudo/ séries concluídas). Entre a população com mais de 15 anos, em 2000 havia 116 pessoas matriculadas em classes de alfabetização, 406 matriculados no 1º segmento do Ensino Fundamental (1ª à 4ª série) e 3811 matrículas no 2º segmento de Ensino Fundamental de acordo com o INEP. Já no ano de 2007 a Prefeitura Municipal, através da Divisão de Educação Continuada abriu 57 turmas de Educação de Jovens e Adultos.

outro lado, a necessidade de sobrevivência força esses jovens a ingressar precocemente no mundo do trabalho.

Olha, sem muito estudo, que futuro muito bom eu posso ter? Mas só se eu tivesse uma habilidade “muito coisa” pra fazer, mas graças a Deus eu não penso nada disso não! Eu penso em batalhar, ter a minha casinha, continuar trabalhando, se um dia aparecer uma mulher bem legal, eu quero também, né? E não quero mais nada, não preciso de mais nada, é isso aí. Porque se eu tivesse estudado, talvez, mas eu não vou conseguir no estudo, mas vou conseguir no trabalho (Michael, 2007).

Mesmo quando estavam inseridos nas escolas, esses jovens acabaram excluídos pelo aparato institucional que desconsiderou sua particularidade, sua experiência e condição. Nesse sentido afirma Frigotto (2004: 205):

Isso significa a necessidade de políticas públicas que enfrentem o plano conjuntural, emergencial, atentando para a particularidade e a diversidade dos grupos de jovens inseridos precocemente no mundo do trabalho e, ao mesmo tempo, discernimento para mudanças ou reformas estruturais que produzam desigualdade social.

Quando mergulhamos no universo escolar confrontamo-nos com mecanismos de reprodução e manutenção de uma cultura que é própria dessa instituição:

A escola impõe, mas de maneira tenaz, certos modos de conduta, pensamento e relações próprios de uma instituição que se reproduz a si mesma, independentemente das mudanças radicais que ocorrem ao seu redor. Os docentes e estudantes, mesmo vivendo as contradições e os desajustes evidentes das práticas escolares dominantes, acabam reproduzindo as rotinas que geram a cultura da escola, com o objetivo de conseguir a aceitação institucional (GÓMEZ, 2001:12).

Camacho (2004), discute o ofício de aluno e traz importantes considerações afirmando a especificidade, dessa atividade *sui generis*: não é pago, é menos livremente escolhido que qualquer outro; depende e exerce-se sob olhar e controle de terceiro (professor) e, por fim, está constantemente sujeito à avaliação das suas qualidades e defeitos, sua inteligência, cultura e caráter. Mais especificamente com relação ao processo de escolarização de jovens, percebemos que há uma *visão míope* da escola, que não vê o jovem para além do aluno. Nessa direção, o reconhecimento de que a condição juvenil precede a de aluno e que ambas estão ligadas poderia ser o primeiro passo a ser dado pela escola em direção à visibilidade da juventude no espaço escolar e a transformação dos seus alunos em jovens alunos.

Com o intuito ainda de compreender essa situação, busquei os estudos referentes ao *fracasso escolar*. Encontrei em Charlot (2000) referências para analisar essa questão. Ao discutir o *fracasso escolar*, o autor problematiza a construção deste conceito e afirma sua impertinência, por se tratar de um nome genérico que pouco a pouco se reifica, dando a

impressão de que existe uma *coisa* chamada “fracasso escolar”. Charlot (2000:16) diz textualmente:

O fracasso escolar não é um monstro escondido no fundo das escolas e que se joga sobre as crianças mais frágeis, um monstro que a pesquisa deveria desemboscar, domesticar, abater. O “fracasso escolar” não existe; o que existe são alunos fracassados, situações de fracasso, histórias escolares que terminam mal. Esses alunos, essas situações, essas histórias é que devem ser analisadas e não algum objeto misterioso, ou algum vírus resistente chamado fracasso escolar (CHARLOT 2000:16).

Mais do que buscar o fracasso escolar, é importante considerar *a relação com o saber* estabelecida por eles, com eles ou para eles nos espaços que compõem seu percurso, seja escola ou programas de atendimento.

Esta mesma situação pode ser encontrada quando adentramos no cotidiano dos programas e projetos destinados ao atendimento de crianças e jovens pobres. Ao analisar o programa Agente Jovem em Belo Horizonte, Dayrell (2006) identifica esta forma escolar no cotidiano do programa. A pesquisa desenvolvida constata que há uma lógica escolar permeando as atividades e as propostas de ações por eles desenvolvidas. Podemos constatar que esta forma escolar não é privilegio da instituição Escola, mas se estende as várias instâncias educativas. Historicamente, foi a partir do século XVI que se impôs a forma escolar às relações sociais:

A escola veio se constituindo como um espaço específico, separado de outras práticas sociais; a escolarização das relações sociais de aprendizagem passa a ser indissociável de uma escrituralização-codificação dos saberes e das práticas, o que torna possível uma determinada sistematização do ensino; a escola passa a ser um dos lugares da aprendizagem de formas próprias de exercício do poder e a instituição escolar passa a ser “O” lugar de aprendizagem da língua, principalmente da escrita, que se torna condição de acesso a qualquer tipo de saber escolar (DAYRELL (2006:34).

Até chegar aos nossos dias, quando o modo escolar de socialização, ou seja, a socialização pensada e praticada como “educação” se impôs como referência, (consciente ou não), esse o modo de socialização é reconhecido por todos, e legítimo e dominante, passou a ser difundido nas diversas instâncias de socialização. É essa hegemonia que naturaliza a forma escolar como a única forma possível de estabelecer relações e informar a estruturação de atividades voltadas aos jovens (DAYRELL, 2006). Nesse sentido, ao olharmos para os programas de atendimento é possível identificar, que:

Os usuários jovens, alvos dos programas e sempre definidos por sua condição de maior “vulnerabilidade”, situam-se entre os grupos precocemente excluídos da escola, com significativa distorção série/idade ou com importantes dificuldades, já consolidadas, na construção de uma relação

positiva com a instituição escolar. A mera exigência de retorno à mesma escola que não foi capaz de lidar antes com essas situações pode sinalizar a permanência dos mesmos processos de exclusão (SPÓSITO, 2006:29).

Ao nos referirmos especificamente aos programas de atendimento, contata-se uma lógica punitiva, no modo como se compreende esses sujeitos e, a partir daí, necessariamente, o que propõe como alternativa, passa muito mais por *regenerar e* “preparar mão-de-obra” do que construir com eles outras alternativas. Shirley também vivenciou isto:

Pra me consertar, lá na Casa da Liberdade tentaram me ensinar algumas coisas, não deu certo, mas eu acho que tem que ensinar a fazer alguma coisa, apesar de que eu tive oportunidade de aprender manicure e corte de cabelo, mas não quis, eu não achava graça nenhuma naquilo. Hoje eu me arrependo. Eu aprendi a fazer caderno, mas isso serve para quê? (Shirley, 2007).

Mesmo reproduzindo a perspectiva apontada nos programas de ensinar para o trabalho, ensinar um ofício, a fala dessa jovem expressa que o que a proposta de ensino desses programas não era interessante e o que ela aprendeu por lá sequer viabilizou; tampouco aprendeu a ler, mesmo sendo encaminhada à escola formal pelos programas, que todo o início do ano letivo matriculam todos na escola.

Em muitos casos, o retorno à escola é computado no programa de forma burocrática, funcionando apenas como mais um controle a ser estabelecido sobre os jovens, pouco interferindo na real interação que esses segmentos mantêm com a instituição escolar. Evidencia-se, também, a quase total ausência de políticas educacionais articuladas a esses programas, na medida em que poderiam ser parceiras capazes de participar da redefinição do tipo de escolaridade e de proposta educativa adequados aos jovens (SPÓSITO, 2006:28).

Um outro aspecto ressaltado pela autora e confirmado pela fala de Shirley reside nas concepções de cidadania que emergem dos programas e projetos. Ao relatar que as atividades oferecidas pelo programa (manicure, corte de cabelo, encadernação) não eram interessantes para ela, aparece o foco de concepção das atividades desenvolvidas nesse espaço. Sem considerar para quem são oferecidas, ou pelo entendimento de que essas atividades é que devem ser ensinadas – porque são as mais “adequadas” - para esses jovens, não consideram seus desejos/ demanda:

Trata-se mais de ensinar do que de praticar as virtudes da cidadania, deslocando-se o foco das práticas para a ação intencional e sistemática, veiculada, principalmente, pela transmissão de alguns conteúdos (SPÓSITO, 2006:28).

Podemos constatar essa lógica no modo como esses projetos/programas e a escola estão organizados: há toda uma série de rituais e normas que devem ser cumpridas, desde o lugar a ser ocupado por quem sabe e por quem não sabe, os horários a serem respeitados, as

metas a serem atingidas, o controle de presenças e ausências, além das provas e das exigências mínimas para ingresso nessa ou naquela oficina, etc. Esse aparato permite às instituições o controle tanto dos corpos quanto do espaço e do aprendizado⁵¹.

Entretanto, a instituição não possui somente esse papel. Em todos os relatos, permeando a trajetória na rua e em casa, ao referirem-se aos programas de atendimento, sempre foi mencionada a figura de algum educador, que em muitos momentos são considerados amigos, com quem se podia contar.

Eu gostava mesmo era da tia Sandra da Casa da Liberdade, quando saiu a primeira Casa da Liberdade, era só pra guri de rua mesmo, a gente tinha o apoio deles (Cristina, 1997).

Nesses relatos, aparece um dado importante: eram principalmente as relações pessoais, de afetividade ou amizade com os educadores e colegas que vinculavam as crianças aos programas. Essas relações construíram vínculos de afetividade e cuidados que em alguns casos permanecem até hoje. Além disso, a fato de encontrar alimento, algum conforto e cuidados fazia com que os Programas de Atendimento tivessem um lugar de destaque em alguns momentos da história desses jovens.

Na primeira Casa da Liberdade que entrei, eu falei com o tio Marcos e ele gostou de mim, disse que eu era trabalhador. Eu entrei lá e gostei, lá eu tinha meu café, banho, comida, televisão. Nós saía para jogar bola, saía para passear (Michael, 1997).

Michael traz elementos sobre os quais considero importante refletir: naquele momento, quando ele era criança, o programa de atendimento o “prende” por duas vias : os vínculos pessoais que estabeleceu com alguns educadores e as condições de alimento, de conforto que o programa oferecia. No entanto não consegui identificar quais as propostas educativas lançadas pelos programa de atendimento para essa população. Corroborar com esse pensamento Abramo (2003) , quando diz que embora se pretenda fortalecer a participação e a autonomia juvenil, ainda é muito presente uma visão escolarizada das intervenções educativas, reforçando uma visão dominante de que o jovem precisa ser “escolarizado”. Como vimos, a hegemonia da lógica da “forma escolar” leva a considerar que toda a atividade para os jovens tem de ter um caráter educativo, disciplinador, que o jovem não pode ter o

⁵¹ Referindo-se especificamente à questão da disciplina, Foucault (1977:130), ao analisar instituições como a escola, o quartel, o presídio, entre outros, considera que ela procede à distribuição dos indivíduos no espaço; ao controle das atividades; a organização das gêneses e à composição das forças Para garantir um bom adestramento torna-se necessária: a vigilância, a sanção normalizadora e o exame.

tempo livre para processar por si suas buscas e experimentações, que suas atividades devem ser sempre mediadas por adultos com controle sobre suas ações

Pesquisa realizada, acerca de programas e projetos de atendimento na Região Metropolitana da Florianópolis, foi possível identificar o modelo que permanece e mostra que:

A hegemonia de tal lógica tem deixado pouco espaço para que outras formas educativas sejam reconhecidas e valorizadas. As experiências educativas proporcionadas pelo programa se mostram tímidas em favorecer a auto-organização dos jovens e criar vínculos com outros agrupamentos juvenis. Mas mesmo no interior de uma lógica escolarizada, é possível questionar a qualidade das atividades educativas oferecidas. Pudemos constatar que o conjunto das atividades proporcionadas pelo programa, mesmo aquelas ligadas às expressões culturais, mostram-se fragmentadas, descontínuas, apresentando poucos resultados em termos de aprendizagem dos jovens, (DURAND & FURINI, 2007:255).

Ao mesmo tempo, quando trata de formação constata-se que os educadores não possuem uma formação adequada, um corpo de saberes suficiente, para enfrentar as demandas e os desafios que lhes são postos pelo cotidiano. Além da fraca institucionalidade do lugar que ocupam, com contratos e salários precários, muitos deles se pautam mais por uma postura individual de boa vontade e compromisso afetivo com os jovens do que por uma adesão profissional.

Podemos perceber, a partir dos relatos dos jovens, que apenas uma delas – Marisete – tem ainda relação com a escola, pois frequenta o Supletivo. Para os demais, a escola faz parte do passado, algo que ficou para trás. A partir de agora pouco se referem à escola e aos programas de atendimento. O silêncio sobre eles já explicita o lugar que tiveram em suas vidas.

Neste capítulo foi possível identificar as várias situações que constituíram a chegada e a permanência dos/as jovens, quando crianças, na rua, e a força das experiências que viveram naquele momento. Além disso, é possível identificar o modo como compreendem essa situação na atualidade. Comparando as narrativas em momentos distintos, é possível identificar em algumas situações que eles revêem o lugar atribuído à família, bem como o modo com que se relacionaram com sua família de origem, com o trabalho na infância, com a escola, com os programas de atendimento destinados as crianças e adolescentes.

A seguir será feito o exercício de compreender como esses jovens vivem na atualidade, como se relacionam com a família que constituíram, com o trabalho, como percebem seu movimento no mundo e como significam suas vivências.

CAPÍTULO QUATRO – AMARRANDO OS FIOS E SEGURANDO AS PONTAS

No Capítulo Três abordou-se um pouco das vivências dos jovens, procurando entretecer os fios da sua história desde crianças, tomando como ponto de partida os episódios significativos de sua infância e adolescência. O fato de ter realizado um estudo longitudinal permitiu que em muitos momentos fosse possível comparar as histórias de vida contadas em tempos, momentos, lugares, condições e situações diferenciadas. Do mesmo modo, nesse capítulo trarei os registros referentes ao primeiro momento de pesquisa com esses jovens, nos anos de 1997-98, sempre que considerar significativo para compreensão de suas histórias, seu movimento no mundo atualmente. Para tanto, inicio com o processo de saída da rua de alguns dos jovens e a importância da família e do trabalho nessa etapa.

4.1 “Eu fugi e voltei pra rua, mas aí, uma coisa já tinha mudado em mim: eu tinha vergonha de mim, da minha sujeira, de cheirar mal” (Shirley).

Uma das primeiras situações demarcadas por eles como importantes para o momento que vivem é o processo de saída da rua. No caso de uma das jovens, Shirley, pude constatar que essa saída tem um íntima relação com a possibilidade de constituir sua família e pelo fato de estar grávida:

Eu comecei a sair da rua por causa que eu fiquei grávida e eu queria muito meu filho, daí eu pensei: nessa vida não dá pra ter um filho; aí eu tive força pra sair. Eu tinha 16 pra 17 anos e quando a médica disse que eu tava grávida, eu chorei um monte. Não sei porquê, mas eu chorava e pensava: e se ele (namorado) me deixar, o que vai ser de mim? Pra onde eu vou com um filho? Quem me tirou daquela vida foi meu filho, ninguém mais! (Shirley,2007)

O fato de antecipar/desejar para seu filho um futuro diferente do que a situação que ela efetivamente vivia fez com que se sentisse impulsionada, encorajada a sair da rua, contando nesse caso, com o apoio do namorado:

Eu conheci ele quando eu tava no albergue, ele ia jogar bola lá perto e me conheceu, daí eu fugi com ele, fomos pra casa da mãe dele em Canavieiras e ele me disse: eu não vou andar atrás de ti na rua, por aí (Shirley, 2006).

O apoio de um companheiro, a possibilidade de ter um filho e uma casa onde morar foram muito importantes para que essa jovem tivesse persistência de manter-se afastada do cotidiano da rua, no entanto isso não garantiu que sua convivência com a família do namorado fosse tranqüila:

mas a mãe dele, a minha sogra, sogra fogo, vivia dizendo; “ahh guria de rua”!!! Ela não ajudava. Tem gente que acha que se a gente é de rua não presta, mas não pensa que a gente pode ser legal (Shirley, 2007).

Sem dúvida, permanecer em casa foi para ela um imenso desafio, pois o rótulo de “guria de rua” permanecia com ela. Apesar dessa situação, o desejo de ter seu filho longe da rua fez com que ela resistisse à tentação de fugir e voltar para a rua, como havia feito em outros momentos. Várias idas e vindas ocorreram, como ela mesma conta:

Uma das moças da igreja me levou pra casa dela e disse que eu podia escolher a rua ou ter uma vida com casa, comida, cama pra dormir...Eu fiquei lá uns meses, mas não agüentei!!!! É como se a rua me chamasse, eu queria, mas não consegui ficar na casa dela, fugi e voltei pra rua, mas aí, uma coisa já tinha mudado em mim: eu tinha vergonha de mim, da minha sujeira, de cheirar mal (Shirley, 2007).

Podemos constatar, nesse relato, o quanto a experiência na rua tem força: *é como se a rua me chamasse*, afirma ela. Como o *canto da sereia*, a rua produz um encantamento pelo muito que oferece de possibilidades, como vimos anteriormente. No entanto, percebemos que, mesmo voltando para a rua, algo havia mudado nela: como uma autocrítica, Shirley passa a se olhar de modo diferente, o que parecia habitual (como ficar sem tomar banho) passa a ser motivo de vergonha. Outro elemento emerge nesse relato: a presença de membros da igreja, que lhe prestam apoio. Nesse outro relato ela explicita melhor sua vivência:

Um dia eu tava no centro e uma mulher sentou do meu lado, me ofereceu salgadinho e puxou papo comigo. Eu perguntei pra ela se ela era assistente social ou polícia e o que ela queria comigo, especulando. Ela disse que era da Igreja Universal e queria me convidar para ir lá. Eu disse que não ia, que não queria saber de igreja. Ela vinha todo o dia, conversava comigo e me convidava, até que um dia eu tava com fome, ela disse que lá tinha sopa e eu fui pela sopa, cheguei lá, tava fedida, suja, desgrenhada, mas ninguém me olhou, como se eu não tivesse lá. As coisas que o pastor falou, parecia que ele falava pra mim, aquilo me tocou...então eu mudei, me mudei pra

escadaria da igreja e ficava lá, comia, tomava banho e dormia por lá mesmo (Shirley, 2006).

A vivência dessa jovem faz emergir uma questão pouco explorada: a relação desses jovens com as questões da espiritualidade, das religiões. Constatase que, em seu caso, houve uma aposta maior por parte dos adeptos da religião do que por parte dos educadores sociais e da sociedade como um todo. Isso faz com que indaguemos: quem oferece algo além disso, para os jovens nas condições da Shirley, quem os ouve? Quem investe neles? Por mais que tenhamos restrições para com as igrejas, na história dessa jovem ela teve função significativa:

Quando eu não aparecia, eles vinham me buscar lá na praça, às vezes eu fugia deles, além da assistente social ainda a Igreja!(risos) Mas eu voltava pra escadaria e ficava por lá... Fiquei assim até que um dia eu roubei o pastor. Aí fui pra delegacia, mas ele não quis registrar BO, disse pro delegado que queria me ajudar. Eu fiquei de cara! Era a primeira vez que alguém me livrava a cara, mesmo eu tendo roubado ele, ele não me fichou na polícia - que eu já era fichada - todo mundo sempre queria me punir. Ele queria me ajudar (Shirley ,/2006).

Nesse relato, Shirley traz algo que pode ser uma importante contribuição às ações voltadas a esses jovens. Quando diz: *todo mundo sempre quis me punir, ele quis me ajudar*, ela aponta para uma reversão da lógica punitiva, sugerindo que a quebra do círculo vicioso transgredir/punir/transgredir pode ser uma alternativa dos projetos que se pretendem sócio-educativos. Essa jovem traz também outro elemento que deve ser considerado:

Deve vir de dentro da pessoa, porque não adianta conselho, conversa, se o cara não quer, por ele. Senão, cada um que vem falar com a gente a gente diz o que ele quer ouvir (eu quero parar, arrumar emprego, sair desta vida), mas logo um amigo chama para cheirar uma carreira e tu vai, sem pensar em mais nada. As palavras entram por um ouvido e saem pelo outro. Às vezes elas tavam falando comigo e eu tava pensando no que eu ia fazer depois, roubar, cheirar, essas coisas. Pra gente sair da rua, primeiro tem que se gostar, pra depois poder sair.Se a gente não se gosta, diz para os outros que vai sair, mas pelos outros, não pela gente. Como eu fazia contigo, porque eu gostava de você, você era legal, eu dizia pra você que ia sair daquela vida, mas eu não gostava de mim pra poder sair, eu dizia pra agradar você, mas você ia embora, eu voltava a pensar na rua, nas drogas (2007).

A reflexão de Shirley nos leva a um outro patamar de discussão, que aponta no sentido de perceber seu entendimento sobre como sair da rua: *primeiro tem que se gostar, pra depois sair* é um modo de apontar para questões voltadas à auto-estima, à necessidade de valorizar-se como **sujeito** capaz de fazer outras escolhas, não escolhendo o que os outros escolhem para ela – *eu gostava de você, você era legal, eu dizia pra você que ia sair daquela vida*. Nesse sentido, o vínculo afetivo acabava por reforçar uma expectativa que era dos outros e não vivida efetivamente por ela; ao mesmo tempo, é pelo vínculo afetivo que ela consegue forças

para deixar a rua. Retomo aqui neste contribuição de Melucci (2004), ao se referir ao processo identitário: com a noção de identidade heterodireta, quando somos identificados e reconhecidos em nossa diversidade pela definição processada pelo outros, mas possuímos uma fraca capacidade de reconhecimento autônomo. No caso dos meninos e meninas com vivência de rua, eles aprendem, para sobreviver, que devem dizer o que se espera deles; talvez possamos aliar aqui a perspectiva da identidade rotulada, apresentada por Melucci, segundo a qual possuímos internamente a capacidade de nos identificar, mas nossa diversidade é fixada pelos outros e acaba-se por anular até mesmo nossa capacidade autônoma de identificação, produzindo uma internalização do estigma que nos é imposto socialmente.

No movimento entre o que eles desejam/ pensam sobre eles mesmos e o que aprenderam que os outros desejam/esperam deles, nos programas e projetos, há um jogo: de um lado dizem o que os outros querem ouvir, como vimos anteriormente, mas têm clareza do que desejam; em outros momentos internalizam o estigma de menino de rua, agindo e vivendo dentro do *script* definido pelas instituições. No caso de Shirley, para me *agradar pelo fato de gostar de mim*, ela dizia o que sabia que eu queria ouvir, como representante adulta de uma instituição; de outro, fazia o que tinha vontade, sem ter que entrar no embate comigo, pois imaginava que eu não iria entender/aceitar. É comum as crianças e jovens, quando interrogados sobre sua condição, dizerem que estão trabalhando para levar leite para os irmãos, que estão procurando trabalho, que querem estudar, etc., num discurso viciado que corresponde mais ou menos ao os outros querem ouvir deles. A questão é que só é possível romper esse círculo se estabelecermos com eles outras possibilidades, onde haja de fato diálogo, senão, é puro engodo.

Aliada à situação narrada o fato de ficar grávida do namorado, que era alguém que não estava na rua, contribuiu para sua mudança. Sair da rua foi um longo processo elaborado por ela, com auxílio de vários elementos, desde as pessoas da igreja até o vínculo afetivo com o namorado e o fato de ter engravidado. Segundo ela, soube aproveitar a oportunidade que vida lhe deu, diferentemente de quem permanece na rua:

Um dia desses eu fui no centro e encontrei um dos meus antigos amigos. Ele não me reconheceu e ficou dizendo: “aí, carne nova no pedaço, tá chegando na rua agora, aí, gata”. Eu disse: você não sabe quem eu sou? Ele disse que não, aí eu disse: lembra daquela vez, daquela outra vez. Ele ficou espantado: Shirley, é você? Você tá diferente! Aí eu disse: e você? ainda tá na mesma..sai dessa vida! Ele deve ter um 28 anos e ainda tá na rua, ele disse que ninguém ajuda, mas eu acho que ele que não quer se ajudar e sair dessa vida. Eu aproveitei a oportunidade que a vida me deu e consegui sair daquela vida (Shirley, 2006).

O contato com os “amigos” da rua permanece, ela passa diariamente por lá, as vezes pára e conversa, noutras apenas fuma um cigarro sentada na praça. Não são os cafés, lojas ou livrarias os lugares familiares para ela, é a praça, a rua que tem esta característica:

Esses dias eu tava sentada ali na praça, no centro, igual nós tamo aqui, acendi um cigarro, botei em minha boca, tava esperando a loja abrir, veio um velho do meu lado e disse: Vamo? Quanto tu cobra? Ahhh, taquei a boca no velho!! Ah, taquei, taquei a língua no velho, ah, chamei ele de velho xexelento, velho catinguento, velho podre, vá se enxergar, vai se enxergar! Eu falei assim: até parece que eu vou dar minha pomba por 10 real, dá licença! Eu falei pra ele, 10 real, 10 real, eu não, se fosse pra mim ganhar 10 real, meu *fio*, eu preferia sentar ali, ó, no meio do mangue, catando bicho! O velho desgraçado, dá licença!!! Eu disse pra ele: velho feio, se fosse um velho bonito ainda, cheiroso, limpinho, um velho catinguento, xexelento, aposentado, sabe, que desce pra pegar a aposentadoria, deixa a velhinha em casa...O velho não conseguia nem com ele, ele sentava a perna dele fazia assim ó, tremia, a perna, o braço, a mão, eu disse: Credo! Acho que ele tem algum problema de saúde, que olhava assim, já imaginou se eu levo pra cama um homem desse dá um enfarto, um treco lá, (risos) mas não é? Eu que não, eu que não!!!! (Shirley, 2007)

Esse depoimento desvela que o tempo e a distância produziam um outro modo de vivenciar o que rua sempre lhe ofereceu, qual seja, ser explorada sexualmente. Essa jovem, durante muitos anos, viveu na rua o cotidiano de quem *se vende por drogas, por qualquer coisa*, como vimos no capítulo anterior. Assim, o olhar para essa situação e posicionar-se como quem pode escolher outra coisa tem uma grande importância. Mesmo que conhecida, a situação de exploração sexual agora emerge com outro significado, como algo repugnante, algo que agora não faz mais sentido em sua vida.

Em quase todas as histórias uma outra situação contribui para a busca de alternativas. O que fica registrado nesta fala:

Eu ia ficar de maior, eu não ia ficar toda a vida de menor e quando eu pegasse a minha maioridade não ia ser como quando eu era de menor, ninguém ia me dar nada, eu ia ter de lutar por mim, fazer por mim. Tu acha que alguém ia ver um mulherão assim e ia chegar e dar um real, passar a mão na cabeça igual criança, claro que não! Vai trabalhar, vadia; vai trabalhar, vagabunda! Um mulherão desse tamanho! E eu ia acabar na zona ou lá na Conselheiro Mafra fazendo ponto, que é o que acontece com a maioria das gurias de rua quando fica adolescente. Porque com 18, 19 anos ninguém ajuda!(Bela, 2007)

O fato de completar 18 anos e então ficar *de maior* toma, para esses jovens uma dimensão grave, demarca a entrada oficial no mundo adulto, pois as responsabilidades e penalidades, mesmo que vividas desde criança, passam a ser agravadas pela maioridade. Até completar 18 anos, elas sabem que tem o ECA ou alguém que sente pena, que tenta “ajudar”, proteger. Passada a infância a situação piora, e os 18 anos registram esse fato de modo

irreversível. Desse modo, diversamente de outras juventudes, para quem está na rua a proximidade com a maioria gera medo e insegurança e não alegria e festa pela independência. Ter que lutar por si mesma não é novidade nas histórias dos jovens dessa pesquisa, que desde muito, muito cedo conhecem essa realidade; no entanto, completar 18 anos significa que, mais do que nunca, vai ter que contar consigo mesma. Talvez isto impulse a procura por alternativas fora da rua, numa tentativa de não cair na prostituição ou na cadeia, duas das alternativas quase óbvias para quem vive/viveu na rua.

Gregori (2000:224), ao se referir a essa situação, especificamente com relação aos meninos e meninas de rua, traz uma reflexão fundamental:

A maioria é a demarcação de uma idade, com o fim de instituir a linha que separa a cidadania plena da cidadania assistida. Em princípio, ter dezoito anos é o limite entre maiores e menores, e uma conotação universal dita que todos passarão por ele, pois o ciclo vital é uma condição natural e inescapável. Contudo ao examinarmos de perto a instituição legal da menoridade, veremos que ela se aplica a um conjunto particular de menores, nomeia-os, define para eles regras e procedimentos. [...] E aí a passagem ou transposição de um limite – da menoridade para a maioria – se converte em uma difícil transposição identitária.

A autora traz algo que merece ser discutido ao apontar para o fato de que há um conjunto de instituições, ao mesmo tempo que, são produzidas para os meninos e meninas de rua, elas *os* produzem, produzem um modo de intervenção e de reagir a elas, produzem um modo de portar-se, uma *performance* de ser e estar na rua, num circuito enredado pela menoridade, que pouco os habilita a viver fora dessa fronteira.

O entendimento de que estarão jogados à própria sorte, em alguns casos, contribui para a busca de alternativas fora da rua, o pode implicar conseguir e manter-se num trabalho fixo.

4.2 “E depois que a pessoa se acostuma a trabalhar ela já vai pra outro ritmo” (Michael)

Dentre os oitos sujeitos desta pesquisa foi possível identificar dois movimentos distintos, que de certa forma sintetizam a situação vivida por eles. Um primeiro grupo, que se mantém afastado desse cotidiano, procurando outras mediações que não os conectem com a rua novamente, mesmo tendo amigos e familiares que constantemente estão nesse espaço, e um outro grupo, que ainda tem uma forte relação com a rua, seja como forma de ganhar a vida, de *batalhar*, seja como *locus* privilegiado para estar/ficar,

Dentre os oito jovens, apenas dois – Shirley e Michael - conseguiram manter-se afastados do cotidiano da rua nos últimos dez anos. No caso de Shirley, foi a maternidade e os laços afetivos com o namorado que impulsionaram essa saída. No outro caso, Michael, que permanece solteiro, foi o trabalho fixo em um estacionamento no centro da cidade que o manteve afastado do cotidiano vivido na rua quando criança a adolescente:

Eu sempre fui do trabalho, trabalho, trabalho e eu fui seguindo assim, pois, de dois que falava pra mim ir pro lado ruim, tinha seis, sete, que falavam pra mim ir pelo lado certo. Até as próprias pessoas do tráfico falava isso: que eu era inexperiente, que eu não era pra estas coisas, que eu era um cara bom, entendesse? E depois que a pessoa se acostuma a trabalhar ela já vai pra outro ritmo, que a pessoa já pega aquela coisa pra fazer. A não ser quando a pessoa fica muito tempo sem fazer nada, aí começa a pensar besteira, que daí... tipo assim, minha avó faleceu, se eu não tivesse trabalhando, o que eu ia fazer, sem dinheiro? Porque tudo nesta vida é dinheiro, tem que pagar alguém, tem que comprar comida, roupa. Aí que vem as besteiras na mente, porque bate o apavoro, né? Aí o que que eu fiz, pensei: não! Eu vou trabalhar, porque eu sempre fui uma pessoas boa, porque eu não quero ir no lado do mau, entendesse? Ir pro trabalho pra todo mundo ver, mas não só pra todo mundo, mas pra eu me sentir bem também, então eu segui por este caminho, esse caminho aí, do trabalho (Michael, 2007)

O fato de ter trabalhado desde muito pequeno, vendendo coisas na rua, pedindo, fazendo pequenos trabalho, deu a Michael a compreensão de que consegue dinheiro para viver *do lado do bem*, como ele se refere; além disso, ele se sente *bem* também sendo um “trabalhador fichado”. Importante considerar, ao olharmos para o percurso desses jovens, para o fato de que ele expressa, como já afirmamos, a situação de milhares de jovens privados dos seus direitos e *incluídos* numa lógica perversa. Num movimento de auto-afirmação e de reconhecimento da sua capacidade, por mais *liberal* que possa parecer, estes jovens expõem que tiveram que fazer apesar das propostas dos programas de atendimento e mesmo da escola, o percurso de superação da rua como única alternativa, criando possibilidades diversas para si e para os seus filhos. É importante refletir que a perspectiva de que pode *dar um jeito na vida*, isto é, escolher pra si outra coisa, no caso o trabalho, para além da rua, encontra os limites impostos por todo um contexto sócio-econômico, que produz o que Martins (2000) define como formas perversas de inclusão.

Nesta lógica todos estão incluídos, os considerados por nós como excluídos fazem parte de uma mesma lógica, de uma mesma racionalidade que comporta quem deve ter acesso a determinadas bens e quem deve permanecer como “reserva” ou ainda a tudo desenraizar e a todos excluir, porque tudo deve ser lançado no mercado, para que tudo e todos sejam submetidos às leis do mercado. O capitalismo na verdade desenraíza e brutaliza a todos, exclui a todos. [...] para incluir de outro modo, segundo

suas próprias regras, segundo sua própria lógica. O problema está justamente nesta inclusão (MARTINS,2000:30).

Exatamente por esse modelo de inclusão perversa, é que Michael, mesmo sendo um trabalhador “fichado”, como ele diz, não escapou de ser todo dia abordado pela polícia, ao voltar pra casa:

Onde eu morava antes da minha vó morrer, porque embaixo, bem embaixo, é tipo assim um mundo de tráfico, um ponto bem grande, uma rua sem saída que vai parar direto na escadaria, aí é bem encima da minha casa. Então ali eles ficavam ali o tempo todo com arma na mão. Aí eu chegava do trabalho todo dia e era abordado pela polícia ou pelos traficantes! E eu não sou ladrão, nem nada, sempre a mesma coisa, é claro que eles estão fazendo o trabalho deles, mas é chato, não é legal não. Todo o dia é um negócio chato, aí eu peguei e disse: Tá bom: Botei na cabeça que a minha avó sempre me ensinou a me virar, eu comecei a me virar (Michael, 2007)

Constatamos nesse relato, novamente, que a pobreza sempre pode se transfigurar em marginalidade, restando aos pobres provar o tempo todo sua honestidade e legalidade. Em seu artigo sobre a globalização do crime, Zaluar (1996:57) afirma: “continuar a afirmar que a pobreza explica o crime significa também reforçar a opção preferencial pelos pobres que a polícia e a Justiça brasileiras já fizeram há séculos”. No cotidiano desses jovens, a opção da polícia por criminalizá-los fica explícita. Isso fez com que Michael procurasse traçar para sua vida um caminho diferente do caminho de seus dois irmãos, que acabaram vinculados ao universo do crime, um deles sendo morto por dívida com traficantes no morro onde morava. O fato de ter o trabalho como referência, considerando-se um *cara de bem*, faz com que avalie o que aconteceu com seu irmão deste modo:

Eu dei conselho pra o meu irmão, eu falei pra ele ir morar comigo, pra ele não ir por este caminho aí, da droga, mas infelizmente ele, num dia aí, subiu lá com aquela turma e mataram ele. Faz um ano, por aí (Michael, 2007).

Esse jovem aprendeu desde cedo a *batalhar* e entende que seu irmão fez o caminho da droga, do crime, que poderia ser mais lucrativo, mas ao mesmo tempo era mais perigoso, nesse sentido Michael se refere ao irmão e aos seus amigos que morreram em chacina no morro:

Porque pra mim perguntaram se eu queria fazer isso, eu disse não, não, muito obrigado, eu tô acostumado a trabalhar. O cara ficou até me olhando, mas nada a ver. Deus te ajude, eu disse, mas eu não quero não, mas eles foram acostumado assim, desde pequeno, eles começaram com maconha, depois veio a cocaína, mas no início é coisa pouca, mas vai passando, quer dizer, cada negocinho é dez reais, aí vai passando, cada semana eles tavam com quase 500,00 na mão. Quer dizer, isso acostuma, e vai crescendo, na própria casa deles já freqüentava pessoas desse tipo. Eles ficaram por lá até arrumar aquela rixa e daí serem mortos na chacina (Michael, 2007).

O modo como esse jovem aprendeu a escapar dos apelos do tráfico merece destaque: *muito obrigado, Deus te ajude*, diz ele aos traficantes. Muito interessante perceber o quanto esse jovem joga com as situações, de modo a não ir para o embate direto, não representar uma ameaça naquele meio, conseguindo se safar do perigo. Mais interessante ainda é recordar que Michael, desde muito pequeno, foi considerado uma criança “com problemas mentais, retardada” pelos familiares e pelos programas de atendimento. No entanto, sua fala explicita o oposto, que ele aprendeu a se safar das mais variadas situações. Vejamos como ele se referia a isso, em 1997:

Eu gosto de andar sozinho porque sozinho eu consigo as coisas mais fácil, e eu acho legal, porque não tão se metendo. Amigo da rua eu tô cheio, mas só que eu não ando com eles, porque não são comportados que nem eu, tem guri que só pensa em avacalhar (Michael,1997).

Diferente do movimento de outras crianças e adolescentes que na rua têm no grupo uma referência, esse jovem fez vôo solo. Desde criança, para ele, andar sozinho na rua era mais seguro. Talvez por ser excluído do grupo *dos espertos* na rua ele tivesse que se garantir sozinho. Na juventude, ele reafirma sua escolha:

O povo me chama: aí, negão vamos lá, eu tenho convite pra ir lá não sei aonde...O que tem de convite pra mim! Mas eu não vou não, pra mim, não dá! E outra também que eu não gosto, eu gosto sempre de andar sozinho, ou sozinho ou com mulher do meu lado, não gosto de andar com segurança, com um monte de macho do meu lado (risos), porque desde pequeno eu fui assim e isso me mostrou que eu tava certo, porque se turma fosse bom meu irmão não tava no céu hoje (Michael, 2007).

Podemos indagar: quem era mesmo o esperto na rua? Mesmo sem contar com o auxílio do grupo, Michael aprendeu um *jeito de corpo*, um modo de se safar das situações e garantir sua segurança e sobrevivência. Diferente do movimento tanto do irmão mais velho quanto do irmão mais novo. Ao se referir a este último:

O G. deu aquela ziquizira nele, ele emagreceu muito rápido, por conta dessa doença que deu nele aí...[AIDS], ele depende muito de remédio e vive indo no médico, mas eu continuo cuidando um pouco mais dele, por que ele tem isso, mas por ele ficar um pouco muito solto aí. Ele infelizmente entrou nesse lado ai de usar coisa né, tu sabe...Eu ligo pra ele quase toda a noite e dou conselho, digo pra ele: trabalha! Porque ele viu o que aconteceu com nosso irmão, né? (Michael, 2007).

Para Michael, a única alternativa é o trabalho, e é a partir do lugar de trabalhador que ele aconselha o irmão. Essa situação aponta uma interessante forma de compreensão de Michael com relação ao caminho feito pelos outros irmãos, mais especificamente, o mais jovem:

Por que assim, na minha mente, **tem a ver com o cuidado**, porque eu que já vivia na rua desde pequeno, porque o G já era cuidado pela Vó, tudo o que ele queria a Vó dava. Então, quer dizer, essa mordomia toda era pra ele ser um ladrão, uma coisa, né? Até que não chegou nesse ponto, mas quer dizer, quem tem tudo acaba fazendo besteira! Ele andava com aquelas turmas, quer dizer a maioria tão morto, não se deram bem, mas quando a cabeça da pessoa é boa... Pois, que eles ofereciam alguma coisa pra mim, eu não queria, inventava uma desculpa, ia embora, ia lá, arrumava minha comprinhas, levava pra minha avó, eu sempre ia desviando deles, sozinho (Michael, 2007).

Esse relato expressa o quanto a noção de cuidado é entendida por ele de modo completamente diverso do que se entende ou se espera de uma família. Segundo ele, seu irmão escolheu a vida do tráfico por ter sido muito cuidado pela avó, quando criança. Talvez por ter que trabalhar desde muito pequeno, aos quatro, cinco anos, e não ter sido cuidado pela mãe ou pela avó quando criança, tenha elaborado essa situação como excesso de atenção e não como direito ao cuidado e à proteção, tanto do seu irmão quanto dele. Assim ele compreende seu irmão na atualidade:

Porque o G. é muito escalador, se ele vê que mulher sustenta ele, ele fica Ele sempre foi sustentado pela avó, agora só quer trocar mulher pela outra (risos). O G. tem 24 anos, eu tenho 28, ele é namorador, festeiro pra caramba e eu digo pra ele: pode até tocar pagode, mas tem que arranjar um emprego, porque um pagodeiro aqui pra ganhar 25,00 é coisa difícil! Não ganha nem pra pagar o vício! aí eu falo pra ele: Ô G., quer tocar, toca, mas vai arrumar um serviço de carteira assinada, igual a eu, tem que ser carteira assinada. Mas o G. é encarnado de andar em turma, eu falo pra ele, olha com quem tu anda. Vai mexer com quem não é pra mexer, e tu que tá no meio, vai se ferrar!

Para Michael, tudo o que viveu confirma sua convicção de que é batalhando, trabalhando que se consegue não só ter as coisas, mas inclusive sustentar o vício, como ele sugere ao irmão, bem como escapar da morte, por não andar com más companhias. Podemos constatar, por esses relatos, que para Michael o trabalho, e para Shirley a família (e o trabalho) foram os elementos fundamentais para manterem-se afastados da rua como possibilidade para viver, no últimos dez anos. Veremos a seguir como os outros sujeitos jovens vivem essa situação.

4.3 “Mãe é de manha, pai é de palhaço” (Cristina)

De modo diverso de Michel e Shirley, os outros seis jovens desta pesquisa mantiveram durante toda sua vida a proximidade com a rua, seja nas suas várias idas e vindas, seja por

vivê-la como uma constante possibilidade. Apesar de todo o exercício feito de saída da rua, sem emprego fixo e com filhos para criar, a rua permanece como uma realidade concreta. Ao se referir à possibilidade de pedir nas ruas, Cristina (2006) fala:

Você sabe que eu não queria mais voltar pra rua com as minhas filhas, mas quando as coisa aperta, não tem pra onde me atirar, eu vou pedir na rua. Eu sempre fui *pedinchona*, não tenho vergonha de pedir, nunca tive, eu peço memo! Melhor pedir do que roubar! Mas pedir na rua, só quando preciso! Porque não quero esta vida na rua pras minhas meninas.

Cristina possui essa compreensão e lança para suas filhas a mesma possibilidade que teve quando criança - pedir é a solução, às vezes encontrada por ela e por boa parte das pessoas em situação de pobreza extrema. Em seu relato em 1997, Cristina dizia-se velha aos 6 anos de idade; podemos dizer então que suas filhas são *velhas* desde os 3 anos. Se, com a figura de sua mãe na rua, tínhamos os considerados “filhos da rua”, podemos então dizer que atualmente temos os “netos da rua”.

Diferentemente do que a sociedade considera aceitável, qual seja o trabalho como fundamento da moralidade, essa jovem traz sua experiência de sempre ser *pedinchona*, de ter essa prática como uma alternativa de que pode lançar mão, não tendo vergonha de fazer isto. Em seu estudo sobre a moral dos pobres, Sarti (1996) discute essa prática sob dois prismas: no primeiro, como se o ato de pedir esmolas privasse o pobre da oportunidade de dar o que ele tem pra dar, sua disposição para trabalhar, atributo que legitima receber em troca, honrado e não humilhado. O relato de Cristina, no entanto, difere desse modo de compreensão, inserindo-se num outro referencial discutido pela autora:

Quem pede esmolas, articula esta prática com a relação entre trabalho e desemprego, que caracteriza a existência dos pobres, ocorre uma reelaboração do sentido da esmola, que complementa o valor do trabalho, sem negá-lo mas coexistindo com ele. Na sucessão contínua de dar e receber, se o trabalho lhes é negado, de algum lado hão de vir os recursos para viverem e assim fazer valer a virtude católica e medieval da caridade. Dando aos pobres empresta-se a Deus, o que torna legítima a esmola, mesmo porque quando não se tem trabalho pra fazer, pedir é melhor que roubar (SARTI, 1996:87).

O caminho traçado por essas jovens tem as marcas dessa experiência, como no caso de Marisete, que perdeu os dois filhos mais velhos por estar vivendo na rua:

Eu perdi o pátrio poder por decisão do juiz, porque eu tava na rua, mas nada que eu quisesse fazer, não fiz nada por minha vontade própria! Arrancaram de mim, como se fosse um bicho, sabe assim uma violência cruel!, eu avançando na polícia e a polícia avançando em mim? Foi violento! Por isso eu entrei em depressão, porque o menino era grudado comigo, ele berrava: Quero minha mãe! Quero minha mãe! Mas não teve chance. Foi meu

primeiro filho né? Eles tiraram na maior violência. Daí eu engravidei de novo, assim em cima da tacada, aí eu sempre ia lá na creche ver meu filho e eles disseram que eu não ia pegar um, nem ficar com o outro. Aí esperaram eu ganhar e pegaram o outro também (Marisete, 2007).

Essa situação, mais do que expressar todo o contexto de violência com que são tratadas as mães/jovens da rua, expõe a crueldade de um sistema que não viabiliza cuidados às mulheres, que não permite acesso a serviços básicos de saúde, moradia, nem à mãe, tampouco aos filhos. Para o Estado, uma das alternativas passa pela retirada da criança da mãe. Não estou aqui fazendo apologia da maternidade precoce ou do abandono das crianças, tampouco a defesa das crianças vivendo na rua. Certamente é direito das crianças o cuidado e atenção. No entanto, somente a retirada dos filhos não garante mudança significativa de contexto, posto que o outro elo dessa corrente – a mãe – permanece onde sempre esteve, praticamente invisível aos olhos do Estado. Para garantir que seu terceiro filho permanecesse com ela, foi preciso uma longa negociação, que dessa vez teve outro final:

E esse agora, o Gabriel, eles iam pegar também na maternidade, aí eu pedi pra abordagem de rua: me dá uma chance, me leva pra casa! Elas disseram que eu *não* tinha nada, mas eu pedi: vocês têm condições de me ajudar, me dar uma cesta, me dá fralda pro meu menino, até passar o resguardo que depois eu vou correr atrás...aí me deram, me tiraram da maternidade me levaram pra uma casa, porque nessa época eu tinha saído da penitenciária...*mas* eu não quero perder o terceiro, eu dizia! Não mesmo! Ele é minha vida! (Marisete, 2007).

O filho aparece, para essa jovem, como a própria vida, e nesse sentido também significa sua relação com o companheiro, preso há vários anos:

Por isso que eu digo pra ti, o Paulista entrou na minha vida e melhorou bastante, porque se ele não me desse mais um filho, eu ia tá bêbeda ou morta, eu tava bebendo ou tava morta!!! Por que eu tive o Gabriel e continuei usando, mas aí o Conselho Tutelar usou o Gabriel pra me botar no paredão, pra mim parar de usar, pra dizer que aquilo ali não era pra mim. E o Gabriel me consolou pela perda dos outros, porque eu tava achando que o mundo ia acabar porque eu perdi dois filhos, mas agora não, eu enxergo que foi melhor pra eles e melhor pra mim! (Marisete, 2007).

Nesse percurso, essa jovem algumas vezes buscou trabalho em empresa de reciclagem de lixo, onde permanecia por alguns meses, depois saía, voltava para a rua, depois voltava para o trabalho, num círculo que (talvez) somente esteja sendo interrompido aos 28 anos, por algo inédito: a possibilidade de ter uma casa em uma comunidade popular. Essa nova experiência também tem a marca da maternidade:

Até pouco tempo eu tava na rua, na casa dos outros, não tinha parada, agora eu tenho a minha própria casinha...Agora eu tenho parada, agora não tem como eu sair, sumir, fugir, agora tenho que botar tudo pra dentro, as coisas pra dentro de casa, né? Adquirir, pra deixar pro meu menino...Deixar tudo

pra ele. Meu menino tem quatro anos hoje e ele pede as coisas e eu não tenho pra dar...e eu fico pensando: meu Deus, onde foi que eu errei? porque tem horas que você não pode dar...aí tu se apavora, tu é obrigada a fazer um monte pra conseguir, pra não deixar faltar, pra ele não ter que ir procurar na rua, como sempre eu procurei, entende? (Marisete, 2007).

Essa jovem, que na infância viveu situações de violência, abandono e uso de drogas muito intensos, na atualidade pensa no filho como sua *salvação*, querendo dar ao filho o que não nunca teve, desde uma casa, brinquedos, alimentos, para que ele não tenha que *ir procurar na rua*. Marisete tenta romper o círculo que viveu, no entanto, isso não é fácil ou simples, pois ela tem um longo percurso no cotidiano da rua. Uma das jovens traz uma outra situação, com relação à perspectiva da maternidade:

Eu tenho três meninas comigo, mais este na barriga. Eu adoro minhas filhas, dou pau, brigo, ensino, eu luto por elas, dou minha vida por elas. Eu arrasto um bonde por elas, mas o J. faz um ano que eu não falo com ele, ele mora com os outros avós dele. Eu peço sempre a Deus que meu filho cresça com saúde, eu não quero nada de mau pro meu filho, ele foi um presente que Deus me deu (Cristina, 2007).

Ao discutir os caminhos da adoção entre famílias de classes populares, Fonseca (2002:38) se refere a esse tipo de prática, em a mãe entrega seu filho a parentes ou conhecidos para serem criados. Indaga-se a autora: por que certas mulheres entregam seus filhos com relativamente poucos problemas de consciência? E afirma:

Embora não haja dúvida de que condições econômicas precárias exercem uma influência importante sobre estas práticas, limitar nossas atenções a estes fatores pouco nos ajudaria a entender a complexidade das atitudes em jogo. Acho mais revelador pensar em sistemas de valores onde a relação mãe-filho é só um elemento.

A autora traz algumas pistas para compreender essa outra lógica familiar. Diferente do modelo utilizado pela classe média, centrado na família conjugal, em que as crianças são tidas como veículo de um projeto familiar de longo termo, tornando-se o foco da unidade conjugal, com os demais parentes relegados a papel secundário. No outro tipo de família, cada membro do casal está envolvido em uma rede consanguínea que exige constante demonstração de solidariedade, muitas vezes em detrimento do laço conjugal. Crianças são consideradas não como indivíduos singulares, mas sim como parte do grupo.

Certas mães concordam em ter seus filhos criados por outras porque, para elas, esta não é a questão mais importante: sem o conceito de fases de desenvolvimento emocional da criança, a presença da mãe biológica pouca diferença faz em termos do bem estar e do futuro sucesso do filho, pois os valores dominantes priorizam os laços do sangue, tenha ou não tenha a mãe criado ela mesma seu filho (FONSECA, 2002:40).

A partir do exposto, talvez tenhamos mais elementos para compreender o modo como Cristina vive sua relação com esse filho:

Olha, na minha cabeça, eu sei que eu tenho um filho, os outros podem até achar meio estranho assim, sabe, porque eu mesma já sentei, já analisei, já pensei. Eu não tenho ele como meu filho. Tu vê, que às vezes a mãe diz que eu sou injusta, mas não é injusta, é assim ó: eu coloquei ele no mundo, ele saiu de mim, mas eu não tenho amor de mãe por ele, pode ser até *ogro* uma palavra destas, podem até dizer uí, credo, tu sente assim? Mas é o que eu sinto, vou fazer o quê? Eu não posso sentir outra coisa, se é o que eu sinto. Pra você eu posso dizer, porque sei que você não vai me julgar, dizer que eu sou isso ou aquilo, se essa é a verdade (Cristina, 2007).

A fala de Cristina exige que percebamos, como ela mesma diz, a diferença entre *saber e sentir*: *eu sei que eu tenho um filho, mas não sinto amor de mãe por ele*, ao mesmo tempo que deseja que o filho esteja bem, que tenha saúde, como se espera de uma mãe, no modelo que temos de maternidade. Cristina tem a coragem de expressar que não tem amor de mãe, algo um tanto inesperado para nossos padrões do que *deveria* ser/sentir um mãe. Além da idéia de adoção pelos avós, o fato de Cristina expressar não sentir-se mãe desse filho põe em cheque o mito do amor materno e da maternidade. Novamente o olhar antropológico de Fonseca (1999;43) nos instiga a refletir sobre “As múltiplas mulheres brasileiras e o mito do eterno feminino”:

Em primeiro lugar, a “natureza”, para os antropólogos, não é mais vista como um fato inalterável. Neste contexto, a noção de “natureza pura, intocada mal faz sentido. Pois bem, o corpo humano - os atributos físicos de cada sexo - se presta também a um número sem limite de resignificações que não podem ser previstas pois são a obra da cultura e não da natureza. Lévy-Strauss reafirma que se quisermos entender o comportamento de qualquer sujeito real - uma mulher em carne e osso - não é para seu útero nem para seu equilíbrio hormonal que devemos olhar, mas sim para as crenças e condições históricas que revelam o contexto cultural em que ela se move.

Não é para o útero ou para os hormônios que devemos olhar, mas sim para as crenças e condições históricas – essa idéia sintetiza um pouco o que considero chave de compreensão dessas histórias femininas. Neste sentido, a autora se refere à possibilidade histórica de traçarmos caminho que ela define como sendo “Do feminismo da igualdade ao feminismo da diferença”.

Quando nos referimos à maternidade precoce, um dos primeiros elementos que emerge é a idéia da desinformação desses jovens acerca da sexualidade, dos métodos contraceptivos. O fenômeno da maternidade na adolescência, nas classes populares, não pode ser atribuído apenas à desinformação. A busca por compreender esse processo nos remete a várias discussões referentes à maternidade, desde os mitos relativos à “natureza feminina”, como se

refere Fonseca. Considero inclusive que não podemos desmerecer o lugar do desejo de ter filhos como forma de garantia do casamento, de prova de amor ao companheiro, de perpetuar-se e inclusive provar sua feminilidade. Nesse sentido, os hormônios se aliam às crenças. Ao analisar as marcas do tempo e a objetivação da juventude, Ribeiro e Lourenço (2003:44) refletem sobre o desejo de ter filhos:

Nas classes populares o somadesejo (desejo hormonal) se traduz, frequentemente, no desejo positivo da adolescente de ter filhos. A gravidez hormonal se transformará numa gravidez simbólica, isto é, numa maternidade precária [...] as jovens relatam que o filho representa tudo para elas, que desejam o melhor para eles, que eles estudem, trabalhem e que não lhes falte nada. [...] A realização através da maternidade encontra ambíguas ressonâncias com a rígida adesão aos valores e comportamentos associados ao sucesso por jovens da classe média. Esta aceitação do código dominante também expressa, no seu universo cultural de referência, a associação entre o ser e ter.

A idéia da realização através dos filhos aparece em alguns relatos, como vimos no caso de Cristina e Marisete. As histórias das jovens desta pesquisa expressam diferenças marcantes no modo de mover-se no mundo, de ser mulher e mãe. De modo distinto do que a sociedade entende como adequado às mulheres pobres, elas desejam ter filhos e, a seu modo, sustentam essa escolha. Cristina (2007) expressa seu compromisso com a alimentação e o cuidado dos filhos:

Eu posso até estar errada, porque primeiramente eu penso nos meu filhos, pra depois em mim...Então o que que eu penso: os meus filhos podem comer um lingüiça, uma salsicha. Se eu tenho dois real vai matar a fome deles. E eu sei que se eu comer arroz vai me encher, se eu comer arroz e macarrão meu filho vai comer, porque ele vai mamar no meu peito. Aí fui lá e mandei pedir dinheiro pra mãe, a mãe não tinha; aí a J. foi lá no morro da Mariquinha e pediu vinte real pro meu sobrinho; ela trouxe e deu até hoje de manhã, quando comprei pão e pra fazer mistura. Melhores dias virão...Dóris, quer bolachinha? Tem bolacha! (risos) Porque se o J.P. me deixar, ele pega as coisas dele e sai pela porta, quem fica com os filhos sou eu! Quem tem os passarinhos de boca aberta pedindo comida todo dia sou eu!

Nesse caso, a maternidade demarca uma distinção: as jovens/mães procuram manter-se afastadas da vivência na rua, afirmando que fazem isso por conta dos filhos. Mesmo quando não conseguem e voltam a pedir na rua, como vimos anteriormente no relato de Cristina, não é isso o que desejam para suas filhas, querem para elas um futuro diferente daquele que tiveram. Segundo Cristina, se o marido a deixar, ele pega as coisas dele e sai pela porta, *quem fica com os filhos sou eu! quem tem os passarinhos de boca aberta pedindo comida todo dia sou eu!* isto explicita o quanto ela se sente responsável pela manutenção dos filhos.

Essa situação é também estacada por Fonseca (2002:84) ao analisar as diferenças entre homens e mulheres no trato dos filhos:

As mulheres terminam por ter dupla responsabilidade, da maternidade e do sustento material dos filhos. Isto configura-se por vários fatores, dentre eles a situação de desemprego, pois, pelas peripécias do mercado de trabalho acontece com frequência o homem não conseguir sustentar sua família, morando com ela ou não. Mas mesmo que os pais desfrutem de um contato freqüente com seus filhos, não há ambigüidade: lavar, alimentar, cuidar da saúde dos filhos é tarefa das mulheres⁵².

No caso de Cristina, sua preocupação com a alimentação das crianças, um modo de ostentar seu zelo materno, inclusive com aleitamento. A fala dessa jovem pode ser uma síntese dessa vivência, desta sensação de ser responsável pelos filhos, ser provedora: *mãe é de manha e pai é de palhaço, de bobo*. Por esse e outros motivos essas jovens mulheres/mães saem do anonimato. A historiadora Perrot (2005:14), ao se referir à longa historiografia do silêncio das mulheres, sua opacidade desde as estatísticas, em freqüentemente elas literalmente não *contam*, afirma: “Escrever a história das mulheres supõe que elas sejam levadas a sério, que se dê à relação entre os sexos um peso, ainda que relativo, nos acontecimentos ou na evolução das sociedades”. Ao discutir a realidade dessas jovens, mães provedoras desde os 14,15 anos de idade, com as exigências e dificuldades que essa condição lhes impõe, este estudo rompe com o silêncio imposto historicamente a essas mulheres.

Outra jovem da pesquisa, Sandra, que morreu vítima da AIDS em 2002, também vivia essa situação de não ter o companheiro como provedor. Entendia que o marido era o responsável pela sua manutenção e pela dos filhos e explicita, na sua compreensão da maternidade e do casamento:

Se o Beto (seu marido) trabalha eu não preciso, mas se ele não trabalha eu tenho que ir pra rua pedir com as meninas. Quando eu me casei com o Beto, eu tinha 12 anos, já faz 05 anos, mas só depois de 2 anos - aos 14, , eu fiquei grávida da N. e agora tem também a L. (Sandra, 15 anos, 1997).

Várias situações emergem nessa fala, desde a compreensão de que o companheiro é o responsável pela manutenção da família, numa idéia já bastante conhecida de pai/provedor, até o entendimento de que, se ele não consegue sustentar a família, ela e as filhas precisam ir para a rua pedir esmolas. Importante destacar que essa jovem tinha, na época, 15 anos, era mãe de duas filhas e casada desde o 12 anos. Sandra, desde que nasceu, conheceu o “mundo da rua”, e durante toda sua vida esteve vinculada a esse universo: foi onde conheceu seu

⁵² A autora se refere a uma certa tradição ibérica católica, ligada ao culto de N. Sra. como marca cultural no Brasil. Desde o século XIX, a ação de médicos higienistas reforçava a valorização da mãe. E essa situação - a mulher como responsável pelos filhos - se estende às demais classes sociais.

marido – Beto – e onde ficou maior a parte de sua vida. O fato de ser mãe, diferentemente das outras histórias, não viabilizou que ela saísse desse cotidiano; ao contrário, ela incluiu as filhas nesse movimento, ao levá-las no colo para a rua, pedir, vender balas, cometer pequenos furtos.

Até morrer, para Sandra, além da relação com o marido, o que permaneceu foi a rua como possibilidade concreta para ir, estar e garantir o sustento, para si e suas filhas. A rua foi a grande referência, mesmo tendo que encarar resistências dos órgãos públicos:

Eu sempre pedi na rua, com ou sem as minhas filhas, mas agora o Conselho Tutelar disse que se me ver pedindo com as meninas ia me tirar elas, e isso eu não quero, são minhas filhas e eu cuido delas (Sandra, 1997).

Dizer que são suas filhas e que ela cuida ao seu modo é também declarar sua atenção pelas crianças, uma forma de cuidar das filhas, de estar perto delas, num meio que lhe é familiar: a rua. Mesmo que de modo inverso do que se deseja ou espera, como o direito das crianças - no seu entendimento, se ela precisou trabalhar desde pequena, suas filhas devem passar por essa mesma situação:

Eu nasci pedindo, vou morrer pedindo e as minhas filhas também. Se eu podia fazer isso quando era da idade delas, elas podem também (Sandra, 1997).

A história de Sandra e suas filhas talvez expresse o lado mais perverso dessa realidade. Sandra foi para a rua levada pela mãe, que cuidava de carros no centro da cidade; do mesmo modo levou suas filhas. Uma *herança* que atravessa quatro gerações, num círculo que só foi rompido pela morte de Sandra, o que, no entanto, piorou a condição de suas filhas. Passados seis anos de sua morte, suas filhas permanecem tendo a rua como uma grande referência. Uma delas, aos 12 anos, é mãe e vai com o bebê diariamente pedir no centro da cidade. A outra, aos 11 anos, tem em sua história a marca da exploração sexual e da vivência na rua.

Desde bebê Sandra, ainda no colo da mãe, ficava na rua; cresceu esmolando no centro da cidade. Sandra passou por todos os programas de atendimento disponíveis na cidade, casou-se aos 12 anos, engravidou, teve duas filhas e durante todo esse tempo, permaneceu tendo a rua como principal possibilidade de sobrevivência, para si e para suas filhas. Sandra morreu vítima da AIDS em 2002. Este fato expressa mais do que a fatalidade de uma doença disseminada no país, expressa o abandono em que vivem esses jovens, pois sabe-se que atualmente ela é “controlável” e os pacientes, se tratados, têm uma longa sobrevivência com qualidade. Uma de suas amigas, Cristina, não se conforma e expressa sua opinião com relação à saúde pública:

Eu não aceito que ela morreu assim tão nova! Eu acho uma sacanagem com ela, comigo, com as filhas! Morrer de AIDS! Mas e os remédios do governo? Pra que tanta propaganda, se quem precisa mesmo não tem? Não aceito, não aceito!!!

Anos antes de saber da doença Sandra vaticinou acerca de seu futuro e da suas filhas: *Eu nasci pedindo, vou morrer pedindo e as minhas filhas também.* Mais do que as promessas de inclusão do Estado, dos programas municipais de atendimento que têm propostas de futuro, foi ela quem previu e acertou sobre seu destino. Nesse sentido, a contribuição, nessa pesquisa, dessa jovem morta prematuramente é o silêncio, a morte de um projeto de vida, que explicita o campo de (im) possibilidades vividos por esses jovens.

O fato de suas filhas seguirem o mesmo caminho, até agora expõe o quanto essas histórias são atravessadas pelas condições reais de existência, pela ausência de outros mediadores que de fato construam alternativas para além da rua. Impossível não discutir porque isso continua a ocorrer depois do ECA, depois do reordenamento jurídico-institucional proposto por ele, do grande número de ONGs que se dispõe a tratar da questão da infância em nosso país, em nossa cidade.

Por mais absurdo que possa parecer em um país que comemora 18 anos de vigência do estatuto, essas gerações herdaram a rua como possibilidade. Mesmo havendo um aparato legal que deveria garantir a esses jovens uma outra possibilidade, o que se constata é que a história se repete: *eu nasci pedindo e vou morrer pedindo*, não é só cruel e desumano, mas explicita o quanto essas histórias, mesmo acontecendo no centro da cidade, ficam invisíveis aos olhos dos órgão responsáveis, seja o Conselho Tutelar ou Juizado da Infância e Juventude. Quando eles aparecem, têm função ameaçadora e não de garantia de direitos a mães e filhos. O abandono parece ser a expressão mais adequada. Se a família não pode oferecer alternativa (pelo mesmo abandono), também a escola e os programas de atendimento não contribuíram para criar alternativas de ser e mover-se no mundo para esses jovens. Quando buscam sair da rua, precisam fazer esse percurso sem o auxílio dessas instituições.

Considero importante resgatar aqui a fala de Telles (1992) que se refere à pobreza como privação dos direitos - nesse caso, mais do que privação, me refiro a expropriação dos direitos. É possível considerar que as alternativas de soluções para essa questão devam necessariamente passar pela vivência dos direitos, algo que está muito longe da vida dessas meninas, órfãs de mãe e vivendo na rua.

Para Shirley (2207), o fato de casar, constituir família, ter filhos e um trabalho fixo é uma tríade que aparece como solução em algumas histórias, o que faz com que, na atualidade ela signifique de outro modo sua experiência na rua:

Por isso que eu digo pra ti: eu hoje vejo as coisas com outros olhos bem diferentes. Ah, mas eu acho assim, ó, mãe é aquela que se preocupa, né, porque tem muita mãe que não se preocupa com o filho, não tá nem aí....Em vez de tu não se preocupar do filho não cair no que ela foi, parece que ela empurra os filhos. É isso que acho que eu tava até te falando das menina lá embaixo, que eu fiquei assim apavorada. Eu acho assim oh, pô elas deviam pensar: eu já passei por isso, né, já tá vendo, bem dizer, ela tá vendo a vida dela de volta passar tudo de novo, ela tá passando aquela experiência de novo, não com ela, mas com os filhos dela. Então ela tá vendo os filhos dela pedir, ela tá vendo os filhos dela né, usar droga, tá vendo os filhos dela na mesma coisa que ela fazia antigamente. Então eu acho assim, que eu, como eu disse pra ti, eu não quero que meus filhos passem o que eu passei, eu não quero que eles sejam o que eu fui entendesse?

Ao afirmar que mãe é aquela que se preocupa com os filhos, essa jovem reforça o entendimento de outras jovens neste estudo que têm na família a referência. Fazendo o contraponto de como agem as outras mães que ela conhece, reafirma seu modelo de ser. Sua fala expressa uma forma de refletir sobre sua situação e vivenciar a maternidade que encontra ressonância em outros estudos, nos quais se considera a família como o núcleo base de toda sua estrutura. Sarti (1999: 33) ao estudar as relações familiares em família pobres, afirma:

A família é não apenas o elo afetivo mais forte dos pobres, o núcleo da sua sobrevivência material e espiritual, o instrumento através do qual viabilizam seu modo de vida, mas é o próprio substrato de sua identidade social. Em poucas palavras, a família é uma questão ontológica para os pobres.

Ao mesmo tempo que encontramos a situação descrita pela autora - da família como uma questão ontológica - , este estudo aponta também outra situação, diversa da proposta pela autora. Neste estudo, é possível constatar que a figura materna diferencia-se muito da paterna. Os três jovens rapazes desta pesquisa têm uma relação distinta no que se refere aos vínculos com a família e mesmo com os filhos. Um dos relatos explicita essa situação:

Eu fui casado mais de oito vezes, depois que a P. morreu eu já casei pra mais de seis vezes....Os meus filhos tão tudo por aí (Beto, 2008).

Esse jovem casou-se pela primeira vez aos 14 anos. Em 2007, com 25 anos, é avô e pai de cinco filhos que não moram com ele. Beto vive de pequenos trabalhos e de *bicos*. Esteve internado algumas vezes por alcoolismo e oscila entre morar uma parte do tempo no porão da casa da mãe e noutros períodos na rua. Sente-se incapaz de fazer algo pelas filhas:

Desde quando a P. morreu eu não tenho controle sobre as minhas filhas. Quando eu tava com a P., elas já iam pro centro todo o dia pedir, aí foram se

acostumando, ganhando asinha no centro...a P. morreu, elas herdaram o costume da mãe...Elas andaram de um lado pro outro, nunca tinha paragem....Tavam no morro, numa casa lar, na outra, mas sempre pela rua ...Aí o juiz tirou meu pátrio poder e deu pra avó delas, mas ela não tem poder sobre elas! Se eu não tinha poder quando elas eram crianças, imagina agora que a N. é mãe!! Agora que não mando nada mesmo!! Elas foram criadas soltas assim, todo mundo dá conselho, mas elas não ouvem (Beto, 2007).

Outro jovem, Paulo (2007) também expressa sua vivência da paternidade e do casamento:

Tenho sete filhos: dois com a M, mais um no Monte Cristo, mais um no Caminho Novo, mais um perdido em outra cidade, mais dois no morro...Eu fui casado sete vezes ...Isso quantas vezes eu fui casado, mas agora quantas vezes eu fui ajuntado, foi muito mais, bem mais!!!

Aos 25 anos, depois de vários casamentos e com sete filhos, Paulo se mantém afastado do convívio e manutenção dos filhos. Ao olhar para essa situação, ele diz:

Eu não me arrependo de ter filho, mas eu me arrependo de fazer filho! Pra ser sincero...eu não me arrependo de ter nenhum, só que eu não queria ter nenhum... nenhum, nenhum!!!! Vou ser bem sincero, eu queria voltar na minha vida na época que eu vivia na rua, que eu curtia Canasvieiras pra caramba, na época que eu não tinha filho nenhum..Aí, depois sim...depois que eu pegasse e tivesse melhorzinho de vida, arrumasse uma casinha, aí sim, viriam os filhos que eu tenho hoje Por isso que eu tô dizendo, eu não me arrependo de ter meus filhos, mas me arrependo de ter feito filho cedo, como eu fiz.

Paulo faz uma interessante análise entre fazer e ter filhos. Ao dizer que se arrepende de ter feito os filhos, demarca seu entendimento de que ter filhos deveria ser uma escolha para quando tivesse trabalho e casa. O fato dele ter *feito* filhos aos 14, 15 anos, fez com que não conseguisse assumir essa responsabilidade do modo como pensa que deveria ter sido, por isso o arrependimento. Além disso, ele se refere ao fato de sentir saudade do tempo em que vivia na rua e não tinha filho algum, como um tempo de curtir *pra caramba*, como ele afirma. De certa forma esse modo de viver o tempo expressa sua *moratória vital*, tempo de liberdade em que não tinha responsabilidades maiores, além da própria sobrevivência. É possível questionar se a família é ainda, para esses jovens pais, uma questão ontológica. Talvez esse modelo explicativo tenha ressonâncias em famílias que moram nas favelas, mas não se sustente com pais ou mães que ainda mantêm uma relação estreita com o universo das ruas.

Tanto Paulo quanto Beto dizem que não têm controle ou não são responsáveis pela manutenção dos filhos, o que expressa que eles vivem a paternidade sem as mesmas responsabilidades que as mães vivem. Nesse sentido, como diz Cristina, *pai é de palhaço*. No

caso das jovens mães, a responsabilidade pela manutenção dos filhos implica buscar alternativas que não incluam a rua, para si e para os seus, como veremos a seguir.

4.4 “Sabe que de tudo isso eu tive uma coisa boa? Eu recuperei minha dignidade!” (Shirley)

Cada jovem deste trabalho vive o dilema de repetir o percurso já realizado por eles, agora com os filhos, ou buscar alternativas que não incluam a rua como possibilidade, que abram perspectivas para as futuras gerações. Shirley busca distanciar-se do que viveu quando criança; isso faz com que reveja sua história e reconheça, nos amigos da “época da rua”, um movimento que se repete. Há neste caso um estranhamento com os amigos da rua:

Por que se tu anda por aí tu vê, hoje em dia aquelas meninas da minha época as que não tão mortas tão com HIV, as que não tão com HIV tão com 5, 6 filho perdido né, então eu agradeço muito a Deus que Deus acho que botou na minha época um anjo na minha vida, meu filho, ele pegou e me guiou por uns caminhos muito certo, ele me guiou ele me mostrou uma luz lá no fundo do túnel e eu peguei aquela luz, peguei pra mim e tô até hoje com ela, até hoje eu carrego ela comigo. Porque eu acho que mais importante na vida da gente, por exemplo, eu hoje, hoje eu posso chegar em qualquer lugar que eu não sou vista de maus olhos, entendesse, eu não sou vista com aqueles olhos que eu era antes: ah lá vem aquela pivete, lá vem aquela, né, entendesse, você pode entrar em qualquer lugar, você sai porque você tem tua honestidade Agora eu acho assim: a gente sendo ser humano, se a gente não tem honestidade, a gente não tem nada, você é vista com muito maus olhos, hoje eu vejo isso, assim, até eu mesma, eu vejo uma pessoa assim já... entendesse? (Shirley, 2007)

Além de ter pegado *a luz no fim do túnel* (que para ela está relacionado ao fato de ter engravidado), outra vivência foi importante para essa jovem: ser reconhecida, poder entrar e sair dos lugares, sem ser revistada. Talvez porque tenha vivido inúmeras situações onde era *culpada a priori* por ser pobre, não ser considerada como *de rua* ou pivete é mais importante que tudo. Agora olha para sua vida de modo diferente. Do mesmo modo, outra jovem relata sua vivência:

Só fumar cigarro é uma vitória pra mim, entendesse? Então tudo que eu adquirir de lá pra cá, seja a coisa mais pequena que for, eu fico muito contente, entendesse? Antes eu não tinha nada, eu não tinha documento, não tinha caráter, não tinha nada disso e hoje eu tenho, hoje pra mim fazer alguma coisa errada, mesmo eu nem faço, entendesse? Se fosse pra voltar atrás também eu não faria nada do que eu já fiz, faria nada, mas como o tempo não volta, né, se voltasse atrás eu jamais faria o que eu fiz, o que eu faria era estudar bastante, tentar ser uma pessoa mais inteligente do que eu já sou, que eu sou inteligente, não muito mas sou. É o que eu gostaria se fosse

pra voltar atrás da minha vida, eu ia estudar e não ia fazer o que eu fiz, eu ia tentar ser alguém na vida, alguém já sou, mas eu ia tentar ser alguém melhor do que eu já sou, entendesse? Ter uma profissão melhor, né? (Bela, 2007)

Ao olhar para sua história, Bela percebe-se como alguém que deveria ter feito outro caminho, desconsiderando nessa compreensão o que de fato ela tinha como possibilidades, desde que nasceu. No entanto, seu modo de olhar para sua história expressa também que ela se percebe como alguém inteligente, *que inteligente eu já sou* afirma ela, mas iria *tentar ser alguém melhor, tentar ser uma pessoa mais inteligente*. Isso passa, necessariamente, por uma profissão melhor, pelo estudo para ser alguém na vida. Nesse momento percebe-se o quanto o discurso liberal, que afirma o império da livre iniciativa, faz parte também do seu modo de ver-se. No entanto, ela também consegue perceber suas conquistas: *antes eu não tinha nada, eu não tinha documento, não tinha caráter, não tinha nada disso e hoje eu tenho*”.

Esse entendimento sobre si mesma faz parte também do movimento de Shirley em direção ao que ela considera padrão de ser mulher, mãe, trabalhadora.

Só eu sei o que é ter que trabalhar por 350,00, pensando que vai chegar o fim do mês e você não tem um pila no bolso, nem pra comida, nem pro cigarro. Ainda tem os filhos e o ex-marido para te encher o saco. Mas não tô dizendo que não gosto da minha vida agora, eu acho que eu tô muito melhor que já tive, agora os outros não me olham atravessado, nem desconfiam de mim, nem me chamam de vagabunda (Shirley, 2007).

É possível identificar que alguns dos jovens que fazem, na atualidade, outro movimento com relação à rua como possibilidade em suas vidas, ressignificam o que viverem na infância. O olhar retrospectivo, longitudinal, permite comparar as narrativas em momentos distintos da vida deles:

Quando eu fui estuprada eu implorei que eles não contassem para minha mãe, que a minha família ia achar que eu era vagabunda. Nessa época eu não era, depois que eu virei. O que eu faço, que é vender meu corpo pra conseguir dinheiro, não é certo, eu faço, mas não acho certo, o certo é trabalhar num emprego, pode ser qualquer um. Se o que eu faço é trabalho, não é certo. Deus não acha isto certo. Eu sou perversa mesmo, por isso não aproveitei as chances que me deram, agora é tarde prá mim (Marisete, 1997).

Essa jovem permaneceu, em vários momentos de sua vida, em casas de prostituição, convivendo com outras crianças e jovens que, como ela, faziam parte dessa sórdida rede de exploração/corrupção sexual do país. Encontramos, permeando sua experiência, um significado a partir da moral ou do julgamento cristão do que deva ser a vida de uma mulher e do que é trabalhar. Além disso, aprendeu também que é somente sua a responsabilidade de estar desse modo, que foram características suas que inviabilizaram a construção de outras possibilidades. Ao assim compreender sua história não só assumiu para si toda a “culpa” de

sua condição, como se via sem alternativas de fazer diferente. Podemos nos questionar se o modo como as instituições a compreenderam, relacionaram-se com ela não contribuiu para reforçar mais ainda a compreensão que teve de si e de sua vida: Marisete vislumbrava-se quase sem possibilidades de escolha.

Certamente essa situação não é fruto somente das relações estabelecidas nas instituições de atendimento que freqüentaram, pois ela construiu sua identidade também para além desses espaços. Entretanto, o fato de ter convivido desde muito cedo com educadores, na rua e nos programas de atendimento, faz com que nos perguntemos quais as relações que foram estabelecidas, de que modo foram construídas, que funcionam mais como repressão do que como vínculo? As outras relações estabelecidas na infância não foram suficientes para construir com elas possibilidades que não a rua, ou exploração sexual, como *locus* privilegiado de vivências. Foi a maternidade que apareceu para essa jovem como uma saída, do mesmo modo que vimos em outras histórias. Vejamos o que ela diz de si, na atualidade:

O que eu posso te dizer? Que muitos dos que morreram, preferiram a droga, não é? Quem morreu...Só pode!! Eu tô viva ainda porque parei. Eu parei com tudo e agora só penso no meu filho. Mas eu podia tá morta...por dívida, muitos morreram por dívida com traficante, muitos foram morto por eles por causa das dívida ou por doença. Se eu não parasse podia tá morta também. Agora eu me vejo como uma nova mulher...Porque eu era viciadona, alcoólatra mesma, não passava um dia sem drogas...Eu dormia usando, acordava tinha que usar...Pra vencer esse obstáculo foi dureza, eu chegava a tremer na cama, a suar. Quando me disseram assim: ou tu pára ou tu perde mais um filho! O que eu não pude ganhar eu vou dar pra ele, mas nem tudo eu posso comprar, porque senão eu tenho que sair roubar de novo.Eu não me ralava toda pedindo esmola, me vendendo, roubando para usar droga? Então vou trabalhar agora pra comprar as coisas pra dentro de casa, pro meu filho... É tudo dele! Se eu morrer a casa e tudo é dele!(Marisete, 2007)

Essa sua postura é diferente na atualidade, quando se experimenta como quem faz, como sujeito de sua história. Vários elementos compõem esse mosaico de ter um filho por quem lutar e ter encontrado Deus:

Eu já fui por todos os caminhos, já andei por tudo que é lugar, agora eu quero o caminho mais estreito, mais difícil, que é o caminho de Deus! Mas vale a pena.O mais fácil é as drogas! Na época eu achava isso divertido...mas hoje, eu fumo um monte, o médico me disse que se eu não parar de fumar eu vou morrer. Mas na época eu cheirei cola, maconha, cocaína, crack, bebia. Se tivesse guardado isso aí tudo pra fumar só cigarro, eu nem ia estar *assoviando*. Eu disse: doutor, faz alguma coisa pra que eu não morra. Aí ele disse que eu tenho que tomar o xarope, os remédios direitinho, por causa da tuberculose.Tomá antibiótico. Tem uma virose por aí e como eu vivo nas delegacias, cadeias, dá medo. Mas agora passou...Mas já peguei, quase morri, tava vomitando sangue e tudo...Mas tem um ditado na bíblia: o cair é do homem, levantar é de Deus. Os evangélicos é que usam, quer dizer, eu

posso cair hoje, mas amanhã Deus me levanta..mas tu tem que ter força, de vontade. É uma experiência de vida assim, tu vai buscar Deus e tu esquece o que passou...é diferente da droga, porque, na droga tu também esquece...Mas com Deus tu esquece muito mais! Porque na droga tu fica com várias seqüelas, do álcool, das drogas mesmo, mas se tu vai pra igreja tu vem com espírito novo, a alma renovada, tu vira uma outra pessoa e aí se tu ia discutir dentro de casa, passa a raiva tu fica calma, tranqüila, perde o ódio. Tu pede a Deus: Senhor, me limpa, me purifica. (Marisete, 2007)

Um tanto impregnada pela idéia de salvação pela religião, por um Deus que limpa e purifica, como diz Marisete, ela traz elementos importantes da sua experiência com a religião e as drogas, traçando um paralelo entre o esquecimento provocado por ambas e das conseqüências desse esquecimento, no caso das drogas, as seqüelas, como ela afirma. Mesmo não conseguindo deixar de fumar, o fato de usar somente o cigarro é para ela um vitória. No caso dela, redução de danos, pois ela esteve perto da morte várias vezes por conta de *overdose* de cocaína, por conta do alcoolismo e também da tuberculose. Mesmo dizendo como foi importante ter Deus como aliado, ela não poupa de crítica a igreja como instituição. Ao ser indagada se a igreja é a solução para quem está na rua, ela afirma:

Pra todo mundo não. Igreja que dá sopão, as pessoas vão ali só por causa do sopão, então o pessoal não ia pela fé, ia pela sopa...Comia, dormia e ia embora...Precisa de uma pessoa que chegasse devagar nas pessoas, conversando, mostrando como é o mundo, mas não ficar falando, falando porque vai irritando a gente ...Tem que ir de mansinho, pegar leve, senão não funciona, discurso no ouvido não convence ninguém! Aquilo irritava..zumzumzum no seu ouvido (Marisete,2007).

Marisete nos ensina muito sobre a forma de aproximação com os jovens que estão nas ruas, com usuários de drogas: *tem que ir de mansinho, pegar leve, senão não funciona, discurso no ouvido não convence ninguém*. Do mesmo modo que a igreja, os programas de atendimento que se propõem sócio-educativos reproduzem essa lógica do discurso fácil, vazio, *zumzumzum no seu ouvido*, como diz Marisete. Mas ela tem alternativas, nos ensinando sobre isto também:

Devia mostrar coisas diferentes, fazer coisas diferentes, porque dizer que drogas faz mal, todo mundo sabe! Não precisa dizer, a pessoa acaba só ficando de saco cheio daquilo... Aí sai fora, o mesmo papo, a mesma lenga-lenga (Marisete, 2007).

Há mais de dez anos Marisete já dizia exatamente isto, ao se referir as propostas pedagógicas de um programa de Atendimento de Meninos e Meninas de rua, no centro da cidade:

No Albergue, os educadores botavam filme pra nós ver como acontecia o sexo, como as mulheres era maltratadas, eu não dava quase bola, também algumas coisas quase iguais já tinha acontecido comigo. Ser maltratada pelos

policiais quando não queria transar, essas coisas assim que já eram agressivas, e ver isso pra que servia ? (Marisete, 1997).

Essas falas põem em xeque todo o ideário acerca da ignorância desses jovens (e mesmo crianças), a partir do que eles conhecem, vivem. Sem isso, nenhuma proposta os atinge, é um monólogo, vazio e sem sentido, para ambos. Há mais de dez anos Marisete afirmava a mesma coisa, Onde estamos, nós, educadores, quando eles nos dizem o quê e como deveríamos agir? Por que insistimos em não considerá-los? Parece-me que é mais nossa do que deles a dificuldade. Apesar disso, Marisete interpreta sua história como uma conquista, seja pelo fato de ter um filho por quem lutar, seja pelo fato de não estar usando tantas drogas pesadas como usou por muitos anos.

Outra jovem, Shirley (2008), ao rever sua história, também tem outra visão do que viveu e do que conquistou:

[...] e não fazer o que eu fiz, aquelas besteiradas que eu fazia, mas como o tempo não volta eu tô tentando daqui pra frente, as barreiras vêm e vêm bastante. Tem hora dá vontade de largar tudo jogar tudo e dizer, ahhhh, né! mas não acho que seja assim, eu acho que nada é fácil, nada é fácil!!! A gente também tem de querer, tem de querer, tem de lutar pela aquilo, tem de suar que nada vem de mão beijada nem o dinheiro que você quer não vem do céu, não vai cair dinheiro do céu, oh tá aqui pra ti, você tem que suar pra ganhar aquilo, seja pouco ou seja muito. Eu comecei tudo de novo, eu recomecei, peguei e recomecei do zero como se eu tivesse assim voltado ao passado, na época que eu bebia que eu usava droga que eu comecei. Hoje tenho um olhar de quem sabe, de quem viu e viveu as coisas da rua...

Ainda nesse percurso, essa jovem se percebe como alguém que está diferente de quando vivia na rua, revendo inclusive a postura de sua mãe:

Eu achava que era melhor, mas não, hoje eu entendo que era bem mais fácil eu ganhar umas porradas da minha mãe que não ia me doer tanto do que eu ganhar dos outros. Que a minha mãe disse uma frase pra mim que eu não me esqueço até hoje: tu acha ruim apanhar em casa, então vai pro mundo apanhar dos outros, tu vai ver o quanto que é ruim apanhar dos outros na rua, e a vida minha filha, a escola da vida é muito doída, ela é doída, ela é ardida e amarga. Minha mãe disse isso pra mim uma vez que não esqueço até hoje tô com 28 anos na cara e é verdade, com o tempo eu fui passando, eu fui vendo que o que ela disse pra mim era verdade, a escola da vida é muito ruim, é muito amarga, ela ensina mas também cobra e cobra feio. Então hoje assim eu vejo essas coisa, eu tô falando pra ti, mas antigamente, antigamente era só beijar na boca e ser feliz (risos), mas de tudo isso sabia que eu tive uma coisa boa? Eu recuperei minha dignidade! (Shirley, 2008)

Com um olhar de quem viu e viveu muita coisa, Shirley se reconhece como quem recuperou sua dignidade. Diante de uma fala com essa força, essa capacidade de análise de sua própria história, é necessário demarcar que esses jovens conseguiram recuperar sua dignidade, apesar de terem seus direitos expropriados, da violência sofrida desde a infância,

da cobrança que tiveram da vida, como disse a mãe de Shirely: *a escola da vida ensina, mas também cobra e cobra feio*. Isso pode servir como uma pista acerca do modo como esses jovens enfrentaram todas as cobranças que viveram, seja da escola da vida, seja de todas as “escolas” por onde passaram. Um modo de lidar com essa situação é esconder, na atualidade, o que viveram quando crianças:

Meu marido, meus filhos e aqui no meu trabalho eles não sabem de tudo o que eu vivi, porque eu acho que eles não têm que saber. Porque não sei se eles iam entender tudo o que eu vivi na rua. Iam achar que eu não presto porque fui guria de rua (Shirley, 2007).

Eu quero fazer o máximo pra ensinar pra ele que o bagulho não é assim, que o bagulho não é assim, tá ligado? Que a vida não é assim, que o mundo das drogas não vale a pena, isso eu quero ensinar pra ele, que com isso eu só perdi, com o vício das drogas, da bebida eu não ganhei nada, só perdi. Ele é pequeno ainda, mas quando ele estiver maiorzinho, eu vou contar pra ele um pouco do que eu vivi, pouca coisa, não tudo, senão ele vai chamar a mãe de prosti, mas a metade das coisas eu acho que ele tem que saber e pela minha boca, não pela boca de estranho, ah tua mãe era uma drogada, uma alcoólatra! Ele vai saber que não valeu a pena...por isso vou contar, mas só uma parte (Marisete, 2007).

O fato de Shirley e Marisete considerarem necessário ocultar suas vivências, tanto do filho quanto do atual marido, expressa o modo como entendem ser possível conviver nesses espaços. Para serem aceitas pelo marido, filhos ou pelos colegas de trabalho, como esposa, mãe ou trabalhadora, é necessário que uma parte significativa de sua vida seja *esquecida*⁵³, para que não se coloque em dúvida sua honestidade e/ou sua capacidade de trabalho. Enfim, as características que as confirmam no espaço da rua são desqualificadoras em outros espaços, como a família e o trabalho, daí a necessidade de esconder, também atualmente, nesses espaços, sua história.

Percebemos que há um movimento em direção à vida que se materializa de diversas formas. Ao olhar para o percurso realizado por eles, alguns elementos emergem como mediadores fundamentais. Podemos sintetizar esses elementos mediadores em três grupos distintos:

⁵³ Mesmo considerando que o esquecimento, no caso dessa jovem, é *forçado* pelo modo como compreende suas relações na atualidade, Theodoro (1990:64) faz uma interessante reflexão com relação ao esquecimento nas classes populares: “devemos admirar o que significa para eles esquecer. O esquecimento corresponde ao lugar da dor, da pobreza, da perda, de coisas ruins, que fazem parte das populações marginalizadas”. Nesse sentido, ela afirma: “crianças pobres, viva o esquecimento”.

a) O mais importante é o trabalho e a honestidade: Michael e Shirley

Neste primeiro grupo, o fato de ter um trabalho fixo é encarado como prova de dignidade, de sua conquista no mundo. *Mais importante que tudo é ter dignidade, é ter honestidade*, afirmam Michael e Shirley. O trabalho como valor supremo é encarado por esses jovens como resultante de uma série de vivências, nos quais foram aprendendo que, para ser respeitados, para ter acesso aos lugares, era necessário ter honestidade. O modo de garantir isso é pelo trabalho, por ser considerado aos olhos dos outros (e aos seus) um trabalhador, uma pessoa honesta.

E eu sei que o homem tá aqui pra trabalhar, pra formar uma família e continuar trabalhando pra se aposentar. Um dia então...eu sei que o que eu tenho é pouco, enquanto eu não me aposentar, não chegar no meu sonho, eu não vou estar realizado...Tem neguinho que fica um ano ali e fica louco pra sair, eu não, eu quero é ficar mais! É uma coisa engraçada até, né? Porque tem gente que tem estudo e chega ali fica um mês; e outra também, eu entrei ali com salário baixo, acho que era quase 200,00 por aí...e eu já tava feliz da vida com isso, eu era faxineiro..aí eu falei: vou começar a trabalhar! Via aquele pessoal mexendo com máquina aí eu pensava que um dia eu ia conseguir e eu quase já consegui. É bem bacana! Trabalhando, sempre trabalhando. (Michael, 2008).

Esse jovem encarna a perspectiva do trabalhador, da livre iniciativa, liberal. No entanto, é importante articular essa vivência à sua capacidade de fazer *correria*, de ser esperto, como ele se refere inúmeras vezes. Não foi por encaminhamentos de programas e projetos, tampouco por escolaridade que esse jovem garantiu o emprego e os bens que atualmente possui, foi por sua capacidade de insistir, de aliar-se a quem o confirmava como trabalhador. Hoje ele avalia sua condição:

Pra quem dormia no porão, na terra mesmo, hoje eu tô bem! Eu comprei uma TV grande de 29' e eu coloquei em cima da TV o *home theater*, o DVD. E eu comprei a coleção toda do Michael Jackson. Você não tem nem *home theater*, nem DVD?! (risos) Mas tudo isso eu consegui porque eu sempre fui esperto, sempre fiz minhas correrias, como você sabe (Michael, 2008).

Trabalho, dignidade, honestidade e esperteza não são contraditórios no percurso desse jovem, ao contrário, são complementares. Na corda bamba de quem viveu muito tempo na rua, convivendo com crianças e jovens que tinham no grupo sua referência e o tráfico, no uso de drogas, sua principal atividade, Michael encontrou desde muito cedo no trabalho a possibilidade de manter-se afastado desses apelos. Segundo ele, se turma fosse bom seu irmão não estaria morto. O trabalho foi a mediação fundamental para a constituição de sua infância e

mantém-se na juventude. É o que lhe dá um lugar no mundo, o que lhe possibilita realizar desejos de consumo e prazer. Aliando correria e esperteza, Michael considera-se alguém que deu certo na vida: *mesmo sem estudo, mas o que não consegui pelo estudo, eu consegui pelo trabalho*, afirma ele.

Do mesmo modo, Shirley afirma que “recuperou sua dignidade”. Reconhece o quanto é difícil trabalhar por um salário mínimo, que às vezes tem vontade de sumir, mas o fato de poder ir e vir sem ser suspeita, de poder andar de cabeça erguida, para ela é sinônimo de imensa conquista e vitória. Foi também pelo trabalho que ela atingiu esses objetivos. É o trabalho, para ambos, que lhes garante um *lugar* no mundo das pessoas de bem e honestas, elementos para eles fundamentais.

b) O mais importante é a comida, a família: Bela, Cristina, Marisete.

Um segundo grupo encontra na família sua sustentação, reconhecendo que a manutenção dos filhos é o fundamental. Ter comida para seus filhos é o mais importante no mundo, afirmam Cristina, Bela, Marisete. Coincidentemente ou não, nesse grupo, temos três jovens mães. Isso pode indicar o modo diverso como homens e mulheres vivem a maternidade e a paternidade. Para ter comida, várias ações são necessárias, desde a mendicância e até mesmo o roubo: dinheiro para comprar comida é bem vindo, venha de onde vier.

Minha mãe é que nem eu, se tiver comida na mesa, barriguinta cheia, banho tomado, tá tudo certo! Eu digo que queria que ela fosse diferente, mas eu sou igual a ela, o mesmo *gênio!* (risos) se tiver mistura⁵⁴ pra minhas crianças tá tudo certo. Eu sou parecida com ela porque eu puxei a ela, tá no sangue. Então, eu penso assim, mesmo que seja ganhando das outras pessoas, pedindo na rua, mas eu nunca quero que falte comida pros meus filhos. Quando o pai da J. aparece com dinheiro, nem quero saber de onde vem, importante é que me ajuda na casa (Cristina, 2008).

Essas jovens mães têm na família a principal mediação: é a partir desse lugar que organizam sua vida. A responsabilidade com a manutenção dos filhos é o elemento essencial, inclusive quando olham para as exigências no trabalho:

Hoje em dia eles são mais discriministas, eles discriminam muito o físico da pessoa...Porque eu, pra trabalhar, tenho que tá toda enfeitada, por quê? Porque sou obrigada! Tenho que passar batom, lápis de olho. Não, eu nem

⁵⁴ Mistura é expressão utilizada por eles para designar a base da comida do dia. Pode ser um pedaço de carne, uma carcaça de frango, ou o que tiver para não ter que comer somente pão.

queria, isso não vem de mim, mas eu sou obrigada a andar com um sapato duro que já dói tudo meu pé, meu pé é todo torto, você sabe. Eles queriam que eu engomasse minha blusa, ah eu vou ter tempo de engomar blusa, com maizena! Maizena eu dou pro meu filho mamar!!!! Não vou gastar mais pra engomar camisa. Senão eu vou ter que roubar pra manter meus filhos, entende? (Bela, 2007).

A fala dessas jovens expressa o quanto elas tem que “se virar” para garantir a cada dia o alimento, para si e os filhos. Expressa também o quanto os locais de trabalho não consideram sua condição no mundo – *usar maisena pra engomar blusa, maizena eu dou pro meu filho mamar* - estamos diante, mais uma vez de um hiato, um descompasso entre o que se espera/exige dessas jovens, e o que é possível para elas. Tem razão Bela quando afirma que as pessoas são muito *discriminista*, pois não percebem, não querem perceber como vivem, do que precisam essas jovens mães trabalhadoras. Descompasso entre a exigência de ter boa aparência e alimentar os filhos. Quando não é possível conciliar, a escolha é pela manutenção das crianças. Contata-se que há algo que puxa suas ações no presente: em função da manutenção da família fazem o que for necessário, inclusive roubar, se for preciso.

c) O mais importante é o dia de hoje: Paulo, Beto e Nadir.

Esse terceiro grupo, composto por dois rapazes e uma moça (Nadir), vive situações um tanto diferenciadas dos demais, nessa pesquisa. Para eles, é o dia de hoje que exige toda sua concentração e energia. Constatamos que é a dinâmica da rua e a garantia do hoje, do presente, que se impõem nessas histórias.

Eu não imagino nada pra daqui a alguns anos, se continuar como está vai estar bem pior, eu digo a sociedade por inteiro. Eu, eu mesmo não sei, não adianta dizer ou pensar uma coisa hoje, depois amanhã, mês que vem muda tudo...eu nem tenho idéia pra isso (Beto,2007).

Dóris, pensar no futuro eu penso, tipo eu queria que meu filho tivesse outra vida, mas eu não posso fazer nada por ele, nem por mim mesma não to podendo! (Nadir,2007).

Beto e Nadir expressam o quanto se sentem impedidos de fazer algo diferente para si ou para os seus. Enquanto o outro jovem, Michael, pensa e planeja sua aposentadoria, estes dois fazem o movimento inverso, sequer antecipam, para si ou para os seus, um futuro. Sem fazer qualquer julgamento moral, a tentativa aqui é compreender o que fez com que essa percepção de si se constituísse. Paulo (2007) nos auxilia nesse intento:

Eu me desviei quando comecei a usar droga, por uma desilusão minha, da minha vida, eu fui usar droga, pior coisa que eu fui fazer na vida, com incentivo de alguns e por pensamento meu mesmo: ah, eu vou usar! Lógico, eu tive apoio dos “amigos” que não são amigos, daí eu peguei e me

desviei, foi onde que desandou tudo [...] Eu tô latindo hoje pra poupar o cachorro de amanhã! Isso aí quando eu era criança, eu sempre pensava: ahhh, quando crescer eu vou ser isso ou aquilo, mas hoje em dia não dá pra pensar mais assim, nem pra mim, nem pra ninguém

Segundo ele, quando criança havia um desejo de ser que não encontra ressonância na atualidade, por conta do uso das drogas. Mais do que os filhos, as companheiras, o que se manteve foram as drogas, e essa situação se impõe de tal forma que fica inviável pensar, antecipar um presente ou um futuro de outro modo. *Eu tô latindo hoje pra poupar o cachorro de amanhã* é emblemático nesse aspecto.

Ao olharmos para essas histórias, percebemos que seu modo de ser, construído desde a rua, desde os espaços por onde circularam, acentuou mais ainda a falta de perspectiva que vivem inúmeros jovens neste país:

Porque tem gente que já tem segundo grau completo, já fez tudo de estudo e tá aí limpando rua, então nem adianta tu sonhar: pô se eu tivesse isso, aquilo, eu ia ser melhor...Não existe mais isso, não existe! Ainda mais pra quem mora na favela, na rua. Eu nem penso mais nisso...Eu até pensava em terminar meu estudo, mas aí vejo quem estudou pra ser doutor trabalhando na limpeza das ruas e eu desisto, estudar pra quê? Pra nada? Aprender pra gente não poder exercer o que a gente aprendeu? Então não adianta, tá ligada? (Paulo,2007).

Atravessando esses três mediadores fundamentais, o trabalho, a família e a rua, encontramos nessas histórias um “jeito de ser” que, aprendido no contato com a rua, se estende a todos os âmbitos da vida desses jovens, compondo seu processo de identização. É o que trataremos por **trampolinagem, correria e esperteza**, como veremos a seguir.

CAPÍTULO CINCO – OLHANDO A TRAMA DOS FIOS: OS SALTIMBANCOS

Somos outro modo de ser, outro jeito, outra espera, outra vereda na universalidade do mesmo gênero e nas diferenças próprias da dinâmica histórica. O que sobrou do que nos tiraram é o que fecunda nossa história, nossas privações são a nossa riqueza. (MARTINS 2000: 13)

O necessário exercício de tomar distância para olhar o que as histórias dos jovens sujeitos desta pesquisa nos revelam e desvelam fez com que buscasse em seus relatos algumas situações que emergem como síntese de seu movimento. Se até este momento a análise de suas histórias de vida utilizou as categorias clássicas como a família, o trabalho e a escola, como fio condutor, a partir de agora serão outros os destaques, como as estratégias e táticas por eles elaboradas para viver e sobreviver nas ruas e fora delas, desde os momentos de superação das dificuldades encontradas no trabalho ou com a família, até suas concepções políticas, os elementos que compõem seu lazer, prazer e a alegria em seu cotidiano.

Não descartarei aqui o lugar que a família, o trabalho e a rua têm em suas vidas, no entanto, buscarei outros elementos que nos auxiliem a compreender essas histórias. Isso implica necessariamente girar o caleidoscópio de nossas certezas sobre o modo de vida desses jovens, buscando compreendê-los *de perto*, ou melhor, tentando compreender *o que eles sabem que a gente não sabe*.

5.1 “Tipo assim, eu pegava 100 picolés, 50 eu vendia, pra jogar vídeo game, 50 nós chupava” (Paulo).

Ao buscar compreender as histórias de vida dos/das jovens, a partir das relações com a família, tanto de origem como a que constituíram, com a dinâmica da rua e no trabalho, foi possível constatar que essas relações propiciaram uma forma peculiar de mover-se no mundo; foram se construindo a partir das referências encontradas principalmente na relação com a dinâmica da rua, que desde muito cedo fez parte de seu cotidiano:

Eu fiquei na rua desde os cinco, seis anos; com seis anos nós fugia aqui pro Abraão, nós morava no bairro Ipiranga, vinha até aqui, ficava na rua no centro, daqui nós voltava pra casa, aí quando eu completei 7 comecei a fugir pra Jurerê, que era bem longe pra nós, era eu e meu irmão, mais os amigo da rua. Nós era livre na rua, ninguém mandava em nós. Nós podia ir pra praia, em Jurerê, Canavieiras. (Paulo, 2007).

Para esse jovem, a rua significou o rompimento com a família e mesmo com a escola como instrumento de dominação, abrindo a possibilidade de buscar o que, para ele, era a *liberdade* num novo espaço. Isso não fez com que ele escapasse da responsabilidade do trabalho infantil, no entanto, ele não considera esse aspecto, quando conta sua vivência. Para ele, era quase como um jogo, uma brincadeira:

Nós ia pra Jurerê com caixinha de picolé, nós ia e voltava e não vendia nada, comia tudo os picolé do homem (risos), aí ele ficava puto, cadê meus picolé? E nós: “Ô dotô...no meio da rua nos roubaram tudo”...nós com a barriga esticada de tanto picolé (risos) tipo assim, eu pegava 100 picolé, 50 eu vendia, pra jogar vídeo game, 50 nós chupava..ai parece que o cara sabia aonde nós tava, ele chegava, falava um monte, queria que a gente fosse embora com ele, mas eu dizia, não, vou ver se arrumo o dinheiro aqui, aí depois eu vou pagar o Sr. Aí ele ia embora, eu corria pra dentro do fliperama. E, se no outro dia ele não queria nos dar picolé pra vender, nós ia lá na outra mulher que nós também vendia picolé pra ela, aí dava calote nela também (Paulo, 2006).

Além do fato de considerarmos o quanto é cruel uma criança com cinco, seis anos estar vinculada ao trabalho infantil, é importante destacar tanto o modo como ele relembra essa experiência quanto a sua forma de agir. Como diz Paulo: “Ô doto,no meio da rua nos roubaram tudo...nóis com a barriga esticada de tanto picolé (risos)[...] tipo assim, eu pegava 100 picolé, 50 eu vendia, pra jogar vídeo game, 50 nós chupava”. A rua exigiu e viabilizou o **aprender** a se virar, a ter jogo de cintura, pois ela se configura para ele também como o lugar da brincadeira, da trapaça. Com o intuito de melhor entender essa vivência, encontro em Certeau (1994) uma análise das práticas populares de consumo da cultura dominante. Para ele, é no cotidiano de usos e costumes que o povo dribla o poder dominante no que se refere ao consumo dos bens culturais, do universo semiótico “o lugar onde se manifesta a opacidade da cultura popular, a *pedra negra* que se opõe à assimilação simples”. Para ele, é sabedoria,

Definindo como trampolinagem, acrobacia do saltimbanco, como trapaçaria, astúcia e esperteza no modo de utilizar ou driblar os termos dos contratos sociais. Mil maneiras de jogar, desfazer o jogo do outro [...] uma maestria que tem seus peritos e sua estética se exerce nos labirintos dos poderes, recria sem cessar opacidade e ambigüidade – cantos de sombras e astúcias. (CERTEAU, 1994:79)

O autor se refere a essa trampolinagem (a arte de saltar do trampolim) como uma astúcia do povo em criar estratégias, onde existe uma arte dos golpes, dos lances, um prazer

em alterar as regras do espaço opressor. O autor se refere a essa capacidade no âmbito da linguagem, do discurso. É possível relacionar essa concepção com o modo como vivem os jovens sujeitos desta pesquisa. Lanço mão dos termos apontados pelo autor, como trampolinagem, acrobacia do **saltimbanco**⁵⁵, mas os utilizo com o sentido do aprender, porque eles expressam com precisão o que encontrei como modo de viver dos sujeitos jovens nesta pesquisa. Eles aprendem a fazer contas, a argumentar a seu favor, uma sabedoria construída na e com a rua. Aprender desde muito cedo a driblar, a desfazer o jogo do outro é condição de sobrevivência para essas crianças e essa atitude frente a vida, se mantém na juventude. Um modo de inverter o que está desfavorável e tornar a seu favor uma determinada situação, seja para lucrar alguma coisa, seja para escapar dos perigos da rua, da vida mesma. Uma espécie de contraposição das formas de domínio institucionalizadas no cotidiano,

Eu tô entregando os panfletos do PP aqui no morro e na parte de baixo, no centro. Nós ganha 70,00 por semana pra trabalhar à tarde, das 13:00 hs. às 17:00, mas não fazemos este horário, quando não tem ninguém cuidando a gente faz das duas às quatro horas e deu, né, Dóris, não somos bobo (Paulo, 2007).

Essa capacidade de fazer acrobacias, essa astúcia e trapaçaria são vividas por Paulo, e por todos os jovens que compuseram essa pesquisa, como um imperativo para quem está na rua. E demonstra sua habilidade de mover-se em *campo minado*, de aprender a *jogar*, em um jogo em que algumas peças estavam demarcadas muito antes do seu nascimento, mas que ele, ao entrar, reconfigura, redimensiona ao seu modo.

Eu entrego pra ganhar a grana que me ajuda a comprar comida, mas eu voto em quem eu quiser, eu queria mesmo é trabalhar pro Padilha. Aí eu trabalhava com mais gosto, porque eu gosto dele, eu lembro dele desde que eu era pequena. (Bela, 2007)

Certeau (1994: 41) contribui para a análise dessa realidade ao discutir o processo inverso com que os dominados constroem criativamente seu cotidiano, desautorizando as formas de dominação, como uma “antidisciplina”. Podemos verificar essa asserção neste trecho do autor

Se é verdade que por toda parte se estende e se precisa a rede da “vigilância”, mais urgente ainda é descobrir como é que uma sociedade inteira não se reduz a ela: que procedimentos populares (também minúsculos e cotidianos) jogam com os mecanismos da disciplina e não se conformam com ela a não ser para alterá-los; enfim, que “maneiras de fazer” formam a contrapartida,

⁵⁵ A partir do dicionário FERREIRA (2006:723) Saltimbanco: artista popular itinerante que se exhibe geralmente em circos e feiras sobre estrado.

do lado dos consumidores (ou dominados?) dos processos mudos que organizam a ordenação sócio-política.

Segundo o autor, as diversas maneiras de reconfigurar a cultura imposta e produzida por uma elite geram também a pluralidade de respostas às situações vivenciadas no cotidiano. Ele realiza uma articulação entre estratégia e tática, porém as diferencia conceitualmente:

As táticas de consumo, engenhosidades do fraco para tirar partido do forte, vão desembocar então em uma politização das práticas cotidianas, enquanto que as estratégias são uma vitória do lugar sobre o tempo, ao contrário, pelo seu fato de não-lugar, a tática depende do tempo, vigiando para ‘captar no vôo’ possibilidades de ganho. O que ela ganha não guarda. Tem constantemente que jogar com os acontecimentos para os transformar em ‘ocasiões’(CERTEAU, 1994: 47).

A cultura popular coloca-se então diante do fato irrefutável da ocasião na vida cotidiana do usuário mais fraco, como o lugar de batalha e registro dos saberes que possibilitam essa espécie de resistência. No mesmo terreno, a fraqueza em meios de informação, em bens financeiros e em “seguranças” de todo tipo exige um acréscimo de astúcia, de sonho ou de senso de humor. Essa astúcia pode ser traduzida, afirma o autor, em termos de estratégias e táticas como um movimento de lida cotidiana com as imposições culturais. É mais no sentido das táticas, das minúcias, do movimento quase imperceptível, mas que tem um resultado favorável, que compreendo a vivência desses jovens. Michael, também utiliza das táticas, para tirar proveito do que conhece, usando-as no seu lazer:

Uma coisa que eu adoro é cinema: Mas assim, vou no cinema, lá no *shopping* eu entro de graça, é um pouco longe, mas eu vou a pé, aí já emagreço um pouco (risos), Aquela turma que eu conheço, tão tudo trabalhando no Shopping Beira Mar. Uma época eu até trabalhei por lá, vendia pipoca e via todos os filmes...Eu gostava,era muito massa...Pra muita gente era horrível! Vender pipoca!?? Mas pra mim era bom, entendesse? O meu divertimento é assim um filme, um teatro, quando tem aqui no centro, na rua (Michael, 2007).

Na rua não ficam “esperando” o que querem, ao contrário, têm a perspectiva de conseguir o que desejam por seu movimento, sem esperar que alguém dê. Tanto o alimento quanto a roupa são garantidos às custas da *batalha* diária, como vimos nos relatos. Aqui entra um outro elemento que esses jovens associam à batalha, eles se referem à **correria**, como dizem Michael e Marisete:

Quando minha avó morreu, é o seguinte, eu já andava, já ia pra batalha, desde sempre, já ia pra minha correria que eu tinha pra fazer, eu sempre fui da correria, você sabe. Aí eu peguei e disse: tá bom; botei na cabeça que a minha avó sempre me ensinou a me virar, eu comecei a me virar e consegui mais um negócio pra fazer de manhã e outro de tarde, porque eu sempre fui muito da correria (Michael, 2007).

Porque eu, quando tava no centro fazendo correria tinha que pegar [roubar] alguma coisa que desse valor rapidinho, né...Agora ahhhh, pegar um óculos tinha que levar quase um dia inteiro pra vender, dava mais trabalho que roubar, tinha hora que vendia rápido né, mas tinha hora que dava mais trabalho (Marisete, 2007).

A correria, definida por muitos como esperteza, pode ser entendida como desdobramento das condições a que estão submetidos. Nesse sentido, correria pode significar garantia de sobrevivência e aprendizagem sobre como cuidar-se, proteger-se, conseguir alimento. Além disso, as exigências com relação a cuidar-se sozinha, garantir-se na rua, extrapolam nossos conceitos de quem é uma criança de cinco, seis anos, por exemplo. Muitas das experiências consideradas adequadas para serem vividas na adolescência, ou mesmo na vida adulta, são vividas por eles na infância.

Eu sempre tive que ir pra correria, desde os cinco anos, se queria comer, tinha que fazer correria, se queria roupa, se queria qualquer coisa, era correria todo o dia, assim a gente vai se acostumando (Bela, 2007).

Fazer correria, tentando arrumar uma grana aí, qualquer coisa que aparecesse, né, quer dizer, qualquer coisa. Se aparecesse alguém pra fazer programa eu ia, se aparecesse um roubo eu roubava. Tinha dias que era foda, não dava nada, que o movimento tava fraco, o centro tava parado (Nadir, 2008).

Fazer correria, para eles, tem o sentido de trabalhar, de batalhar a grana, seja pedindo, roubando, fazendo programa, tráfico, droga. Fazer correria, o que for necessário para sobreviver e garantir-se, inclusive para garantir a companhia, afetivamente, como conta Cristina (2007):

E depois que o JP soube que eu fui fazer o ultrassom, que eu descobri que era um menino, que eu cheguei lá e disse pra ele que era um menino, ele começou a correr atrás e a correr atrás, e todo dia me levava no estacionamento e me dava 10 real, e me dava 15 e me dava 20 e me dava 40 e dizia, eu quero voltar pra casa e eu tô sofrendo e eu tô morrendo, e eu dizia: eu não quero, eu não quero. Ele tava indo lá, eu tinha dó dele, que ele dormia na rua, começava a dizer que tava morrendo né... Começou a fazer correria pra me ganhar de novo, pra me mostrar que gostava mesmo de mim.

Essa capacidade de estar sempre correndo atrás, para conquistar alguém, para sustentar os filhos, o marido, para comprar coisas, para garantir a sobrevivência do dia, para garantir o vício:

Eu dizia assim: ô JP, “puta”, eu não tenho uma galinha, não tenho um ovo, não tenho nada, olha eu vou me arrumar né, tô descendo lá nas minhas amigas tal hora eu tô chegando, porque eu tô na correria pros meus filhos, pegando a cestinha básica, fazendo algum biscatezinho, o dinheirinho tá aqui (Cristina, 2007).

É importante considerar o lúdico e o prazer que em inúmeros relatos vimos como constitutivo da vivência de quem está na rua e que também emerge nesse relato, demonstrando mais uma vez que tem um jeito de estar na rua que não é só de sofrimento, talvez por isso ela apareça com a força que constatamos nas histórias de vida desses jovens. Afirma Charlot (1997:55) a esse respeito:

Violência física, prazer e ludicidade (jogo, brincadeira) são outros elementos que compõem a tessitura da rede de significados de quem está na rua. Estes elementos ressignificados podem ajudar a entender a lógica dos guris e gurias de rua, mas novamente afirmo: compreender não significa aceitar, mas ter mais conteúdo para o diálogo.

No caso de alguns dos jovens, a rua ainda é esse espaço. Passados mais de dez anos, vários casamentos e filhos, a relação com a rua permanece, é marcante. Paulo faz alguns *bicos* pela cidade, anda na *corda bamba* entre legalidade e ilegalidade. A rua é a carta na manga, quando as coisas não estão bem nos outros espaços, sendo o lugar onde passa a maior parte do seu tempo: “Quando as coisas estoura por lá, eu dou um tempo aqui na rua”. No entanto, agora sendo jovem na rua, enfrenta mais dificuldades com a polícia, com os comerciantes e transeuntes do que enfrentava quando criança. Ele aprendeu formas de sobreviver a isso e dá seus *pulinhos*, como ele afirma:

É só não ficar o tempo todo num único lugar, fazer uns bicos, fazer cara de trabalhador, não dar na pinta que tá na rua por muito tempo. Tem que dizer que vai trabalhar, que tá esperando o dotô que ficou de ver um trabalho aí, aí os caras não pegam tanto no teu pé e dá pra ir ficando “(Paulo, 2007).

A idéia de *ir ficando*, expressa por este jovem, pode estar relacionada com a perspectiva do **presentismo**, inerente ao espaço da rua. Quando conversamos sobre futuro, isto fica mais explícito:

Futuro? Eu não tenho pensamento pra isso!!! Eu tô latindo hoje pra poupar o cachorro de amanhã! Isso aí, quando eu era criança eu sempre pensava, ahhh quando crescer eu vou ser isso aquilo, mas hoje em dia não dá pra pensar mais assim, porque tem gente que já tem segundo grau completo, já fez tudo de estudo e tá aí limpando rua. Então nem adianta tu sonhar. Pô se eu tivesse isso, aquilo eu ia ser melhor, não existe mais isso, não existe! Ainda mais pra quem mora na favela, na rua...eu nem penso mais nisso! Eu até pensava em terminar meu estudo, mas aí vejo quem estudou pra ser doutor trabalhando na limpeza das rua e eu desisto. Eu já passei por tudo que é lugar, desde o CIP, a Casa da Liberdade, a Cidade da Criança, até a penitenciária e eu te digo: o futuro pra mim é, no máximo, amanhã!!!

A vivência na rua produziu nesses jovens uma outra forma de relação com o tempo, com as coisas, com os outros. Essa forma delinea-se como um constante movimento, em que

as coisas, as relações são vividas a partir do imediato. Para quem está na rua, tanto o amanhã, o futuro, quanto o ontem, são evitados. Craidy (1998:25), ao se referir a essa situação, faz uma contribuição importante:

Nela (na rua) existem muros visíveis e invisíveis, interdições radicais, espaços delimitados, e – o que é mais grave - o tempo aí parece estar suspenso. Para os que vivem na rua, não há história, mas um repetir-se crônico e circular da vida sem projeto, eterno presente que implica a luta cotidiana pela sobrevivência. Permanecer vivo, ter algum prazer constituem o móvel fundamental do existir. O amanhã não existe, a não ser quando chegar na forma de hoje e trazer suas exigências. O passado é melhor omitir; é duro e perigoso demais para ser lembrado. Esse eterno presente manifesta-se como suspensão de laços e perspectivas.

Um eterno presente, afirma a autora, e nos ajuda a refletir sobre a força que tem essa vivência para quem está na rua. Entretanto, podemos constatar que, além de quem vive nas ruas, a reivindicação do presente como valor máximo também é feita em outras instâncias, quando se afirma, por exemplo: “o ontem não existe mais, o amanhã ainda não veio, o que temos é somente o presente”. Pois bem, Paulo e outros jovens, nas ruas, levam essa reivindicação ao extremo. É óbvio que não estamos fazendo a defesa incondicional dessa suspensão no tempo, no entanto, é impossível negar que essa é uma vivência tanto dele quanto de inúmeros outros sujeitos. No caso dos jovens que estão nas ruas, isso toma um contorno mais dramático, pois os expõe aos limites da vida quase o tempo todo. Assim, a juventude, para os jovens moradores de rua, representa uma identidade liminar entre o que ainda não foi - a infância - e o que talvez não chegue - a idade adulta (LEMOS, 2002).

Ao se referir à *viração* como marca de quem está nas ruas, Gregori (2000) fala de um constante *se virar*, num movimento circular entre os programas destinados ao atendimento dos menores de idade, que têm uma perversa consequência quando da chegada da juventude:

Os meninos aprendem a viver na viração e circulam no interior de um circuito enredado pela menoridade. Nele pouco os habilita para a vivência fora de suas fronteiras, como se elas fossem, num sentido meio trágico, aquela cerca viva porém oculta que condiciona seus passos, apesar da aparência de liberdade (GREGORI 2000:224).

Considero que essa situação expressa muito do que as políticas públicas para a infância e juventude têm realizado, seja pela sobreposição das ações, pelo fato de não considerar as crianças e jovens como partícipes, mas como usuários, o que acaba gerando uma auto-percepção de ser incapaz de produzir sua existência de outro modo. Podemos nos indagar: quem foram os seus parceiros para que tal ocorresse? Ou esperávamos que eles

saíssem do buraco puxando-se pelos próprios cabelos? Outro jovem, Beto (2007) reafirma essa situação, ao se referir às clínicas de tratamento por onde circula por conta do alcoolismo:

Essas clínicas, essas paradas? Ahhh, eu fui um monte! Mas eu vou num dia, volto no outro!! Não gostei, ah não gosto, porque eles não dão apoio pro cara, eles praticamente botam o cara na obriga, eles forçam e não é assim que tu vai tirar o cara da parada...Tu vai ficar aqui e deu, tu vai carregar tora, tu vai carregar pedra, essa é a palavra do senhor... Vai comer sopa de lavagem. Não é assim que tu vai fazer uma pessoa largar, nem da droga, nem de nada! E assim vou levando...

Podemos constatar o quanto essa realidade é perversa, se relacionarmos as vivências desses jovens com as drogas e o espaço da rua, pois possuem experiências que os diferem do modelo hegemônico, tanto de jovem, quanto de aluno e de trabalhador. Essa outra forma de apropriar-se dos espaços públicos nos revela também uma outra forma de lidar com o mundo, com as regras definidas de como ser, estar, andar, ficar, principalmente ao apontar a especificidade das relações cotidianas construídas por eles a partir da experiência da rua. Consideramos que essa vivência constrói uma forma também específica de significar, *olhar o mundo e mover-se nele*. Um aspecto importante nesse movimento é o transitório, pois constatamos que, no cotidiano da rua, o provisório, o passageiro passa a ser o que permanece: é um constante andar, mover-se, nos programas de atendimento, nos centros de internação, um vai-e-vem constante. Por mais fascinante que isso possa parecer, tanto a um olhar romântico quanto ao dos próprios jovens, que se mantêm na rua,

O romantismo inerente à liberdade associada à rua não se sustenta quando se examinam os variados tipos de abuso e de exploração que os “menores” sofrem nela. A disseminação desta visão entre os encarregados da política social para a criança e o adolescente é um dos motivos para que a cobra continue a morder a própria cauda, enquanto a população masculina jovem das camadas populares é dizimada ou consome-se na guerra de quadrilhas e no uso de drogas (ZALUAR 1992:51).

Podemos compreender que a contradição com relação à rua está colocada: se de um lado é uma possibilidade de ser, estar de outro modo, fugir, escapar, por outro nela moram também a violência, a morte, a exploração como uma possibilidade palpável, próxima. Como refere-se Zaluar, o romantismo com relação à rua não se sustenta, entretanto ela é, está sendo, continua a ser uma possibilidade para esses sujeitos que constroem e se constroem nessa relação, uma forma de mover-se no mundo.

Constitui-se, nesse cotidiano, uma outra forma de relação com o tempo e o espaço, seja pelo movimento constante que lhes dá uma conotação de nômades, seja pela forma diferenciada de apropriação dos espaços: “a separação casa e rua, público e privado sofre uma

reversão com os novos “nômades modernos” (DA MATTA, 2003:45). Essa dinâmica atravessa a vida de Shirley para além da experiência na rua:

Na rua, você sabe, a gente não tem parage, depois que eu saí da rua me casei, mas continuei mudando... morei num monte de lugar com meu marido...iiii!, eu já morei em vários lugares antes deste que moro agora. Já fui e voltei pra Lages algumas vezes, em 2001 fui visitar minha irmã que mora no Rio, gostei de lá e não voltei, fiquei dois anos morando com ela. Eu sou meio cigana. (Shirley 2007).

Não somente esses jovens vivem essa realidade; a perspectiva do nomadismo é reforçada por Melucci (1991b:39) ao se referir ao mundo atual (o apelo social, real ou imaginário, é de uma multiplicidade de mundos): “somos animais migrantes nos labirintos das metrópoles, viajantes do planeta, nômades do presente”.

Em seu processo de identificação, o nomadismo apontado por Melucci, aliado à capacidade de trampolinagem e a correria, como vimos em muitos relatos, é parte fundamental de seu modo de ser e estar no mundo, seja na rua ou fora dela. Podemos inferir o quanto uma criança que “dribla” o dono dos picolés aos seis anos de idade, para conseguir passear na praia e divertir-se no fliperama, aprende com essa situação: aprende a usar de artimanhas, como a mentira, aprende que precisa fazer uma *performance* convincente, ter um jogo de corpo, *ser mais esperto que o rei* (que o adulto que a explora), ter alguns amigos/aliados, dar *seus pulinhos* (como eles dizem) para conseguir se safar das situações desfavoráveis, desagradáveis. Se esse processo, iniciado desde muito cedo, tem alguns ganhos, como o fato de conseguir dinheiro com uma certa facilidade, de ter prazer imediato com as drogas, de poder ir-e-vir com certa autonomia, também tem perdas, como vimos.

Como esse modo de agir constitui o ser desses jovens, é também um longo processo propor alternativas, pois, como afirma um educador, “tirar o menino da rua é mais fácil do que tirar a rua do menino” (*apud*, LEMOS, 2002:77), porque, a princípio, tirar o menino e o jovem da rua é uma questão de organização de políticas públicas de garantia de direitos à moradia, à saúde, à educação, mas tirar a rua do menino, do jovem, é construir *por dentro, com ele*, outra possibilidade.

É óbvio que uma coisa não acontece sem a outra, posto que eles foram parar lá, na rua, por uma série de fatores políticos e econômicos também, pois, como diz Telles (1999), os pobres não são fruto de geração espontânea, expressam uma determinada organização social do país. No entanto, pensar que somente retirá-los das ruas resolve a questão é outro engodo. Se é longo o processo de construção da rua como referência identitária, é também

longo o processo de construção de alternativas. O nomadismo apreendido e desenvolvido na época da rua estende-se por toda a vida desses jovens, como podemos perceber nesses relatos. É preciso criar uma outra rede de apoio.

O que se constata é que esse modo de viver na rua e com a rua acaba por gerar um hiato entre sua experiência, seu modo de pensar e agir e o modo desejado pela sociedade em geral. O que na rua é valorizado pelo grupo, o que tem significado para si e para os que estão próximos, o que garante a sobrevivência - saber fazer correria, ser esperto, saber se safar das situações, ter imaginação e *jogo de cintura* - é precisamente o que os torna ameaçadores e indesejáveis nos espaços institucionalizados.

5.2 “Vocês são mais ignorante que as pessoas que vocês deviam ajudar!” (Cristina)

Com o propósito de ampliar o espectro da análise, faz-se necessário então falar das “estratégias de sobrevivência por meio das quais os pobres teimam em fazer parte daquilo que não os quer senão como vítimas e beneficiários residuais de suas possibilidades” (MARTINS, 2002:15). Essa é uma perspectiva que não restringe as experiências dessa população à exclusão ou inclusão (dentro e fora), mas leva em conta o movimento, a dinâmica impressa em suas histórias, que são histórias de construções, rupturas, ganhos e perdas; assim, recoloco a questão da (in) visibilidade dos jovens pobres.

Foi a partir desse olhar que busquei dar visibilidade aos modos de fazer, de viver desses sujeitos jovens, enfim, suas táticas de sobrevivência. Pois, por mais duras que sejam essas histórias e sua realidade, é fundamental que se considere que nosso olhar pode estar tão impregnado da “lamúria, da busca pela tragédia” que não consigamos perceber a riqueza de suas vidas e dos inúmeros momentos de alegria, de intensa partilha entre eles. Nesse sentido, a festa, o riso é a celebração da vida! Continuar vivos (mesmo que os queiram mortos) pode ser sua forma de resposta a essa situação! Para ilustrar essa idéia, ao ser informada da gravidez de Cristina, 28 anos, mãe de quatro crianças, minha reação de perplexidade foi imediatamente entendida por ela:

Eu sei, eu sei Dóris, você não tem nenhum e eu tenho quatro, agora cinco (risos)...onde comem cinco, comem seis, quem sabe agora vem o menino, pra ser meu companheiro? Vou pôr o nome do pai nele! (2007).

O que dizer frente a uma reação dessas? Em vários momentos ela se refere ao fato de eu não ter filhos com pena de mim, querendo saber se não há tratamento para que eu tenha meus filhos. Quando afirmo que não tive por não querer, não por doença, o olhar de espanto dela é idêntico ao meu, quando ela decide que vai ter mais este, para ver se “*vem mais um menino, pra ser meu companheiro*” (já que o outro filho mora com os avós paternos e ela não tem contato). Esse comentário, além de demonstrar o modo como vivencia a maternidade, expressa algo significativo no que se refere à “cumplicidade entre duas mulheres”, o encontro *do feminino*. Falar de maternidade, de casamento, da relação com os companheiros⁵⁶, de mulher para mulher, com essa liberdade, é fruto de uma relação de confiança mútua. Ao nascer o bebê - um menino, como desejava - sua reação foi de imensa alegria:

Estou bem, né Dóris, como não estaria? Estou com meu filho nos braços. É um menino, pesa 2,5 kg, ahhh o tamanho não sei, mas ele é bem branquinho e mama sem parar (Cristina, 2008).

A partir do nosso olhar de educador, vários elementos concorrem para que ela não queira mais ter filhos, por ser o quinto filho, por não ter um companheiro fixo, por cotidianamente ter que batalhar para garantir o sustento dos outros filhos –, no entanto, Cristina não entende desse modo. A opção pela maternidade, quando poderiam fazer outra escolha, não tão desconhecida para elas, como no caso de Cristina, Marisete, Shirley, nos causa espanto. Em outra situação, o contato com Sandrinha (filha de Beto), que acabara de ser mãe aos 12 anos de idade, também é ilustrativo disso: perguntei a ela como é ser mãe tão nova, com apenas 12 anos? Sandrinha, achando graça da minha pergunta respondeu: *Não sei, nunca fui mãe antes!* Óbvio! Como querer que aos 12 anos ela tome distância e teça comentários *teóricos* sobre sua vida! Noutra ocasião, ela me surpreende novamente: *Ser mãe não é bom, nem ruim, dá trabalho!*(2008).

Não estou fazendo apologia da maternidade precoce, tampouco considerando que ela é a solução das mazelas vividas por eles; reafirmo ao citá-las, que é necessário perceber que há um modo de viver e compreender a vida que não está nos nossos manuais prescritivos sobre como educar os pobres ou como falar-lhes sobre controle de natalidade. Sem compreender que existe outra lógica, não há como estabelecer diálogo com eles.

⁵⁶Para ilustrar: na ocasião em que me separei, além de me ligarem para saber como estava, se precisava de ajuda, elas diziam que não estava certo eu me separar, que elas sim, já tinham feito isso várias vezes, mas que eu não podia, que para elas era importante saber que uns casamentos eram assim, para sempre. Outras vezes queriam ligar para meu ex-marido e, mesmo sem saber o motivo, queriam saber se eu precisava de ajuda para “dar um corretivo nele”, e me consolavam dizendo: *homem é tudo igual mesmo*.

Nessa busca pela compreensão de suas histórias, destaco algumas situações que o contato cotidiano viabilizou, no que se refere ao modo de viver o dia-a-dia em casa. Entre o cotidiano do trabalho, a relação com os filhos ou com a rua, a relação com os amigos e as drogas, outros elementos também emergem, como a festa, o riso, as brincadeiras com os filhos entre os pares, dentre outros, tais situações aparecem, como o fato de todos terem em suas casas (quando estão em uma) aparelhos de televisão e DVD. Em todas as casas a televisão ligada acompanha o cotidiano da família; tudo ocorre junto com o som da televisão: conversas, brigas, sono do bebê, refeições. Desde ao acordar até ir dormir ela permanece ligada. Percebe-se, nesse cotidiano, o quanto eles são atraídos, cooptados pela imagem dos objetos de desejo (seja a roupa, os móveis, o carro, a comida). O mesmo movimento pode ser percebido com relação ao telefone celular, todos tem celular: normalmente sem créditos, às vezes desligado. Não é qualquer modelo, mas sempre um mais moderno, com filmadora, foto e música. Os meus aparelhos sempre foram os mais ultrapassados do grupo e eles se divertem com essa situação.

Tá loco, Dóris, este teu celular não tem nada, nem música, nem foto, nem nada! Ah, nem DVD você tem? Nem joguinho? Então pra que você estuda tanto?

Martins (2002:43), faz uma importante reflexão acerca da importância desse universo imagético em nossas vidas:

[...] é como se as pessoas morassem no interior da imagem e comessem imagens. A imagem tornou-se, no imaginário da modernidade, um nutriente tão ou mais fundamental do que o pão, a água e o livro. Ela justifica todos os sacrifícios, privações e também transgressões. A comida falta se encontra com a imagem farta.

Além da forma como interagem comigo, entre o riso e a crítica sarcástica, é possível perceber o quanto somos todos cooptados pela moda, pela ideia de estar inseridos através do consumo. Novamente Martins (2000) contribui com a análise do movimento da sociedade, onde tudo é moda, tudo é passageiro, tem tempo de validade definido pelo mercado, pelo consumo das coisas da vida e da vida mesma, em que a situação dos chamados excluídos, nas grandes cidades, leva a uma complicada combinação de modernidade e miséria. E indaga-nos o autor: ou será a miséria um dos componentes da modernidade? Noutras vezes, no entanto, é possível perceber um movimento distinto:

Eu adoro assistir jornal, eu digo: cala a boca que isso me interessa! Eu mando eles tudo calar a boca, pra ver o que eles dizem, porque tudo depende da política. O meu filho que nasceu, daqui um mês depende da política. Porque eu tenho que voltar pro trabalho e não tem vaga na creche pra ele...tu

tem que analisar bem primeiro em quem tu vai votar. Esse aí que diz que vai abrir novas vagas na creche...tem que ver bem direitinho. (Cristina, 2008).

Além do fato de querer a televisão ligada e prestar atenção no horário do jornal de notícias, Cristina dialoga com os fatos políticos. Podemos perceber, nesse relato, que há uma preocupação dessa jovem com relação ao direito dos seus filhos de frequentar uma creche, por isso a expressão *meu filho que nasceu, daqui um mês depende da política*. Duas questões devem ser consideradas nessa fala: primeiro a sua consciência de que o filho depende da política para ter vaga na creche, por exemplo. Isso põe por terra o preconceito acerca dos pobres neste país, considerados, como vimos, como alienados. Saber da importância da política nas decisões sobre a sua vida e a vida de seus filhos expressa seu lúcido entendimento acerca do mundo em que vive. Em segundo lugar, é necessário lembrar que o fato de ela ter a possibilidade de levar seu filho para a creche também é fruto de conquistas históricas. O direito, tanto das mães quanto das crianças, à creche é uma conquista que não pode ser menosprezada, mesmo que longe de ser o ideal no que se refere à garantia de direitos. Em outra situação essa mesma jovem também demonstra conhecimento acerca dos seus direitos:

[...] ele disse que ia arrumar um frete, subir o morro, e tirar tudo o que eu tinha, trocar tudo por droga. Ahh não demorou nada, no outro dia eu fui na delegacia, fiz um BO na Delegacia da Mulher, e disse que ele tinha me ameaçado e chamei a Lei da Maria da Penha ! Mas é assim ó, quando a mulher manda o homem embora a mulher que é errada, né? E ele se sente o mocinho e eu a perigosa, né? Mas eu disse: não cara, tu não quer trabalhar? Trabalha quando quer? O pouco que eu adquiro eu que tenho que pagar tudo? Aí disse não, meti o pé na bunda dele e saí fora (Cristina, 2006).

Essa situação demarca que muitas vezes o modo como compreendemos esses jovens pobres é fruto de nossos preconceitos, nosso filtro ideológico, que supõe que eles passam o dia todo assistindo televisão, sem fazer a crítica do que estão vendo, sem refletir sobre o que vêem ou vivem. O fato de chamar a *Maria da Penha*⁵⁷ expressa que Cristina conhece bem os trâmites legais possíveis, demonstrando um traquejo por esse universo que muitas vezes nos surpreende. Em outro momento, ao conversarmos sobre os Conselhos Tutelares, Cristina afirma:

Eu acho que devia pegar vocês, que são das antiga, e ensinar como eles devem fazer, tipo os do passado e do futuro, esses novos, e tentar ensinar pra eles o que é o diálogo de sentar e conversar com as pessoas, como vocês faziam, como que era diferente o trabalho de vocês pro trabalho de agora! Por isso que eu digo, em qualquer lugar que eu for, seja Conselho Tutelar,

⁵⁷Conhecida como Lei Maria da Penha, a Lei nro. 11.340, decretada pelo Congresso Nacional e sancionada pelo presidente Luiz Inácio Lula da Silva em 7 de agosto de 2006; dentre as várias mudanças promovidas pela lei está o aumento do rigor nas punições das agressões contra a mulher quando ocorridas no âmbito doméstico ou familiar. A lei entrou em vigor no dia 22 de setembro de 2006.

seje Vara da Infância e da Juventude, seje no fórum daqui, eu sempre vou dizer a mesma coisa: vocês não servem pra exercer o trabalho de vocês! Por quê ? Porque vocês são mais ignorantes que as pessoas que vocês deviam ajudar, vocês já chegam atacando! Vocês não deixam a gente se defender! **Eles deviam vir ensinar mais nós e não querer mais de nós!**

Do mesmo modo, ao se referir à abordagem de rua e ao Conselho Tutelar, Marisete e Paulo são rigorosos na crítica, dizendo tanto o que não deviam fazer, quanto o que devia ser feito:

Que nem a abordagem de rua, que já aconteceu comigo e com a M...eles vieram pra ela e disseram: olha, eu te dou uma cesta básica pra você tirar teus filhos da rua...Sabe o que ela fez? Deu um pontapé no saco que voou feijão pra todo lado, ela disse: vocês acham que um saco de feijão vai sustentar meus filhos o mês todo? Sustenta os teus com isso! Enquanto meus filhos ganham 100,00 por dia pedindo, vocês vêm com esta cesta de 25,00 por mês?? É verdade!! Como que ela vai tirar os filhos de pedinchar na rua com isto? (Marisete, 2007)

Hoje em dia eles tão vindo com mais ignorância, hoje em dia eles praticamente obrigam as pessoas. Por exemplo, minha mulher tava na obriga de trabalhar e levar meu filho, não tinha onde deixar, não ia deixar uma criança de três meses em casa sozinha, o que ela teve que fazer? Sair e ir trabalhar com o neném e ele pegou sol. Aí veio a mulher do Conselho e disse: ó nós vamos tirar o neném de ti! Com todo o respeito a eles, ta ligado, mas elas são bem mais ignorante! Só que eu vou ser bem sincero contigo, Dóris, se um dia o Conselho Tutelar chegar pra levar meus filhos não é bem assim, nós vamos se matar aqui, pode vim com polícia, com quem quiser! Na real mesmo, eu puxo do facão, nós se mata aí. Olha, esses de hoje são muito ignorante! Não sabem conversar com a gente, já chega ameaçando! Não dá! Eles fizeram concurso e tudo, prometem que vão fazer tudo pelo Estatuto, isso e aquilo, mas chega na hora eles fazem tudo diferente! Eles devia dar mais apoio social e familiar, tipo o conselho tutelar, a abordagem de rua, isso aí..não vim com tanta má educação (Paulo, 2007).

Essas falas expressam o quanto ainda estamos longe de perceber realmente esses jovens e ouvi-los verdadeiramente. Como pretendemos criar alternativas com eles, para que superem o que já viveram, se trazemos exatamente as mesmas coisas que eles conhecem? Essa mesma situação aplica-se quando nos referimos à sexualidade (e ao HIV), ao uso de drogas, ao roubo, dentre outras. Trazemos materiais pedagógicos sobre os danos, as mazelas, as perdas de ser portador do vírus, de quem usa drogas ou comete infrações. Esquecemos que esse aspecto certamente é bastante conhecido deles, conhecido por dentro, diria; esquecemos, no entanto que são outros os aspectos que contam, que fazem a diferença, como a adrenalina ou o prazer imediato que essas situações engendram. Sem considerar isso, não há como estabelecer diálogo com eles, mas apenas monólogos!

Outro aspecto que merece destaque nessas histórias é o quanto esses jovens têm conhecimento dos seus direitos. Percebi, no decorrer deste trabalho, o longo percurso de privação de direitos a que foram submetidos esses jovens e suas famílias. Podemos constatar que eles atualmente têm um conhecimento invejável sobre seus direitos. Seja por conhecer a legislação que os pune, com no caso dos artigos que infringiram e pelos quais cumprem pena⁵⁸, seja por conhecer a lei que lhes garante alguns direitos, como se refere Cristina ao afirmar conhecer seus direitos frente ao companheiro - Lei Maria da Penha - , ou ao criticar o modo como agem os conselheiros tutelares em Florianópolis, dentre outros citados no decorrer deste trabalho. Da **expropriação à apropriação dos seus direitos** – essa poderia ser uma síntese de sua situação, no entanto é fundamental registrar que o fato de saber não garante que tais direitos se efetivem na vida desses jovens. Mesmo assim, demonstra que eles sabem, que aprenderam os trâmites da legislação a que estão submetidos e, a partir disso, se *viram, saltam do trampolim*. Inteligência? Certamente! Inteligência para saber viver *nas frestas*, por entre os muros. Inteligência também para aprender a sobreviver das sobras e delas fazer a vida acontecer. Inteligência para driblar a polícia, na corda bamba do tráfico, da prostituição, do furto!

A partir de Melucci (2004), vimos o movimento nômade juvenil como condição no mundo, na atualidade. É possível inferir que alguns dos jovens nesta pesquisa levam esse nomadismo às últimas conseqüências. Emergindo como ciganos de fato, nas cidades fazem o que for necessário para manter-se, (sobre) viver, garantindo alimento e prazer. Estão na **correria** em todos os âmbitos. Essa dinâmica é constitutiva de si, do seu processo de identificação e isso faz com que os vínculos tenham a dimensão fugaz da vida que exige o agora como condição. Esse é seu modo de viver e sobreviver, seu movimento; articulando **nomadismo e presentismo**, esses jovens demonstram o tempo todo o que aprenderam e como aprenderam a sobreviver nas ruas, nas favelas. Para além da discussão moral de seu movimento (se é legal ou ilegal), interessou-me nesta pesquisa compreender como era esse movimento. Foi possível constatar que desde muito cedo aprendem a fazer contas (para cobrar os picolés, para comprar cola), ainda com cinco anos de idade, aprendem a se virar e se cuidar na rua (“ser velha aos seis anos”, como diz Cristina); aprendem a traficar, aprendem a pedir com uma habilidade invejável; aprendem a driblar o chefe no trabalho (“os doto”, como

⁵⁸ Em vários momentos de contato com Paulo, Marisete, Beto, tive aulas sobre os artigos pelos quais eles cumpriram ou cumprem pena, ou ainda sobre os amigos ou companheiros que estão presos. Alguns artigos do Código Penal, eram sempre citados por eles: o 155 (furto); 157(latrocínio); e o 44 (tráfico), os mais conhecidos.

afirma Paulo); entre inúmeros outros exemplos, aprendem que para sobreviver devem ser **espertos**, devem estar ligados. Eles sobrevivem porque são saltimbancos, artistas. Eles sobrevivem porque aprendem táticas para se mover entre as frestas do poder, da vida oficial, onde parece não haver nada.

Percebe-se, entretanto, que as aprendizagens construídas pelos jovens não cabem num universo que é ainda regido por formas (e fôrmas) que impõem a todos um modelo padronizado de como se deve agir, pensar. O que eles aprenderam em suas correrias pela vida não serve na escola, não serve no trabalho, e às vezes não serve na família. Inteligências negadas, silenciadas. Novamente eles aparecem como o *avesso do que deveriam ser*.

No entanto, suas vidas estão aí para provar que eles podem. Por mais negados que tenham sido, eles rompem o anonimato e o silêncio. Tornam-se visíveis em seus filhos, em sua presença na rua ou nos bairros. Ao negar a riqueza de suas vivências, negar sua capacidade e inteligência, a sociedade perde, perdemos todos por não perceber o quanto temos também a aprender com eles. Só vemos o crime, temos medo, insistimos no aspecto negativo. Perdemos todos, eles e nós, pois a possibilidade de conhecê-los é o ponto de partida se quisermos de fato estabelecer diálogos com eles. DIÁLOGOS, não monólogos.

MINHA ALMA

(A paz que eu não quero)

A minha alma está armada
e apontada para a cara
do sossego
pois paz sem voz
não é paz é medo (medo)
às vezes eu falo com a vida
às vezes é ela quem diz
qual a paz que eu não quero
conservar
para tentar ser feliz
as grades do condomínio
são para trazer proteção
mas também trazem a dúvida
se não é você que está nessa prisão
me abrace e me dê um beijo
faça um filho comigo
mas não me deixe sentar
na poltrona no dia de domingo
procurando novas drogas
de aluguel nesse vídeo
coagido pela paz
que eu não quero
seguir admitindo
essa é a paz
que eu não quero
seguir admitindo

(O RAPPÀ)

INCONCLUSÕES: O TAPETE DE PENÉLOPE

Mais do que buscar o fio da meada, nesse trabalho, procurei compreender a tessitura dos fios, como num tapete de Penélope, que nunca termina (ZALUAR).

Procuro olhar agora, para o que foi e o que não foi possível nesse trabalho. Iniciemos com o que poderia ter feito:

Este trabalho poderia dizer mais e mais sobre as condições de saúde desses jovens, dizer que dos oito jovens que compõem esta pesquisa, dois têm tuberculose e duas são portadoras do vírus da AIDS - que eu saiba, que elas saibam;

Este trabalho poderia dizer mais e mais sobre a morte da Sandra, vítima da AIDS, que deixou três crianças, que hoje uma delas é mãe aos 12 anos;

Este trabalho poderia dizer mais e mais sobre a morte lenta pelo uso do *crack*, da cocaína, do álcool, poderia dizer que em cada família ao menos um irmão morreu por envolvimento com as drogas;

Este trabalho poderia dizer mais e mais sobre o tempo que eles ficaram internados em instituições, seja para cumprimento de medida sócio-educativa ou condenados por furto, tráfico;

Este trabalho poderia dizer mais e mais sobre a perda do pátrio poder dos filhos, sobre o abandono, a maternidade precoce;

Este trabalho poderia dizer mais e mais sobre a exploração sexual, os abusos da polícia, o tempo de tortura, os espancamentos pelos pais, pelos maridos, padrastos, entre outros;

Este trabalho poderia dizer mais e mais sobre o descaso dos programas e projetos e sobre a ausência da escola em suas vidas; TODOS os jovens nesta pesquisa sabem apenas escrever o próprio nome ou ler frases simples;

Mas ESTE TRABALHO é sobre a Vida desses jovens, e ela certamente inclui, mas transcende tudo isso!

Este trabalho é sobre crianças que **sobreviveram** nas ruas e podem contar sobre isso, sobre o prazer e as dores dessa vivência;

Este trabalho é sobre crianças que **viveram** nas ruas e hoje são jovens que têm muito a dizer sobre seus direitos;

Este trabalho é sobre jovens que chamam a Maria da Penha quando se sentem ameaçadas;

Este trabalho é sobre suas **teimosias**, suas manobras, para ter o pão e o leite, para conseguir a *mistura* e alimentar os filhos;

Este trabalho é sobre sua **inteligência**, sobre sua incrível capacidade de viver em uma casa minúscula, junto com quatro filhos, o companheiro, o cachorro, o gato, e ficar feliz quando a mãe, a irmã vem dormir;

Este trabalho é sobre a **esperteza** desses jovens, suas peripécias pela rua e pela vida,

Este trabalho é sobre **saltimbancos**, sobre as surpreendentes formas de driblar o poder, a morte, a doença, a fome;

Este trabalho é sobre a insistente mania de querer sobreviver a tudo e a todos que têm esses jovens. É sobre jovens que teimam em existir;

Esse trabalho é sobre a (in) visibilidade de uma juventude que exige ser vista, ouvida atentamente, pois tem muito a nos ensinar;

Este trabalho é sobre Marisetes, Cristinas, Paulos, Belas, Nadires, Shyrleis, Michaels e Betos que, diariamente, insistem em viver em Florianópolis, a ilha da magia, escolhida para ser o paraíso da burguesia! É sobre o **paradoxo dessa sereia-ilha**, que não olha do centro para o morro e não percebe a vida que brota nas ruas da cidade, nos seus becos e vielas.

Essas questões, essas incompletudes, são o pano de fundo deste trabalho.

A tentativa de responder a questão que motivou a realização desse trabalho, qual seja, compreender quais foram os mediadores fundamentais no processo de identificação dos sujeitos jovens pesquisados, fez com que percebesse que, antes de qualquer coisa, devia assumir a atitude metodológica e epistemológica de rever, questionar os mitos sobre quem são, como vivem, o que pensam os jovens pobres em nossa cidade. Essa atitude exigiu sensibilidade e escuta atenta como ponto de partida: o tempo todo eles nos mostram, dizem seu modo de pensar e viver. Nesse percurso, encontrei algumas pistas: uma delas se refere à importância que a mediação da família e do trabalho possui em suas histórias.

A família tem um lugar de destaque, sendo a referência mais importante em pelo menos três das histórias – Cristina, Bela e Marisete. Os filhos são o que mobilizam essas jovens para a *batalha* diária por comida, abrigo e segurança. Nesse percurso, às vezes a rua emerge como possibilidade para estar e buscar a sobrevivência. Essa escolha pela maternidade como foco das ações implica também um olhar voltado para o futuro, seu e de seus filhos, exige um olhar para a legislação, para seus direitos (direito à creche, à cesta básica, ao vale gás, direito a não ser espancada pelo companheiro, por exemplo). A perspectiva, é então, de constituir-se **jovens-mães**.

A família passa a ser a mediação fundamental, orientando as decisões. Foi possível identificar, neste estudo, formas diversificadas de organização familiar, desde os filhos que moram com as mães, os filhos que moram com as avós, filhos que foram tomados pela Justiça e adotados por outras famílias. Formas diversificadas de vivenciar a maternidade também, mães que lamentam a distância e a perda dos filhos, mães que tentam recuperar sua guarda, mães que tentam compensar com o filho que está com ela o que não pôde fazer pelos outros, e ainda a percepção de que, mesmo sendo mãe, não tem *amor de mãe* pelo filho. Esses variados modos inserem-se num projeto maior de maternidade que toma tempo, energia, que exige inúmeras atitudes para sua manutenção, mas que dá um sentido, um lugar a essas jovens-mães.

Em outras histórias percebemos que o trabalho é a mediação mais significativa: é ele que aponta um futuro, possibilita um lugar de reconhecimento. Foi possível identificar mais fortemente essa presença em pelo menos duas das histórias, as de Michael e de Shirley. É a possibilidade de ter um emprego, um salário ao final do mês, que *diz* quem eles são, qual seu lugar no mundo – de honestidade, de dignidade, como dizem eles. A partir dessa mediação pelo trabalho, a relação com a rua e tudo o que a engendra foi se distanciando. Sob o ideário

de ser um trabalhador honesto encontramos uma série de responsabilidades, de exigências, mas também de perspectiva de futuro, para si e para os seus - como o desejo e a espera pela aposentadoria, ou desejo de dar aos filhos o que não tiveram quando crianças, para citar alguns exemplos. Isso os localiza no tempo e no espaço, como **jovens-trabalhadores**. Sem dúvida, esse é um dos aspectos que compõem seu processo identitário, não o único; entretanto, percebe-se que é a partir desse fazer-se trabalhador que várias outras escolhas são realizadas e mantidas.

Encontramos ainda, neste trabalho, um outro grupo de jovens que tem a vivência na rua como sua mais significativa mediação. Isso se expressa na forma de viver a relação com a família e o trabalho. São jovens pais que não se sentem capazes de administrar ou manter uma relação com as filhas, pais que prefeririam não ter tido os filhos, do modo como tiveram, pais que permanecem tendo a rua como *locus* de vivência e portanto não assumem nem o trabalho, nem a família como ponto de referência.

Constatamos, a partir desses elementos que, mesmo encontrando a situação descrita por Sarti (1996) em sua pesquisa, na qual a família aparece para os pobres, como uma questão ontológica, este estudo aponta também outra situação, que difere da proposta pela autora. Em pelo menos três das histórias, não é a família que emerge ontologicamente como elemento identificador, mas a vivência e a dinâmica na rua. Esses jovens ficam a maior parte do tempo circulando *entre* vários lugares; desse modo, para eles a família é apenas mais um, não “o” lugar. Ao contrário, o lugar (re) conhecido é a rua.

Marcados por essa vivência, encontramos Paulo, Beto e Nadir, jovens que sobrevivem na rua, na corda bamba das drogas, da ilegalidade e que ainda têm na vivência do presente, do imediato, a referência mais significativa. Levado ao extremo por esse último grupo, o presentismo não é especificidade desses jovens, no entanto é a marca de sua vivência, que não foi superada por nenhuma outra. Nem a escola, de onde foram excluídos muito precocemente, tampouco os projetos e programas por onde circularam vários anos conseguiram construir com eles alternativas ou um projeto de ser, para além da sobrevivência, do presente como valor máximo. A questão do projeto de futuro, projeto de vida emerge como algo fundamental nesse percurso. Podemos inferir o quanto esses jovens especificamente não são “tecidos” com a família, com os filhos, com o trabalho ou algo que lhes dê a dimensão de ser além do imediato. A rua e seu universo (as drogas, o consumo *da vida* mesma) parece ser o lugar encontrado por eles.

Aliado ao presentismo, encontra-se o nomadismo. Ambos fazem um duo que expressa muito do que eles vivem atualmente, seja para garantir a sobrevivência, seja para fazer *bicos* ou mesmo para conhecer, para dar uma *banda*, como eles dizem. Esses jovens têm no provisório algo que permanece: estão um dia no centro da cidade, noutro dia no morro, nas praias, um dia casados, noutro dia separados, morando com a mãe, com irmãos, ou morando sozinhos e, em alguns casos ainda morando na rua. Percebo nesse constituir-se uma frágil ou ausente relação com a perspectiva de futuro, desse modo, têm a característica de serem **jovens-aqui-e-agora**.

Melucci (2004) se refere à reversibilidade das escolhas, ao nomadismo como possibilidade de ser/estar da juventude. Acrescento a isso a perspectiva do provisório que passa a ser permanente. Nesse sentido reflito: como construir com eles alternativas que impliquem visualizar-se no futuro (e num futuro diferente)? Essa indagação se refere mais especificamente ao entendimento corrente nos programas e projetos destinados ao atendimento das crianças e jovens com vivência de rua (e mesmo a escola, por que não?) que, ao discutir o uso de preservativos, de drogas, ou ainda a preparação para o mercado de trabalho etc., refere-se à necessidade de pensar, preparar o futuro. Como, nesse contexto tão marcado pelo provisório e pelo presente, construir projetos de futuro? Paradoxo da escolha entre o agora e o amanhã. Paradoxo posto aos educadores também.

Foi necessário girar o caleidoscópio, sair do meu lugar de quem sabe, para com eles entender o que eles sabem, como eles conseguem APESAR ou COM o que têm (e não têm), dar a volta na fome, na falta d'água, luz, gás. Percebi uma série de **aprendizagens** sobre as vielas, os becos, no morro e nas ruas da cidade, uma outra geografia, uma outra cartografia constituída por eles para dormir, fugir da polícia ou simplesmente economizar caminho para chegar em casa, espaços e passagens que era desconhecidos para mim.

Certeau (2004) se refere à sabedoria popular, uma capacidade de usos da linguagem, do discurso. Lanço mão dos termos apontados pelo autor, como trampolinagem, acrobacia do saltimbanco, mas os utilizo com o sentido do aprender, porque eles expressam com precisão o que encontrei como modo de viver dos sujeitos jovens nesta pesquisa. Eles aprendem a fazer contas, a argumentar a seu favor, uma **sabedoria** construída desde muito cedo (dois, três anos de idade) na e a partir da rua. Aprender a driblar, a desfazer o jogo do outro é condição de sobrevivência para essas crianças e essa atitude frente à vida se mantém na juventude. Um modo de inverter o que está desfavorável e tornar a seu favor uma determinada situação, seja

para lucrar alguma coisa, seja para escapar dos perigos da rua, ou para garantir a comida, a brincadeira, o prazer.

Fazem parte do seu cotidiano movimentos que transcendem o modelo imposto pela sociedade, criam e recriam outras formas de viver e sobreviver. Percebi uma série de aprendizagens sobre ter direitos, sobre as brechas da legislação trabalhista. Percebi uma aprendizagem de ser “descolado” ao tratar com quem detém o poder, às vezes com um tom de ironia, humor e de brincadeira. O tempo possibilitou acompanhar inúmeras situações em que percebi esses movimentos, que denomino **trampolinagem** - o exercício de jogar-se do trampolim, nem sempre tendo uma rede de segurança que os sustente; um aprender a lidar com as adversidades, a ousadia frente às imponderáveis situações que vivem nas ruas, em casa ou mesmo nos locais de trabalho.

Aliada a essa habilidade, encontro outra, a **correria**, uma capacidade de correr atrás de quase tudo, uma capacidade que os mantêm vivos. Ela, a correria, expressa inúmeras formas de aprendizagens, desde as mais básicas, como garantir a comida de cada dia, até as mais elaboradas, como fazer contas, saber saltar muros, saber esconder as coisas, negociar o roubo, aprender a *sobreViver*. Na família, no trabalho, na rua, são jovens-da-correria, jovens artistas populares itinerantes: **jovens-saltimbancos!** Essa é a característica que marca todas essas histórias.

No entanto, percebo que essas inteligências são esquecidas, negadas, silenciadas tanto pela escola quanto pelos programas de atendimento, que pouco ou nada contribuíram para criar alternativas de ser e mover-se no mundo que não incluísse a rua como *locus* privilegiado. O que eles conseguiram foi por desenvolver, nas ruas, a habilidade de saltimbanco, foi por sua trampolinagem. O fato de ter trabalhado com as histórias de vida, numa perspectiva longitudinal, possibilitou que avaliasse o quanto nossos projetos de inclusão para esses jovens podem estar equivocados: quando nossas ações desconsideram suas histórias, por vários motivos: porque eles não se encaixam nos modelos que construímos, não abandonamos o modelo, mas abandonamos os sujeitos; seja porque eles nos ameaçam, põem em xeque as nossas vivências, em vários âmbitos - no âmbito da sexualidade, do uso de drogas, ou mesmo no modo como sentem suas relações afetivas - *eu sei que tenho um filho, mas não sinto amor de mãe por ele (Cristina)*, *eu tenho sete filhos espalhados por ai (Paulo)* - podem ser exemplos desse modo, considerados por nós, às avessas; Porque eles, ao se virar, ao saltar do trampolim, fazem com que duvidemos de nossas certezas, tão frágeis atualmente.

Entretanto, é necessário também considerar o contexto mais amplo dessas escolhas e assim olhar para o projeto social proposto para esses jovens no Brasil. O fato de partirmos de uma concepção de sujeito que efetivamente se constrói numa rede de relações implica perceber que essa relação é transversalizada pelo projeto social que se coloca para esses jovens. Neste sentido, podemos nos perguntar quais as possibilidades de futuro que estão colocadas para eles? Morrer vítimas de doenças infecto-contagiosas, como no caso de Sandra? ou por homicídio? Inclusão em trabalhos marginais e/ou ilegais tais como o tráfico, a prostituição, o roubo, como constatamos em todas as histórias em algum momento? Lançando-se com seus filhos na rua como possibilidade de sobrevivência?

Durante o período analisado neste trabalho (1997-2008), foi possível identificar inúmeras propostas e ações governamentais implantadas em nível local e nacional, voltadas ao segmento jovem, desde propostas de geração de renda como o Agente Jovem, até propostas de qualificação profissional, de inclusão digital, de inclusão escolar - EJA -, dentre outras.

A partir das histórias de vida dos sujeitos jovens desta pesquisa, é possível inferir o quanto tais propostas ainda estão longe de atingi-los de modo positivo. A passagem pela escola produziu nesses jovens uma vivência específica sobre si e suas possibilidades: eles foram considerados inadequados a essa instituição. Quanto aos programas de atendimentos, tiveram funções distintas: para alguns serviu para reforçar a necessidade de aprender a ser trabalhador, para outros foi a conquista de algumas relações afetivas (com educadores) que eles procuram manter. Entretanto, raramente identifiquei a marca positiva dessas propostas, em raros momentos constatei a referência à presença efetiva das políticas públicas de proteção ou garantia de direitos, desde sua infância até a juventude. Todos eles estavam na rua no período de implantação das políticas preconizadas pelo ECA, no entanto podemos constatar que esse aparato cumpriu, no máximo, um papel de “assistência” em alguns momentos, ou mais policallesca, de controle e contenção, em outros. É possível afirmar que há, sim, um hiato entre a constituição de sua juventude e as expectativas das instituições - trabalho e escola e os programas e projetos de atendimento - em relação a esses jovens. Ao olhar para as histórias desses jovens tenho a sensação de que eles precisam reinventar (se) com um campo limitado de possibilidades, tendo que contar muito mais com a sorte, com sua esperteza, com sua capacidade de virar o jogo a seu favor, do que com projetos sociais que realmente os considerem como sujeito de direitos, protagonistas.

Ao pensarmos sobre protagonismo juvenil, talvez devêssemos observar mais a vida desses jovens que “protagonizam”, apesar de nós - adultos - suas histórias e buscam alternativas frente à legislação, frente ao mundo que eles receberam de herança. Nesse sentido podemos aprender sobre protagonismo com estes jovens que buscam seus direitos e os de seus filhos, apesar de nossa omissão. Eles exigem serem vistos para além do estigma de perigosos ou violentos, também têm muito a mostrar sobre viver em um mundo desigual e injusto, como o que receberam e com o qual tentam lidar.

Vimos com Telles (1999) e Martins (2002) o percurso de construção da pobreza e da exclusão como categorias de compreensão da realidade vivida por esses sujeitos, bem como a necessidade de refletir acerca da condição de privação de direitos a que estão submetidos. Constatamos neste trabalho que, apesar de todo esse contexto de privação e expropriação, há um movimento, realizado por eles, de **apropriação** dos seus direitos. Foi possível perceber isso no cotidiano de suas batalhas, desde a consciência de que a creche e a escola para os filhos dependem da política, a luta por exames médicos e medicamentos, até a busca pela legislação que garante proteção às mulheres, como no caso da Lei Maria da Penha e a discussão acerca da atitude dos Conselheiros Tutelares, dentre outros aspectos. Não são movimentos organizados, coletivos, de luta por direitos, são movimentos quase imperceptíveis, que ocorrem nas filigranas do cotidiano e que na maior parte das vezes não aparecem, ficam invisíveis aos nossos olhos. Constatamos que eles reinventam (se) através de técnicas de sobrevivência, que constroem alternativas, dentro do seu campo de possibilidades, que é limitado muito mais por nós, fazedores das políticas e construtores do saber acadêmico, por nossa incapacidade, não pela deles.

O Haver

Vinícius de Moraes

Resta, acima de tudo, essa capacidade de ternura
Essa intimidade perfeita com o silêncio
Resta essa voz íntima pedindo perdão por tudo:
— Perdoai! — eles não têm culpa de ter nascido...
Resta essa imobilidade, essa economia de gestos
Essa gagueira infantil de quem quer balbuciar o inexprimível
Essa irredutível recusa à poesia não vivida.
Resta essa vontade de chorar diante da beleza
Essa cólera cega em face da injustiça e do mal-entendido
Essa imensa piedade de si mesmo, essa imensa
Piedade de sua inútil poesia e sua força inútil.
Resta essa distração, essa disponibilidade, essa vagueza
De quem sabe que tudo já foi como será no vir-a-ser
E ao mesmo tempo esse desejo de servir, essa
Contemporaneidade com o amanhã dos que não têm ontem nem hoje.
Resta essa faculdade incoercível de sonhar
E transfigurar a realidade, dentro dessa incapacidade
De aceitá-la tal como é, e essa visão
Ampla dos acontecimentos, e essa impressionante
E desnecessária presciência, e essa memória anterior
De mundos inexistentes, e esse heroísmo
Estático, e essa pequenina luz indecifrável
A que às vezes os poetas dão o nome de esperança.
Resta essa pobreza intrínseca, essa vaidade
De não querer ser príncipe senão do seu reino.
Resta esse constante esforço para caminhar dentro do labirinto
Esse eterno levantar-se depois de cada queda
Essa busca de equilíbrio no fio da navalha
Essa terrível coragem diante do grande medo, e esse medo
Infantil de ter pequenas coragens

REFERÊNCIAS

- ABAD, M. Las Políticas Públicas de Juventud desde la perspectiva de la relación entre convivencia, ciudadanía y la nueva condición juvenil en Colombia. In: DÁVILA, O. **Políticas Públicas de juventude en América Latina: Políticas Nacionales**. Ed. CIDPA, Viña del Mar: 2003a.
- _____. Crítica política das políticas da juventude In: FREITAS, M. V. **Políticas Públicas: juventude em pauta**. São Paulo: Cortez, 2003 b.
- ABBAGNANO, N. **Dicionário de Filosofia**. Trad. Alfredo Bosi, 2^a. Edição. São Paulo: Martins Fontes, 1998.
- ABRAMO, H. W. **Cenas juvenis: punks e darks no espetáculo urbano**. São Paulo: Ed. Página Aberta, 1994.
- _____. Considerações sobre a tematização social da juventude no Brasil. **Revista Brasileira de Educação**. São Paulo, n. 5/6, 1997.
- ABRAMOVAY, M. et al. **Juventude, Violência e Vulnerabilidade Social na América Latina: desafio para as políticas públicas**. Brasília: UNESCO/BID, 2002.
- ALVES-MAZZOTTI, A J. O impacto da pesquisa educacional sobre as práticas escolares. In: ZAGO, N; CARVALHO, M P de; VILLELA, R. A. T. (orgs.). **Itinerários de pesquisa: perspectivas qualitativas em sociologia da educação**. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.
- ARCE, J. M. V. **Vida de barro duro: cultura popular juvenil e grafite**. Rio de Janeiro. Ed. da UFRJ, 1999.
- ARIÈS, P. **História social da criança e da família**. 2^a. ed. Rio de Janeiro: Guanabara, 1981.
- BADINTER Elisabeth **Um amor conquistado: o mito do amor materno** Rio de Janeiro: Nova Fronteira 2^a. ed. 1985.

- BARRIOS, S. A produção do espaço In SOUZA, M. A. e SANTOS, Milton (orgs.) **A construção do espaço**. São Paulo: Nobel, 1986.
- BECKER, H. **Métodos de pesquisa em ciências sociais**. São Paulo. Hucitec:1997.
- _____. **OUTSIDERS: Estudos de Sociologia do Transviamento**. 1963
- BELUZZO, G. de M. In: NOVAES R. e VANNUCHI P. (org). **Juventude e Sociedade: Trabalho, Educação Cultura e Participação**. São Paulo Ed. Fundação Perseu Abramo:2004.
- BERGER, Peter L. **A construção social da realidade: retrato de sociologia do conhecimento**. Tradução de Floriano de Souza Fernandes. Petrópolis: Vozes, 1985.
- BHABHA, H K. **O Local da Cultura**. Belo Horizonte:Ed.UFMG, 1998.
- BOSI, E. **Memória e sociedade: lembranças de velhos**. 2. ed. São Paulo: Edusp, 1987.
- BOURDIEU, P. **O Poder Simbólico**. São Paulo Ed.Bertrand Brasil, 1998
- BRUSCHINI, In AZEVEDO Maria Amélia & GUERRA Viviane Nogueira. de A (orgs.).**Infância e violência doméstica : fronteiras do conhecimento**. 2ª. ed. São Paulo: Cortez, 1997.
- BUARQUE DE HOLANDA, Aurélio, F. **Novo Dicionário da Língua Portuguesa**. Rio de Janeiro. Editora Nova Fronteira. 1999.
- BUCHER E OLIVEIRA (1994:173) In ROSA, M de S. T. **Ambiente familiar, solidão, falta de perspectiva de futuro e a dependência de drogas em adultos**. Porto Alegre, 1996 - Dissertação de Mestrado em Psicologia. PUC/RS
- BURAK S. D. **Adolescencia y juventud en América Latina**. Buenos Aires:Libro Universitario Regional, 2002.
- CAMACHO, Luiza Mitiko. A invisibilidade da juventude na vida escolar In: **Perspectiva**. vol. 22 n° 2 julho a dezembro. Florianópolis: Ed.da UFSC. 2004
- CAMARANO, A. A. (org) **Transição para a vida adulta ou vida adulta em transição**. Brasília:IPEA, 2006.
- CARDOSO, P. de J. **Negros em Desterro**. As Experiências das populações de origem africanas em Florianópolis. São Paulo 2004 Tese (Doutorado em História). PUC/SP.
- CARRANO P. C. R. **Angra de tantos reis: práticas educativas e jovens tra(n)çados da cidade**. Niterói, 1999 Tese (Doutorado em Educação).UFF/RJ

DAYRELL, J. O jovem como sujeito social. In: **Revista Brasileira de Educação** nr. 24. São Paulo 2003.

_____. O rap e o funk na socialização da juventude In **Educação e Pesquisa**, V.28, n.1, São Paulo jan./jun. 2002.

_____. Juventude, pobreza e ações socioeducativas no Brasil In: SPÓSITO, M. **Espaços públicos e tempos juvenis**: um estudo de ações do poder público em cidades de regiões metropolitanas brasileiras. Disponível em:<<http://www.acaoeducativa.org./paginas.php?setor=3&pid=82>> Acessado em:16/02/2008.

_____. Juventudes, produção cultural e educação de Jovens e Adultos. In: Diálogos na educação de Jovens e Adultos. Belo horizonte. Autêntica, 2005.

DÁVILA, O. **Políticas Públicas de Juventud en América Latina**: Políticas Nacionales, Viña del Mar: Ediciones CIDPA, 2003.

_____. **Los desheredados**: Trajetórias de vida y nueva condiciones Juveniles. Valparaíso Ediciones CIDPA, 2005.

DIOGENES G. A cidade e a casa : Exclusão e violência na infância In: **NUCEPEC** - Núcleo Cearense de Pesquisa e Estudos sobre a Criança : Infância e adolescência em discussão - Fortaleza: UFC, 1994.

DONZELOT, J. **A polícia das famílias**. 2^a. ed Trad. M. T. da Costa Albuquerque. Rio de Janeiro: Graal, 1986.

DUBET, F. **Sociologia da experiência**. Paris. Seuil. 1999.

_____. **Socialização e a Formação Escolar**. Trad. Carlos Thadeu C de Oliveira. In.: *Lua Nova*: revista de cultura e política. nº 40/41, 1997.

_____. **En la Escuela**: sociologia de la experiência escolar.Trad. Eduardo Gudiño Kieffer. Buenos Aires: Editorial Losada, 1998.

_____. **En que Sociedad Vivimos?** Trad. Jacques Algasi.Buenos Aires: Editorial Losada, 1999.

DUBET, François. e MARTUCCELLI, Danilo. **A l'École**: sociologie de l'expérience scolaire. Paris: Editions du Seuil, 1996.

- DURAND, O. C. da S. **Jovens da Ilha de Santa Catarina: socialização e Sociabilidade.** São Paulo. Tese (Doutorado em Educação) Universidade de São Paulo, 2000.
- DURAND, O. C. da S e SOUSA, J. T. P.de. Experiências Educativas Juvenis: Entre a Escola os Grupos Culturais. In: **Perspectiva.** Florianópolis: Ed.da UFSC, 2003.
- DURAND, O. C. da S FURINI, D. R. M. Os Jovens e os Programas Educativos em Florianópolis: uma frágil relação? In: SPÓSITO, M. **Espaços públicos e tempos juvenis: um estudo de ações do poder público em cidades de regiões metropolitanas brasileiras.** São Paulo: Global, 2007.
- DURKHEIM, E. **Sociologia e Filosofia.** Rio de Janeiro: Editora Forense, 1970.
- DURU-BELLAT E VAN ZANTEN A. **Sociologie de l'école.** Paris Armand Collin, 1999.
- ELIAS, Norbert **O processo civilizador.** Rio de Janeiro: Jorge Zahar.1993. vol 1 e 2.
- _____. **Sobre o tempo.** Trad. Vera Ribeiro Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1998.
- _____. **A sociedade dos Indivíduos.** 2ª ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar 2004.
- ESTATUTO DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE** - Lei No. 8069. Prefeitura Municipal de Florianópolis, 1990.
- FABBRINI, A. **Qui e là: visioni dai luogui.** Milano: RCS Libri S P A, 2006.
- FABBRINI, A e MELUCCI, A. **L'età dell'oro.** Adolescenti tra sogno e esperienza. Milano: Giangiacomo Feltrinelli Ed, 2004.
- FANTIN, M. **Cidade Dividida,** Florianópolis: Cidade Futura, 2000.
- FERNANDES, C. M. : **Juventude em transição para o mundo do trabalho** .Salvador, 2008. Dissertação (Mestrado em Ciência Sociais) PPGCS. UFBA
- FERREIRA, A. B H. **Aurélio: o Dicionário da língua Portuguesa.** 6 Ed. Rev. Curitiba : Positivo, 2006.
- FERREIRA, M. de M. e AMADO, J. (org.) **Usos e abusos da história oral.** 5ª. Ed. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2002.
- FISCHER, N. B. Formação de professores de EJA: comentários interativos com o professor Miguel Gonzáles Arroyo. In: **Formação de educadores de Jovens e Adultos.** Belo Horizonte: Autêntica/ SECAD-MEC/UNESCO, 2006.

_____. **Pobreza exclui? Pedagogias do "outro"** In: **As dimensões da pobreza e da exclusão social** . mimeo. Porto Alegre, 2008.

FINZI, S. V. & BATTISTIN, A. M. **L'età incerta: Il nuovi adolescenti**. Milano:A Mondadori Editore, 2000.

FONSECA, C. Amor e família: vacas sagradas de nossa época. In: RIBEIRO, I. e RIBEIRO, A.E (orgs.). **Família em processos contemporâneos**. São Paulo: Loyola, 1995.

_____. Criança, Família e Desigualdade Social no Brasil In: RIZZINI, I. **A criança no Brasil hoje: o desafio para o terceiro milênio**. Rio de Janeiro: Santa Úrsula, 1993.

_____. **Quando cada caso NÃO é um caso: pesquisa etnográfica e educação**. Mimeo. Porto Alegre: UFRGS, s/d.

_____. **Família, fofoca e honra: etnografia de relações de gênero e violência em grupos populares**. Porto Alegre. Ed. Universidade/UFRGS, 2000.

_____. **As múltiplas mulheres**. Palestra proferida durante o Seminário 500 Anos de Dominação Masculina? Organizado pelo Museu Antropológico do RS. Secretaria da Cultura - Museu de Arte do Rio Grande do Sul, 1999.

_____. **Caminhos da adoção**. São Paulo: Cortez, 2002.

FOUCAULT M. **Vigiar e punir: O Nascimento da Prisão** 7^a. ed. Petrópolis: Vozes, 1977.

FRAGA, P C P. & IULIANELLI, J A S. (org.) **Jovens em Tempo Real** Rio de Janeiro:DP&A, 2003.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 34. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FRIGOTTO, G. Juventude Trabalho e Educação no Brasil: perplexidades, desafios e perspectivas In: NOVAES R. e VANNUCHI. (org) **Juventude e Sociedade: trabalho, educação cultura e participação**. São Paulo: Editora Fundação Perseu Abramo, 2004.

FURINI, D. R. M. **Vidas em construção: tecendo histórias, caminhos e (des) esperanças de adolescentes com vivência de rua em Florianópolis** 1998.Dissertação (Mestrado em Educação) /UFSC

_____ e DURAND, O.C S. **JuventudeS: entre problemas e direitos**. Florianópolis. 2004. Relatório de pesquisa USP/FAPESP. 2005.

GEERTZ, C. **A interpretação das culturas**. Rio de Janeiro: Guanabara. 1989.

GIDDENS, Anthony. **As Conseqüências da Modernidade**. Trad. Raul Fiker. São Paulo: UNESP.1991.

- _____. **A Constituição da Sociedade**. Trad. Álvaro Cabral. 2 ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.
- GIOVANNE, L.e SCHMITT, J. C. **História dos jovens**. Vol. 1 São Paulo: Cia. das Letras. 1996.
- GÓMEZ, A I P. **Cultura escolar na sociedade neoliberal**. Porto Alegre: ARTMED, 2001.
- GREGORI. M. F. **Viração**: Experiências de meninos nas ruas. São Paulo: Cia. das Letras, 2000.
- GREGORI. M. F & SILVA, C. A. **Meninos de rua**: instituições, tramas, disputas e desmanches. São Paulo: Contexto, 2000.
- GUIMARÃES, A. S. A. & HUNTLEY, L. **Tirando a máscara**: ensaio sobre o racismo no Brasil. São Paulo: Paz e Terra, 2000.
- GUIMARAES, A. S. As elites de cor e os estudos de relações raciais. **Tempo Social** - Revista de Sociologia da USP vol. 8. São Paulo, 1996.
- _____. **Intelectuais negros e formas de integração nacional**. Revista de Estudos Avançados. São Paulo. vol. 18, São Paulo, 2004.
- HALL, M. História oral: os riscos da inocência. In:**O direito à memória**. São Paulo: Secretaria Municipal de Cultura, 1992.
- HALBWACHS, M. **A memória coletiva**. São Paulo: Vértice, 1990.
- HELD T. **Institucionalização e desinstitucionalização dos cursos de vida**. Desenvolvimento humano. São Paulo: Paz e Terra, 1986.
- INGOLD, T. Jornada ao longo de um caminho de vida; mapas, descobridor, caminho In **Religião e sociedade**. Rio de Janeiro: Vozes, 2005
- JOVEN (ES) **Revista de estudios sobre Juventud**. México ano6, nº 17: Ed. Nova Época, 2002.
- KOSIK, K. **Dialética do concreto**. 2 ed. Trad. NEVES. C e TORÍBIO A. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1976.
- LAHIRE, B. **Sucesso Escolar em meios populares**: as razões do improvável. São Paulo. Ática. 1997.

_____. **Retratos Sociológicos:** disposições e variações individuais, Porto Alegre: ARTMED,2004.

LAHIRE, B e VINCENT, G. THIN, D. Sobre a história e a teoria da forma escolar. **Educação em Revista**, n.33.UFMG. Belo Horizonte, 2001.

LEMOS, M. P. **Ritos de entrada e ritos de saída da cultura de rua:** trajetórias de jovens moradores de rua de Porto Alegre. Porto Alegre2002:.. Dissertação (Mestrado em Educação PPGEDU/UFRGS).

LEWIS, O. (1985 [1959]), **Antropologia de la Pobreza:** Cinco Famílias, México: Fondo de Cultura Económica, 1999.

LIMA, D.J. **Só sangue bom:** Construção de Saberes e Resistência Cultural como expressões do Protagonismo Juvenil. Florianópolis, 2003. Dissertação (Mestrado em Educação)PPGE/UFSC.

LUDKE, M. e ANDRÉ, M. . **Pesquisa em Educação :** Abordagens Qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.

MAFFESOLI, M. **Sobre o Nomadismo:** vagabundagens pós-modernas. Rio de Janeiro: Editora Record, 2001.

MAGNANI J G. C .e TORRES, L. (org.) **Na metrópole:** textos de antropologia urbana. São Paulo: Editora UPS /FAPESP, 2000.

MAGNANI J G. C. **Festa no Pedaco:** cultura popular e lazer na cidade. São Paulo: Ed Brasiliense, 1984.

MARGULIS, M. **La juventud es más que una palabra :** ensayos sobre cultura y juventud. Buenos Aires: Biblos, 1996.

MARRE. J. L. História de vida e método biográfico In **Cadernos de Sociologia**. v.3 nr. 3. Porto Alegre: Ed. da /UFRGS, 1991.

MARTINS, J.de S. **Exclusão social e a nova desigualdade.** São Paulo: Paulus, 1997.

_____. **A sociedade vista do abismo:** novos estudos sobre exclusão pobreza e classes sociais. Petrópolis: Vozes, 2002.

_____ **A sociabilidade do homem simples:** cotidiano e historia na modernidade anômala. São Paulo: Editora Hucitec, 2000.

MARTINS, J. de S & ECKERT, C. NOVAES, S. C. **O imaginário e o poético nas ciências sociais**. Bauru: EDUSC, 2005.

MEDEIROS, Daniel. **O Público e o Privado nas Relações entre os Sexos**. Trabalho Conclusão. Mestrado em Antropologia Social. UFRGS, 2006.

MEKSENAS, P. **Pesquisa social e ação pedagógica**: conceitos, métodos e práticas. São Paulo: Edições Loyola, 2002.

MELUCCI, A. Juventude, tempo e movimentos sociais. In **Revista Brasileira de Educação**. nº 5-6 São Paulo: ANPED, 1997.

_____. **A Invenção do presente**: movimentos sociais na sociedades complexas. Petrópolis:Vozes, 2001.

_____. **Por uma sociologia reflexiva**: pesquisa qualitativa e cultura. Petrópolis: Vozes, 2005.

_____. **O jogo do eu**. Editora Unisinos, 2004.

MINAYO, M. C. et all. **Fala Galera**. Rio de Janeiro : Garamond, 1999.

MONTAÑO, C. **Terceiro setor e a questão social**: crítica ao padrão emergente de intervenção social. São Paulo: Cortez. 2005.

MORAIS, M. C. **Esse menino é mal educado!** Um estudo sobre indisciplina em duas escolas de Florianópolis CED/UFSC 2007 Dissertação (Mestrado em Educação).

NEVES, L de A. **Memória, história e sujeito: substratos da identidade**. In Revista da Associação Brasileira de História Oral: nr. 3 São Paulo. 2000.

NOGUEIRA, Paulo H .de Queiroz. **Identidade juvenil e identidade discente**: processos de escolarização no terceiro ciclo da escola plural. FAGED/UFMG. 2006Tese (Doutorado em Educação).

NOVAES, R & VANNUCHI, P. (org) **Juventude e Sociedade**: trabalho, educação cultura e participação . São Paulo: Editora Fundação Perseu Abramo, 2004.

PAIS, J. M. **Vida cotidiana**: enigmas e revelações. São Paulo: Cortez, 2003.

_____. **Ganchos, Tachos e Biscates**: jovens, trabalho e futuro. Porto: Ambar, 2001.

_____. **Culturas Juvenis**. Lisboa: Imprensa Nacional Casa da Moeda, 1996.

PALMONARI, A. Gli adolescenti: né adulti, né bambini, alla ricerca della própria identità. Società Bologna: E. Mulino. 2004.

PATTO, M. H. S. **Psicologia e Ideologia**: uma introdução à psicologia escolar - São Paulo: T. A. Queiros Editor, 1984.

PERALVA, A. T. O jovem como modelo cultural In. In **Revista Brasileira de Educação**. nº 5-6 São Paulo: ANPED, 1997.

PEREIRA L. M. L. Algumas reflexões sobre histórias e vida, biografias e autobiografias In **Revista da Associação Brasileira de Historia Oral** nr.3 São Paulo: EDUSP,2000.

PERRENOUD P. **Ofício de aluno e o sentido do trabalho escolar**.Porto: Porto Editora, 1995.

PERROT, M. **Os excluídos da história**: operários, mulheres e prisioneiros. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1988.

_____ **As mulheres ou os silêncios da história**. Trad. Viviane Ribeiro. Bauru: EDUSC, 2005.

PINSONNEAULT e KRAEMER, Estudos Longitudinais e de coorte. São Paulo: Cortez 1993.

POCHMANN, M. **Emprego e desemprego no Brasil**: as transformações nos anos 90. Campinas: mimeo, 1998.

PRATES, A. **Meninas de Rua**. PPGEDU/UFRGS,1998. Dissertação (Mestrado em Educação).

PREFEITURA MUNICIPAL DE FLORIANÓPOLIS. - **Projeto Casa da Liberdade** - Espaço Cidadão mimeo 1993.

PRIORI, M del. **História da Criança no Brasil**. 3ª. edição, São Paulo: Contexto, 1995.

QUAPPER, K. Duarte. Juventud o Juventudes? A cerca de como mirar e remirar a las Juventudes de nuestro continente, In: BURAK, Solun Donas. **Adolescência e Juventud en América Latina**. Cartago: LUR, Libro Universitario Regional, 2001.

RANCI, C. **Relações difíceis – A interação entre pesquisadores e atores sociais**. IN: MELUCCI, A. **Por uma sociologia reflexiva**: pesquisa qualitativa e cultura. Petrópolis: Vozes, 2005.

RIBEIRO, A C. T & LORENÇO, A. Marcas do tempo, violência e objetivação na juventude. IN FRAGA, P C P. & IULIANELLI, J A S.(org.). **Jovens em Tempo Real**. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

RIBES, S. **História de vida, saberes informais e formais do sujeito jovem da comunidade Chico Mendes**. CED/ UFSC, 2005. Dissertação (Mestrado em Educação).

ROSA, M de S. T. **Ambiente familiar, solidão, falta de perspectiva de futuro e a dependência de drogas em adultos**. Porto Alegre, 1996 - Dissertação (Mestrado em Psicologia). PUC/RS

ROSEMBERG, F. Crianças pobres e famílias em risco: as armadilhas de um discurso. **Revista Brasileira de Crescimento e Desenvolvimento Humano**, v. 1: EDUSC, 1994.

ROSSETTI-FERREIRA, M.C. a al: **Rede de Significações**: um estudo do desenvolvimento humano. Porto Alegre: ARTMED, 2004.

ROURE, G Q. **Vidas Silenciadas**: A violência com crianças e adolescentes na sociedade brasileira. Campinas. Unicamp 1999.

RUA, M. das G. As políticas públicas e a juventude dos anos 90. In: **Jovens Acontecendo na Trilha das Políticas Públicas**. 2 v Brasília:CNPD, 1998.

SADER, E & PAOLI, M. Sobre "classes populares" no pensamento sociológico brasileiro. In: CARDOSO, R (Org.) **A aventura antropológica**: teoria e pesquisa. 4. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2004.

SANTOS, P. **Fazendo a cabeça**: Processo de (Trans) formação de jovens em cumprimento de medida sócio-educativas. PPGE/UFES. 2008. Mestrado em Educação.

SANTOS, A. C. de A. **Fontes orais: testemunhos, trajetórias de vida e história**. Universidade Federal do Paraná. mimeo, 2003.

SARTRE. J. P. **Os Pensadores**. 3^a. edição - São Paulo : Nova Cultural, 1987

SENNETT, R. **O declínio do homem público**: as tiranias da intimidade. São Paulo: Cia. das Letras, 1988.

SILVA, M V. **Identidade Juvenil na Modernidade Brasileira**: Sobre o Constituir-se entre tempos, espaços e possibilidades múltiplas UFSC 2006 Tese (Doutorado em Sociologia Política).

SODRÉ, M. **Claros e escuros: identidade, povo e mídia no Brasil** 2ª. ed Rio de Janeiro:Vozes. 2000.

SOUSA, J. T. P. **Reinvenções da Utopia: a militância política de jovens nos anos 90**. São Paulo: Hacker Editores, 1999.

SPONCHIADO, J. I. & SILVA, V. B.M. **Contribuições para a educação das relações étnico-raciais**. Florianópolis. Letras contemporâneas. 2008.

SPOSITO, M. P. Estudos sobre juventude em Educação. **Revista Brasileira de Educação**, n. 5/6, São Paulo,1997.

_____. Juventude e Políticas Públicas no Brasil. **Revista Brasileira de Educação** São Paulo n. 24. 2003 a.

_____. **Espaços Públicos e Tempos Juvenis: um estudo de ações do poder público em cidades de regiões metropolitanas brasileiras**. FAPESP. 2006. www.acaoeducativa.org

_____. Trajetórias na constituição de políticas públicas de juventude no Brasil. In: FREITAS, M. V., PAPA, F. de C. **Políticas públicas: juventude em pauta**. São Paulo: Cortez, 2003 b

_____.**O Estado do Conhecimento: Juventude**. 2000

_____.e HADDAD, Sérgio: **Juventude, Escolarização e Poder Local**; Relatório Temático Processo Fapesp 2002/08478 (mimeo) 2006.

_____.& GALVÃO. Izabel. A experiência e as percepções de jovens na vida escolar na encruzilhada das aprendizagens: o conhecimento, a indisciplina, a violência. IN: **Perspectiva: Revista do Centro de Ciências da Educação/ UFSC** v.22 nº 2 Editora da UFSC. Florianópolis, 2004.

STOELBEN, I. e VELASQUES, C. **Juvenilidade, Saber e Violência: uma leitura da realidade escolar**. FAGED/UFRGS. Porto Alegre. 2003. Dissertação (Mestrado em Educação).

TELLES, V. da S. **A Cidadania Inexistente: Incivilidade e Pobreza - um estudo sobre trabalho e família na Grande São Paulo**, USP 1999. Tese (Doutorado em Sociologia).

THEODORO, J. Memória e esquecimento. **Revista de divulgação Cultural**, vol. 13, n3. FURB:Blumenau, 1990.

THOMPSON, P. **A voz do passado: História oral**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1998.

_____. Paul. A transmissão cultural entre gerações dentro das famílias: uma abordagem centrada em histórias de vida. In: **Ciências Sociais Hoje**. ANPOCS, 1993.

TOURRAINE, Alain: **Um novo paradigma**, para compreender o mundo de hoje. Rio de Janeiro: Ed. Vozes, 2007.

_____. **Poderemos viver Juntos?**- A discussão pendente: El destino del Hombre en la Aldea Global. Fondo de Cultura Económica Argentina, S. A. Buenos Aires 2002.

VALLA, V. V e GARCIA, R. L. **A Fala dos Excluídos**. Cadernos Cedes v. 38. 1996.

VELHO, G. Observando o familiar In: NUNES E. (org) **A Aventura Sociológica** Rio de Janeiro: Zahar, 1978.

_____. & ALVITO M (orgs) **Cidadania e violência**. Rio de Janeiro: FGV, 1996.

VIERA, Maria A da Costa et alli (org.). **População De Rua: quem é, como vive, com é vista** 2ª ed. Hucitec. São Paulo .2004.

XAVIER, M. L. **Os incluídos na escola: o disciplinamento nos processos emancipatórios**. Tese de doutorado UFRGS 2003

ZAGO Nadir; CARVALHO Marília P de; VILLELA, Rita Amélia Teixeira (orgs.) **Itinerários de pesquisa : perspectivas qualitativas em sociologia da educação** Rio de Janeiro : DP&A, 2003.

ZALUAR, A. **A Máquina e a Revolta: as organizações Populares e o significado da pobreza**. 2ª. Edição, São Paulo: Brasiliense, 1994a.

_____. A globalização do crime e os limites da explicação local. IN VELHO, G. & ALVITO M (orgs) **Cidadania e violência**. Rio de Janeiro: FGV, 1996.

_____. **Cidadãos não vão ao paraíso**: São Paulo: Editora Escuta; 1994b.

ZANELLA, A. V. **Vigotski: contexto, contribuições á psicologia e o conceito de Zona de desenvolvimento proximal**. Itajaí: Ed. UNIVALI, 2001.

FILME

Quanto vale ou é por quilo? Direção de Sergio Blanchy, Brasil: 2005.

MÚSICAS

A novidade - Gilberto Gil

Índios - Renato Russo

Meu guri - Chico Buarque

Minha Alma (A paz eu u não quero) – O Rappa

Sampa - Caetano Veloso

POESIA

O Haver - Vinícius de Moraes

ANEXOS

ANEXO 01– TERMO DE CONSENTIMENTO INFORMADO

Florianópolis,dede 2006

Meu nome é Dóris R M Furini, meu objetivo com esta pesquisa é compreender a história de alguns jovens que viveram na rua em Florianópolis e buscar, a partir deles, qual o significado dos espaços educativos por onde passaram (escola, programas de atendimento e a rua) para sua trajetória de vida.

Esta pesquisa é importante porque você terá oportunidade de dar a sua versão sobre os programas e projetos, a escola e a rua. . Poderei ampliar o conhecimento existente nesta área e colaborar para melhorar os trabalhos realizados com os jovens que vivem ou viveram nas ruas. As entrevistas e todos os outros momentos da pesquisa não trarão quaisquer custos, riscos ou desconfortos para quem participar da pesquisa. Estou à disposição para esclarecer todas as dúvidas que você tenha em relação ao assunto. Se você concordar em participar da pesquisa, posso garantir que as informações fornecidas nas entrevistas serão confidenciais e sigilosas, ninguém mais terá acesso à sua identidade (você poderá escolher um nome que o identifique) a não ser que você queira ter sua identidade explicitada no trabalho. Solicito também seu consentimento para gravar as entrevistas, com intuito de melhorar a qualidade da análise da pesquisa. Se você não quiser mais fazer parte deste trabalho, poderá entrar em contato comigo pelo telefone 8415-9607.

Dóris Regina Marroni Furini

Pesquisadora

Eu,.....Recebi todas as informações necessárias sobre a minha participação nesta pesquisa e concordo em participar da mesma. Concordo também que a entrevista seja gravada.

Assinatura: _____ RG:

ANEXO 2 : DADOS ACERCA DA SITUAÇÃO DOS/DAS JOVENS ENTRE OS ANOS
DE 1997-2008

1997-1998	Família	Trabalho	Escolaridade	Problemas de saúde	Lazer
1- Cristina	Casada e 01 filha	Emp.Prest serviço	Semi Alfabetizada	Tumores pelo corpo Fumante	Igreja, família bebida
2- Marisete	Sem filhos	Sem trabalho fixo/Exploração sexual	Semi Alfabetizada	Usuária de álcool, cigarro e outras drogas	Amigos da rua
3- Shirley	01 filho, casada	Não	Semi Alfabetizada	Álcool, cigarro e outras drogas	Família, amigos da rua
4- Michael	Não	Trabalho Pref.M Fpolis	Fazendo EJA	Saúde ok.	Igreja,
5- Beto,	Duas meninas casado	Não	Semi Alfabetizada	Álcool e drogas outras	Família, bebida/ rua
6- Sandra	Duas meninas Casada	Não	Semi Alfabetizada	Álcool e drogas outras	TV
7 - Bela	Um filho Casada	Empresa terceirizada	Semi Alfabetizada	Álcool e drogas outras	TV
8 - Paulo	Um filho	Não	Semi Alfabetizada	Álcool e drogas outras	Drogas /rua
9- Nadir	Um filho	Não	Semi Alfabetizada	Fumante	Amigos da rua Cigarro bebida

2006-2008	Família	Trabalho	Escolaridade	Problemas de Saúde	Lazer
1- Cristina	05 filhos	Empresa terceirizada	Semi Alfabetizada	Problemas circulatórios	Filhos, TV
2- Marisete	03 (1 com ela)	Lixo reciclado	EJA	HIV	Filho e TV
3- Shirley	03 e casada	Empresa terceirizada	Semi Alfabetizada	Medicamentos p/ Depressão, fumante	Marido/ filhos/ TV
4- Michael	Sem filhos	Estacionamento PMF	Não continuou	ok	Televisão, música, passeios
5- Beto	Casado Avô	Não	Semi Alfabetizado	Alcoólatra	Amigos na Rua
6- Sandra	Morreu em 2002	XXXX	XXXXXX	XXXXXX	XXXXXX
7 -Bela	02 filhos	Empresa terceirizada	Semi Alfabetizada	HIV	TV, filhos
8 - Paulo	03	Não	Semi Alfabetizado	Tuberculose	Amigos da Rua, drogas, música
9- Nadir	01	Recolhendo lixo nas ruas	Semi Alfabetizada	Tuberculose	Amigos da Rua